

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА
МОТИВАЦИОННУЮ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
профиль Психология образования
заочной формы обучения, группы 02061457
Бурлуцкой Елены Федоровны

Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент
Доронина Н.Н.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА МОТИВАЦИОННУЮ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ	6
1.1. Структура и стили семейного воспитания.....	6
1.2. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности ребенка к школе	17
1.3. Характеристика дошкольного возраста	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА МОТИВАЦИОННУЮ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ	36
2.1. Организация и методы исследования	36
2.2. Анализ результатов исследования	38
2.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции стиля семейного воспитания	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	57
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления....	63
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных.....	75
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных.....	76
Приложение 4. Памятка для родителей	80

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Трудно переоценить влияние родителей на формирование личности ребенка. Первые жизненные уроки, опыт отношений, социальные навыки ребенок осваивает в собственной семье и надо отметить, что влияние семьи на дальнейшее развитие личности носит приоритетный характер. Семья является главным институтом воспитания ребенка и влияет на формирование качеств, необходимых в его последующей жизни. В семье закладываются основы личности ребенка и к моменту поступления в школу они сформированы в большей степени.

Исследование детско-родительских отношений видится нам важным и для понимания механизмов и факторов, влияющих на развитие ребенка и способов психологической коррекции поведения родителей в отношении детей. Эту проблему не обошли своим вниманием такие направления в психологии как бихевиоризм, психоанализ, гуманистическая психология, что подчеркивает значимость и актуальность данной темы. Отметим влияние стиля семейного воспитания, в частности, и на мотивационную готовность детей к обучению в школе.

Исследования ученых позволили накопить материал по проблеме детско-родительских отношений и их влиянию на развитие ребенка (А.Я. Варга, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, Э. Эриксон). В рамках данной тематики были описаны типы и стили семейного воспитания, а также особенности влияния на развитие ребенка.

Значимость детско-родительских отношений и их влияние на готовность к школьному обучению рассматривается в работах таких авторов как: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, В.С. Мухина, Г.А. Цукерман. Изучением проблемы готовности к обучению в школе занимались такие ученые как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин. Влиянием родителей на развитие различных сфер психики ребенка занимались С.А. Еланцева, М.В. Зиновьева, М.В. Полевая, Е.В. Чумакова. Роль родителей в

воспитании детей и влияние на развитие личности рассматривалась в исследованиях А.Я. Варги, Ю.Б. Гиппенрейтер, А.В. Петровского и др.

Готовность к школьному обучению представлена множеством подходов и различных концепций: М.В. Антропова, С.М. Громбах – выделяют морфофункциональную готовность (биологическую готовность); Л.А. Венгер, А.В. Запорожец – интеллектуальную готовность; Л.И. Божович, А.М. Виноградова – социально психологическую готовность, Е.Е. Кравцова, М.И. Лисина – коммуникативную готовность; Н.И. Гуткина, В.Я. Панько уделяют особое внимание мотивационной готовности.

Следовательно, изучением данной проблематики в различных аспектах занимались как отечественные, так и зарубежные авторы, однако, проблема влияния родителей на мотивационную сферу сохраняет свою актуальность в силу изменяющихся тенденций развития современного общества.

Проблема исследования: каков характер влияния стиля семейного воспитания на мотивационную готовность ребенка к школе?

Цель исследования: выявить характер влияния стиля семейного воспитания на мотивационную готовность к школе.

Объект исследования: мотивационная готовность ребенка к школе.

Предмет исследования: характер влияния стиля семейного воспитания на мотивационную готовность к школе.

Гипотеза исследования: стиль семейного воспитания оказывает влияние на мотивационную готовность ребенка к школе, а именно: такие показатели стиля, как принятие ребенка, эмоциональная близость, требовательность формирует высокий уровень мотивационной готовности ребенка к школе.

В соответствии с заявленной проблематикой, объектом и предметом, определенными в нашей работе, мы сформулировали следующие **задачи:**

1. Провести теоретический анализ проблемы исследования.
2. Провести диагностику стиля семейного воспитания и мотивационной готовности к школьному обучению.

3. Выявить характер влияния показателей стиля семейного воспитания на мотивационную готовность ребенка к школе.

4. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции стиля семейного воспитания.

Теоретическую основу исследования составили теория семейных отношений (А.С. Варга, И.С. Кон, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер), теория мотивационной готовности к школьному обучению (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Л.А. Венгер).

Для решения поставленных в работе задач мы использовали следующие **методы исследования**: теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, опрос, беседа, методы статистической обработки данных.

Методики исследования:

1. Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская).
2. Диагностическая методика определения мотивационной готовности к школе «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова).

База и выборка исследования. Исследование проводилось на базе МДОУ ЦРР – детский сад «Сказка» п. Ивня Белгородской области. В нем приняли участие 39 семей, то есть 39 детей и 39 родителей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования в практической работе психолога по коррекции стиля семейного воспитания (детско-родительских отношений).

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения. В тексте содержится 2 таблицы и 4 рисунка. Объем выпускной квалификационной работы до приложения составил 62 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА МОТИВАЦИОННУЮ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

1.1. Структура и стили семейного воспитания

В системе отношений «родитель - ребенок» взрослый является ведущим звеном, поскольку именно взрослый передает модель поведения, установки и взгляды, присущие данной семье, а так же отражает культуру взаимоотношений в обществе. При этом родительские установки и стили воспитания являются основными аспектами детско-родительских отношений.

Родительские установки, по мнению Е.А. Савиной, можно определить как готовность родителей действовать в определенной ситуации на основе своего эмоционально-ценностного отношения к элементам данной ситуации [44, с. 9]. Родительские установки - система факторов, которая включает отношение к ребенку, шаблоны поведения по отношению к ребенку, восприятие ребенка родителем.

А.С. Спиваковская вводит понятие «родительская позиция». «Родительская позиция – это целостное образование, реальная направленность воспитательной деятельности родителей, возникающая под влиянием мотивов воспитания» [53, с.35].

Родительская позиция реализуется посредством осознаваемых и неосознаваемых мотивов и включает эмоциональный, когнитивный и поведенческий аспект.

Чем более адекватна позиция родителей, тем более эффективно родительское воспитание. Недооценка или приписывание ребенку несуществующих черт приводит к инвалидизации.

Динамичность родительской позиции способствует успешному взаимодействию в детско-родительских отношениях, как и умение предвидеть перспективы развития ребенка.

В семьях с дисгармоничными отношениями нарушены все перечисленные показатели: адекватность восприятия ребенка, динамичность и умение предвидеть ситуацию.

Понятие «родительского отношения» сопоставимо с понятием «стиль воспитания», «родительский стиль», «родительская позиция».

А. Болдуин отметил несколько стилей родительского воспитания: контролирующий и демократический. Каждый из стилей воспитания характеризуется определенным взаимоотношением родителей с ребенком [58, с.481].

Так, демократический стиль характеризуется высоким уровнем вербального общения между ребенком и родителями: мнение детей учитывается, дети обсуждают проблемы семьи. Родители верят в самостоятельный успех ребенка, но готовы прийти на помощь. Дети в семьях с демократическим стилем поведения проявляют способность к лидерству, стремятся контролировать других детей, агрессивны, не поддаются внешнему контролю. Также дети социально активны, хорошо физически развиты, однако альтруизм, эмпатия им не присущи.

Контролирующий стиль отличается ограничением поведения ребенка и выражается отсутствием разногласий между ребенком и родителями по поводу дисциплинарных мер. Дети послушны, не настойчивы в достижении целей, боязливы, неагрессивны.

Для детей со смешанным стилем воспитания характерны следующие черты характера: отсутствие любознательности, послушание, эмоциональная чувствительность.

Американский психолог Диана Баумринд выделила параметры детско-родительских отношений, которые влияют на черты характера детей. К таким параметрам она отнесла:

- контроль ребенка родителями: чем больше родители контролируют своего ребенка, тем более ребенок зависим и агрессивен;
- родительские требования в сфере развития своих способностей: приводят к развитию у ребенка зрелости;

- способы общения с детьми: убеждение и обоснование своей точки зрения позволяет добиться понимания и послушания ребенка, другой стиль поведения характеризуется криками и жалобами;

- эмоциональная поддержка: сочувствие, теплые отношения - способствуют духовному росту детей [6, с.42].

Перечисленные параметры родительского поведения влияют на характеристики детских черт, которые автор разделила на группы.

Первая группа характеризуется хорошим устойчивым настроением, с развитым самоконтролем, стремлением к исследованию. Эту группу автор назвала компетентной группой.

Вторая группа с преобладанием грустного настроения, избегающая новых ситуаций. Это избегающая группа.

Третья группа - незрелые, отличается плохим самоконтролем и реакцией отказа при фрустрирующих ситуациях.

Также автор выделила стили родительского поведения: авторитетный, авторитарный, либеральный, индифферентный.

Авторитетный стиль. Стиль характеризуется твердым контролем, но поощрением общения в семье, обсуждения правил поведения, которые установлены для ребенка. Решение родителей в такой семье ребенок считает справедливыми и оправданными. Таким образом, данный стиль сочетает теплые отношения и высокий уровень контроля.

Авторитарный стиль. В отличие от авторитетного стиля данный стиль характеризуется сочетанием твердого контроля за детьми и холодного отношения к ним. Родители в этом случае закрыты от общения с ребенком. Независимость детям не позволена. Обсуждения не позволительны.

Либеральный стиль. Для этого стиля характерно отсутствие контроля и теплые сердечные отношения с детьми.

Индифферентный стиль. Характеризуется данный стиль полным отсутствием теплых отношений и контроля над детьми в силу различных причин: полного безразличия к ребенку, либо отсутствием времени и сил на воспитание.

Таким образом, основными критериями в родительском отношении можно считать следующие категории: контроль, либо его отсутствие; требовательность к социальной зрелости; общение с детьми либо его отсутствие; эмоциональная поддержка, либо эмоциональная холодность.

Сочетание определенных параметров во взаимоотношениях с ребенком приводит к формированию определенного характера. Например, родители незрелых и избегающих детей не требовательны к детям, с низким уровнем общения с детьми и эмоционально холодны по отношению к ним по сравнению с родителями детей компетентных. Родители незрелых детей не способны контролировать поведение ребенка, так как сами подчас эмоционально незрелы.

Отметим, что, по мнению В.В. Столина, «интериоризация навыков и средств контроля, используемых родителями, таких как самоконтроль и социальная компетентность, является основным и распространенным механизмом при формировании характера ребенка» [9, с.25].

Однако контроль должен сочетаться с требовательностью родителей, последовательностью, отсутствием противоречий и полным эмоциональным принятием ребенка. Такое сочетание дает полную адаптацию к школьному обучению и адекватному общению со сверстниками. Такие дети активны, инициативны, способны к эмпатии, независимы.

Рассмотрим классификацию стилей воспитания, предложенную А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер [59, с.284]. Данная классификация рассматривает зависимость типа родительского отношения и возникновения определенной аномалии развития (акцентуации характера). Классификация включает девять показателей, которые влияют на формирование аномалии: гипопротекция, доминирующая гиперпротекция, потворствующая гиперпротекция, эмоциональное отвержение, повышенные моральные требования, непрогнозируемые эмоциональные реакции, жестокость, противоречивое воспитание, воспитание вне семьи.

Гипопротекция выражается в недостатке опеки и недостаточном контроле за поведением ребенка и как следствие недостаточном

внимании к духовному и физическому здоровью ребенка, отсутствием внимания к интересам и тревогам ребенка. В данном случае возможен формальный контроль при отсутствии теплых отношений. Такое поведение родителей приводит к акцентуации по неустойчивому типу, которое выражается в асоциальном поведении: побеги, бродяжничество.

Доминирующая гиперпротекция выражается в обостренном внимании и заботе о ребенке. Такая забота сочетается с контролем за мелочами и постоянными запретами и ограничениями ребенка в деятельности. Такое поведение родителей приводит к нерешительности, безынициативности ребенка, неспособности постоять за себя. Также такое поведение может приводить к бунту и подталкивать ребенка к асоциальным поступкам. У детей с сенситивной акцентуацией такое поведение родителей усиливает астенические черты, неуверенность в своих силах.

Потворствующая гиперпротекция характеризуется отношением к ребенку как к кумиру. Родители потакают ребенку во всех желаниях, оказывают чрезмерное обожание и покровительство, что влечет за собой неадекватно высокий уровень притязаний, желания превосходства над другими, стремлению к лидерству, но при этом у ребенка не хватает упорства в достижении поставленной цели. Данный стиль воспитания формирует истероидную акцентуацию. Такой стиль способствует воспитанию семейного тирана.

Эмоциональное отвержение выражается в игнорировании потребностей ребенка, в жестком, даже жестоком отношении к ребенку. Эмоциональное отвержение ребенка может выражаться в постоянном недовольстве, в ощущении, что ребенок хуже других. Такой тип поведения может скрываться под маской лживой заботы, что выдает раздражение по отношению к ребенку. Родители с таким типом поведения избегают тесных контактов с ребенком. Влияние такого стиля воспитания пагубно для детей и негативно сказывается на развитии ребенка. При гипертимной акцентуации ребенок выдает реакцию протеста, при шизоидной акцентуации дети замыкаются в себе.

Повышенные моральные требования, неадекватные возрасту и возможностям ребенка, характеризуют следующий стиль воспитания. Родители требуют от детей бескомпромиссной честности, порядочности. На ребенка возлагаются настойчивые ожидания успехов в жизни, при этом игнорируются реальные потребности ребенка, его интересы, не учитываются психофизические особенности. Ребенку навязывается роль главы семьи с непосильными обязанностями. Ребенок не выдерживает, как правило, такой непосильной роли, что приводит к определенному типу невротических реакций, агрессии и ненависти.

Родители с непрогнозируемыми эмоциональными реакциями представляют еще один стиль поведения. Такие родители склонны неожиданно изменять настроение, что обусловлено особенностями личности родителей и их внутренним состоянием. Такие изменения невозможно спрогнозировать и это отрицательно влияет на ребенка. Дети в такой ситуации не знают как себя вести. Один и тот же поступок вызывает у родителей разную реакцию и ребенок не может правильно оценить насколько правильно или неправильно он поступил, что в результате приводит к неуверенности и в дальнейшем переходит в черту характера. Других людей дети воспринимают в рамках родительской модели и в общении с ними дети проявляют неверие в стабильность. Дети при такой модели воспитания несут конфликтные межличностные отношения.

Следующим типом родительского отношения проецируемого на ребенка является жестокость. Жестокость выражается двумя способами: первый – открытая расправа над ребенком, второй – полное пренебрежение ребенком. В таком случае ребенок может рассчитывать только на себя. Жестокость со стороны родителей способствует развитию эпилептоидной акцентуации.

Противоречивое воспитание характеризуется разными стилями воспитания в одной семье. Одни члены семьи могут проявлять эмоциональное отвержение, другие – например, предъявлять повышенные моральные требования.

Воспитание ребенка может проходить и вне семьи, что отражается определенным образом на поведении ребенка. В некоторых случаях это может быть полезным и способствовать развитию самостоятельности, развитию навыков социальной адаптации. Однако, недостаток эмоционального тепла со стороны воспитателей может негативно отразиться на состоянии ребенка.

Отдельно выделим некоторые типы неадекватного отношения матери к ребенку: замещающее отношение к сыну, то есть мать возлагает на ребенка роль отца, выражающиеся в требовании внимания к своей персоне, стремлении ограничить контакты сына с детьми; желание привязать ребенка к себе, оправдывая свое поведение тем, что ограждает от возможных несчастий; воспитательный контроль посредством нарочитого лишения любви; навязывание чувства вины посредством навязывания ярлыков «неблагодарный», «причиняющий огорчения».

Семейные традиции во многом определяют стиль воспитания, родительского отношения к ребенку. Свой стиль воспитания родители переносят из семей, в которых выросли. Также существенным фактором, определяющим родительское отношение являются характерологические особенности родителей, их патологические особенности порождают специфичное отношение к ребенку. Примером может быть неосознанная проекция своих проблем на ребенка.

Е.А. Личко выделяет четыре типа семей, данная классификация зависит от причин вызывающих дисгармонию в семье:

- отсутствие партнерства, в семье доминирует один родитель, а второй вынужден подчиняться;
- излишняя автономия, отсутствие эмоциональной привязанности, в решение семейных проблем отсутствие солидарности;
- конфликтная, распадающаяся семья;
- семья с жесткой регламентацией, ригидная [32, с.832].

Классификация В.И. Гарбузова позволяет выделить типы родительского поведения, которое ведет к формированию неврозов:

- осознаваемое либо неосознаваемое неприятие ребенка, эмоциональное отвержение, которое сопровождается жесткими регламентирующими мерами и навязыванием определенного поведения ребенку или полным равнодушием к нему – тип А;

- тревожно-мнительное поведение родителей, которое выражается чрезмерной озабоченностью здоровьем и будущим ребенка – тип Б;

- присвоение роли «кумира» ребенку при полном игнорировании интересов окружающих – тип В [15, с.96].

Воспитание по второму типу влияет на скорость приспособительных реакций и её направленность. Вызывает тревожность и ощущение неполноценности, что приводит к формированию невротических форм поведения. Так же как и воспитание по типу Б воспитание по типу А приводит к тем же последствиям.

Воспитание по типу В ведет к искажающему воздействию и при столкновении ребенка с действительностью вызывает у ребенка неадекватную агрессивность, формируется тревожность и чувство неполноценности.

Автор выделил зависимость воспитания по перечисленным типам и темпераменту ребенка. Эти типы поведения родителей являются неблагоприятными и ведут к невротизации ребенка.

Вызывают интерес и «неправильные стили воспитания», которые неблагоприятно воздействуют на развитие личности ребенка.

К таким стилям относят отвержение ребенка, неприятие, жесткая регламентация и контроль. Гиперсоциализирующий стиль характеризуется тревожно-мнительным отношением к здоровью ребенка и озабоченностью родителей статусом ребенка среди сверстников.

В.И. Гарбузов, как и другие авторы, изучающие неврозы у детей, отмечает влияние воспитания, то есть аномалий воспитания как на ведущий фактор в генезе заболеваний. Связь аномального воспитания в дисгармоничных семьях и процент детей страдающих неврозами в этих

семьях поражают своей величиной, так в 80% случаев невротизации выявлены нарушения семейного функционирования [15].

Конечно, к самым негативным и патогенным факторам воспитания относят: асоциальное поведение, алкоголизм, совместное проживание разведенных родителей. К неблагоприятным факторам можно отнести и отрицательное воздействие прародительской семьи, также перекладывание родительских обязанностей на гувернанток. Инфантильность, авторитарность, тревожность, отвержение ребенка, неприятие индивидуальных особенностей ребенка стоят в ряду неблагоприятных факторов воспитания.

А.С. Спиваковская родительское отношение определяет как реальную направленность, которая позволяет описать широкий спектр отношений в основе которых бессознательная и сознательная оценка ребенка [53].

А.Я. Варга дает следующее определение родительского отношения: «родительское отношение – система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, которые родители практикуют в общении с детьми, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка и его поступков» [10, с.135]

Структура родительского отношения состоит из трех компонентов: эмоциональной составляющей, когнитивной и поведенческой.

Эмоциональный компонент включает симпатию, близость и уважение.

Когнитивный компонент при негативном развитии выражается в инфантилизации, социальной инвалидизации.

Поведенческий компонент выражается в таких содержательных составляющих, как потакание, автономия, кооперация, доминирование.

По мнению А.Я. Варги, причины, которые приводят к проблемам во взаимоотношениях родителей и ребенка следующие:

- первая причина: психологические особенности ребенка и его поведения;
- вторая причина: стиль воспитания и манера общения родителей с ребенком [10, с.44].

А.Я. Варга выделяет пять факторов, которые оказывают влияние на формирование родительского отношения:

- клинико-психологические особенности ребенка,
- личностные особенности родителей,
- этологический аспект,
- семейные взаимоотношения,
- культурная среда [10].

Автором были проанализированы дихотомические шкалы: (антипатия-симпатия; близость-отдаленность; уважение – неуважение; адекватность представления о ребенке – неадекватность; социальная инвалидизация; доминирование; автономия-зависимость) и предложена структура родительского отношения, которая состоит не из отдельных элементов (когнитивного, эмоционального, поведенческого), а из их устойчивого сочетания, что выражается в зависимости чувства и определенного поведения родителей. То есть эмоциональный и поведенческий компонент взаимосвязаны, как в прямой зависимости, так и в обратной.

Таким образом, автор выделяет четыре образующих родительского отношения: первая образующая отражает эмоциональное отношение к ребенку – «принятие - отвержение»; вторая образующая эмоционально-поведенческая – «опека-отчуждение»; третья образующая когнитивно-поведенческая – «преследование-партнерство»; четвертая когнитивная образующая – «маленький неудачник-счастливчик». Однако автором была добавлена пятая составляющая «симпатия-антипатия».

Родительские отношения, по мнению автора – многомерное образование, в котором выделяют:

- интегральное принятие либо отвержение ребенка;
- межличностная дистанция;
- формы и направления контроля;
- социальная желательность.

Все перечисленные факторы представляют сочетание эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов. При этом, эмоциональный компонент в структуре родительских отношений является ведущим.

Также автор выделила типы родительских отношений: принимающе-авторитарное, отвергающее с проявлениями инфантилизации, симбиотическое, симбиотически-авторитарное.

Принимающе-авторитарное отношение характеризуется принятием ребенка, но требованием от него успехов.

Отвергающее с проявлениями инфантилизации – эмоциональное отвержение ребенка в сочетании с низкой оценкой его индивидуально-личностных свойств.

Симбиотическое отношение – родителям свойственны симбиотические тенденции.

Симбиотически-авторитарное отношение характеризуется гиперконтролем.

Таким образом, понятие «родительское отношение» имеет множество синонимов и является многомерным, состоящим из противоположных элементов эмоционально-ценностного отношения. Родительское отношение – основа психического развития ребенка, которая влияет на формирование характера, способностей и личности ребенка в частности и на мотивационную готовность ребенка к школе.

В данном исследовании будем придерживаться классификации, которую предложила И.М. Марковская, так как показатели методики, предложенной ею, характеризуют стиль воспитания, выбранный родителями.

Под стилем семейного воспитания будем понимать, предложенную И.М. Марковской в монографии «Психология детско-родительских отношений», систему приемов и способов воспитательного поведения родителей, обусловленную их личностными качествами и служащую средством эффективного приспособления к объективным требованиям.

1.2. Мотивационная готовность как компонент психологической готовности ребенка к школе

Период дошкольного возраста характеризуется изменением социальной ситуации развития. Возникает противоречие, связанное с новыми возможностями ребенка и способствующими переходу в другую возрастную категорию. Ребенок стремится к освоению новой роли. Новообразованием данного возраста является готовность к школьному обучению. Социальная зрелость ребенка определяется степенью готовности его к обучению в школе.

Психологическая готовность дошкольника к обучению в школе – фундамент от которого зависит будущее ребенка.

По мнению Г.А. Урунтаевой, «психологическая готовность – комплекс психологических качеств, которые, способствуют успешному обучению в школе. В него включаются такие компоненты, как интеллектуальная готовность, личностная, коммуникативная» [54, с.233].

Традиционно отмечают три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный, социальный. Об интеллектуальной зрелости свидетельствует аналитическое мышление, сенсомоторная координация, логическое запоминание, воспроизведение образца. Уменьшение импульсивных реакций и длительность выполнения задания свидетельствуют об эмоциональной зрелости. Социальная зрелость выражается в желании общения со сверстниками и подчинению правилам группы. Данные параметры являются основными при тестировании детей на предмет школьной зрелости.

Е.О. Смирнова в психологическую готовность включает следующие компоненты:

- интеллектуальный компонент (определяется кругозором ребенка, наличием определенных знаний, пониманием связей, закономерностей);
- личностный компонент (определяется отношением ребенка к себе, к учителю);

- социально-психологический компонент (характеризует качества, необходимые для взаимодействия с окружающими);
- волевой компонент (умение спланировать свою деятельность, принять решение) [49].

Следует отметить физическую готовность, которая определяется здоровьем ребенка, силой и выносливостью, необходимой для обучения в школе.

Исследования Н.И. Соловьева доказывают, что процент детей не готовых к обучению в школе растет. Был введен специальный термин – «современные неблагополучные дети» [22, с.412].

Проблему готовности к школьному обучению освещали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, В.Д. Шадрикова. Авторы отмечают, что для успешного обучения необходим определенный уровень интеллектуального и личностного развития, который и является психологической предпосылкой к обучению, то есть психологической готовностью к обучению в школе.

Л.И. Божович в рамках проблематики психологической готовности рассматривает интеллектуальную и личностную готовность и отмечает основные параметры, которые, по мнению автора, влияют на успешное обучение в школе: мотивационный уровень, который включает познавательные и социальные мотивы учения; произвольное поведение; интеллектуальная сфера. Автор вводит понятие «внутренняя позиция школьника». Внутренняя позиция школьника – отношение ребенка к окружающей среде, которое возникает в результате сплава познавательной потребности и потребности в общении со взрослыми на новом уровне [8].

Д.Б. Эльконин к психологическим предпосылкам, способствующим успешному овладению учебной деятельностью относил: способность подчинять действия правилу; способность ориентироваться на систему правил; выполнять инструкции; работать по образцу [60].

Н.Г. Салмина к основным характеристикам психологической готовности отнесла: произвольность, как основную предпосылку учебной

деятельности; уровень семиотической функции; личностные характеристики. Автор выделяет семиотическую функцию как главный компонент психологической готовности, который характеризует интеллектуальный уровень ребенка [17, с.4].

Е.Е. Кравцова делает упор на отношение ребенка к сверстнику, к самому себе, к взрослому в контексте сотрудничества, что, по мнению автора, отражает уровень интеллектуального развития [44].

В.Д. Шадриков рассматривает психологическую готовность как структуру учебно-важных качеств, которые делятся на базовые и ведущие. К ним относят: образное мышление, мотив учения, графический навык, произвольность деятельности, обучаемость. В процессе обучения формируются новые учебно-важные качества [38, с.125].

Однако все авторы признают значимость необходимых качеств для эффективного школьного обучения, которые развиваются в процессе обучения.

Таким образом, психологическая готовность – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Рассмотрим определяющую роль мотивации в психологической готовности к обучению в школе, так как Л.И. Божович делает основной упор именно на мотивационную сферу и её влияние на личность ребенка и психологическую готовность к школьному обучению.

Автор выделила следующие группы мотивов: социальный мотив, потребность в общении; мотив, связанный с содержанием и процессом учебной деятельности. Эти два мотива воплощаются во внутреннюю позицию школьника, которая и является критерием готовности к обучению в школе. Автор подчеркивала исторический характер происхождения данного феномена.

Выделяют следующие группы мотивов у дошкольников:

- учебно-познавательные мотивы, характеризуются желанием получить новые знания;

- социальные мотивы, основываются на стремлении к роли школьника и понимании социальной значимости;

- оценочные мотивы, характеризуются стремлением к оценке со стороны взрослого;

- позиционные мотивы;

- игровые мотивы;

- внешние мотивы.

При поступлении ребенка в школу возможно доминирование разных мотивов, как и их сочетание.

Социальные мотивы учения отражают потребность ребенка в новой социальной позиции, которая предполагает оценку и одобрение взрослого. Авторы выделяют следующие аспекты общения: ситуативно-личностный, выражается в эмоциональном общении ребенка и взрослого; ситуативно-деловой, проявляется при взаимодействии с предметами в игре; внеситуативно-познавательный, характеризуется познавательными вопросами; внеситуативно-личностный, раскрывающий человеческие отношения, события.

Доминирование социальных мотивов у ребенка выражается в стремлении ребенка идти в школу, но не для получения знаний. Познавательная потребность у такого ребенка на втором плане. Ребенок с доминированием социальных мотивов ориентирован, прежде всего, на положительную оценку учителя, которая и мотивирует ребенка на учебную деятельность.

Доминирование познавательной мотивации характеризуется любознательностью ребенка. Такой ребенок стремится в школу для получения новых знаний. Однако, если материал на уроках становится не интересным для ребенка, то он отвлекается. А при слабо развитой мотивации достижения возможно и отставание от своих сверстников. Следовательно, дети с доминирующей познавательной мотивацией и при этом с низким социальным мотивом могут быть не готовы к обучению в школе.

Отметим, что для успешного обучения необходимо сочетание познавательной мотивации, социальной мотивации и мотивации достижения.

Л.И. Божович считает, что сочетание потребности в общении и познавательной потребности позволяет «включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и достижений целей, или, другими словами, произвольном поведении ученика» [8].

Автор выделяет новообразование – «внутренняя позиция школьника». Способность соподчинять мотивы поведения является предпосылкой для успешного обучения в школе.

Д.Б. Эльконин к необходимым предпосылкам для успешного обучения отнес:

- способность ребенка сознательно подчинять свои действия правилу, определяющему способ действия;
- умение самостоятельно выполнять задание по зрительно воспринимаемому образцу;
- умение слушать и точно выполнять задания [60].

То есть перечисленные компоненты отражают уровень развития произвольности.

Таким образом, внутренняя позиция школьника, позволяет создавать намерение, которое и является основой произвольного поведения, связанного с мотивацией. Исследования в рамках нейропсихологии подтверждают, что дети шести лет сознательно регулируют свое поведение.

Одной из причин трудностей в обучении детей в школе - это низкий уровень произвольности в обучении. Для успешного обучения и проявления произвольного поведения необходимо опираться на адекватную возрасту мотивацию и основной задачей учителя становится использование доминирующей мотивации ребенка.

Учебная мотивация является частным видом мотивации, которая определяется набором специфических факторов:

- образовательной системой и учреждением, в котором осуществляется учебная деятельность;
- непосредственной организацией образовательного процесса;
- особенностью ученика: возраст, пол, способности, самооценка, интеллектуальное развитие.
- личностью педагога,
- спецификой изучаемого учебного предмета.

Учебная мотивация характеризуется: направленностью, устойчивостью, динамичностью.

Как мы уже отмечали мотивационная готовность ребенка к школе – один из главных аспектов психологической готовности к обучению ребенка к школе, который определяет стремление ходить в школу.

Мотивом является внутреннее побуждение к активности. Интересы, потребности, убеждения, нормы могут выступать некоторого рода мотивом. Внешние и внутренние факторы, которые побуждают ребенка усваивать новые знания и являются мотивами готовности к обучению ребенка в школе.

Также отметим, что на формирование учебных мотивов оказывает огромное влияние семья, которая формирует интерес к полученным знаниям, отражает общественную значимость обучения.

Л.И. Божович при характеристике готовности к школе имела в виду «развитие мотивационной сферы ребенка», кроме того она указывала «на важность субъективного момента, связанного с осознанием новой позиции – внутренней позиции школьника». С точки зрения Л.И. Божович, «психологически готовый к школе ребенок обладает внутренней позицией школьника, позволяющей говорить о наличии в его мотивационной сфере познавательных (потребность в интеллектуальной активности) и социальных мотивах (потребность в общении) [8]. Мы придерживаемся данной трактовки.

Таким образом, мотивационная готовность – это компонент психологической готовности ребенка к школе, которая формируется в повседневной жизни в каждой конкретной семье.

1.3. Характеристика дошкольного возраста

Перейдем к изучению психического развития ребенка дошкольника. Дошкольный возраст характеризуется социальной ситуацией «ребенок-предмет-взрослый». Потребностью ребенка в дошкольном возрасте является вхождение в «мир взрослых», которая выражается в желании действовать как взрослые. Главное противоречие в данном процессе – отсутствие у ребенка реальных возможностей, как физиологических, так и психических. Однако, в новых видах деятельности ребенок – дошкольник удовлетворяет свои потребности. В силу возрастных особенностей диапазон деятельности расширяется.

По мнению Г.А. Урунтаевой, деятельность дошкольника носит моделирующий характер. В процессе сюжетной игры дети моделируют взаимоотношения взрослых, взаимосвязь между предметами. Благодаря игре и её опосредованной роли в развитии ребенок усваивает принятые в обществе отношения [54].

Еще одним направлением, способствующим вхождению ребенка в мир взрослых, является продуктивный вид деятельности. Действия, связанные с реальной ситуацией заставляют ребенка действовать «как взрослого». При выполнении домашних поручений, в бытовой деятельности и других продуктивных видах деятельности ребенок вступает во взаимоотношения со взрослым и таким образом окружающая действительность опосредуется в представлении ребенка о предметах и ситуациях. Ребенок сотрудничает со взрослыми и оценивает свой труд как социально значимый.

Особенностью данного возраста можно назвать и расширение круга общения. Коммуникативные контакты развиваются в силу освоения речи. Общение ребенка происходит не только с родителями, но и посторонними людьми, педагогами. Расширяется проблематика общения – это не только личные проблемы, но и нравственные, познавательные и другие вопросы, требующие решения. Все это развивает коммуникативные умения и навыки и способствует психическому развитию ребенка.

Именно сюжетно-ролевая игра выступает ведущим видом деятельности в данном возрасте и позволяет ребенку посредством роли выполнять общественные функции.

Дошкольный возраст является периодом интенсивного освоения целей человеческой деятельности и смыслов этой деятельности. В этом возрасте ребенок осваивает трудовой, бытовой, игровой вид деятельности, в процессе которого формируется мотивационно-целевая и техническая сторона. У ребенка формируется произвольное поведение, он стремится к достижению поставленных целей, опосредованных представлением.

Изменения происходят и в познавательной сфере, ребенок осваивает средства и способы познавательной деятельности, деятельность носит управляемый характер.

Развитие деятельности дошкольника идет по пути освоения установленных норм и правил. Дошкольник начинает принимать объективность требований родителей и других взрослых, и понимать необходимость их соблюдения во взаимоотношениях. Причем, имеет значение качественное выполнение требований. Очень важно аргументировать свои требования, ребенок должен понимать, что и зачем он делает.

В данном возрасте ребенок совершенствует способы бытовых действий, их структура изменяется. Действия становятся более автоматическими, навыки усложняются и складываются в систему. Ребенок уже самостоятельно может следить за собой и исправлять недочеты. Приобретенные культурно-гигиенические навыки переходят в привычку, которую необходимо подкреплять положительным эмоциональным отношением дошкольника. Режим дня позволяет выполнять бытовые процессы и также способствует выработке положительных привычек.

Конечно, деятельность дошкольника не отличается высокой производительностью, но имеет значение в плане психического развития ребенка. Любая деятельность, в том числе и трудовая, тесно связана с игрой и является проявлением потребности участия ребенка в жизни взрослых.

Старшие дошкольники уже начинают осознавать разницу между игрой и трудовой деятельностью, и это выражается тем, что в игре они выделяют игрушки или заместители предметов.

Старшие дошкольники планируют уже не только собственную, но и совместную деятельность, определяя план работы. Они приходят к общему мнению и общим способам достижения цели, а также к пониманию взаимной ответственности за достижение поставленной цели. Г.А. Урунтаева отмечает, что у дошкольников постепенно развиваются навыки коллективного планирования, которые способствуют стремлению к самоконтролю и повышению чувства ответственности [54].

Трудовые действия усложняются, становятся точными, координированными, но психическое развитие ограничивает возможности ребенка. Очень важно в этом возрасте ставить посильные задачи, а критерием выполнения должно стать качество. Родители должны привить ребенку бережное отношение к результатам своего труда и труда других людей. И тогда основным критерием оценки своей деятельности и деятельности других для ребенка будет являться качество выполненной работы.

Постепенно происходит расширение физических и психических возможностей ребенка, что в свою очередь способствует появлению новых видов труда.

У детей дошкольного возраста формируется осознание ответственности за более слабого. Дошкольник осваивает ручной труд, и этот труд приобретает продуктивный характер. В результате разнообразных мотивов (игровой, эстетический) ребенок воплощает замысел и получает готовый продукт.

Старшие дошкольники могут достигать достаточно высокого уровня организации совместного труда. Инициативные дети могут выступать организаторами совместного труда при минимальном вмешательстве взрослых. Основная задача родителей – организовать деятельность таким образом, чтобы ребенок испытывал положительные эмоции и понимал общественную значимость его стремлений.

Дети дошкольного возраста воспроизводят взаимодействие со взрослыми посредством сюжетно-ролевой игры. С помощью игры ребенок моделирует взаимоотношения и мир взрослых. Предметы и игрушки ребенок подстраивает под свои игровые нужды.

Ребенок посредством игры осваивает смысл деятельности и жизни, мотивы поведения. Количество любимых ролей у дошкольника расширяется до десяти. Ребенок в игре демонстрирует одобряемый образец поведения, контролирует непосредственные побуждения. Все это указывает на серьезность восприятия происходящего.

Сознательное отношение к соблюдению правил, отражает глубину восприятия ребенком социальной действительности, проецируемой на игру.

Игра побуждает ребенка создавать воображаемую ситуацию, а сюжетная линия моделировать поведение. Дошкольник, в соответствии со своими интересами, уже планирует сюжет до начала игры. Ребенок начинает открывать для себя скрытые социальные отношения, выбирая роль в игре, он готов к непривлекательной роли ради совместной деятельности.

Отметим, что не только сюжетно-ролевая игра присуща дошкольникам. Дошкольники с удовольствием играют в творческие игры, игры по правилам, разработанные для воспитательных целей, так называемые дидактические игры и подвижные игры.

Велико значение игрушки в игре дошкольника, например, для девочки игра в куклы способствуют усвоению половой роли. Конструктор и другие технические игрушки знакомят ребенка с профессиональной деятельностью и развивают познавательную сферу. Игрушки выполняют множество других ролей: формируют мотивы, развивают любопытство и любознательность.

К продуктивным видам деятельности, характерным для дошкольника, относят изобразительную и конструктивную деятельность. Отличие от других видов деятельности заключается в создании реального продукта (лепка, аппликация, рисунок). Г.А. Урунтаева отмечает, что ребенок научается выделять основные стороны предмета, явления, что способствует познанию окружающего мира [54, с.64].

Новым этапом является интенсивное развитие знаковой функции сознания в деятельности: рисовании, игре, освоении речи, бытовой деятельности. Данная функция представляет собой фундаментальные человеческие способности, которые раскрываются непосредственным воздействием взрослого на ребенка. Знаковая функция формируется при переходе от орудийного манипулирования карандашом через воссоздание графического образа и выражение его через определенное слово. В процессе обучения формируется, так называемая, ручная умелость: способ использования материалов и орудий; установление связи предмета и движения, необходимого для воспроизведения формы. Возникают предпосылки графического моделирования. Рисование помогает дошкольнику сформировать модель действительности, отражает понимание взаимосвязи между предметами, показывает динамику, передает развитие ситуации и протяженность события во времени.

Конструктивная деятельность выражается в процессе сооружения всевозможных построек. Такая деятельность предполагает организацию пространства, сопоставления элементов и определения, в соответствии с логикой, места расположения каждой детали. Таким образом, формируется и развивается аналитико-синтетическая деятельность, что позволяет определять способы конструирования. Ребенок познает не только форму, но и конструктивные особенности. Дошкольник уже должен анализировать конструкцию, учитывая практическую сторону. Развивая аналитико-синтетическую деятельность дошкольник, развивает творческую направленность своей деятельности.

Отдельно хочется отметить развитие общения дошкольников, которое призвано удовлетворять духовную потребность человека. Речь является инструментом общения. Процесс общения состоит из следующих аспектов: социально-перцептивного компонента (восприятие другого), интерактивного компонента (взаимодействие), коммуникативного компонента (передача информации).

В.С. Мухина отмечает, что потребность в общении возникает у ребенка при первоначальном желании впечатлений и получении информации. Родитель играет важную роль в развитии навыков общения [35].

Дошкольники владеют внеситуативно-личностной формой общения. Их интересует работа родителей, их жизнь, взаимоотношения. Возникает потребность в сопереживании, взаимопонимании. Все это вносит вклад в психическое развитие ребенка.

Важной задачей для родителей становится организация практики общения с ребенком, что преобразует его коммуникативные потребности. Поэтому так важна опережающая инициатива родителей в контактах с дошкольником.

Дошкольный период отличается признанием авторитета взрослых, дети оценивают взрослых с точки зрения доверия к ним. Возрастает осознанность отношения к воспитателю, возникает критическое отношение к деятельности воспитателя и других взрослых. Так, некоторые исследования, в том числе Г.А. Урунтаевой, показывают зависимость осознанности отношения к воспитателю и популярности в группе сверстников [54]. Отношение к педагогам родителей влияет на отношение детей. Дети – дошкольники перенимают отношение родителей. Так же существенное влияние оказывает и эмоциональное отношение воспитателя к ребенку. Чем позитивнее эмоциональное отношение к ребенку, тем более он инициативен. Дошкольнику необходима положительная оценка.

Непоследовательность, неуравновешенность, отсутствие контроля приводит ребенка к избеганию прямых контактов, дети не проявляют инициативы. Однако, независимо от эмоциональной составляющей ребенок принимает взрослого за образец, и часто подражают ему, выделяя поведенческие штампы.

Общение дошкольника со сверстниками характеризуется большей эмоциональной насыщенностью, дети раскованы. В общении со сверстником детям важнее высказаться. Именно в среде сверстников ребенок проявляет

свои умения и способности. Проявляется склонность к соревновательности. Основным аспектом потребности в общении является признание заслуг ребенка.

Старшие дошкольники проявляют внеситуативно-деловую форму общения. Возникают первые привязанности и дружба. Основное средство общения – речь. Дети демонстрируют свои умения другим детям, рассказывают о себе, конфликтуют. Однако, для ребенка важно находиться в кругу сверстников. При недостаточном общении со взрослыми ребенок компенсирует эту функцию в общении со сверстниками. Общение, в целом, позволяет ребенку составить представление о себе.

Дошкольный возраст – возраст развития познавательных процессов. Внимание выполняет защитную функцию. Уровень развития внимания можно оценить по концентрации, переключении, устойчивости. Увеличивается объем внимания, возможность распределения внимания, внимание становится устойчивым. Особенностью дошкольного возраста в развитии внимания можно назвать увеличение объема, концентрации и устойчивости. Основной задачей воспитателя становится развитие произвольного внимания, что возможно в процессе организации деятельности ребенка.

Также дошкольный возраст - период качественного развития речи. Растущие потребности ребенка становятся мотивом развития речи. В дошкольном возрасте процесс фонематического развития заканчивается. Увеличивается объем слов, появляется понимание их значений. Ребенок осваивает морфологическую систему языка, склонения и спряжения. А.М. Леушина в своих исследованиях показала наличие контекстной и объяснительной формы. Старшие дошкольники все меньше используют ситуативную речь, их речь становится логичной и последовательной. Объяснительная речь отражает развитие мышления и способности ребенка устанавливать причинно-следственные связи.

Коммуникативная функция речи взаимосвязана с интеллектуальной. Знакомство с литературными произведениями влияет на понимание речи.

Ребенок выделяет главную идею литературного произведения, определяет основных героев, дает им оценку, определяет форму произведения, сравнивает героев. Понимание речи позволяет взрослому мотивировать требования, предъявляемые к ребенку и достигать их сознательного выполнения.

Речь выполняет функцию планирования, что в свою очередь делает практическую и умственную деятельность произвольной и целенаправленной. Развивается сознательное отношение к речи. Старший дошкольник отделяет слово от обозначаемого предмета и воспринимает как абстрактную единицу.

Старший дошкольник руководствуется не внешними впечатлениями, а непосредственно поставленными задачами. Возрастает согласованность зрительных и осязательно-двигательных ориентировок. Однако, зрительная становится одной из ведущих.

Восприятие ребенком временного промежутка времени в данный период развития воспринимается по – разному, здесь главную роль в развитии восприятия играет взрослый.

Развитие памяти в дошкольном возрасте имеет особое значение в системе познавательных процессов, способствующих познанию окружающего мира.

Особое значение имеет образная память и в дошкольном возрасте она становится главным видом памяти. Изменяется содержательная сторона двигательной памяти. Словесная память развивается, что позволяет воспроизводить литературные произведения достаточно полно и точно. Эмоциональные аспекты позволяют обеспечить запоминание. Обучение приемам запоминания является необходимым моментом в развитии произвольной памяти дошкольника. Следует учесть, что сочетание задачи на запоминание и самоконтроль повышает эффективность памяти только в этом возрасте. Дидактическая игра способствует развитию произвольной памяти

Воображение дошкольника объединяет разные представления, носит произвольный характер. С развитием умения планировать и создавать

замысел развивается произвольность воображения, о чем свидетельствует увеличение продолжительности одной и той же игры. Старшие дошкольники планируют и готовят все необходимое до начала игры.

Развитие воображение происходит благодаря целенаправленному влиянию взрослых, побуждающих создавать образы. Фантазируя ребенок познает закономерности окружающего мира. Источник воображения всегда находится в реальном мире. Дошкольник уже отличает возможное и невозможное благодаря приобретенному опыту и логике жизненных связей. Образы, полученные из разных источников, легко соединяются в воображении дошкольника и носят причудливый характер. Такая особенность отражается в изобразительном творчестве дошкольника. Образы приобретают личностный смысл, становятся более эстетическими. Родителям необходимо научить дошкольника формулировать замыслы и воплощать их в продуктивных видах деятельности. Взрослый должен создавать проблемные ситуации, что подталкивает ребенка к поиску их решения, что является механизмом руководства воображения.

Развитие мышления в дошкольном возрасте еще один процесс, требующий рассмотрения. Дошкольник в процессе мышления опирается на представления, свой прошлый опыт. Это делает мышление внеситуативным и расширяет границы познания. Вопросы дошкольника носят познавательный характер. Ребенок стремится понять сущность явления. Ребенок становится самостоятельным и выдвигает собственные теории, мышление переходит на другой качественный уровень. Размышление, обобщение, выдвинутые гипотезы – все это новый уровень, характерный для старшего дошкольника. На первый план выходит установление связей между явлениями. Дошкольник замечает незначительное сходство между предметами по внешним признакам, знает обобщающие слова и классификационные группы. Формируется дедуктивное мышление.

Главная задача взрослого предоставить ребенку возможность самому находить ответы на поставленные вопросы. Такой подход способствует развитию любознательности.

У дошкольника формируется представление о себе, развивается самооценка, которая отражает оценку взрослых. Ребенок уже может противостоять неправильной оценке его действий. Общение со сверстниками способствует возникновению самооценки, дети сравнивают результаты деятельности, анализируют. Умения, навыки, нравственные качества позволяют детям быть успешными.

К концу дошкольного возраста возникает личное сознание: ребенок осознает, что он умеет, какими качествами обладает, ощущает себя во времени, переживает, осваивает стереотип полового поведения.

Становление волевого действия происходит также в дошкольном возрасте. Этот процесс начинается с умения ставить перед собой цели. Ведущий мотив определяет поведение ребенка. В этом возрасте развиваются познавательные мотивы, выражен интерес к новым видам деятельности, наблюдается настойчивость при решении поставленных задач.

Ребенок стремится к признанию и самоутверждению. Необходимость находиться в группе ровесников так велика, что ребенок отказывается от своих личных интересов, соглашается на неприглядную для него роль в игре.

В общении со взрослым складывается произвольность, ребенок принимает и выполняет задания по предложенным правилам, действия ребенка осознанны и опосредованы.

Опорой в регуляции поведения у дошкольника становится образ себя во времени. Ребенок разграничивает свою деятельность по времени: что он будет делать, что сделал, что делает.

Возникает саморегуляция поведения, в основе которой лежит самооценка и самоконтроль. Но ребенка интересует больше результат деятельности, а не способы выполнения.

Влияние взрослого на развитие воли велико. Развитие воли происходит в тех видах деятельности где необходимо сдерживать побуждения. Помощь в решении таких задач оказывают дидактические игры. Речь позволяет осознать собственные действия.

Эмоциональное развитие связано с появлением новых интересов, потребностей и мотивов. Появляется эмоциональное предвосхищение, способность предвидеть реакцию других. Дошкольник предвидит интеллектуальные и эмоциональные результаты деятельности. Радость от общего успеха, неудовлетворенность при невыполнении поставленных задач, сочувствие друзьям – новые эмоциональные переживания. Развиваются эстетические чувства.

Неудовлетворенность ребенка общением со взрослыми отражается на эмоциональном благополучии, что влияет на самочувствие ребенка и затруднении общения со сверстниками. Чрезмерно строгая позиция взрослого ведет к напряжению нервной системы, что приводит к возникновению детских страхов.

По мнению Г.А. Урунтаевой дошкольный возраст – период нравственного развития [54, с.188]. Развитие нравственности проходит в рамках следующих компонентов: когнитивной сфере (суждения, представления, моральные знания), в сфере морально-ценностных переживаний. У ребенка формируются альтруистические чувства, переживание вины. Нравственное развитие закрепляет социальный способ поведения. Необходимо отметить влияние художественной литературы на формирование нравственности.

Старший дошкольник принимает интересы и желания другого человека. Ребенок обозначает словами нравственные качества, которые проявляются в конкретных ситуациях, что связано с образностью мышления.

Таким образом, у дошкольника уже сформированы первичные эталоны-образцы поведения, представления о доброте, дружбе. Наблюдается переход к сознательному нравственному поведению, даже в отсутствии взрослого.

Пример родителей и других взрослых играет важную роль в развитии такого качества как нравственность. По мнению В.А. Сухомлинского «Ребенок – зеркало нравственности родителей» [54, с.193].

Особое значение в развитии ребенка имеют индивидуально-психологические свойства. К таким свойствам относят темперамент, проявления которого мы видим в игре ребенка. Здесь важной задачей для родителей является понимание адекватности поставленных перед ребенком задач, так как невозможность справиться с поставленной задачей ведет к снижению работоспособности и быстрой утомляемости. Игнорирование индивидуально-психологических особенностей ведет к развитию отрицательных черт. Особое внимание необходимо уделять чрезмерно подвижным и медлительным детям. Правила тренировки таких детей озвучены авторами. Например, спешка отрицательно влияет на медлительного ребенка, еще больше вгоняя его в ступор; требования к ребенку должны быть озвучены ровным тоном; любая деятельность должна проходить в эмоционально положительной атмосфере. Деятельность детей сверхподвижных необходимо направлять в конструктивное русло, что способствует успешному развитию.

Учет индивидуально-типологических особенностей саморегуляции поведения влияет на успешное формирование навыков самоуправления деятельностью дошкольника

Дошкольный возраст характеризуется бурным развитием способностей ребенка, которые проявляются лишь в деятельности. Поэтому особенно важно включать ребенка в разнообразные виды деятельности. Одаренные дети проявляют активность и способность к саморегуляции. Задача взрослого на данном этапе научить ребенка доводить до конца начатое дело, формировать такое личное качество как трудолюбие.

Таким образом, дошкольный возраст – важный период в развитии познавательных процессов, способностей, деятельности, личности дошкольника и от того, насколько успешно ребенок освоил полученный опыт, зависит дальнейшее его развитие. Отметим важность роли родителей в процессе становления личности ребенка. Эмоциональная поддержка, любовь является движущей силой, помогающей развиваться ребенку

гармонично. К факторам, влияющим на развитие ребенка можно отнести и стиль семейного воспитания или тип родительского отношения.

В ходе теоретического анализа научной литературы по проблеме влияния стиля родительского отношения на мотивационную готовность ребенка к обучению в школе были сделаны следующие выводы:

- родительские установки и стиль воспитания являются основными аспектами детско-родительских отношений. Родители передают модель поведения, установки и взгляды, присущие данной семье, ребенку. Свой стиль воспитания родители переносят из семей, в которых выросли. Сочетание этих факторов порождает специфичное отношение к ребенку;

- понятие «родительское отношение» имеет множество синонимов и является многомерным, состоящим из противоположных элементов эмоционально-ценностного отношения;

- родительское отношение - основа психического развития ребенка, которая влияет на формирование характера, способностей и личности ребенка в частности и на мотивационную готовность ребенка к школе;

- мотивационная готовность ребенка к школе – один из главных аспектов психологической готовности к обучению ребенка к школе, который определяет стремление ходить в школу, исполнять обязанности; при этом психологическая готовность – это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников;

- дошкольный возраст – важный период в развитии познавательных процессов, способностей, деятельности, личности дошкольника и от того насколько успешно ребенок освоил полученный опыт зависит дальнейшее его развитие;

- основным фактором, влияющим на развитие ребенка является стиль семейного воспитания (или тип родительского отношения). В процессе становления личности ребенка родители играют важную и основополагающую роль, а эмоциональная поддержка, любовь - движущая сила, способствующая развитию ребенка.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА МОТИВАЦИОННУЮ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

2.1. Организация и методы исследования

Организация нашего исследования строилась в соответствии с выдвинутой гипотезой, что стиль семейного воспитания оказывает влияние на мотивационную готовность ребенка к школе, а именно: такие показатели стиля, как принятие ребенка, эмоциональная близость, требовательность формирует высокий уровень мотивационной готовности ребенка к школе.

Основная задача эмпирического исследования представляется нам в изучении и анализе показателей стиля семейного воспитания и мотивационной готовности к школьному обучению, а также в выявлении характера влияния показателей стиля семейного воспитания на мотивационную готовность к школьному обучению.

Первым этапом исследования стало определение теоретико-методологических основ в рамках, которых проходило наше исследование. На этапе эмпирического исследования проводилось исследование характеристик стиля семейного воспитания (детско-родительских отношений) и мотивационной готовности к школьному обучению, а также характера влияния характеристик стиля семейного воспитания на мотивационную готовность к школьному обучению. Заключительным этапом стала разработка психолого-педагогических рекомендаций по коррекции стиля семейного воспитания.

Исследование проводилось на базе МДОУ ЦРР – детский сад «Сказка» п. Ивня Белгородской области. В нем приняли участие 39 семей, то есть 39 детей и 39 родителей. Опрос родителей заключался в опросе матерей, так как, по мнению Дж. Долларда и А. Адлера, «мать, дающая ребенку первый пример человеческих отношений, играет решающую роль в социализации» [28, с.20].

Методики для выявления стиля семейного воспитания и мотивационной готовности к школьному обучению мы выбрали следующие: опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская), диагностическая методика определения мотивационной готовности к школе «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова). По результатам проведенного опроса всех опрошенных мы разделили на 4 группы (39 чел.):

– группа детей с высокой готовностью к обучению в школе (14-17б.) – 21 чел;

– группа детей со средней готовностью к обучению в школе (9-13б.) – 11 чел.;

– группа детей с низкой готовностью (0-9 б.) – 5 чел.;

– группа детей с недостоверным ответом (более 18 б.) – 2 чел.

Таким образом, исключив из общей выборки группу с недостоверным ответом, в дальнейшем исследовании остается 37 чел.

Анализ результатов исследования характера влияния показателей стиля семейного воспитания на мотивационную готовность ребенка к школьному обучению мы провели с помощью методов статистической обработки данных. В нашем случае использовался критерий корреляции Пирсона и критерий Н Крускала-Уоллиса.

Критерий корреляции Пирсона позволил нам выявить связь показателей, описанных в опроснике «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская), который отражает стиль семейного воспитания и мотивационную готовность к школьному обучению.

Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И.М. Марковская) включает 10 шкал (приложение 1). Опросник оценивает параметры взаимодействия родителя с ребенком. Параметры в опроснике пересекаются с параметрами в других опросниках по аналогичной тематике: автономия-контроль, отвержение-принятие, требовательность, степень эмоциональной близости, степень последовательности в воспитании. Показатели методики характеризуют стиль семейного воспитания. Однако в данный опросник

вошли шкалы сотрудничества. Опросник показал хорошие диагностические и прогностические возможности.

Диагностическая методика определения мотивационной готовности к школе (Т.А. Нежнова) представлена вопросами в закрытой форме (приложение 1). Цель методики выявить мотивационную готовность ребенка к школьному обучению. Шкала выявляет степень сформированности мотивационной готовности:

- высокая степень сформированности мотивационной готовности,
- средняя степень сформированности мотивационной готовности;
- низкая степень сформированности мотивационной готовности, также выявляется недостоверный ответ.

Критерий Крускала-Уоллиса мы применили для оценки различий по степени выраженности показателей взаимодействия родителей и детей в группах с разной степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению. Вычисление проводилось в программе SPSS (Приложение 3).

В приложении 2 представлены сводные данные по исследуемым показателям.

Таким образом, организация и методы исследования соответствуют целям и задачам, поставленным в исследовании.

2.2. Анализ результатов проведенного исследования

В ходе исследования были получены результаты, которые представлены показателями стиля семейного воспитания на рисунке 2.1 и отражают анализ данных в целом по выборке.

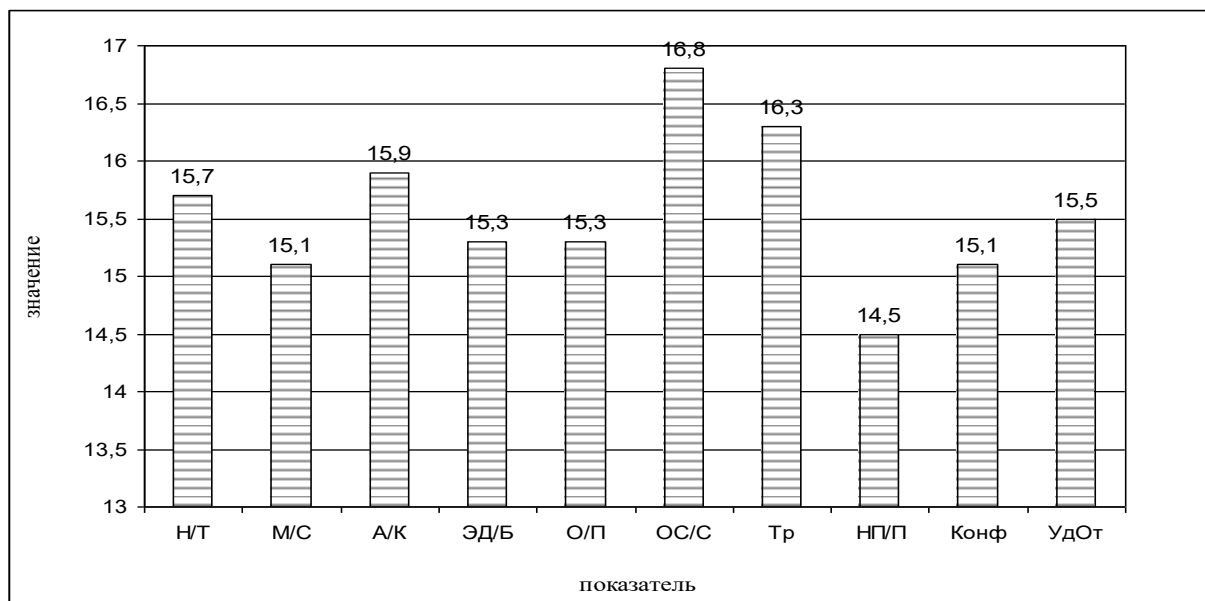


Рис.2.1. Выраженность показателей стиля семейного воспитания в целом по выборке (ср. б.)

Примечание: Н/Т – «нетребовательность-требовательность», М/С – «мягкость-строгость», А/К – «автономность-контроль», ЭД/Б – «эмоциональная дистанция-близость», О/П – «отвержение-принятие», ОС/С – «отсутствие сотрудничества-сотрудничество», Тр – «тревожность за ребенка», НП/П – «непоследовательность-последовательность», Конф – «воспитательная конфронтация», УдОт – «удовлетворенность отношениями в семье». –

Мы видим на рисунке 2.1:

– значения по всем показателям методики «Взаимодействие родитель-ребенок»: «нетребовательность-требовательность», «мягкость-строгость», «автономность-контроль», «эмоциональная дистанция-близость», «отвержение-принятие», «отсутствие сотрудничества - сотрудничество», «тревожность за ребенка», «непоследовательность - последовательность», «воспитательная конфронтация», «удовлетворенность отношениями в семье» находятся в рамках среднего значения при максимальном значении по шкалам 25 б.;

– значение по шкале «непоследовательность - последовательность» равно 14,5 б. - это минимальное значение по всем показателям методики «Взаимодействие родитель-ребенок»;

– значение по шкале «отсутствие сотрудничества - сотрудничество» равно 16,8 – это максимальное значение в выборке по данной методике;

– при этом оба показателя «непоследовательность - последовательность», «отсутствие сотрудничества - сотрудничество» в рамках среднего значения.

Результаты в целом свидетельствуют о благоприятной ситуации в выборке. Мы можем говорить о том, что родители стремятся к сотрудничеству с детьми. Сотрудничество родителей с детьми повышает интеллектуальный уровень ребенка, способствует развитию культурного уровня, создает благоприятные условия для развития коммуникативных качеств.

Уровень готовности к школьному обучению дошкольников в целом по выборке отражен в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Выраженность степени сформированности мотивационной готовности к школьному обучению старших дошкольников (ср.б.)

Группы дошкольников по уровню сформированности мотивационной готовности к школьному обучению	Значение показателя
Выборка в целом	13,3
Группа с высокой степенью готовности к школьному обучению	15,14
Группа со средней степенью готовности к школьному обучению	11,2
Группа с низкой степенью готовности к школьному обучению	8
Группа с недостоверным ответом	18

Из таблицы 2.1 видно, что степень готовности к школьному обучению в группе с высокой степенью готовности к школьному обучению равна 15,14 б., значение которого выше, чем в целом по выборке (13,3 б.).

Распределение дошкольников по степени сформированности мотивационной готовности к школьному обучению представлено на рис. 2.2.

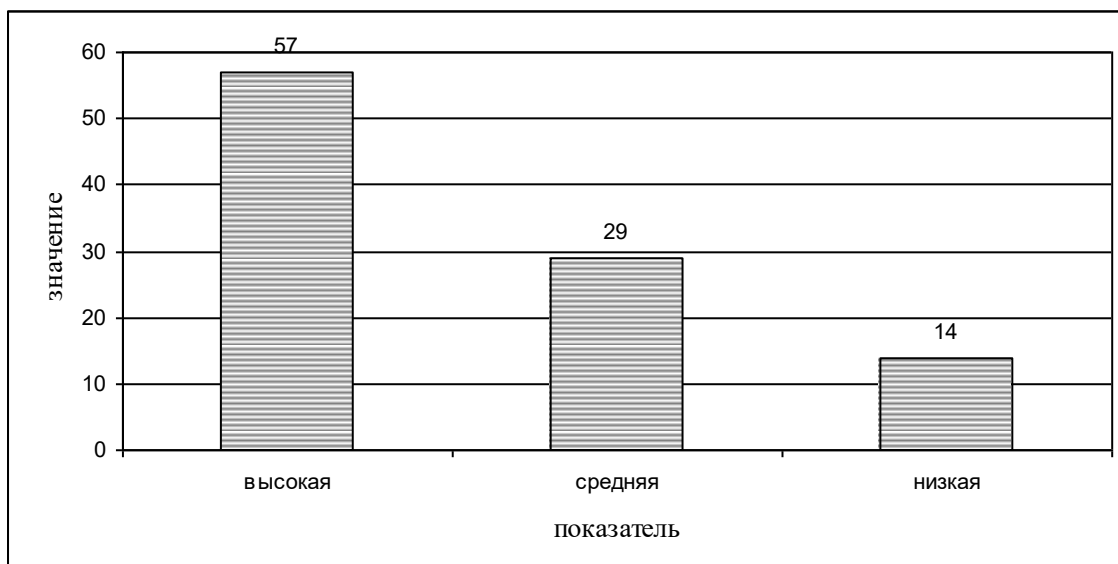


Рис. 2.2. Распределение дошкольников по степени сформированности мотивационной готовности к школьному обучению в целом по выборке (%)

На рис. 2.2 видно, что количество детей с низкой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению в целом по выборке составило 14%, количество детей со средней степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению – 29%, количество детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению – 57%.

Однако при достаточно высоком проценте детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению 43% детей нуждаются в дополнительной работе психолога.

Таким образом, в целом по выборке большой процент детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению.

Результаты анализа показателей стиля семейного воспитания по группам, образованным по степени сформированности мотивационной готовности к школьному обучению, представлены на рис. 2.3.

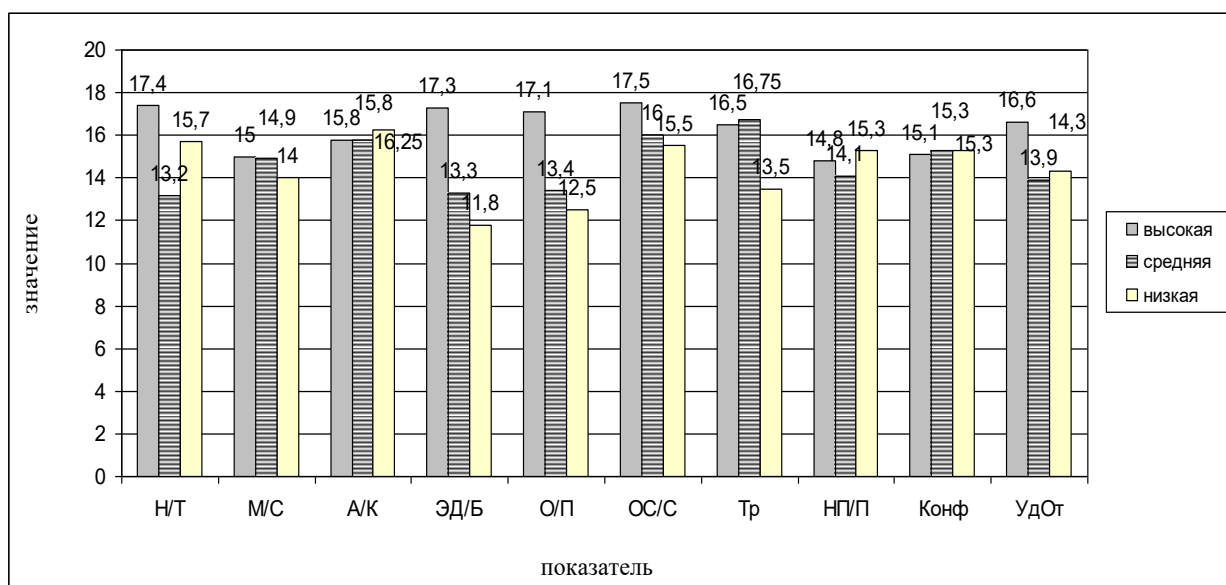


Рис. 2.3. Выраженность показателей стиля семейного воспитания в группах дошкольников с разной степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению (ср.б.)

Примечание: Н/Т – «нетребовательность-требовательность», М/С – «мягкость-строгость», А/К – «автономность-контроль», ЭД/Б – «эмоциональная дистанция-близость», О/П – «отвержение-принятие», ОС/С – «осотрудничества-сотрудничество», Тр – «тревожность за ребенка», НП/П – «непоследовательность-последовательность», Конф – «воспитательная конфронтация», УдОт – «удовлетворенность отношениями в семье».

Группу детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению отличают следующие значения по шкалам методики:

- значение по шкале «нетребовательность-требовательность» – 18 б., что выше, чем в других группах, то есть шкала показывает тот уровень требовательности родителей, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более высокого уровня ответственности родитель ожидает от ребенка;

- значение по шкале «эмоциональная дистанция-близость» – 17,3 б.

Шкала отражает представление родителя о близости к нему ребенка;

– значение по шкале «отвержение-принятие» – 17,1 б. Эта шкала отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие родителем. Принятие ребенка как личности является важным условием его благоприятного развития, его самооценки;

– значение по шкале «удовлетворенность отношениями в семье» – 16,6б.

Таким образом, группу детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению отличает: требовательность родителей, эмоциональная близость во взаимоотношениях родителей с детьми, принятие родителями своего ребенка как личности.

В группе детей со средней степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению значение по шкале «нетребовательность-требовательность» – 13,2 б., что говорит о более низкой требовательности родителей по отношению к этим детям.

Группу детей с низкой степенью сформированности мотивационной готовностью к обучению в школе отличает обратная ситуация относительно группы детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению, что отражается на рис.2.3:

– «эмоциональная дистанция-близость» – 11,8 б., свидетельствует о недостаточной эмоциональной близости родителей с детьми;

– значение по шкале «отвержение - принятие» свидетельствует о недостаточном принятии своего ребенка как личности;

– показатель по шкале «тревожность за ребенка» равен 13,5 б. Показатель тревожности является важным показателем для понимания возникновения невротических реакций у детей. Отметим, что в группе детей с низкой готовностью к обучению в школе показатель тревожности ниже, чем в группах с высокой степенью и средней степенью готовности к школьному обучению.

Отметим, что значения по шкале «мягкость-строгость» имеет близкое значение в группе детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к обучению в школе, в группе детей со средней

степенью сформированности мотивационной готовности к обучению в школе, а также в группе детей с низкой степенью сформированности мотивационной готовности к обучению в школе. Аналогичное положение с показателями «автономность-контроль», «непоследовательность - последовательность», «воспитательная конфронтация».

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод, что основными факторами, влияющими на сформированность мотивационной готовности к школьному обучению в данной выборке, являются показатели, характеризующие стиль воспитания и выраженные в шкалах: «нетребовательность-требовательность», «эмоциональная дистанция-близость», «отвержение-принятие», «отсутствие сотрудничества-сотрудничество», «удовлетворенность отношениями в семье». То есть такие характеристики, как требовательность, эмоциональная близость, принятие ребенка, сотрудничество и удовлетворенность отношениями в семье – залог здоровых отношений с ребенком и как результат высокая мотивационная готовность ребенка к школе. И противоположная ситуация складывается при отсутствии требовательности, эмоциональной близости, непринятии ребенка и отсутствии сотрудничества с ним.

Для большего понимания влияния (зависимости) показателей стиля семейного воспитания на степень сформированности мотивационной готовности к школьному обучению мы использовали коэффициент корреляции Пирсона, который позволил нам выявить связь исследуемых показателей по рассматриваемым методикам. Результаты корреляционного анализа по критерию Пирсона отражены в приложении 3.

На рисунке 2.4 продемонстрируем выявленные связи.

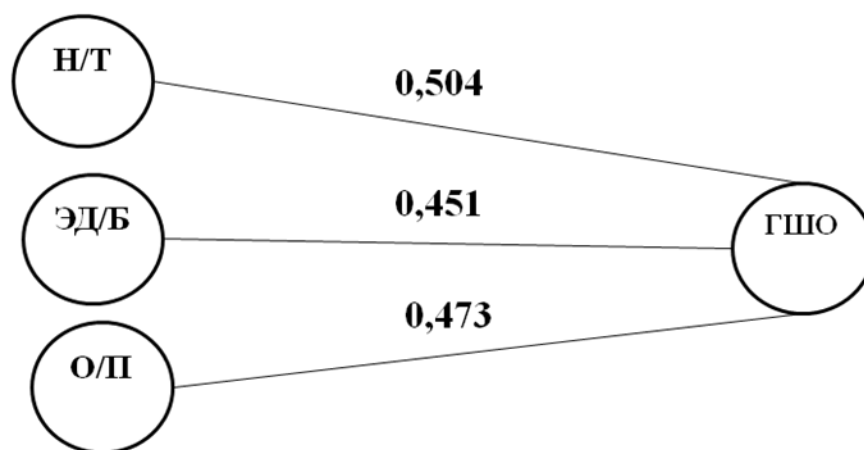


Рис. 2.4. Корреляционная плеяда связи показателей стиля семейного воспитания и сформированности мотивационной готовности к школьному обучению

Примечание: Н/Т – «Нетребовательность-требовательность», ЭД/Б – «Эмоциональная дистанция-близость», О/П – «Отвержение-принятие», ГШО – готовность к школьному обучению.

Выделим наличие корреляционных связей показателей. При условии, что $k=37$ ($n-2$) (по показателю 30), а $p \leq 0,05$ (0,35), $p \leq 0,01$ (0,45) отметим наиболее сильные связи: показатель «нетребовательность-требовательность» имеет положительную связь с показателем готовности к школьному обучению ($r = 0,504$); показатель «эмоциональная дистанция-близость» имеет положительную связь с показателем готовности к школьному обучению ($r = 0,451$); показатель «отвержение-принятие» также имеет положительную связь с показателем готовности к школьному обучению ($r = 0,473$).

То есть, чем выше требовательность родителей, чем ближе эмоционально родители к ребенку, и чем больше принимают своего ребенка, тем выше показатель сформированности мотивационной готовности к школьному обучению. Объяснением может быть психологическая зрелость детей, которые воспитываются в данном стиле.

Наличие сильных положительных связей свидетельствует о прямом влиянии данных показателей на готовность к школьному обучению. На наш

взгляд, они являются первичными, а психологическая готовность к школьному обучению – результат.

Требовательность родителей по отношению к ребенку является необходимой мерой для правильного воспитания. В данном случае требовательность нужно рассматривать как доверие к ребенку, а не как насилие. Требования должны быть соотносимы с возрастом и справедливы.

Способность к эмоциональной близости присуща зрелым родителям. Эмоциональная близость характеризуется доверием, желанием делиться сокровенным и важным для ребенка.

Принятие ребенка – принятие всех сторон личности ребенка. Родители, принимающие своего ребенка, как правило, обладают эмпатией, что позволяет сопереживать ребенку. Именно это позволяет ребенку быть собой.

По мнению К. Роджерса, «очень важно уметь устанавливать помогающие отношения, родителю с ребенком. Помогаящие отношения отличаются принятием другого человека как индивида, имеющего ценность, а также глубинным эмпатическим пониманием, которое дает возможность видеть личный человека с его точки зрения. Умение слушать ребенка – желаемая модель взаимоотношений» [28, с.16].

Перечисленные показатели (элементы стиля воспитания) в совокупности влияют на мотивационную готовность к обучению ребенка в школе, что и выявил корреляционный анализ.

Отметим, что сильная корреляционная связь выявлена между показателями «эмоциональная дистанция-близость» и «отвержение-принятие» ($r = 0,569$), то есть чем выше эмоциональная близость между родителем и ребенком, тем выше принятие родителем своего ребенка.

Для подтверждения значимости различий был рассчитан критерий Н Крускала-Уоллиса, который предназначен для оценки различий одновременно между тремя выборками по признаку. Результат математической обработки представлен в таблице 2.2.

Выраженность показателей стиля семейного воспитания в группах дошкольников с разной степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению (ср.б.)

Показатели стиля семейного воспитания	Степень сформированности мотивационной готовности к школьному обучению			
	высокая	средняя	низкая	$H_{эмп}$
Нетребовательность-требовательность	23,57	11,08	18,75	10,302 *
Мягкость-строгость	19,43	19,58	15,00	0,623
Автономность-контроль	19,00	18,63	20,13	0,058
Эмоциональная дистанция-близость	24,45	12,92	8,63	12,916*
Отвержение- принятие	24,26	13,04	9,25	11,949*
Отсутствие сотрудничества-сотрудничество	21,02	16,63	15,50	1,745
Тревожность за ребенка	19,81	21,00	8,75	0,124
Непоследовательность-последовательность	19,88	16,63	21,50	0,623
Воспитательная конфронтация	18,57	19,75	19,00	0,092
Удовлетворенность отношениями в семье	22,95	13,54	14,63	6,580**

Примечание: *- $p \leq 0,01$, ** $p \leq 0,05$

Как мы видим из таблицы 2.2, по показателям «нетребовательность-требовательность» ($H_{эмп}=10,302$, $p \leq 0,01$), «эмоциональная дистанция-близость» ($H_{эмп}=12,916$, $p \leq 0,01$), «отвержение-принятие» ($H_{эмп}=11,949$, $p \leq 0,01$), выявлены статистические различия, что свидетельствует о различии групп по данным показателям.

Кроме того было выявлено значимое различие по показателю «удовлетворенность отношениями в семье» ($H_{эмп}=6,580$, $p \leq 0,05$), что также свидетельствует о влиянии данного показателя стиля семейного воспитания на мотивационную готовность к обучению в школе.

Таким образом, проведенное исследование влияния стиля семейного воспитания на мотивационную готовность подтверждает выдвинутую нами гипотезу, что показатели стиля семейного воспитания оказывают влияние на мотивационную готовность ребенка к школе, а именно такие показатели как: принятие ребенка, эмоциональная близость, требовательность формирует высокий уровень мотивационной готовности ребенка к школе.

2.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции стиля семейного воспитания

Родительское отношение к ребенку, как мы уже отмечали, является основополагающим аспектом в развитии ребенка. Независимо от стиля семейного воспитания мы говорим о возможности повышения психолого-педагогической культуры родителей. Даже при наличии благоприятных условий для развития ребенка мы рекомендуем родителям повышать уровень знаний в данной области. Тем более, это необходимо при проблемах во взаимоотношениях, что проявляется в поведении ребенка.

Явными причинами обращения к психологу становятся изменения в поведении ребенка, например, агрессивность, конфликтность, замкнутость, капризность, необщительность, тревожность. Другими причинами могут быть частые болезни, психосоматические проявления, изменение статуса семьи.

Работа по коррекции детско-родительских отношений возможна, только при желании родителей изменить стиль семейного воспитания. Задача психолога сделать родительскую позицию осознаваемой, отрефлексировать стиль взаимодействия в семье и неосознаваемую мотивацию родителей.

Целью коррекции стиля семейного воспитания является развитие сотрудничества и сближение между родителем и ребенком.

Основные задачи для психолога по коррекции стиля семейного воспитания:

- расширить возможности родителей для понимания поведения своего ребенка;
- научить родителей рефлексировать свои взаимоотношения с детьми;
- научить коммуникациям в семье;
- выработать новые эффективные навыки взаимодействия.

Предполагаемые этапы: диагностика, анализ ситуации, предоставление информации по проблеме, отработка и закрепление навыков

по эффективному взаимодействию родителей с детьми, то есть непосредственно коррекция стиля семейного воспитания.

Для исследования стиля семейного воспитания (взаимодействия родителя и ребенка) необходимы методы психологической диагностики, которые должны соответствовать запросу клиента, социальным условиям работы психолога, а также содержанию проблемы, которая отражает текущее состояние семьи.

И.М. Марковская указывает на необходимость «соблюдения определенной пропорции стандартизированных и клинико-диагностических методов психодиагностики, а также самой коррекционно-терапевтической работы, которая должна быть адекватна поставленным целям» [33, с. 25].

Методы диагностики могут быть следующие: наблюдение за взаимоотношениями, беседа, опрос, использование проективных методик.

Стандартные психодиагностические методики автор подразделяет по предмету диагностики:

- диагностика психофизиологических свойств членов семьи, которая даст информацию о темпераменте, о стабильности и совместимости членов семьи;
- личностные методики, которые определяют характерологические свойства членов семьи;
- методики, выявляющие когнитивный стиль, интегративные характеристики структуры сознания;
- методики, выявляющие семейные ценности;
- методики, характеризующие эмоциональное отношение;
- диагностика внутрисемейного общения [33].

Материал для работы по коррекции взаимодействия может дать наблюдение за взаимодействием родителей и детей. Однако получение такой информации возможно лишь при организации совместной деятельности.

А.Я. Варга разделила психотерапевтическую работу по объекту воздействия: коррекция взаимоотношений, коррекция поведения [10, с.118].

Целью воздействия на детско-родительские отношения могут быть теплые взаимоотношения в семье, сближение и поддержка членов семьи. Объектом в данном случае является непосредственно сами взаимоотношения.

Другим объектом психотерапевтического воздействия может быть поведенческий аспект. В данном случае родителей обучают приемам воздействия на ребенка.

Работа с родителями может быть как индивидуальной, так и проходить в группе. Повышение родительской компетенции, посредством групповой работы с родителями относится к эффективным методам психотерапевтического воздействия на детско-родительские отношения. По мнению И.М. Марковской, работа в группе предпочтительнее [33].

Для повышения педагогической культуры родителей мы рекомендуем проводить встречи с родителями, которые могут проходить в форме лекций по выбранной теме. Другой вариант встречи может быть в формате «вопрос-ответ», на котором родители могут задавать психологу интересующие вопросы. Во время таких встреч педагог-психолог может моделировать типичные проблемные ситуации, которые будут разбираться и обсуждаться совместно с психологом.

Как мы видим, коррекция взаимоотношений родителей с детьми может проходить в разных формах, различными методами: это может быть личная консультация родителей; лекция; встреча в формате «вопрос-ответ»; опрос родителей для изучения ситуации; обыгрывание проблемных ситуаций; разработка памятки для родителей. Все определяет желание родителей разобраться в вопросах взаимоотношений.

Для родителей мы определили типичные родительские реакции, которые несут негативный эффект:

- приказ-команда, такое поведение родителей может вызвать сопротивление, злость, косвенно указывают на недоверие ребенку;
- угроза, предостережение вызывают у ребенка боязнь и покорность, иногда вызывает желание испытать родительскую угрозу;

- пристыжение может спровоцировать недоверие ребенка либо спровоцировать чувство вины;

- готовые решения, выдаваемые родителями, свидетельствуют о недоверии ребенку и формируют зависимость, могут привести к зависимости в суждениях;

- неконструктивная критика вызывает чувство никчемности, возможно возникновение ненависти к родителям;

- похвала, вопреки распространенному мнению, может нести негативный характер. Если ребенка часто хвалили, то отсутствие её может восприниматься как критика;

- насмешка над ребенком влияет на «образ Я», но вряд ли поспособствует ожидаемым изменениям;

- допытывание и часто повторяемые вопросы свидетельствуют о недоверии, подозрительности.

Оформление такой информации возможно в виде памятки для родителей. Также рекомендации для родителей по коррекции родительского отношения в краткой форме могут быть в памятке. Информация может быть следующей:

- необходимо помнить об уникальности каждого ребенка;

- в основе взаимоотношений между ребенком и родителями лежит отношение родителей как между собой, так и к ребенку;

- проводите как можно больше времени со своими детьми;

- время, проведенное с ребенком должно быть «активным»;

- родители должны понимать мотив поступков своего ребенка;

- поощряйте самостоятельность ребенка его способность самостоятельно принимать решения;

- уважайте ребенка.

Разработанная нами памятка, раздается родителям на организованных психологом собраниях (Приложение 4).

Повторим, что мать, дающая ребенку первый пример человеческих отношений, играет решающую роль в социализации. Таким образом,

основную работу в данном контексте мы рекомендуем проводить с женщинами.

Следует обратить внимание родителей на требования, предъявляемые к ребенку, насколько они соответствуют данному возрасту и способностям ребенка. Отметим также и влияние сиблингов, возможное соперничество и некорректные сравнения родителей.

При правильно выстроенных детско-родительских взаимоотношениях родители повышают самооценку детей, сосредотачиваясь на позитивных преимуществах ребенка, помогают ребенку поверить в свои способности, поддерживают ребенка.

К типичным родительским реакциям, негативно влияющим как на развитие ребенка, так и на взаимоотношения добавим гиперопеку, завышенные требования, соперничество.

Основными принципами общения должны стать: дружелюбие, умение сдерживать негативную критику, тон общения должен выражать уважение, последовательность.

Результатом правильно выстроенных детско-родительских отношений должны стать: успешное развитие ребенка, благополучие и социальная адаптация, в том числе и в школе. Важной задачей психолога детского сада, на наш взгляд, является акцентирование на данной проблеме внимания родителей.

Таким образом, организация нашего исследования строилась в соответствии с выдвинутой гипотезой. Методики, выбранные нами, и анализ результатов позволили выявить влияние показателей стиля семейного воспитания на мотивационную готовность к школе и сделать следующие выводы:

— основными факторами, влияющими на сформированность мотивационной готовности к школьному обучению в данной выборке, являются показатели, характеризующие стиль воспитания и выраженные в шкалах: «нетребовательность-требовательность», «эмоциональная

дистанция-близость», «отвержение-принятие», «отсутствие сотрудничества-сотрудничество», «удовлетворенность отношениями в семье»;

– группу детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению отличает: требовательность родителей, эмоциональная близость во взаимоотношениях родителей с детьми, принятие родителями своего ребенка как личности;

– обратная ситуация в группе детей с низкой степенью сформированности мотивационной готовности к школьному обучению.

Разработанные нами психолого-педагогические рекомендации по коррекции стиля семейного воспитания позволяют повысить уровень психолого-педагогической культуры родителей, а разработанные нами памятки позволят донести необходимую информацию, которая заставит родителей задуматься о стиле своего воспитания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленном нами исследовании было проведено изучение влияния стиля семейного воспитания на мотивационную готовность ребенка к обучению в школе.

Выбор темы исследования продиктован актуальностью данного направления, так как именно родители их стиль воспитания, их отношение определяет дальнейший вектор развития ребенка. Особенное влияние родители оказывают на дошкольника в силу психофизиологических особенностей этого возраста. Как мы уже отмечали, в семье закладываются основы личности ребенка и к моменту поступления в школу они сформированы в большей степени.

Также подчеркнем, что исследование детско-родительских отношений видится нам важным и для понимания механизмов и факторов, влияющих на развитие ребенка и способов психологической коррекции поведения родителей в отношении детей.

Теоретический анализ литературы позволил нам выделить структуру, характеристики и стили родительского отношения к ребенку, определить основные понятия, понять суть мотивационной готовности к обучению в школе и отметить дошкольный возраст, как важный период в развитии познавательных процессов, способностей, деятельности, личности дошкольника.

Выдвинутые нами цель, гипотеза и основные задачи определили комплекс методов исследования.

Методики, выбранные нами для исследования позволили нам выявить показатели, характеризующие стиль семейного воспитания: «нетребовательность-требовательность», «мягкость-строгость», «автономность-контроль», «эмоциональная дистанция-близость», «отвержение-принятие», «сотрудничества-сотрудничество», «тревожность за ребенка», «непоследовательность-последовательность», «воспитательная конфронтация», «удовлетворенность отношениями в семье». Диагностическая

методика определения мотивационной готовности к школе (Т.А. Нежнова) позволила нам определить степень сформированности мотивационной готовности к школьному обучению у дошкольников.

Анализ полученных результатов опроса мы провели с помощью методов статистической обработки. Для этого мы использовали критерий корреляции Пирсона и критерий Н Краскала-Уоллеса. Критерий корреляции Пирсона позволил нам выявить степень и направление связи между показателями, а критерий Краскала-Уоллеса позволил доказать, что в группах существуют различия по выявленным показателям.

Эмпирические данные, полученные нами в ходе исследования, позволили сделать выводы о влиянии таких показателей как «нетребовательность-требовательность», «эмоциональная дистанция-близость» «отвержение-принятие» на степень сформированности мотивационной готовности к школьному обучению. А именно: группу детей с высокой степенью сформированности мотивационной готовности отличает требовательность родителей, эмоциональная близость и принятие родителями своего ребенка, а также удовлетворенность отношениями в семье.

Таким образом, гипотеза нашего исследования, что стиль семейного воспитания оказывает влияние на мотивационную готовность ребенка к школе, а именно такие показатели как: принятие ребенка, эмоциональная близость, требовательность формирует высокий уровень мотивационной готовности ребенка к школе – нашла свое подтверждение. Мы можем говорить, что стиль семейного воспитания оказывает влияние на психологическую готовность к обучению ребенка в школе, в частности и на мотивационную готовность к обучению в школе.

Разработанные нами рекомендации по коррекции стиля семейного воспитания повышают психолого-педагогическую культуру родителей и необходимы как для семей с проблемами в детско-родительских отношениях, так и для семей, желающих повысить свой уровень.

Нами определены, предполагаемые этапы, методы диагностики, направления, методики по коррекции стиля семейного воспитания.

В рамках работы психолога МДОУ, разработанную нами памятку считаем необходимым и эффективным элементом работы по коррекции стиля родительского воспитания, что, на наш взгляд, и является практической значимостью, представленной работы.

Таким образом, стиль семейного воспитания (тип родительского отношения) мы может отнести к факторам, влияющим на развитие ребенка. Основную роль в процессе становления личности ребенка играют родители, а эмоциональная поддержка, любовь является движущей силой, помогающей развиваться ребенку гармонично.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулмананова, З. И. Психологическая готовность родителей к изменению социального статуса ребенка как условие психологической готовности ребенка дошкольного возраста к школе /З.И. Абдулмананова // Вестник науки и образования. 2018. №7 (43) .URL: [https:// cyberleninka.ru /article /n/psihologicheskaya-gotovnost-roditeley-k-izmeneniyu-sotsialnogo-statusa](https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-roditeley-k-izmeneniyu-sotsialnogo-statusa)
2. Алферов, А. Д. Психология развития школьников / А.Д. Алферов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 384 с.
3. Альбекова, С. Б. Детско-родительские отношения как фактор влияния на психическое развитие ребёнка / С.Б. Альбекова, Т.Н. Данилова // Молодёжный научный вестник. Стерлитамак: ООО Вектор науки, 2017. – № 4. – С.45-48.
4. Антилогова, Л.Н., Ждакаева Е.И. Коррекция деструктивных родительско-детских отношений / Л.Н. Антилогова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. №4 (21). URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-destruktivnyh-detsko-roditelskih-otnosheniy>
5. Андреева, Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – СПб.: РЕЧЬ, 2012. – 284 с.
6. Баумринд, Д Практическая психология / Д. Баумринд — М., 2002. – 88 с.
7. Благушко, М. В. Диагностика и коррекция детско-родительских отношений в условиях дошкольного образовательного учреждения / М.В. Благушко // Научный диалог. 2012. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-i-korreksiya-detsko-roditelskih-otnosheniy-v-usloviyah-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya>
8. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

9. Бодалев, А.А. Семья в психологической консультации / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – М.: Педагогика, 1989. – 209с.
10. Варга, А.Я. Структуры и типы родительских отношений. Дис. канд. психол. наук. М., 2002. – 206с.
11. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А.Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001.
12. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский – М.: Смысл, 2011. – 224 с.
13. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Астрель, 2008. - 672 с.
14. Выготский, Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Под ред. Г.В. Бурменской. - 2-е изд. – М.: МПСИ, 2010. - С. 51-67.
15. Гарбузов, В.И. Неврозы у детей / В.И. Гарбузов, Ю.А. Фесенко – СПб.: КАРО, 2013. – 336с.
16. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. –М., 2010 – 11 с.
17. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд., перераб. и дополн./ Н.И. Гуткина – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
18. Дружинин, В.Н. Психология семьи / В.Н.Дружинин. – М., 1996. – 176 с.
19. Дружинин, В.Н. Психология о современной семье: результаты исследований / В.Н. Дружинин // Семейная психология и семейная терапия, 2010. – № 3 – с. 83-85
20. Жумарова, С. Т. Влияние детско-родительских отношений на развитие ребенка / С.Т. Жумарова // Научные исследования. 2016. №4 (5). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-detsko-roditelskih-otnosheniy-na-razvitiye-rebenka>
21. Захаров, Л. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков/ Л.И. Захаров. – Л., 2011. – 196 с.

22. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
23. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений: учеб. пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.
24. Кон, И.С. Ребенок и общество / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 336с.
25. Коновалова, А. М., Захарова, Е. И. Особенности родительского воспитания как условия становления уважения к родителям в подростковом возрасте / А.М. Коновалова, Е.Н. Захарова // Национальный психологический журнал. 2017. №1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-roditelskogo-vospitaniya-kakusloviya-stanovleniya-uvazheniya-k-roditelyam-v-podrostkovom-vozhraсте>
26. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2011. – 156с.
27. Лангмейер, Й., Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчик. – Прага, 1984. – 335 с.
28. Лапшина, Е. А., Дуда, И. В. Характеристика стилей семейного воспитания/ Е.А. Лапшина, И.В. Дуда // Universum: психология и образование. 2017. №9 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-stiley-semeynogo-vospitaniya>
29. Леонтьев, А.Н. К теории развития психики ребенка // Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1981.
30. Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: Авторский сборник / А.Н. Леонтьев – М.: Смысл, 2009. - 426 с.
31. Лобень, Л. М. Мотивационная готовность к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста / Л.М. Лобень // Символ науки. – 2016. –№11-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnaya-gotovnost-k-obucheniyu-v-shkole-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozhraста>
32. Малкина-Пых, И.Г. Семейная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Издательство Эксмо, 2006.- 992с.

33. Марковская, И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2000. – 150 с.
34. Марковская, И.М. Психология детско-родительских отношений: монография / И.М. Марковская. — Челябинск: изд-во ЮУрГУ, 2007. — 91 с.
35. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2006. – 456 с.
36. Мухина, В.С. Что такое готовность к учению? / В.С. Мухина // Начальная школа До и После. – 2010. – № 4. – С. 25-27.
37. Нежнова, Т.А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту / Т.А. Нежнова // Вестн. Моск. Ун-та. Сер.14 Психология. 1988, №1. – С. 50-61
38. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков - М.: Владос, 2001. – 256 с.
39. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. – М.: Просвещение. – 1996. – 352 с.
40. Пезешкиан, Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт / Н. Пезешкиан. – М.: Смысл, 1993. – 486 с.
41. Попрядухина, Н. Г., Влияние детско-родительских отношений на выстраивание взаимных коммуникаций у детей старшего дошкольного возраста / Н.Г. Попрядухина, Н.В. Бубчикова // АНИ: педагогика и психология. 2018. №2 – с.23. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-detsko-roditelskih-otnosheniy-na-vystraivanie-vzaimnyh-kommunikatsiy-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
42. Омельченко, Е. М. Современные подходы к изучению проблемы готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста / Е.М. Омельченко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2009. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-izucheniyu-problemy-gotovnosti-k-shkolnomu-obucheniyu-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>

43. Особенности психического развития детей 6 - 7-летнего возраста / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. URL: <http://www.twirpx.com/file/391290/>

44. Савина Е.А., Смирнова Е.О. Родители и дети: Психология взаимоотношений / Е.А. Савина, Е.О. Смирнова. – М.: Когнито-Центр, 2003. – 230 с.

45. Сатир, В. Вы и ваша семья: Руководство по личностному росту / В. Сатир. – М., 2000. – 187с.

46. Семья в психологической консультации / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М., 1989. – 208 с.

47. Синягина, Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н.Ю. Синягина. – М., 2011. – 280 с.

48. Симонян, А. А. Детско-родительские отношения и их влияние на личность ребенка / А.А.Симонян // Научные исследования. 2017. №3 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detsko-roditelskie-otnosheniya-i-ih-vliyanie-na-lichnost-rebenka>

49. Смирнова, Е.О. Структура и динамика родительского отношения / Е.О. Смирнова, М.В. Быкова // Вопросы психологии. 2000, №3. – с. 3-14
Смирнова, Е.О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб / Е.О. Смирнова. – СПб.: Питер, 2009. – 304с.

50. Смирнова, Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблема, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмагорова. – М., 2005. – 235 с.

51. Соломатина, Г.Н. Деструкция детско-родительских отношений в замещающей семье / Г.Н. Соломатина // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. – №4 (208). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/destruktsiya-detsko-roditelskih-otnosheniyv-zameschayuschey-semie>

52. Сорокина, А.А. Психологическая готовность детей к школьному обучению / А.А. Сорокина // Территория науки. 2016. – №4. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-detey-k-shkolnomu-obucheniyu>

53. Спиваковская , А. С. Как быть родителями / А.Я. Спиваковская. – М., 1986. – 167 с.

54. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред.пед. учеб. заведений. – 5 –е изд., стереотип / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2001. – 336 с.

55. Федотова, А.А., Романова, Е.О. Предупреждение конфликтов детско-родительских отношений / А.А. Федотова, Е.О. Романова // Инновационная наука, 2018. – № 5

56. Циринг, Д.А. Психология выученной беспомощности: учебное пособие / Д.А. Циринг – М., 2005. – 212 с.

57. Чикова, И.В. Особенности и динамика формирования интеллектуальной готовности детей к обучению в школе / И.В. Чикова // АНИ: педагогика и психология. 2018. №1 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-dinamika-formirovaniya-intellektualnoy-gotovnosti-detey-k-obucheniyu-v-shkole>

58. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. / Л.Б. Шнейдер – М.: Академический проект, 2006. – 768с.

59. Эйдемиллер, Э.Г. В.В. Юстицкис Психология и психотерапия семьи 4-е изд. / Э.Г. Эйдемиллер. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

60. Эльконин, Д.Б. Детская психология./ Д.Б. Эльконин. – М., 1960. – 384 с.