

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ ИМ. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии детства

Дядечкина Кристина Павловна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И
СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА РЕБЕНКА СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа «Психология и педагогика семьи»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой психологии детства:
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

18.05.16

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:
д.м.н., профессор Ковалевский В.А.

18.05.16

(дата, подпись)

Научный руководитель:
к.психол.н., доцент Дубовик Е.Ю.

18.05.16

(дата, подпись)

Обучающийся:
Дядечкина К.П.

18.05.16

(дата, подпись)

Красноярск 2016

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретическое обоснование взаимосвязи стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников	10
1.1 Общая характеристика стилей семейного воспитания	10
1.2 Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в коллективе, социометрический статус ребенка в группе сверстников.....	33
1.3 Характер влияния стиля семейного воспитания на межличностные отношения детей со сверстниками и на их социометрический статус в коллективе.....	45
Выводы по главе.....	53
Глава II. Экспериментальное изучение взаимосвязи стилей семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников	56
2.1 Организация исследования взаимосвязи стилей семейного воспитания и социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников.....	56
2.2 Констатирующий этап: диагностика стиля семейного воспитания и социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста.....	63
2.3 Программа формирования конструктивного стиля семейного воспитания и изменения социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста	73
2.4 Контрольный этап: повторная диагностика социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста и стиля семейного воспитания.....	90
Выводы по главе.....	97
Заключение	101

Библиографический список	108
Приложение	111

Введение

Актуальность темы исследования заключается в том, что в настоящее время все чаще наблюдаются случаи неблагоприятного социометрического статуса дошкольников. Ребенок не может установить отношений со сверстниками, вынужден играть в одиночестве, часто конфликтует с другими детьми. Вследствие этого у него формируется эмоциональное неблагополучие, тревожность.

Причины подобного поведения могут быть разными, но, принимая во внимание то, что опыт общения закладывается в семье, закономерно предположить влияние стиля семейного воспитания на общение со сверстниками.

Большое значение и актуальность приобретает стиль семейного воспитания и изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками в группе детского сада, т.к. дошкольный возраст – особо ответственный период в воспитании. Он является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности, от того, какой социометрический статус занимает ребёнок в детском коллективе будет зависеть его психоэмоциональное состояние. При этом стиль семейного воспитания оказывает определенное воздействие на осознание ребенком самого себя и позиционирование в группе сверстников, то есть прослеживается взаимосвязь стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка дошкольного возраста в группе сверстников, что актуализирует настоящие исследования.

Основным воспитательным институтом является семья, в которой воспитывается ребенок. Именно родители с самого рождения находятся рядом с ребенком и воспитывают его, формируя его личность. Приходя в

детский коллектив, дети начинают демонстрировать и проявлять свой характер, свои манеры и умения общаться друг с другом. Социометрический статус ребёнка в коллективе напрямую зависит от семейного воспитания и от того, какие навыки общения и манеры заложили родители в структуру личности своего ребёнка, влияет на его статус в коллективе.

Каждая семья воспитывает своего ребенка по-разному, используя те или иные принципы воспитания. Кто-то воспитывает ребёнка придерживаясь гуманистических принципов, кто-то же применяет грубые методы; в какой-то семье ребёнок эмоционально устойчив и жизнерадостен, в какой-то же испытывает дискомфорт и прибывает в состоянии тревоги. Все это зависит от того, какого воспитательного стиля придерживается семья.

Проблема семейного воспитания все больше привлекает к себе внимание ученых и практиков, как нашей страны, так и зарубежных ученых. Вопросы семейного воспитания рассматриваются педагогами, социологами, психологами, психотерапевтами. В связи с этим затрагиваются некоторые сферы детско-родительских отношений: особенности воспитания ребенка и отношение к нему родителей, характерные особенности личности ребенка как результат семейных воздействий, особенности личности родителей, характер супружеских отношений и т.д.

Исследованию влияния семейного воспитания на психическое и интеллектуальное развитие ребенка были посвящены работы педагогов Е.И. Морозовой, Л.К. Сидоровой, психологов М.И. Лисиной, А.В. Петровского, А.М. Прихожан и др.

Значительное внимание в исследованиях ученых уделяется семьям, в которых ребенок (дети) воспитывается только одним родителем. Процессам функционирования полных и неполных семей в России посвящены труды И.Е. Забелина, И.Г. Киселевой, Н.И. Костомарова, В.Ю. Крупнянской, Ю.М. Лотмана, Н.С. Полищук, Б.М. Фирсова.

Проблеме детско-родительских отношений посвятили свои исследования западные психологи различных направлений и ориентаций (А. Адлер, Дж. Боулби, Р. Дрейкус, К. Роджерс, А. Фрейд, Э. Эриксон и др.).

Исследования психологов показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями. Таким образом, можно со всей определенностью утверждать, что на детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье.

Под влиянием стиля воспитания формируется личность ребенка. При этом взаимоотношения в семье могут иметь разноплановый характер, а использование неконструктивного стиля семейного воспитания ведет к возникновению тревожности у ребенка и развитию неблагоприятного социометрического статуса.

Таким образом, на основе вышеизложенного была определена **цель исследования** - изучить взаимосвязь стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

На основе цели были определены следующие **задачи**:

1. Осуществить анализ литературных источников по проблеме исследования с целью выявления теоретических основ.
2. Определить методы исследования и подобрать диагностические методики.
3. Исследовать стиль семейного воспитания родителей и социометрический статус детей старшего дошкольного возраста.
4. Провести корреляционный анализ взаимосвязи параметров стиля семейного воспитания и статуса ребенка в детском коллективе.

5. Выделить этапы формирующей работы с родителями и детьми в рамках данного исследования и проверить эффективность формирующей работы.

Объекты исследования - стиль семейного воспитания и социометрический статус ребенка.

Предмет исследования - взаимосвязь стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что существует взаимосвязь стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка в группе сверстников. Одним из существенных факторов, обуславливающих появление неблагоприятного социометрического статуса у дошкольников, является использование родителями неконструктивных стилей семейного воспитания, проявляющихся в отсутствии эмоционального контакта с детьми или чрезмерной его интенсивности; в неприятии ребенка таким, какой он есть; в чрезмерной тревоги за ребенка и чрезмерной заботе о нем; неверии в его самостоятельность и в предъявлении к ребенку завышенных требований, без учета его реальных возможностей.

Новизна исследования состоит в том, что много ученых исследовали проблемы формирования личности, межличностные отношения и социометрический статус. Однако, в доступных нам источниках, мы не обнаружили исследований взаимосвязи стилей семейного воспитания и социометрического статуса в группе сверстников у детей старшего дошкольного возраста. Поэтому наше исследование является новым, где выявлена связь между неконструктивным стилем семейного воспитания и неблагоприятным социометрическим статусом ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

Методы и методики исследования: теоретические – анализ, сравнения литературы по проблеме исследования; эмпирические – социометрия, опрос.

Методика «Секрет» («Подарок») (разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой);

Методика «Капитан корабля»;

Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ);

«Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

Теоретическая значимость исследования заключается в представлении взаимосвязи стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников; сформулированные в ней выводы расширяют научные представления о влиянии неконструктивного стиля семейного воспитания на развитие неблагоприятного социометрическим статусом ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования, а также, разработанная программа по изменению социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников, могут быть использованы практическими психологами и педагогами в дошкольном образовании в процессе психологического сопровождения детей, оптимизации развития их межличностных отношений в детском коллективе и улучшения климата в группе.

А также при организации психолого-педагогической работы с родителями в выработке более эффективного подхода к взаимодействию с ребенком, по исправлению недостатков воспитания. С этой целью разработана программа по формированию конструктивного стиля семейного воспитания.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованных источников и приложений. Основная часть содержит теоретический обзор, раскрывающий тему выпускной квалификационной работы, аналитический раздел, позволяющий выполнить оценку текущего состояния объекта исследования, практическую часть, содержащую перечень мероприятий по совершенствованию предмета исследования с расчётами, подтверждающими их практическую целесообразность. Объем магистерской диссертации составляет – 146 страниц, таблиц – 13 , количество иллюстраций (рисунков) – 9, использованных литературных источников – 75.

Глава I. Теоретическое обоснование взаимосвязи стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников

1.1 Общая характеристика стилей семейного воспитания

Семья – это одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Семья для ребенка – это место, где ему хорошо и комфортно. Только в семье ребенок может чувствовать себя полностью защищенным. В этом сложном и противоречивом мире много опасностей, столкнувшись с которыми ребенок может потерять над собой контроль. В семье ребенок приобретает первый опыт социальных связей и отношений, первый микросоциум, в котором общается ребенок – это его родители, друзья, знакомые, дети с которыми он встречается во дворе на прогулке.

Семье принадлежит основная роль в формировании нравственных начал и жизненных принципов ребенка. Она создает личность или разрушает ее, во власти семьи укрепить или подорвать психическое здоровье ее членов. Семья поощряет одни личностные желания, одновременно препятствуя другим, удовлетворяет или пресекает личные потребности. Семья способствует появлению у личности образа своего «Я».

От того, как строятся отношения в семье, какие ценности, интересы выдвигаются у ее старших представителей на первый план, зависит, какими вырастут дети. Климат семьи оказывает воздействие на моральный климат и здоровье всего общества. Ребенок очень чутко реагирует на поведение взрослых и быстро усваивает уроки, полученные в процессе семейного воспитания. Перевоспитать ребенка из проблемной семьи практически невозможно. Ребенок усвоил определенные правила, и общество будет расплачиваться за подобные пробелы в воспитании. Семья подготавливает

ребенка к жизни, является его первым и самым глубоким источником социальных идеалов, закладывает основы гражданского поведения [25].

Глубокие контакты с родителями создают у детей устойчивое жизненное состояние, ощущение уверенности и надежности. А родителям приносят радостное чувство удовлетворения.

Существует много определений понятия «семья». Они зависят как от конкретных исторических, этнических и социально-экономических условий, так и от задач исследования. С точки зрения философии, семья – основанное на браке или кровнородственных отношениях объединение людей, связанное хозяйственно-бытовой общностью и взаимной ответственностью; первичная институционализируемая социальная форма совместной жизни людей. Возникает семья для обеспечения личного счастья и благополучия человека и выполняет важнейшую роль в воспроизводстве жизни, социализации индивида, его органической связи с обществом.

В психологии семью определяют, как социальный институт, как ячейку общества, как малую группу совместно проживающих и ведущих общее хозяйство родственников. Психологический подход к пониманию семьи имеет свою специфику. В рамках этого подхода семья рассматривается как пространство совместной жизнедеятельности, внутри которого удовлетворяются специфические потребности людей, связанных кровными и родственными связями. Это пространство представляет собой достаточно сложно устроенную структуру, состоящую из различного рода элементов (ролей, позиций, коалиций и т. п.) и системы взаимоотношений между ее членами.

Если сравнивать определения семьи, то психологи рассматривают семью как пространство совместной жизнедеятельности людей, а философы – объединение людей, основанное на браке либо родственных отношениях.

Принципиально важно то, что семья в философии создается для обеспечения личного счастья и благополучия человека, ведь это очень важный аспект.

С точки зрения известного семейного психолога Г. Навайтиса, при исследовании и консультировании семьи психологом, следует ввести такое понятие семьи, как малой группы, которая получает профессиональную психологическую помощь со стороны специалистов. С.И. Голод рассматривает семью как совокупность индивидов, состоящих, по меньшей мере, в одном из трех видов отношений: кровного родства, порождения, свойства.

Исходя из определения, дающего С.И. Голод, семьей можно называть не только тех, кто в браке рождает ребенка, но и тех, кто рождает ребенка, но совместного проживания как муж и жена не ведут.

В педагогическом толковом словаре говорится, что семья, – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. Семья является социальным институтом, реализующим функцию воспроизводства новых поколений. То, как определяется семья в педагогике, имеет сходства с определением из философии, и здесь и там члены семьи связаны не только общим бытом, родственными узами, но и совместной моральной ответственностью.

Педагоги, в частности Л.И. Гайдарова., определяет современную семью как малую социальную группу, объединяющую родителей и детей нескольких поколений; главное, чтобы они чувствовали себя членами единого организма, чтобы между ними существовали прочные и постоянные духовные и материальные связи. Все члены семьи должны разделять общие жизненные установки и принципы по кардинальным проблемам бытия, испытывать чувство сопричастности друг к другу, готовности к взаимопомощи, ответственности за судьбу каждого, входящего в семью. В

данном определении подчеркивается важность того, чтобы все участники малой социальной группы чувствовали себя членами единого организма, если люди, которых соединяют родственные связи, но они отвергают свою принадлежность к данной социальной группе, отвергают наличие семейных уз, то этих людей и данную группу семьей считать нельзя, исходя из этого определения.

В социологии семью рассматривают как малую социальную группу общества, основанную на супружеском союзе и родственных связях (муж и жена, родители и дети, другие родственники), на совместном ведении общего хозяйства и взаимной моральной ответственности.

Семья является ячейкой общества, поэтому на ее функционирование влияют все социально-экономические и культурные процессы (как позитивные, так и негативные), происходящие в нем. На семью и ее нравственное состояние непосредственно воздействуют факторы окружающей социальной среды, то, что происходит на производстве, по месту жительства, в повседневной жизни. В социологии оговариваются процессы, происходящие в обществе, которые влияют на семью.

Семья в семейном кодексе РФ (в юридическом смысле) определяется как круг лиц, связанных личными неимущественными и имущественными правами и обязанностями, вытекающими из брака, родства, усыновления или иной формы принятия детей на воспитание в семью. В данном определении не принимается во внимание факты совместного проживания и ведения общего хозяйства, наличие кровно - родственных связей уже подтверждает факт наличия семьи.

Таким образом, изучив и проанализировав все имеющиеся определения семьи, можно выделить для нас характерные черты любой семьи. Семья – это, прежде всего, основанное на браке или кровно - родственных отношениях объединение людей, связанное хозяйственно-бытовой общностью и взаимной ответственностью, но и чувством принадлежности к

данному объединению людей; первичная институционализируемая социальная форма совместной жизни людей.

Проблема отношений родителей и детей – сложная и парадоксальная. Сложность ее – в скрытом, интимном характере человеческих отношений, щепетильности «внешнего» проникновения в них. А парадоксальность в том, что, при всей ее важности, родители ее обычно не замечают, ибо не имеют для этого необходимой психолого-педагогической информации.

В здоровых семьях родители и дети связаны естественными повседневными контактами. Это такое тесное общение между ними, в результате которого возникает душевное единение, согласованность основных жизненных устремлений и действий. Природную основу таких отношений составляют родственные связи, чувства материнства и отцовства, которые проявляются в родительской любви и заботливой привязанности детей и родителей [6].

Значение семейного воспитания в развитии ребенка трудно переоценить: семья является первым и наиболее важным фактором личностного, интеллектуального, духовного, нравственного развития человека. Известно, что семейное воспитание отличается от общественного рядом характеристик. Во-первых, оно основано на любви родителей к ребенку и их заботе об успешности ребенка в будущем.

Во-вторых, для ребенка семья является первой разновозрастной социальной группой, в которой он учится общаться с младшими и старшими людьми, узнает, как ведут себя мужчины и женщины в различных ситуациях взаимодействия.

Третья характеристика семьи как воспитательной среды заключается в том, что семья для ребенка является прототипом общества в широком понимании этого слова: в семье ребенок учится соблюдать свод законов (семейных правил), узнает, что нарушение законов влечет за собой санкции, и «хорошее» поведение сулит поощрение со стороны окружающих. Также

именно в семье ребенок осваивает практически все виды общественной деятельности: общение, труд, учение и пр. И, наконец, четвертая особенность семейного воспитания заключается в продолжительности его воздействия: оно начинается с момента появления ребенка на свет, и длится в течение всей жизни.

На фоне таких общих характерных особенностей в каждой семье ребенка воспитывают уникальным, присущим лишь этой семье, образом. Это связано с большим количеством факторов, влияющих на складывание стиля воспитания в семье: образ жизни семьи, уровень культуры и образования, представления о воспитании родителей, личностные особенности и мн.др.

Особенность воспитательной деятельности семьи – в ее непреднамеренности, естественной включенности в жизнедеятельность этой малой психолого-социальной группы. Специальные воспитательные «мероприятия», направленные на развитие, коррекцию каких-либо свойств, качеств личности ребенка, в современной семье занимают незначительное место, хотя в домашнем воспитании утвердились определенные требования, обязанности, запреты, наказания и поощрения. И, тем не менее, в каждый момент жизни вплетаются те или иные воздействия взрослых воспитывающего или обучающего характера [34]. Чем младше ребенок, тем органичнее сочетаются процессы ухода, присмотра, обучения, воспитания.

Домашнее воспитание сугубо индивидуально, уникально, конкретно, персонализировано; благодаря этому оно благоприятно для инициирования активности ребенка. Активность самого ребенка, реализуясь в той или иной деятельности – основа формирования социально-психологических новообразований в структуре его личности, ведь специфические человеческие свойства и качества развиваются лишь в процессе взаимодействия ребенка со средой, в процессе его собственной активной деятельности.

Содержание семейного воспитания очень разнообразно. В семье ребенок бывает свидетелем и участником самых разных жизненных ситуаций, причем не всегда позитивного характера и смысла. В этом отношении социальный опыт, приобретаемый в семье, отличается большим реализмом. Через призму наблюдаемого поведения близких для ребенка взрослых, у него выстраивается собственное отношение к миру, формируются представления о ценности и значимости тех или иных явлений, объектов. Отношения ребенка к окружающим предметам, нормам поведения, жизнедеятельности в родном доме возникает опосредованно, благодаря его общению со всеми членами семьи. Семья предоставляет ребенку разнообразные поведенческие модели, на которые он будет ориентироваться, приобретая свой собственный социальный опыт. Можно с полным правом говорить о том, что семейная воспитательная среда определяет первые контуры складывающегося у ребенка образа мира, формирует соответствующий образ жизни [34].

Семья выступает фактором воспитания еще и потому, что является организатором разнообразных видов деятельности детей. От рождения ребенок, в отличие от многих представителей животного мира, не обладает умениями и навыками, которые обеспечат его самостоятельную жизнь. Его взаимодействие с миром организуют родители и другие члены семьи. По мере овладения ребенком теми или иными действиями он превращается в субъекта собственной деятельности, но и на этом этапе ему необходимо внимание взрослого, эмоциональная поддержка, одобрение, оценка, помощь, иногда – подсказка, дополнительная информация о том, как лучше сделать, поступить в той или иной ситуации и т.д. Следует помнить, что мера усилий ребенка должна соответствовать мере его возможностей.

Однако практика семейного воспитания показывает, что оно не всегда бывает «качественным» в силу того, что одни родители не умеют растить и способствовать развитию собственных детей, другие не хотят, третьи не

могут в силу каких-либо жизненных обстоятельств (тяжелые болезни, потеря работы и средств к существованию, аморальное поведение и др.)

Следовательно, каждая семья обладает большими или меньшими воспитательными возможностями - воспитательным потенциалом. От этих возможностей и от того, насколько обоснованно и целенаправленно родители используют их, зависят результаты домашнего воспитания.

Под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия.

Так А.Л. Венгер определил само понятие «стиль воспитания» - стилем взаимоотношения с ребенком в семье, характеризуемый степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком (эмоционально теплый — эмоционально холодный), характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых (демократический — авторитарный), количеством запретов (ограничительный — попустительский) и т. п.».

В клинически ориентированной литературе описана обширная феноменология родительских отношений (позиций), стилей воспитания, а также их следствий – формирования индивидуальных характерологических особенностей ребенка в рамках нормального или отклоняющегося поведения. Можно отметить, что в литературе часто стилевые особенности семейного воспитания представлены различными терминами, такими как «тип воспитания», «тактика воспитания», «родительские позиции» и т.д.

Итак, к примеру, А.В. Либин обозначает стиль семейного воспитания как устойчивый паттерн поведения, базирующийся на комбинации индивидуальных переменных (личностные свойства, ожидания и представления, способы реализации воспитательных воздействий) и проявляющийся в определенной форме взаимодействия родителей с детьми.

Существует огромное количество типологий стилей семейного воспитания. Подробно они представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Название стиля	Характеристика стиля	Какой исследователь выделял данный стиль
Демократический	- определяется следующими параметрами: высокой степенью вербального общения между родителями и детьми; включенностью детей в обсуждение семейных проблем; готовностью родителей прийти на помощь, если это потребуется, и верой в успех самостоятельной деятельности ребенка; стремлением родителей к объективному взгляду на ребенка	Дж. М. Болдуин
Контролирующий	- предполагает значительные ограничения поведения детей, четкое и ясное разъяснение ребенку смысла ограничений, отсутствие разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер	

<p>Авторитетные родители</p>	<p>- у таких родителей инициативные, общительные, добрые дети; высокий уровень родительского контроля, поощрение растущей автономии детей, теплые отношения с детьми. Как результат — дети социально адаптированы, уверены в себе, способны к самоконтролю, обладают высокой самооценкой</p> <p>- дети легко соглашаются с родителями</p> <p>-раздражительные, склонные к конфликтам дети. Высокий уровень контроля: родители ждут неукоснительного выполнения своих требований, отношения с детьми холодные и отстраненные. Родители мало общаются с детьми, устанавливают жесткие требования и правила, не допускают их обсуждения, не побуждают детей выражать свое мнение. Дети замкнуты, боязливы и угрюмы, непритязательны и раздражительны</p>	<p>Д. Баумринд, Э. Маккоби, Дж. Мартин</p>
<p>Снисходительные (либеральные)</p>	<p>- импульсивные, агрессивные дети. Низкий уровень контроля и теплые отношения: родители слабо или совсем не регламентируют поведение ребенка, хотя они открыты для общения с детьми, но доминирующее направление коммуникации — от ребенка к родителям.</p> <p>- Дети склонны к непослушанию и агрессивности, ведут себя неадекватно и импульсивно, нетребовательны к себе, в некоторых случаях дети становятся активными, решительными и творческими людьми</p>	<p>А.С. Спиваковская</p>

Безразличные родители	- озлобленные дети. Низкий уровень контроля и холодные отношения: родители не устанавливают для детей никаких ограничений, безразличны к детям, закрыты для общения. Если безразличие сочетается с враждебностью, ребенок проявляет разрушительные импульсы и склонность к отклоняющемуся поведению
Действительная любовь	- включает активное внимание к интересам ребенка, принятие его как самостоятельной личности, теплое эмоциональное отношение.
Отстраненная любовь	- родители высоко оценивают ребенка, особенно его успехи или способности, но это сочетается с незнанием его душевного мира, с неумением помочь ему в его проблемах.
Действительная жалость	- (симпатия, близость, но отсутствие уважения). характерно признание действительных (а часто и мнимых) отклонений в умственном или физическом развитии ребенка, в результате чего родители начинают чрезмерно его опекать, не веря в детские способности и возможности, не доверяя ребенку
Снисходительное отстранение	- (симпатия, неуважение, большая дистанция в общении). Воспитание по принципу: «нельзя винить моего ребенка в том, что он недостаточно умен и развит»
Отвержение	- (антипатия, неуважение, большая дистанция в общении). Родитель холоден и неприступен даже тогда, когда ребенок нуждается в помощи и поддержке
Презрение	- (антипатия, неуважение и малая дистанция в общении). Родитель обычно не замечает в ребенке ничего положительного, игнорирует любые его достижения, но в то же время

	мучительно переживает свою связь с таким «неудачником»	
Преследование	- (антипатия, уважение, близость). Родители пытаются строгостью и жестким контролем «переломить» ребенка, выступают инициаторами привлечения к воспитанию общественности от проблем ребенка, родители как бы «издали следят» за ним	
Гипопротекция	- недостаток опеки и контроля над поведением, доходящий иногда до полной безнадзорности; чаще проявляется как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию подростка, делам, интересам, тревогам	
Скрытая гипопротекция	- наблюдается при формально присутствующем контроле, реальном недостатке тепла и заботы, не включенности в жизнь ребенка	
Доминирующая гиперпротекция	- обостренное внимание и забота о подростке сочетается с мелочным контролем, обилием ограничений и запретов, что усиливает несамостоятельность, безынициативность, нерешительность, неумение постоять за себя	
Потворствующая гиперпротекция	-воспитание по типу «кумир семьи», потакание всем желаниям ребенка, чрезмерное покровительство и обожание, результирующие непомерно высокий уровень притязаний подростка, безудержное стремление к лидерству и превосходству, сочетающееся с недостаточным упорством и опорой на собственные ресурсы	
Эмоциональное отвержение	- игнорирование потребностей подростка, нередко жестокое обращение с ним	
Скрываемое эмоциональное отвержение	- проявляется в глобальном недовольстве ребенком, постоянном ощущении родителей, что он не «тот», не «такой», например, «недостаточно мужественный	

Э.Г.
Эйдемиллер

	для своего возраста, все и всем прощает, по нему ходить можно»	
Повышенная моральная ответственность	- не соответствующие возрасту и реальным возможностям ребенка требования бескомпромиссной честности, чувства долга, порядочности, возложение на подростка ответственности за жизнь и благополучие близких, настойчивые ожидания больших успехов в жизни - все это естественно сочетается с игнорированием реальных потребностей ребенка, его собственных интересов, недостаточным вниманием к его психофизическим особенностям	

На данный момент в научных классификациях стилей воспитания чаще всего встречаются следующие типы:

– авторитарный и либерально-попустительский (В.С. Мухина) как бы противостоящие друг другу;

– демократический и гиперопекающий (А.Е. Бондаренко) базирующиеся на одном и том же механизме — позитивном интересе к ребенку;

– авторитарно-попустительский и неустойчивый (В.И. Гарбузов), где ключевым механизмом выступает неустойчивость;

– индифферентный (или либерально-индифферентный), враждебный и амбивалентный стили родительства встречаются в литературе реже (чаще всего, в западной). Либерально-индифферентный (отвергающий) тип воспитания в иностранной литературе называется *neglect parenting*;

– враждебное родительство описывается как тоталитарный стиль воспитания с очень жесткими требованиями и высокими ожиданиями от ребенка;

– амбивалентный стиль родительства, как правило, включает в себя устойчивое сочетание двух и более стилей воспитания в одном родителе.

К сожалению, ускоренный темп современной жизни, ее урбанизация наряду с постоянно повышающейся ответственностью и жесткостью социально ролевых предписаний, неблагоприятными тенденциями в социально-психологической динамике развития семьи, недостаток нравственно-этических начал в отношениях взрослых, низкая социально-психологическая культура общения приводят к нарушениям отношений между родителями и детьми. Все это отрицательно влияет на воспитание детей и формирование их личности.

На данный момент и в российской, и в западной литературе есть множество описаний разных стилей воспитания, их обоснований и описаний последствий такого воспитания для личности ребенка. Это очень волнующая и актуальная тема с тех пор, как подтвердилось, что стиль воспитания детей действительно влияет на жизненный путь личности и ее способы общения с миром.

Примеры классификаций стилей воспитания есть как у западных исследователей, так и у советских и российских. Помимо официальных научных позиций постоянно появляются научно-популярные классификации и определения, например – «токсичный тип воспитания», «разговаривающий», «естественный» и другие.

Авторитетный стиль характеризуется теплым эмоциональным принятием ребенка и высоким уровнем контроля с признанием и поощрением развития автономии детей. Авторитетные родители реализуют демократический стиль общения, готовы к изменению системы требований и правил с учетом растущей компетентности детей.

Авторитарный стиль отличается отвержением или низким уровнем эмоционального принятия ребенка и высоким уровнем контроля. Стиль общения авторитарных родителей - командно-директивный, система требований, запретов и правил ригидная и неизменная.

Либеральный стиль воспитания характеризуется эмоциональным принятием и низким уровнем контроля в форме вседозволенности и всепрощенчества. Требования и правила при таком стиле воспитания практически отсутствуют, уровень руководства недостаточен.

Индифферентный стиль воспитания определяется низкой вовлеченностью родителей в процесс воспитания, эмоциональной холодностью и дистантностью в отношении ребенка, низким уровнем контроля в форме игнорирования интересов и потребностей ребенка, недостатком протекции.

Стиль семейного воспитания является интегративной характеристикой воспитательной системы. Критерии классификации стилей семейного воспитания и типология представлены в работах и отечественных психологов (А.Я. Варги, А.И. Захарова, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса, и др.).

В литературе выделяют типы семейного воспитания на две большие группы: гармоничный и дисгармоничный и дают им следующую общую характеристику.

Так гармоничный стиль семейного воспитания характеризуется:

- взаимным эмоциональным принятием, эмпатией, эмоциональной поддержкой;
- высоким уровнем удовлетворения потребностей всех членов семьи, включая детей;
- признанием права ребенка на выбор самостоятельного пути развития, поощрением автономии ребенка;
- отношениями взаимного уважения, равноправия в принятии решений в проблемных ситуациях;
- признанием самоценности личности ребенка и отказом от попыток манипулятивной стратегии воспитания;

- обоснованной возрастными и индивидуально-личностными особенностями, разумной и адекватно предъявляемой системой требований к ребенку;

- систематическим контролем с последующей передачей функций контроля ребенку и переходом к самоконтролю;

- разумной и адекватной системой санкций и поощрений;

- устойчивостью, непротиворечивостью воспитания при сохранении права каждого из родителей на собственную концепцию воспитания и планомерное изменение системы воспитания в соответствие с возрастом ребенка.

Дисгармоничные стили воспитания весьма разнообразны. Их отличительными чертами являются:

- недостаточный уровень эмоционального принятия ребенка, возможно эмоциональное отвержение и амбивалентное отношение, отсутствие взаимности;

- низкий уровень сплоченности родителей и разногласия в семье в вопросах воспитания детей;

- высокий уровень противоречивости, непоследовательности в отношениях родителя с детьми;

- ограничение в различных сферах жизнедеятельности детей;

- завышение требований к ребенку или недостаточная требовательность, вседозволенность;

- неконструктивный характер контроля, низкий уровень родительского мониторинга, чрезмерность санкций или их полное отсутствие;

- повышенная конфликтность, характеризующая повседневное общение с ребенком;

- недостаточность или чрезмерность удовлетворения потребностей ребенка.

В литературе указывают различные типы негармоничного (дисгармоничного) воспитания. Возможно, что существуют типы и гармоничного воспитания, но, к сожалению, данных об этом пока нет, так как традиционно все исследования, выполнены в русле изучения отклонений, нарушений в воспитании.

Остановимся на краткой характеристике наиболее частых вариантах дисгармоничного воспитания в семье. Э.Г. Эйдемиллер определяя негармоничный стиль воспитания, говорит об устойчивых сочетаниях различных выраженных черт воспитания, а именно: уровень протекции, полнота удовлетворения потребностей ребенка, уровень требований к ребенку (требования-обязанности, степень запретов, строгость санкций), степень неустойчивости стиля воспитания. Различное сочетание черт воспитания позволило выделить наиболее известную классификацию стилей негармоничного воспитания в отечественной психологии. Так, гипопротекция характеризуется недостаточностью заботы, внимания, опеки и контроля, интереса к ребенку и удовлетворения потребностей ребенка.

Ребенок остается без надзора. Явное эмоциональное отвержение ребенка выступает как вариант воспитания по типу Золушки. Ребенком тяготятся. Его потребности игнорируются. Недостаток интереса, заботы, ответственности и контроля поведения ребенка обусловлен эмоциональным отвержением ребенка и приписыванием ему негативных черт личности.

Чистая гипопротекция отличается неудовлетворением потребностей ребенка и отсутствием контроля. Неудовлетворение потребностей может граничить с вариантом безнадзорности, когда не удовлетворяются даже витальные потребности.

Скрытая гипопротекция определяется низким уровнем протекции при формальной заботе о ребенке. Родитель, казалось бы, заинтересован в ребенке, но обычно удовлетворяются лишь витальные потребности. Нет сотрудничества, совместной деятельности, активных содержательных форм

общения, нет подлинной заинтересованности и заботы о ребенке. Требования предъявляются, но контроль их выполнения не обеспечивается. Может быть, скрытое эмоциональное отвержение ребенка.

Перфекционизм – рационально обосновываемая гипопротекция. Например, ребенок недостойн любви и заботы, т.к. не выполняет какие-то обязательства, и потому должен быть наказан. В основе перфекционизма лежит искажение образа ребенка и эмоциональное отвержение.

Потворствующая гипопротекция характеризуется низким уровнем принятия ребенка на фоне потворствования и вседозволенности.

Родитель стремится удовлетворить любые желания ребенка; дети, как правило, избалованные, но в отличие от гиперпротекции, лишены родительской любви. Родитель стремится всячески избегать общения с ребенком, откупаясь материальными благами и подарками. Холодность и отстраненность по отношению к ребенку.

Избегание физического контакта. Родитель стремится оградить ребенка от установления близких связей с другими людьми, изолировать. В основе лежит чувство вины родителя из-за отсутствия подлинной любви к ребенку. Часто это переходит в другую крайность, и ребенок становится объектом агрессии, что приводит к трансформации потворствующей гипопротекции в жестокое обращение.

Компенсаторная гиперопека. В ее основе лежит гипопека (нет подлинной заинтересованности, есть элементы эмоционального отвержения). Если в случае потворствующей гипопеки компенсация осуществляется за счет выполнения желаний ребенка, то здесь – за счет повышенной опеки.

Ребенок постоянно в центре внимания, высок уровень тревожности родителя в связи со здоровьем ребенка или страха, что с ребенком что-то произойдет. Гиперпротекция характеризуется чрезмерной родительской заботой и завышенным уровнем протекции. Основой гиперпротекции может стать как любовь к ребенку, так и амбивалентное отношение. В некоторых

случаях гиперпротекция может сочетаться с эмоциональным отвержением ребенка.

Потворствующая гиперпротекция. Воспитание по типу кумира семьи: безусловное эмоциональное принятие ребенка, симбиотическая связь с ребенком. Ребенок является центром семьи, его интересы приоритетны, удовлетворение любых потребностей ребенка чрезмерно; требования, запреты, контроль и санкции отсутствуют. Здесь присутствуют только поощрения, но так как они не связаны с реальными достижениями ребенка, они теряют свое развивающее продуктивное значение.

Доминирующая гиперпротекция. Может иметь в основе, как эмоциональное принятие ребенка, так и его отвержение или амбивалентное отношение. Авторитаризм родителей при данном типе воспитания обуславливает чрезмерность требований, стремление контролировать и чувства, и мысли ребенка.

Вариант доминирующей гиперпротекции достаточно распространен в нашей культуре. Доминирующая гиперпротекция характерна для воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Например, маленького ребенка воспитывают по типу потворствования. Когда он подрастает, гиперопека становится доминирующей и в подростковом возрасте сменяется гипоопекой. Компенсаторная гиперопека, по сути, может быть приравнена к гипоопеке с точки зрения удовлетворения потребностей ребенка в любви, принятии, содержательном сотрудничестве и кооперации.

Вместе с тем родитель оберегает ребенка от воспитательных воздействий со стороны социального окружения, стремится компенсировать недостаток любви излишком подарков и материальных ценностей.

Нематеринская гиперпротекция (со стороны бабушки) обычно носит потворствующий характер, но иногда может принимать и доминирующую форму.

Смешанная гиперопека: переход от гипер к гипоопеке, которая принимает скрытые формы. Противоречивое воспитание может быть обусловлено реализацией разными членами семьи одновременно различных типов воспитания; сменой образцов воспитания; возникнуть в связи с взрослением ребенка и воспитательной неуверенностью родителя, а также в связи с нормативными и ненормативными кризисами семьи. Например, в связи с рождением в семье еще одного ребенка, разводом.

Воспитание по типу повышенной моральной ответственности отличается чрезмерностью требований, предъявляемых к ребенку. По разным причинам к ребенку предъявляются требования, не соответствующие его возрасту и индивидуальным особенностям.

Этот разрыв благоприятен для рывка в личностном развитии, но если отсутствует содержательная помощь со стороны родителей, сочетающаяся с жесткими санкциями, то такой тип воспитания может стать основой для невротизации ребенка.

Дети, воспитывающиеся в атмосфере повышенной моральной ответственности очень обязательны, гиперсоциальны, но склонны к невротизации и даже соматизации психологических проблем, высокой тревожности.

Причинами такого варианта искажения типа семейного воспитания могут выступать: делегирование; искажение когнитивного образа ребенка (приписывание больших возможностей, чем те, которыми реально обладает ребенок); объективные условия социальной ситуации развития (отец ушел из семьи, мать зарабатывает на жизнь, на старшего ребенка ложится ответственность за младших и домашние заботы). Жестокое обращение с ребенком: начиная от жестоких физических наказаний, и заканчивая отсутствием эмоционального принятия. Воспитание в культуре болезни представляет собой специфический тип дисгармоничного семейного

воспитания, характеризующегося навязыванием ребенку роли «больного члена семьи», созданием особой атмосферы.

Отношение к ребенку как к больному, слабому, беспомощному способствует осознанию своей исключительности, развитию пассивности, слабости, вседозволенности, трудностям волевого поведения, эгоизму и демонстративности.

Большинство авторов, занимающихся исследованием стилевых особенностей воспитания выделяют следующие параметры взаимодействия родителей с ребенком:

- автономия-контроль (Е.С. Шеффер, Р.К. Белл, С. Броуди, Е.Е. Маккоби, В. Шутц);
- отвержение-принятие (А. Роэ, М. Сегельман, А.И. Захаров, Д.И. Исаев, А.Я. Варга);
- требовательность (Е.Е. Маккоби, О. Коннер, П. Слатер);
- степень эмоциональной близости, привязанности (Дж. Боулби, Г.Т. Хоментаскас);
- строгость (Е.Е. Маккоби, П. Слатер);
- непоследовательность-последовательность (С. Броуди, Е.Е. Маккоби, А.И. Захаров) и т.д.

Полученные исследователями различных направлений результаты позволяют говорить о том, что существуют два основных параметра в стилевых особенностях воспитания, влияющих на развитие ребенка. Первый параметр может быть обозначен как эмоциональное отношение к ребенку («принятие-непринятие» у большинства авторов). В качестве второго параметра выступают способы воздействия на ребенка – требования и запреты, способы контроля, отмеченные у большинства исследователей как факторы родительской позиции, демократический и авторитарный стили воспитания (А. Болдуинг), терпимость-сдерживание (в модели Е. Шеффера) и т.д. Таким образом, каждый подход внес свой большой вклад в обширную

феноменологию родительских позиций, родительских стилей воспитания, в каждую типологию положен тот или иной принцип (контроля, любви и т.д.). Но полученные данные не противоречат друг другу. Они могут быть легко соотнесены. В нашем исследовании принято определение стиля воспитания, предложенного Э.Г. Эйдемиллером, В.В. Юстицким. С их точки зрения под стилем воспитания предполагаются способы, методы воспитания в семье.

На практике ни один из приведенных стилей не может проявляться в «чистом виде». Так, по мнению ряда авторов (А. Бандура, Л.А. Волошина, В.В. Устинова и др.) применение только демократического стиля не всегда бывает эффективным. В каждой семье могут применяться разные стили в зависимости от ситуаций и обстоятельств, однако многолетняя практика формирует индивидуальный стиль воспитания, который относительно стабилен, обладает незначительной динамикой и может совершенствоваться в различных направлениях.

Таким образом, безусловно, на основании вышесказанного можно сделать следующие выводы – существует огромное количество стилей семейного воспитания ребенка, некоторые стили, которые выделяли исследователи, пересекаются между собой, исключают друг друга либо же включают один в другой.

От чего же может зависеть то, какой стиль семейного воспитания царит в семье. Существует такое явление – детерминизм семейного воспитания, трактуется он как «...закономерная зависимость психических явлений от порождающих их факторов, включающих причинность, как совокупность обстоятельств...». Таким образом, стиль воспитания зависит от разных факторов, которые в свою очередь влияют на психическое развитие ребенка, а также на его поведение, то, как ребенок общается. Психолог Н.Ю. Синягина выделила следующие детерминанты родительского отношения – «...особенности личности родителя, формы поведения родителя, особенности личности ребенка, уровень образования и

психолого-педагогическая компетентность родителей, применяемые средства воспитательного воздействия, учет актуальных потребностей ребенка и степень их удовлетворенности...». В совокупности эти детерминанты влияют на то, какой в итоге стиль семейного воспитания культивирует та, или иная семья.

В любых семейных отношениях при воспитании детей очень часто возникают конфликты, которые в свою очередь могут «помочь» семье выйти из затруднения либо же усугубить ситуацию. Это зависит от того, каким образом семья выходит из той или иной ситуации, то, какого стиля она придерживается. Позитивен для семьи, в данном случае, конструктивный стиль, который приведет семью к дальнейшему совершенствованию и развитию, как целостного организма в вопросах воспитания, но если же семья будет придерживаться неконструктивного стиля, то ее ждет неудача и крах.

В конструктивном стиле – члены семьи обязательно договорятся, найдут способ донести друг для друга то, что они хотят сказать, данный стиль адаптирует всю семью к сложившейся ситуации и выходу из нее.

На конструктивный стиль семейного воспитания оказывают влияние такие черты личности, как:

- стремление наиболее полно выявить свои задатки и способности;
- преодоление эгоцентризма через включенность в деятельность, цель которой вне самого человека;
- созидательность, творчество;
- способность к полному и живому переживанию, способность тонко, самозабвенно и бескорыстно чувствовать;
- умеренная тревожность;
- способность брать на себя ответственность;
- склонность к самоанализу, рефлексии (А.С. Спиваковская)

На основе вышеизложенного можно сделать выводы, что типологий стилей семейного воспитания существует множество. Целый ряд исследователей занимался данной проблематикой. Стили семейного воспитания, выделенные исследователями в чем-то схожи и различны, пересекаясь в определенных областях. Зависят они от такого явления как детерминизм, в ходе которого детерминанты в совокупности определяют стиль семейного воспитания. Также каждая семья должна придерживаться конструктивного стиля воспитания и взаимодействия, в ходе которого у семьи есть возможность развиваться и спланироваться.

1.2 Особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста в коллективе, социометрический статус ребенка в группе сверстников

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [38].

Межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. В данном случае это отношения старших дошкольников со сверстниками [57].

Именно в дошкольном возрасте активно начинают складываться отношения с другими людьми. Именно в детском саду дети получают свой первый опыт отношений со сверстниками. В своей группе – «маленьком коллективе», где свои порядки и принципы, ребенок получает первые навыки

и способы общения со сверстниками, занимает определенный внутригрупповой статус и начинает его осознавать.

Когда ребенок начинает общаться с коллективом – он начинает социализироваться «...ведущим механизмом социализации дошкольного возраста является идентификация, которая актуализируется за счет включения ребенка в группу сверстников, особенностей групповых отношений и сформированности собственной внутренней позиции в системе последних: «ребенок — взрослый» и «ребенок — сверстники». В дошкольном возрасте на первый план выходят горизонтальные отношения, закрепляя статус сверстника и особенности социального взаимодействия с ним...».

Старшие дошкольники – это дети 5-7 лет. У них отмечается появление и развитие устойчивых избирательных предпочтений общения друг с другом, это говорит нам о том, что и общение между детьми начинает приобретать внеситуативный характер.

Как известно, что общение дает нам возможность раскрыть различные стороны личности и характер ребенка. Ребенок – это только формирующаяся и развивающаяся личность, поэтому существует возможность проследить, как это происходит и какие характеристики приобретает ребенок в ходе общения и развития отношений.

В концепции М.И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений. Аналогичным образом понимают соотношение этих понятий и другие авторы (Г.М. Андреева, К.А. Абульханова-Славская, Т.А. Репина, Я.Л. Коломинский). В то же время отношения являются не только результатом общения, но и его исходной предпосылкой, побудителем, вызывающим тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии между людьми. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не

всегда имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов и пр.). Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение – это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания, которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на него, в том числе и в общении. Таким образом, отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей [57].

Рассмотрим различные подходы к пониманию межличностных отношений. Наиболее распространенным подходом к пониманию межличностных отношений дошкольников является социометрический.

Межличностные отношения рассматриваются при этом как избирательные предпочтения детей в группе сверстников. В многочисленных исследованиях (Т.А. Репиной, В.Р. Кисловской, А.В. Кривчук, В.С. Мухиной и др.), было показано, что на протяжении дошкольного возраста (от 3 до 7 лет) стремительно увеличивается структурированность детского коллектива – одни дети становятся все более предпочитаемыми большинством в группе, другие все прочнее занимают положение отверженных. Содержание и обоснование выборов, которые делают дети, изменяется от внешних качеств до личностных характеристик. Было установлено также, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками.

В дошкольном возрасте (от 3 до 6-7 лет) межличностные отношения детей проходят достаточно сложный путь возрастного развития, в котором можно выделить три основных этапа.

I. Для младших дошкольников наиболее характерным является индифферентно-доброжелательное отношение к другому ребенку. Трехлетние дети безразличны к действиям сверстника и к его оценке со стороны взрослого. В то же время они, как правило, легко решают проблемные ситуации в пользу других: уступают очередь в игре, отдают свои предметы (правда, их подарки чаще адресованы взрослым (родителям или воспитателю), чем сверстникам). Все это может свидетельствовать о том, что сверстник еще не играет существенной роли в жизни ребенка. Ребенок как бы не замечает действий и состояний сверстника. В то же время его присутствие повышает общую эмоциональность и активность ребенка. Об этом говорит стремление детей к эмоционально-практическому взаимодействию, подражание движениям сверстника. Та легкость, с которой трехлетние дети заражаются общими эмоциональными состояниями со сверстником, может свидетельствовать об особой общности с ним, которая выражается в обнаружении одинаковых свойств, вещей или действий. Ребенок, «смотрясь в сверстника», как бы объективирует себя и выделяет в самом себе конкретные свойства. Но эта общность имеет чисто внешний, процессуальный и ситуативный характер.

II. Решительный перелом в отношении к сверстнику происходит в середине дошкольного возраста. В 4-5 лет картина взаимодействия детей существенно меняется. В средней группе резко возрастает эмоциональная вовлеченность в действия другого ребенка. В процессе игры дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников и оценивают их. Реакции детей на оценку взрослого также становятся более острыми и эмоциональными. Успехи сверстников могут вызвать огорчение детей, а их неудачи вызывают не скрываемую радость. В этом возрасте значительно

возрастает число детских конфликтов, возникают такие явления, как зависть, ревность, обида на сверстника.

III. К 6 годам значительно возрастает количество просоциальных действий, а также эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. В большинстве случаев старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Даже вопреки правилам игры они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход. Если 4-5-летние дети охотно вслед за взрослым осуждают действия сверстника, то 6-летние, напротив, могут объединяться с товарищем в своем противостоянии взрослому. Все это может свидетельствовать о том, что просоциальные действия старших дошкольников направлены не на положительную оценку взрослого и не на соблюдение моральных норм, а непосредственно на другого ребенка.

К 6 годам у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему. Злорадство, зависть, конкурентность проявляются реже и не так остро, как в пятилетнем возрасте. Многие дети уже способны сопереживать как успехам, так и неудачам ровесника. Безоценочная эмоциональная вовлеченность в его действия может свидетельствовать о том, что ровесник становится для ребенка не только средством самоутверждения и предметом сравнения с собой, не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, но и самооценной личностью, важной и интересной, независимо от своих достижений и своих предметов. Это дает основание говорить, что к концу дошкольного возраста возникает личностное начало в отношении детей к себе и к другому.

«...Важное место в исследовании дошкольников занимает изучение их общения со сверстниками. В этом возрасте впервые внимание детей начинает переключаться с взрослого на сверстника, интерес общения с которым постепенно увеличивается. Вопросы становления детского коллектива,

характерные особенности группы детского сада и межличностных отношений в ней, влияние дошкольной группы на формирование личности отдельных детей - все это представляет исключительный интерес...».

К 5 годам у ребенка складывается определенное положение в группе, происходит дифференциация детей в системе межличностных отношений по социометрическому статусу. Распределение дошкольников 5-7 лет на подгруппы в зависимости от их положения в детском коллективе показывает, что наибольшее число детей занимает среднее положение в группе по частоте выборов, а наименьшее их количество образуют подгруппы с максимальным и минимальным числом выборов. При этом большинство детей оказывается в благоприятном положении в системе межличностных взаимоотношений в группе. Сопоставление предпочтений, которые ребенок оказывает некоторым из своих сверстников в различных ситуациях: в игровой деятельности, на занятиях, при выполнении трудовых поручений, - выявило относительную стабильность складывающихся взаимоотношений детей [49].

В группе детского сада у каждого ребенка есть свой статус (положение), который является важнейшим моментом в его жизни и во многом определяет его психологическое состояние, успех в деятельности. Было установлено, что эмоциональное самочувствие детей и общее отношение к детскому саду во многом зависят от характера отношений ребенка со сверстниками.

«...Сверстники являются главными субъектами социальной интеракции дошкольника, успешность которой обеспечивается высоким социометрическим статусом ребенка в группе сверстников, его инициативностью и чувствительностью, умением организовать игровое пространство, распределить роли, заинтересовать других собственной игрой, высоким уровнем коммуникативной компетентности и позитивными стратегиями в ситуативном общении...».

По мере развития контактов со сверстниками для ребенка становится все более важным завоевание положительной оценки сверстников и их симпатии. Это становятся одним из действенных мотивов поведения.

Первый опыт социального взаимодействия и установления межличностных отношений со сверстниками дошкольник приобретает, как правило, в группе детского сада, где осваивает навыки и способы общения со сверстниками, занимает определенный внутригрупповой статус и начинает его осознавать.

В процессе общения со сверстниками развивается самооценка детей, которая становится все более адекватной. Сравнивая себя с окружающими детьми, ребенок точнее представляет свои возможности, которые он демонстрирует в разных видах деятельности и по которым его оценивают окружающие [59].

Различный внутригрупповой статус индивида по-разному действует на формирование и развитие его личностных качеств

Социометрическим статусом называют свойство личности как элемента социометрической структуры, занимающего определенную пространственную позицию в ней, т.е. определенным образом соотносящуюся с другими элементами. Элементы социометрической структуры - это личности, члены группы. Но личность может влиять на других двояко - либо положительно, либо отрицательно. Поэтому принято говорить о положительном и отрицательном статусе; благоприятном и неблагоприятном.

Каждый конкретный участник группы оценивает других и оценивается ими. Со временем возникают предпочтения, и устанавливается шаблон влечений и отвержений. Различные комбинации межличностных ролей развиваются из реакций отдельных личностей друг на друга.

Между участниками группы может возникать взаимное притяжение или взаимное отталкивание; возможно, что человек привлекателен для одних

и неприятен для других; он может быть привлекателен или неприятен для одних или безразличен для других; возможно также взаимное безразличие.

Статус любого человека в коллективе имеет свои специфические параметры, характеризует индивидуальные свойства личности в качестве члена группы, однако все многообразие оттенков отношений между членами группы можно свести к четырем наиболее существенным позициям: «звезды» (или популярные), «предпочитаемые», «незамечаемые» и «отверженные».

I и II статусные группы являются благоприятными, III, IV неблагоприятными. Исходя из этого, определяется, насколько благоприятен статус каждого ребенка в группе. Иными словами, насколько ребенок желанен и востребован в системе межличностных отношений, испытывают ли к нему дети симпатию. В зависимости от этого можно говорить об эмоциональном климате группы для каждого воспитанника: теплый, благоприятный или холодный, отчуждающий.

«Звезды» – внешне привлекательные, достаточно уверенные в себе дети, которые пользуются авторитетом в группе сверстников. Как правило, они занимают центральное место в коммуникационной структуре группы, и проявляемые ими инициативы более эффективны, чем инициативы других членов группы, то есть они намечают план действий, направляют их и руководят членами своей группы, которые следуют по намеченному ими пути и выполняют их рекомендации. Им принадлежит самая важная роль в выборе направления движения группы, в сохранении ее традиций и обычаев, и они вселяют в других членов группы уверенность в достижении стоящих перед ними целей. Функциями лидеров являются функция специалиста в конкретной области (эксперта), длительно иницирующего структуру соответственно стоящей перед ней задаче и функция специалиста в области межличностных отношений, который регулирует психологический микроклимат в группе.

«Предпочитаемые» - такие члены группы, которые обладают достаточно широким кругом связей со своими сверстниками.

«Незамечаемые» – этих детей просто не замечают, их как бы нет в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками; чаще всего такие результаты получаются в отношении часто болеющих ребят и тех, кто недавно прибыл в группу;

«Отверженные» – дети, которых отвергают сверстники, нередко они внешне менее привлекательны или имеют явно выраженные физические дефекты; нервозны, чрезмерно конфликтны, негативно настроены по отношению к другим детям.

Дети с неблагоприятным положением часто испытывают эмоциональный голод, у них постепенно может накапливаться обида на сверстников из-за того, что их не принимают в игры, либо принимают, но не на главные, ведущие роли, к их мнению не прислушиваются. У них развиваются такие отрицательные черты характера, как нелюдимость, скрытность, они эгоцентричны, замкнуты, отчуждены от сверстников.

Исследователи В.В. Абраменкова, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина и др. подтвердили тот факт, что в группах дошкольников имеет место достаточно выраженная дифференциация.

Так, было показано, что в группе дошкольников представлены практически те же социометрические категории, что и в группах детей, более старшего возраста.

Самым высоким статусом обладают - социометрические звезды. Это люди, к которым обращены симпатии большинства или, по крайней мере, многих членов группы.

Самая низкая ступень отношений в группе – это отверженные, так называют субъекты, у которых отсутствуют любые выборы, как

положительные, так и отрицательные. Позиция отверженного человека в группе - одна из наиболее неблагоприятных.

Если в группе дошкольников есть негативное отношение к человеку в группе, то оно является более благоприятным социальным фактором, чем отсутствие всякого отношения, поскольку отрицательный стимул считается лучше, чем вообще отсутствие какого-либо другого. В детском саду можно проследить ситуацию, когда ребенок с социометрическим статусом из позиции пренебрегаемого переходит в позицию изолированного человека, это считается большим наказанием.

Статус человека часто представляет собой относительно устойчивую величину. Однако с точки зрения развития личности неизменность социометрического статуса рассматривается как фактор риска, даже если это высокий статус.

Отечественная психология не имеет единого мнения относительно стабильности статуса, занимаемого дошкольником в группе. Ряд исследователей считают, что межличностные отношения в рамках группы детского сада характеризуются практически отсутствием длительных привязанностей и при этом отсутствием постоянно изолированных детей.

К проблеме детерминации положения детей в группе сверстников обращались такие ученые как М.И. Лисина, В.С. Мухина, Т.А. Репина, А.А. Рояк, Т.В. Сенько, Е.О. Смирнова.

Если у ребенка имеются успехи в каком-то определенном виде деятельности, то от этого напрямую зависит успешность положения дошкольника в группе сверстников.

Во многих исследованиях доказано, что в основе популярности дошкольников лежит их деятельность: либо способность к организации совместной игровой деятельности, либо успешность продуктивной деятельности.

Предпочтения детей и их популярность во многом зависят от их способности придумывать и организовать совместную игру. Инициативные, занимающие ведущую позицию в игре дети чаще всего пользуются популярностью у сверстников, так как умение организовать интересную совместную игру – одно из важнейших качеств, влияющих на эмоционально-личностные предпочтения дошкольников. Дети, выступающие пассивными участниками игры, имеющие второстепенные роли, как правило, занимают подчиненную позицию в общении.

В работе Р.А. Смирновой специально обученные дети дошкольного возраста удовлетворяли различные коммуникативные потребности своих сверстников (в доброжелательном внимании, в сотрудничестве, в сопереживании), а затем, после серии таких занятий выяснялось, какой партнер (и соответственно какая программа коммуникативных воздействий) является наиболее предпочитаемым для дошкольников.

Результаты экспериментальных работ показали, что наиболее предпочитаемыми оказались дети, демонстрирующие доброжелательное внимание к партнеру.

Описывая обобщенный портрет популярного ребенка, Р.К. Терещук выделяет такие главные качества как чувствительность к воздействиям сверстника, доброжелательное внимание к другим, отзывчивость, адекватное содержание общения.

В большинстве работ в качестве особенностей, которые обеспечивают ребенку привязанности сверстников, отмечают отзывчивость, доброту, умение уступить, договориться и т.п.

Е.О. Смирнова, сравнивая разные типы детей, не пользующихся популярностью у сверстников, указывала на то, что они существенно различаются по характеру своего поведения и степени трудностей, которые создают для окружающих. Одни из них агрессивны, другие всеми силами стремятся привлечь к себе внимание, третьи избегают всяких контактов.

Однако, несмотря на эти очевидные различия в поведении детей, в основе почти всех проблем лежат сходные причины. В общих чертах суть этих психологических проблем можно определить как фиксацию ребенка на оценке самого себя. Главной причиной конфликтов ребенка с собой и с другими является сосредоточенность на собственной ценности и на том, что он значит для других. Ребенок уверен, что окружающие думают только о нем, приписывает им определенное отношение к себе и переживает его как реальное. Все это замыкает ребенка на самом себе, мешает видеть и слышать других, приносит острые болезненные переживания одиночества, своей недооцененности и незамеченности.

На основании вышеизложенного и анализа исследований о проблеме можно сделать следующие выводы:

1) статус «звезды» (популярные) - получают дети, обладающие такими качествами как эмоциональная лабильность; положительное отношение; живое воображение; демонстративность; импульсивность; настороженность; общительность; потребность в общении; способность быть сильным, могущим что-либо сделать;

2) статус предпочитаемые - получают дети, для которых характерны: эмоциональная напряженность; импульсивность; творческая направленность; положительное отношение; стремление держать себя в руках; демонстративность; свобода передвижений; экстравертность; общительность, легкость в установлении контактов; мечтательность;

3) статус незамечаемые - получают дети, которые пассивны; тревожны; обладают низкой самооценкой; замкнуты; малоэмоциональны; не уверены в себе; интроверты; имеют проблемы в общении;

4) статус отвергаемые - достается тем детям, которые обладают такими качествами как сниженное настроение; скрытность; снижение самооценки; асоциальность; неумение общаться; осторожность в контактах; потребность в защите; гиперопека; напряженное отношение; неуверенность в себе;

проблемы общения, недостаток общения; ярко выраженная тревожность; враждебность; недостаточная социальная адаптированность.

В общем, для каждого социометрического статуса характерны определенные личностные характеристики, которые и обуславливают особенности межличностных отношений дошкольников со сверстниками, если у детей диаметрально противоположные характеристики, то и сценарий их взаимоотношений будет разным и социометрический статус будет противоположным.

1.3 Характер влияния стиля семейного воспитания на межличностные отношения детей со сверстниками и на их социометрический статус в коллективе

Родители вносят неописуемый вклад в формирование личности собственного ребенка еще до его рождения. А с момента рождения начинает прилагать усилия для того, чтобы взрастить воспитанную личность, образованную и развитую.

Но для того, чтобы понять насколько родители оказывают воспитательного влияния на межличностные отношения своих детей со сверстниками и на их социометрический статус в коллективе необходимо проанализировать стили семейного воспитания и понять, а как же они влияют на отношения дошкольников и их статус.

Начнем с демократического стиля семейного воспитания и его влияния на ребенка и его социометрический статус. Дети из таких семей не будут испытывать трудностей в общении со своими сверстниками, т.к. в таких семьях истинным примером для ребенка являются его родители, отношения здесь открыты, все субъекты семьи понимают и уважают друг друга, ребенок в данной семье не будет чувствовать себя ущербно и обладать множеством

комплексов неполноценности, которые при наличии мешали бы ему устанавливать социальные связи со сверстниками.

Демократический стиль воспитания приводит к наиболее гармоничному и разностороннему развитию личности ребенка. Дети из таких семей умеют самостоятельно принимать решения и отвечать за свои поступки, привлекая этим своих сверстников; они инициативные, целеустремленные; умеют строить близкие и доброжелательные отношения с окружающими, сверстники их принимают и любят; способность договариваться, находить компромиссные решения дает таким детям возможность занимать лидерские статусы; у таких детей есть собственное мнение и способность считаться с мнением окружающих, это вызывает уважение в глазах других детей.

Так при контролирующем стиле воспитания родители стараются ограничить поведения своих детей, разъясняя ребенку смысл ограничений. Данный стиль характеризуется отсутствием разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер. Дети доверяют своим родителям и осознают причины ограничений. Ребенка в семье уважают и любят, поэтому у него вряд ли могут возникнуть трудности в общении со сверстниками, скорее всего такие дети хорошо общаются в коллективе и имеют положительный социометрический статус, т.к. такие дети скорее всего жестко не нарушают правил общения и поведения, т.к. им привито понимание того, как себя вести, какие последствия от такого или другого поведения.

Родители, которые придерживаются авторитаризма в воспитании своих детей могут развивать у детей неумение принять на себя роль и неадекватности ее исполнения, чаще всего это отмечается в играх, т.к. в семье подавляют инициативу и стремятся, чтобы ребенок слушался родителей и выполнял только то, что говорят родители. Такое неумение может привести к тому, что его не будут принимать в игру, а это, в свою

очередь, способствует нарастанию внутренней напряженности в общении со сверстниками. Такие дети часто робки и неуверенные в себе, или, наоборот, агрессивны и негативны. Как тот, так и другой варианты не способствуют построению адекватных поведенческих схем. Часто сверстники сторонятся и стараются держаться подальше от таких детей, т.к. дети не хотят взаимодействовать с агрессивными и негативными людьми, их стараются игнорировать. Это, в конечном счете, еще больше усиливает эмоциональное напряжение, ребенок начинает ощущать неподконтрольность ситуации, а при имеющемся стиле воспитания и отношении к нему со стороны значимых других такое разрешение ситуации, которое могло бы ликвидировать эмоциональное напряжение и чувство беспомощности, невозможно.

Когда в семье авторитетный стиль воспитания, дети часто инициативные, общительные, добрые. В таких семьях высокий уровень родительского контроля, поощрение растущей автономии детей, теплые отношения с детьми. В таком случае дети социально адаптированы, уверены в себе, способны к самоконтролю, обладают высокой самооценкой. Чаще всего в группе они занимают лидирующее позиции, т.к. у таких детей не возникает проблем с общением и другие дети очень хотят с ними общаться, т.к. люди, у которых все нормально с самооценкой притягивает других людей, способствует установлению камфорных отношений со сверстниками [72].

Семейный стиль, характеризующийся гиперопекой и разными видами ее проявления ведут к тому, что у ребенка проявляется подавление самостоятельности.

При таком воспитании у детей обширно развивается несамостоятельность и трудность в принятии решений того или иного характера. Дети не могут найти способ разрешения в не известной ранее ситуации и в критических случаях — пассивность и уход от решения

жизненной проблемы. Такие дети отличаются непостоянством, поэтому в коллективе у них проявляются трудности в общении.

Когда имеет место гиперопека, то ребенку это доставляет излишние трудности. Такой тип воспитания тормозит развитие самостоятельности и парализует его инициативу в общении с другими людьми и в занятии каким-либо видом деятельности. Чаще всего подобный стиль семейного отношения кроется в психологических проблемах самих родителей. В свою очередь родители все это скрывает и игнорирует.

Бывает ситуация, когда мама ребенка, после неудачной сложившейся жизни старается компенсировать и удовлетворить любовь и внимание в своем ребенке. Также данный стиль может быть у родителей, которые испытывают трудности на работе, в общении, страх одиночества, страх несчастья.

Часто ребенок выступает в роли средства реализации амбиций родителей, хотя порой они сами этого не сознают (человек не может самоутвердиться в иной сфере, кроме как в семье, будучи «верховным главнокомандующим» своего ребенка).

В общем, гиперопека – это проявившееся чувство вины, испытываемого родителем. Причин для этого великое множество, от несчастливого детства мамы или папы до неудач в личной жизни. Также гиперопека связана с традициями воспитания в семье, влиянием других членов семьи (например, бабушек) на воспитательный процесс. В результате такого влияния извне часто возникают конфликты в воспитании, ребенку предъявляются противоречивые требования - один родитель ждет одних действия, второй - иных. В итоге тревожность и ребенка только усиливается.

Такой стиль поведения несет для ребенка весьма плачевные последствия. Качества, которыми обладают дети из гиперопекаемых семей характеризуются робостью, закомплексованностью, неуверенностью, отставанием в развитии – имеет место торможения нормальной

социализации ребенка. Особенно остро эта проблема может проявиться в пубертатный период. Возможны два варианта. Первый - личность созреет для бунта и попытается переломить ситуацию, и тогда нервно и хлопотно будет всем - и родителям и ребенку. Либо человек может смириться с ситуацией и так и остаться «маменькиным сынком», человеком инфантильным, с заниженной самооценкой, неприспособленным к тяжелой действительности и её трудностям. В этом случае слом может произойти внешне незаметно, но внутренне человек уже навсегда останется таким, и даже если он будет пытаться переломить заложенные в детстве модели поведения, любое действие ему будет даваться с большим трудом, нежели человеку, с детства знакомому с самостоятельностью и ответственностью. Таким образом, данный стиль семейного воспитания не принесет детям высоких социометрических стилей, и они точно не смогут стать «звездами» и лидерами, в отношениях со сверстниками они будут испытывать неуверенность и затруднения, т.к. из-за собственной неуверенности им трудно принимать решения и делать какие-либо шаги во взаимоотношениях.

В поведении дошкольника это может проявиться не только в неумении включиться в игру и адекватно исполнять приписанную роль, но и в том, что ребенок будет ограничивать свои контакты со сверстниками и максимально стремиться к общению в кругу семьи, где все его потребности удовлетворяются по первому требованию. Можно предположить изначальную фрустрацию потребности общения со сверстниками, где приходится самостоятельно отстаивать свои интересы и решать встающие проблемы. В этой ситуации ребенок, очевидно, будет испытывать чувство неуверенности и беспомощности, а в силу фрустрации мотива самоактуализации, естественной при таком стиле воспитания, не происходит адекватное включение в ведущую деятельность, что еще более усиливает чувство беспомощности.

При снисходительном (либеральном) стиле воспитания дети всегда очень импульсивные и агрессивные. Низкий уровень контроля и теплые отношения: родители слабо или совсем не регламентируют поведение ребенка, хотя они открыты для общения с детьми, но доминирующее направление коммуникации — от ребенка к родителям.

Когда в воспитании присутствует чрезмерный либерализм в отношении ребенка, то это все делает его неспособным дифференцировать правильное и неправильное поведение.

Обычно такие дети ошибочно думают, что все окружающие должны потакать им во всем, так же, как это делали родители. Не трудно понять, что такие ожидания не оправдываются и приносят большие разочарования и психические травмы. Кроме того, такие дети склонны впадать в истерические состояния и могут проявлять остро негативное поведение, если не получают желаемого. А все это влечёт к тому, что у таких детей появляются большие проблемы в отношениях со сверстниками, т.к. негативизм и истерическое поведение отталкивают сверстников, тем самым снижая социометрическую оценку статуса.

Также в старшем дошкольном возрасте у некоторых детей последствием данного стиля становится проявления антиобщественной деятельности со стороны, поскольку им никогда и ничего не запрещалось. Такие дети перестают осознавать, что такое хорошо, а что такое плохо, им не объясняли родители причины разных поступков и их последствия, детям все всегда сходило с рук.

Разрешительный стиль воспитания может подойти для слишком застенчивых, замкнутых, интровертивных детей, поскольку дает им возможность развиваться как личности. Однако этот же стиль воспитания приведет к резко отрицательному эффекту, если применять его к активным и трудным детям [5].

«...Дети в результате вседозволенности могут стать «манипуляторами» и будут применять любые способы, чтобы получить от родителей то, что они хотят. В своем чистом проявлении разрешительный стиль воспитания не предусматривает даже элементарных правил и требований, например: посещение детского сада, обязанности по дому, отчет о потраченных карманных деньгах, своевременный отход ко сну, просмотр телепередач, использование компьютера и т.д. В результате, дети понятия не имеют о том, что такое элементарная ответственность...» даже в отношениях со сверстниками дети пытаются манипулировать, отталкивая тем самым от себя других детей.

Некоторые родители впадают в крайности разрешительного стиля, потому что сами были воспитаны в жестком авторитарном стиле и психологически тяготеют к тому, чтобы «компенсировать» это.

Безразличные родители - озлобленные дети. Низкий уровень контроля и холодные отношения: родители не устанавливают для детей никаких ограничений, безразличны к детям, закрыты для общения. Если безразличие сочетается с враждебностью, ребенок проявляет разрушительные импульсы и склонность к отклоняющемуся поведению. При данном стиле поведения ребенок достаточно остро чувствует отсутствие родительской поддержки, помощи, защиты, у него не формируется доверия к миру.

Если безразличие родителей сочетается с враждебностью (как у отвергающих родителей), ребенка ничто не удерживает от того, чтобы дать волю своим самым разрушительным импульсам и проявить склонность к асоциальному поведению.

Таких детей в коллективе не принимают, т.к. проявление агрессивных импульсов с их сторон отталкивает детей и их сторонятся и боятся. При таком стиле воспитания страдает потребность ребенка в эмоциональном контакте с родителями, понятия «семья», «семейный очаг» у него просто не

сформированы, что в будущем может помешать и при создании собственной семьи [12].

В таком возрасте дошкольном можно наблюдать разнообразные формы агрессивного поведения:

– Вербальная агрессия. Косвенная вербальная агрессия направлена на обвинение или угрозы сверстнику, которые осуществляются в различных высказываниях. Прямая вербальная агрессия представляет собой оскорбления и вербальные формы унижения другого. Это является одной из основных причин непринятия детей в коллективе сверстников.

– Физическая агрессия. Косвенная физическая агрессия направлена на принесение какого-либо материального ущерба другому через непосредственные физические действия. Прямая физическая агрессия – непосредственное нападение на другого и нанесение ему физической боли и унижения. Также дети, в отношении которых выражается данная форма агрессии, несомненно будут сторониться таких детей [59].

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы относительно влияния стилей семейного воспитания на межличностные отношения дошкольников и их социометрический статус в группе: так дети, стиль воспитания в семье у которых основывался на взаимоуважении и любви к друг другу, принятии всеми членами семьи друг друга не испытывают особых трудностей во взаимоотношениях со сверстниками и занимают положительные социометрические статусы в группе, такие дети уверены в себе, инициативны, обладают чувством собственного достоинства. Чаще это демократический, авторитетный, конструктивный стили. В остальных же стилях можно наблюдать различные отклонения от норм воспитания, которые чаще основываются на психологических проблемах родителей - гиперопека в разных её проявлениях, авторитаризм, различные формы безразличия. Такие дети безинициативны и чаще имеют низкую самооценку, негативизм и

агрессивное поведение. Сверстники стараются не играть и не дружить с такими детьми.

Подводя итог анализу детерминации социометрического выбора в группах дошкольников необходимо отметить то, что социометрический статус, прежде всего, зависит от успешности выполнения ребенком «правилосообразных», оцениваемых взрослыми и сверстниками элементов деятельности и соответствия его индивидуально-психологического облика, сформировавшегося под воздействием этих оценок и взаимооценок эталону, характерному для данного возраста и группы.

Выводы по главе

Семья – главный социальный институт воспитания детей. Личность ребёнка зарождается и начинает формироваться именно с рождения. Родители в силу своего характера и своих возможностей воспитывают и развивают своего ребёнка, отдавая ему самое дорогое. Так, каждая семья придерживается определенного стиля в воспитании детей, кто-то воспитывает любовью и лаской, уважая права и желания ребёнка, организуя для него ситуации для всестороннего развития личности, а кто-то «перерубает» все возможности для развития, гиперопекая, лишая ребёнка самостоятельности и инициативности, а кто-то – к воспитанию ребёнка относится отстранённо, эмоционально, либо используя физические наказания (А.Е. Захарова).

На основе вышеизложенного можно сделать выводы, что типологий стилей семейного воспитания существует огромное количество (демократический стиль, контролирующий, авторитетный, авторитарный, снисходительный (либеральный), гипопротекция, скрытая гипопротекция, доминирующая гиперпротекция, потворствующая гиперпротекция,

эмоциональное отвержение, скрываемое эмоциональное отвержение, повышенная моральная ответственность и т.д.).

Выделяют следующие социометрические статусы характерные для детей дошкольного возраста – ...«звезды» (популярные) – внешне привлекательные, достаточно уверенные в себе дети, которые пользуются авторитетом в группе сверстников; лидеры – эти дети предпочитают игры и общение с постоянным ограниченным кругом друзей (или одним постоянным другом), при этом с другими детьми они почти не конфликтуют, в своей маленькой группе могут быть лидерами; предпочитаемые – дети, с которыми достаточное количество детей хотело дружить; пренебрегаемые – этих детей просто не замечают, их как бы нет в группе, как правило, это тихие, малоактивные дети, которые играют в одиночестве и не стремятся к контактам со сверстниками; чаще всего такие результаты получаются в отношении часто болеющих ребят и тех, кто недавно прибыл в группу; изолированные – дети, которых отвергают сверстники, нередко они внешне менее привлекательны или имеют явно выраженные физические дефекты; нервозны, чрезмерно конфликтны, негативно настроены по отношению к другим детям...».

Для каждого социометрического статуса характерны определенные личностные характеристики, которые и обуславливают особенности межличностных отношений дошкольников со сверстниками, если у детей диаметрально противоположные характеристики, то и сценарий их взаимоотношений будет разным и социометрический статус будет противоположным.

Таким образом, дети из семей, где основополагающим стилем семейного воспитания является взаимоуважение и любовь к друг другу, принятие всеми членами семьи друг друга, не испытывают особых трудностей во взаимоотношениях со сверстниками и занимают положительные социометрические статусы в группе - уверены в себе,

инициативны, обладают чувством собственного достоинства. Чаще это демократический и авторитетные стили. В остальных же стилях можно наблюдать различные отклонения от норм воспитания, которые чаще основываются на психологических проблемах родителей - гиперопека в разных её проявлениях, авторитаризм, различные формы безразличия. Такие дети безинициативны и чаще имеют низкую самооценку, негативизм и агрессивное поведение. Сверстники стараются не играть и не дружить с такими детьми.

Глава II. Экспериментальное изучение взаимосвязи стилей семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников

2.1 Организация исследования взаимосвязи стилей семейного воспитания и социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников

Нами высказано предположение о том, что существует взаимосвязь стилей семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников. Для проверки данной гипотезы нами организовано эмпирическое исследование, состоящее из трех этапов:

1. Констатирующий этап: диагностика стиля семейного воспитания и социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

2. Программа формирования конструктивного стиля семейного воспитания и изменения социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста.

3. Контрольный этап: повторная диагностика стиля семейного воспитания и социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

Выборка для исследования: 30 детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) и 30 родителей (мам).

Для диагностики социометрического статуса дошкольников нами подобраны такие методики:

1. Диагностическая методика «Секрет» («Подарок») (разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой).

2. Методика «Капитан корабля».

Для диагностики стиля семейного воспитания были подобраны такие методики:

1. Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ).

2. Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

Опишем более подробно подобранные методики:

1. Диагностическая методика «Секрет» («Подарок») разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой. Цель: выявить положение (социометрический статус) ребенка в группе детского сада, его отношения к детям, а также представления об отношении сверстников к нему; степени доброжелательности детей друг к другу, их эмоционального благополучия.

Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребенком, желательно в первой половине дня. Дети с воспитателем находятся в групповой комнате. Психолог приглашает одного из детей группы в спальную комнату (или раздевалку), предлагает сесть за стол, на котором заранее разложены картинки или игрушки в количестве трех предметов.

Инструкция: Сегодня все дети вашей группы по секрету, чтобы пока никто не знал об этом, дарят друг другу картинки (игрушки). Здесь на столе лежат картинки (игрушки), которые ты можешь подарить. А другие дети подарят тебе, ведь сегодня все друг другу дарят. Ты хочешь подарить картинки (игрушки) детям вашей группы? (Получив положительный ответ, взрослый продолжает). Тогда выбери, пожалуйста, картинку (игрушку), которая тебе больше всех нравится. Кому из детей вашей группы ты хочешь ее подарить? Почему?

Получив ответ, взрослый предлагает положить подарок под подушку названному сверстнику, если эксперимент проводится в спальне, или в шкафчик, если с ребенком беседуют в раздевалке.

Кому из детей ты хочешь подарить вторую картинку (игрушку)? Почему? А третью?

После того, как все подарки разложены, взрослый задает ребенку вопросы: «Есть в вашей группе такие дети, которым тебе совсем не хочется дарить? Почему? Как ты думаешь, кто из детей тебе подарит? Почему? А кто из детей не захочет тебе дарить? Почему?»

Ответы фиксируются. По окончании эксперимента взрослый благодарит ребенка и просит его хранить секрет. Чтобы исключить возможность сговора, ребенка провожают в другое помещение.

2. Методика «Капитан корабля». Цель: изучить межличностные отношения дошкольников в группе сверстников.

Методика позволяет оценить уровень комфорта детей во взаимоотношениях, коммуникативные умения детей, а также удовлетворенность ребенка общением со сверстниками, уровень статуса ребенка в группе, проанализировать заинтересованность детей в общении со сверстниками.

Ход исследования: во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

- Если бы ты был капитаном корабля, кого из группы ты взял бы себе в помощники, когда отправился бы в дальнее путешествие?
- Кого пригласил бы на корабль в качестве гостей?
- Кого ни за что не взял бы с собой в плавание?
- Кто еще остался на берегу?

В результате данных процедур каждый ребенок в группе получает определенное количество положительных и отрицательных выборов со стороны своих сверстников. Сумма отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, позволяет выявить его положение в

группе (социометрический статус). На основании данных можно судить об уровне отношений детей к каждому сверстнику.

3. Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ). Цель методики – опосредованное выявление степени выраженности отдельных параметров эмоционального взаимодействия в диаде мать-ребенок.

Опросник содержит 66 утверждений и направлен на выявление выраженности 11 параметров эмоционального взаимодействия матери и ребенка дошкольного возраста, объединенных в три блока:

I Блок чувствительности:

1. способность воспринимать состояние ребенка (утверждения 1, 23, 45, 12, 34, 56);
2. понимание причин состояния (13, 35, 57, 2, 24, 46);
3. способность к сопереживанию (3, 25, 47, 14, 36, 58).

II Блок эмоционального принятия:

4. чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком (15, 37, 59, 4, 26, 48);
5. безусловное принятие (5, 27, 49, 16, 38, 60);
6. отношение к себе как к родителю (17, 39, 61, 6, 28, 50);
7. преобладающий эмоциональный фон взаимодействия (7, 29, 51, 18, 40, 62).

III Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия:

8. стремление к телесному контакту (19, 41, 63, 8, 30, 52);
9. оказание эмоциональной поддержки (9, 31, 53, 20, 42, 64);
10. ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия (21, 43, 65, 10, 32, 54);
11. умение воздействовать на состояние ребенка (11, 33, 55, 22, 44, 66).

Каждая характеристика диагностируется с помощью шести утверждений, три из которых носят положительный характер (первые три из

указанных в скобках) - согласие с данным утверждением свидетельствует о высокой степени выраженности качества и три – отрицательный (вторая тройка утверждений, указанных в скобках) - согласие с данным утверждением означает низкую степень выраженности качества. Формула расчета приводится на рис. 1:

$$\frac{a+b+c-d-e-f+13}{5},$$

Рис. 1 Формула расчета результатов диагностики по методике

В результате указанных вычислений можно измерять степень выраженности каждой характеристики в интервале от 0,5 до 5 баллов. В таблице 2 представлены средние и критериальные значения показателей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия.

Таблица 2.

Средние и критериальные значения показателей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия

Характеристика взаимодействия	Среднее значение (М)	Критериальное значение (N)
Способность воспринимать состояние	4,22	3,7
Понимание причин состояния	3,85	3,2
Эмпатия	3,39	2,8
Чувства родителей в ситуации взаимодействия	3,9	3,3
Безусловное принятие	3,84	3,2
Принятие себя в качестве родителя	3,78	3,1
Преобладающий эмоциональный фон	3,66	3,0
Стремление к телесному контакту	4,03	3,3
Оказание эмоциональной поддержки	3,47	2,8
Ориентация на состояние ребенка при построении	2,95	2,3

взаимодействия		
Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка	3,8	3,2

Указанная в таблице величина N является тем крайним значением, которое, с учетом среднего квадратичного отклонения, может принимать отдельная характеристика, не выходя из области средних значений. В том случае, если в конкретной диаде показатель принимает значение ниже обозначенного N, мы можем вынести заключение о дефиците соответствующей характеристики эмоциональной стороны взаимодействия.

4. Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис). Цель: выявить стиль семейного воспитания, а именно, нарушения процесса воспитания.

Опросник позволяет детально диагностировать основные формы нарушения семейного воспитания и характер его нарушений:

1. Уровень протекции: гиперпротекция и гипопротекция;
2. Степень удовлетворения потребностей: потворствование (стремление родителей к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка) и игнорирование потребностей ребенка (недостаточное стремление родителей к удовлетворению потребностей ребенка);
3. Уровень требовательности к ребенку в семье:
 - чрезмерность требований-обязанностей представляет риск психотравматизма;
 - недостаточность требований-обязанностей приводит к трудности привлечения ребенка к какому-либо делу;
 - чрезмерность требований-запретов формирует реакцию эмансипации или предопределяет развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной акцентуации;

- недостаточность требований-запретов стимулирует развитие гипертимного, неустойчивого типа характера;
- чрезмерность санкций выражается в чрезмерном реагировании даже на незначительные нарушения поведения;
- минимальность санкций выражается в уповании на поощрение, сомнение в результативности любых наказаний;

4. Неустойчивость стиля воспитания: резкая смена стиля, приемов воспитания, формирующая упрямство.

5. Решение личностных проблем родителями за счет ребенка:

- расширение сферы родительских чувств;
- предпочтение в подростке детских качеств;
- воспитательная неуверенность родителя;
- фобия утраты ребенка;
- неразвитость родительских чувств;
- проекция на подростка собственных нежелательных качеств;
- вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания;
- сдвиг в установке родителей по отношению к полу ребенка — предпочтение мужских качеств;
- сдвиг в установке родителей по отношению к полу ребенка — предпочтение женских качеств.

Результаты диагностики обрабатываются по ключу.

Таким образом, была подобрана экспериментальная выборка, а также диагностические методики, которые соответствуют целям исследования и являются апробированными, распространенными.

Опишем диагностический этап исследования в следующем параграфе.

2.2 Констатирующий этап: диагностика стиля семейного воспитания и социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста

В ходе диагностики были получены следующие результаты. Результаты диагностики социометрического статуса по экспериментальной выборке представлены в таблице 3 (приложение А).

В таблице 3 отображены результаты диагностики по двум методикам, которые практически совпадают. Также выявим средний социометрический статус дошкольников, величина и обозначение которого будет использоваться в исследовании. Отразим результаты в таблице 4 (приложение А)

Мы исходили из такой интерпретации методики:

- от -8 до -15 баллов – отверженные (отвержение);
- от -0-7 баллов – незамечаемые (игнорирование);
- от 1-8 баллов – предпочитаемые (дружба);
- от 9-15 баллов – «звезды» группы (предпочтение).

Представим результаты на рис. 2 и 3:

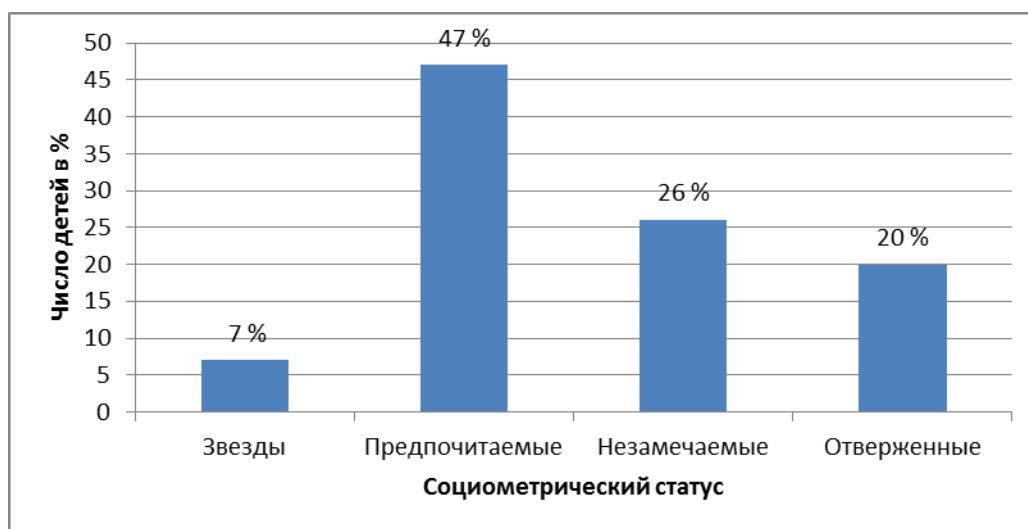


Рис. 2 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по социометрическому статусу (методика «Секрет»)

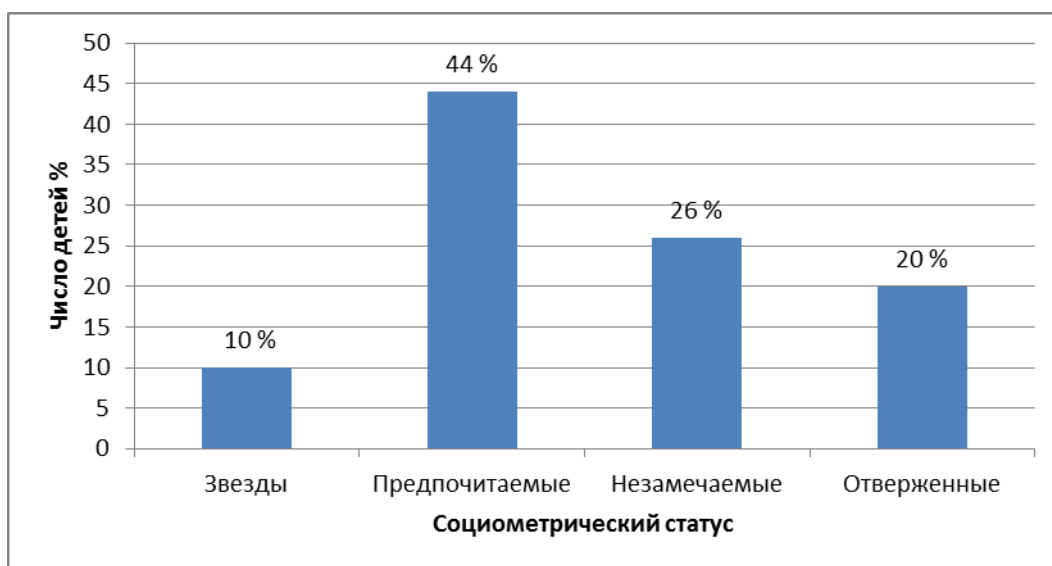


Рис. 3 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста по социометрическому статусу (методика «Капитан корабля»)

В ходе диагностики социометрического статуса ребенка в группе сверстников было выявлено:

- по методике «Секрет» социометрический статус «звезда» имеют 7 % детей экспериментальной выборки, статус «предпочитаемые» имеют 47 % детей экспериментальной выборки, статус «незамечаемые» имеют 26 % детей экспериментальной выборки, статус «отверженные» имеют 20 % детей экспериментальной выборки;

- по методике «Капитан корабля» социометрический статус «звезда» имеют 10 % детей экспериментальной выборки, статус «предпочитаемые» имеют 44 % детей экспериментальной выборки, статус «незамечаемые» имеют 26 % детей экспериментальной выборки, статус «отверженные» имеют 20 % детей экспериментальной выборки.

Диагностика по методике «Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой» позволила получить результаты, представленные в таблице 5 (приложение А), рис. 4.



Примечание: 1 – способность воспринимать состояние, 2 – понимание причин состояния, 3 – эмпатия, 4 – чувства родителей в ситуации взаимодействия, 5 – безусловное принятие, 6 – принятие себя в качестве родителя, 7 – преобладающий эмоциональный фон, 8 – стремление к телесному контакту, 9 – оказание эмоциональной поддержки, 10 – ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, 11 – умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка.

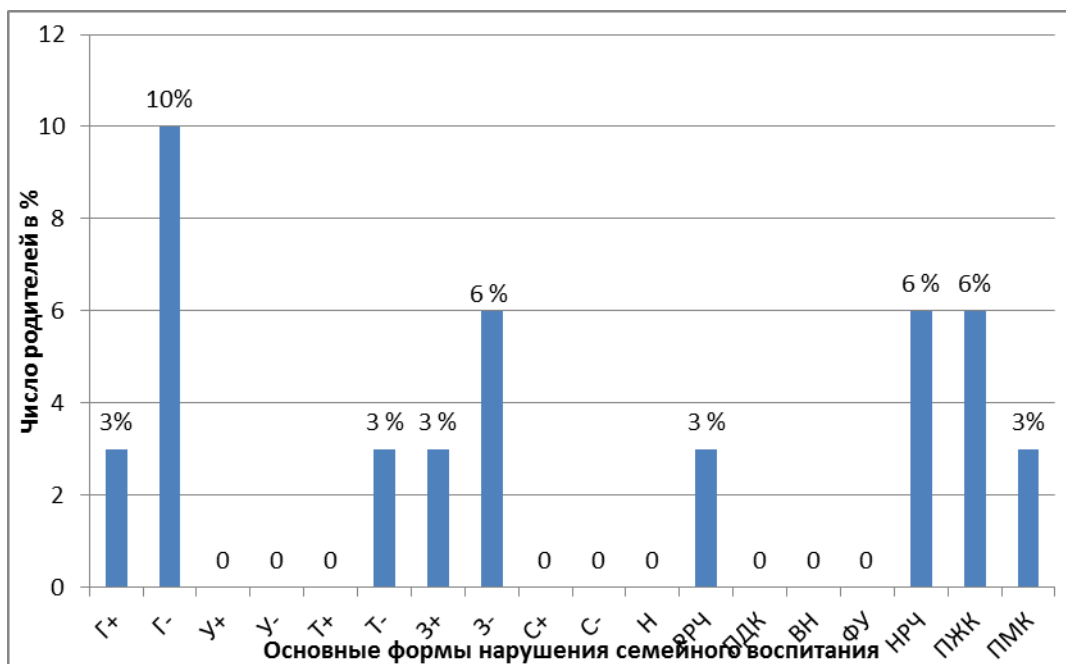
Рис. 4 Распределение выборочной совокупности родителей детей старшего дошкольного возраста по показателям эмоциональной стороны детско-родительских отношений (методика «Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой»)

Анализ результатов диагностики показал, что:

- 87 % родителей испытывают трудности в восприятии состояния ребенка: такие матери обладают достаточно низкой способностью воспринимать состояние ребенка, т.е. рефлексировать его чувства, настроение, отношение к другим людям и ситуациям;
- 37 % родителям сложно понять причины состояния ребенка: такие матери менее правильно оценивать состояние собственного ребенка;
- 10 % родителей имеют трудности, связанные с недостаточностью эмпатии: это матери, которым сложно сопереживать собственному ребенку;

- 30 % родителей имеют трудности, связанные с чувствами, возникающими у матери во взаимодействии с ребенком;
- 27 % родителей не могут без всяких условностей принять своего ребенка;
- 17 % родителей не в состоянии принять себя в качестве родители, они испытывают неоднозначное отношение к себе как родителю – могут не до конца понимать собственные обязанности, не до конца быть готовы к их выполнению и пр.;
- 23 % родителей в общении с ребенком не могут организовать благоприятный эмоциональный фон – могут прикрикнуть, не умеют справляться продуктивными способами с непослушанием и т.д.;
- 30 % родителей не стремятся к телесному контакту с собственным ребенком;
- 17 % родителей не умеют оказывать эмоциональную поддержку своему ребенку;
- 7 % родителей не ориентируются на состояние ребенка при построении взаимодействия;
- 17 % родителей не умеют воздействовать на состояние ребенка.

Результаты диагностики по методике «Анализ семейных отношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис) представлены в таблице 6 (приложение А), рис. 5.



Примечание: G+ гиперпротекция; G- гипопротекция; U+ стремление родителей к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка; U- недостаточное стремление родителей к удовлетворению потребностей ребенка; T+ чрезмерность требований-обязанностей; T- недостаточность требований-обязанностей; Z+ чрезмерность требований-запретов; Z- недостаточность требований-запретов; S+ чрезмерность санкций; S- минимальность санкций; H неустойчивость стиля воспитания; PPЧ расширение сферы родительских чувств; ПДК предпочтение в подростке детских качеств; ВН воспитательная неуверенность родителя; ФУ фобия утраты ребенка; НРЧ неразвитость родительских чувств; ПЖК предпочтение женских качеств; ПМК предпочтение мужских качеств;

Рис. 5 Распределение выборочной совокупности родителей детей старшего дошкольного возраста по нарушенным формам семейного воспитания (методика «Анализ семейных отношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис)

Мы видим, что:

- у 10 % родителей – гипопротекция;
- у 6% родителей выявлен сдвиг в установке родителей по отношению к полу ребенка – предпочтение мужских качеств;
- у 6 % родителей – недостаточность требований-запретов;
- у 6 % родителей – недостаточность родительских чувств;
- у 3 % родителей – гиперпротекция;
- у 3 % родителей – расширение сферы родительских чувства;

- у 3 % родителей – недостаточность требований-обязанностей.
- у 3% родителей - чрезмерность требований-запретов формирует реакцию эмансипации или предопределяет развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной акцентуации;
- у 3 % родителей выявлен сдвиг в установке родителей по отношению к полу ребенка - предпочтение женских качеств.

Для достижения одной из основных задач нашего исследования (исследования взаимосвязи эмоционального отношения к ребенку с его социометрическим статусом в группе сверстников) был проведен корреляционный анализ полученных данных диагностики социометрического статуса дошкольников и диагностики эмоционального отношения родителя к ребенку. Был использован критерий Спирмена (метод ранговой корреляции), который позволил определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками: между социометрическим статусом ребенка и параметрами эмоционального отношения родителя к ребенку. Корреляционная таблица представлена ниже (таб. 7).

Выборка исследования – 30 дошкольников. Критические значения для $N = 30$:

N	p	
	0.05	0.01
30	0.36	0.47

Таблица 7.

Взаимосвязь показателей эмоционального отношения к ребенку и социометрического статуса

№	Показатель эмоционального отношения к ребенку	Социометрический статус
Методика «Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой» (ОДРЭВ)		
1	Способность воспринимать состояние ребенка	0.035 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)
2	Понимание причин состояния	0.250

		зависимость признаков статистически не значима ($p < 0,05$) связь - прямая
3	Способность к сопереживанию (эмпатия)	0.328 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)
4	Чувства родителей в ситуации взаимодействия	0.167 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)
5	Безусловное принятие	0.553 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
6	Отношение к себе как к родителю	0.484 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
7	Преобладающий эмоциональный фон	0.772 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
8	Стремление к телесному контакту	0.598 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
9	Оказание эмоциональной поддержки	0.857 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
10	Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	0.529 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
11	Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка	0.469 зависимость признаков статистически значима ($p < 0,05$) связь прямая
Методика «Анализ семейных взаимоотношений»		
	Гиперпротекция	-0.273 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)
	Гипопротекция	0.053 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)
	Потворствование	-0.152 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)
	Игнорирование потребностей ребенка	-0.109 зависимость признаков статистически не значима ($p > 0,05$)

Чрезмерность требований (обязанностей)	-0.142 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Недостаточность обязанностей	0.025 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Чрезмерность требований-запретов (доминирование)	0.353 зависимость признаков статистически не значима ($p<0,05$)
Недостаточность требований-запретов к ребенку	0.018 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Чрезмерность санкций (жестокий стиль)	-0.217 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Минимальность санкций	-0.170 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Неустойчивость стиля воспитания	-0.273 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Расширение сферы родительских чувств	-0.086 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Предпочтение детских качеств	-0.322 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Воспитательная неуверенность родителей	-0.078 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Фобия утраты ребенка	-0.228 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Неразвитость родительских чувств	-0.228 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Проекция на ребенка своих нежелательных качеств	-0.387 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания	-0.192 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Предпочтение мужских качеств	-0.033 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)
Предпочтение женских качеств	0.097 зависимость признаков статистически не значима ($p>0,05$)

Были выявлены положительные корреляционные связи (т.е. прямая зависимость) между социометрическим статусом и:

- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «безусловное принятие»;
- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «отношение к себе как к родителю»;
- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «преобладающий эмоциональный фон»;
- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «стремление к телесному контакту»;
- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «оказание эмоциональной поддержки»;
- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия»;
- параметром эмоционального отношения родителя к ребенку «умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка».

Корреляционные связи между социометрическим статусом и нарушенными стилями воспитания обнаружены не были.

Таким образом, социометрический статус ребенка в группе сверстников зависит от того, в какой степени он принимается своими родителями, чем выше принятие, тем выше социометрический статус. Дошкольник - «звезда» принят в своей семье, он чувствует себя любимым, а потому уверенным, и эту уверенность он переносит в межличностные отношения со сверстниками. Также корреляция показала наличие прямой связи социометрического статуса с преобладающим эмоциональным фоном: чем благоприятнее эмоциональный фон общения и взаимодействия в семье дошкольника, тем выше его социометрический статус.

Неконструктивные семьи, семьи с неблагоприятным эмоциональным фоном не в состоянии воспитать ребенка - «звезду», такие дети получают

либо агрессивными и драчливыми (происходит перенос агрессии в семье за ее пределы), что вызывает отвержение их в группе сверстников, либо зажатými и застенчивыми, что также влияет на уровень коммуникации такого ребенка в группе – он в таком случае будет не «отверженным», а скорее «незамечаемым».

Следующая связь – связь социометрического статуса с эмоциональной поддержкой родителя. Чем выше эмоциональная поддержка родителя, тем выше социометрический статус ребенка: ребенок, не получающий поддержки, растет замкнутым, многие эмоциональные переживания оставляет в себе, и в группе сверстников не может закрыться («меня не принимают в семье – не примут и в детском коллективе»). Также социометрический статус ребенка связан с умением родителя воздействовать на эмоциональное состояние ребенка: ребенок с высоким социометрическим статусом более управляем, более адекватно реагирует на воздействия из вне, нежели тот, кто не получает умелых воздействий со стороны родителей.

Также выявлена прямая корреляционная связь социометрического статуса ребенка с отношением к себе как к родителю, стремлением родителя к телесному контакту и ориентацией родителя на состояние ребенка при построении взаимодействия.

В соответствии с полученными результатами исследования мы можем говорить о конструктивном и неконструктивном стиле воспитания.

Конструктивный стиль воспитания характеризуется отсутствием нарушений семейного воспитания, эмоциональным принятием ребенка, позитивным отношением к нему и умением понимать его состояние, а также реагировать на него, умениями конструктивного общения и взаимодействия с ребенком, развитыми умениями эмпатии и рефлексии.

А неконструктивный стиль воспитания, напротив, характеризуется наличием нарушений семейного воспитания (гипер- и гипопротекция, неразвитость родительских чувств, чрезмерность либо недостаточность

требований-запретов и т.д.), неконструктивным взаимодействием и общением с ребенком, неразвитыми чувствами рефлексии и эмпатии и т.д.

2.3 Программа формирования конструктивного стиля семейного воспитания и изменения социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста

Результаты в рамках констатирующего этапа позволили выделить две группы (экспериментальную и контрольную). Как было выявлено, неблагоприятный социометрический статус имеют дети, с неконструктивным стилем семейного воспитания.

Таким образом, возникла необходимость разработки направлений работы с родителями и детьми:

- 1 направление – работа с детьми по изменению социометрического статуса
- 2 направление – работа с родителями по формированию конструктивного стиля семейного воспитания

Программа по изменению социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста

Анализ научной литературы по проблеме нарушений в межличностных отношениях детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников выявил основные проблемы:

1. агрессия детей (ссоры, драки, оскорбления и т.д.) – причиной тому может быть агрессия в семье, наблюдение образцов агрессивного поведения с телеэкрана, эмоциональное напряжение ребенка и пр.;

2. уровень самооценки, уровень притязаний дошкольников, а также уровень развития их коммуникативных навыков;

3. несплоченный детский коллектив;

4. отсутствие культуры в межличностных отношениях дошкольников.

На основании выявленных проблем нами и будет выстроена программа повышения социометрических статусов детей старшего дошкольного возраста. Программа была апробирована на экспериментальной группе, на контрольную же группу детей никаких психолого-педагогических воздействий оказано не было.

Разработанная программа реализовывалась с учетом принципов: целостности и системности, гуманистической направленности, сознательности и активности, принципов деятельностного, дифференцированного и индивидуального подходов.

Цель программы заключена в ее названии и определяется следующим образом: изменение социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников. Вследствие этого основная форма работы – групповая.

Данная программа решает следующие задачи:

1. развитие коммуникативных навыков у дошкольников, создать возможность для самовыражения;

2. освоение позитивных форм поведения и отношения к себе и окружающим;

3. формирование чувства самооценности и ценности другого человека;

4. развитие навыков совместной деятельности, умения сотрудничать со сверстниками, согласовывать собственное поведение с поведением других детей.

Организация формирующего эксперимента – программы коррекции социометрических статусов дошкольников через оптимизацию

межличностных отношений – включала в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном этапе нами была организована работа по созданию предметно-развивающей игровой среды, способствующей развитию межличностных отношений детей. Также разработано тематическое планирование сюжетно-ролевых игр. На данном этапе нами были подобраны игры, которые включали и отражали разные социальные взаимоотношения где бы ребенок мог проигрывать и проявлять.

На основном этапе осуществлялось проведение сюжетно-ролевых игр с детьми старшего дошкольного возраста.

Представим в таблице 8 этапы по изменению социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

Таблица 8.

Этапы по изменению социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников

Этап	Цель этапа	Сроки	Содержание этапа
I этап	Создание благополучной атмосферы в группе, сплочение детского коллектива. Формирование положительной мотивации общения: - снижение психоэмоционального напряжения, тревожности детей; снятие мышечных зажимов	1 неделя	Психогимнастика Игра «Потянулись – сломались» Игра «Шалтай-болтай» Игра «Насос и мячи» Игра «Обнималки», Игра «Волны», Игра «Курица и цыплята» Игровые подвижные упражнения: «Веселые прыжки», «В лесу», «Солдатик» Игра «Репка» Игра «Путаница»
II этап	Развитие у детей дошкольного возраста умения дружно и доброжелательно общаться: - развитие коммуникативных навыков, - развитие культуры поведения, - формирование дружеских	2 недели	Психогимнастика Игра «Добрые волшебники» Игра «Волшебный стул» Игра «Комплименты» Игра «Здравствуйте» Игра «Веселое приветствие» Игра «Хаотичное движение частиц» Игра «Зеркало»

	отношений, - коррекция агрессивных проявлений, - обучение эмоциональному самоконтролю.		Игра «Разговор через стекло» Решению вербальных логических задач («Как бы ты поступил, если бы ...?»)»
III этап	Формирование опыта совместной деятельности детей, обучение работе в группе	1 неделя	Игра «Рукавички» Игра «Рисуем домики» Игра «Больница» Игра «Семья» Игра «Гномики» Игра «Мозаика в парах»

В основе программы лежит игровая деятельность дошкольников. Данный вид деятельности выбран не случайно, игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, а, следовательно, через игру все прививаемые качества формируются быстрее и эффективнее.

Раскроем более подробно содержание каждого из представленных в таблице 6 этапов реализованной программы:

I этап программы: создание благополучной атмосферы в группе, которая содействовала бы развитию дружеских взаимоотношений у дошкольников. Благоприятная атмосфера влияет на улучшение эмоционального климата в группе и настроения детей.

Внутри данного этапа мы выделили подэтапы. Прежде всего, мы использовали специальные игры в попеременном напряжении и расслаблении различных групп мышц, вплоть до полного расслабления тела, лежа на полу («Потянулись – сломались», «Шалтай-болтай», «Насос и мячи»). Также эти игры способствуют снижению психоэмоционального напряжения и тревожности детей.

В целях сближения детей друг с другом, снятия напряжения и ослабления защитных барьеров нами были проведены игры, направленные на развитие тактильных и эмоциональных контактов дошкольников. Физический контакт с другими детьми, ласковые прикосновения, близость сверстника дают им ощущение тепла, близости с другими, а совместное переживание общих эмоций (например, чувства опасности и страха перед

воображаемым врагом) объединяют детей, порождая желание поддержать друг друга. Это были такие игры: «Обнималки», «Волны», «Курица и цыплята».

Для раскрепощения детей и сплочения группы мы также использовали различные коллективные подвижные игры и игровые упражнения: «Веселые прыжки», «В лесу», «Солдатык», «Репка», «Путаница». Такие игры очень понравились детям и это закономерно, потому что, во-первых, удовлетворяется их потребность в движении, во-вторых, совместное и одновременное выполнение определенных действий или движений во время игры отвечает их склонности к подражанию и способствует эмоциональному подъему и усилению радостных переживаний. Мы принимали полноценное участие в играх, и это сыграло положительную роль: понимание того, что взрослый играет с ними или выполняет игровые упражнения вместе с детьми на равных, снижает напряженность, вселяет в них бодрость и жизнерадостность, способствует установлению доверительных отношений с ним.

Участие в играх было добровольным, количество вовлеченных в игру детей становилось все больше и больше, затем практически полностью охватило экспериментальную группу детей. Для тех детей, кто сразу не решается принять участие в игре, наблюдение за другими было интересным и полезным зрелищем. Постепенно они сами незаметно втянулись в игру.

Отметим, что нами на этом этапе использовались, в основном, игры, которые исключали в своем содержании соревновательное начало; для них были характерны общность действий, эмоциональных переживаний и практически отсутствие вербальных контактов. Такие игры создают особую атмосферу единства и близости со сверстниками, что благоприятно влияет на формирование положительной мотивации общения и на сплочение всей группы.

II этап программы: развитие у детей старшего дошкольного возраста умения дружно и доброжелательно общаться – развитие коммуникативных навыков, формирование дружеских отношений, коррекции агрессивных проявлений, контролю эмоционального самоконтроля. На этом этапе происходит непосредственное развитие умений дружеского общения, взаимовыручки.

Такие занятия представляют собой комплекс игр, игровых упражнений, включают элементы психогимнастики, специальные приемы неигрового типа. При каждом педагогическом воздействии решаются различные коррекционно-развивающие задачи. С этой целью проводятся игры, в которых дети учатся говорить друг другу приятные слова, давать ласковые имена, видеть и подчеркивать в другом только хорошее, стараться сделать что-нибудь приятное для товарищей (это, к примеру, игры «Добрые волшебники», «Волшебный стул», «Комплименты»). Это в свою очередь вызывает ответную положительную реакцию у детей.

Основой межличностных отношений является культура поведения. Поэтому мы использовали игры «Здравствуйте», «Веселое приветствие». Дети осваивали разные формы приветствия, прощания, обращения с просьбой, и даже отказа в просьбе. Это обогатило их нравственный опыт. У детей вызвала восторг возможность здороваться локоточками, коленками, ладошками. Вообще такое упражнение дает также и возможность ликвидировать конфликтность в общении детей при физических контактах. Эта игра помимо специально организованного занятия впоследствии использовалась и утром в раздевалке при встрече детей.

Также для повышения культуры поведения использовалась игра «Хаотичное движение частиц»: дети, хаотично двигаясь по группе с закрытыми глазами, старались не столкнуться, а при столкновении просили прощения друг у друга. При этом цель данной игры заключалась в том, чтобы добиться не автоматизации навыка, а осознанного выполнения правил

поведения. Отметим, что в дальнейшем (после проведения игры) дети стали намного чаще использовать слова извинения за причиненные неудобства другому ребенку.

В играх «Зеркало», «Разговор через стекло» мы старались привлечь внимание ребенка к другим детям, научить его прислушиваться и присматриваться к ним. Дошкольники в них учились «прочитывать» эмоции в мимике, жестах, интонации речи и соответственно реагировать, т.е. правильно воспринимать сверстников – их движения, действия, слова.

В дополнение к таким играм, дети привлекались к решению вербальных логических задач («Как бы ты поступил, если бы ...?»). Вербальное решение ситуаций, на наш взгляд, очень полезно в дошкольном возрасте: оно позволяет ребенку решать задачу в воображаемом, «безопасном» варианте, делать выбор способа поведения на основе, как собственного жизненного опыта, так и других источников, находить бесконфликтный выход из проблемной ситуации. С этой целью нами проводились такие упражнения, где детям предлагались рисунки, на которых изображены два или более человека, занятые еще не законченным разговором. Детям предлагается закончить разговор. Предполагалось, что «отвечая за другого», дошкольники легче, достовернее изложат свое мнение и проявят типичные для них реакции выхода из конфликтных ситуаций.

III этап программы: организация совместной деятельности детей: игровой, творческой и пр.

В рамках данного этапа инициировалось большое количество ситуаций совместной деятельности. Наиболее используемым средством, равно как и на предыдущих этапах программы, выступали игры: в игре дети обучались решать совместную задачу, самостоятельно распределять игровые роли, в итоге развивался стойкий интерес к действиям сверстника и полноценному взаимодействию в игре. Детям предлагалось обмениваться ролями в сюжетно-ролевой игре, лидирующие позиции, занимаемые по самостоятельному

распределению дошкольников, предлагались «отверженным» и «незамечаемым» - таким детям предлагалась помощь и поддержка в реализации своей роли – их нужно подбадривать, порой подсказывать им варианты решения проблемы, инициировать обращения детей к ним и т.д.

Однако по мере включения в роль даже «отверженные» дошкольники начинали проявлять уверенность и даже чувствовали себя в новой роли комфортно. Также благоприятным было и такое последствие: «отверженный» или «незамечаемый» дошкольник, находясь в главной роли в игре, становился объектом обращений других дошкольников, впоследствии и за пределами игры такие дети испытывали меньший страх при обращении к сверстникам. Также при распределении ролей применялся и жребий.

Совместные игры смогли, на наш взгляд, повысить значимость каждого ребенка в группе сверстников. Этой задаче служили такие типы игр:

1. игры, в которых все герои подчиняются одному. Такие игры способствуют развитию лидерских качеств.

2. игры, предполагающие ролевое взаимодействие по принципу механических часов, которые не будут работать даже, если малейшая деталь сломается. Детям объяснялось, что роли, предлагаемые им, настолько значимы, что если хоть одну исключить, игры не получится.

Игры еще одной из разновидностей способствуют организации совместной продуктивной деятельности детей, где им нужно согласовывать свои действия и договариваться с другими. Например, используемая нами в реализации третьего этапа программы игра «Рукавички» учила пары детей согласовывать свои действия при раскрашивании узоров рукавичек одинаковыми цветами, в игре «Рисуем домики» ребята коллективно рисовали общий рисунок, при этом фломастеров используется в два раза меньше количества детей.

Совместные игры позволяли, и развивать социальное доверие по отношению к сверстнику – работа была направлена на формирование умения

сочувствовать друг другу, соотносить свои интересы, желания, ценности с другими детьми. Детям предлагались игры, в которых взаимодействие строилось на доверии друг к другу.

Так, работая в паре, дошкольники должны были по инициированию педагога-психолога посочувствовать друг другу при различных ситуациях: ударился, сломал любимую игрушку, заболел зуб, пропустил любимую передачу и т.д. Затем детям предлагались сюжетно-ролевые игры, где дети могли проявить заботу, сочувствие по отношению друг к другу. Детям была предложена игра «Больница», где дети заботились о «больных», в роли которых выступали сверстники. Также этим целям отвечала игра «Семья» - детям предлагались различные ситуации – ухаживать за старенькой бабушкой, приболевшей мамой, успокоить младшую сестру, которую обидели соседские ребята и т.д. Отметим, что в группе преобладало положительное эмоциональное состояние и направленность на общее дело.

Таким образом, нами специально создавались ситуации гуманистической направленности, побуждающие детей к проявлению заботы, внимания, помощи, эмоциональной отзывчивости (пожалеть обиженного, утешить, угостить).

Еще одна из задач развивающей работы заключалась в том, чтобы дать ребенку возможность самому выразить поддержку другим, помочь им в игровых затруднительных обстоятельствах. Взаимная забота и участие в нуждах партнеров объединяют детей и создают чувство причастности друг к другу. В игре «Гномики», при получении всеми детьми колокольчиков, один получал поломанный, детям предлагается поделиться с товарищем своим колокольчиком, проявив тем самым отзывчивость.

Отметим, что организация совместной продуктивной деятельности дошкольников не зря была выбрана как последний этап реализации программы: общая продуктивная деятельность возможна только тогда, когда между детьми уже установлены доброжелательные и неконфликтные

отношения, когда дети уже получили представление о культуре поведения и т.д. Дети с трудностями в общении сосредоточены на себе (как замкнутые, так и агрессивные) и не готовы к объединению вокруг общего продукта.

На заключительном этапе экспериментального исследования осуществлялась оценка эффективности проведенной формирующей работы с помощью повторной диагностики. Критерием эффективности являлось повышение социометрических статусов дошкольников в группе сверстников. Более подробно этот этап будет описан в параграфе 2.4.

Психолого-педагогическая работа с родителями по преодолению неконструктивного и формированию конструктивного стиля воспитания детей помогает им (родителям) в выработке более эффективного подхода к взаимодействию с ребенком. Это цель разработанных нами рекомендаций, которую можно дифференцировать на ряд задач: улучшение рефлексии взаимоотношений родителя с ребенком; выработка новых навыков взаимодействия родителя с ребенком и т.д.

Формирование конструктивного стиля воспитания должно опираться, прежде всего, на оздоровление микросреды, в которой живет и воспитывается ребенок, на работу с родителями по исправлению недостатков воспитания. Педагоги-психологи должны разработать рекомендации родителям в отношении путей и форм коррекционной и просветительской работы с ребенком.

На начальном этапе такой работы рекомендуется проводить диагностику типа родительского воспитания, ресурсов в семье, внутренних переживаний родителя. Рекомендуемые методики для этого:

1. Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ).

2. Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

3. Шкала семейных отношений.

4. Тест-опросник родительских отношений (А.Л.Варга, В.В. Столин).

Следующий этап - информационный (просветительский). Целесообразно организовывать встречи с родителями, где необходимо обсуждать последствия нарушений в стиле воспитания (негармоничных стилей воспитания), приводящих с высокой вероятностью к различным преходящим или более стойким отклонениям и нарушениям процесса формирования личности ребенка дошкольного возраста. Педагоги-психологи должны разъяснять родителям, что эти формирования личности не возникают сразу, изменение воспитательских подходов возможно на любом этапе воспитания, даже спустя длительное время, что дальнейшая динамика патохарактерологического развития может протекать в двух направлениях.

При одном из них приобретенные патологические свойства личности окончательно закрепляются и создают психопатическую структуру личности. При другом варианте динамики патологические черты характера обнаруживают тенденцию к постепенному сглаживанию, склонность к патохарактерологическим реакциям уменьшается, и со временем происходит более или менее полная гармонизация личности.

За информационно-просветительским блоком рекомендуется проводить коррекционно-формирующий блок. Рекомендуется использовать упражнения, направленные на:

- осознание разницы между «миром» ребенка и взрослого, которая выражается в особенностях восприятия, эмоциональных переживаниях, мотивации поведения и т.д., приобретение навыков анализа причин поведения ребенка, исходя из позиции ребенка;

- знакомство с понятием «принятие» ребенка, особенностями принимающего и неприняющего поведения родителя, определение «языка принятия» и «языка непринятия»;

- прояснение различий проблем родителей и проблем детей; знакомство с целями и приемами активного слушания, развитие навыков активного слушания, отработка навыков в упражнениях;
- формирование и развитие навыков рефлексии взаимоотношений с ребенком;
- организацию совместной продуктивной деятельности с ребенком (рисование, участие в театрализованной сценке и т.д.), приобретение родителями нового чувственного опыта при взаимодействии с детьми;
- обучение способам эффективной коммуникации для разрешения проблем, которые могут возникать у родителя с ребенком;
- определение способов разрешения конфликтных ситуаций, знакомство с шестью шагами беспринципного метода разрешения конфликта (по Т. Гордону);
- знакомство с принципами использования поощрений и наказаний;
- повышение компетентности в решении трудных ситуаций общения с ребенком, осознание личностных проблем, блокирующих понимание характера взаимодействия с другими людьми;
- рассмотрение необходимых мер вложения в воспитании ребенка и коррекция гипер- и гипопеки.

На завершающем этапе работы с родителями целесообразно предложить им информационные памятки (пример: памятка для родителей «Что делать и не делать с ребенком дошкольного возраста»), которые являются своего рода итогом, закреплением проведенной работы.

На основании данных рекомендаций нами разработана программа по формированию конструктивного стиля семейного воспитания. Цель данной программы отражена в ее названии. Необходимость такой работы с родителями экспериментальной группы обусловлена полученными результатами диагностики: выявлены многочисленные нарушения

эмоционального отношения родителя к ребенку, а также некоторые нарушения стиля семейного воспитания: гиперпротекция, гипопротекция и т.д. Проведенная психологическая диагностика является начальным этапом работы с родителями. Ее результаты позволяют наметить направления работы.

Представим в таблице 9 программу формирующей работы с родителями дошкольников экспериментальной группы по развитию конструктивного стиля семейного воспитания. Программа представляет собой серию тренинговых занятий – пять занятий продолжительностью по полтора-два часа. В занятии принимали участие матери дошкольников экспериментальной группы.

Таблица 9.

**Программа по формированию конструктивного
стиля семейного воспитания**

№	Занятие (цель занятия)	Содержание занятия
Подготовительный этап		
1	Вводная встреча. Диагностическое занятие: Диагностика стиля семейного воспитания	Диагностика по методикам: 1. Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ). 2. Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).
Основной этап (формирующая работа)		
2	Занятие 1: Знакомство родителей друг с другом, определение правил работы в группе, актуализация проблемы детско-родительских отношений	1. Вступительное слово ведущего. Инструктирование о работе в тренинге. 2. Упражнение «Имя и качество». 3. Упражнение-разминка «Группировки». 4. Разговор в кругу «Ожидания от предстоящей работы». 5. Диагностическое упражнение «Идеальный родитель»
3	Занятие 2: Ознакомление родителей со стилями семейного воспитания и их нарушениями. Развитие рефлексии родителей. Коррекция родительских установок	1. Лекция 2. Дискуссия. 3. Упражнение «Хорошо или плохо» 4. Упражнение «Родительские установки».
4	Занятие 3: Обучение родителей рефлексии, эмпатии.	1. Метафорическое упражнение с пластилином. 2. Упражнение «Поиграй со мной!»

	Коррекция эмоционального отношения к ребенку	3. Упражнение «Чего хотят дети» 4. Упражнения «Обратная связь».
5	Занятие 4: Обучение родителей рефлексии, эмпатии. Коррекция эмоционального отношения к ребенку	1. Упражнение «Презентация ребенка». 2. Упражнение «Ребенок в нас» 3. Упражнение «Памятник чувству» 4. Упражнение «Дисциплина»
6	Занятие 5: Организация совместной деятельности родителей и детей. Развитие качества детско-родительских взаимодействий	1. Упражнение «Семейный герб и гимн» 2. Ролевая игра «Ситуации» 3. Упражнение «Круг общения» 4. Упражнение «Пирамида»
Заключительный этап		
7	Заключительная встреча. Обсуждение проведенной работы. Повторная диагностика стиля семейного воспитания	Дискуссия. Рефлексия. Диагностика по методикам: 1. Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ). 2. Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер).

Данная программа была реализована в экспериментальной группе родителей дошкольников. Состав группы был стабильным (т.е. все матери посещали тренинговые занятия), равен 15 участникам.

Как мы отмечали, работа с родителями была начата в диагностической части нашего исследования, когда были диагностированы эмоциональные отношения в семье и выявлены нарушения стиля семейного воспитания. Так, диагностика показала трудности родителей, связанные с эмпатией, с принятием ребенка и т.д. На преодоление этих проблем и решение других задач и направлена формирующая работа.

Работа реализовывалась на тренинговых занятиях – помимо первичного диагностического обследования было проведено шесть занятий – пять занятий и одно заключительное диагностическое занятие.

Родители были ознакомлены с целями и задачами групповой работы, темой и формой проведения занятия, был выработан график тренинговой работы. Также были выработаны правила работы.

Первое занятие было направлено на знакомство родителей друг с другом (упражнение «Имя и качество», упражнение «Группировки»), а также

на актуализацию проблем в детско-родительских отношениях (диагностическое упражнение «Идеальный родитель»). По результатам последнего упражнения родителями был составлен словесный портрет «идеального родителя». Ведущий записывает повторяющиеся высказывания родителей на доске: «понимающий», «заботливый», «в меру строгий» и пр. Также родители оценивали наличие этих качеств у себя – как правило, те качества «идеального родителя», которые называл один родитель, обнаруживал их у себя же, а другие качества, одобренные другими родителями – обозначались как желательные результаты, цели формирующей работы.

Тема «идеального родителя» продолжилась на следующем занятии, когда родители получили информацию о различных стилях семейного воспитания и попытались определить тот стиль, в котором наиболее выражены черты «идеального родителя». Таковым был избран демократический стиль. Подобные выводы были сделаны и в упражнении «Хорошо и плохо» - родители получили возможность более тщательно проанализировать и выработать собственное мнение по поводу изученных стилей воспитания.

Рефлексирующее значение имело упражнение «Родительские установки». Родители вспоминали собственные родительские семьи, методы воспитания, доминирующий характер детско-родительских отношений и т.д., а также переносили эти мысли на свою родительскую позицию. Многие родители на этапе рефлексии отметили, что это упражнение позволило иным взглядом посмотреть на собственный стиль отношения с ребенком.

На следующих двух занятиях происходило обучение родителей рефлексии, эмпатии, а также коррекция эмоционального отношения к ребенку. Было использовано метафорическое упражнение с пластилином: проводилась аналогия между работой с пластилином и работой с душой ребенка. В упражнении «Поиграй со мной!» родители разыгрывали ситуации

«родителей» и «детей» - происходила отработка конструктивного общения родителя с ребенком, а также последующее обсуждение того, как лучше ребенку отвечать, какие фразы использовать и т.д. Родители приходилось задумываться над тем, как наиболее корректно ответить «ребенку», и при реализации подобной ситуации в общении ребенка и родителя, родитель использует полученные знания. На позицию ребенка родителей поставило и упражнение «Чего хотят дети?»: родители сделали выводы о том, в чем же нуждаются, по их мнению, их дети. Вербализация этого, дискуссия закрепило полученные знания.

Родителям очень понравилось упражнение «Памятник чувству», в котором взрослые обучались взаимопониманию с ребенком – получали навыки того, как услышать его чувства, проникнуть в глубинную мотивацию его поведения и т.д. Упражнение само по себе достаточно интересное и динамичное, так еще и позволило по-новому взглянуть на проблему взаимопонимания.

Но наиболее ярким и живым занятием было занятие, в котором одновременно участвовали родители и дети. Родители совместно с детьми рисовали семейный герб – причем было видно, что многие родители не перенимали полностью инициативу в свои руки, а советовались с детьми, давали им руководящую роль, возможность представить собственную работу и т.д. Ролевая игра «Ситуации» позволила родителям и их детям на определенное время встать на место друг друга: родители выступали в роли детей, а дети изображали родителей. На наш взгляд, это упражнение было очень полезным для детско-родительских взаимоотношений: ребенок будто демонстрировал желательное воспитательное воздействие в трудной семейной ситуации (т.е. показывал то, как должен поступить родитель в подобной ситуации, чтобы проблема была решена), с другой стороны – ребенок будто бы смотрел на себя со стороны.

Также было полезным упражнение «Круг общения» - родителям позволило отработать полученные навыки конструктивного общения не только на своем ребенке, но и на «чужом». Заключительным тренинговым упражнением было упражнение «Пирамида». С одной стороны, оно позволило ребенку и родителю увидеть «любимое» друг друга, определить их ценности, а с другой – способствовало теплой атмосфере, чувству общности и пр.

На заключительном этапе формирующей работы было организовано обсуждение проведенной работы: родители делились собственными впечатлениями, оценивались субъективное ощущение изменений, мера приближения каждого к «идеальному родителю». Также была проведена повторная диагностика типа родительского воспитания, стиля семейного воспитания и т.д., результаты которой будут описаны в следующем параграфе.

Таким образом, формирующая работа с родителями и дошкольниками была реализована в двух направлениях:

1 направление – работа с детьми, по изменению социометрического статуса;

2 направление – работа с родителями по формированию конструктивного стиля семейного воспитания.

Организация формирующего эксперимента – программы коррекции социометрических статусов дошкольников через оптимизацию межличностных отношений – включала в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Разработанная программа по формированию конструктивного стиля семейного воспитания выстроена в три этапа: диагностический, информационно-просветительский и коррекционно-развивающий. Необходимость такой работы с родителями экспериментальной группы обусловлена полученными результатами диагностики: выявлены

многочисленные нарушения эмоционального отношения родителя к ребенку, а также некоторые нарушения стиля семейного воспитания.

2.4 Контрольный этап: повторная диагностика социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста и стиля семейного воспитания

Для подтверждения эффективности разработанной программы по формированию конструктивного стиля семейного воспитания и изменению социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников, в рамках контрольного этапа была осуществлена повторная диагностика социометрического статуса дошкольников и стиля семейного воспитания. Диагностика проводилась в двух группах - экспериментальной (в отношении которой была реализована программа) и контрольной (по 15 человек).

Как было отмечено ранее, в каждой из этих групп равное количество представителей с различными социометрическими статусами, а, следовательно, нет различий между группами. Проверим данное предположение методами математической статистики. Для обработки полученных данных был использован общепринятый метод математической статистики. Поскольку диагностические данные получены по бальной шкале измерения, то будут использоваться непараметрические методы расчета. Так как выборки независимы, будет использован критерий Манна-Уитни.

Автоматический расчет критерия Манна-Уитни показал, что полученное эмпирическое значение $U_{эмп}$ (111.5) находится в зоне незначимости (рис. 6)

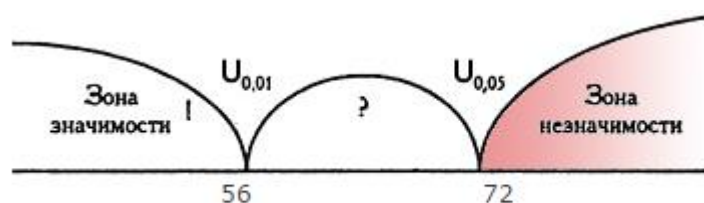


Рис. 6. Результаты расчета критерия Манна-Уитни

Таким образом, расчет критерия Манна-Уитни статистических различий между выборками нет, следовательно, их можно расценивать как экспериментальную и контрольную.

Мы, как и в первичной диагностике, исходили из такой интерпретации методики:

- от -15 до -8 баллов – отверженные (отвержение);
- от -7-0 баллов – незамечаемые (игнорирование);
- от 1-8 баллов – предпочитаемые (дружба);
- от 9-15 баллов – «звезды» группы (предпочтение).

Результаты диагностики представлены в таблице 10 (приложение В).

Мы видим из таблицы 10, что результаты диагностики по двум методикам практически совпадают. Также выявим средний социометрический статус дошкольников, величина и обозначение которого будет использоваться в исследовании. Отразим результаты в таблице 11 (приложение В).

Из таблицы мы видим, что в контрольной группе социометрические статусы дошкольников не изменились, а в экспериментальной группе произошло пять качественных переходов от одного социометрического статуса к другому: Андрей Б. (от «предпочитаемые» к «звезды»), Олег Д. (от «незамечаемые» к «предпочитаемые»), Евгения Д. (от «отверженные» к «незамечаемые»), Кристина К. (от «отверженные» к «незамечаемые»), Егор Ш. (от «незамечаемые» к «предпочитаемые»).

Представим сравнение социометрических статусов экспериментальной группы до и после проведения формирующего эксперимента (рис. 7):

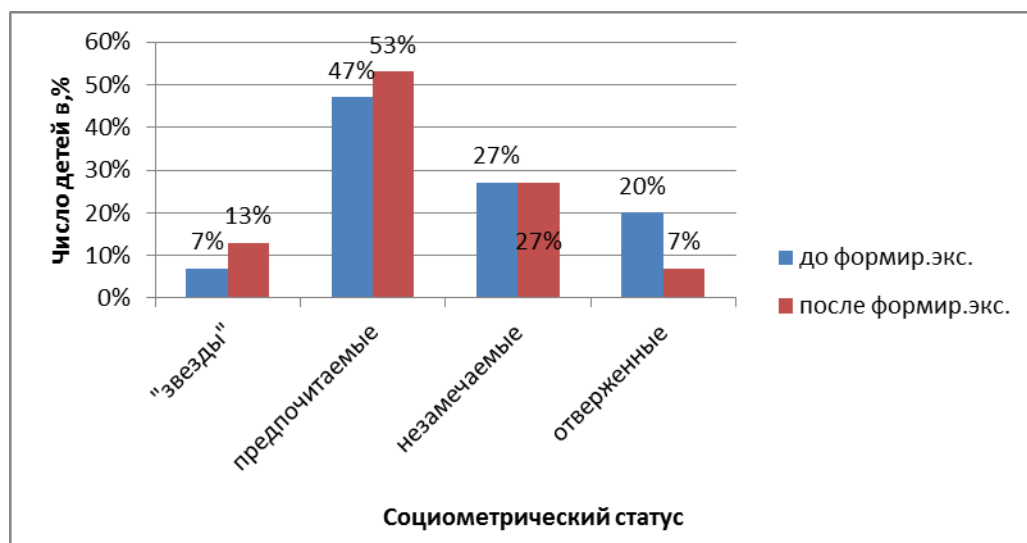


Рис. 7 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы по социометрическому статусу до и после формирующего эксперимента

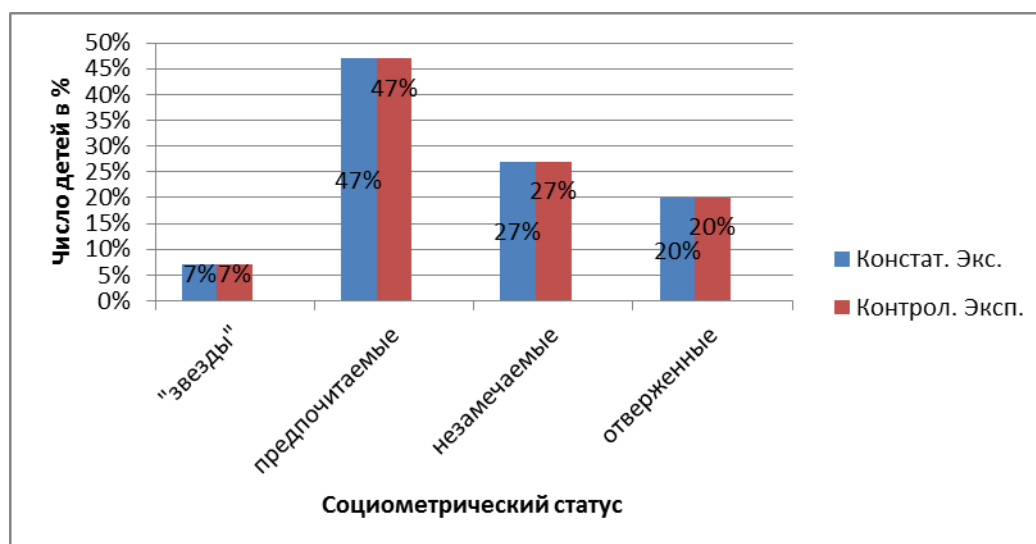


Рис. 8 Распределение выборочной совокупности детей старшего дошкольного возраста контрольной группы по социометрическому статусу в контрольном эксперименте

Важно отметить, что увеличилось количество детей экспериментальной группы с социометрическими статусами «звезды» и «предпочитаемые», уменьшилось количество детей с социометрическим статусом «отверженные». В контрольной группе таких изменений не произошло.

Как было отмечено, статистических различий между контрольной и экспериментальной группами нет. Оценить эффективность проведенной практической работы с экспериментальной группой можно сравнением экспериментальной и контрольной группы.

Проверим данное предположение методами математической статистики. Для обработки полученных данных был использован также общепринятый метод математической статистики. Поскольку диагностические данные получены по бальной шкале измерения, то будут использоваться непараметрические методы расчета. Так как выборки независимы, будет использован критерий Манна-Уитни.

Автоматический расчет критерия Манна-Уитни показал, что полученное эмпирическое значение $U_{эмп}$ (70.5) находится в зоне неопределенности (рис. 9)

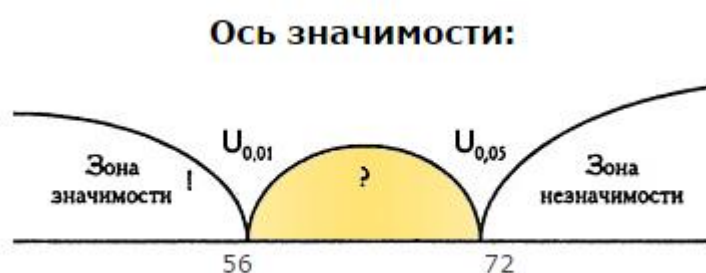


Рис. 9 Результаты расчета критерия Манна-Уитни

Таким образом, расчет критерия Манна-Уитни показал, что есть статистические различия между выборками при уровне значимости, равном 0,05.

Помимо итогов статической обработки результатов повторной диагностики социометрических статусов детей старшего дошкольного возраста можем сделать выводы об эффективности проведенной формирующей работы и по общему наблюдению за взаимодействием детей в группе.

Наблюдение показало, что у детей экспериментальной группы после проведения данной работы стали более непосредственные, свободные отношения, стало преобладать положительное отношение к сверстникам и более внимательное отношение к их различным проявлениям. Дети стали проявлять больше активности, инициативы в установлении контактов со сверстниками по поводу игр, выполнения совместных заданий, и т.п., научились согласовывать собственное поведение с поведением других детей, видеть в сверстниках друзей и партнеров.

Была проведена и повторная диагностика по методике «Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой». Полученные результаты представлены в таблице 12 (приложение В) отражены результаты до и после проведения формирующей работы с родителями, это позволит нам отметить изменения, произошедшие в экспериментальной и контрольной группе.

В таблице 12 под номерами 1-11 обозначены показатели эмоциональной стороны детско-родительных отношений: 1 – способность воспринимать состояние, 2 – понимание причин состояния, 3 – эмпатия, 4 – чувства родителей в ситуации взаимодействия, 5 – безусловное принятие, 6 – принятие себя в качестве родителя, 7 – преобладающий эмоциональный фон, 8 – стремление к телесному контакту, 9 – оказание эмоциональной поддержки, 10 – ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, 11 – умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка.

При повторной диагностике и интерпретации ее результатов мы сделаем акцент на изменениях, касающихся преодоления проблем

эмоционального отношения родителя к ребенку: т.е. мы сравним, устранился ли дефицит выявленных ранее показателей эмоциональной стороны детско-родительских отношений в экспериментальной группе родителей, и сравним эти показатели с контрольной выборки.

Сравнение результатов диагностики до и после формирующей работы показало, что:

1. в экспериментальной группе при первичной диагностике выявлено 34 нарушения показателей эмоциональной стороны детско-родительских отношений, при повторной диагностике оказалось, что не устранены эти дефициты лишь в 9и случаях, т.е. эмоциональные нарушения детско-родительских отношений под формирующим воздействием устранились в 74% случаев;

2. в контрольной группе при первичной диагностике выявлено 54 нарушения показателей эмоциональной стороны детско-родительских отношений, при повторной диагностике оказалось, что устранено лишь 4 этих дефицита, т.е. эмоциональные нарушения детско-родительских отношений без формирующего воздействия устранились лишь в 7 % случаев.

Нами был проведен расчет критерия Манна-Уитни с целью выявить наличие достоверных различий, после проведения формирующей работы, между экспериментальной и контрольной группой родителей либо их отсутствие. Расчеты были произведены по каждому из показателей ($p \leq 0.01 = 56$; $p \leq 0.05 = 72$):

1. показатель 1: $U_{\text{эмп}} = 37$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

2. показатель 2: $U_{\text{эмп}} = 46$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

3. показатель 3: $U_{\text{эмп}} = 52$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

4. показатель 4: $U_{эмп} = 36,5$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

5. показатель 5: $U_{эмп} = 52$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

6. показатель 6: $U_{эмп} = 60$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.05.

7. показатель 7: $U_{эмп} = 76.5$: нет статистических различий между выборками по данному показателю на обоих уровнях значимости.

8. показатель 8: $U_{эмп} = 45$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

9. показатель 9: $U_{эмп} = 71.5$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.05.

10. показатель 10: $U_{эмп} = 72$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.05.

11. Показатель 11: $U_{эмп} = 43$: есть статистические различия между выборками по данному показателю при уровне значимости, равном 0.01.

Итак, мы видим, что по 10 из 11 показателей между экспериментальной и контрольной группами родителей есть статистические различия (по 7 из них – на обоих уровнях значимости, по 3 - при уровне значимости, равном 0.05). По одному из показателей (показатель № 7 - преобладающий эмоциональный фон взаимодействия) статистических различий между выборками не обнаружено.

Была проведена повторная диагностика по методике «Анализ семейных отношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис). Результаты вторичной диагностики по данной методике отражены в таблице 13 (приложение В).

Сравним также изменения, произошедшие в экспериментальной группе. Сравнение показало, что:

1. в экспериментальной группе при первичной диагностике выявлено 4 родителя с нарушениями стиля семейного воспитания, при повторной

диагностике оказалось, что таковых родителей с нарушениями стиля воспитания теперь 2, т.е. численность родителей с нарушенными стилями семейного воспитания под формирующим воздействием уменьшилась на 50 %;

2. в контрольной группе при первичной диагностике выявлено 5 родителей с нарушениями стиля семейного воспитания, при повторной диагностике оказалось, что таковых родителей с нарушениями стиля воспитания теперь 4, т.е. численность родителей с нарушенными стилями семейного воспитания без формирующего воздействия уменьшилась на 20 %.

Таким образом, мы видим, что формирующая работа с родителями оказалась эффективна.

Выводы по главе

Нами было организовано экспериментальное исследование, цель которого заключалась в изучении влияния стилей семейного воспитания на социометрический статус ребенка старшего дошкольного возраста в группе сверстников. Для этого нами была проведена диагностика стилей семейного воспитания и определение социометрических статусов: в диагностике приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста и 30 родителей. Были использованы методики: «Секрет» («Подарок») разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой; «Капитан корабля»; опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ); «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

Далее был проведен корреляционный анализ полученных данных с помощью критерия Спирмена. Были выявлены положительные

корреляционные связи (т.е. прямая зависимость) между социометрическим статусом и параметрами эмоционального отношения родителя к ребенку «безусловное принятие»; «отношение к себе как к родителю»; «преобладающий эмоциональный фон»; «стремление к телесному контакту»; «оказание эмоциональной поддержки»; «ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия»; «умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка».

Были сделаны такие выводы: социометрический статус ребенка в группе сверстников зависит от того, в какой степени он принимается своими родителями, чем выше принятие, тем выше социометрический статус. Дошкольник – «звезда» принят в своей семье, он чувствует себя любимым, а потому уверенным, и эту уверенность он переносит в межличностные отношения со сверстниками.

Также корреляция показала наличие прямой связи социометрического статуса с преобладающим эмоциональным фоном: чем благоприятнее эмоциональный фон общения и взаимодействия в семье дошкольника, тем выше его социометрический статус.

Неконструктивные семьи, семьи с неблагоприятным эмоциональным фоном не в состоянии воспитать ребенка - «звезду», такие дети получают либо агрессивными и драчливыми (происходит перенос агрессии в семье за ее пределы), что вызывает отвержение их в группе сверстников, либо зажатыми и застенчивыми, что также влияет на уровень коммуникации такого ребенка в группе – он в таком случае будет не «отверженным», а скорее «незамечаемым».

Следующая связь – связь социометрического статуса с эмоциональной поддержкой родителя. Чем выше эмоциональная поддержка родителя, тем выше социометрический статус ребенка: ребенок, не получающий поддержки, растет замкнутым, многие эмоциональные переживания

оставляет в себе, и в группе сверстников не может закрыться («меня не принимают в семье – не примут и в детском коллективе»).

Также социометрический статус ребенка связан умением родителя воздействовать на эмоциональное состояние ребенка: ребенок с высоким социометрическим статусом более управляем, более адекватно реагирует на воздействия извне, нежели тот, кто не получает умелых воздействий со стороны родителей.

Также выявлена прямая корреляционная связь социометрического статуса ребенка с отношением к себе как к родителю, стремлением родителя к телесному контакту и ориентацией родителя на состояние ребенка при построении взаимодействия.

Диагностика в рамках констатирующего этапа наметила направления работы с родителями и дошкольниками:

1 направление – работа с детьми, по изменению социометрического статуса;

2 направление – работа с родителями по формированию конструктивного стиля семейного воспитания.

Проведенная формирующая работа оказалась эффективной, на что указывают результаты статистической обработки итогов повторной диагностики социометрических статусов детей в группе, а также результаты общего наблюдения за взаимодействием детей в группе.

Также нами была разработана программа по формированию конструктивного стиля семейного воспитания, где предлагалось выстроить работу с родителями в три этапа: диагностический, информационно-просветительский и коррекционно-развивающий. Необходимость такой работы с родителями экспериментальной группы обусловлена полученными результатами диагностики: выявлены многочисленные нарушения эмоционального отношения родителя к ребенку, а также некоторые нарушения стиля семейного воспитания.

Вторичная диагностика позволила определить эффективность формирующей работы с родителями:

1. диагностика по методике «Опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой» показала, что в экспериментальной группе эмоциональные нарушения детско-родительских отношений под формирующим воздействием устранились в 74 % случаев, а в контрольной группе эмоциональные нарушения детско-родительских отношений без формирующего воздействия устранились лишь в 7 % случаев.

2. диагностика по методике «Анализ семейных взаимоотношений» показала, что в экспериментальной группе численность родителей с нарушенными стилями семейного воспитания под формирующим воздействием уменьшилась на 50 %, а в контрольной группе численность родителей с нарушенными стилями семейного воспитания без формирующего воздействия уменьшилась на 20 %.

На основании этого можно сделать вывод об эффективности формирующего воздействия.

Заключение

Под стилем семейного воспитания понимают – наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия. Изучением стилей семейного воспитания и их типологией занимались такие авторы, как А.Я. Варги, А.И. Захарова, А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллера, В. Юстицкиса, А.Л. Венгер, Е.С. Шеффер, Р.К. Белл, С. Броуди, Е.Е. Маккоби, В. Шутц и др.

Были изучены стили семейного воспитания: демократический, контролирующий, авторитетный, либеральный, индифферентный, тоталитарный, амбивалентный, гармоничный, дисгармоничный, конструктивный, неконструктивный.

Было рассмотрено определение межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, социометрический статус в группе сверстников. Изучением межличностных отношений и социометрическим статусом занимались такие авторы, как: В.М. Холмогорова, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова, Н.А. Волобуева, Т.В. Климова, В.М. Ширшова и др.

Рассмотрев статусные положения можно сделать выводы о том, какие из них являются благоприятными и неблагоприятными. Дети с благоприятным социометрическим статусом («звезды», «предпочитаемые») обладают такими качествами как эмоциональная лабильность; положительное отношение; живое воображение; демонстративность; импульсивность; настороженность; общительность; потребность в общении; способность быть сильным, могущим что-либо сделать.

Дети, стиль воспитания в семье у которых основывался на взаимоуважении и любви к друг другу, принятии всеми членами семьи друг друга не испытывают особых трудностей во взаимоотношениях со

сверстниками и занимают положительные социометрические статусы в группе, такие дети уверены в себе, инициативны, обладают чувством собственного достоинства.

Во второй главе была представлена экспериментальная выборка. В эксперименте участвовало 30 детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) и 30 родителей (мам).

Для изучения стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка в группе сверстников были подобраны следующие методы и методики: «Секрет» («Подарок») разработана Т.А. Репиной, модифицирована Т.В. Антоновой; «Капитан корабля»; опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ); методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис).

Для данной экспериментальной выборки характерны все типы социометрического статуса: «звезда», «предпочитаемые», «незамечаемые», «отверженные».

Для данного исследования важно показать взаимосвязь стиля семейного воспитания и социометрического статуса ребенка старшего дошкольного возраста.

Таким образом, было установлено, что социометрический статус ребенка в группе сверстников зависит от того, в какой степени он принимается своими родителями, чем выше принятие, тем выше социометрический статус, чем благоприятнее эмоциональный фон общения и взаимодействия в семье дошкольника, тем выше его социометрический статус. Также выявлена связь социометрического статуса с эмоциональной поддержкой родителя. Чем выше эмоциональная поддержка родителя, тем выше социометрический статус ребенка. Социометрический статус ребенка связан с умением родителя воздействовать на эмоциональное состояние ребенка: ребенок с высоким социометрическим статусом более управляем, более адекватно реагирует на воздействия из вне, нежели тот, кто не

получает умелых воздействий со стороны родителей. Также выявлена прямая корреляционная связь социометрического статуса ребенка с отношением к себе как к родителю, стремлением родителя к телесному контакту и ориентацией родителя на состояние ребенка при построении взаимодействия.

Была разработана программа по формированию у родителей конструктивного стиля семейного воспитания, а также по изменению социометрического статуса детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников.

Таким образом, цели и задачи исследования достигнуты, гипотеза подтвердилась.

Библиографический список

1. Attachment Theory and Parenting Styles [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hubpages.com/education/attachement-theory-and-parenting-styles>
2. Parenting style [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psych-it.com.au/psychlopedia/article.asp?id=260>
3. Акулова, Е.Ф. Социально-педагогическое сопровождение воспитания дошкольников в семье / Е.Ф. Акулова // Наука, образование, общество. – 2015. – № 1 (3). – С. 66-74.
4. Алексеева, Н.М. Социометрический статус дошкольника [Электронный ресурс]: сайт «Радужное детство» / Н.М. Алексеева. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/ninaalexeeva2011/glavnaa-stranica>
5. Андреева, Т.В. Семейная психология: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Т. В. Андреева. – Режим доступа: <http://www.klex.ru/3db>
6. Антонова Т. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками. – М.: Владос, 2005. – 24 с.
7. Бандура А. Теория социального научения. – СПб: Питер, 2003. – 362 с.
8. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология. Физиология развития ребенка. – М.: Высшая школа, 2012. – 327 с.
9. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства. – М.: Приор, 2014. – 320 с.
10. Белогай К.Н. Эмпирическое исследование структуры родительского отношений // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 4. – С. 12-23.

11. Бене Е. Детский тест «Диагностика эмоциональных отношений в семье» // Семейная психология и семейная терапия. – 1999. – № 2. – С. 14-41.
12. Богданова О.А. Проблемные формы межличностных отношений дошкольников [Электронный ресурс]. – Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» / О.А. Богданова. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/625645/>
13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
14. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс. – СПб: Речь, 2005. – 287 с.
15. Веракса А.Н. Практический психолог в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 310 с.
16. Вовк Т. Разрешительный стиль воспитания [Электронный ресурс]. – сайт. – Режим доступа: <http://ksusha-club.com/razreshitelnyj-stil-vospitaniya.html>
17. Волобуева Н.А., Климова Т.В., Ширшова В.М. Адаптация детей к условиям дошкольного учреждения // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 5. – С. 54-57.
18. Воспитание и обучение детей раннего возраста: Книга для воспитателя детского сада. / Под ред. Л. Н. Павловой. – М.: Просвещение, 2009. – 176 с.
19. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 2005. – 224 с.
20. Вяткина Л.Б. Особенности психического развития детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в неполной/полной семье // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-2. – С. 442-445.
21. Вяткина Л.Б. Особенности развития интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в зависимости от конфигурации семьи // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11-5. – С. 1126-1129.

22. Галагузова Л.Н. Педагогика детей раннего возраста. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 189 с.
23. Галагузова Л.Н. Разработка проблем психического развития детей раннего возраста в концепции генезиса общения // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – № 2. – С. 80-83.
24. Гиперопека родителей [Электронный ресурс]. – сайт «Шпаргалка для родителей». – Режим доступа: <http://superpredki.ru/detskaya-psihiologiya/giperopeka-roditeley.html>
25. Годовикова Д. Б., Гаврилова Е. И. Осознание детьми 5-7 лет качеств сверстников и их общение. – Краснодар, 2008. – 24 с.
26. Гребенникова О.В. Современный дошкольник: межличностное общение в контексте игровой деятельности / О.В. Гребенникова // Мир психологии . – 2015. – № 1. – С. 101-111.
27. Доманецкая Л.В. Психология семьи и семейного воспитания [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л.В. Доманецкая. – Режим доступа: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2013/12/23/faa53bb2aeced29d601f20dc2289ea08/domanetskaya-lv-psihiologiya-semi-i-semejnego-vospitaniya-uchebnoe-posobie.pdf>
28. Кахнович С.В. Формирование культуры межличностных отношений дошкольников в контексте социальной компетентности о культурно-толерантной личности / С.В. Кахнович // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1 (17). – С. 33-37.
29. Кон И. С. Ребенок и общество. – М.: Эксмо, 2003. – 462 с.
30. Коррекция детско-родительских отношений: методические рекомендации для специалистов, педагогов образовательных учреждений, родителей. – Новокуйбышевск, 2009. – 103 с.
31. Краснов О.В. Характеристики познавательной сферы старшего дошкольника в полных и неполных семьях // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8-5. – С. 1227-1229.

32. Кузнецов П.С. Социальная адаптация в трудах Э. Дюркгейма, М. Вебера, Т. Парсонса, Р. Мертона // Проблемы формирования социальной и производственной инфраструктуры. – Саратов, 2000. – 325 с.
33. Кузьмишина Т.Л. Стили семейного воспитания [Электронный ресурс]: Т.Л. Кузьмишина, Е.С. Амелина, А.А. Пермякова, Е.А. Хохлова // Современная зарубежная психология . – 2014 . – № 1. – С. 16-25. – Режим доступа:<http://www.yaroditel.ru/professionals/help/Styles%20of%20family%20education.pdf>
34. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Электронный ресурс] : учебник для студ. сред. и высш. пед. учебн. Заведений /Т.А. Куликова. – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/3/0386/3_0386-1.shtml
35. Лестгафт П.Г. Семейное воспитание ребенка и его значение [Электронный ресурс] / П.Г. Лестгафт. – Режим доступа: URL:http://rumagic.com/ru_zar/sci_psychology/lesgaft/0
36. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Институт практической психологии, 2007. – 567 с.
37. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 250 с.
38. Лютова Е.К., Молина Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. - М., 2000
39. Мазурова Н.В. Взаимосвязь тревожности детей дошкольного возраста и стиля семейного воспитания // Вопросы современной педиатрии. – 2013. – № 3. – Т. 12. – С. 45-51.
40. Максимова Л.М. Психолого-педагогическая диагностика особенностей эмоционального развития детей раннего возраста // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 12. – С. 76-79.

41. Маленкова Л.И. Дети, родители, педагоги: методическое пособие для воспитателей, классных руководителей / Л. И. Маленкова; под. ред. Л.И. Патеюк. – Москва: «Интел-Тех», 1994. – 246 с.
42. Мамин град [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://maminsite.ru/forum/portal.php?sid=6ec25dfa27396ec5bf03eb8568b30422>
43. Марковская И.М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми // Семейная психология и семейная терапия. – 1999. – № 2. – С. 94-108.
44. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2002. – 150 с.
45. Мертвищева Н.А. Повышение уровня педагогической компетентности родителей / Н.А. Мертвищева // Дошкольная педагогика. – 2008. – № 4. – С. 53-56.
46. Минияров В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В.М. Минияров. – М.: МПСИ, 2000. – 256 с.
47. Мосина С.В. Влияние раннего развития детей на процесс общения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2013. – № 1. – С. 62-65.
48. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2006. – 608с.
49. Мухина В.С. Детская психология. – М., 2000. -231-236с.
50. Нарушения общения в семье и супружеские конфликты как деструктивные формы разрешения семейных кризисов [Электронный ресурс]: библиотека. – Режим доступа: http://www.razlib.ru/psihologija/byt_vmeste_nelzja_rasstavatsja_kak_spasti_otnoshenija/p4.php
51. Никитин А.А. Сравнительный анализ интеллектуальной готовности дошкольников к школьному обучению в полных и неполных

семьях // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – № 1(13). – С. 24-28.

52. Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://onlineslovari.com/noveyshiy_filosofskiy_slovar/page/semya.1005

53. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: фед. закон от 29 дек. 2012 г. № 273–ФЗ. – Москва : , 2012. – 404 с. – Режим доступа: <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1646176>

54. Общение детей в детской саду и семье / Под.ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной.– М.: Педагогика, 2012. – 386 с.

55. Общий толковый словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tolkoslovar.ru>

56. Павлова Т.В. Особенности межличностных отношений со сверстниками дошкольников с разным социометрическим статусом / Т.В. Павлова, Д.С. Рубцова // Наука и современность . – 2015. - № 38. – С. 118-122.

57. Паренс Г. Агрессия наших детей. - М.: Форум, 1997. - 60 с.

58. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2911

59. Петров В.Г. Психологические особенности агрессивного поведения и пути его коррекции: Дис. канд. психол. наук. - Иркутск, 1999. - 95 с.

60. Позднякова О.В. Соотношение стиля семейного воспитания и уровня социальной адаптации дошкольников 5-7 лет // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 7. – С. 297-311.

61. Посысов Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Электронный ресурс] / Н. Посысов. – Режим доступа: <http://www.syntone.ru/library/books/content/5035.html>

62. Психодиагностика семьи: энциклопедия / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2009. – 693 с.

63. Психология [Электронный ресурс]: журнал. – Режим доступа: <http://www.psychology.su>

64. Пяртли Ю.В. Развитие межличностных отношений детей дошкольного возраста. Социометрический статус ребенка в группе [Электронный ресурс]. – Социальная сеть работников образования / Ю.В. Пяртли <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/09/09/razvitie-mezhlichnostnyh-otnosheniy-detey-doshkolnogo-vozrasta>

65. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. – СПб: Питер, 2006. – 296 с.

66. Сафиуллина, Г.Н. Нравственное воспитание в процессе формирования межличностных отношений у старших дошкольников / Г.Н. Сафиуллина // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2012. – № 19. – № 72-76.

67. Смирнова Е.О. Детская психология. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 368с.

68. Смирнова Е.О. Игры, направленные на формирование доброжелательного отношения к сверстникам: средний и старший дошкольный возраст / Е.О. Смирнова, В. Холмогорова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №8. – С. 73-76; № 9. – С. 68-76.

69. Смолярчук И.В. Влияние детско-родительского взаимодействия на социализацию дошкольников // Вестн. Тамб. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2009. – Вып. 5 (73). – С. 173-181.

70. Советы психолога. Влияние семейного воспитания на развитие ребенка [Электронный ресурс]: сайт детского сада. – Режим доступа: <http://ds58.centerstart.ru/node/127>

71. Стили воспитания [Электронный ресурс]. – сайт «Психологическая служба». – Режим доступа: <http://psy.s548.ru/rekomendacii-roditelam-i-pedagogam/stili-vospitania>

72. Тараканова В.В. Стиль семейного воспитания и особенности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 5. С. 75-82.

73. Шац И.К. Коррекционная работа по гармонизации стилей воспитания в семьях детей с ограниченными возможностями здоровья / И.К. Шац // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2013. – Т. 3 № 3. – С. 29-36.

74. Швец И.Г. Родительско-детские отношения как фактор формирования тревожности у старших дошкольников. Диссертация ... кандидата психологических наук. – Ярославль, 2001. – С. 17.

75. Широкова Г.А. Практикум для детского психолога: практикум / Г.А. Широкова, Е. Г. Жадько. - Р-н/Д.: Феникс, 2005. – 314 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Данные с баллами по методикам в констатирующем эксперименте

Таблица 3.

Результаты диагностики социометрического статуса дошкольников по двум методикам

№	Ребенок	Выявленный статус		№	Ребенок	Выявленный статус	
		Методика «Секрет»	Методика «Капитан корабля»			Методика «Секрет»	Методика «Капитан корабля»
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
1	Андрей Б.	7 П	9 З	1	Лариса А.	6 П	2 П
2	Вика Г.	4 П	5 П	2	Антон В.	- 9 О	- 8 О
3	Олег Д.	- 2 Н	- 5 Н	3	Паша В.	- 3 Н	- 4 Н
4	Евгения Д.	- 10 О	-9 О	4	Сергей Д.	3 П	5 П
5	Света Ж.	- 3 Н	0 Н	5	Люба И.	- 4 Н	- 3 Н
6	Маша И.	4 П	7 П	6	Алена К.	5 П	3 П
7	Кристина К.	- 8 О	- 9 О	7	Оля Л.	2 П	2 П
8	Артур К.	3 П	5 П	8	Света М.	- 11 О	- 9 О
9	Виктор К.	9 З	11 З	9	Жанна О.	- 2 Н	0 Н
10	Аня М.	2 П	2 П	10	Давид Р.	12 З	11 З
11	Марина П.	- 3 Н	- 4 Н	11	Маша Р.	2 П	1 П
12	Маша С.	3 П	4 П	12	Катя С.	- 8 О	- 9 О
13	Алина Т.	- 11 О	- 9 О	13	Таня Т.	- 1 Н	0 Н
14	Руслан Х.	2 П	1 П	14	Инна У.	4 П	4 П
15	Егор Ш.	- 2 Н	- 3 Н	15	Тимур Я.	6 П	8 П

Таблица 4.

Средний социометрический статус дошкольников

№	Ребенок	Выявленный статус		№	Ребенок	Выявленный статус	
		Средний балл	Статус			Методика «Секрет»	Методика «Капитан корабля»
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
1	Андрей Б.	8	Предпочит.	1	Лариса А.	4	Предпочит.
2	Вика Г.	4,5	Предпочит.	2	Антон В.	- 8,5	Отверженные
3	Олег Д.	- 3,5	Незамечаем	3	Паша В.	- 3,5	Незамечаем
4	Евгения Д.	- 9,5	Отверженные	4	Сергей Д.	4	Предпочит.
5	Света Ж.	-1,5	Незамечаемые	5	Люба И.	- 3,5	Незамечаем
6	Маша И.	5,5	Предпочит.	6	Алена К.	4	Предпочит.
7	Кристина К.	- 8,5	Отверженные	7	Оля Л.	2	Предпочит.
8	Артур К.	4	Предпочит.	8	Света М.	- 10	Отверженные
9	Виктор К.	10	Звезды	9	Жанна О.	- 1	Незамечаем
10	Аня М.	2	Предпочит	10	Давид Р.	11,5	Звезды
11	Марина П.	- 3,5	Незамечаем	11	Маша Р.	1,5	Предпочит
12	Маша С.	3,5	Предпочит	12	Катя С.	- 8,5	Отверженные

13	Алина Т.	- 10	Отверженные	13	Таня Т.	- 0,5	Незамечаем
14	Руслан Х.	1,5	Предпочит.	14	Инна У.	4	Предпочит.
15	Егор Ш.	- 2, 5	Незамечаемые	15	Тимур Я.	7	Предпочит.

Таблица 5.

Результаты диагностики эмоциональных отношений в семьях дошкольников

Родитель	Диагностируемые параметры эмоциональных отношений в семье										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Экспериментальная группа											
Родитель 1 (Андрей Б.)	2,6	4,2	4,2	4	4,4	3,4	4,4	4,2	4	4,4	3,4
Родитель 2 (Вика Г.)	3,2	3,4	4	3,4	4,6	3,4	4,4	3,4	3,6	3	4
Родитель 3 (Олег Д.)	2,2	2,4	2,8	3,6	2,8	4,4	2,8	4,4	2,8	3,4	2,4
Родитель 4 (Евгения Д.)	3,2	2,8	3	4	3	3,2	3	2	2,2	2,4	4,2
Родитель 5 (Света Ж.)	3,4	3,4	3,2	3,8	2	3	2,8	3,4	3,4	4	3,2
Родитель 6 (Маша И.)	4	3,6	3,6	4,2	4,2	3,8	4,4	4,4	4	3,6	4,2
Родитель 7 (Кристина К.)	4	3,4	2,8	4,2	2,4	4	2,2	2,6	2,4	2,4	2,6
Родитель 8 (Артур К.)	3,2	4,6	3,8	4,8	4,2	4	3,4	4,4	4,4	4,6	4,4
Родитель 9 (Витя К.)	3	2	2,4	3,8	4,8	4,4	4,3	4,8	4,8	4,8	4,2
Родитель 10 (Аня М.)	3,8	4	4,4	3,4	4	4,4	3,8	4,4	4	3,8	3,8
Родитель 11 (Марина П.)	2,6	2,6	3,8	4,4	3,2	3,2	3,2	4,2	3,4	3	3,2
Родитель 12 (Маша С.)	3,8	3,4	3,2	3,4	3,4	4,2	3,8	4	3,2	3,8	4,2
Родитель 13 (Алина Т.)	2	3,8	3,2	4	3,2	3,4	3,2	2	2,2	4,2	3,4

Продолжение таблицы 5.

Родитель 14 (Руслан Х.)	3,6	3,2	3,6	3,4	3,6	3,6	3,6	3,2	3,6	3,6	3,8
Родитель 15 (Егор Ш.)	3	4	3,4	3,4	3	2,4	2,8	3,4	3,4	3,2	4,2
Контрольная группа											
Родитель 1 (Лариса А.)	2,8	4	3,6	3	3,2	4	3,6	3,8	4,2	3,8	3,8
Родитель 2 (Антон В.)	3,4	2,8	2,4	3,2	4,4	3,4	3,2	2,2	2,2	2,2	2,6
Родитель 3 (Паша В.)	3,2	3,4	3	3,2	3,4	3,2	2,8	4,4	3,2	4,6	3,4
Родитель 4 (Сергей Д.)	3,4	4	4	3,2	3,6	4	4	3,8	4,2	3,8	3,8
Родитель 5 (Люба И.)	2,8	3,2	3,8	3,2	3,8	3,4	3,4	3,6	3,4	3,8	3,2
Родитель 6 (Алена К.)	2,2	4	4,8	3,2	4	4	4	2,6	3,4	3	3
Родитель 7 (Оля Л.)	2,8	3	4,2	4	4,2	3,4	4	3	4	3,4	4,2
Родитель 8 (Света М.)	2,8	2,6	4,2	2	2,8	2,8	2,8	2	2,8	2,2	3,6
Родитель 9 (Жанна О.)	4	2,6	2,4	3	2	2,2	3	3	3,4	3,2	3,8
Родитель 10 (Давид)	3	2,6	3,4	3,8	3,8	4	3,8	4	4	4	3,8
Родитель 11 (Маша Р.)	2,2	3,2	2,8	3,4	4	4	4,6	3,8	3,4	3,2	3
Родитель 12 (Катя С.)	3,6	3	3	3,8	2,2	2,4	2,8	2,8	1,8	2,6	2,6
Родитель 13 (Таня Т.)	3	2,6	4	3	3,2	3,8	3,4	2,4	2,8	4	4,6
Родитель 14 (Инна У.)	2,8	3,2	3,2	3,4	3,2	3	4,6	3,4	4,4	4	3,4
Родитель 15 (Тимур Я.)	3,2	4,6	3,8	4,8	4,2	4	3,4	4,4	4,4	4,6	4,4

Таблица 6.

Результаты диагностики по методике «Анализ семейных отношений»

Э.Г. Эйдемиллер

№	Родитель	Сравнение		№	Родитель	Сравнение	
		Выявленное нарушение семейного воспитания	Социометрический статус ребенка			Выявленное нарушение семейного воспитания	Социометрический статус ребенка
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
1	Родитель 1 (Андрей Б.)	Не выявлено	Предпочит.	1	Родитель 1 (Лариса А.)	Не выявлено	Предпочит.
2	Родитель 2 (Вика Г.)	Не выявлено	Предпочит.	2	Родитель 2 (Антон В.)	3+ РРЧ	Отверженные
3	Родитель 3 (Олег Д.)	Не выявлено	Незамеч.	3	Родитель 3 (Паша В.)	Не выявлено	Незамечаем
4	Родитель 4 (Евгения Д.)	Гипопротекция	Отверженные	4	Родитель 4 (Сергей Д.)	Т-	Предпочит.
5	Родитель 5 (Света Ж.)	Не выявлено	Незамечаемые	5	Родитель 5 (Люба И.)	Не выявлено	Незамечаем
6	Родитель 6 (Маша И.)	Г+ 3-	Предпочит.	6	Родитель 6 (Алена К.)	Не выявлено	Предпочит.

7	Родитель 7 (Кристина К.)	Не выявлено	Отверженные	7	Родитель 7 (Оля Л.)	Не выявлено	Предпочит.
8	Родитель 8 (Аргур К.)	Не выявлено	Предпочит.	8	Родитель 8 (Света М.)	Не выявлено	Отверженные
9	Родитель 9 (Витя К.)	Не выявлено	Звезды	9	Родитель 9 (Жанна О.)	Не выявлено	Незамечаем
10	Родитель 10 (Аня М.)	Не выявлено	Предпочит	10	Родитель 10 (Давид)	Не выявлено	Звезды
11	Родитель 11 (Марина П.)	Недоразвитость родительских чувств	Незамечаем	11	Родитель 11 (Маша Р.)	Не выявлено	Предпочит
12	Родитель 12 (Маша С.)	Не выявлено	Предпочит	12	Родитель 12 (Катя С.)	Гипопротекция, недоразвитость родительских чувств	Отверженные
13	Родитель 13 (Алина Т.)	Г- 3- ПЖК	Отверженные	13	Родитель 13 (Таня Т.)	Не выявлено	Незамечаем
14	Родитель 14 (Руслан Х.)	Не выявлено	Предпочит.	14	Родитель 14 (Инна У.)	ПЖК	Предпочит.
15	Родитель 15 (Егор Ш.)	Не выявлено	Незамечаемые	15	Родитель 15 (Тимур Я.)	ПМК	Предпочит.

Приложение В

Данные с баллами по методикам в контрольном эксперименте

Таблица 10.

Результаты вторичной диагностики социометрического статуса
дошкольников по двум методикам

№	Ребенок	Выявленный статус		№	Ребенок	Выявленный статус	
		Методика «Секрет»	Методика «Капитан корабля»			Методика «Секрет»	Методика «Капитан корабля»
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
1	Андрей Б.	11 З	11 З	1	Лариса А.	4 П	4 П
2	Вика Г.	5 П	7 П	2	Антон В.	- 9 О	- 8 О
3	Олег Д.	5 П	3 П	3	Паша В.	- 4 Н	- 5 Н
4	Евгения Д.	0 Н	1 П	4	Сергей Д.	4 П	4 П
5	Света Ж.	0 Н	0 Н	5	Люба И.	- 4 Н	- 3 Н
6	Маша И.	7 П	7 П	6	Алена К.	1 П	3 П
7	Кристина К.	-2 Н	- 1 Н	7	Оля Л.	2 П	0 Н
8	Артур К.	5 П	7 П	8	Света М.	- 11 О	- 9 О
9	Виктор К.	11 З	13 З	9	Жанна О.	- 1 Н	0 Н
10	Аня М.	2 П	6 П	10	Давид Р.	10 З	10 З
11	Марина П.	- 1 Н	- 2 Н	11	Маша Р.	2 П	1 П
12	Маша С.	5 П	5 П	12	Катя С.	- 8 О	- 10 О
13	Алина Т.	- 10 О	- 9 О	13	Таня Т.	- 1 Н	-3 Н
14	Руслан Х.	2 П	1 П	14	Инна У.	4 П	3 П
15	Егор Ш.	1 П	3 П	15	Тимур Я.	7 П	3 П

Таблица 11.

Средний социометрический статус дошкольников

№	Ребенок	Выявленный статус		№	Ребенок	Выявленный статус	
		Средний балл	Статус			Методика «Секрет»	Методика «Капитан корабля»
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
1	Андрей Б.	11	Звезды	1	Лариса А.	4	Предпочит.
2	Вика Г.	6	Предпочит.	2	Антон В.	- 8,5	Отверженные
3	Олег Д.	4	Предпочит.	3	Паша В.	- 4,5	Незамечаем
4	Евгения Д.	0,5	Незамечаем.	4	Сергей Д.	4	Предпочит.
5	Света Ж.	0	Незамечаемые	5	Люба И.	- 3,5	Незамечаем
6	Маша И.	7	Предпочит.	6	Алена К.	2	Предпочит.
7	Кристина К.	- 1,5	Незамечаем	7	Оля Л.	1	Предпочит.
8	Артур К.	6	Предпочит.	8	Света М.	- 10	Отверженные
9	Виктор К.	12	Звезды	9	Жанна О.	- 0,5	Незамечаем
10	Аня М.	4	Предпочит	10	Давид Р.	10	Звезды
11	Марина П.	- 1,5	Незамечаем	11	Маша Р.	1,5	Предпочит
12	Маша С.	5	Предпочит	12	Катя С.	- 9	Отверженные

13	Алина Т.	- 9.5	Отверженные	13	Таня Т.	- 2	Незамечаем
14	Руслан Х.	1.5	Предпочит.	14	Инна У.	3,5	Предпочит.
15	Егор Ш.	2	Предпочит	15	Тимур Я.	5	Предпочит.

Таблица 12.

Результаты повторной диагностики эмоциональных отношений в семьях
ДОШКОЛЬНИКОВ

Родитель	Диагностируемые параметры эмоциональных отношений в семье										
	1 до/ после	2 до/ после	3 до/ после	4 до/ после	5 до/ после	6 до/ после	7 до/ после	8 до/ после	9 до/ после	10 до/ после	11 до/ после
Экспериментальная группа											
Родитель 1 (Андрей Б.)	2,6 / 4 уровень повышен	4,2 / 4	4,2 / 4,2	4 / 3,8	4,4 / 4,2	3,4 / 3,2	4,4 / 4	4,2 / 4	4 / 4,6	4,4 / 4,4	3,4 / 3,8
Родитель 2 (Вика Г.)	3,2 / 3,8 уровень повышен	3,4 / 4	4 / 4	3,4 / 3,6	4,6 / 4,4	3,4 / 4	4,4 / 4,6	3,4 / 4	3,6 / 4,2	3 / 4	4 / 4
Родитель 3 (Олег Д.)	2,2 / 3,6	2,4 / 3,2 / 4 уровень повышен	2,8 / 3,2	3,6 / 3,8	2,8 / 3,6 уровень повышен	4,4 / 4,4	2,8 / 2,8	4,4 / 4,4	2,8 / 3,6	3,4 / 3,6	2,4 / 3,4 уровень повышен
Родитель 4 (Евгения Д.)	3,2 / 3,8 уровень повышен	2,8 / 3,4 уровень повышен	3 / 3,4	4 / 4	3 / 3,6 уровень повышен	3,2 / 3,2	3 / 3,2	2 / 3	2,2 / 3 уровень повышен	2,4 / 2,8	4,2 / 4
Родитель 5 (Света Ж.)	3,4 / 4 уровень повышен	3,4 / 4	3,2 / 4	3,8 / 4	2 / 3,8 уровень повышен	3 / 3,8 уровень повышен	2,8 / 2,8	3,4 / 3,6	3,4 / 3,8	4 / 4	3,2 / 4
Родитель 6 (Маша И.)	4 / 4, 2	3,6 / 4	3,6 / 4	4,2 / 4	4,2 / 4,4	3,8 / 4	4,4 / 4,4	4,4 / 4,2	4 / 4	3,6 / 4	4,2 / 4,2
Родитель 7 (Кристина К.)	4 / 4,4	3,4 / 4	2,8 / 3	4,2 / 4,4	2,4 / 3,6 уровень повышен	4 / 4,2	2,2 / 2,6	2,6 / 3,4 уровень повышен	2,4 / 3,3 уровень повышен	2,4 / 2,6	2,6 / 3,2 уровень повышен

Родитель 8 (Артур К.)	3,2 / 3,8 уровень повышен	4,6 / 4,6	3,8 / 4	4,8 / 4,6	4,2 / 4,2	4 4,6	3,4 / 4	4,4 / 4,6	4,4 / 4,4	4,6 / 4,6	4,4 / 4,4
Родитель 9 (Витя К.)	3 / 4 уровень повышен	2 / 2,8	2,4 / 2,8 уровень повышен	3,8 / 4	4,8 / 4,6	4,4 / 4,6	4,3 / 4,6	4,8 / 4,8	4,8 / 4,8	4,8 / 4,8	4,2 / 4,4
Родитель 10 (Аня М.)	3,8 / 4	4 / 4	4,4 / 4,4	3,4 / 4	4 / 4	4,4 / 4,2	3,8 / 4	4,4 / 4,6	4 / 4	3,8 / 4	3,8 / 4
Родитель 11 (Марина П.)	2,6 / 4 уровень повышен	2,6 / 2,8	3,8 / 4	4,4 / 4,4	3,2 / 4	3,2 / 3,8	3,2 / 4,2	4,2 / 4,4	3,4 / 3,8	3 / 3	3,2 / 3,6
Родитель 12 (Маша С.)	3,8 / 3,8	3,4 / 4	3,2 / 4	3,4 / 3,6	3,4 / 3,8	4,2 / 4,4	3,8 / 4,2	4 / 4	3,2 / 4	3,8 / 4,2	4,2 / 4
Родитель 13 (Алина Т.)	2 / 3,2	3,8 / 4	3,2 / 4,2	4 / 4,4	3,2 / 3,8	3,4 / 3,6	3,2 / 4	2 / 3,4 уровень повышен	2,2 / 3,6 уровень повышен	4,2 / 4,4	3,4 / 4
Родитель 14 (Руслан Х.)	3,6 / 4 уровень повышен	3,2 / 3,8	3,6 / 4	3,4 / 4,2	3,6 / 3,8	3,6 / 3,8	3,6 / 3,8	3,2 / 4 уровень повышен	3,6 / 4	3,6 / 4	3,8 / 4,2
Родитель 15 (Егор Ш.)	3 / 4,2 уровень повышен	4 / 4	3,4 / 4	3,4 / 2,6	3 / 3,8 уровень повышен	2,4 / 2,4	2,8 / 4 уровень повышен	3,4 / 3,4	3,4 / 3,8	3,2 / 4	4,2 / 4,4
Контрольная группа											
Родитель 1 (Лариса А.)	2,8 / 2,6	4 / 4	3,6 / 3,8	3 / 2,8	3,2 / 3,4	4 / 3,8	3,6 / 3,6	3,8 / 3,8	4,2 / 4	3,8 / 4	3,8 / 3,6
Родитель 2 (Антон В.)	3,4 / 3,4	2,8 / 2,6	2,4 / 2,2	3,2 / 3,2	4,4 / 4	3,4 / 3,4	3,2 / 3,2	2,2 / 2,2	2,2 / 2,2	2,2 / 2,2	2,6 / 2,8
Родитель 3 (Паша В.)	3,2 / 3,4	3,4 / 3,4	3 / 3	3,2 / 3,4	3,4 / 3,4	3,2 / 3,4	2,8 / 2,8	4,4 / 4	3,2 / 4	4,6 / 4	3,4 / 3,4
Родитель 4	3,4 / 3,8	4 / 4	4 / 3,8	3,2 /	3,6 / 3,4	4 / 4	4 / 3,4	3,8 / 3,4	4,2 / 4	3,8 /	3,8 / 3,8

(Сергей Д.)	уровень повыше н			3,4						3,8	
Родитель 5 (Люба И.)	2,8 / 3	3,2 / 3	3,8 / 3,6	3,2 / 3	3,8 / 4	3,4 / 3,6	3,4 / 4	3,6 / 3,6	3,4 / 3,4	3,8 / 3,6	3,2 / 3
Родитель 6 (Алена К.)	2,2 / 2,6	4 / 3,8	4,8 / 4	3,2 / 3	4 / 4	4 / 3,6	4 / 3,6	2,6 / 3,6 уровень повышен	3,4 / 3,6	3 / 3	3 / 2,8
Родитель 7 (Оля Л.)	2,8 / 3	3 / 3	4,2 / 4	4 / 4	4,2 / 4	3,4 / 3,6	4 / 4	3 / 2,8	4 / 4	3,4 / 3,6	4,2 / 4
Родитель 8 (Света М.)	2,8 / 3,2	2,6 / 3	4,2 / 3,8	2 / 2,4	2,8 / 2,6	2,8 / 2,6	2,8 / 2,8	2 / 2,4	2,8 / 2,8	2,2 / 2,2	3,6 / 3,8
Родитель 9 (Жанна О.)	4 / 4	2,6 / 3	2,4 / 2,4	3 / 3	2 / 2	2,2 / 2,4	3 / 3	3 / 3	3,4 / 3,4	3,2 / 3,4	3,8 / 4
Родитель 10 (Давид)	3 / 3,2	2,6 / 2,6	3,4 / 3,4	3,8 / 3,8	3,8 / 3,8	4 / 4	3,8 / 3,8	4 / 4	4 / 4	4 / 4	3,8 / 3,6
Родитель 11 (Маша Р.)	2,2 / 3	3,2 / 3,2	2,8 / 3	3,4 / 3,2	4 / 3,6	4 / 4	4,6 / 4	3,8 / 3,6	3,4 / 3,2	3,2 / 3	3 / 3
Родитель 12 (Катя С.)	3,6 / 3,4	3 / 2,6	3 / 3	3,8 / 4	2,2 / 3,2 уровень повышен	2,4 / 2,4	2,8 / 2,8	2,8 / 2,8	1,8 / 1,8	2,6 / 2,8	2,6 / 2,8
Родитель 13 (Таня Т.)	3 / 3,2	2,6 / 2,6	4 / 3,8	3 / 3	3,2 / 3,2	3,8 / 3,4	3,4 / 3,6	2,4 / 2,4	2,8 / 3	4 / 3,6	4,6 / 4
Родитель 14 (Инна У.)	2,8 / 2,8	3,2 / 3,6	3,2 / 3,6	3,4 / 3,2	3,2 / 3,2	3 / 3	4,6 / 4	3,4 / 3,4	4,4 / 4	4 / 4	3,4 / 3,4
Родитель 15 (Тимур Я.)	3,2 / 3,8 уровень повыше н	4,6 / 4	3,8 / 3,8	4,8 / 4	4,2 / 4	4 / 4	3,4 / 3,6	4,4 / 4	4,4 / 4	4,6 / 4,2	4,4 / 4

Таблица 13.

Результаты повторной диагностики по методике «Анализ семейных отношений» Э.Г. Эйдемиллер

№	Родитель	Сравнение: выявленное нарушение семейного воспитания		№	Родитель	Сравнение: выявленное нарушение семейного воспитания	
		Первичная диагностика	Вторичная диагностика			Первичная диагностика	Вторичная диагностика
Экспериментальная группа				Контрольная группа			
1	Родитель 1 (Андрей Б.)	Не выявлено	Не выявлено	1	Родитель 1 (Лариса А.)	Не выявлено	Не выявлено
2	Родитель 2 (Вика Г.)	Не выявлено	Не выявлено	2	Родитель 2 (Антон В.)	3+ РРЧ	3+ РРЧ
3	Родитель 3 (Олег Д.)	Не выявлено	Не выявлено	3	Родитель 3 (Паша В.)	Не выявлено	Не выявлено
4	Родитель 4 (Евгения Д.)	Гипопротекция	Не выявлено	4	Родитель 4 (Сергей Д.)	Т-	Т-
5	Родитель 5 (Света Ж.)	Не выявлено	Не выявлено	5	Родитель 5 (Люба И.)	Не выявлено	Не выявлено
6	Родитель 6 (Маша И.)	Г+ 3-	Гиперпротекция	6	Родитель 6 (Алена К.)	Не выявлено	Не выявлено
7	Родитель 7 (Кристина К.)	Не выявлено	Не выявлено	7	Родитель 7 (Оля Л.)	Не выявлено	Не выявлено
8	Родитель 8 (Артур К.)	Не выявлено	Не выявлено	8	Родитель 8 (Света М.)	Не выявлено	Не выявлено
9	Родитель 9 (Витя К.)	Не выявлено	Не выявлено	9	Родитель 9 (Жанна О.)	Не выявлено	Не выявлено
10	Родитель 10 (Аня М.)	Не выявлено	Не выявлено	10	Родитель 10 (Давид)	Не выявлено	Не выявлено
11	Родитель 11 (Марина П.)	Недоразвитость родительских чувств	Не выявлено	11	Родитель 11 (Маша Р.)	Не выявлено	Не выявлено
12	Родитель 12 (Маша С.)	Не выявлено	Не выявлено	12	Родитель 12 (Катя С.)	Гипопротекция, недоразвитость родительских чувств	Гипопротекция, недоразвитость родительских чувств
13	Родитель 13 (Алина Т.)	Г- 3- ПЖК	Гипопротекция	13	Родитель 13 (Таня Т.)	Не выявлено	Не выявлено
14	Родитель 14 (Руслан Х.)	Не выявлено	Не выявлено	14	Родитель 14 (Инна У.)	ПЖК	ПЖК
15	Родитель 15 (Егор Ш.)	Не выявлено	Не выявлено	15	Родитель 15 (Тимур Я.)	ПМК	Не выявлено

Приложение С. Текст опросника «Анализ семейных взаимоотношений»
(для родителей детей в возрасте 3-10 лет)

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) — пообщаться, поиграть.
3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которые не разрешают многие другие родители.
4. Не люблю, когда сын (дочь) приходит ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался (догадалась) сам(а).
5. Наш ребенок имеет больше обязанностей — уход за собой, поддержание порядка — чем большинство детей его возраста.
6. Моего ребенка очень трудно заставить сделать что-нибудь, что он не любит.
7. Всегда лучше, если дети не думают о том, правильно ли поступают их родители.
8. Мой сын (дочь) легко нарушают запреты.
9. Если хочешь, чтобы твой(я) сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его (ее) плохого поступка.
10. Если только возможно, я стараюсь не наказывать сына (дочь).
11. Когда я в хорошем настроении, я нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал(а) бы.
12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем люблю (любила) супруга.
13. Младшие дети мне нравятся больше, чем старшие.
14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) по отношению к нему (ней) неправильно.
15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.
16. Общение с детьми, в общем-то, утомительное дело.

17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.

18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (моя жена) не мешал(а) бы мне.

19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.

20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.

21. Мой сын (дочь) для меня — самое главное в жизни.

22. Часто бывает, что я не знаю, что делает в данный момент мой ребенок.

23. Если игрушка ребенку нравится, я куплю ее, сколько бы она ни стоила.

24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем 1 раз объяснить ему (ей).

25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) просматривать за младшим братом (сестрой).

26. Нередко бывает так: я несколько раз напоминаю сыну (дочери) о необходимости сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).

27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.

28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему (ей) играть.

29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.

30. Я очень редко ругаю сына (дочь).

31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.

32. Мы с ребенком понимаем друг друга лучше, чем мы с супругом.

33. Меня огорчает то, что мой сын (дочь) быстро становится взрослым(ой).

34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, то лучше все сделать так, как он хочет.

35. Мой ребенок растет слабым и болезненным.
36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.
37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не исправляются, хотя упорно с ними борюсь.
38. Нередко бывает, что, когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).
39. Мужчины более склонны к супружеской измене, чем женщины.
40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.
41. Заботы о сыне (дочери) занимают большую часть моего времени.
42. Мне много раз пришлось пропускать родительские собрания.
43. Я стремлюсь к тому, чтобы мой ребенок был обеспечен лучше, чем другие дети.
44. Если побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.
45. Мне часто приходилось давать сыну (дочери) трудные для его (ее) возраста поручения.
46. Мой ребенок никогда не убирает за собой игрушки.
47. Главное, чему родители должны научить своих детей, — это слушаться.
48. Мой ребенок сам решает, сколько, чего и когда ему есть.
49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.
50. По характеру я — мягкий человек.
51. Если моему сыну (дочери) что-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.
52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.
53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.

54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют к нему подойти.

55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).

56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.

57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.

58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).

59. Мужчина хуже понимает чувства другого человека, чем женщина.

60. Женщина хуже понимает чувства другого человека, чем мужчина.

61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось и приходится отказываться.

62. Родители, которые слишком много суетятся вокруг своих детей, вызывают у меня раздражение.

63. Я трачу на моего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.

64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Я сам(а) лучше знаю, чего ему (ей) надо.

65. У моего сына (дочери) детство более трудное, чем у большинства его (ее) товарищей.

66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.

67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.

68. Если мой ребенок не спит, когда ему положено, я не настаиваю.

69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим детям.

70. От наказаний мало проку.

71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, — очень строги.

72. Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня.

73. Мне нравятся маленькие дети, поэтому я не хотел(а) бы, чтобы мой сын (моя дочь) слишком быстро выросл(а).

74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).

75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходится ему (ей) многое позволять.

76. Воспитание детей — тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен и не получаешь ничего.

77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него (нее) действует, — это постоянные строгие наказания.

78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.

79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье и т. д.

82. Так повелось, что о ребенке я вспоминаю, если он что-нибудь натворил или с ним что-нибудь случилось.

83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.

84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.

85. Стараюсь как можно раньше приучить ребенка помогать по дому.

86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.

87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят родители.

88. В нашей семье так принято, что ребенок делает что хочет.

89. Бывают случаи, когда лучшее наказание — ремень.

90. Многие недостатки в поведении моего ребенка пройдут сами собой с возрастом.

91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.

92. Если бы мой сын не был моим сыном, а я бы была помоложе, то наверняка влюбилась бы в него.

93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.

94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сам(а), потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.

95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался(лась) жить.

96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.

97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует ее во вред себе или окружающим.

98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то мой муж (жена) специально говорит наоборот.

99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.

100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.

101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.

102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).

103. Желание моего сына (дочери) для меня — закон.

104. Мой сын очень любит спать со мной.

105. У моего сына (дочери) плохой желудок.

106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.

107. Ради моего сына (дочери) я пошел бы (пошла бы) на любую жертву.

108. Моему сыну (дочери) нужно уделять значительно больше времени, чем я могу.

109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему все прощаю.

110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.

111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.

112. Большинство детей — маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.

113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.

114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).

115. Мне очень трудно сказать своему ребенку: “Нет”.

116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все меньше нуждается во мне.

117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем здоровье большинства других детей.

118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.

119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.

120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома — в яслях, в детском саду, у родственников.

121. У моего сына (дочери) вполне хватает времени на игры и развлечения.

122. Кроме моего сына, мне больше никто на свете не нужен.

123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.

124. Нередко я думаю, что слишком рано женился (вышла замуж).

125. Все, что мой сын (дочь) умеют к настоящему времени, он(а) научился(лась) только благодаря моей постоянной помощи.

126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).

127. Я не могу вспомнить, когда в последний раз отказал(а) своему ребенку в покупке какой-нибудь вещи (мороженое, конфеты, пепси-кола и т. д.).

128. Мой сын говорил мне: “Вырасту, женюсь на тебе, мама”.

129. Мой сын (дочь) часто болеет.

130. Семья не помогает мне, а осложняет мою жизнь.

ПРИЛОЖЕНИЕ D Игры и игровые упражнения: формирующая работа

с дошкольниками

I этап программы:

Игра «Потянулись – сломались»:

Взрослый говорит:

- Встаньте прямо. Вдохните. На вдохе сильно тянитесь вверх, вытягивая руки, напрягая тело. А теперь постепенно начинаем выдыхать воздух и расслаблять тело. Расслабляем кисти рук, кисти стали мягкими и упали вниз. Дышим спокойно и расслабляем руки в локтях. Теперь полностью расслабили руки, и они упали вниз. Расслабили шею, и голова упала на грудь. Расслабили мышцы спины и согнулись пополам. Туловище расслабилось и обвисло. Теперь расслабляем колени и мягко падаем на пол. Полежите так.

Постарайтесь почувствовать пол. Как ваше тело соприкасается с полом? Удобно вам лежать или нет?

Игра «Шалтай-болтай»:

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

«Давайте поставим маленький спектакль. Он называется «Шалтай-Болтай».

Шалтай-Болтай

Сидел на стене.

Шалтай-Болтай

Свалился во сне. (С. Маршак)

Сначала будем поворачивать туловище вправо-влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На слова «свалился во сне» — резко наклоняем корпус тела вниз».

Игра «Насос и мячи»:

В данной игре два игрока – один изображает насос, другой – мяч. Также можно играть по парам, чтобы задействовать в игру как можно большее количество детей.

Обращение к «мячу»: Представьте себя сдувшимся мячом – голова наклонена вперед, руки свободно болтаются, спина слегка согнута, ноги согнуты в коленях – вы должны изображать абсолютно сдувшийся мяч.

Обращение к «насосу»: А Вы должны изображать насос – делать такое движение, как будто вы надуваете мяч.

Мяч должен постепенно расправляться, раскидывая руки в стороны, изображая хорошо надутый мяч.

Игра «Обнималки»:

Игра очень похожа на обыкновенные салки..Выбираются несколько вод. Играющие могут, так сказать, оградить себя от воды, обнявшись с другим участником игры. Объятие может длиться не более 5 счетов.

Игра «Волны»:

Стулья устанавливаются плотно друг к другу по кругу. Стульев столько, сколько игроков. Один из игроков (водящий) встает в центр круга. Остальные игроки садятся на стулья, а один из стульев остается свободным. Водящий должен успеть сесть на свободный стул, пока другие передвигаются туда - сюда, мешая ему. Когда водящему удастся занять место на стуле, новым водящим становится игрок, который не успел помешать ему.

Водящий может отдавать команды участникам «Вправо» (игроки должны переместиться по часовой стрелке на одно место), «Влево» (игроки должны переместиться против часовой стрелки на одно место) или команда «Хаос». При команде «Хаос» участники должны быстро поменяться местами, ведущий старается сесть на любой свободный стул. Игрок, занявший стул, который был свободным до команды «Хаос», становится водящим.

.....

Игра «Курицы и цыплята»:

В одном конце группы расставляют стулья. Число стульев должно соответствовать числу участников игры. Выбирается водящий. Он будет – кошкой. Взрослый играет роль мамы-курицы. Остальные игроки – её дети-цыплятки. Кошка садится на один из стульчиков и ждет. Мама-курица предлагает всем своим цыпляткам взяться за руки. Вместе они идут по кругу и произносят такие слова:

Вышла курица-хохлатка,
С нею жёлтые цыплятки,
Квохчет курица: ко-ко,
Не ходите далеко.

Курица и цыплята постепенно приближаются к кошке, которая сидит на отдельном стульчике.

На скамейке у дорожки
Улеглась и дремлет кошка.
Кошка глазки открывает
И цыпляток догоняет.

После этих слов цыплята разбегаются, стараясь каждый занять свой стульчик. Мама-курица волнуется за них, размахивая руками-крыльями. Пойманный цыплёнок становится кошкой. Игра возобновляется сначала.

Игровое подвижное упражнение «Веселые прыжки»:

Раз, два — стоит ракета (руки вверх, сомкнуты над головой).
Три, четыре — самолёт (руки в стороны).
Раз, два — хлопок в ладоши (прыжки на одной и двух ногах),
А потом на каждый счёт.
Раз, два, три, четыре —
Руки выше, плечи шире (руки вверх и в стороны).
Раз, два, три, четыре —
И на месте походили (ходьба на месте).

Игровое подвижное упражнение «В лесу»:

Дети утром рано встали,
За грибами в лес пошли. (Ходьба на месте.)
Приседали, приседали,
Белый гриб в траве нашли. (Приседания.)
На пеньке растут опята,
Наклонитесь к ним, ребята,
Наклоняйся, раз — два – три,
И в лукошко набери! (Наклоны.)
Вон на дереве орех.
Кто подпрыгнет выше всех? (Прыжки.)
Если хочешь дотянуться,
Надо сильно потянуться. (Потягивания, руки вверх.)
Три часа в лесу бродили,
Все тропинки исходили (ходьба на месте).
Утомил всех долгий путь-
Дети сели отдохнуть. (Дети садятся.)

Игровое подвижное упражнение «Солдатик»:

На одной ноге постой-ка,
Будто ты солдатик стойкий (руки на поясе, постоять на правой ноге).
Ну, смелее подними.
Да гляди не упади.
А сейчас постой на левой,
Если ты солдатик смелый (руки на поясе, постоять на левой ноге).
А сейчас постой на правой,
Если ты солдатик бравый (руки на поясе, постоять на правой ноге).

Игра «Репка»:

Участвуют две команды по 6 детей. Это - дед, бабка, Жучка, внучка, кошка и мышка. У противоположной стены зала 2 стульчика. На каждом стульчике сидит «репка» - ребенок в шапочке с изображением репки. Игру

начинает дед. По сигналу он бежит к «репке», обегает ее и возвращается, за него цепляется (берет его за талию) бабка, и они продолжают бег вдвоем, вновь огибают «репку» и бегут назад, затем к ним присоединяется внучка и т. д. В конце игры за мышку цепляется «репка». Выигрывает та команда, которая быстрее вытянула «репку».

Игра «Путаница»:

Водящий выходит из помещения группы, дети становятся в круг и берутся за руки. Дальше они запутывают свой круг, переступают друг через друга или пролазят под соединенными руками соседей. Единственное важное условие – руки не должны расцепляться. Образуется путаница. Когда запутываться дальше некуда, зовут водящего. «Бабка, бабка, нитки рвутся. Скоро-скоро разорвутся». Водящий возвращается в группу и пытается разобрать путаницу, указывает играющим, куда им переступить и как поворачиваться. Если нитка разорвалась, игра начинается заново.

.....

II этап программы:

Игра «Добрые волшебники»:

Дети садятся в круг, а взрослый рассказывает им сказку: «В одной стране жил злой волшебник-грубиян. Он мог заколдовать любого ребенка, назвав его нехорошим словом. И все, кого он называл грубыми словами, переставали смеяться и не могли быть добрыми. Расколдовать такого несчастного ребенка можно было только добрыми, ласковыми именами. Давайте посмотрим, есть у нас такие заколдованные дети?»

Многие дошкольники охотно берут на себя роли «заколдованных». Взрослый выбирает из них непопулярных, агрессивных детей и просит других помочь им: «А кто сможет стать добрым волшебником и расколдовать их, называя ласковым именем?»

Как правило, дети с удовольствием берут на себя роль добрых волшебников. По очереди они подходят к агрессивным детям и стараются назвать их ласковым именем.

Игра «Волшебный стул»:

Цель: воспитывать умение быть ласковым, активизировать в речи детей нежные, ласковые слова.

Ход: один ребёнок садится в центр на «волшебный» стул, остальные говорят о нём добрые, ласковые слова, комплименты. Можно погладить сидящего, обнять, поцеловать.

Игра «Комплименты»:

Все участники становятся в круг. Затем первый игрок начинает с комплимента своему соседу. Только комплимент должен начинаться на первую букву имени того человека, которому он адресован. Например, если Вася делает комплимент Даше, то этот комплимент должен начинаться с буквы «Д»: добрая, душевная, дорогая и т.д. Тот, кто не сможет придумать комплимент своему соседу, выбывает из игры. Побеждают те, кто смог придумать или вспомнить наибольшее количество комплиментов.

.....

Игра «Здравствуйте»:

Здравствуйте, ладошки!

Дети вытягивают руки, поворачивая ладонями вверх-вниз.

Хлоп-хлоп-хлоп!

Три раза хлопают в ладоши.

Здравствуйте, ножки!

Выполняют «пружинку».

Топ-топ-топ!

Топают ногами.

Здравствуйте, щеки!

Гладят ладонями щеки.

Плюх-плюх-плюх!

Три раза слегка хлопают по щекам.

Пухленькие щечки!

Делают круговые движения кулачками по щекам.

Плюх-плюх-плюх!

Три раза слегка ударяют кулачками по щекам.

Здравствуйтесь, губки!

Покачивают головой вправо-влево.

Чмок-чмок-чмок!

Три раза щелкают губами.

Здравствуйтесь, зубки!

Качают головой вправо-влево.

Щелк-щелк-щелк!

Три раза щелкают зубами.

Здравствуй, мой носик!

Гладят нос ладонью.

Бип-бип-бип!

Три раза нажимают на нос указательным пальцем.

Здравствуйтесь, гости!

Протягивают руки вперед, ладонями вверх.

Привет!

Приветственно машут рукой над головой.

Игра «Веселое приветствие»:

Включается танцевальная музыка – дети танцуют, прыгают. Каждый раз ребенок должен выбрать новую пару.

Ведущий: «Раз, два, три, друга найди» (дети встают парами).

«Поздоровайтесь ушами, пятками, коленками и т д».

Игра «Хаотичное движение частиц»:

Дети хаотично двигаются по группе с закрытыми глазами, стараются не столкнуться, а при столкновении просят прощения друг у друга.

Игра «Зеркало»:

Детям предлагается игра: «Ребята, вы любите смотреться в зеркало? Оно всегда повторяет то, что делаете вы. Давайте попробуем поиграть в зеркало. Один из вас будет показывать различные движения, а все остальные будут зеркалом, которое будет их повторять».

Игра «Разговор через стекло»:

Цель: развитие чувства взаимопонимания между детьми.

Ход игры: Дети разбиваются на пары.

«Представьте, что один из вас находится в большом магазине, а другой – ждёт его на улице. Но вы забыли договориться о том, что надо купить, а выход – на другом конце магазина. Попробуйте договориться о покупках сквозь стекло витрины. Но помните, что вас разделяет такое толстое стекло, что попытки кричать бесполезны: вы все равно друг друга не услышите».

.....

III этап программы:

Игра «Рукавички»:

Цель: развивать умение налаживать партнерские отношения в совместной деятельности.

Для занятия нужны вырезанные из бумаги рукавички с различным не закрашенным узором. Количество пар рукавичек должно соответствовать числу пар участников. Каждому ребенку дается одна вырезанная из бумаги рукавичка и предлагается найти свою пару, т. е.Е. Рукавичку с точно таким же узором. Когда пара одинаковых рукавичек встретится, дети должны как можно быстрее и (главное) одинаково раскрасить рукавички. Каждой паре дается только три карандаша разного цвета.

Игра «Рисуем домики»:

Цель: побуждать к заботливому и внимательному отношению к сверстникам.

Двое детей должны нарисовать на одном листе бумаги общий домик и рассказать, кто в нем живет. Возможно увеличение одновременного участия детей в игре.

Игра «Гномики»:

Цель: развивать умение выбирать позитивный стиль поведения в конфликтной ситуации, сотрудничать со сверстниками.

Для игры нужны колокольчики по числу участников (5-6). Один колокольчик должен быть испорчен (не звенеть).

Взрослый предлагает детям поиграть в гномиков. У каждого гномика есть волшебный колокольчик, и, когда он звенит, гномик приобретает волшебную силу - он может загадать любое желание, которое когда-нибудь исполнится. Дети получают колокольчики (одному из них достается испорченный). «Давайте послушаем, как звенят ваши колокольчики! Каждый из вас по очереди будет звенеть и загадывать свое желание, а мы будем слушать». Дети по кругу звенят своими колокольчиками, но вдруг оказывается, что один из них молчит. «Что же делать? У Коли не звенит его колокольчик! Это такое несчастье для гномика! Он теперь не сможет загадать желание. Может, мы его развеселим? Или подарим что-нибудь вместо колокольчика? Или попробуем выполнить его желание? (Дети предлагают свои решения.) А может, кто-нибудь уступит на время свой колокольчик, чтобы Коля мог позвенеть им и загадать свое желание? «

Обычно кто-нибудь из детей предлагает свой колокольчик, за что, естественно, получает благодарность товарища и одобрение взрослого. В этой игре важно привлечь внимание детей к обделенному сверстнику, вызвать их сочувствие и желание помочь.

Игра «Мозаика в парах»:

Цель: развивать умение согласовывать движения и умение договариваться.

Каждая пара детей получает мозаику, детали которой делятся между ними поровну. Задача заключается в том, чтобы сложить общую картину. Для этого нужно задумать сюжет, распределить усилия, учитывать и продолжать действия партнера. По завершении работы каждое произведение показывается всем остальным, и те пытаются догадаться, что изобразили авторы.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е Содержание тренинговых занятий

Занятие 1:

Вступительное слово ведущего.

Инструкция: знакомство с целью и задачами групповой работы, темой и формой проведения занятия. Выработка правил работы на тренинге – участникам зачитываются утверждения, которые они должны обсудить и выбрать подходящие для эффективного взаимодействия:

- нельзя говорить долго и не по теме, высказываться надо чётко и конкретно;
- не перебивать друг друга, соблюдать правило «поднятой руки»;
- следует быть активным, принимать участие во всех видах деятельности;
- каждый участник имеет право на собственное мнение, не боясь высказывать его и быть осуждённым;
- то, что происходит на тренинге, не выносится за пределы аудитории.

Упражнение «Имя и качество».

Инструкция: каждый участник представляется по имени и называет то качество, которое больше всего подходит ему по характеру, начинающееся на первую букву его имени. Имена закрепляются с помощью упражнения «Снежный ком». Например: первый участник – «Я Ирина – интересная», второй участник, указывая на первого, - «Это Ирина – она интересная. Я Ольга – остроумная», третий (поочерёдно, указывая на первых двух) – это Ирина, она интересная. Я Ольга – остроумная. Я Мария – мудрая» и т.д.

Упражнение-разминка «Группировки».

Инструкции: участникам предлагается, молча, с помощью невербального общения объединиться:

В зависимости от количества детей в семье;

В зависимости от пола детей;

- в семье только девочки;
- в семье и девочки, и мальчики;

Тем, кто каждый день играет с ребёнком;

Тем, у кого хорошие взаимоотношения с детьми.

После игры проходит обсуждение.

Разговор в кругу «Ожидания от предстоящей работы».

Инструкция. Участники по очереди высказывают свои ожидания от работы в группе, определяют, на сколько процентов ждут получения для себя полезной информации и насколько готовы вложиться.

Диагностическое упражнение «Идеальный родитель».

Инструкция. Участникам предлагается методом «мозгового штурма» составить словесный портрет «идеального родителя». Ведущий записывает повторяющиеся высказывания родителей на доске.

Затем на рисунке, где изображены расходящиеся от центра к краям круги (подобие «мишени»), каждому участнику предлагается поставить любой знак синим фломастером там, где он, по собственному мнению, находится относительно центра круга. Центр символизирует «идеального родителя» со всеми перечисленными качествами. Далее предлагается подумать и предложить, где они окажутся после прохождения тренинга, поможет ли он приблизиться к центру. Это место – предполагаемая цель, конечный результат, его нужно отметить красным цветом.

В заключении каждому родителю предлагается определить и записать 2-3 качества, необходимых для достижения поставленной цели.

Занятие 2:

Упражнение «Хорошо и плохо».

Инструкция. Участникам предлагаются для обсуждения символические рисунки на тему «Моя семья», отражающие 4 стиля воспитания. Участники

делятся на две команды. Задача первой – назвать плюсы каждого из обсуждаемых стилей воспитания. Задача второй - назвать минусы.

Упражнение «Родительские установки».

Ведущий: На наши взаимоотношения с детьми оказывают влияние установки, сформированные еще в детстве нашими родителями, независимо от нашего желания – пока мы не осознаем их. Если же установка осознана – она перестает верховодить нами, мы можем ее изменить.

Ведущий просит участников закрыть глаза, сделать несколько глубоких вдохов и медленных, плавных выдохов – и на фоне расслабленного состояния вспомнить свою родительскую семью, свое детство. Как реагировали родители на ваши шалости, капризы, проступки? Как бы они закончили следующие предложения: «Дети плохо себя ведут, потому что...», «Непослушный ребенок – это...»

После выхода из состояния расслабления, участники делятся своими переживаниями и мыслями родительских установок.

Занятие 3:

Метафорическое упражнение с пластилином.

Слово ведущего: «Чтобы работать с пластилином, необходимо его предварительно разогреть. Если времени мало, а результат нужно получить быстро, то приходится применять физическую силу, тратя много энергии. Но если спешить некуда, то теплом тела можно разогреть пластилин, размять, чтобы он стал пластичным, и из него можно было лепить, всё, что захочется, скульптура будет гладкой и красивой. Представьте себе, что душа ребёнка – как пластилин: каждый негативный поступок, сгоряча сказанные слова родителей также оставляют след, а может и рубец на его душе. Задумайтесь, что с ней будет, когда ребёнок вырастет».

Инструкция. Участникам раздаётся пластилин и предлагается поработать с ним – размять, почувствовать его фактуру, что-то слепить. После выполнения задания проводится рефлексия.

Упражнение «Поиграй со мной!»

Инструкция. Участники делятся по парам, где они – «родитель», другой – «ребёнок». «Родитель» очень занят, «ребёнок» просит поиграть с ним. Задача: необходимо ответить так, чтобы не нанести душевную травму «ребёнку, не обидеть его.

По окончании упражнения проводится рефлексия.

Упражнение «Чего хотят дети?»

Примечание. Для упражнения понадобится рисунок сердца, разрезанный на части (по количеству родителей). Каждая часть нумеруется – чтобы в дальнейшем было удобнее и легче собрать мозаику.

Слово ведущего: «Представьте мысленно, что вы вернулись в детство. Вам 5-6 лет. Вспомните, чего больше всего хотелось? Запишите одной фразой».

Инструкция. Участники записывают свои ответы на розданных им частях сердцах, после чего зачитывают и анализируют написанное. Затем ведущий предлагает из полученных частей собрать мозаику и делает вывод: «Чего на самом деле хотят дети – это много любви, тепла и ласки».

Упражнения «Обратная связь».

Инструкция. Участникам предлагается по кругу рассказать о своих впечатлениях от занятия, определить, какой процент полезной информации они получили, насколько оправдались их ожидания.

Занятие 4:

Упражнение «Презентация ребенка».

Из бумаги сложить гармошку. Сколько граней получилось на гармошке столько рассказать положительных и отрицательных качеств своего ребенка.

Обратить внимание родителей на то, что некоторым родителям легче назвать отрицательные качества, чем положительные.

Упражнение «Ребенок в нас».

Ведущий: Все мы были когда-то детьми. В каждом взрослом человеке остался этот ребенок. Это можно увидеть в манере общения: как говорит человек, двигается и т.д.

Сейчас я предлагаю поиграть. Бросая мяч, обратиться друг к другу с фразой: «Мне кажется, в детстве ты был(а)...» В ответ каждый может согласиться или отказаться с данной ему характеристикой.

Упражнение «Памятник чувству».

Ведущий: Задача взрослых состоит в стремлении к взаимопониманию с ребенком. Понять ребенка – значит услышать его чувства, проникнуть в глубинную мотивацию его поведения.

Родители работают в парах, один выполняет роль - «глины», другой – «скульптора». «Скульпторы» получают карточки с названиями чувств, эмоциональных состояний, «памятники» которым они должны без слов «слепить», используя тело партнера. На этом этапе родителям предлагается ответить на два дополнительных вопроса:

1) когда вы испытываете такое чувство по отношению к своему ребенку?

2) когда, по вашему мнению, ребенок испытывает его по отношению к вам?

Ведущий: Эмоции, которые подавляются, сохраняются. Чувства, которые допускаются и признаются, теряют свою разрушительную силу. Называние и признание подавленных эмоций приносит ребенку огромное облегчение, радость, ощущение близости с родителями, сознание того, что тебя слышат и понимают.

Упражнение «Дисциплина».

Взрослые часто применяют какие-либо дисциплинарные методы воздействия в тех ситуациях, когда ребенок не выполняет требований взрослого.

Предложить родителям кратко описать ситуацию типичную для его семьи, когда необходимы какие-либо дисциплинарные меры по отношению к ребенку. Эти карточки перемешать на подносе. Родители распределяются по парам. Каждая пара вытягивает себе карточку с описанием ситуации, которую надо решить с помощью предоставления выбора и выявления его логических последствий.

Затем происходит групповое обсуждение найденных решений.

Ведущий. Предоставление свободы выбора и выяснения логических последствий этого выбора – не единственные методы установления необходимой дисциплины. Предлагаю вам познакомиться со «ступенчатой системой установления запрета»:

1. Признать, что некое желание вполне может возникнуть у ребенка («Я понимаю, что тебе хочется...»).
2. Четко определить запрет на какое-либо действие («Но я не могу позволить тебе это сделать сейчас, так как...»).
3. Указать каким образом ребенок может осуществить свое желание.
4. Помочь ребенку выразить свое законное недовольство («Конечно, тебе это не нравится...»).

Занятие 5:

Упражнение «Семейный герб и гимн».

Ведущий рассказывает участникам о том, что с давних пор люди составляют гербы своей семьи из разных символов, которые отражают в лаконичной форме жизненную философию, главную ценность семьи. Участникам в парах «родитель – ребёнок» предлагается нарисовать свой герб.

Затем все рисунки выкладываются в круга на полу, и ведущий предлагает каждому рассказать про свой герб, что он символизирует. При этом необходимо спросить участников об их чувствах во время рассказа о своём гербе (когда все участники выскажутся, группе предложить – если есть желание, что-то изменить в своём гербе).

Рядом с гербом предлагается написать свой жизненный девиз. Девиз должен быть кратким и отражать суть жизненных устремлений, позиций, идею или цель семьи.

После завершения работы идет обсуждение.

Вопросы для обсуждения: что нового узнали участники группы о себе и других, какие чувства они испытывают сейчас, чем бы хотели поделиться друг с другом.

Примечание: родитель и ребенок герб рисуют совместно. Изображение герба и девиза заставляют сконцентрироваться на главном и общем, что ценят в жизни дети и родители, чем дорожат.

Ролевая игра «Ситуации»

Участники тренинга делятся на три команды.

Инструкция: «Сейчас каждая группа получит карточку, на которой описана та ситуация, которую можно проиграть. Прочитайте. Я предлагаю вам разыграть эту ситуацию по ролям, но не совсем обычным способом – родители будут выступать в роли детей, а дети изображать родителей».

Каждая группа проигрывает ситуацию после проигрывания – обсуждение.

Вопросы для обсуждения:

- что происходило?
- что вы думаете об этом?
- это похоже на то, как бывает в вашей семье
- как вы чувствовали себя в непривычной для вас роли?

Ситуации:

1. «Ребёнок начал капризничать, плакать по каждому пустяку. Когда мама (папа) вернулась (лся) домой с работы, ребенок стал ходить за ней (ним) не давая заняться домашними делами, канючить, просить что-то непонятное, отказываться от еды. Мама (папа) быстро нашла выход из сложившейся ситуации...».

2. «Ребёнок вернулся из детского сада домой. У него в детском саду были неприятности – произошёл конфликт со сверстником, переросший в драку. Дома с ним произошёл следующий разговор...».

3. «Сегодня праздничный день, все нарядные и весёлые. Приходит в гости шумная, говорливая, подвижная, веселая семья Сидоровых. Взрослые занимаются убранством праздничного стола. Дети играют, танцуют, бегают, кричат, борются, возятся без присмотра взрослых. В суете один ребенок опрокидывает салат оливье с курицей. Мама ребёнка – сердито замечает, что не ожидала от ребёнка испорченного праздника. Спасает положение мудрый дедушка, он говорит...».

Упражнение «Круг общения»

Участники делятся считалкой: “Мамочки – детки” на два круга. Внутренний круг - “мамочки” - закрывают глаза, встают лицом к внешнему кругу – “детки”. “Детки” двигаются по часовой стрелке вокруг “Мамочек” и на сигнал останавливаются. Упражнение выполняется молча.

Задание:

1. Пообщайтесь друг с другом руками:

- поздоровайтесь;
- потанцуйте;
- поборитесь;
- помиритесь;
- попрощайтесь.

2. Перед вами маленький, плачущий ребёнок, который чем-то расстроен.

Пожалейте его.

3. Вы встретили хорошего друга, которого давно не видели. Покажите, как вы рады его видеть.

Упражнение “Пирамида”

Все садятся в круг. Ведущий говорит: “Каждый из нас что-то или кого-то любит, но все мы по-разному выражаем нашу любовь. Я люблю свою семью, своих детей, свою работу. Расскажите и вы, кого и что вы любите (следуют рассказы).

А теперь давайте построим “пирамиду любви” из наших с вами рук. Я назову что-то любимое и положу свою руку, затем каждый из вас будет называть то, что он любит и класть свою руку поверх моей. (все участники выстраивают пирамиду). Вы чувствуете тепло рук? Вам приятно? Посмотрите, какая высокая пирамида получилась у нас. А все потому, что мы любимы и умеем любить сами”.