

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра социальной педагогики и социальной работы

Щемерова Ольга Сергеевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Развитие детско-родительских отношений в совместной деятельности

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Магистерская программа: Воспитание и социализация обучающихся в
организациях общего и среднего профессионального образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

д.п.н., профессор Фурьева Т.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия,
инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской
программы

к.п.н., доцент Бочарова Ю.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия,
инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.ф.н., профессор Лукина А.К.

(ученая степень, ученое звание, фамилия,
инициалы)

(дата, подпись)

Обучающийся

Щемерова О.С.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск 2018г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	7
1.1. Понятие детско-родительских отношений в психологии	7
1.2. Сущность совместной деятельности родителей и детей.....	17
1.3. Совместная деятельность детей и родителей как средство развития детско-родительских отношений	26
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	34
Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ СОВМЕСТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	35
2.1. Организация и методики исследования	35
2.2. Состояние детско-родительских отношений младших дошкольников	39
2.3. Программа развития детско-родительских отношений посредством совместной деятельности родителей и детей младшего дошкольного возраста.....	45
2.4. Анализ эффективности программы развития детско-родительских отношений в совместной деятельности.....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	67

ВВЕДЕНИЕ

Современная социально-психологическая ситуация, сложившаяся в российском обществе, характеризуется своеобразным кризисом семьи, что проявляется в росте неполных и неблагополучных семей, структурной неустойчивости семьи, ценностно-нормативной девиантности, росте числа разводов, с одной стороны, и утратой теплых, доверительных отношений родителей и детей, с другой стороны.

В детско-родительском сообществе ребенок включается в общественную жизнь, усваивает ее ценности, нормы поведения, способы мышления, язык. Нарушение детско-родительских отношений влечет за собой значительные неблагоприятные последствия для личностного развития ребенка. Поэтому одной из актуальных проблем является проблема поиска путей гармонизации отношений между родителями и детьми еще в дошкольном возрасте.

Проблема детско-родительских отношений активно рассматривается в рамках клинико-психологических исследований (А.Я. Варга, Э.Г. Эйдемиллер, В.И. Гарбузов, А.С. Спиваковская, В. А. Петровский).

Последнее десятилетие характеризуется активным развитием психолого-педагогических теорий и систем воспитания и образования детей, (Бабаева Т.И., Воробьева Д.И., Змановский Ю.Ф., Кенеман А.В., Логинова В.И., Ноткина Н. А, Хухлаева Д.В. и др.). Многочисленные исследования И.И. Бецкого, Е.Н. Водовозовой, Е. И. Конради, А.С. Макаренко, Н.И. Новикова, А.С. Симонович и др.) посвящены многообразию родительского поведения и проявления родительского отношения во взаимодействии с ребенком, однако в этих исследованиях не в полной мере представлены технологии и средства, которые были бы направлены на развитие детско-родительских отношений.

Взаимодействие в современной семье становится проблемой: в последнее время в современных семьях почти нет места совместности родителя и ребенка, хотя совместная деятельности детей и родителей создаёт

позитивное поле общения, совместное проживание положительных эмоций и тёплую атмосферу во взаимоотношениях родителей с детьми, что способствует развитию детско-родительских отношений.

В практической деятельности ДОО недостаточно уделяется внимания организации помощи родителям по взаимодействию с детьми. Обучение родителей более эффективным способам взаимодействия с ребенком приводит к заметному улучшению отношения родителей к детям, гармонизируются отношения в детско-родительском сообществе. Акцент необходимо делать на изменение отношений родителей к самому ребенку, к его деятельности, к методам воспитательного воздействия, к личностному и нравственному развитию ребенка, с учетом его возрастных и психологических особенностей.

Далее мы будем говорить о детско-родительских отношениях в контексте/имя ввиду родительско-детские отношения.

Таким образом, актуальность исследования определяется противоречиями между:

- потребностью общества в крепкой, нравственно здоровой семье и ростом числа семей с деструктивными детско-родительскими отношениями;

- потребностью родителей в эффективных взаимоотношениях с ребенком и недостаточным развитием у них навыков конструктивных межличностных отношений;

- возрастающей потребностью практики в теоретико-методологическом обосновании развития детско-родительских отношений и недостаточностью использования совместной деятельности детей и родителей в практике дошкольных учреждений.

Решение данных противоречий и определило проблему нашего исследования: каковы возможности организованной совместной деятельности родителей и детей младшего дошкольного возраста в развитии детско-родительских отношений.

Цель исследования: разработка методов/технологий развития детско-родительских отношений путем совместной деятельности родителей и детей..

Объект исследования: детско-родительские отношения.

Предмет исследования: совместная деятельность родителей и детей как средство развития детско-родительских отношений.

Мы предполагаем, что организованная в дошкольной образовательной организации совместная театрализованная, игровая, продуктивная и проектная деятельность родителей и детей будет способствовать развитию детско-родительских отношений

Для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы исследования были намечены следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ понятия «детско-родительские отношения» в психологии.

2. Изучить сущность совместной деятельности детей и родителей и ее возможности в коррекции детско-родительских отношений в научной литературе

3. Эмпирическим путем выявить особенности детско-родительских отношений в семьях дошкольников.

4. Разработать и экспериментально проверить программу совместной деятельности детей и родителей в ДОО для коррекции детско-родительских отношений и проверить ее эффективность.

Теоретико-методологической основой исследования являются теоретические положения отечественных и зарубежных психологов:

- субъективно-деятельностный подход к изучению социально - психологических явлений (Б.Г.Ананьев, К.А.Абульханова-Славская, Б.Ф.Ломов и др.);

- теория семейных отношений и детско - родительских отношений как их важнейшей составляющей (А.Я.Варга, В.Н.Дружинин, И.С.Кон, А.С.Спиваковская, Э.Г.Эйдемиллер);

- проблемам коррекции детско-родительских отношений (Д. Байярд, Р.

Байярд, Х. Джайнотт, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.А. Рахматшаева, Р.В. Овчарова);

- концепции совместной деятельности (А.Л. Журавлев, Г.М. Андреева и др).

Методы исследования:

- теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;

- эмпирические: метод опроса, тестирование, эксперимент.

- методы математической статистики: метод парных сравнений Манна-Уитни.

База исследования: исследование проводилось на базе МБДОУ № 37 «Теремок» г. Железногорска Красноярского края.

В исследовании принимали участие 20 детей это в возрасте 3-4 лет (средний возраст выборки - 3,7 лет), лет, их родители (70% - матери, 30% - отцы).

Практическая значимость исследования. Материалы проведенного исследования могут быть использованы в процессе подготовки педагогов дошкольного образования, а также в системе повышения квалификации работников образования. Непосредственное практическое значение имеет разработанная программа совместной деятельности в дошкольном образовательном учреждении, направленная на оптимизацию и гармонизацию детско-родительских, может применяться в работе дошкольных образовательных учреждений.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ДЕТСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

1.1. Понятие детско-родительских отношений в психологии

В внутрисемейных для нас представляют интерес детско-родительские и родительско-детские отношения. Они как и индивидуального избирательного семейных связей, внутреннюю и внешнюю активность, а как переживания и в их совместной деятельности. Детско-родительские связаны с взаимодействием родителей и детей, в них ярко социально -психологические закономерности.

Таким образом, детско-родительские отношения, с стороны, в регуляторов их участников, а с другой,- развитие ребенка. Эти отношения субъективируются в разнообразных чувств, переживаний, общения между и детьми, стереотипах, и практикуемых в этом общении.

Специфику детско-родительских детерминируют отношения к ребенку.

Первым научным направлением, поставившим детско-родительские отношения в центр развития личности ребенка, был, как известно, классический психоанализ. Теория психоанализа стала определяющим направлением основных концепций детского развития (З. Фрейд, А. Фрейд, К.Хорни, др.), в которых ключевая роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями [60, 61, 64, 66].

Огромный вклад в развитие представлений о специфике отношений между детьми и родителями внесла теория классического психоанализа. Согласно З. Фрейду и А. Фрейд, мать выступает для ребенка, с одной стороны, как первый и самый важный источник удовольствия, как первый объект либидо, а с другой — как первый законодатель и «контролер». З. Фрейд придавал значение отделению ребенка от родителей, утверждая, что отход ребенка от родителей должен быть неизбежным для его социального

благополучия [61]. Теория психоанализа дала начало многим основным современным концепциям детского развития, разработавшим новые подходы к проблеме детско-родительских отношений, к числу которых относятся концепции Э. Эриксона, Э. Фромма, Д. Боулби, К. Роджерса и других [7, 47, 62, 67].

Так, в эпигенетической концепции Э. Эриксона подчеркивается, что в отношениях между родителями и ребенком существует двойственная интенция, которая совмещает в себе чувственную заботу о нуждах ребенка с чувством полного личного доверия к нему. С одной стороны, родители должны оберегать ребенка от окружающих его опасностей, с другой — предоставлять ему определенную степень свободы, а ребенок устанавливает необходимый баланс между требованиями родителей и своей инициативой [67].

В отличие от З. Фрейда, Э. Эриксон смещает центр анализа с инстинктивных влечений ребенка на его отношения с близкими взрослыми. Известно также, что он рассматривает развитие в более широком контексте социальных отношений и той исторической реальности, в которой развивается Я ребенка [67].

Э. Фромм, рассматривая родительское отношение как фундаментальную основу развития ребенка, провел качественное различие между особенностями материнского и отцовского отношения к ребенку [62]. Это различие наиболее ярко прослеживается по следующим линиям:

- условность — безусловность;
- контролируемость — неконтролируемость.

Материнская любовь безусловна — мать любит своего ребенка за то, что он есть. Материнская любовь не подвластна контролю со стороны ребенка, ее нельзя заслужить (либо она есть, либо ее нет). Отцовская любовь обусловлена — отец любит за то, что ребенок оправдывает его ожидания. Отцовская любовь управляема, ее можно заслужить, но ее можно и лишиться. Таким образом, Э. Фромм выделяет такие существенные

характеристики родительского отношения, как его двойственность и противоречивость, а также вводит категорию «начало» в описание этой реальности [62].

Аналогичное противопоставление условной и безусловной любви рассматривается и в гуманистической психологии. К. Роджерс подчеркивает, что именно безусловное позитивное внимание родителя к ребенку, безотносительно к совершаемым им поступкам, обеспечивает полноценное развитие личности ребенка [32].

В теории привязанности Д. Боулби и М. Эйнсворт привязанность ребенка к матери характеризуется двумя противоположными тенденциями: стремлением к риску, активному познанию мира, которое уводит ребенка от матери, и стремлением к защите и безопасности, которое возвращает его к ней; и чем надежнее привязанность, тем выше инициативность ребенка. С одной стороны, ребенок осознает себя через отношение к нему близкого взрослого, и это отношение становится его внутренним самоощущением, сквозь которое он воспринимает окружающий мир. С другой — отношение ребенка к себе и его представление о себе определяют его отношение к близким взрослым (прежде всего, к матери). Это положение представляется чрезвычайно важным для понимания специфики взаимоотношений между ребенком и его родителями [7].

Клиническими психологами была предложена динамическая двухфакторная модель родительского отношения, основанная на двух факторах — эмоциональном (любовь — ненависть) и поведенческом (автономия — контроль). Конкретная родительская позиция определяется выраженностью каждого из компонентов и их взаимосвязанностью.

Таким образом, в первоначальном варианте данной теории привязанность понималась как отношение к себе и к близкому взрослому, которое дает чувство защищенности и безопасности. В современных исследованиях, выполненных в русле теории привязанности, происходит переориентация с проблемы изучения самосознания ребенка к исследованию

его поведения, которое чаще всего описывается в терминах социальной адаптации и компетенции. Привязанность рассматривается уже не как отношение, а как стратегия поведения с родителями и отмечают положительную корреляцию между «надежным» типом привязанности и школьной адаптацией, гармоничной коммуникацией в детско-родительской диаде [7].

Родительское отношение, по определению А.С. Спиваковской, это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми, а также позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом сознательные или бессознательные мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми [57].

Родительское отношение — сложное переплетение, комплекс всех отношений в семье. По мнению многих исследователей, ребёнок не только «получает» родительскую любовь, но, как член семьи, оказывает влияние на чувства и отношения родителей как к себе, так и друг к другу. Ребенок не может существовать в одиночестве, он по существу своему является частью взаимоотношений.

Аналогичное определение родительского отношения дает А.Я. Варга - это система разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков [10].

По мнению А.А.Люблинской, родительское отношение – система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Аналогичное определение родительского отношения дает [26].

Данное определение родительского отношения можно считать наиболее

полным, т.к. оно позволяет анализировать отношение к ребенку в следующих направлениях [26]:

- реальное взаимодействие родителей с ребенком (родительская позиция - устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляемая в соответствующем поведении и поступках);
- отрефлексированное родителем отношение к ребенку и взаимодействие с ним;
- отношение родителя к ребенку, подчиненное влиянию неосознанной мотивации родителя (родительские установки – готовность, предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответствующей деятельности).

Таким образом, можно видеть, что родительское отношение описывается различными понятиями и терминами, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов.

Специфика родительского отношения заключается в двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребенку. С одной стороны, это безусловная любовь и глубинная связь, с другой - это объективное оценочное отношение, направленное на формирование общественных способов поведения. Данные характеристики родительского отношения обусловлены определенной родительской позицией и (или) установками. Наличие этих двух противоположных начал характерно не только для родительского отношения, но и для межличностных отношений вообще.

Таким образом, во-первых, родительское отношение определяет стиль поведения родителя с ребенком, предпочтения родителей в выборе занятий с ребенком и оценку ребенка и себя в качестве родителя; во-вторых, родительское отношение имеет возрастную динамику и изменяется в сторону преобладания предметного начала над личностным.

Проблема разработки типологии родительского отношения стояла во

многих отечественных и зарубежных исследованиях. Многие отечественные авторы рассматривают типы родительского отношения в связи с нарушениями в нормальном развитии личности ребенка. В отечественной литературе существует множество классификаций родительского отношения. Так, в зависимости от позиции родителя, Е.В.Буренкова выделяет шесть типов родительского отношения [9]:

1. Пристрастное (либеральная позиция).
2. Безразличное (демократическая позиция).
3. Эгоистическое (автократическая).
4. Отношение к ребенку как к объекту воспитания без учета особенностей его личности (авторитарная позиция).
5. Отношение к ребенку как к помехе (позиция отстранения).
6. Уважение к ребенку в сочетании с возложенными на него обязанностями (позиция равенства).

Данный подход объясняет цикличность и специфичность процесса взаимоотношений в семейной системе.

Некоторые авторы пытаются положить в основу описания типов родительского отношения степень выраженности эмоциональной стороны общения. Так, Е.Б. Насонова выделила четыре группы семей, отличающихся по типу и окрашенности эмоциональных межличностных связей:

1. Семьи с наибольшим числом положительных эмоциональных связей и отсутствием негативных эмоций (гиперопекающие родители).
2. Семьи с преобладанием положительных эмоций при незначительной доле отрицательных, возникающих как непосредственная реакция на запреты родителей, требования дисциплины, порядка, однако не затрагивающих личностных отношений и социальных потребностей ребенка (разумная любовь).
3. Семьи со существованием в равной мере положительных и отрицательных отношений (амбивалентное родительское отношение).
4. Семьи с преобладанием отрицательных эмоциональных связей

между родителями и детьми [30].

Данная классификация указывает на значимость характера эмоциональных связей в семье.

А.И.Захаровым были определены следующие параметры родительского отношения [19]:

- интенсивность эмоционального контакта: гиперопека/опека; принятие/непринятие;
- параметры контроля: разрешительный; допускающий; ситуативный; ограничительный;
- последовательность - непоследовательность;
- аффективная устойчивость — неустойчивость;
- тревожность – нетревожность.

Не менее значимой является и классификация родительского отношения, предлагаемая А.Я.Варгой [10]:

1. «Принятие-отвержение». Отражает эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы – родителю нравится ребенок таким, какой он есть, уважает индивидуальность ребенка, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе – родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым; по большей части родитель испытывает к ребенку раздражение, злость, он не уважает ребенка и не доверяет ему.

2. «Кооперация». Отражает социально желаемый образ родительского отношения. Содержание этого типа: заинтересованность в делах и планах ребенка, помощь. высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, чувство гордости за него, поощрение инициативы и самостоятельности, родитель доверяет ребенку, старается быть с ним на равных.

3. «Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. Родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком: старается удовлетворить все его потребности, слиться с ним воедино;

постоянно ощущая тревогу за ребенка, родитель ограждает его от трудностей и неприятностей в жизни, считает его маленьким и беззащитным.

4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. Четко прослеживается авторитаризм: родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, навязывание во всем своей воли, не в состоянии принимать точку зрения ребенка; пристально следит за достижениями, особенностями, привычками, чувствами ребенка.

5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. В родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность; родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом; ребенок представляется неприспособленным, неуспешным; отсутствие доверия к ребенку, в связи с этим ограждение ребенка от трудностей жизни и стойко контролировать его действия.

Структура родительского отношения содержит следующие составляющие: интегральное принятие-отвержение; межличностная дистанция; формы и направления контроля; социальная желательность поведения.

Каждая образующая содержит три компонента: эмоциональный, поведенческий и когнитивный.

Отечественные авторы Бодалев А.А. Столин традиционно в детско-родительских отношениях три составляющих: эмоциональную, когнитивную и [58].

– Эмоциональный компонент представляет собой совокупность переживаний, связанных с ребенком, интегральное принятие или отвержение ребенка.

– Данная образующая занимает ведущее положение в структуре родительского отношения, в основном определяя особенности его

проявления.

– В эмоциональном компоненте проявляются «симпатия - антипатия», «уважение - неуважение», «близость - отдаленность» (Столин В.В.).

– Когнитивный компонент родительского отношения понимается как представление родителя о характере, потребностях, интересах, ценностях своего ребенка. Такое представление может быть адекватным и неадекватным. Адекватное представление о ребенке - это наиболее полное и объективное знание его психических и характерологических особенностей, увлечений, склонностей, ориентация родителя на индивидуальные особенности ребенка [58].

– Неадекватное представление о ребенке неоднородно. Ребенку могут приписывать болезненность, недооценивать его психофизические данные (инвалидизация); навязывать ребенку роль «маленького», представления родителя о его беспомощности, зависимости могут быть явно преувеличены (инфантилизация). Ребенку может быть приписана социальная малоуспешность, поэтому родитель испытывает сильную тревогу за будущее ребенка, не верит в его благополучие, занижает статус ребенка среди сверстников, представляет их как социально опасных, имеющих порочные влечения и дурные наклонности (Архиреева Г.В.) [3].

– Поведенческий компонент родительского отношения - это формы общения с ребенком, виды и способы контроля. Поведенческие воздействия на ребенка могут быть разной степени выраженности: от доминирования родителя до практического отсутствия такового (автономия ребенка). Между крайними полюсами (доминирование- автономия) расположены кооперация родителя с ребенком и потакание ему [15]

Проведя анализ литературы по исследованию детско-родительских отношений, можно сделать вывод, что единой точки зрения на проблему родительского отношения не существует.

Многие исследователи отмечают, что нельзя одним типом отношений описать все многообразие форм поведения и взаимодействия с ребенком от

рождения до его взросления. Существует целая система взаимозависимостей и динамики взаимодействия родителя и ребенка в зависимости от контекста конкретных жизненных ситуаций. В процессе воспитания под действием тех или иных детерминант отношение родителей постоянно меняется, приобретая те или иные черты, приближаясь более или менее к какому-то из описанных стилей.

Специфика отношения в и противоречивости родителя по к ребенку. С стороны, это безусловная и связь, с - это оценочное отношение, направленное на общественных поведения.

Родительское отношение - это явление, свою структуру, детерминанты, особенности и всестороннего изучения. Качество детско-родительских зависят от этих и оказывают влияние на поведение, развитие, в общении.

Таким образом, у нас есть все основания сделать вывод о том, что взаимоотношения в семье могут носить разноплановый характер. На детско-родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье.

1.2. Сущность совместной деятельности родителей и детей

Социально-психологическое исследование феномена совместной деятельности в отечественной психологии связано, как правило, с анализом проблемы психологии малой группы, с ее образованием и функционированием.

Проблема совместной деятельности непосредственно стала разрабатываться в нашей стране в первой половине 60-х гг. XX в. Исследования заключались в оптимизации межличностных отношений и повышении различных показателей эффективности совместной трудовой

деятельности коллективов, прежде всего первичных. Данное направление наиболее интенсивно разрабатывалось под руководством Б.Г. Ананьева и Е.С. Кузьмина, исследователям Н.В. Голубевой, Н.Н. Обозова, А.А. Русалиновой, Э.С. Чутуновой и др.

На рубеже 60–70-х гг. и особенно в 70-е гг. XX в. интенсивно исследовались многочисленные психологические феномены в различных группах, выполняющих совместную деятельность, например: организованность (А.С. Чернышев), эмоционально-психологические состояния (А.Н. Лутошкин), групповое волевое усилие (Л.И. Акатов), мотивация групповой деятельности (Е.И. Тимошук), сработанность (Н.Н. Обозов) и др. Особое место в этот период занимают исследования Л.И. Уманского, посвященные различным формам организации совместной деятельности и сохранившие свою актуальность до настоящего времени [46].

В начале 70-х гг. XX в. совместная деятельность была рассмотрена Б.Ф. Ломовым в контексте работ по психологии организации и управления трудовой деятельностью малых групп. Среди важнейших теоретических проблем Б.Ф. Ломов рассматривает ставшую классической проблему соотношения индивидуальной и совместной деятельности: «индивидуальная деятельность не существует сама по себе, а вплетена в деятельность общества», «любая индивидуальная деятельность является составной частью деятельности совместной» [24].

Несомненная заслуга Б.Ф. Ломова состоит в том, что он один из первых отвечает на этот сложнейший вопрос, изложив свое понимание структуры совместной деятельности. К ее психологическим составляющим относятся общая цель, спецификация задач, мотивы участников совместной деятельности, планирование, принятие решений, оценка результатов.

В настоящее время в социальной психологии развиваются структурный и динамический (или процессуальный) подходы к анализу совместной деятельности, которые фактически дополняют друг друга.

В психологическом словаре совместная деятельность определяется как «организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры» [43]. По мнению К.К. Платонова, это «вид групповой деятельности, в которой действия ее участников подчинены, общей цели. Это сознательное взаимодействие двух или нескольких человек в процессе совместного достижения общей цели в труде, игре, обучении, воспитании» [38, с. 134-135]. Н.Н. Обозов трактует данный термин как «взаимосвязанную индивидуальную деятельность, когда действия, операции одних зависят от одновременных или предшествовавших действий, операций других участников» [34, с. 102].

В приведенных выше определениях А.В. Петровского, К.К. Платонова и др. можно усмотреть один общий момент, характеризующий совместную деятельность – наличие единой цели, достижение которой требует определенной взаимосвязанности ее участников.

Если ранее изучалась совместная деятельность первичных групп и коллективов, то в 90-е гг. прошлого века, наряду с традиционными исследованиями совместной деятельности, имеющей четко очерченные «границы», стал изучаться также более общий социально-психологический феномен совместности, характеризующий и межличностное взаимодействие, и малые группы, и внутригрупповое и межгрупповое взаимодействие, и самые разные другие общности, например: совместной жизнедеятельности семьи (В.П. Левкович), жизнедеятельности малых групп в экстремальных условиях (Е.В. Журавлева, С.В. Сарычев, В.А. Хашенко, А.С. Чернышев и др.), где адекватнее было использовать более общие и емкие понятия «совместная жизнедеятельность» и «совместность» [17, 49, 66].

Совместная деятельность объективно имеет многоцелевой характер, что обусловлено ее внутри- и межсистемными связями. Тот факт, что акты индивидуальной деятельности являются условием существования и воспроизводства как самого индивида, так и процессов групповой

активности в целом, свидетельствует о взаимопроникновении и взаимообогащении индивидуальной и совместной деятельности и о взаимодействии индивидуально- и социально-нормативных условий совместного процесса [49].

Совместной (коллективной) считается деятельность, при которой:

1) ее задачи воспринимаются как групповые, требующие кооперации при решении;

2) существует взаимная зависимость при выполнении работы, которая требует распределения обязанностей, взаимного контроля и ответственности.

К характерным особенностям совместной деятельности А.Л. Журавлев, П.Н. Шихирев, Е.В. Шорохова относят [54]:

- контакт между ее участниками, обеспечивающий обмен действиями и информацией;

- понимание всеми участниками смысла деятельности, ее конечного результата;

- наличие руководителя, который организует совместную деятельность, распределяет обязанности в соответствии с возможностями ее участников;

- возникновение и проявление в процессе деятельности межличностных отношений, характер и окраска которых, влияют на достижение конечного результата.

Совместным является такое действие, цель которого (предвосхищаемый результат) для всех участников совпадает (или кто-либо из участников вообще не имеет сознательной цели). Если же участники действуют вместе, но каждый со своей собственной целью, то это не совместное действие, а ряд взаимосвязанных и одновременных индивидуальных действий.

В условиях совместной деятельности цель как образ будущего результата становится достоянием каждого человека, приобретая различный личностный смысл. Личностный смысл понимается как субъективное

отношение к событиям и явлениям, переживаемое в форме интереса, желания или эмоции. Личностный смысл в качестве результата первоначально презентуется сознанию в форме эмоционального переживания. Если такая цель по каким-либо причинам не сформирована, то совместная деятельность просто не состоится.

Обязательным ее компонентом является непосредственная побудительная сила, общий мотив, склоняющий индивидов к совместной деятельности. Разнообразие индивидуальных мотивов, а иногда их полярность, во многом предопределяет особенности межличностных отношений в группе, создавая наибольшие трудности в управлении такой деятельностью.

В любой совместной деятельности Б.Д. Парыгин акцентирует два аспекта: собственно предметную деятельность и совокупность процессов, устанавливающих различные связи и зависимости между людьми в процессе деятельности и общения.

Исследования совместной деятельности А.Л. Журавлевым показали, что в реальной жизни может иметь место так называемая совместная деятельность с неполной структурой – неполная совместная деятельность. Деятельность с неполной структурой, по его мнению, остается при этом разновидностью совместной деятельности. Причем отсутствие того или иного элемента целого может приводить к большому числу разновидностей такой совместной деятельности, например:

- совместная деятельность может продолжительное время осуществляться без четкого осознания ее участниками общих целей, хотя при этом каждый из них хорошо представляет цели своей индивидуальной деятельности;

- процесс совместной деятельности может проходить без достижения общего конечного результата или когда ее результат достигается, но он не является непосредственно данным коллективу, поэтому не осознается;

- совместная деятельность может выполняться при отсутствии реальных совместных действий ее участниками, интегрируясь на относительно слабо связанных друг с другом индивидуальных длительностях через общие цели, мотивы и конечные результаты, и другие варианты [46].

Таким образом, исследования в области психологии совместной деятельности, осуществленные отечественными психологами, позволили сформулировать концепцию совместной деятельности, позволяющую успешно объяснить психологию трудовых коллективов, детских, учебных групп, а также психологические характеристики их членов. Кроме того, представляется продуктивным использовать концепцию совместной деятельности в изучении психологии спортивных коллективов.

Современный уровень разработки проблем совместной деятельности позволяет в качестве отличительных ее характеристик выделить следующее: наличие единой цели и общей мотивации; разделение деятельности на функционально связанные составляющие и распределение их между участниками; объединение индивидов и индивидуальных деятельностей и согласованное их выполнение; наличие управления, общих конечных результатов; наличие единого пространства и одновременность выполнения индивидуальных деятельностей.

Таким образом, в контексте личностно-ориентированного воспитания сотрудничество — это совокупность деятельностных, поведенческих, интеллектуальных, ценностных взаимосвязей [63].

Содержание сотрудничества взрослого и ребенка, по мнению Т.В. Фуряевой и Н.А. Старосветской, составляет их со-бытие, со-участование, со-знание, со-творчество, под которыми понимается:.

Со-бытие — это и значительное явление в жизни человека, и совместность (со-бытие) происходящего для людей. В пространстве детско-взрослого сообщества любая деятельность (игровая, познавательная, креативная, коммуникативная) становится развивающей.

Эмоциональное, действенное включение в дела другого человека, активная помощь, сочувствие, сопереживание и есть со-участование взрослого и ребенка. В сотрудничестве осознается потребность работать не только с другим, но и для другого. Понимание каждым участником взаимности и выгоды «суммируемости» в действиях ведет к представлению о расширенных возможностях его участия в общем деле. На этой основе в коллективе возникают взаимное доверие, уважение друг к другу, привязанность, дружеские чувства и другие сплачивающие отношения.

Совместная деятельность предполагает и со-знание. Ребенок и взрослый равноправны, самоценны как участники диалога культур. Сознание — это выявление двух равноправных систем знаний, благодаря которому происходит взаимообогащение. Формирование ценностных ориентации, жизненных целей — творческие акты, т.е. они совершаются в со-творчестве ребенка и взрослого [63].

Событийность объясняется Б.Д. Элькониным через необходимое соотношение идеальной формы к реальной, так как только в этом отношении она и определена как совершенная, идеальная. "Отношение" должно подразумевать то, как "усматривать" и "вычитывать", т.е. как переносить созданные готовые формы культуры на формы явления совершенства, на формы явления взрослости.

Идеальность должна стать событием - тем, смысл чего состоит в его совершении и явлении (событие - явленность идеальной формы). Это означает, что взрослый и ребенок должны "состояться" в событии идеальной формы, а событие идеальной формы как событие, а не как факт или случай - это и есть событие взросления, событие совершенствования. В действии по построению событийности, действии по явлению совершенства должно строиться противопоставление совершенного и реального и преодоление границы между ними.

По Б.Д. Эльконину посредник - тот, кто полагает и олицетворяет границу между идеальным и реальным, а также строит и олицетворяет переход между ними. Построение и олицетворение этих границ и перехода является его задачей.

В культурно-исторической концепции имплицитно, т. е. неявно и безымянно, содержится идея взрослого человека как посредника. Но поскольку это неявно, то представляется не задачей, а как бы естественным поведением взрослого. И это поведение действительно естественно и само собою, разумеется, в стабильных возрастных периодах и в стабильном периоде развития самого детства. В критические же периоды, особенно в кризисе детства, посредничество должно становиться, и становится искомым, специальным предметом поиска и опробования. Тогда оказывается, что нет такого социально фиксированного и заданного места (учителя, родителя), с которого этот особый тип работы сам собой осуществляется [28].

Достижениями сотрудничества, по мнению Г. А. Цукерман, следует считать [65]:

- децентрализацию личности как способность строить свое действие с учетом действий партнера, понимать относительность, субъективность мнений, обнаруживать разницу эмоциональных состояний участников совместной деятельности;

- инициативность (добывание недостающей информации с помощью вопросов, готовность предложить партнеру план общего действия);

- разумное разрешение конфликтов, т.е. не агрессивное, а рациональное, основанное на самокритике и дружелюбии в оценке партнера.

Исходя из описанных выше представлений Л.С. Выготского, следует, что для детского развития наиболее важна совместная деятельность ребенка со взрослым. Эти слова не всегда следует понимать буквально, как означающие отдельных изолированных индивидов. Иногда «взрослый» бывает представлен целым социальным институтом (например, школой). Ребенок часто выступает в группе сверстников, и в этом случае под словом

«ребенок» может подразумеваться группа в целом. Вопрос о том, какую роль в развитии ребенка играет совместная деятельность детей внутри такой группы, мы в настоящей статье не рассматриваем. Наиболее существен тот факт, что сама эта деятельность осознанно или неосознанно организуется взрослыми.

Содержанием совместной деятельности определяются функции ее участников. Они всегда взаимодополнительны. Например, в деятельности по уходу за новорожденным это функции обслуживающего и обслуживаемого, в обучении - функции обучающего и обучаемого. Функция - это как бы определенная сторона, определенная ипостась участника, раскрывающаяся именно в совместной деятельности. Функция взрослого обычно распределена между несколькими конкретными людьми [17].

Функции участников деятельности реализуются в их функционировании. Под функционированием мы понимаем индивидуальный вклад участника в совместную деятельность. Совместность и состоит в том, что она подразумевает строго определенные формы активности каждого из участников. Эти формы, как и функции участников, взаимодополнительны. Так, активности взрослого, направленной на обучение ребенка, соответствует активность последнего, направленная на усвоение. Функционирование взрослого определяется социально заданными (культурно выработанными) воспитательными нормами, которые могут быть субъективно представлены в самой разной форме.

Таким образом, совместная деятельность — это организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры. Совместная деятельность дошкольников с взрослым представляет собой тип взаимодействия, требующей объединения усилий, предполагающий согласование участников на уровне целей, планирования, регуляции и достижения общего результата.

Совместная деятельность представляет собой процесс, не имеющий строго определенных пространственно-временных границ. Ее отдельный ограниченный в пространстве и времени эпизод называется действием. Оно, в отличие от целостной деятельности, может быть как совместным, так и индивидуальным. Совместным является такое действие, цель которого для всех участников совпадает. Если же участники действуют вместе, но каждый со своей собственной целью, то это не совместное действие, а ряд взаимосвязанных и одновременных индивидуальных действий.

Под влиянием образцов, задаваемых взрослыми, отдельные предметные действия ребенка начинают интегрироваться в более сложные системы. Отдельные действия ребенка интегрируются в систему благодаря осознанию их смысла. Появляется осознание себя как участника совместной деятельности. Функция взрослого, состоит в задании образцов, как отдельных действий, так и целостного поведения. Содержанием ведущей деятельности становится моделирование окружающей ребенка действительности. Оно отражается как в сюжетно-ролевой игре, так и в детском рисовании, конструировании и других дошкольных деятельности (Д.Б. Эльконин, 1999; А.В. Запорожец, 1986; Л. А. Венгер, 2001).

Взрослый выступает для ребенка в особом качестве - как партнер по совместной практической деятельности, помощник и образец правильных действий (Д.Б.Эльконин). В результате совместной деятельности со взрослым ребенок может реализовать стремление к общности с другими.

Процесс сотрудничества характеризуется эмоциональной вовлеченностью дошкольников в действия взрослого, пониманием необходимости взаимообсуждения позиций и действий для достижения более эффективного совместного результата, коммуникативной активностью, согласованностью и естественностью во взаимодействии.

В основе этого процесса лежит эмоциональный контакт взрослого и ребенка, постепенно перерастающий в сотрудничество, которое становится необходимым условием его развития.

1.3. Совместная деятельность детей и родителей как средство развития детско-родительских отношений

Как было показано в предыдущих параграфах совместная деятельность, является своеобразным индикатором детско-родительских отношений и родительской компетентности, осведомленности о том, кто такой ребенок и что есть его развитие. Проведение совместной деятельности с ребенком является достаточно серьезным испытанием для родителей, которые неожиданно для себя во время со-деятельности с ребенком сталкиваются с неэффективностью своих же семейных стереотипов поведения. При всей своей условности ситуация совместной деятельности выступает для родителей правдой бытия, кульминационным моментом на пути к родительской рефлексии. В согласованных действиях с ребенком, в попытках почувствовать, учесть, осознать эти действия постепенно разворачивается ориентировка родителя не просто в актуальной для него проблеме, но прежде всего в ее истории [40, 51, 56].

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме развития детско-родительских отношений, свидетельствует о новых акцентах в ее понимании в русле субкультурного и субъектного подходов (И.С. Кон, В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн, Л.М. Кларина, Н.Я. Большунова и др.) [41]. Определяющей в организации совместной деятельности детско-родительского сообщества является идея норморегуляции и нормотворчества. Об особой значимости позиции ребенка как «правилоносителя» свидетельствуют исследования Е.В. Субботского, Н.Я. Михайленко и др. [29, 59]

Совместная игровая деятельность детей и родителей создаёт позитивное поле общения, совместное проживание положительных эмоций и тёплую атмосферу во взаимоотношениях родителей с детьми. Совместные игры восполняют недостаток родительского внимания, позволяют ребёнку ощутить свою значимость.

Совместная деятельность родителя и ребенка предполагает сопричастность родителя миру детских впечатлений, общность переживаний. К тому же, это принципиальное положение не просто способствует поддержанию тесной эмоциональной связи между взрослыми и детьми, но и охватывает все аспекты родительского отношения, позволяя корректировать способ взаимодействия родителя с ребенком, выступает средством профилактики детского и семейного неблагополучия через широкое разнообразие видов деятельности.

В качестве важнейших характеристик детско-родительского сообщества как особой со-бытийной общности в процессе совместной деятельности Фурьева Т.В., Старосветская Н.А. называют следующие: понимание и принятие членами сообщества друг друга как представителей различных бытийных субкультур; наличие опыта организации совместной деятельности, предполагающей создание совместных замыслов и их совместную реализацию [63]

При организации совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника, М.А. Кириллова, М.А. Волкова отмечают необходимость учитывать особенности их взаимодействия. Совместная деятельность предполагает партнерские отношения, но их достижение осложняется тем, что взрослый обладает силой, опытом, независимостью - ребенок физически слаб, неопытен, полностью зависим. Обычно стихийно возникающая позиция взрослого - это позиция «над» ребенком. Но, не смотря на это, ребенок, даже в самом малом возрасте, должен становиться не объектом воспитательных воздействий, а союзником в общей семейной жизни, в известном смысле ее создателем и творцом [21].

Одной из главных задач специалиста при организации совместной деятельности взрослого и ребенка – это создание равнозначных позиций, но все же с учетом возраста, возможностей и умений ребенка. Так, в продуктивной совместной деятельности родителя и ребенка – дошкольника, в

процессе ее осуществления, взрослый берет на себя ряд дополнительных функций:

- Создание для ребенка ситуации безопасности и комфорта;
- Фиксация внимания ребенка на позитивных моментах;
- Разложение заданий на этапы, и объяснение их выполнения ребенку;
- Помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи [21].

М.А. Кириллова, М.А. Волкова выделяют основные принципы, по которым должна строиться совместная деятельность родителя и ребенка-дошкольника [21]:

1. Поддерживающая позиция родителя:
 - Создание ситуации безопасности и комфорта для ребенка;
 - Фиксация на позитивных моментах;
2. Поощрение самостоятельности и активности ребенка.
3. Партнерские отношения: уважение к желаниям, мнениям и индивидуальности ребенка;
4. Формирование чувства «Мы»;
5. Помощь ребенку в планировании и оценки деятельности:
 - Разложение заданий на этапы, и объяснение их выполнения ребенку;
 - Помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи.

В основе совместных занятий детей с родителями лежит система подвижных и дидактических игр, выполнение поделок, рисунков.

Виды совместной деятельности могут быть самыми разными, начиная от привычной для дошкольника игры в дочки-матери или пронизанных духом соперничества игр в кегли и серсо и заканчивая сложным драматическим действием. В продуктивных видах деятельности (лепке, аппликации, моделировании из кубиков, рисовании и др.) особое внимание уделяется широкому использованию средств материализации, которые позволяют осуществить задуманное «здесь и сейчас», обеспечивают формирование у ребенка полной ориентировки, а также создают

психологически комфортное взаимодействие со взрослым, быть может, достаточно редкое для ребенка [12].

Все виды совместной деятельности доступны для совместного выполнения взрослым и ребенком, разнообразны по своему физическому воздействию, обеспечивают тактильный контакт, направлены на развитие эмоциональной сферы, партнерских, доверительных отношений.

С целью вовлечения родителей во взаимодействие с детьми в условиях дошкольной образовательной организации Е.П. Арнаутова предлагает следующие активные формы и методы работы с родителями: непосредственная образовательная деятельность с участием родителей; выставки детских работ, изготовленных вместе с родителями; совместные экскурсии; дни общения; дни добрых дел; проектная деятельность (совместная детей и родителей); участие родителей в подготовке и проведении праздников, досугов; оформление фотомонтажей; совместное создание предметно – развивающей среды; утренние приветствия; «родительский клуб»; беседы с детьми и родителями; тренинги.

Анализ данных форм и методов вовлечения родителей в совместную деятельность свидетельствует о необходимости инициации педагогами ДОО различных видов совместной деятельности родителей и детей, их совместная деятельность включает в себя совместное выполнение заданий в домашних и в условиях ДОО, совместная деятельность и ее результат должна быть ориентирована на успешность взаимодействия родителей и детей.

С целью развития детско-родительских отношений важно обращать внимание на организованное сотрудничество родителей с детьми, кульминационным моментом анализа взаимоотношений ребенка и родителя является наличие сотрудничества, которое может проявляться в следующем. Обращается ли ребенок ко взрослому в процессе игры и по какому поводу (за советом, оказанием реальной помощи, в ожидании похвалы, одобрения и т.д.)? Предлагает ли взрослому принять участие в игре? Как реагирует на

участие взрослого в игре, на его инициативу? Как ведет себя взрослый (поддерживает ли игровую инициативу ребенка, оказывает ли помощь в трудных ситуациях, выступает ли равным партнером или занимает позицию отстраненности)? Как ведут себя подопечные в конфликтных ситуациях? Кто является их инициатором? Как принимается «вызов»? Избегается ли конфликт? Какие способы разрешения конфликта используются? Уделяется большое внимание общему эмоциональному фону, смене настроения в ходе совместной деятельности.

Особого внимания заслуживает динамика (трансформация) родительской позиции в совместной деятельности. При авторитаризме наблюдаются, как правило, деловые, краткие распоряжения, четкий язык, неприветливый тон; используются запреты без снисхождения, с угрозой, субъективные похвала и порицание, причем эмоции не принимаются в расчет. При таком стиле родитель пользуется лишь словесными инструкциями, исключая показ тех или иных приемов, обучение тем или иным средствам деятельности. Позиция родителя над ребенком. При попустительстве наблюдается конвенциональный тон, отсутствие похвалы и порицаний, а самое главное, отсутствие какого-либо сотрудничества. Позиция родителя вне диады с ребенком, в стороне. Кооперация предполагает товарищеский, дружелюбный тон, инструкции в форме предложений, похвалу и порицание с советами, распоряжения и запреты с предварительным обсуждением и обоснованием, позиция родителя — вместе с ребенком.

Совместная деятельность детей с родителями позволяет снять блокировки для открытого проявления чувств к ребенку, что приводит к их активному эмоциональному сближению. Совместная деятельность детей и родителей сближает их друг с другом, формирует хорошие доверительные отношения между ними, оказывает положительное влияние на развитие детей и приучает их сотрудничать.

Н.В. Григории отмечает, что совместная деятельность, подчинение и взрослых и детей единым правилам игры дают возможность ребенку почувствовать свою значимость, а родителю — сойти с позиции всегда правильного и недостижимого, побыть в роли ребенка [13].

В процессе совместной работы ребенок начинает воспринимать родителей по-новому, как союзников, потому что играющий с ним родитель все время старается понять его чувства, поступки, экспрессию, точку зрения. Такое поведение облегчает ребенку принятие собственного «я» и усиливает его веру в установившиеся отношения. Ребенок получает возможность наиболее полно выразить свои творческие способности и одновременно испытать чувство ответственности. Могущество такой свободы — свободы управлять собой, творить, повелевать, быть глупым, угрюмым, серьезным, просто радоваться полноте жизни, не боясь быть отвергнутым или наказанным, — это, без сомнения, переживание, в высшей степени облегчающее и стимулирующее рост ребенка. Ребенок получает у родителя поддержку, учится правильно оценивать свои возможности, что способствует формированию адекватной самооценки.

Работая в группе и участвуя в играх, родители наблюдают за ребенком, видят те особенности, которые в обыденной жизни часто ускользают от их внимания. Они по-другому начинают воспринимать и ощущать неудачи и радости, учатся сотрудничать с ребенком и вместе что-то создавать — пока в игре, а впоследствии в деле.

Участие членов семьи в групповых занятиях, по Н.В. Григории, способствует лучшему пониманию ими своего ребенка, поскольку ни в чем другом он не раскрывается так, как в психодраматических ситуациях, моделируемых в группе [13].

Здесь отрабатываются навыки общения, рационализируются и преодолеваются страхи, устанавливаются цивилизованные и продуктивные формы проявления детской и родительской агрессивности, она

социализируется, формируется культура общения и эмоциональной экспрессии [13].

Планируя вместе деятельность (продуктивную, игровую), родители и дети научаются способам решения задач, которые в дальнейшем облегчают взаимодействие внутри семьи. В процессе общения они помогают друг другу взять на себя ответственность за построение межличностных отношений.

У участников совместной деятельности устраняется источник проблем, развивается позитивное взаимодействие, снижается число родительско-детских конфликтов, возникает желание и умение общаться за рамками собственных стереотипов, искать и находить выходы из трудных ситуаций.

У родителей отмечается большая мера родительского принятия, уважения к чувствам детей, признание необходимости автономии ребенка, укрепление уверенности в собственных воспитательных возможностях.

Важно то, что все приобретенные родителями и детьми навыки, умения, способы взаимодействия спонтанно, естественным образом переносятся за пределы группы, в реальную жизнь.

И.В. Еничева, М.Ю. Дровникова отмечают повышение психолого-педагогической компетентности родителей в совместной деятельности, которая проявляется в [15]:

- в осознании базовых потребностей ребенка для его психофизического развития и здоровья;
- в осознании собственных психофизических проблем и их влиянии на отношения с ребенком и его здоровье;
- в стремлении к собственной внутренней перестройке и изменению отношений с ребенком;
- в овладении способам тактильного взаимодействия с ребенком, открытого и искреннего выражения своих чувств к ребенку;
- в стремлении перенести полученный из детского сада опыт в домашние условия.

В совместных занятиях дети по – новому открывают для себя родителей, начинают осознавать свою значимость для них, становятся эмоционально к ним ближе. У детей происходят и личностные изменения. Они становятся более ответственными, контактными, уверенными, заботливыми, способными к сопереживанию [15].

В психолого-педагогической науке давно доказана эффективность совместной деятельности для развития эмоциональных детско-родительских отношений, совместная деятельность имеет большие преимущества и поэтому оптимальна по своему воздействию на эмоциональное сближение родителей и детей.

Развитию детско-родительских отношений в условиях ДОО будут способствовать организация следующих организационно-педагогических условий:

- инициирование в ДОО различных видов совместной деятельности родителей и детей
- организация заданий для совместной деятельности детей и родителей в домашних условиях
- создание условий успешности взаимодействия детей и родителей в совместной деятельности

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Авторы, занимающиеся изучением семьи, отождествляют понятие родительское отношение, детско-родительские отношения стиль детско-родительского отношения. Родительское отношение описывается различными понятиями и терминами, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов, но единой точки зрения на проблему родительского отношения не существует. Классификации типов и стилей родительского отношения, в основном, не противоречат друг другу, а дополняют, иногда и повторяют друг друга.

Совместная деятельность — это организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры, характеризуется наличием единой цели предвосхищаемого результата, организацией и руководством, разделением процесса совместной деятельности между участниками, возникновением в процессе совместной деятельности межличностных отношений.

Совместная деятельность дошкольников с взрослым представляет собой тип взаимодействия, требующей объединения усилий, предполагающий согласование участников на уровне целей, планирования, регуляции и достижения общего результата. Процесс сотрудничества характеризуется эмоциональной вовлеченностью

Совместная продуктивная деятельность родителей и детей позволяет достичь согласованности между ожиданиями родителей от ребенка и реальными способами взаимодействия с ним, что в свою очередь, позволяет нам охарактеризовать такое родительское отношение как адекватное. Достижение адекватности говорит нам о развитии родительского отношения в сторону его эффективности.

Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ ЧЕРЕЗ СОВМЕСТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

2.1. Организация и методики исследования

С целью определения возможностей развития детско-родительских отношений путем совместной деятельности детей дошкольного возраста и их родителей нами был проведен эксперимент.

В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 3-4 лет (средний возраст выборки - 3,7 лет), их родители (70% - матери, 30% - отцы). Эксперимент включал в себя три этапа:

На первом этапе были выявлены особенности детско-родительских отношений детей младшего дошкольного возраста.

На втором этапе исследования реализовывался формирующий эксперимент, включающий в себя организацию совместной деятельности детей и родителей с целью развития их родительского отношения.

На третьем этапе исследования проводилось повторная диагностика детско-родительских отношений.

Для исследования применялись следующие методики исследования:

1. Для диагностики отношения родителей к ребенку использовался тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина. Данная методика ориентирована на выявление родительского отношения к детям и особенностей общения детей с родителями.

Опросник состоит из 5 шкал.

I. «Принятие — отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы.

На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

II. «Кооперация» — социально-желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается стать на его точку зрения в спорных вопросах.

III. «Симбиоз» — шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком.

Содержательно эта тенденция описывается так: родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему маленьким и беззащитным.

Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

IV. «Авторитарная гиперсоциализация» — отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии стать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель

пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха. При этом родитель хорошо знает ребенка, его индивидуальные способности, привычки, мысли, чувства.

V.«Маленький неудачник» — отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

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

Исходя из того что эмоциональная сторона детско-родительских отношений представляет собой сложное структурное образование, где отдельные элементы находятся в тесной взаимосвязи, Е.И. Захарова разработала опросник для родителей - «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (ОДРЭВ), - позволяющий опосредованно выявлять степень выраженности каждой отдельной характеристики взаимодействия в каждой конкретной диаде. Опросник содержит 66 утверждений и направлен на выявление выраженности 11 параметров эмоционального взаимодействия матери и ребенка дошкольного возраста, объединенных в три блока.

1. Блок чувствительности:

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

2. Блок эмоционального принятия:

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

3. Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия:

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

3. Методика «Изучение активности ребенка в общении со взрослым при совместной деятельности» (Смирнова Е.О.).

Данная методика выявляет у ребенка выраженность компонентов активности в общении со взрослым: инициативность, чувствительность, интерес – следовательно, позволяет сделать выводы о том, насколько активен ребенок в общении с родителем.

Изучение активности детей младшего дошкольного возраста в общении с родителями осуществлялось путем наблюдения за особенностями их общения со взрослым в различных ситуациях совместной деятельности (сюжетно-ролевая игра, дидактическая игра, рисование, конструирование, лепка, труд). Анализ проводился по критериям, предложенным Е.О. Смирновой:

- инициативность (способность проявлять инициативу, развивать тему общения);
- чувствительность (способность слышать высказывания взрослого, адекватно реагировать на слова и действия взрослого);
- интерес (раскованность во время общения, сосредоточенность на теме общения, эмоциональный комфорт).

Таким образом, в результате обработки полученных данных была измерена степень выраженности каждого показателя активности ребенка в общении со взрослым в баллах.

2.2. Состояние детско-родительских отношений младших дошкольников

Рассмотрим результаты исследования родительского отношения, полученные по методике А. Я. Варга, В. В. Столина.

Полученные данные особенностей родительского отношения по отношению к младшим дошкольникам представлены в таблице 2.

Таблица 2

Типы родительского отношения к детям младшего дошкольного возраста

Шкала родительского отношения	Показатель родительского отношения	
	среднегрупповой балл	процентильный ранг
I. Принятие-отвержение	10,9	53,79%
II. Кооперация	8,1	48,82%
III. Симбиоз	1,8	19,53%
IV. Авторитарная гиперсоциализация	3,8	53,87%
V. Маленький неудачник	1,3	45,57%

Анализ показателей родительского отношения к детям младшего дошкольного возраста позволяет сделать следующие выводы:

Среднегрупповой балл 10,9 (процентильный ранг 53,79%) по шкале «принятие-отвержение» свидетельствует, что показатель по этой шкале является средним. Родитель относится к ребенку двойственно, с одной стороны положительно оценивает его, проводит с ним достаточно времени, однако, может испытывать раздражение, негативные чувства, связанные с

поведением ребенка, мы можем предположить, что данное противоречивое отношение связано с проявлениями в поведении кризиса 3-х лет.

Показатели по шкале «кооперация» (процентильный ранг 48,82%) свидетельствует о проявлении со стороны родителя достаточного интереса к тому, что интересует ребенка, адекватно оценивают способности ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу ребенка, стараются быть с ним на равных.

По шкале «симбиоз», которая свидетельствует о проявлении чрезмерной заботы о ребенке, показатели выражены слабо (процентильный ранг 19,53%).

По шкале «авторитарная гиперсоциализация» процентильный ранг 53,87% показывает наличие в отношении детей умеренной авторитарности, родители задают определенные дисциплинарные рамки, родители осуществляют умеренный контроль за действиями ребенка.

При этом родители видят в некоторой степени ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Ребенок представляется не совсем приспособленным, успешным частично, о чем свидетельствует низкое значение по шкале «маленький неудачник» (процентильный ранг 45,57%).

Рассмотрим результаты исследования, полученные по опроснику эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой.

Таблица 2

Показатели эмоционального взаимодействия родителей с детьми младшего дошкольного возраста

Характеристики эмоционального взаимодействия	Ср.значение в группе родителей (констатирующий)	Нормативное критическое значение
Блок чувствительности		
Способность воспринимать состояние	3,85	3,7

Понимание причин состояния	3,37	3,2
Эмпатия	2,85	2,8
Блок эмоционального принятия		
Чувства родителей в ситуации взаимодействия	3,30	3,3
Безусловное принятие	3,17	3,2
Принятие себя в качестве родителя	3,43	3,1
Преобладающий эмоциональный фон	3,56	3,0
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия		
Стремление к телесному контакту	3,17	3,3
Оказание эмоциональной поддержки	3,39	2,8
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	2,35	2,3
Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка	3,47	3,2

Родители, принявшие участие в исследовании, достаточно чувствительны к своим детям.

Они хорошо различают состояние ребенка (показатель 3,85 при критическом 3,7), понимают его причины (показатель 3,37 при критическом 3,2).

Следует отметить низкий уровень сочувствия и сопереживания к детям, так показатель эмпатии 2,85 соответствует нормативному критическому значению.

Иначе обстоят дела с эмоциональным отношением к ребенку (блок эмоционального принятия). Родители отличаются низким уровнем принятия ребенка, стремления к телесному контакту с ним (показатели в 3,17 ниже критериальных значений – 3,2). При этом родители достаточно уверены в своей родительской позиции, у родителей преобладает достаточно благоприятный и положительный эмоциональный фон (показатель 3,56 при критическом значении 3,0).

Поведенческие проявления эмоционального взаимодействия представлены на низком уровне, даже ниже критического значения по показателям:

Стремление к телесному контакту (показатель 3,17 при критическом значении 3,3)

Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия (показатель 2,25 при критическом значении 2,3).

При этом родители отмечают умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка (показатель 3,47 при критическом значении 3,2).

Следовательно, родители не стремятся к телесному контакту с ребенком, редко демонстрируют ребенку готовность быть рядом, разделить трудности, оказать эмоциональную поддержку. Обладая низким уровнем эмпатии, они слабо ориентируются на его состояние при построении взаимодействия.

Рассмотрим активность детей младшего дошкольного возраста во взаимодействии с родителем

Проявление активности детей младшего дошкольного возраста в
общении с родителем

Критерий	Показатель	Ср.значение в различных ситуациях общения
Инициативность	Способность проявлять инициативу (обратит на себя внимание)	0,9
	Способность развивать тему общения	0,6
Чувствительность	Способность слышать высказывания взрослого (внимание ко взрослому)	0,4
	Способность адекватно реагировать на высказывания взрослого	0,5
Интерес	Раскованность во время общения	0,7
	Сосредоточенность на теме общения	0,5
	Эмоциональный комфорт во время общения	0,7

Анализ проявления активности детей младшего дошкольного возраста в общении с родителем свидетельствует, что в большей степени активность проявляется по критерию инициативность, младшие дошкольники способны проявлять инициативу, способны обратить внимание родителя на себя (показатель 0,9), в меньшей степени способны развивать тему общения (показатель 0,6).

Младшие дошкольники проявляют достаточный интерес во время общения, так показатель раскованности во время общения составляет 0,7, но дети не способны сосредотачиваться на теме общения (показатель 0,5), при этом в общении с родителями младшие дошкольники чувствуют себя эмоционально комфортно (показатель 0,7).

Следует отметить слабые способности слышать высказывания взрослого (показатель 0,4) и адекватно реагировать на высказывания взрослого (показатель 0,5), следовательно активность младших дошкольников по критерию чувствительности имеет наиболее низкие значения.

Таким образом, особенности детско-родительских отношений детей младшего дошкольного возраста характеризуются следующими особенностями:

Родитель относится к ребенку двойственно, с одной стороны положительно оценивает его, проводит с ним достаточно времени, однако, может испытывать раздражение, негативные чувства, связанные с поведением ребенка. Проявляют интерес к способностям и интересам ребенка, отсутствует стремление инфантилизировать ребенка

Родители достаточно уверены в своей родительской позиции

Родители чувствительны к своим детям, они хорошо различают состояние ребенка и понимают его причины. При этом родители отличаются низким уровнем принятия ребенка, сочувствия и сопереживания к детям, не стремятся к телесному контакту с ребенком, редко демонстрируют ребенку готовность быть рядом, разделить трудности, оказать эмоциональную поддержку. Родители слабо ориентируются на состояние ребенка при построении взаимодействия.

Дети младшего дошкольного возраста в общении с родителями в большей степени проявляют инициативность, способны привлечь внимание родителя на себя, в меньшей степени способны развивать тему общения и сосредотачиваться на теме общения. У младших школьников слабые

способности слышать высказывания взрослого и адекватно реагировать на высказывания взрослого.

2.3. Программа развития детско-родительских отношений посредством совместной деятельности родителей и детей младшего дошкольного возраста

Программа организации совместной деятельности детей и родителей построена на следующих положениях:

1. Совместная интересная для всех участников цель.

Использование формы и содержания, которые будут интересны и для мамы с папой, и для ребенка. Если играть то, в то, что интересно всем, если читать, то так, как все хотят.

2. Распределение ролей. Совместная деятельность предполагает, что родитель и ребенок договаривают о том, кто какую роль играет в ней.

3. Эмоционально-личностная включенность. В данном случае речь идет о том, что мама и папа должны вовлекаться в деятельность, испытывать чувства и демонстрировать их, радоваться или огорчаться, реагировать на то, что делает ребенок. Если ребенок расстроился, что он проиграл, ему нужно сопереживать, если он радуется, что у него хорошо вышло, нужно радоваться с ним.

4. Контакт между участниками деятельности. Совместная деятельность предполагает, что родитель и ребенок находятся в постоянном контакте, они способны реагировать на действия друг друга, соотносят свои действия, регулируют поведение и видят друг друга.

Задачи в работе с родителями:

1. Формировать у родителей уверенности в собственных педагогических возможностях, умение знать и понимать своих детей.

2. Обогащать эмоциональный совместный опыт членов семьи, обучить навыкам взаимодействия между ними через игровую деятельность.

3. Развивать у детей и родителей интерес к совместному времяпровождению.

4. Сплотить родителей и детей, способствовать тому, чтобы дети понимали родителей, а родители – своих детей.

5. Познакомить родителей с традициями и формами игрового досуга в семьях.

6. Помогать родителям открывать новые возможности игрового отражения мира для ребенка.

Направления организации совместной деятельности детей и родителей:

1. Совместная театральная деятельность
2. Совместная игровая и продуктивная деятельность в «Семейной игротеке»
3. Организация совместных детско-родительских проектов.

Развитие детско-родительских отношений путём совместной деятельности родителей и детей младшего дошкольного возраста включает в себя работу специалистов ДОУ:

- музыкальный руководитель: осуществляет организацию совместной деятельности по направлению театральная деятельность, обеспечивая совместное творчество детей и родителей, вызывая у детей и взрослых интерес к театру.

- Воспитатели ДОУ: осуществляют организацию совместной игровой и продуктивной деятельности в «Семейной игротеке» и совместных детско-родительских проектов.

- Педагог-психолог осуществляет организацию совместной игровой и продуктивной деятельности в «Семейной игротеке»

Рассмотрим содержание каждого направления

Направление 1. Совместная театрализованная деятельность

(Социально-коммуникативная деятельность по ФГОС)

Семейный театр в детском саду становится связующим звеном между детским садом и семьей, средством воспитания детей и взрослых, гармонизации детско-взрослых отношений.

В процессе совместной детско-взрослой театральной деятельности устанавливаются тесные отношения между родителями (и другими родственниками воспитанников) и педагогами образовательных учреждений. Для воспитывающих взрослых театральная деятельность – источник новых знаний, эмоциональных переживаний, ощущений. В ходе совместной театральной деятельности развивается адекватное восприятие, понимание взрослым действий ребенка; приобретается опыт совместных переживаний; происходит осознание своего места в семейно-родовых и общественных системах; изменяется характер поведения, взаимодействия со взрослыми и детьми.

Ребенку театральная деятельность в семейном детско-взрослом объединении дает возможность удовлетворить потребности, имеющие важное значение для его развития (потребности в любви, в одобрении значимых взрослых; в овладении социальными способами взаимодействия со сверстниками и другими взрослыми, в познании окружающего мира, в информационном обмене и пр.).

Предлагаемая программа совместной деятельности родителей и детей «Театр и куклы» ориентирована на развитие взаимодействия детского сада и семьи дошкольника, открывающего новые возможности для совместного творчества.

Цели программы. Развитие конструктивного взаимодействия с семьями воспитанников; возрождение традиций совместного проведения семейного досуга и лучших традиций домашнего театра; развитие воспитательного потенциала семьи.

Задачи:

- 1) вызывать у детей и взрослых интерес к театру посредством знакомства с некоторыми видами театра (пальчиковый, настольный, теневой, кукольный), разыгрывания миниатюрных этюдов на развитие эмоциональной сферы ребенка; использования игр-драматизаций;

- 2) воспитывать ласковое, внимательное отношение к членам семьи.

3) организовывать совместную деятельности по изготовлению театральных кукол.

Программа совместной деятельности родителей и детей «Театр и куклы»

Тема 1. «Знакомство с театральными куклами».

Содержание. Знакомство с разнообразными театральными куклами, демонстрация кукол. Инсценировка знакомых потешек с помощью театральных кукол.

Ведущий приветливо встречает детей, родителей, педагогов, рассаживает их в круг, проводит первое знакомство с театральными куклами (куклы с «живой рукой», куклы на гапите, куклы-марионетки, перчаточные куклы, куклы из бросового материала (коробочек, бутылочек, пузырьков), куклы из природного материала и т. д.) Каждую куклу обыгрывает, используя потешки («Идет петушок», «Байки-побайки», «Пошел котик во лесок», «Идет коза рогатая» и др.).

В процессе занятия педагог – руководитель театра приглашает родителей попробовать себя в роли кукловода, дает возможность инсценировать с помощью кукол потешки.

В конце занятия дает родителям домашнее задание изготовления декораций настольного театра по произведениям из цикла «Материнская поэзия» (пестушек, потешек, колыбельных песен и т. д.).

Тема 2. «Знакомство с настольным театром».

Содержание. Знакомство с настольным театром «Теремок», совместное изготовление персонажей для настольного театра.

Педагог театра встречает детей и взрослых, рассаживает их полукругом; представляет русскую народную сказку «Теремок» (настольный театр). После представления знакомит с особенностями изготовления персонажей настольного театра, правилами показа данного вида театра. В процессе занятия педагог включает детей и родителей в совместное

изготовление персонажей, мини-декораций к последующим инсценировкам сказок.

Родители совместно с детьми изготавливают декорации для настольного театра к сказкам «Еж и грибок» (Т. Караманенко).

Педагог дает домашнее задание по изготовлению декораций для настольного театра к сказкам «Заяц и гуси», «Утята-шалуны» (Т. Караманенко).

Содержание других занятий представлено в приложении 1.

Направление 2. Совместная деятельность по конструированию и ручному труду родителей и детей в «Семейной игротеке» (Конструирование и художественная деятельность по ФГОС)

Комплекс занятий в «СЕМЕЙНОЙ ИГРОТЕКЕ»

Длительность совместного занятия составляет от 9 мин. - 15 мин., после занятия возможны групповые и индивидуальные консультации и рекомендации (общая длительность занятия в игротеке от 40-60 мин.).

В организации и проведении занятий в игротеке можно условно выделить несколько этапов:

1. Организационный (встреча участников, знакомство с родителями и детьми, знакомство детей и родителей с игровым пространством в помещении).(10 мин.)

2. Игровое обучающее занятие (введение в тему занятия, знакомство с персонажем, игровая деятельность, объяснение домашнего задания).(10-15 мин.)

3. Обсуждение результатов, осуществление игровой деятельности по теме занятия с использованием продукта совместной деятельности детей и родителей. (20-40 мин)

Необходимо отметить, что особое внимание в игротеке уделяется ручному труду и конструированию. Организация совместной деятельности в

домашних условиях (домашнее задание) направлено на изготовление атрибутов для игровой деятельности.

Конспекты игровых занятий в семейной игротеке

Каждое обучающее игровое занятие имеет свою тему, например, «Зайка», «Божья коровка», «В гостях у мишка», «Котята», «В гостях у тучки» и др.

Структура занятий включает в себя:

- обсуждение домашнего задания: размещение продукта совместной деятельности детей и родителей. Обсуждение результатов, организация выставки работ.

- введение в игровую ситуацию знакомство с «гостем» занятия (демонстрируем родителям каким образом можно использовать детские игрушки для активизации внимания, развития познавательно-исследовательской деятельности детей);

- основная часть (демонстрация родителям простых игр с детьми младшего дошкольного возраста (речедвигательные игры, подвижные игры, игры на основе потешек, игры на развитие мелкой и общей моторики, пальчиковые игры));

- деятельность по объяснению домашнего задания (демонстрация родителям вариантов творческих заданий: рисование пальчиковыми красками, поролоновыми тампонами, простые коллажи, аппликации, поделки из пластилина и природного материала, соленого теста и т. д.);

- прощание

Содержание занятий семейной игротеки представлено в приложении Б

1. Занятие «Божья коровка».

Задачи: создание положительного настроения в группе; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; знакомство родителей с вариантами работы с пальчиковыми красками, подвижной игрой «Поймай божью коровку»; развитие у детей умений действовать соответственно правилам игры; развитие координации

движений, общей и мелкой моторики; развитие зрительного восприятия; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Божья коровка», пальчиковые краски «черный цвет», шаблоны «Божья коровка», музыка «Звуки леса».

Ход работы

1. Приветствие. Введение в игровую ситуацию.

- Здравствуйте, ребята и родители!

Сегодня у нас будет необычный гость. Послушайте, кто-то летит!

(звучит музыка Лойд Вебер, «Призрак оперы», АСТ2, 25 сек.)

- Посмотрите, кто это? Божья коровка! Давайте с ней поздороваемся и рассмотрим ее. (Дети и родители рассматривают точки, цвет и т. д.)

Игра «Поймай божью коровку»

Дети представляют, что божья коровка полетела. Им предлагается ее поймать. Родители в игре участвуют вместе с детьми.

Домашнее задание: Раскрашивание «Божья коровка»

Детям и родителям предлагается заготовка для совместной деятельности в домашних условиях: раскрасить точки на спинке у божьей коровки

- Ребята, божьей коровке очень понравилось играть с вами. Давайте ей сделаем небольшой подарок и вместе с мамой (папой) дома нарисуем красивые рисунки.

Педагогом дается домашнее задание для совместной деятельностью по продолжению продуктивной деятельности.

- Раскрасить контур божьей коровки красным цветом, а точки можно сделать при помощи краски указательным пальчиком.

- Если ребенок боится краски, то можно нарисовать контур божьей коровки, а вместо белых точек наклеить двухсторонний скотч и предложить ребенку наклеить вырезанные из картона черные точки.

3. Занятие «Осень».

Задачи: создание атмосферы эмоциональной безопасности; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; знакомство родителей с вариантами работы с простыми формами коллажа, речедвигательными играми-гимнастическими; повышение двигательной активности детей; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Заяц», осенние листья из бумаги (красные, желтые, оранжевые), рисунок дерева без листьев на формате А3, двусторонний скотч, букет из осенних листьев.

Ход работы

1. Приветствие. Введение в игровую ситуацию.

- Здравствуйте, ребята и родители!

1. Обсуждение домашнего задания.

В группе организуется выставка работ).

- Я вижу вы принесли красивые божьи коровки!

- Какие красивые рисунки получились, молодцы! Божья коровка вас очень любила, ребята, но пришла пора прощаться с божьей коровкой! Дети машут рукой божьей коровке, Нас ждет новый гость.

Сегодня к нам в гости пришел зайчик. (Дети приветствуют зайчика, гладят его, рассматривают). Он очень любит осень. Посмотрите, какой красивый букет из осенних листьев принес зайчик. Здесь самые разные листья: золотые, красные, зеленые, оранжевые.

(Дети рассматривают букет). Посмотрите в окно: на деревьях и на земле много красивых разноцветных листьев.

2. Игровая деятельность.

Игра-гимнастика «Прогулка по осеннему лесу».

По ковру разложены осенние листья. Дети представляют, что они находятся вместе с родителями в осеннем лесу. Педагог показывает движения и читает стихотворение, дети и родители повторяют.

- Зайчик приглашает нас совершить небольшую прогулку по осеннему лесу. Представьте, что вы находитесь в лесу, под ногами у нас осенние листья. Пойдемте гулять вместе со мной и зайчиком.

Затопали ножки: топ-топ-топ,

Прямо по дорожке: топ-топ-топ,

Вот как мы умеем: топ-топ.

(Игра повторяется 1-2 раза).

Молодцы! Замечательная прогулка у нас получилась!

Домашнее задание: Предлагается в домашних условиях родителям и детям выполнить работу в технике групповой коллаж «Осеннее дерево»

- Ребята, зайчик нам принес красивые листья (раздаются детям и родителям) и предлагает украсить ими дерево.

- Коллажи — аппликации можно изготовить и при помощи пластилина или соленого теста: изготавливается основа из плотного картона, обмазывается пластилином или соленым тестом, делаются украшения на тему «Осень» из природного материала (веточки, листочки, желуди, каштаны и т.д.)

Направление 3. Организация совместной деятельности родителей и детей через реализацию совместных проектов в рамках образовательной программы.

(Познавательно-исследовательская деятельность по ФГОС)

В реализации данного направления мы исходили из следующих теоретических положений:

Проект - это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной деятельности по достижению намеченных целей.

Суть метода проектов - стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Таким

образом, проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально – творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

1) Совместный проект «Игры нашего детства»

Актуальность: В воспитании и развитии ребенка большая роль отводится игре – преобладающему виду деятельности детей дошкольного возраста. «Игра – это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», - говорил В.А. Сухомлинский.

Проблема: В настоящее время игра вытесняется образовательной деятельностью. Многие родители хотят, чтобы их дети скорее научились читать, писать, стали взрослыми. Но нельзя забывать, что играя, ребенок общается со сверстниками, совершает определенные поступки. Надо, нам взрослым, помнить, что поступки, слова и действия ребенка, совершаемые в игре, прямо или косвенно проектируют его жизнь. Поэтому воспитателю, родителям необходимо помочь детям в организации поступков. Без этого игра потеряет свой воспитательный эффект. Мы должны помнить о значении игр для развития ребенка, учить детей играть и учиться играть у детей.

Создание проекта позволит объединить родителей, детей, воспитателя. За короткий период времени научить родителей играть с детьми в сюжетно-ролевые игры, повысит знания родителей в вопросах игровой деятельности, а воспитатель получит информацию об играх в семье и будет применять опыт семьи в своей работе. Поможет родителям вспомнить игры из детства.

Участники проекта: дети второй младшей группы, родители, воспитатель.

Срок проекта: кратковременный.

Цель: показать значимость игры для развития ребенка, как ведущего вида деятельности в дошкольном детстве.

Задачи:

- повысить уровень знаний родителей в игровой деятельности;
- сблизить общение родителей и детей с помощью игр;
- предложить родителям вспомнить игры из детства.

1. Предварительная работа:

- оповестить родителей о проекте ;
- оформить памятку «Игра – ведущий вид деятельности»;
- подобрать соответствующую литературу об игре;

Реализация проекта:

- подготовить игры детства родителям;
- предложить провести игры с детьми дома (родители +дети);
- подготовить атрибуты к играм и принести их в группу;
- пригласить родителей провести игры с детьми в группе под общим названием «Мы снова дети!»;
- конкурс «Моя любимая игра»- родители пишут, говорят об игре.

Подведение итогов:

«Ням-Нямыч приглашает в гости» , сюжетно-ролевая игра «Дочки-матери», «На скотном дворе» и др. по желанию детей и родителей.

Оформление альбома по теме «Игры нашего детства».

Подведение итога конкурса «Моя любимая игра», награждение.

Проект «Семья = дружба».

Актуальность проекта: Вопрос воспитания ребёнка волнует всех родителей, которые хотят видеть своих детей счастливыми. И как раз дошкольное воспитание является тем фундаментом, который мы заложим в наших детях на всю жизнь.. Именно в дошкольный период начинает

формироваться личность в ребёнке. Именно в этом возрасте и начинается воспитание детей и в это время родителям нужно многому научиться.

Семья и детский сад – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего, но зачастую не всегда им хватает взаимопонимания, такта, терпения, чтобы услышать и понять друг друга.

Проблема: Создание проекта позволит объединить родителей, детей, воспитателя. За короткий период времени научить родителей общаться с детьми, друг с другом, повысит знания родителей в вопросах воспитания детей, а воспитатель получит информацию по семейному воспитанию от родителей и будет применять опыт семьи в своей работе.

Участники проекта: дети второй младшей группы, родители, воспитатель.

Срок проекта: кратковременный.

Цель: создание в дошкольной группе необходимых условий для развития отношений с семьями, повышение значимости дошкольной группы в лице родителей, повышение уровня знаний родителей по вопросам воспитания в группе.

Задачи:

- Воспитывать у детей любовь к родителям, учить проявлять заботу о родных людях.
- Совершенствовать стиль партнерских отношений родителей с детьми.
- Развивать коммуникативные навыки у детей и их родителей.
- Обогащать детско-родительские отношения с помощью игр, игр-занятий, чтение художественной литературы.

Реализация проекта:

- мини - сочинение «Внимание в семье «особый» ребенок» пишут родители;
- составление родословной своей семьи;
- заполнение Плана семьи воспитателем и родителями;
- говорят дети (небольшие рассказы детей о маме, папе);

- родители в гостях у дошколят:

«Пирожок, пирожок испекли мы сами...» печем вместе пироги;

проведение занятия с детьми мамой Т.А. Востровой «Путешествие по сказочному лесу» (сказкотерапия);

- предложить родителям собрать фотоматериал о своей семье.

Подведение итогов:

- Подведение итогов конкурса мини-сочинений.

- Фотовыставка «Наш милый малыш!»

- Составления альбома «Семья вместе и душа на месте», «Самые лучшие дети на свете», «Взаимодействие воспитателя с семьями воспитанников» - фото-презентация).

Проект: «Дорога и дети»

Актуальность проекта: Вопрос безопасности дорожного движения волнует все человечество. Совершаются сотни дорожно-транспортных происшествий, дети получают травмы, погибают. Именно поэтому профилактика дорожно-транспортного травматизма остается приоритетной проблемой общества, требующей решения, при всеобщем участии и самыми эффективными методами.

Проблема: слабо организована работа в дошкольной группе по формированию практических навыков безопасного поведения детей на дороге, родители мало внимания уделяют данной проблеме, а дети копируют поведение родителей.

Участники проекта: дети, родители, воспитатель.

Целевая группа: дети второй младшей группы, родители, воспитатель.

Срок проекта: кратковременный.

Вид проекта: групповой.

Цель: формирование практических навыков безопасного поведения на дорогах у всех участников педагогического процесса, обеспечение совместной деятельности детей и родителей.

Задачи:

- Формировать практические навыки безопасного поведения у детей и родителей через практическую деятельность.
- Закреплять правила дорожного движения и практические навыки поведения в условиях игрового пространства.
- Расширить педагогическую грамотность родителей по вопросам безопасного поведения детей на дорогах.
- Активно приобщать родителей к работе в области «Безопасность».

Реализация проекта:

- конкурс рисунков «Дети и дорога» домашнее задание;
- изготовление атрибутов, как в группе, так и дома;
- «Папа в гости к нам пришел» - папа знакомит с правилами дорожного движения;
- играем вместе с папой, мамой «Воробышки и автомобиль», «Воробышки и кот» и др. игры;
- заучивание стихотворений дома.
- мероприятия для детей по теме «Безопасность» в образовательной области, в режимных моментах, самостоятельной совместной деятельности, (по плану воспитателя).

Подведение итогов:

Сюжетно-ролевая -игра «Ежка и дорожка».

Подведение итогов конкурса рисунков, награждение.

Сценка «Наш-друг светофор». Анализ проекта воспитателем.

Создание фото-презентации «Азы дороги – малышам».

2.4. Анализ эффективности программы развития детско-родительских отношений в совместной деятельности

Рассмотрим динамику развития детско-родительских отношений в семьях с детьми младшего дошкольного возраста после проведения формирующих мероприятий по организации совместной деятельности

родителей и младших дошкольников в условиях дошкольной образовательной организации. На контрольном этапе исследования были использованы те же методики исследования, что и на констатирующем этапе исследования.

Рассмотрим динамику родительского отношения по тест-опроснику родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина. Основные результаты на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Динамика показателей родительского отношения к детям младшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Шкала родительского отношения	Показатель родительского отношения (процентильный ранг)	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
I. Принятие-отвержение	53,79%	77,21%
II. Кооперация	48,82%	48,82%
III. Симбиоз	19,53%	57,96%
IV. Авторитарная гиперсоциализация	53,87%	53,87%
V. Маленький неудачник	45,57%	14,55%

Отношения **к подростку** по шкале «принятие-отвержение» после развивающих мероприятий (процентильный ранг 77,2% (показатель повысился на 23,42%) характеризуется тем, что родители стали более положительно относиться к ребенку. Родители в большей степени стали принимать ребенка таким, какой он есть, уважают и признают его индивидуальность, стараются проводить с ребенком больше времени. Полученные различия по данной шкале до и после проведения коррекционных мероприятий является статистически достоверными по U-критерию Манна-Уитни на уровне $p \leq 0.05$. **при чем тут подросток?**

Показатель по шкале «кооперация» (процентильный ранг 48,82%) остался без изменений, родители также проявляют интерес к тому, что интересует ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу.

Динамика показателей по шкале «симбиоз» (процентильный ранг 57,96%) в группе, свидетельствуют об уменьшении психологической дистанции между родителями и младшими дошкольниками, родители стараются всегда быть ближе к ребенку. Выявленные различия находятся на уровне статистической тенденции $p \leq 0.5$

Показатель по шкале «авторитарная гиперсоциализация» остался без изменений, процентильный ранг 53,87% показывает наличие в отношении детей умеренной авторитарности, родители задают определенные дисциплинарные рамки, родители осуществляют умеренный контроль за действиями ребенка.

Показатель по шкале «маленький неудачник», снизился (процентильный ранг 14,55%) и низкий показатель свидетельствует, что у родителей не выражено восприятие ребенка неумелым, неуспешным, родители считают промахи ребенка случайными и незначительными, у них отсутствует стремление инфантилизировать ребенка.

Таким образом, после проведения коррекционных мероприятий наблюдается положительная динамика родительского отношения к детям младшего школьного возраста:

- родители стали более положительно относиться к ребенку и принимать его таким, какой он есть
- повысился интерес к тому, что интересует ребенка, поощряют самостоятельность и инициативу;
- снизилась психологическая дистанция между родителями и подростками, родители стараются быть ближе к ребенку
- у родителей не выражено восприятие ребенка неумелым, неуспешным, родители считают промахи ребенка случайными и незначительными.

Рассмотрим динамику эмоционального отношения к ребенку со стороны родителя согласно опроснику эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой.

Основные результаты на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 5

Таблица 5

Динамика показателей эмоционального взаимодействия родителей с детьми младшего дошкольного возраста на контрольном этапе исследования

Характеристики эмоционального взаимодействия	Ср.значение в группе родителей (констатирующий)	Ср.значение в группе родителей (контрольный)	Нормативное критическое значение
Блок чувствительности			
Способность воспринимать состояние	3,85	4,03	3,7
Понимание причин состояния	3,37	3,66	3,2
Эмпатия	2,85	4,22	2,8
Блок эмоционального принятия			
Чувства родителей в ситуации взаимодействия	3,30	3,85	3,3
Безусловное принятие	3,17	3,86	3,2
Принятие себя в качестве родителя	3,43	3,67	3,1
Преобладающий эмоциональный фон	3,56	3,67	3,0
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия			
Стремление к телесному контакту	3,17	3,84	3,3
Оказание эмоциональной	3,39	3,67	2,8

поддержки			
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	2,25	3,39	2,3
Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка	3,47	3,66	3,2

в таблице можно делать одинарный интервал, тогда она лучше смотрится.

После реализации программы показатель эмпатии значительно отличается, если на исходном этапе исследования данный показатель находился на нижней границе его критического значения – 2,8, то после участия детей и родителей в совместной деятельности повысился его уровень до 4,22.

После организованного детско-родительского взаимодействия через совместную деятельность родители разделяют чувства своего ребенка, сопереживают ему, существенно превосходя на исходном этапе исследования.

Если на исходном констатирующем этапе исследования родители отличаются низким уровнем принятия ребенка, стремления к телесному контакту с ним (показатели в 3,17 ниже критериальных значений – 3,2), то на контрольном этапе после формирующих воздействия показатель значительно отличается, показатели эмоционального отношения (чувства во взаимодействии и безусловное принятие ребенка) достаточно высоки – 3,85 и 3,86 соответственно.

Повысился показатель стремления к телесному контакту до 3,84 (исходный показатель 3,17 при критическом значении 3,3). т.е. родители стали чаще стремиться к телесному контакту.

Родители стали более чутко ориентироваться на состояние ребенка при построении взаимодействия (показатель значительно увеличился с 2,25 на исходном уровне до 3,39, при критическом значении 3,2).

Таки образом, на контрольном этапе исследования, родители, безусловно принимая своего ребенка, чаще стремятся к телесному контакту с ним, что дает возможность продемонстрировать ребенку готовность быть рядом, разделить трудности, оказать эмоциональную поддержку. Обладая высоким уровнем эмпатии, они чутко ориентируются на его состояние при построении взаимодействия, что создает условия для эмоционального благополучия дошкольника.

Рассмотрим динамику активности детей младшего дошкольного возраста в общении с родителями в ситуациях совместной деятельности. полученной по методике «Изучение активности ребенка в общении со взрослым при совместной деятельности» (Смирнова Е.О.).

Основные результаты на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице 6

Динамика показателей проявления активности детей младшего дошкольного возраста в общении с родителем

Таблица 6

Критерий	Показатель	Ср.значение в различных ситуациях общения	
		констатирующий	контрольный
Инициативность	Способность проявлять инициативу (обратит на себя внимание)	0,8	0,9
	Способность развивать тему общения	0,6	0,8
Чувствительность	Способность слышать высказывания взрослого (внимание ко взрослому)	0,4	0,9
	Способность адекватно реагировать на высказывания	0,5	0,7

	взрослого		
Интерес	Раскованность во время общения	0,7	0,8
	Сосредоточенность на теме общения	0,5	0,8
	Эмоциональный комфорт во время общения	0,7	0,9

Анализ динамики проявления активности детей младшего дошкольного возраста общении с родителем после проведения формирующих мероприятий свидетельствует, что на контрольном этапе исследования младшие дошкольники также проявляют инициативу в общении (показатель 0,9), у детей в процессе организованной совместной деятельности развились способности развивать тему общения (показатель увеличился на 0,2), способны задерживать интерес и сосредоточенность на теме общения (показатель увеличился на 0,3 и составляет 0,8 на контрольном этапе исследования)

Следует отметить положительную динамику активности младших дошкольников по критерию чувствительности. После проведения развивающих мероприятий увеличилась способность слышать высказывания родителей (внимание ко взрослому), повышение показателя составляет 0,5 баллов, дети способны адекватно реагировать на высказывания и замечания родителей в свой адрес (показатель повысился на 0,2 и составляет 0,7)

Таким образом, после проведения развивающих мероприятий по организации совместной деятельности детей с родителями младшие дошкольник научились во взаимодействии слышать и адекватно реагировать на высказывания родителей. Дети активно проявляют инициативу в общении, могут задавать тему общения, поддерживать ее в процессе общения с родителями

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важнейшим фактором, влияющим на формирование личности ребенка, являются гармоничные детско-родительские отношения родителей и детей, принятие родителей детей, заинтересованность родителя в планах ребенка, его будущем, воспитание независимости, самостоятельности ребенка, вера в успешность ребенка.

Детско - родительские отношения включены в систему значимых отношений ребёнка определяет то, что родители могут влиять на успешность либо неуспешность ребёнка

В психолого-педагогической литературе отождествляются понятия «детско-родительские отношения» и «родительское отношение». Родительское отношение составляет важнейшую подсистему семьи и может рассматриваться как отношения непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя.

Понятие «родительское отношение» имеет наиболее общий характер, указывая на взаимную связь, принадлежность, зависимость родителя и ребенка. Родительское отношение включает субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности восприятия ребенка, способ общения с ним, характер приемов воздействия.

Детско-родительские отношения – это такие отношения, которые включают в себя систему разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку и ребенка по отношению к родителям, особенности их поведения, восприятия, понимания и оценок друг друга.

Проведенное собственное экспериментальное исследование развития детско-родительских отношений в совместной деятельности детей и родителей позволяет сделать следующие выводы:

Правильно организованная система совместной деятельности детей и родителей (родительский клуб, тренинги, и прочее) способствует позитивной перестройке отношений родителей к ребенку, гармонизирует детско-родительские отношения в целом, помогает редукации их негативных переживаний.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Академия, 2015. 359 с.
2. Арнаутова Е.П. Планируем работу с семьей. // Управление ДОУ 2002г., № 4 .С12-17.
3. Архиреева Т.В. Родительские позиции как условие развития отношения к себе ребенка младшего школьного возраста.: дис. канд. психол. Паук.- М., 1992.-212 с.
4. Багрецов С.А., Оганян К.М., Львов В М., Наумов В.В. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом: учеб. пособие. СПб.: Лань, 1999. 639 с.
5. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности: Дис. ... докт. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2003. 419 с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.
7. Боулби Дж., Мельникова М., Бенедек Т., Эйнсворт М. Психология привязанности. – М.: ERGO, 2016. 360 с.
8. Братчикова Ю.В., Волошина Н.С. Развитие эмоционального интеллекта дошкольников в совместной игровой деятельности с родителями.// Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2017. № 1. С. 19-23.
9. Буренкова Е.В. Исследование взаимосвязи стиля семейного воспитания, личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого / Е.В. Буренкова - Пенза, 2010. 205с.
10. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: Дис.канд. психол.наук. - М., 1987. - 206 с.
11. Ганцева Х.Х. Совместная деятельность.// Медицинский вестник Башкортостана. 2010. Т. 5. № 1. С. 76.

12. Герасимова Т.Ф. Оптимизация способов взаимодействия ребенка и родителя. Семейная психология и семейная терапия, № 1, 1999.
13. Григории Н.В. Связующая нить: коррекция детско-родительских отношений.// Школьный психолог. 2010. №8.
<http://psy.1september.ru/article.php?ID=200002806>
14. Донцов А.И., Дубовская Е.М., Улановская И.М. Разработка критериев анализа совместной деятельности // Вопросы психологии. 1998. № 2. С. 61-71.
15. Еничева И.В., Дровникова М.Ю. Совместная деятельность родителей и детей.// Вестник научных конференций. 2017. № 1-5 (17). С. 78-79.
16. Ефременко Т.В., Толстенко Л.Г., Папкова Т.А. Программа работы с родителями "школа совместной деятельности".// Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2016. № 4 (10). С. 273-275.
17. Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. 640 с.
18. Журавлев А.Л. Развитие концепции совместной деятельности в современной психологии // Совместная деятельность в условиях организационно-экономических изменений. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. С. 7-15.
19. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2010. - 448 с.
20. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса: учеб. пособие. 2-е изд., доп. М.: Аспект Пресс, 1995. 317 с.
21. Кириллова М.А., Волкова М.А. Совместная деятельность как способ развития родительского отношения. // Материалы конференции «Сельская школа и модернизация образования». 26 октября - 16 ноября 2009 [Электронный ресурс] Режим доступа: URL - <http://textarchive.ru/c-2527492.html>

22. Козимилова Г.М. Интерпретация феномена совместной деятельности отечественными психологами.// Социальная и экономическая психология. 2017. Том 2. № 2

23. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. (Серия «Психологи Отечества»). -М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 384 с.

24. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. С.124-135.

25. Ломов Б.Ф. Совместная (групповая) деятельность людей, формирование трудовых коллективов и психологические аспекты управления ими //Правовые и социально психологические аспекты управления / Под ред. В.Г. Шорина. М.: Знание, 1982. С. 211-240.

26. Люблинская А.А. Семейные отношения и их влияние на детей / А.А. Люблинская. – Москва // Отечественная социальная педагогика: хрестоматия : учебное пособие / сост. Л.В. Мардахаев. – Москва : Академия, 2003. – С. 145-155.

27. Марыгина Н.А., Сысоева О.В. Вместе с детьми по ступенькам личностного роста // Дополнительное образование. - 2002. - № 11. - С. 34-37.

28. Матис Т.А. Психологические особенности организации совместной учебной деятельности школьников // Психологические проблемы учебной деятельности школьника. М.: Педагогика, 1977. С. 126-132.

29. Михайленко Н.Я. Наука детских игр.// Обруч, 1996. № . С, 69-73.

30. Насонова Е.Б. Влияние внутрисемейных отношений на эмоциональное поведение младшего школьника : автореф. дис. ... канд. психол. н., 1990.- 16 с

31. Нестик Т.А., Журавлев А.Л. Управление совместной деятельностью: новые направления исследований в зарубежной психологии // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 4. С. 5-15.

32. Новикова Е. В. О некоторых характеристиках общения между супругами. // Сб.: Семья и формирование личности. / Под ред. А.А. Бодалева, - М., 1981.
33. Новикова Е.Б. Совместная проектная деятельность детей и взрослых. // Начальная школа. 2008. № 5. С. 34-38.
34. Обозов Н.Н. Модель регуляции совместной деятельности // Социальная психология. – Л., 2007.
35. Овчарова Р.В. Психология родительства. - М.: Академия, 2007. – 368 с.
36. Одинцова И.Г., Ефремов И.А. "Познакомимся и поиграем" - один из блоков в рамках реализации проекта "event - студия "моя семья", направленный на гармонизацию детско - родительских отношений через совместную игровую деятельность детей и их родителей. // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2016. № 6-2 (87). С. 55-57.
37. Печникова Л. С., Жуйкова Е. Б. Приемные семьи в пространстве детско-родительских отношений // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2008. № 2(2). URL: <http://psystudy.ru>
38. Платонов, К.К. Общие проблемы теории групп и коллективов // Коллектив и личность / под ред. К.К. Платонова. – М., 2005.
39. Полуэктова Н. М., Тихонов Б. Л. Влияние характера взаимодействия на эффективность совместной групповой мыслительной деятельности // Психологические исследования общения / Под ред. Б. Ф. Ломова. М.: Наука, 1985. С. 273-285.
40. Прищепа, С. С. Шатверян Т.С. Технология гармонизации детско-родительских отношений. // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2008. №4. С.14-19
41. Проблемы субъектов в постнеклассической науке / Отв. ред. В.И. Аршинов, В.Е. Лепский. М.: Когито-центр, 2017. 190 с.
42. Психологические аспекты совместной деятельности и общения / под ред. А.С. Чернышева. Курск: КГПИ, 2010. 124 с.

43. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М., 1998.
44. Психология индивидуальности и группового субъекта / Отв. ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова. М.: ПЕР СЭ, 2013.
45. Психология совместного труда детей: Книга для воспитателя детского сада, учителя / под ред. Я.Л. Коломинского. Мн: Нар. асвета, 1997. 239 с.
46. Психология совместной жизнедеятельности малых групп и организаций / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. М.: Социум; Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 288 с.
47. Роджерс К. Консультирование и психотерапия. -М.: ЭКСМО-Пресс, 2009. – 423 с.
48. Родители и дети: психология взаимоотношений: сборник. / Под ред. Е. А. Савиной и Е. О. Смирновой. - М.: Когито-Центр, 2010. – 228 с.
49. Рубцов В.В. Совместная деятельность как проблема генетической психологии // Психологический журнал. 1999. № 3. С. 7–16.
50. Сарычев С.В., Мирошниченко О.А. О динамическом подходе к исследованию многоуровневого группового субъекта // Актуальные проблемы исследования массового сознания: материалы международной научно-практической конференции (Пенза, 14-15 марта 2013 г.). Пенза, 2013. С. 181-186.
51. Сафронова М.В. Сотрудничество дошкольника со взрослым и со сверстником как возможность свершения акта развития.// Материалы Международной конференции «Пятое чтения памяти Л.С.Выготского. Культурно-исторический подход и исследование процессов социализации».15 - 17 ноября 2004 г.
52. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования/ Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1989. — 208 с.

53. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология: монография. – Волгоград, 2008.
54. Совместная деятельность: Методология, теория, практика / Отв. ред. А.Л. Журавлев, П.Н. Шихирев, Е.В. Шорохова. М.: Наука, 1998.
55. Соколова Е.Т., Варга А.Я. Психология развития ребенка и взаимоотношений родителей и детей как теоретическая основа консультативной практики // Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1989. С. 16–37.
56. Сорокоумова С.Н. Формирование эмоциональной культуры в детско-родительском взаимодействии // Психология образования: профессионализм и культура. Докл. регион, научно-практ. конференции. — Н.Новгород, НИРО, 2005. С. 71-80.
57. Спиваковская А.С. Педагогика родителям // Как быть родителями: о психологии родительской любви. - М.: Педагогика, 2006. - 160с.
58. Столин В.В. Семья как объект психологической диагностики // Семья и формирование личности. 1981. №3. С.26-38.
59. Субботский Е. В. Психология отношений партнерства у дошкольников. — М., 1996.—143 с.
60. Фрейд А. Детский психоанализ. СПб. : Питер, 2004. 477 с.
61. Фрейд З. Введение в психоанализ. –М.: Азбука-Аттикус, Азбука, 2015. – 480 с.
62. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Смысл, 2004. – 600 с.
63. Фуряева Т.В., Старосветская Н.А. Детско-родительское сообщество: теория и практика социально-педагогического сопровождения. Красноярск, 2003. 216 с.
64. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза.. М.: Академический проект 2007. 290 с.

65. Цукерман Г.А. От умения сотрудничать к умению учить себя // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 56-63.

66. Чернышев А.С., Лунев Ю.А. Оптимизация жизнедеятельности как основа социально-психологической помощи молодежи. Курск: КГПУ, 1998. 90 с.

67. Эриксон Э. Детство и общество. СПб. : Речь, 2000. 390 с.

Содержание занятий по театральной совместной деятельности

Тема 3. «Знакомство с пальчиковым театром».

Содержание. Знакомство с пальчиковым театром, инсценировка сказки «Репка», изготовление кукол пальчикового театра, разыгрывание этюдов, основанных на фольклорном материале.

Педагог театра встречает детей и взрослых, рассказывает им, предлагает послушать и посмотреть русскую народную сказку «Репка» в исполнении кукол пальчикового театра. По окончании представления знакомит детей и взрослых с особенностями показа пальчикового театра; разыгрывает этюды «У медведя во бору», «Сорока-белобока», «Бычок-бычок, смоляной бочок» и др. В процессе занятия педагог включает детей и родителей в совместное изготовление персонажей пальчикового театра, мини-декораций.

Педагоги разыгрывают с детьми этюды на выражение основных эмоций, разучивают пальчиковые игры; вместе с родителями (другими членами семьи) оборудуют театральную комнату.

Тема 4. «Знакомство с театром теней».

Содержание. Знакомство с театром теней, показ сказки «Зимовье зверей», знакомство с историей теневого театра, особенностями его показа.

Педагог встречает детей и взрослых в театральной комнате, обращает внимание родителей и детей на ее оформление. Предлагает посмотреть русскую народную сказку «Зимовье зверей» в теновом театре силуэтов. По окончании представления разыгрывает перед зрителями этюды с использованием рук; знакомит с историей теневого театра, особенностями показа теновых представлений.

Педагог предлагает родителям и детям домашнее задание выполнить изготовление кукольных персонажей и декораций из коробочек (спичечных коробков)

Тема 5. «Знакомство с театром из нетрадиционного (бросового) материала».

Содержание. Показ русской народной сказки «Пых» (театр персонажей из коробочек), изготовление театральных кукол из коробочек.

Педагог встречает детей и взрослых, рассказывает о том, что театральных кукол можно изготовить из разнообразного материала (коробок, баночек, бутылок и т. д.); показывает спектакль по русской народной сказке «Пых» (персонажи изготовлены из коробочек); предлагает детям и взрослым изготовить кукольных персонажей, декорации из бросового материала.

Тема 6. «Знакомство с театром марионеток».

Содержание. Знакомство с историей возникновения кукол-марионеток, освоение кукловождения.

Педагог встречает детей и взрослых с новой театральной куклой – марионеткой. От лица куклы знакомит с историей возникновения марионеток, обучает кукловождению, используя этюды (например, «Я – рыжая лиса, я бегать мастерица, я по лесу бежала, я зайку догоняла и в ямку – бух» и т. д).

Тема 7. «Знакомство с напольными куклами».

Содержание. Знакомство с большими напольными куклами, техникой вождения кукол, инсценировка русской народной сказки «Гуси-лебеди».

Семьям воспитанников заранее раздают пригласительные билеты в импровизированный театр. Педагог встречает гостей и предлагает занять места в зрительном зале согласно билетам; знакомит с правилами поведения в театре и приглашает посмотреть спектакль «Гуси-лебеди». Спектакль разыгрывают педагоги детского сада и родители воспитанников. После спектакля проводится игра на закрепление правил поведения в театре «Хорошо – плохо».

Тема 8. Театрализация сказки «репка».

Содержание. Совместная игровая деятельность детей и родителей, инсценировка русской народной сказки «Репка». Организация выставки семейных газет «По тропинкам сказок».

Приложение Б

Календарно-тематическое планирование совместной деятельности родителей и детей младшего дошкольного возраста в игротеке

2. Занятие «Божья коровка».

Задачи: создание положительного настроения в группе; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; знакомство родителей с разнообразием игр с прищепками, развитие умений действовать соответственно правилам игры; развитие координации движений, общей и мелкой моторики; развитие зрительного восприятия; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Божья коровка», шаблон для игры с прищепками «Солнышко», «Божьи коровки-детки» закрепленные на прищепках, музыка «Звуки леса».

Ход работы

1. Приветствие. Введение в игровую ситуацию.

- Здравствуйте, ребята и уважаемые родители! Божьей коровке так понравилось у вас на прошлом

занятии, что она прилетела к вам снова (звучит музыка Лойд Вебер, «Призрак оперы», АСТ2, 25 сек.)

(Дети приветствуют божью коровку).

2. Игровая деятельность.

Игра «Поймай божью коровку»

Дети представляют, что божья коровка полетела. Им предлагается ее поймать.

Игра «Божьи коровки замерзли»

- Ребята, божья коровка к нам прилетела не одна, а со своими детками. Детки, когда к нам летели очень замерзли. Давайте их согреем.

(Детям выдается по одной божьей коровке, каждый ребенок кладет ее на ладошку и согревает своим дыханием: дует на нее. Родители помогают малышам).

Игра с прищепками «Солнышко»

- Наши божьи коровки согрелись, спасибо, ребята! Божьи коровки очень любят солнышко. Подарим им солнышко.

(Дети прикрепляют к шаблону «Солнышко» божьих коровок на прищепках).

4. Подведение итогов. Выставка работ детей.

- Божьи коровки благодарят вас, они согрелись, им тепло и уютно! Но пришла пора прощаться!

Скажем «до свидание»! (Дети машут рукой божьей коровке, в помещении временно размещается «Солнышко», дети имеют возможности поиграть с прищепками несколько раз).

5. Дополнительный материал.

- Вырезать шаблоны «Божья коровка» и прикреплять прищепки с детками к ней (игра «Божьи коровки потерялись»)

- Вырезать различные шаблоны из плотного картона (елочки, ежик, солнышко и т.д.) и при помощи прищепок нарядить елочку, сделать колючки ежику, сделать лучики для солнышка и т. д.

- Использовать прищепки в качестве «удочек» для различных мелких предметов: попробовать вынуть из ведерка или корзинки карандаш, мелкую игрушку, ленточку и т.д.

4. Занятие «Зайка».

Задачи: создание положительного эмоционального настроения в группе; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; знакомство родителей с вариантами работы с простыми формами коллажа, играми на основе потешек, развитие умения подражать движениям взрослого; развитие координации движений; общей и мелкой

моторики; развитие умения подчиняться правилам игры; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Заяц», шаблон-основа корзинки или тарелочки, оранжевые морковки из цветной бумаги для каждого ребенка, мешочек, пластмассовые овощи, двухсторонний скотч.

Ход работы

1. Приветствие.

- Здравствуйте, ребята и родители! Сегодня к нам в гости снова пришел зайчик.

Обсуждение домашнего задания: Посмотрите, дети, какое красивое разноцветное осеннее дерево у нас получилось! Это дерево мы поставим у нас в группе.

Зайка предлагает поиграть с ним в еще одну игру.

2. Игровая деятельность.

Игра на основе потешки «Поиграем с зайчиком».

Педагог показывает движения и читает стихотворение, дети и родители повторяют.

- Я буду показывать движения, а вы повторяйте за мной.

Зайка серенький сидит

И ушами шевелит.

Вот так, вот так!

Он ушами шевелит.

(Дети садятся на корточки, прижимают кисти рук к голове, сгибают их и разгибают).

Зайке холодно сидеть,

Надо лапочки погреть:

Хлоп-хлоп, хлоп-хлоп,-

Надо лапочки погреть.

(Дети встают, ритмично хлопают в ладоши).

Зайке холодно стоять,

Надо зайке поскакать.

Прыг-скок, прыг-скок,-

Надо зайке поскакать.

(Дети прыгают на месте).

(Игра повторяется 1-2 раза).

Молодцы! Зайке очень весело было с вами играть.

Игра «Что любит зайчик?»

- Ребята, посмотрите, какой мешочек есть у меня! В нем много овощей и фруктов. (Из мешочка педагог достает картинки или пластиковые овощи и фрукты, дети называют их) Что это? (яблоки, морковь, груши, капуста).

- Давайте узнаем, что любит зайчик больше всего. Зайчик, что ты любишь? (Морковку)

- Зайчик говорит, что больше всего он любит морковку.

Домашнее задание:

Работа в технике групповой коллаж «Угощение для зайчика» Дома детям и родителям предлагается угостить зайчика морковкой. - Ребята, давайте угостим зайчика морковкой (раздаются детям и родителям морковки из бумаги) .

- Аппликации можно изготовить и при помощи окрашенной манной крупы, кукурузной крупы и др. и мучного клейстера (клея ПВА). На листе плотной бумаги рисуются контуры овощей или фруктов. Дома родитель клеит и кистью намазывает внутри контур рисунка, ребенок насыпает манную крупу нужного цвета на лист бумаги. Оставшееся крупа стряхивается и появляется волшебство — овощ или фрукт.

5. Занятие «В гостях у мишки».

Задачи: создание положительного эмоционального настроения в группе; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; знакомство родителей с вариантами рисования поролоновыми тампонами, играми на основе потешек, развитие умения согласовывать свои действия с действиями других детей, с ритмом стиха, с правилами игры,

развитие координации движений; общей и мелкой моторики; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Медведь», лист с изображением банки для каждого ребенка, поролоновый тампон для каждого ребенка, пропитанный желтой гуашевой краской.

Ход работы

1. Приветствие. Введение в игровую ситуацию.

- Здравствуйте!

- Посмотрите, дети, какое вкусное угощение мы приготовили нашему зайчику! Зайчик говорит вам большое спасибо! Ему было очень интересно с вами играть, но пришла пора прощаться с зайчиком, так как нас ждет новый гость! Скажем зайчику: «До свидание!»

Сегодня к нам в гости пришел медвежонок. (Дети и родители приветствуют медвежонка). Он хочет с вами познакомиться. Давайте назовем мишке свои имена. (Дети называют имена по очереди, родители им помогают, мишка знакомится с каждым ребенком). Медвежонок рад был с вами познакомиться и предлагает своим новым друзьям поиграть с ним.

Игра на основе потешки «Поиграем с мишкой».

Педагог показывает движения и читает стихотворение, дети и родители повторяют.

- Я буду показывать движения, а вы повторяйте за мной.

Мишка косолапый по лесу идет,
(Дети имитируют походку медведя).

Шишки собирает, песенки поет.
(Дети наклоняются, делая вид, что собирает шишки).

Вдруг упала шишка
Прямо Мишке в лоб,
(Дети хватаются за лоб).

Мишка рассердился
И ногою — топ!

(Дети топают ногой).

(Игра повторяется 1-2 раза).

- Шишка очень больно ударила медвежонка. Давайте его пожалеем.

(Дети жалеют медвежонка).

Домашнее задание: Рисование «Обед для медвежонка»

- Пока наш Мишка по лесу гулял, он очень проголодался. А так любит есть мед! Медвежонок принес пустые баночки и просит наполнить их медом. Детям и родителям дома предлагается угостить мишку медом. Каждому ребенку раздается поролоновый тампон, пропитанный желтой гуашевой краской, лист бумаги с нарисованной на нем банкой. Дети «заполняют» баночку медом, постукивая поролоновым тампоном по внутреннему контуру банки.

- Рисовать с помощью поролоновых тампонов можно следующим способом: на листе бумаги нарисовать контуры животных и предложить ребенку спрятать их в норку или построить им домик (при помощи тампона, пропитанного темной краской, закрасить животное).

6. Занятие «В гостях у котенка».

Задачи: создание положительного эмоционального настроения в группе; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; знакомство родителей с вариантами подвижных и развивающих игр, развитие у детей стремления соперничать; развитие мелкой и общей моторики; координации движений; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Котенок», удочка с магнитиком, желтые, красные, зеленые рыбки, коврик «Речка», корзинка или ведерко.

Ход работы

1. Приветствие. - Здравствуйте!

Обсуждение домашнего задания. Выставка работ детей.

- Мишка говорит вам «спасибо». Теперь ему меда хватит на целый год. Пришла пора прощаться с медвежонком, ему надо спешить в лес к своим

друзьям. Скажем ему: «До свидание!» (Дети машут рукой медвежонку) А нас ждет новый гость.

Сегодня к нам в гости пришел котенок. (Дети приветствуют котенка). Он хочет с вами познакомиться. Давайте назовем котика свои имена. (Дети называют имена по очереди, родители им помогают, котик знакомится с каждым ребенком). Котик рад был с вами познакомиться и предлагает своим новым друзьям поиграть с ним.

2. Игровая деятельность.

Игра «Мышата и котенок».

Педагог читает стихотворение, дети и родители по команде убегают от котика, котик пытается их поймать..

- Котенок любит играть с мышатами. Вы будете мышатами, а котик постарается вас поймать. Как пищат мышата? (Пи-пи-пи). Какие замечательные у нас мышата! Позовем котика поиграть с мышатами.

Озорной котенок,

Ножками потопай,

Ручками похлопай,

Головой покивай,

С нами поиграй!

Котик, котик — ну, вставай:

И мышат ты догоняй!

(Дети разбегаются, котик пытается их поймать).

(Игра повторяется 1-2 раза).

- Какие быстрые мышки. Котик не одной не поймал!

Игра «Рыбалка».

- Котенок очень любит ходить на рыбалку, ловить рыбку. Он предлагает ребятам сходить с ним на рыбалку, на речку. Посмотрите, какая прозрачная река, а в ней разноцветные рыбки: желтые, красные, зеленые. Рыбку нужно ловить на удочку, складывать в ведерко. (Дети вместе с родителями по очереди ловят на удочку рыбок, складывают в ведерко, затем

рассматривают цвет пойманных рыбок). Вот сколько разноцветных рыбок мы поймали! Спасибо тебе котик, что научил нас ловить рыбу.

Домашнее задание:

- Поиграть с котиком можно и при помощи пальчиковых красок. В серую пальчиковую краску опустить три пальчика малыша (указательный, средний и безымянный), оставить следы котенка на белом листе бумаги.

- На листе бумаги нарисовать контуры мышек и предложить ребенку спрятать их в норку от котика (при помощи тампона, пропитанного темной краской, закрасить мышку).

7. Занятие «В гостях у тучки».

Задачи: создание положительного эмоционального настроения в группе; обеспечение непосредственного эмоционального общения ребенка с родителями; продолжить знакомство родителей с вариантами работы с простыми формами коллажа, речедвигательными играми- гимнастикой; развитие у детей мелкой и общей моторики; приобщение детей к творчеству.

Оборудование: мягкая игрушка «Тучка», лист формата А3 с нарисованной тучкой; двусторонний скотч; воздушные шарики из бумаги для каждого ребенка.

Ход работы

1. Приветствие. - Здравствуйте!

Обсуждение домашнего задания

- Котик благодарит вас за веселые игры, но пришла пора прощаться. Скажем котике: «До свидание!» (Дети машут рукой котике).

Сегодня к нам в гости пришла веселая тучка. (Дети приветствуют тучку). Она очень хочет с вами познакомиться. Послушайте, как весело она вас приветствует. (Тучка приветствует каждого ребенка).

2. Игровая деятельность.

- Когда у тучки плохое настроение, или она злится на что-нибудь, или ее кто-то обидел, то тучки хмурят брови и громко топают. А если у тучки

хорошее настроение, то она весело смеется. Тучка предлагает вам поиграть с ней.

Игра «Ходят тучки по дорожкам».

Педагог читает стихотворение, дети и родители повторяют движения за педагогом.

Ходят тучки по дорожкам,

Громко топают их ножки.

(брови нахмурены, дети ходят по игровой зоне, произносят: топ-топ)

Солнышко сквозь них проглянет,

Весело всем сразу станет!

(дети прыгают на месте и весело хлопают в ладоши)

(Игра повторяется 1-2 раза).

3. Продуктивная деятельность.

- Ребята, тучке очень весело было с вами играть. Еще тучка очень любит летать по небу, а чтобы ей не было скучно, давайте подарим тучке воздушные шары.

Домашнее задание: «Воздушные шары»

Детям и родителям предлагается выбрать шар любого цвета, который понравится. На лист бумаги с нарисованной тучкой дети и родители прикрепляют воздушные шары (на листе предварительно наклеены квадраты из двустороннего скотча с ориентиром).

- Поиграть с тучками можно и при помощи пальчиковых красок. На листе бумаги нарисовать тучку и при помощи пальчиковых красок нарисовать дождик, а потом травку и цветочки, которые появились после дождика.

- Тучка говорит «спасибо» за веселую игру и разноцветные воздушные шары. Пришла пора прощаться с тучкой, скажем ей: «До свидание!» (Дети машут рукой тучке).