

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы.	
1.1 Основные подходы к изучению интеллекта в отечественной и зарубежной психологии.....	8
1.2 Особенности семейного воспитания.....	24
Глава 2. Организация и методы исследования.....	52
2.1 Организация исследования.....	52
2.2 Методы исследования.....	52
Глава 3. Результаты исследования.....	66
3.1 Обработка результатов.....	66
Заключение.....	75
Рекомендации родителям и педагогам по интеллектуальному развитию детей старшего дошкольного возраста.....	76
Список литературы.....	79
Приложение.....	83

Введение

В настоящее время, особое внимание уделяется влиянию состава семьи на интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста. Каждый ребенок любознателен и ненасытен в познании окружающего мира. В дошкольном возрасте быстрыми темпами происходит накопление знаний, совершенствуются познавательные процессы, формируется речь.

Дошкольники с развитым интеллектом быстрее осваивают и запоминают новый материал, более уверенны в собственных силах и, как показывает практика, имеют большее желание учиться.

Так что же такое — интеллектуальное развитие ребенка? Существует вечный спор, что же такое интеллектуальное развитие. Одни психологи утверждают, что это набор определенных знаний и умений, другие считают, что показателем его является способность усваивать информацию и использовать ее в случае необходимости. В одном все согласны: интеллектуальное развитие ребенка зависит от окружения. А значит, на него влияют многие факторы, которые в каких-то случаях тормозят развитие, а в некоторых наоборот существенно ускоряют.

Главное условие интеллектуального развития ребенка – хорошая атмосфера в семье. Любящие родители, которые всегда адекватно отреагируют на просьбу, помогут дружеским советом и делом, создают благоприятную почву для развития. Спокойный, уверенный в своей значимости в этом мире ребенок будет с большим интересом изучать все, что его окружает, а значит и гармонично развиваться.

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы

личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на воспитание ребенка. Для этого необходимо точно определить внутрисемейные социально-психологические факторы, имеющие воспитательное значение.

В настоящее время данная проблема недостаточно освещена, как со стороны психологов, так со стороны педагогов. В связи с этим, исследование внутрисемейных факторов на интеллектуальное развитие ребенка является актуальным для современной психологии. Эту проблему рассматривали такие известные психологи и педагоги, как Баранов С.П., Смирнов С.А., Сухомлинский В.А., Смирнова Е., Рождественская М.В., Маленкова Л.И., Гарбузов В.И., Захарова Л. и др. Семья играет огромную роль в жизни каждого человека. Именно она формирует характер и особенности личности ребенка. Очень важным аспектом при этом является конфигурация семьи. Под конфигурацией семьи понимается ее состав. Обычно рассматриваются отношения двух поколений: родителей и детей (ребенка). Выделяют семьи с двумя или одним из родителей. Это полные и неполные семьи. Родительский дом для ребенка - первая, главная и ничем не заменимая школа, жизни. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент важнейших человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. Семейное благополучие во многом зависит от того, является семья полной или неполной.

В настоящее время актуальной является проблема воспитания детей в неполных семьях. Это связано с растущим количеством разводов, а также с

тем, что большое количество женщин решается на рождение и воспитание ребенка без мужа.

Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. На перспективы воспитания детей без отца существуют разные точки зрения, но почти все они сводятся к мысли о том, что отсутствие в семье не просто отца, а прежде всего мужчины является важной предпосылкой отклонений в психическом развитии ребенка. Как считают психологи, дефицит мужского влияния в неполных семьях проявляется в следующем:

- а) нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы, страдают математические, пространственные, аналитические способности ребенка за счет развития способностей вербальных;
- б) менее четким делается процесс половой идентификации мальчиков и девочек;
- в) затрудняется обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола;
- г) становится возможным формирование избыточной привязанности к матери, поскольку отсутствует член семьи, который мог бы «оторвать» ребенка от матери, вывести его в более широкий мир.

Известно, что на развитие интеллекта влияют наследственность, социальное окружение, собственный опыт ребенка. Поэтому очень важно, в каком возрасте ребенок был лишен возможности испытывать на себе влияние обоих родителей. Как правило, чем раньше ребенок лишился отца, тем больше страдает его умственное развитие. Особенно значимыми в этом отношении являются первые два года жизни. Наличие мужчины (отца) в семье влияет и на формирование их интереса к учению и образованию, стимулирует их желание учиться. Мнение отца относительно значимости академических успехов в дальнейшей жизни также может стать определяющим и

отрицательно сказаться на отношении ребенка к учебе. Но существует множество примеров того, как дети, выросшие без отца, отличались выдающимися интеллектуальными способностями.

Цель исследования - теоретически выявить и практически доказать, особенности интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста, в зависимости от конфигурации семьи

Гипотеза исследования заключается в том, что интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста зависит от конфигурации семьи.

Гипотеза предполагает решение следующих **задач**:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста, в зависимости от конфигурации семьи.
2. Разобрать методики, изучающие интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста.
3. Доказать влияние состава семьи на интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста.
4. Проанализировать и сравнить полученные результаты.
5. Разработать психолого-педагогические рекомендации родителям и педагогам.

Объект исследования – дети старшего дошкольного возраста

Предмет исследования – взаимосвязь интеллектуального развития с особенностями семейного воспитания.

Методы – анализ теоретической литературы, диагностика, наблюдение, беседа.

Глава 1 Теоретические основы

1.1 Основные подходы к изучению интеллекта в отечественной и зарубежной психологии

Вопрос интеллектуального развития, издавна притягивает к себе интерес зарубежных учёных, в последние десятилетия изучается в особенности активно. Из числа множественных определений интеллекта применяют следующие: **интеллект** – это способность к обучению; способность к абстрагированию и установлению отношений; возможность давать ответы по критерию истинности; основная способность нервной системы к модификациям; биологический механизм, посредством которого эффекты от суммы стимулов собираются и дается объединённый поведенческий ответ; группа сложных умственных процессов, традиционно определяемых как ощущение, восприятие, ассоциирование, память, воображение, дифференциация, рассуждение и доказательство.

Ч. Спирмен полагает, что высокий уровень интеллекта проявляется в любой деятельности, и истолковывает его как способность человека к приспособительной деятельности. Также считали Э. Клапаред, А. Бине и др. Для Ж. Пиаже интеллект раскрывается "в структурировании между средой и организмом", для Дж. Терстона и Ф. Вернона – это эффективное использование приобретенного опыта в нужной ситуации. [6]

В зарубежной психологии интеллект часто сравнивается со способностью к абстрагированию. Ф. Гальтон и Л. Термен, к примеру, полагали, что высокоинтеллектуальные, абстрактно мыслящие люди превосходят других и в отношении сенсомоторных свойств, и в понимании существенных связей, и в адекватном реагировании на основе имеющегося у них опыта.

Обобщение множества подходов к определению понятия интеллекта дает возможность особо отметить две тенденции сущности понятия и структуры интеллекта, обусловивших две различные теории умственного развития детей. [6]

Первая теория – теория формальных дисциплин оказывает вероятность широкого переноса знаний, умений, навыков при усвоении школьных предметов, т.е. перенос непосредственно связывается с умственным развитием. Данную теорию представляли Ч. Спирмен, Л. Термен, Р. Кэттелл, Ф. Гальтон, Ф. Вернон и др.). Сторонники данного подхода утверждают, что в обучении любому предмету необходимо стремиться к выявлению логической сути исследуемых явлений, к их обобщению.

В интеллекте, как в способности к абстрагированию и пониманию отношений, полагает Ч. Спирмен, всегда есть единая основа, в которой объединён целый ряд общих факторов, что имеет решающее значение для любой деятельности индивида. Среди таких общих факторов первым и главным, генеральным Ч. Спирмен выделяет умственную энергию (фактор "g"). Помимо фактора "g" существует общий фактор инерции, определяющий быстроту перехода от одной деятельности к другой (фактор "p") и фактор колебания энергии, характеризующий лёгкость её восстановления после определённой деятельности (фактор "o"). Это постоянные, коррелирующие между собой факторы, по которым можно судить об уровне развития и всех других факторов интеллекта. При тестировании общие факторы как сугубо интеллектуальные, должны включаться во все тесты. В отличие от этого специфические (в т. ч. и неинтеллектуальные, такие, как мотивация, интересы, желание добиться успеха и др.) придают интеллекту окраску и своеобразие, поэтому их рекомендуется включать лишь в отдельные тесты. Ф. Вернон также выделял в интеллекте генеральный фактор и рассматривал его как общую познавательную способность человека, присущую только выдающейся личности, что всегда позволяет ей, по сравнению с человеком со средними способностями, возможность быть выше и во всех других видах деятельности, а не только в интеллектуальной. [6]

Вторая западная теория умственного развития основана на понимании интеллекта как совокупности отдельных независимых друг от друга

способностей (Е. Торндайк, Л. Терстоун, Дж. Гилфорд и др.). Сторонники такой теории решительно отвергают идею общей основы интеллекта. Е. Торндайк выдвинул теорию тождественных элементов. В её основе лежит признание лишь очень ограниченного, узкого переноса, условием которого является наличие тождественных элементов в двух видах деятельности: в уже усвоенной и в новой, которую предстоит усваивать. Если в двух деятельности нет "тождественных элементов", то переноса не будет.

Л. Терстоун доказывает мультифакторную теорию. В соответствии с ней интеллект основывается на множестве не связанных между собой факторов – способностей. Каждая из которых, по Терстоуну, имеет строго ограниченную сферу деятельности. Исследователь разделяет эти способности на первичные и вторичные. К первичным автор относил вербальные, перцептивные и вычислительные способности. Именно они, по мнению Л. Терстоуна, определяют состав интеллекта. Поскольку эти способности не связаны, их надо изучать самостоятельными наборами тестов. Из 12 выделенных им способностей в эмпирических исследованиях чаще всего подтверждается семь: словесное понимание, речевая беглость, числовой фактор, пространственный фактор, ассоциативная память, скорость восприятия, индуктивный фактор.

Наибольшего влияния из факторных теорий добилась, "кубическая" модель Д. Гилфорда. Он полагал, что наши способности определяются тремя основными категориями: операциями, содержанием и продуктами. Среди операций в исходном варианте своей модели Гилфорд различал познание, память, дивергентное и конвергентное мышление и оценку, среди содержаний - образное, символическое, семантическое и поведенческое; среди продуктов - элементы, классы, отношения, системы, преобразования, предвидения.

Каждая задача обладает тем или иным видом содержания, предполагает выполнение определенной операции, которая приводит к соответствующему

продукту. К примеру, задача, где требуется получить слово, вставив гласные буквы в "з_л_в" (слово "залив"), разворачивается на символическом материале (буквы), связана с операцией познания и приводит к элементу в качестве продукта.

Среди категорий, выделенных Гилфордом, одна вызвала наибольшую заинтересованность у последующих исследователей. Речь идет об операции дивергентного мышления. Согласно идеи Гилфорда, дивергентное мышление - это мышление в разных направлениях, при котором получается множество возможных решений, а не один правильный ответ. Например, в одном из тестов дивергентного мышления испытуемого просят за восемь минут перечислить все возможные способы употребления кирпича. Если испытуемый говорит, что из кирпича можно построить дом, амбар, гараж, школу, камин, аллею, то можно считать, что он обладает высокой беглостью ответов (много различных предложений), но низкой, гибкостью (все ответы однотипны). Субъект, обладающий высокой гибкостью, может перечислить, например, следующие варианты употребления: зафиксировать дверь, сделать груз для бумаги, заколотить гвоздь, сделать красную пудру, подложить под колесо машины, использовать как подставку для сковородки. Эти ответы различаются также по оригинальности: некоторые из них приходят в голову практически всем людям из одной социальной группы, другие - лишь единицам. Интерес к проблеме дивергентного мышления определялся тем, что Гилфорд рассматривал его, как основной компонент творческих способностей. Е. Торранс, последователь Гилфорда, разработал тест креативности, который является довольно часто используется, в том числе в нашей стране.

В настоящее время в англо-американской психологии сосуществуют обе теории. Дж. Френч, Дж. Гилфорд увеличивают количество множественных факторов от 59 до 120, что по существу приводит к полной утрате единой основы и целостности состава интеллекта.

Сторонники противоположной теории (Ф. Бартлетт, Е. Флейшман и др.) предлагают придерживаться теории общего фактора в интеллекте. Возникло новое направление, в котором выражено стремление вообще отказаться от какого бы то ни было определения интеллекта, а измерять интеллект без его теоретического обоснования.

Психометрическое определение интеллекта, то есть то, что измеряют тесты интеллекта на сегодняшний день, является очень эмпирическим, не имея солидной теоретической базы, и несравненно уже, чем способность к мышлению. Кроме того, появившееся в русле психометрического подхода понятие "креативность" отобрало часть нагрузки у понятия "интеллект". Существующие на сегодняшний день способы измерения интеллекта отстают от теоретического определения этого понятия. В результате к тестовым оценкам интеллекта необходимо относиться с определенной осторожностью. [27]

Работы отечественных психологов в решении данной проблемы исходят, прежде всего, из принципа развития как процесса перехода количественных изменений в качественные. Анализ научной литературы позволяет выделить основные аспекты научного исследования проблемы.

Сущность интеллекта, содержание и понятие интеллектуального развития, его уровни, показатели и условия анализировались в работах Л.С.

Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Я.А. Пономарёва и др.

Взаимосвязь умственного развития и обучаемости детей изучались такими авторами, как Л.С. Выготский, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова, А.К. Маркова и др. [4; 5; 8; 36; 19]

Аномалии в умственном развитии детей и их отражение на учебной деятельности школьников и их обучаемости исследовались Л.С. Выготским,

А.Р. Лурия, Т.А. Власовой, Р.Е. Левиной, В.И. Лубовским, Т.В. Розановой и др.

Вопросы критериев и диагностики умственного развития рассматривались в трудах Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева, А.А. Смирнова, К.М. Гуревича, И.В. Дубровиной и др.

Отечественные психологи придерживаются точки зрения, что интеллектуальное развитие представляет собой непрерывный динамический процесс, протекающий в деятельности. Изучение проблемы умственного развития осуществляется на основе принципов структурного, аналитико-синтетического и генетического подхода к исследованию. Феномены обучения и умственного развития, общих и специальных интеллектуальных способностей, биологических и социальных предпосылок интеллектуального развития рассматриваются во взаимосвязи. В исследовании проблемы интеллектуального развития всестороннему анализу подвергаются результаты и процесс интеллектуальной деятельности, её структура и пути формирования. Умственное развитие определяется не только степенью возрастного созревания структур головного мозга, но и познавательной деятельностью в процессе обучения и воспитания [26]. Обучение рассматривается как ведущий фактор интеллектуального развития детей. Обучаемость же читается важнейшим показателем умственного и в целом психического развития.

Деятельность (познавательная и предметно-практическая) ставит человека перед проблемами, задачами. В процессе деятельности проверяется правильность их решения. В отечественной психологии обоснован и утверждён принцип единства сознания и деятельности как важнейший фактор психического (в том числе умственного) развития ребёнка. В связи с этим появляется необходимость включения ребёнка в активную, разнообразную, прежде всего в ведущую деятельность. [14]

Таким образом, категория "интеллект" в мировой научно-психологической литературе трактуется неоднозначно. В определении понятия "интеллект" как в зарубежной, так и в отечественной психологии существуют большие разногласия. Понятие "интеллектуальное развитие" имеет как узкий, так и широкий смысл. В узком смысле интеллектуальное развитие трактуется в отечественной психологии как динамический поуровневый процесс количественного и качественного совершенствования мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования, а так же форм (понятия, суждения, умозаключения) и видов мышления (действенное, образное и логическое).

Степень интеллектуального развития в значительной мере определяет мыслительную и в целом психическую деятельность человека, а так же интеллектуальные качества его личности. Основной, в процессе интеллектуального развития человека выступает его мыслительная деятельность, осуществляемая в качестве познавательной и предметно-практической деятельности в целом. В числе наиболее значимых и устойчивых характеристик умственного развития, находящихся в неразрывной связи друг с другом и отражающих реальные достижения ребёнка, в отечественной психологии выделяются следующие показатели:

- общая осведомлённость ребёнка – как запас знаний о доступных ему предметах и явлениях окружающего мира;
- любознательность – как способность усмотреть проблему, вопрос в мыслительной задаче, поставить его перед собой и прикладывать усилия для нахождения ответа;
- восприимчивость – как способность воспринять информацию, расклассифицировать и переработать её;
- сообразительность – как основа понимания, быстроты и гибкости мыслительных процессов;

- вербализация – как способность выразить мысль словом, оформить её в устной и письменной речи и активно использовать в процессе общения;
- запечатление, сохранение и последующая своевременная актуализация имеющейся информации (31)

Б.Г. Ананьев предлагал интеллектуальное развитие оценивать согласно степени сформированности у человека отдельных психических функций, совершенствование которых происходит в процессе деятельности (в т. ч. обучения) не изолированно, а в неразрывной связи друг с другом. Поскольку психические процессы имеют различные качественные характеристики, Б.Г. Ананьев предлагал выделять и исследовать только наиболее значимые и устойчиво характеризующие личность; изучать их взаимодействие, взаимовлияние, раскрывать их межфункциональные связи в разные возрастные периоды.

У ребенка дошкольного возраста, ведущую роль в его интеллектуальной жизни играет роль практического взаимодействия с предметами. Этот опыт дополняется зрительными представлениями, направляя словесно - речевое развитие. Развитие интеллекта осуществляется по мере овладения всеми тремя формами представления информации: в виде действий, наглядных образов и языковых знаков. То есть подача информации должна осуществляться разными способами (визуально-пространственными, чувственно-сенсорными, словесно-символическими). Предпочтение одного из способов подачи информации ведет к формированию поверхностного представления о мире. Развитие интеллекта предполагает развитие способности осуществлять переводы с одного " языка " представления информации на другой и обратно. Для формирования объектной картины мира, для развития интеллекта ребенка с учетом его индивидуальных особенностей восприятия необходимо знакомить дошкольника с различными способами отражения действительности. Ребенок знает значение вещей,

жестов, слов, событий и т.п. Но эти значения не разрознены, а объединены в определённые структуры.

Индивидуальная система значений характеризует содержательный строй интеллекта отдельного субъекта. С целью его формирования, необходимо расширение кругозора ребёнка, изучение закономерностей и связей в окружающем мире. Интеллектуальное развитие ребёнка определяется комплексом познавательных процессов: внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения.

Известный психолог Н.Ф. Добрынин писал, что, когда ребёнок руководствуется быстро проходящими интересами, когда его внимание в зависимости от чувства удовольствия или неудовольствия концентрируется то на том, то на другом предмете или явлении, когда это сопровождается тем, что мы называем интересом, и носит характер игры, мы тогда говорим о непроизвольном внимании. Такое безвольное внимание, возникающее без сознательно поставленной цели, преобладает у шестилетнего ребёнка. Однако к концу дошкольного периода возникают зачатки произвольного, активного внимания, связанного с сознательно поставленной целью, с волевым усилием. Его возникновение - важное новообразование в психике ребёнка. Произвольное внимание не появляется само собой из непроизвольного, но лишь в ходе взаимодействия ребёнка со взрослым. Первый, кто обратил внимание на это, был советский психолог Л.С. Выгодский. Каждый человек в процессе своего развития с помощью общения с другими людьми овладевает исторически сложившимися способами организации своего собственного внимания. Первые этапы такого овладения приходятся как раз на 6-7 лет. Основные виды внимания - непроизвольное и произвольное - тесно взаимосвязаны и порой переходят один в другой. Внимание ребёнка 6-7 лет характеризуется непроизвольностью; он ещё не может управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений. Проявляется это в быстрой отвлекаемости, невозможности

сосредоточиться на чём-то одном, в частой смене деятельности. Руководство педагога должно быть направлено на постепенное формирование произвольного внимания, которое самым тесным образом связано с развитием ответственности. Это предполагает тщательное выполнение любого задания - как интересного, так и не очень интересного.

Важнейшими характеристиками внимания являются устойчивость внимания, как способность к более длительному сохранению концентрации, переключение внимания, как способность быстро ориентироваться в ситуации и переходить от одной деятельности к другой, и распределение внимания - возможность сосредоточения одновременно на двух и большем числе различных объектов. Отчётливо сказывается на развитии внимания роль эмоциональных факторов (интереса), мыслительных и волевых процессов. Все свойства внимания хорошо развиваются в результате упражнений.

Восприятие у ребёнка развито буквально с первых месяцев жизни. К 6-7 годам ребёнок обычно хорошо различает цвета и форму предметов (он называет различные геометрические фигуры). Ребёнок хорошо ориентируется в пространстве и правильно использует многообразие обозначения пространственных отношений. Более трудным для ребёнка является восприятие времени - ориентирование во времени суток, в оценке разных промежутков времени. Ребёнку ещё трудно представить себе длительность какого-либо дела.

Мышление ребёнка связано с его знаниями. И к 6 годам его умственный кругозор уже достаточно велик. В исследованиях, проведённых Н.Н. Поддьяковым и его сотрудниками, выявлены интересные данные относительно знаний, которые формируются у детей в дошкольном возрасте. Здесь обнаруживаются две противоречивые тенденции. Первая - в процессе мыслительной деятельности происходит расширение объёма и углубление чётких, ясных знаний об окружающем мире. Эти стабильные знания

составляют ядро познавательной сферы ребёнка. Вторая - в процессе мыслительной деятельности возникает и растёт круг неопределённых, не совсем ясных знаний, выступающих в форме догадок, предположений, вопросов. Эти развивающиеся знания являются мощным стимулятором умственной активности детей. В ходе взаимодействия этих тенденций неопределённость знаний уменьшается - они уточняются, проясняются и переходят в определённые знания. На протяжении дошкольного возраста получают развитие и формы мыслительной деятельности: понятие, суждение, умозаключение. Развитию мышления шестилетнего ребёнка могут способствовать все доступные ему виды деятельности. При этом необходимо организовать условия, способствующие углубленному познанию того или иного объекта. В исследованиях НИИ дошкольного воспитания были осуществлены попытки формирования у ребёнка начальных форм, так называемых методологических знаний, в которых одновременно отражены и наиболее существенные отношения предметов, познаваемых ребёнком, и организация его познавательного опыта, упорядочивание вновь усваиваемых знаний. Эти методологические знания отражали в наиболее простой форме взаимосвязь предметов и явлений, их движение, изменение и развитие, возможность их качественного преобразования. Так, например, у детей формировали знания о том, что предметы и явления следует рассматривать не сами по себе, а в связях с другими предметами. Что характерно для такого познания ребёнком того или иного предмета? Оно предполагает выход за рамки этого предмета и рассмотрение его в более общей совокупности предметов и явлений. При этом ребёнок неизменно сталкивается с другими малоизвестными ему предметами, знания о которых выступают для него вначале как неопределённые, неясные. Таким образом, углубляющийся процесс познания предметов и явлений неизбежно ведёт к возникновению и росту неопределённых, неотчётливых знаний. Напомним, что эти знания, проявляющиеся в форме догадок, предположений, являются важным стимулом умственной активности ребёнка. Различные игры,

конструирование, лепка, рисование, чтение развивают у ребёнка такие мыслительные операции, как обобщение, сравнение, абстрагирование, установление причинно-следственных связей. Занятия с ребёнком могут улучшить показатели мышления в 3-4 раза .

У дошкольника 6-7 лет память является произвольной, основанной на эмоциях, интересе. То есть ребёнок легко запоминает то, что его заинтересовало. Но механизмы памяти шестилетки не исчерпываются произвольным запоминанием. К этому этапу жизни в психике появляется важное новообразование - дети овладевают собственно мнемической деятельностью, в них возникает произвольная память. Шести-семилетний возраст очень важен для развития многих двигательных способностей. Двигательная память детей этого возраста позволяет им не только освоить достаточно сложные движения, но и выполнять их быстро и точно, с меньшим напряжением, нежели прежде, гибко изменять освоенные движения. Высокой степени развития достигает у шестилетнего ребёнка эмоциональная память. Но ребёнок запоминает не вообще чувство, а чувство к конкретному человеку, предмету, т.е. его эмоциональная память неотделима от образной, наглядной. Этот вид памяти очень развит у шестилетних детей и составляет его основу. Её развитие проявляется не только в значительном расширении и углублении круга представлений, но и в переходе от единичных и конкретных образов к обобщённым представлениям. Когда речь идёт о памяти шестилетних детей и её формировании, то нельзя упускать из виду её особенности, связанные с полом ребёнка. Исследования последних лет свидетельствуют о том, что у мальчиков и девочек скорость созревания различных образований мозга не совпадает, различен и темп развития левого и правого полушарий, которые существенно отличаются по своим функциям. Установлено, в частности, что у девочек значительно быстрее осуществляется развитие функций левого полушария, чем у мальчиков. Зато у последних, напротив, именно правое полушарие головного мозга является более действенным с связи с более

ранним созреванием его функций. Какое отношение это имеет к памяти детей? В настоящее время учёными выявлено, что левое полушарие в большей степени, нежели правое, ответственно за осознаваемые произвольные акты, словесно-логическую память, рациональное мышление, положительные эмоции; правому же полушарию принадлежит лидирующая роль в реализации непроизвольных, интуитивных реакций, иррациональной мыслительной деятельности, образной памяти, отрицательных эмоций. Не следует в процессе работы с шестилетками игнорировать сведений о "распределении" ролей между полушариями. Следует развивать все виды памяти, стремиться к обучению запоминания с опорой на мыслительную деятельность, на понимание. Образование понятий, по мнению учёных, играет ключевую роль в процессе интеллектуального развития, а также подразумевает включение чувственно-сенсорных впечатлений, образных представлений, словесно-речевых (знаковых) определений. Наиболее активное формирование понятий происходит в подростковом возрасте, но начало этого процесса можно увидеть уже в раннем детстве. Например, овладение речью, способностью к общению. Кроме того, изображение предметов, явлений быденной жизни, также свидетельствует о развитии понятийного мышления. Знакомясь с миром, ребёнок активно усваивает признаки объектов, их свойства, связи с другими объектами, обобщает полученные знания.

Воображение ребёнка, возникнув на границе раннего и дошкольного возраста, претерпевает серьёзные изменения в дошкольном возрасте. Наряду с дальнейшим развитием непроизвольного воображения появляется качественно новый тип воображения - произвольное воображение. Его появление и дальнейшее развитие в дошкольном возрасте психологи связывают с возникновением новых, более сложных видов деятельности, с изменением содержания и форм общения ребёнка с окружающими, в первую очередь со взрослыми. Важную роль в развитии воображения ребёнка играет внешняя опора. Если на первых этапах, в период своего зарождения

воображение дошкольника практически неотделимо от реальных действий с игровым материалом и определяется характером игрушек, атрибутами роли, сходством предметов-заменителей с заменяемыми предметами, то у детей 6-7 лет уже нет столь тесной зависимости игры от игрового материала и воображение уже может находить опору в таких предметах, которые не похожи на замещаемые. Образам воображения в этом возрасте присущи особая яркость, наглядность, подвижность и изменчивость. Воображение шестилетнего ребёнка часто носит воссоздающий (репродуктивный) характер. Оно помогает представить то, о чём говорит педагог, что написано в книге, чего ещё не было в непосредственном опыте, памяти ребёнка (события истории и будущее, дальние страны, удивительные, редкие животные, растения и т.п.). Но воображение ребёнка этим не ограничивается. В процессе создания образов шестилетний ребёнок пользуется как комбинированием ранее полученных представлений, так и их преобразованием, которое осуществляется путём анализа и синтеза имеющихся представлений. К числу наиболее доступных для ребёнка приёмов преобразования действительности относится изменение величин предметов, доходящее до крайностей. Вообще преувеличение (гипербола) широко используется детьми для создания резких противоположностей, легко доступных не развитому ещё пониманию (люди - либо образцы добродетели и красоты, либо чудовища и злодеи и т.п.). Ребёнок создаёт и новые образы, приписывая предметам несвойственные им качества (часто антропометрические), наделяя их способностью к превращению в другой предмет, в другое состояние и т.п.

Речь теснейшим образом связана с мышлением ребёнка. 6 лет - период чрезвычайно интенсивного её развития. Напомним, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра. В процессе разыгрывания ситуаций и ролей владение функциями и формами речи становится для него очень важным. При этом физическая сторона речевой деятельности отходит на задний план, заслоняется задачей усвоения многообразных функций речи

и форм их выражения. Акцент перемещается на семантическую (смысловую) сторону речи. Значительное расширение круга общения ребёнка к 6 годам ведёт к развитию его свободной речи. К моменту поступления в школу он практически овладевает всеми сторонами родного языка: словарём, звуковым составом, грамматическим строем. Овладение понятиями и их значениями позволяет шестилетнему ребёнку применять обобщение в речи и развивает его мышление.

На сегодняшний день интеллектуальные способности как внешние проявления интеллекта классифицируются различными авторами по-разному. Один из подходов - деление на дивергентные и конвергентные. Другой выделяет дополнительно обучаемость как интеллектуальную способность.

Конвергентные способности проявляют себя в процессе нахождения единственно правильного решения данной проблемы.

Дивергентные способности позволяют находить несколько решений, выдвигать множество правильных идей относительно одного и того же объекта.

Обучаемость проявляет себя в способности усвоения новых знаний и способов деятельности. Обучаемость характеризуется уровнем самостоятельности ребенка при выполнении заданий, а так же применением знаний и способов деятельности для выполнения аналогичного задания. Высшая степень обучаемости - активная творческая самостоятельность субъекта. Оценивая результативность обучаемости, необходимо принимать во внимание стартовый уровень и индивидуальные особенности интеллектуального развития каждого ребенка. М.А. Холодная вводит четвертый вид - интеллектуальные стили. Но данный вид способностей в дошкольном возрасте не достаточно организован, он только начинает обозначаться при условии высокого уровня интеллектуального развития. Интеллектуальные способности находят отражение в умении анализировать,

сравнивать, обобщать, сопоставлять, синтезировать, проявляются в особенностях развития речи ребенка, внимания, восприятия, памяти, воображения, мышления. Развитие интеллектуальных способностей и ментального опыта тесно связано с воспитанием определенных личностных качеств. Условно их можно разделить на 4 группы:

- познавательные: инициативность, любознательность, самостоятельность.
- самооценочные: уверенность в себе, чувство интеллектуальной состоятельности.
- коммуникативные: доброжелательность, умение учитывать точку зрения другого человека, критичность в оценке "бесспорных" истин, способность к интеллектуальному диалогу.
- эмоциональные: характеризуют отношение к жизненным явлениям, окружающей действительности, искусству, творчеству, познанию, интеллектуальной деятельности. Воспитание выше перечисленных личностных качеств - условия развития интеллекта. Развитый интеллект в свою очередь способствует формированию данных качеств личности.

1.2 Особенности семейного воспитания

Семья — важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течении всей его жизни. Важность ее влияния на личность, ее сложность, многогранность и проблематичность обуславливают большое количество различных подходов к изучению семьи, а также определений, встречающихся в научной литературе. Предметом изучения становится семья как социальный институт, малая группа и система взаимоотношений.

Согласно определению из философского словаря: «Семья — это ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т. е. на многосторонних отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство».

В терминах общей теории систем, разработанной Людвигом ван Берталанфи, «семья не есть простая сумма членов этой семьи, это, прежде всего, определенная сеть взаимоотношений между всеми членами семьи. Для того чтобы понять состояние семьи, требуется нечто большее, чем простой анализ состояния каждого члена семьи по отдельности. Для этого необходимо проанализировать всю семейную систему как целое».

По определению В. В. Столина, семья — это «открытая система, подверженная внешним воздействиям», и, по его утверждению, она «должна учитывать в своем строении всю совокупность различных влияний и добиваться некоторого внутреннего равновесия». [45]

Семья как малая группа

Специфические особенности, имеющиеся в каждой отдельной семье, отражаются, в первую очередь, в основных сферах ее жизнедеятельности, находящихся под постоянным влиянием различных факторов социума. Эти особенности проявляются в отношениях между членами семьи. По-разному отражаются они и на эффективности профессиональной деятельности

каждого из них.

Семья как малая социальная группа имеет ряд психологических особенностей, характерных только для нее:

- наличие не одной, а ряда общесемейных целей, которые меняются в процессе развития семьи;
- частичное различие в интересах и установках членов семьи;
- наличие супружеской пары, взаимоотношения в которой в значительной мере определяют характер взаимодействия в семье;
- включенность в нее представителей разных поколений и гораздо больший срок близкого знакомства между ее членами, чем в других группах;
- отсутствие в семье связи совместной деятельностью, как в других группах;
- многосторонность и значимость семейных отношений, их взаимосвязь;
- особая открытость, уязвимость членов семьи.
- поверхностный, или межличностный, уровень (отражает эмоциональную привлекательность членов семьи, психологическую совместимость);
- уровень отношений членов семьи к ее функциям, целям и перспективам (представляет ценностно-ориентационное единство семьи);
- уровень выявления сущности сплоченности семьи (показывает устойчивость семьи к деструктивным, разрушающим ее воздействиям).

Семья является центром развития, в особенности, пока ребенок еще мал. Она оказывает колоссальное воздействие, будущее ребенка, на его положение в обществе. В сущности, тип семьи, в которой рождается ребенок, может отрицательно повлиять на его ожидания, роли, взгляды, взаимоотношения, а

также на приобретенный в будущем жизненный опыт, на физическое, когнитивное, эмоциональное и социальное развитие.

Способы и характер взаимодействия членов семьи оказывают глубокое и динамичное воздействие на развитие. Каждый человек в семье может играть определенную роль в интеракциях с другими ее членами. Каждый член семьи может находиться в альянсе с некоторыми родственниками, а не со всеми. Например, две сестры могут часто настраиваться против своего брата. Внутрисемейные отношения являются главным фактором, влияющим на социальное, эмоциональное и когнитивное развитие ребенка.

Дети одной семьи не редко, приобретают множество схожих переживаний и одинаковый опыт, например, чрезмерную строгость родителей или ценности, разделяемые в общине, поселке или среди соседей. И все же, не смотря на это, у каждого ребенка присутствует набор уникальных переживаний и отношений.

Принципы воспитания в семье

Представляя собой исходные положения, которые лежат в основе воспитания, принципы предписывают постоянство и последовательность действий взрослых при различных условиях и обстоятельствах. Принципы воспитания проистекают из цели воспитания, определяются природой воспитания как социального явления. Если цель воспитания родителями воспринимается как те или иные вершины, к которым хотят подвести своих детей, то принципы устанавливают возможности реализации намеченного в конкретных социально-психологических условиях. Таким образом, принципу воспитания — практические рекомендации, которыми следует руководствоваться всегда и везде, что поможет педагогически грамотно выстраивать тактику воспитательной деятельности.

К важнейшим принципам современного семейного воспитания относятся:

Принцип целенаправленности. Воспитание как педагогическое явление характеризуется наличием социально-культурного ориентира,

который представляет собой и идеал воспитательной деятельности, и ее предполагаемый результат. В значительной степени современная семья ориентируется на объективные цели, которые формулируются в каждой стране как главный компонент ее педагогической политики. В последние годы в качестве объективных целей воспитания выступают непреходящие общечеловеческие ценности, изложенные в Декларации прав ребенка. Конституции РФ. Естественно, что не каждая семья, думая о цели воспитания ребенка, поступают в соответствии с такими научными педагогическими понятиями, как «всестороннее гармоническое развитие личности». Но любая мать, прижимая к себе новорожденного ребенка, желает ему здоровья, мечтает, чтобы он вырос хорошим человеком, жил в гармонии с самим собой и окружающим миром, был счастлив.

Субъективную окраску целям домашнего воспитания придают представления определенной семьи о том, какими она хочет видеть своих детей в будущем. При этом во внимание принимаются реальные и мнимые способности ребенка, другие его индивидуальные особенности. Часто родители, отмечая в своем образовании, жизни в целом какие-либо недочеты, хотят воспитать ребенка иначе, чем это делалось в отношении их самих, и видят цель воспитания в том, чтобы развить у ребенка те или иные качества, способности, которые не удалось реализовать в собственной жизни. В целях воспитания семья также учитывает этнические, культурные, религиозные традиции, которым она следует.

Носителями объективных целей воспитания выступают общественные институты воспитания, с которыми семья так или иначе связана. Так, многие семьи, исходя из интересов ребенка, учитывают цели и задачи образовательной работы современного детского сада, школы, что обеспечивает известную преемственность в воспитательной деятельности. Противоречия в целях воспитания между членами семьи, между семьей и детским садом (школой) негативно сказываются на нервно-психическом и общем развитии ребенка, дезорганизуют его. Определение цели воспитания в

конкретной семье часто затрудняется связи с тем, что родители не всегда знают о половозрастных особенностях ребенка, тенденциях его развития, природе воспитания как такового. Поэтому в функции профессиональных педагогов входит оказание помощи семье в конкретизации цели воспитания.

Принцип научности. В течение веков домашнее воспитание зиждилось на житейских представлениях, здравом смысле, традициях и обычаях, передаваемых из поколения в поколение. Однако в последнее столетие педагогика, как и все человековедческие науки, продвинулась далеко вперед. Получено много научных данных о закономерностях развития ребенка, о построении воспитательного процесса. Осмысление родителями научных основ воспитания помогает им добиться более высоких результатов в развитии собственных детей. В ряде исследований (Т.А. Маркова, Л.В. Загик и др.) выявлено, что ошибки и просчеты в семейном воспитании связаны с непониманием родителями основ педагогики и психологии. Так, неосведомленность о возрастных особенностях детей приводит к использованию случайных методов и средств воспитания. Нежелание и неумение взрослых создать в семье благоприятный психологический климат – причина детских неврозов (А.И. Захаров), девиантного поведения подростков (М.И. Буянов, Т.А. Драгунова). Между тем еще достаточно часто встречается мнение о том, что воспитание детей – дело нехитрое и в нем каждый может преуспеть. Известно, что о подобном педагогическом невежестве писал в свое время К.Д. Ушинский, но и сегодня некоторые родители считают себя достаточно компетентными воспитателями и поэтому у них не возникает потребности проконсультироваться у специалистов, познакомиться с психологической и педагогической литературой. Другую позицию, как свидетельствуют социологические исследования, занимают образованные молодые родители. Они проявляют интерес к специальным знаниям по проблеме воспитания, развития детей, стараются повысить свою педагогическую культуру.[14]

Важнейшая функция семьи – удовлетворение потребностей человека.

Потребность предполагает отсутствие или нехватку чего-то нужного для равновесия и развития. Традиционно под потребностью понимается субъективное состояние, отвечающее объективной нужде в чем-то, что человеку не принадлежит, но необходимо для его существования и развития, и выступающее источником его активности.

Гармоничное развитие личности ребенка возможно при сохранении и укреплении его здоровья, определяемого как состояние физического, психического и социального благополучия. Ключевым будет понятие психического здоровья, включающее благополучие ребенка в эмоциональной и познавательной сфере, развитии характера и формировании личности, нервно-психическом состоянии детей.

Принцип гуманизма, уважения к личности ребенка. Суть этого принципа заключается в том, что родители должны принимать ребенка как данность, таким, каков он есть со всеми особенностями, специфическими чертами, вкусами, привычками безотносительно к каким бы то ни было внешним эталонам, нормам, параметрам и оценкам. Ребенок пришел в мир не по своему желанию и хотению: в этом «повинны» родители, поэтому не следует сетовать на то, что малыш в чем-то не оправдал их ожидания, а уход за ним «съедает» много времени, требует самоограничения, терпения, выдержки и т.п. Родители «наградили» ребенка определенной внешностью, природными задатками, особенностями темперамента, окружили вещной средой, используют в воспитании те или иные средства, от чего зависит процесс формирования черт характера, привычек, чувств, отношения к миру и многое другое в развитии малыша. Да, не всегда ребенок отвечает тем идеальным представлениям о нем, которые сложились в сознании его родителей. Но необходимо признать самобытность, уникальность и ценность личности ребенка на данный момент его развития. А это значит принять его индивидуальное своеобразие и право проявлять свое «Я» на том уровне развития, которого с помощью родителей он достиг. Родителям свойственно видеть «пробелы» в развитии ребенка при сравнении с каким-либо образцом.

Чаще всего это сверстник в семье друзей, родственников: «Лиза младше Саши, но прекрасно владеет ножом и вилкой. А наш сын предпочитает есть ложкой, да еще пальцы в тарелку запускает». Оставим «за кадром» выяснение причин несоответствия поведения Саши требованиям столового этикета, отметим только, что, конечно, надо корректировать подобные «особенности» поведения ребенка, но делать это следует постепенно, а не «здесь и сейчас», и не столько путем требований к поведению ребенка, сколько перестраивая собственную воспитательную тактику: иначе требования «повиснут» в воздухе.

Педагогические правила, вытекающие из принципа гуманности: избегать сравнения ребенка с кем-либо (с родителями, сверстниками, литературными героями, великими людьми); не навязывать «в лоб» примеры поведения, деятельности; не призывать быть похожим на тот или иной эталон, образец поведения. Наоборот, важно учить ребенка быть самим собой. А чтобы двигаться вперед (в этом суть развития), надо оглядываться назад и сравнивать себя «сегодняшнего» с собою же «вчерашним»: «Сегодня ты справился с этим лучше, чем вчера, а завтра сумеешь сделать еще лучше». Такая линия воспитания, в которой проявляется позитивное отношение взрослых, вера в возможности ребенка, ориентирует его на вполне достижимую цель собственного совершенствования, уменьшает число внешних и внутренних конфликтов и способствует укреплению психического и физического здоровья ребенка.

Особого гуманизма и мужества требует воспитание ребенка, имеющего какие-либо внешние особенности или физические недостатки, достаточно заметные, вызывающие любопытные реакции у окружающих людей (заячья губа, выраженные пигментные пятна, деформация ушных раковин, уродства и др.). Под воздействием нетактичного поведения близких и особенно часто посторонних людей у ребенка может сформироваться представление о своей неполноценности, что негативно скажется на его развитии. Чтобы не допустить этого (или хотя бы смягчить), родители должны примириться с

фактом, что у ребенка есть та или иная особенность, преодолеть которую полностью не удастся. Далее следует постепенно, но твердо приучать ребенка к пониманию, что он обречен жить с таким недостатком и к нему надо спокойно относиться. Конечно, сделать это очень непросто, потому что в детском саду, школе, на улице возможны любопытные взгляды, реплики, смех и прочие проявления душевной грубости детей, взрослых, даже педагогов-профессионалов. Задача родителей – учить ребенка не реагировать болезненно на такое поведение окружающих людей, убеждать его в том, что отношение к нему изменится, когда дети и взрослые узнают, какой он хороший, добрый, веселый, умелый и т.д. Не менее важно выявить и всемерно развить в ребенке те его задатки, достоинства, которыми он потенциально обладает, например умение петь, выразительно читать стихи, придумывать сказки, рисовать, воспитывать в нем доброту, веселый нрав, закаливать физически. Любая «изюминка» в личности ребенка будет привлекать к нему окружающих, а ему поможет спокойнее относиться к иным своим недостаткам.

Принцип планомерности, последовательности, непрерывности.

Согласно этому принципу, домашнее воспитание должно происходить в соответствии с поставленной целью. Подразумевается последовательность педагогического влияния на ребенка, причем последовательность и планомерность воспитания проявляются как в содержании, так и в средствах, методах, приемах, отвечающих возрастным особенностям и индивидуальным возможностям детей. К примеру, чтобы переключить ребенка раннего возраста с одного вида деятельности на другой, успешен прием отвлечения, в воспитании детей 5-6 лет он уже не подействует, здесь уместны объяснение, убеждение, личный пример. Воспитание представляет собой процесс длительный, результаты которого заметны не сразу, часто много времени спустя. Однако безусловно, что они тем реальнее, чем планомернее и последовательнее осуществляется воспитание ребенка.

Последовательность и планомерность воспитательной деятельности родителей дают маленькому ребенку ощущение прочности, уверенности, а это основа формирования личности. Если близкие люди ведут себя с ребенком в тех или иных ситуациях сходным образом, одинаково ровно по отношению к нему, то окружающий мир делается яснее, предсказуемее. Ребенку становится понятно, чего от него хотят, что можно делать, а что не разрешается. Благодаря этому он начинает осознавать границы своей свободы, а значит, не перейдет ту грань, где начинается несвобода других. Не будет, например, требовать, чтобы его одевали на прогулку, если все члены семьи изо дня в день приучают его, к самостоятельности, прививают необходимые для этого навыки, одобряют старание и достижения. Последовательность в воспитании обычно ассоциируется со строгостью, однако это не одно и то же. При строгом воспитании во главу угла ставится подчинение ребенка требованиям взрослых, их воле, т.е. ребенок – объект манипуляции взрослых. Взрослые, последовательно воспитывающие ребенка, содействуют развитию у него не только операциональной стороны деятельности, но и организационной (как поступить лучше, какое принять решение, что надо подготовить и т.д.). Иными словами, при последовательном воспитании повышается субъектность ребенка, его ответственность за свое поведение, деятельность.

К сожалению, родители, особенно молодые, отличаются нетерпением, зачастую не понимая, что для формирования того или иного качества, свойства ребенка необходимо многократно и разнообразно воздействовать на него, они желают видеть «продукт» своей деятельности «здесь и сейчас». Не всегда в семье понимают, что ребенка воспитывают не только и не столько слова, но вся среда родного дома, его атмосфера, о чем мы говорили выше. Так, ребенку говорят об аккуратности, предъявляют требования к порядку в его одежде, в игрушках, но одновременно он изо дня в день видит, как папа небрежно хранит свои бритвенные принадлежности, что мама не вещает в шкаф платье, а бросает его на спинку стула... Таким образом, действует так

называемая «двойная» мораль в воспитании ребенка: от него требуют то, что для других членов семьи оказывается необязательным.

Принцип комплексности и систематичности. Суть принципа заключается в том, что в семье осуществляется многостороннее влияние на личность через систему целей, содержания, средств и методов воспитания, при этом учитываются все факторы и стороны педагогического процесса. Известно, что современный ребенок растет в многоплановой социальной, природной, культурной среде, которая не ограничивается рамками семьи. С малых лет ребенок слушает радио, смотрит телевизор, выходит на прогулку, где общается с разными по возрасту и полу людьми, и т.д. Все это окружение в той или иной степени влияет на развитие ребенка, т.е. становится фактором воспитания. Многофакторность воспитания имеет свои положительные и отрицательные стороны. Наши дети смотрят телевизор и узнают много интересного, нового, обогащают свой ум и чувства, но под влиянием того же телевизора для них стали привычными картины убийства, смерти, жестокости, пошлости и т.д., телевизионная реклама «замусорила» детский словарь речевыми штампами, сомнительными неологизмами. Можно ли усилить развивающее влияние одних факторов воспитания и снизить разрушающее влияние других? Да, можно, но приоритет в этом принадлежит семье, поскольку она имеет возможность исключить влияние одних факторов (разрешать, например, ребенку смотреть по телевизору только детские передачи), дать надлежащую интерпретацию другим (объяснить, например, почему не следует употреблять те или иные выражения, тем более – ненормативную лексику), изменить содержание третьих (например, папа вышел во двор и организовал игру мальчиков в хоккей, футбол, переключив тем самым внимание и деятельность детей с обычных «тусовок» на нечто ценное для развития).

Принцип согласованности в воспитании. Одна из особенностей воспитания современного ребенка заключается в том, что оно осуществляется разными лицами: членами семьи, профессиональными

педагогами образовательных учреждений (детского сада, школы, изостудии, спортивной секции и т.д.). Ни один из воспитателей маленького ребенка, будь то родные люди или педагоги детского сада, не могут воспитывать его изолированно друг от друга: необходимо согласование целей, содержания воспитательной деятельности, средств и методов ее осуществления. В противном случае получится, как в известной басне И.А. Крылова «Лебедь, рак да щука». Малейшие разногласия в воспитании ребенка ставят его в очень трудную ситуацию, для выхода из которой потребуются значительные нервно-психические затраты. К примеру, бабушка сама убирает за внуком игрушки, а папа требует, чтобы мальчик делал это сам; мама считает, что пятилетнего ребенка надо учить чистому звукопроизношению, а у бабушки на этот счет свое мнение: с возрастом все само наладится. Несогласованность требований и подходов к воспитанию приводит ребенка в смятение, утрачивается чувство уверенности и надежности.

Построение процесса семейного воспитания в соответствии с рассмотренными принципами позволит родителям грамотно руководить познавательной, трудовой, художественной, физкультурной и всякой другой деятельностью детей, следовательно, эффективно содействовать их развитию.

От семейного микроклимата во многом зависит эффективность педагогических воздействий: ребенок более податлив воспитательным влияниям, если растет в атмосфере взаимных симпатий. Если в семье ребенка царит доброжелательность, любовь, это срабатывает как положительный фактор, и наоборот, в атмосфере холодного отчуждения и постоянных конфликтов вырастают дети с психическими расстройствами и личностными проблемами. Именно в семье в первую очередь формируются интересы, потребности и ценностные ориентации ребенка.

Ребенок по своей природе активен и любознателен, он легко впитывает все, что видит и слышит вокруг, ему передается настроение взрослых. Важно,

какие эмоциональные впечатления он получает: положительные или отрицательные; какие проявления взрослых он наблюдает: сердечность, заботливость, нежность, приветливые лица, спокойный тон, юмор или суету, взвинченность, ворчливость, зависть, мелочность, хмурые лица. Все это своеобразная азбука чувств – первый кирпичик в будущем здании личности. [14]

Влияние семьи осуществляется и проявляется следующим образом:

1. Семья обеспечивает базисное чувство безопасности, гарантируя безопасность ребенку при взаимодействии с внешним миром, освоении новых способов его исследования и реагирования.
2. Дети учатся у родителей определенным способам поведения, усваивая определенные готовые модели поведения.
3. Родители являются источником необходимого жизненного опыта.
4. Родители влияют на поведение ребенка, поощряя или осуждая определенный тип поведения, а также применяя наказания или допуская приемлемую для себя степень свободы в поведении ребенка.
5. Общение в семье позволяет ребенку вырабатывать собственные взгляды, нормы, установки и идеи. Развитие ребенка будет зависеть от того, насколько хорошие условия для общения предоставлены ему в семье; развитие также зависит от четкости и ясности общения в семье.

Негативные факторы семейного воспитания (Шнайдер):

1. Неадекватное воздействие фактором материального порядка. (избыток (или недостаток) вещей, приоритет материального благополучия над реализацией духовных потребностей растущего человека, дисгармония материальных потребностей и возможностей их удовлетворения, избалованность и изнеженность, безнравственность и противоправность семейной экономики)
2. Без духовность родителей, отсутствие стремления духовного развития детей.

3. Авторитаризм либо «либерализм» (свободен буквально во всех своих проявления.), безнаказанность и всепрощенчество.
4. Безнравственность, наличие аморального стиля поведения и общения.
5. Отсутствие нормального психологического климата. Дошкольный возраст характеризуется тесной эмоциональной привязанностью ребенка к родителям (особенно к матери), причем не в виде зависимости от них, а в виде потребности в любви, уважении, признании. Поэтому, во-первых, очень часто ссоры между родителями воспринимаются ребенком как тревожное событие, ситуация опасности (в силу эмоционального контакта с матерью), во-вторых, он склонен чувствовать себя виноватым в возникшем конфликте, случившемся несчастье, поскольку не может понять истинных причин происходящего и объясняет все тем, что он плохой, не оправдывает надежд родителей и не достоин их любви. Таким образом, частые конфликты, громкие ссоры между родителями вызывают у детей-дошкольников постоянное чувство беспокойства, неуверенности в себе, эмоционального напряжения и могут стать источником их психического нездоровья.
6. Фанатизм в любых его проявлениях. (гиперопека)
7. Безграмотность в психолого-педагогическом отношении. (отсутствие целенаправленности воспитания, беспринципность, противоречивость в применении методов воспитания, физические наказания, причинение детям тяжелых нравственных страданий);
8. Противоправное поведение взрослых.
9. Попустительское отношение к ребенку. [40]

Типы воспитания – представляют собой устойчивые сочетания различных черт воспитания. Определенные восприятия ребенка и способы общения с ним.

Типы:

1. Потворствующая гиперпротекция – ребенок находится в центре внимания семьи которая стремится к максимальному удовлетворению его

потребностей. Поблажки делаются даже во вред ребенку. Инициативу ребенка родители ограничивают чрезмерной заботой и предупредительностью, в результате ребенок вырастает не самостоятельным отличается понижением критичности по отношению к себе и завышенными требованиями к заботе других о себе.

2. Доминирующая протекция – родители ограничивают самостоятельность ребенка различными запретами и ребенок постоянно находится в центре их внимания, в итоге дети вырастают зависимыми, покорными, не эмоциональными.

3. Эмоциональное отвержение – родители не внимательны и безразличны к судьбе ребенка и его нуждам в своем не внимании могут дойти до жестокости, в отношении ребенка не проявляют эмоциональной теплоты, не способствуют созданию для ребенка физического комфорта, проявления переживаний и эмоций ребенка встречается с раздражением и обычно пресекаются. Дети вырастают эмоционально не развитыми и агрессивными.

4. Повышенная моральная ответственность – к ребенку предъявляются высокие требования которые сочетаются с недостатком внимания со стороны родителей. Родители любят не самого ребенка, а его достижения. Ребенок вырастает мнительным, тревожным с неустойчивой самооценкой.

5. Гиперпротекция – родители не интересуются ребенком и не контролируют его, он вырастает сам по себе, родители не понимают нужд и трудностей ребенка и не способны оказать ему своевременную и эффективную помощь.

6. Воспитывается в культуре болезни – жизнь семьи целиком посвящена больному ребенку, даже тогда когда он выздоровел. Родителям проще общаться с ребенком как с больным, чем менять привычные взаимоотношения и искать новую форму общения. Ребенок вырастает изнеженным и капризным.

7. Не последовательный – родители осуществляют резкую смену типов воспитания.

Характеристика стилей семейного воспитания

В психологии принято выделять **6 основных видов стилей семейного воспитания**: авторитарный, попустительский, демократический, хаотичный, отчужденный и гиперопека. Каждый из названных стилей имеет свои особенности и по-разному отражается на психике и личностном развитии ребёнка.

Авторитарный стиль семейного воспитания

При авторитарном стиле воспитания родители подавляют инициативу ребенка, жестко руководят и контролируют его действия и поступки. Воспитывая, используют физические наказания за малейшие проступки, принуждения, окрики, запреты. Дети лишены родительской любви, ласки, заботы, сочувствия. Таких родителей заботит лишь то, чтобы ребенок вырос послушным и исполнительным. Но дети вырастают либо неуверенными в себе, робкими, невротизированными, неспособными постоять за себя либо, наоборот, агрессивными, авторитарными, конфликтными. Такие дети с трудом адаптируются в социуме, окружающем мире.

Родители строго следят за выполнением домашнего задания младшими школьниками, вплоть до того, что стоят рядом и давят на ребенка в попытке добиться от него самостоятельных действий. Дети в целях самозащиты используют разнообразные уловки такие, например, как: плач, показывают свою беспомощность. Результатом таких мер у детей пропадает желание учиться, они с трудом концентрируют внимание во время объяснений учителя или при подготовке уроков.

При родителях такие дети могут казаться спокойными и исполнительными, но как только угроза наказания исчезает, поведение ребенка становится неуправляемым.

Влияние авторитарного стиля воспитания на поведение подростков

По мере взросления ребенок становится все более нетерпимым по отношению к требованиям авторитарных родителей. В подростковом возрасте частые конфликты могут привести к плачевному исходу. Именно

при авторитарном стиле семейного воспитания подростки будут порождать конфликты, относясь к окружающим с враждебностью. Родители всегда принимают решения за ребёнка сами, подавляя тем самым инициативу ребенка, лишая его возможности научиться брать ответственность за свои поступки на себя.

Активные и сильные подростки начнут бунтовать, сопротивляться, становясь более агрессивными, могут сбежать из дома. Робкие и неуверенные в себе подростки с заниженной самооценкой, наоборот, привыкнут во всем слушаться родителей, не делая попыток решать собственные проблемы самостоятельно, всегда и во всем будут полагаться на родителей.

Либерально - попустительский стиль семейного воспитания (гипоопека)

При либерально-попустительском стиле общение с ребенком строится на принципе вседозволенности и низкой дисциплины. Для самоутверждения ребенок использует капризы, требования «Дай!», «Мне!», «Хочу!», демонстративно обижается. Ребенок не понимает слово «Надо!», "Нельзя", указания и требования взрослых не выполняет. Для родителей с либерально-попустительским стилем общения с ребёнком характерна неспособность или нежелание руководить, направлять ребенка.

Либеральные родители заботливы, внимательны, имеют тесные взаимоотношения со своими детьми. Они дают возможность ребёнку проявить себя, показать свои способности, открыть творческие способности, индивидуальность. Родители искренне считают, что таким образом научат их различать, что правильно", что "неправильно". Либеральным родителям сложно установить границы дозволенного, допустимого поведения своих детей. Они частенько поощряют через чур раскованное и неуместное поведение своего ребенка.

Каким вырастит ребёнок при попустительском стиле семейного воспитания
Вследствие чего ребенок вырастает эгоистичным, конфликтным, постоянно недовольным окружающими людьми человеком, что не дает ему

возможность вступать в нормальные социальные взаимоотношения и эмоциональные прочные связи с людьми. В школе у такого ребенка возможны частые конфликты из-за того, что он не приучен уступать, слушаться старших, следовать законам и правилам.

Ребёнок, выращенный в обстановке вседозволенности, более подвержен психологическим проблемам, фобиям, депрессиям. Такой ребенок не научен контролировать себя и своё поведение у него будет немного шансов развить самоуважение. В будущем ребёнок, воспитанный либеральными родителями, будет неспособен противостоять жизненным проблемам, у него возникнут трудности с социальным взаимодействием. Что в свою очередь приведет к не сформированности адекватной самооценки и чувства собственного достоинства. Он будет конфликтовать со всеми, кто не потакает его желаниям.

Гиперопекающий стиль семейного воспитания

При гиперопекающем стиле воспитания родители лишают ребенка самостоятельности в физическом, психическом, а так же социальном развитии. Они постоянно находятся рядом с ним, решают за него его проблемы, живут вместо него. Излишне заботятся и опекают его, боясь и тревожась за его здоровье. Даже, когда ребёнок становится взрослым, родители продолжают излишне заботиться о нем, постоянно тревожась за него, за его здоровье и благополучие.

Гиперопека подавляет инициативу, волю и свободу ребенка, его энергию и познавательную активность, лишает самостоятельности, воспитывает покорность, безволие, беспомощность. При гиперопекающем стиле воспитания родители неосознанно тормозят формирование у ребенка различных навыков и умений, развитие настойчивости в достижении цели, трудолюбия.

Каким вырастит ребенок при гиперопекающем стиле семейного воспитания

Ребенок растет беспомощным, инфантильным, неуверенным в себе, невротизированным, тревожным, плаксивым. В последствии у него возникают трудности в социализации.

Дети вырастают послушными, но в то же время неуверенными в себе, своих силах и возможностях, всегда будет бояться сделать что-то не так, ошибиться.

Некоторые дети в подростковом возрасте будут стремиться вырваться из-под чрезмерного контроля и опеки родителей, проявляя агрессию, становясь непослушными и своевольными.

Гиперопека, контроль, ограничения и запреты разовьют у ребенка умение хитрить, обманывать и скрытность. Подростки будут использовать ложь, как средство самозащиты от родителей, постоянно пытающихся контролировать его личную жизнь, что в итоге приведет к отчуждению от них.

Последствия гиперопекающего стиля семейного воспитания - формирование зависимости от чужого, а также негативного влияния от других людей. Именно гиперопека виновата, что дети вырастают "маменькиными сынками".

Отчужденный стиль семейного воспитания

При отчужденном стиле семейного воспитания отношения подразумевают глубокое безразличие родителей к личности ребенка. Родители «не замечают», ребенка, не заинтересованы его развитием и духовным внутренним миром. Активно избегая общения с ним, держат его от себя на расстоянии. Дети предоставлены сами себе.

Отчужденный стиль воспитания наблюдается чаще в неблагополучных семьях, где один или оба родителя злоупотребляют алкоголем или наркотиками.

Каким вырастит ребенок при отчужденном стиле семейного воспитания

Подобное безразличное отношение родителей делает ребенка одиноким и глубоко несчастным, неуверенным в себе. У него пропадает желание общаться, может сформироваться агрессивность к людям.

Подростки часто имеют проблемы с законом.

Хаотический стиль семейного воспитания

Некоторые психологи выделяют хаотический стиль семейного воспитания, характеризующийся отсутствием единого последовательного подхода к воспитанию ребенка: отсутствуют конкретные, определенные, четкие требования к ребёнку.

Возникает хаотичный стиль на почве разногласий родителей в выборе средств и методов воспитания. Конфликты в семье становятся все более частыми, родители постоянно выясняют отношения между собой и нередко в присутствии ребенка, что приводит к возникновению невротических реакций у ребенка.

Непредсказуемые действия и реакции родителей лишают ребёнка чувства стабильности, провоцируют повышенную неуверенность, импульсивность, тревожность, агрессивность, неуправляемость, социальную дезадаптацию.

Каким вырастит ребенок при хаотичном стиле воспитания

Ребенку необходима стабильность и наличие четких конкретных ориентиров в оценках и поведении. Родители, применяющие разные стили воспитания и общения лишают ребенка такой стабильности, формируют тревожную, неуверенную в себе, импульсивную, в некоторых случаях агрессивную, неуправляемую личность.

При хаотичном стиле воспитания у ребенка не сформируется самоконтроль, чувство ответственности за себя и других людей. Ребенок будет отличаться незрелостью суждений.

Демократический стиль семейного воспитания

При демократическом стиле воспитания родители поощряют любую инициативу ребенка, самостоятельность, помогают ему, учитывают его нужды и потребности. Выражают ребёнку свою любовь, доброжелательность, играют с ним на интересные ему темы. Родители позволяют детям принимать участие в обсуждении семейных проблем и

учитывают их мнение при принятии решений. А так же в свою очередь требуют осмысленного поведения от детей, проявляют твердость и последовательность в соблюдении дисциплины.

Ребенок находится в активной позиции, что дает ему опыт самоуправления, повышает уверенность в себе, своих силах. Дети в таких семьях прислушиваются к советам родителей, знают слово «надо», умеют дисциплинировать себя и строить отношения с одноклассниками.

Также демократический стиль воспитания характеризуется наличием взаимопонимания между родителями и детьми, проявлением теплых чувств между ними, частым общением и умеренной дисциплиной. Родители внимательны к своему ребёнку, эмоционально поддерживают его, создают в семье атмосферу любви и заботы.

В соответствии с возрастом родители поощряют самостоятельность и личную ответственность детей. Родители устанавливают правила и стандарты, границы приемлемого поведения и требуют их выполнения от ребёнка.

Взаимопонимание между родителями и детьми достигается путем убеждений, обсуждений, компромисса, доводов. Родители всегда выслушивают свое чадо, дают возможность ребёнку взять на себя ответственность за совершенные поступки и действия.

Каким вырастит ребёнок при демократическом стиле семейного воспитания
Дети растут активными, любознательными, самостоятельными, полноценными личностями с развитым чувством собственного достоинства и ответственностью за себя и близких ему людей. Дети хорошо учатся в школе, менее подвержены негативному влиянию сверстников, умеют хорошо ладить и строить взаимоотношения с людьми.

Ребёнок вырастает ответственным, независимым, компетентным, уверенным в себе с адекватной самооценкой, умеющий контролировать свои желания и как правило добивается больших успехов в жизни.

Дети знают, что родители всегда смогут его выслушать и помочь.

Правильное, ответственное социальное поведение формируется у ребенка при проявлении родителями справедливости, заботы, твердости и соблюдении дисциплины.

Демократический стиль воспитания, как утверждают многие психологи, является наиболее эффективным стилем семейного воспитания.

Какой бы из вышеперечисленных стилей вы не избрали, воспитывая, учитывайте тип темперамента ребенка.

Родительский дом для ребенка — первая, главная и ничем не заменимая школа жизни. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. Семейное благополучие во многом зависит от того, является семья полной или неполной.

Бытуют самые разноречивые мнения о семьях, где воспитанием ребенка занимается только мать. Одни считают, что это всегда плохо, другие утверждают, что для ребенка абсолютно безразлично, кто его воспитывает, а третьи доказывают, что неполная семья имеет даже определенные преимущества перед полной семьей, так как оставшийся с детьми родитель несет персональную ответственность за все, что происходит в его семье и не пытается переложить вину за собственные неудачи, просчеты или ошибки на других членов семьи. В качестве иллюстраций к своим утверждениям они приводят многочисленные примеры воспитания прекрасных (зачастую выдающихся) людей, выросших без отца.

Не каждая полная семья является нормальной средой для полноценного развития и воспитания ребенка. Но все же, наличие в семье обоих родителей помогает успешнее решать многие задачи, связанные с сохранением его психического здоровья. На это неоднократно указывали и указывают специалисты, изучающие проблемы неполных семей. В частности, отмечается определенная статистическая связь между воспитанием детей в

неполной семье и их последующей неудавшейся семейной жизнью. Вероятность распада брака больше у супругов, которые воспитывались в неполной семье.

В неполной семье для будущих супругов отсутствует главное — пример брачных отношений. Поэтому отсутствует для детей — будущих супругов и родителей — определенная возможность формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Будущие мужья, воспитывающиеся без отца, часто усваивают женский тип поведения или же у них формируется искаженное представление о мужском поведении как агрессивном, резком, жестоком. А у будущих жен, выросших без отца, хуже формируются представления об идеале будущего супруга, в семейной жизни им значительно труднее адекватно понимать мужа и сыновей. Поэтому в таких семьях заведомо больше причин для конфликтов, разводов.

В том, что родительский дом испокон веков называется отчим, заложен глубокий смысл, определяющий важную роль отца в воспитании и формировании личности ребенка. Однако счастье отцовства не приходит само по себе, не передается по наследству. Очень показательны в этом отношении слова французского философа и педагога Ж.-Ж. Руссо: «Производя и питая детей, отец исполняет этим только третью часть своей задачи. Он должен роду человеческому дать людей, обществу — общественных деятелей, государству — граждан. Всякий человек, который может платить этот тройной налог и не делает этого, виновен, и может быть более виновен, если платит его наполовину. Кто не может выполнить обязанности отца, тот не имеет права быть им».

Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. В большинстве случаев образуется в результате развода родителей и рождения женщиной детей вне брака (каждый десятый ребёнок рождён вне брака).

Воспитательные возможности в неполной семье ограничены: затрудняется контроль и надзор за детьми, отсутствие отца лишает детей возможности знакомиться с разными вариантами семейных отношений, и влечёт за собой односторонний характер психического развития. Это связано с отсутствием образцов сексуального поведения взрослого человека, которым можно было бы подражать в будущем. Мальчик, получивший "охранное" материнское воспитание, часто бывает лишен необходимых мужских черт: твёрдости характера, дисциплинированности, самостоятельности, решительности. Девочке общение с отцом помогает формированию образа мужчины. Если отца в семье нет, то образ мужчины получается искажённым - обеднённым или, напротив, идеализированным, что приводит впоследствии либо к упрощённости в личных отношениях с мужчиной, либо к непреодолимым сложностям. Опираясь на негативный опыт родительской семьи, супруги из неполных семей легче идут на разрыв и в собственной семье.

Сексологи считают, что снизить количество семейных катастроф может половое просвещение населения, и, прежде всего, молодёжи, повышение их духовной и сексуальной культуры. К тому же средний уровень образования матерей неполных семей, а, следовательно, и их квалификация ниже, чем у матерей полных семей. Нередко неполная семья испытывает материальные трудности. Всё это и объясняет тот факт, что каждый третий несовершеннолетний правонарушитель - выходец из неполной семьи.

Так же есть функционально неполные семьи. В этой категории двое родителей, но профессиональные или другие причины оставляют им мало времени для семьи. Общение с детьми обычно оказывается возможным только по выходным дням, да и в эти дни ограничивается несколькими часами. Более того, некоторые родители забывают о своих воспитательных функциях. Заботясь об экономическом благополучии своих детей, отец/мать чаще всего, достаточно редко находятся в семье, и, тем самым ребенок растёт либо только с матерью, либо только с отцом.

Неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания. В связи с этим различают следующие разновидности неполных семей: осиротевшая, внебрачная, разведенная, распавшаяся. В зависимости от того, кто из родителей занимается воспитанием ребенка, выделяют: материнские и отцовские неполные семьи. По количеству поколений в семье различают: неполную простую – мать (отец) с ребенком или несколькими детьми и неполную расширенную – мать (отец) с одним или несколькими детьми и другими родственниками. Последние составляют абсолютное большинство среди неполных семей.

Осиротевшая неполная семья – образуется в результате смерти одного из родителей. Несмотря на то, что потеря близкого человека – это страшный удар для семьи, оставшиеся ее члены должны сплотиться и поддержать целостность семейной группы. Родственные связи в таких семьях не разрушаются: сохраняются взаимоотношения со всеми родственниками по линии умершего супруга, которые продолжают оставаться членами семьи.

Неполная разведенная семья – семья, в которой родители по какой-то причине не хотят или не могут жить вместе. Ребенок, выросший в такой семье, получает психологическую травму, обуславливает появления чувства неполноценности, страха, стыда. Поэтому естественны желания, особенно маленьких детей, надежда на воссоединение, восстановление брачных отношений между отцом и матерью.

Внебрачная семья (мать-одиночка) имеет свои особенности. В силу каких-либо обстоятельств женщина принимает решение родить ребенка, не вступая в брак. Это может быть желание скрасить одиночество, стремление удовлетворить потребность в материнстве или оставить ребенка в качестве напоминания о человеке, которого она страстно любила и другие причины.

В последнее время значительно сократился перечень социальных гарантий и снизился уровень социальной защиты. Женщина-мать, воспитывающая ребенка без отца, сама должна нести ответственность за

благосостояние своей семьи. Особенную нужду испытывают неполные семьи, в которых растут дети с отклонениями от нормы в физическом или нервно- психическом развитии, а тем более дети – инвалиды. Если ребенок – инвалид нуждается в постоянном присмотре и уходе, то женщина не имеет никакой возможности улучшить материальное благосостояние, им приходится жить на пенсию по инвалидности ребенка и детское пособие.

Необходимость ухода за ребенком в отсутствие помощи со стороны, разрушение сферы бытовых услуг не позволяют женщине проявить себя в профессиональной сфере: решающее значение на их выбор и формирования поведения оказывает материальная ответственность [1, 4]. Многие женщины считают воспитание и уход за детьми своим главным предназначением и отодвигают на второй план профессиональный успех и карьеру. В то же время материальное благополучие и нередко занятость на двух работах отстраняет одинокую мать от воспитания и ухода за ребенком, и он предоставлен самому себе.

Даже самая заботливая женщина в неполной семье, физически не имеет достаточно времени для воспитания своего ребенка. Из-за чрезмерной занятости и трудовой перегруженности матери дети предоставлены сами себе.

Среди проблем неполных семей особенно остро стоит проблема ее функционирования как института воспитания и социализации детей. Правы те, кто полагает, что издержки воспитания детей в неполной семье связаны, прежде всего, с воздействием негативных экономических факторов.

Специфический образ жизни семьи с одним родителем ощутимо отражается на воспитательном процессе. Отсутствие одного родителя в семье может явиться причиной неполноценного, неудачного воспитания детей. В материнских неполных семьях мальчики не видят примера мужского поведения в семье, что способствует формированию в процессе их социализации неадекватного представления о ролевых функциях мужчины, мужа, отца . Поведение незамужней матери в семье во многом обусловлено

отсутствием второго родителя. Это влияет и на социализацию воспитывающихся в материнских неполных семьях девочек, искажает их представления о ролевых функциях женщины, жены, матери. Дети, воспитывающиеся в монородительских семьях, лишены примера взаимоотношений мужчины и женщины в семье, что негативно влияет на их социализацию в целом и на подготовленность к будущей семейной жизни в частности. Педагогика оценивает показатель идентификации детей со своими родителями одним из основных критериев эффективности семейного воспитания. При этом ребенок выражает принятие нравственных и идеологических норм своих родителей. Осуществление этой составляющей воспитательного процесса в неполной семье деформируется в связи с отсутствием одного родителя. В отцовских неполных семьях к перечисленным выше проблемам добавляются отсутствие материнской ласки, без которой воспитание детей тоже не может быть полноценным.

В рамках воспитательной деятельности одному родителю сложно осуществить полноценный контроль над ребенком, и, в целом, влиять на его поведение. Эффективному воспитанию мешает ряд объективных причин: разрушается привычная триада в семье: «отец + мать + дети»; основная причина - чрезмерная занятость на работе, не позволяющая уделять детям достаточного внимания.

Следующая социальная характеристика, которая требует внимания общества к неполной семье с несовершеннолетними детьми, связана с качеством здоровья последних. Ученые-педиатры, исследующие уровень здоровья детей, приходят к неутешительному выводу: дети из неполных семей значительно чаще подвержены острым и хроническим заболеваниям. Женщина вынуждена, прежде всего, выполнять функции материального обеспечения семьи в ущерб традиционно материнским обязанностям воспитания и укрепления здоровья детей. Статистически значима частота наличия в неполной семье вредных привычек (курение, употребление алкоголя), социально-бытовая и жилищная неустроенность, несоблюдение

гигиенических норм жизни, не обращаемость к врачам в случае болезни детей, самолечение и т.п.

Рост неполных семей непосредственно связан со сферой брачно-семейных отношений:

- изменение моральных норм в области взаимоотношений полов;
- распространение добрачных связей;
- изменение традиционных ролей (семейных) мужчины и женщины;
- утрата семей своей производственной функции;
- неподготовленность молодежи к браку;
- завышенные требования по отношению к брачному партнеру;
- алкоголизм и наркомания.

Воспитание детей в неполной семье обладает рядом особенностей.

Вследствие отсутствия одного из родителей, оставшемуся приходится брать на себя решение всех материальных и бытовых проблем семьи. При этом ему необходимо также восполнять возникший дефицит воспитательного влияния на детей. Совмещения всех этих задач весьма затруднительно.

Поэтому большинство неполных семей испытывают материально-бытовые трудности и сталкиваются с педагогическими проблемами. Психологический климат неполной семьи во многом определяется болезненными переживаниями, возникшими вследствие утраты одного из родителей.

Большинство неполных семей возникают по причине ухода отца. Матери редко удается сдерживать и скрывать свое раздражение по отношению к нему; ее разочарование и недовольство нередко бессознательно проецируется на их общего ребенка. Возможна и иная ситуация, когда мать подчеркивает роль безвинной жертвы, в которой оказался ребенок. При этом она стремится с избытком восполнить недостаток родительской заботы и переходит все разумные пределы: окружает ребенка атмосферой приторной ласки и чрезмерной опеки. Во всех подобных случаях воспитательная атмосфера семьи искажается и отрицательно сказывается на становлении личности ребенка.

Немаловажно и то, что в отсутствие одного из родителей ребенок лишен возможности полноценного формирования стереотипа поведения своего пола. Так, в отсутствие отца мальчик не имеет возможности на ближайшем примере наблюдать особенности мужского поведения и невольно перенимает женские черты. И для девочки мать в этой ситуации вынуждена совмещать собственную материнскую роль и роль отсутствующего отца.

Статистические исследования свидетельствуют, что в силу названных причин дети из неполных семей, по сравнению со сверстниками из полных семей, имеют более низкую школьную успеваемость, более склонны к невротическим нарушениям и противоправному поведению.

Все это не означает, однако, что неполная семья обязательно является неблагополучной в воспитательном аспекте. Указанные проблемы могут возникнуть в неполной семье с большей вероятностью, чем в полной, но из этого вовсе не следует, что они обязательно возникнут. В ряде случаев психологическая атмосфера семьи достаточно благоприятна и не создает затруднений в формировании здоровой личности.

Бывает и, наоборот: в формально полной, но эмоционально неблагополучной семье ребенок сталкивается с гораздо более серьезными психологическими проблемами. Поэтому родители, утратившие привязанность друг к другу и живущие вместе лишь "ради детей", зачастую приносят напрасную жертву.

Таким образом, неполная семья, хотя и сталкивается с рядом объективных трудностей, но, тем не менее, обладает достаточным потенциалом для полноценного воспитания детей. Родителю, в силу обстоятельств оказавшемуся главой неполной семьи, необходимо трезво осознавать психологические особенности создавшейся ситуации и не допускать, чтобы они приводили к негативным последствиям. Опыт множества благополучных неполных семей свидетельствует, что это возможно.

Глава 2. Организация и методы исследования.

2.1 Организация исследования

Экспериментальная часть исследования проводилась в октябре 2015г. В группах старшего дошкольного возраста(5-6 лет) и их родителей, в МБДОУ ЦРР Д/С Ли́ра (Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка – детский сад "ЛИРА"), находящийся по адресу: г.Оса, Пермский Кра́й Осинский райо́н, ул. Карла Маркса 97. Для исследования были выбраны 21 дошкольник и их родители, из полных и неполных семей.

2.2 Методы исследования.

В ходе исследования были использованы следующие методики: Прогрессивные матрицы Равена, субтесты Векслера-исследование интеллекта, Тест креативности Торренса, методика «Взаимодействия родитель-ребенок» Марковской И.М.

Методика "Шкала прогрессивных матриц" была разработана в 1936 году Джоном Равеном (совместно с Л. Пенроузом). [40] Тест прогрессивные матрицы Равена (ПМР) предназначен для диагностики уровня интеллектуального развития и оценивает способность к систематизированной, планомерной, методичной интеллектуальной деятельности (логичность мышления). Автору методики удалось создать тест, который был бы теоретически обоснован, однозначно интерпретируем, и оценка которого минимально зависела бы от различий в образовании, происхождении и в жизненном опыте людей. Матрицы Равена могут применяться на выборках испытуемых с любым языковым составом и социокультурным фоном, с любым уровнем речевого развития.

Тест "Прогрессивные матрицы Равена" относится к числу невербальных тестов интеллекта и основывается на двух теориях, разработанных гештальт-

психологией: теорией перцепции форм и так называемой "теорией неогенеза" Ч. Спирмена.

Согласно теории перцепции форм каждое задание может быть рассмотрено как определенное целое, состоящее из ряда взаимосвязанных друг с другом элементов. Предполагается, что первоначально происходит глобальная оценка задания-матрицы, а затем осуществление аналитической перцепции с выделением испытуемым принципа, принятого при разработке серии. На заключительном этапе выделенные элементы включаются в целостный образ, что способствует обнаружению недостающей детали изображения. Теория Ч. Спирмена углубляет рассмотренные положения теории перцепции форм. Как показывает опыт многолетних исследований, данные, полученные с помощью теста Равена, хорошо согласуются с показателями других распространенных тестов: Векслера, Стенфорд-Бине, Выготского-Сахарова. [40]

Тест Векслера (или Шкала Векслера) является одним из самых известных тестов для измерения уровня интеллектуального развития и разработана Дэвидом Векслером в 1939 году. [6] Тест основан на иерархической модели интеллекта Д.Векслера и диагностирует общий интеллект и его составляющие - вербальный и невербальный интеллекты.

Тест Векслера состоит из 11 отдельных субтестов, разделенных на 2 группы, - 6 вербальных и 5 невербальных. Каждый тест включает от 10 до 30 постепенно усложняющихся вопросов и заданий. К вербальным субтестам относятся задания, выявляющие общую осведомленность, общую понятливость, способности, нахождение сходства, воспроизведения цифровых рядов и т. д. К невербальным субтестам относятся следующие: шифровка, нахождение недостающих деталей в картине, определение последовательности картин, сложение фигур. Выполнение каждого субтеста

оценивают в баллах с их последующим переводом в унифицированные шкальные оценки, позволяющие анализировать разброс.

Выполнение каждого субтеста оценивают в баллах с их последующим переводом в унифицированные шкальные оценки, позволяющие анализировать разброс. Учитывают общий интеллектуальный коэффициент (IQ), соотношение "вербального и невербального" интеллекта, анализируют выполнение каждого задания. Количественная и качественная оценки выполнения испытуемым заданий дают возможность установить, какие стороны интеллектуальной деятельности сформированы хуже и как они могут компенсироваться. Низкий количественный балл по одному или нескольким субтестам свидетельствует об определенном типе нарушений. Выделяют качественные и количественные признаки, характерные для той или иной формы нервно-психической патологии.

Вербальная шкала

В вербальную часть вошли следующие субтесты.

1. Субтест «Общая осведомленность» - включает 29 вопросов. Диагностирует уровень простых знаний. Нет вопросов, требующих специальных и теоретических знаний. Правильный ответ оценивается в 1 балл.
2. Субтест «Понимание»: 14 заданий на понимание смысла выражений. Оценивается способность к суждениям. Оценка в зависимости от правильности ответа: 0, 1, 2 балла.
3. Субтест «Арифметика» - включает 14 задач из курса арифметики начальной школы. Задачи решаются устно. Диагностируется легкость оперирования числовым материалом. Оценивается как правильность, так и затраченное время.

4. Нахождение сходства: 13 заданий. Испытуемый должен подвести 2 предмета под общую категорию, выявить, что между ними сходно. Диагностируется понятийное мышление. Оценка в зависимости от правильности ответа: 0, 1, 2 балла.

5. Субтест «Запоминание цифр» - 1 - ая часть содержит ряды, в которых от 3 до 9 цифр. Испытуемый должен прослушать цифры и устно их воспроизвести. 2 - ая часть включает ряды от 2 до 8 цифр. Испытуемый должен воспроизвести ряд обратным порядком.

6. Субтест «Словарный запас» - 42 понятия. Тест направлен на изучение вербального опыта и умения определять понятия. Испытуемый должен объяснить значение слова. Первые 10 слов - распространенные в обиходной речи, следующие 20 слов - средней сложности, последние 12 слов - абстрактно-теоретические понятия. Оценка от 0 до 2 баллов.

Вербальная шкала тесно коррелирует с общей культурой испытуемого и академической успеваемостью. Результаты сильно зависят от языковой культуры испытуемого (знает ли он или не знает язык, на котором написан текст). Оценки по субтестам «Осведомленность», «Понятливость» и «Словарный запас» характеризуют общую интеллигентность испытуемого, практически не изменяются с возрастом и при старении. Полагают, что они определяются уровнем образования испытуемых. Я же считаю, что связь иная: поскольку успешность выполнения этих субтестов наиболее коррелирует с общим IQ, а также в наибольшей степени определяется генетически, то скорее всего скорость накопления вербальных знаний определяет успешность и уровень образования.

Субтест «Сходство». Результаты его выполнения говорят о способности к логическому мышлению, обобщению и абстрагированию. Оценки по тесту ухудшаются при старении. Вероятно, успешность его выполнения более определяется «текучим» интеллектом по Кэттелу, нежели успешность выполнения других субтестов вербальной шкалы.

Субтест «Арифметический» диагностирует не только уровень оперирования числовым материалом, но и произвольную концентрацию внимания.

Результаты его выполнения зависят от профессии и уровня образования и мало изменяются при старении.

Субтест «Повторение цифр» наиболее слабо коррелирует с общим интеллектом и направлен на определение объема кратковременной памяти и уровня активного внимания. Включение его в шкалу Векслер обосновывал диагностической ценностью: неспособность воспроизвести 4 цифры в прямом порядке свидетельствует о слабоумии. Прямое воспроизведение при старении ухудшается незначительно, обратное - несколько значительней.

Наиболее устойчивы по отношению к воздействию различных факторов (интуиция, общее состояние испытуемого, болезнь и пр.) результаты теста «Словарный запас», поэтому его часто используют в качестве «точки отсчета» при анализе профиля оценок по субтестам шкалы Д.Векслера.

Невербальная шкала

Невербальная шкала, или «шкала действий» состоит из 6 субтестов.

7. Субтест «Шифровка» (или «Цифровые символы») является вариантом теста на кодовые замены. Нужно написать под каждой цифрой (всего 100) соответствующий символ за 1,5 минуты. Приведен ключ: под каждой из 9 цифр соответствующий символ. Диагностируется зрительно - моторная скорость. Оценка определяется числом правильно зашифрованных цифр.

8. «Недостающие детали» (или «Завершение картинок») - 21 карточка, на которых изображены картинки с отсутствующей деталью. Диагностирует зрительную наблюдательность и способность выявлять существенные признаки. Время решения одной задачи - 20 сек. Правильный ответ оценивается 1 баллом.

9. «Конструирование блоков» («Кубики Косса») - 40 заданий. Включает набор карточек с красно-белыми чертежами и набор красно - белых кубиков.

Испытуемый должен, глядя на образец, собрать из кубиков чертеж.

Диагностируются двигательная координация и визуальный синтез.

Оценивается точность и время решения.

10. «Последовательные картинки» - 8 серий картинок. Каждая серия представляет сюжет. Картинки предъявляются в определенной неправильной последовательности. Испытуемый должен их правильно расположить.

Диагностируются способности организации целого из частей, понимания ситуации, экстраполяции. Оценка определяется правильностью и временем решения.

11. «Сборка объекта» («Складывание фигур») - 4 задания. Испытуемый должен собрать фигуру хорошо знакомого предмета из отдельных деталей (фигуры «человек», «профиль», «рука», «слон»). Диагностируется способность к синтезу целого из деталей. Оценка зависит от времени и правильности сборки.

12. «Лабиринты» нарисовать путь от центра до выхода, не отрывая карандаш и не пересекая линий.

В целом, «Невербальная» шкала диагностирует не только знания, но и способность индивида к моторно - перцептивному взаимодействию с объектами окружающего мира, зависящую от опыта деятельности.

Первоначально Д.Векслер полагал, что невербальный интеллект более зависит от психофизиологических задатков индивида, но данные близнецовых исследований опровергли эту гипотезу.

Наиболее комплексным тестом невербальной шкалы (принадлежность его к этой части теста весьма условна) является «Шифровка», диагностирующая свойства внимания, восприятия, координации. Результаты его выполнения быстро ухудшаются после 40 лет.

По мнению Д.Векслера, успешность выполнения этих двух тестов определяется опытом восприятия окружающей среды и приобщенностью к культуре. Итог проведения теста, несмотря на предписания, сильно зависит от того, какие складываются отношения между психодиагностом и испытуемым.

Тестирование производится по адаптивному алгоритму. Первые задания большинства вербальных субтестов (а также «Кубики Косса») предназначены для лиц, подозреваемых в умственной отсталости. В случае, если испытуемый, не подозреваемый в умственной отсталости, не выполняет задания основной серии, то ему предъявляются первые задания. [6]

Классификация IQ-показателей по Векслеру:

- 130 баллов и выше – очень высокий IQ
- 120-129 баллов – высокий IQ
- 110-119 баллов – хорошая норма
- 90-109 баллов – средний IQ
- 80-89 баллов – плохая норма
- 70-79 баллов – пограничная зона
- 69 баллов и ниже – умственный дефект.

Методика "Взаимодействие родитель – ребенок" (автор Марковская И.М.)

Назначение методики

Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей. Опросник позволяет выяснить не только оценку одной стороны — родителей, но и видение взаимодействия с другой стороны — с позиции детей. [21]

Описание методики

Опросник "Взаимодействие родитель – ребенок" является "зеркальным" и содержит две параллельных формы: для родителей и для детей. Кроме того, имеется два варианта опросника:

Вариант для подростков и их родителей и вариант для родителей дошкольников и младших школьников.

Таким образом, опросник имеет три формы: одну детскую и две взрослые, по 60 вопросов в каждой. [21]

Текст опросника включает 10 шкал – критериев для оценки взаимодействия родителей с детьми. На каждую шкалу варианта опросника для подростков приходится равное количество вопросов, кроме двух, которые выделяет большинство исследователей, и которые могут считаться базовыми в родительско-детских отношениях. Это шкалы "автономия-контроль" и "отвержение-принятие", в них вошло по 10 утверждений, а в остальные шкалы — по 5 утверждений.

Взрослый вариант опросника для родителей подростков тоже включает 60 вопросов и имеет аналогичную детскому варианту структуру.

При заполнении опросника родителям и детям предлагается оценить степень согласия с каждым утверждением по 5-балльной системе:

1 балл — совершенно не согласен, это утверждение совсем не подходит;

5 баллов — совершенно согласен, это утверждение абсолютно подходит.

Шкалы опросника "Взаимодействие родитель – ребенок" (BPP)

В опроснике "Взаимодействие родитель-ребенок" (BPP) для подростков и их родителей, представлены следующие 10 шкал.

1 шкала: нетребовательность-требовательность родителя. Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который

проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем больше ожидает он высокого уровня ответственности от ребенка.

2 шкала: мягкость-строгость родителя. По результатам этой шкалы можно судить о суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, о степени принуждения детей к чему-либо.

3 шкала: автономность-контроль по отношению к ребенку. Чем выше показатели по этой шкале, тем более выражено контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, ограничительности; низкий контроль может приводить к полной автономии ребенка, к вседозволенности, которая может быть следствием либо безразличного отношения к ребенку, либо следствием любования. Возможно также, что низкий контроль связан с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность.

4 шкала: эмоциональная дистанция-эмоциональная близость ребенка к родителю. Следует обратить специальное внимание, что эта шкала отражает представление родителя о близости к нему ребенка. Такая трактовка этой шкалы вызвана зеркальной формой опросника, по которой дети оценивают свою близость к родителям, свое желание делиться самым сокровенным и важным с родителем. Сравнивая данные родителя и данные ребенка, можно судить о точности представлений родителей, о переоценке или недооценке близости к нему ребенка.

5 шкала: отвержение-принятие ребенка родителем. Эта шкала отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие или отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка. Принятие ребенка как личности является важным условием благоприятного развития ребенка,

его самооценки. Поведение родителей может восприниматься ребенком как принимающее или отвергающее.

6 шкала: отсутствие сотрудничества-сотрудничество. Наличие сотрудничества между родителями и детьми как нельзя лучше отражает характер взаимодействия. Сотрудничество является следствием включенности ребенка во взаимодействие, признания его прав и достоинств. Оно отражает равенство и партнерство в отношениях родителей и детей. Отсутствие такового может быть результатом нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания.

7 шкала: несогласие-согласие между ребенком и родителем. Эта шкала тоже описывает характер взаимодействия между родителем и ребенком и отражает частоту и степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях. Используя две формы опросника: детскую и взрослую, можно оценить степень согласия не только по этой шкале, но и по всем остальным шкалам, так как расхождения между ними тоже позволяют судить о различиях во взглядах ребенка и родителя на воспитательную ситуацию в семье.

8 шкала: непоследовательность-последовательность родителя. Последовательность родителя является важным параметром взаимодействия, в этой шкале отражается, насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении наказаний и поощрений и т.д. Непоследовательность родителя может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку и т.п.

9 шкала: авторитетность родителя. Результаты этой шкалы отражают самооценку родителя в сфере его влияния на ребенка, насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка, какова их сила влияния. Сравнение с данными ребенка позволяют судить о степени расхождения оценок родительского авторитета. Когда дети дают высокую оценку авторитетности родителя, то чаще всего это означает выраженное

положительное отношение к родителю в Целом, поэтому показатели по этой шкале очень важны для диагностики позитивности-негативности отношений ребенка к родителю, как и показатели по следующей — 10-й шкале.

10 шкала: удовлетворенность отношениями ребенка с родителем. По данным десятой шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми, — как с той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

В варианте опросника для родителей дошкольников и младших школьников были изменены некоторые вопросы, которые оказались неадекватными для детей этого возраста и заменены две шкалы опросника. Вместо шкал "несогласие-согласие" и "авторитетность родителя" (7 и 9 шкалы) были введены две новых шкалы:

7 шкала: "тревожность за ребенка"

9 шкала: "воспитательная конфронтация в семье"

Многие авторы обращают внимание на родительскую тревожность за ребенка как на важный фактор для понимания возникновения невротических реакций у детей. А.И. Захаров выделяет также в качестве черты патогенного, типа воспитания низкую сплоченность и разногласия членов семьи по вопросам воспитания, что может приводить к воспитательной конфронтации внутри семьи. Кроме того, замена 7-ой и 9-ой шкал вызвана отсутствием параллельной формы для детей, так как в этом возрасте детям достаточно трудно отвечать на вопросы, связанные с их отношениями к родителям, а без сравнения с детскими данными шкалы согласия и авторитетности утрачивают свою диагностическую ценность. [21]

Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления.

Тесты Торренса предназначены для использования в следующих целях:
исследование развития одаренности учащихся;

индивидуализация обучения в соответствии с потребностями одаренных детей и его организация в особых формах: экспериментировании, самостоятельных исследованиях, дискуссиях;

разработка коррекционных и психотерапевтических программ для одаренных детей, имеющих проблемы с обучением;

оценка эффективности программ и способов обучения, учебных материалов и пособий: тесты позволяют следить за изменениями самих способностей, а не только за конечными результатами обучения;

поиск и выявление детей со скрытым творческим потенциалом, не обнаруживаемым другими методами.

Существует огромное количество различных методов психодиагностики творческих способностей человека. Наиболее популярный из них - тест Торренса. Креативность по Торренсу (от лат. creatio - созидание) - это чувствительность к задачам, дефициту и пробелам знаний, стремление к объединению разноплановой информации; креативность выявляет связанные с дисгармонией элементов проблемы, ищет их решения, выдвигает предположения и гипотезы о возможности решений; проверяет и опровергает эти гипотезы, видоизменяет их, перепроверяет их, окончательно обосновывает результат. Э. Торренс разработал 12 тестов, сгруппированных в вербальную, изобразительную и звуковую батарею. Невербальная часть данного теста, известная как «Фигурная форма теста творческого мышления Торренса» (Figural forms), была адаптирована в НИИ общей и педагогической психологии АПН в 1990 году. Другая часть теста - «Завершение картинок» (Complete Figures) была адаптирована в 1993-1994 годах в лаборатории диагностики способностей и ПВК Института психологии Российской академии наук.

Фигурный тест Е. Торренса предназначен для взрослых, школьников и детей от 5 лет. Этот тест состоит из трех заданий. Ответы на все задания даются в виде рисунков и подписей к ним. Время выполнения задания не ограничено, так как креативный процесс предполагает свободную организацию временного компонента творческой деятельности. Художественный уровень исполнения в рисунках не учитывается.

Субтест 1. «Нарисуйте картинку». Нарисуйте картинку, при этом в качестве основы рисунка возьмите цветное овальное пятно, вырезанное из цветной бумаги. Цвет овала выбирается вами самостоятельно. Стимульная фигура имеет форму и размер обычного куриного яйца. Так же необходимо дать название своему рисунку.

Субтест 2. «Завершение фигуры». Дорисуйте десять незаконченных стимульных фигур. А так же придумать название к каждому рисунку.

Субтест 3. «Повторяющиеся линии». Стимульным материалом являются 30 пар параллельных вертикальных линий. На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо (не повторяющийся) рисунок.

Обработка результатов всего теста предполагает оценку пяти показателей: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию» и «абстрактность названий».

«Беглость»- характеризует творческую продуктивность человека.

Оценивается только во 2 и 3 субтестах в соответствии со следующими правилами: 1. Для оценки необходимо подсчитать общее количество ответов (рисунков), данных тестируемым. 2. При подсчете показателя учитываются только адекватные ответы. Если рисунок из-за своей неадекватности не получает балл по «беглости», то он исключается из всех дальнейших подсчетов.

«Оригинальность»- самый значимый показатель креативности. Степень оригинальности свидетельствует о самобытности, уникальности,

специфичности творческого мышления тестируемого. Показатель «оригинальности» подсчитывается по всем трем субтестам в соответствии с правилами: 1. Оценка за «оригинальность» основывается на статистической редкости ответа. Обычные, часто встречающиеся ответы оцениваются в 0 баллов, все остальные в 1 балл. 2. Оценивается рисунок, а не название! 3. Общая оценка за оригинальность получается в результате сложения оценок по всем рисункам.

«Абстрактность названия» — выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения. Этот показатель подсчитывается в субтестах 1 и 2. Оценка происходит по шкале от 0 до 3.

«Соппротивление замыканию» - отображает «способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывать принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею». Подсчитывается только в субтесте 2. Оценка от 0 до 2 баллов.

«Разработанность» — отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи. Оценивается во всех трех субтестах.

Глава 3. Результаты исследования.

3.1 Сравнительный анализ по Т-критерию Стьюдента

По методике «Взаимодействие родитель-ребенок» были получены следующие результаты. Средние показатели по методике особенностей взаимоотношений детей и родителей представлены на рисунке 1.

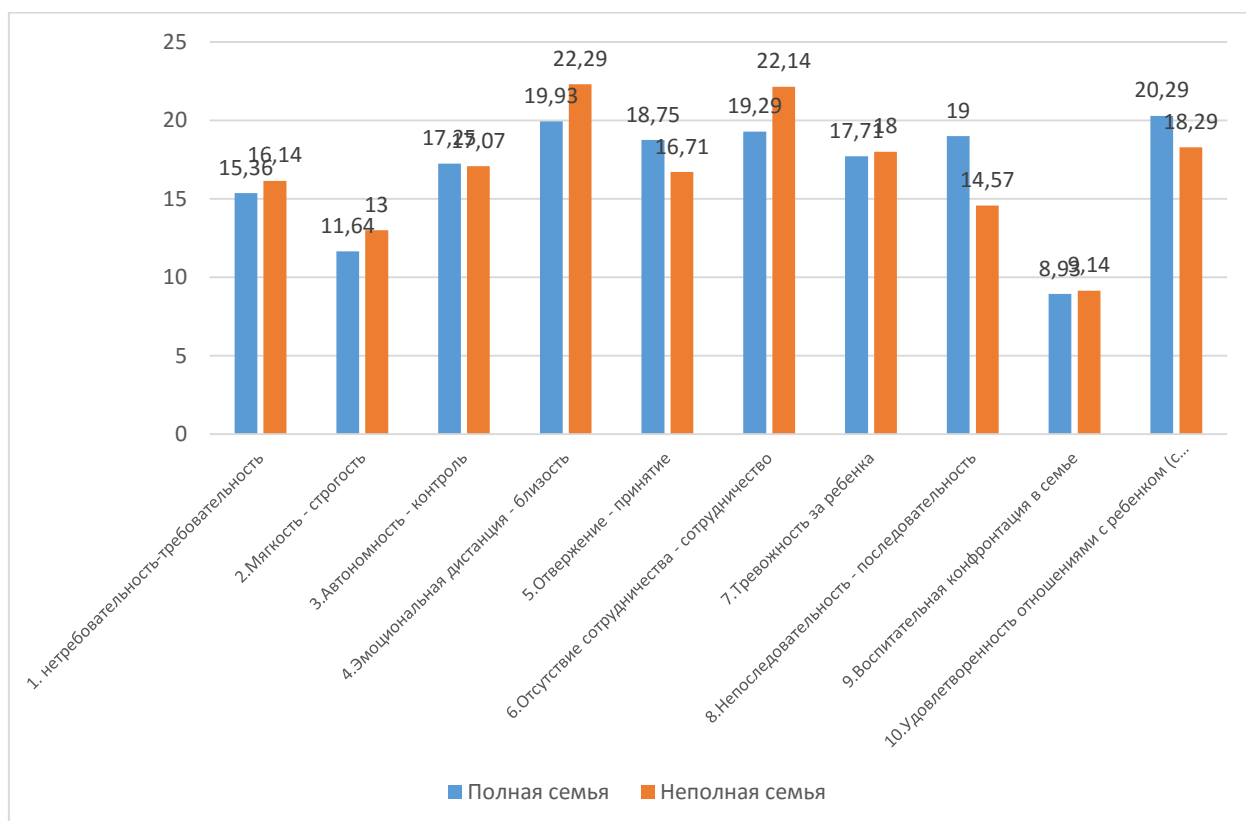


Рис. 1. Средние показатели испытуемых из полных и неполных семей по методике «Взаимодействие родитель-ребенок».

Для обработки полученных данных использовался t-критерий Стьюдента для сопряженных пар, при помощи которого была определена достоверность различий между значением показателей детей из полных и неполных семей.

Прежде всего, представим средние показатели в группах испытуемых.

Таблица 1

Средние показатели испытуемых из полных и неполных семей по методике «Взаимодействие родитель-ребенок»

Показатели	Полная семья	Неполная семья	t-value
1. Нетребовательность-требовательность	15.36	16.14	-0.75
2. Мягкость - строгость	11.64	13.00	-1.16
3. Автономность - контроль	17.25	17.07	0.17
4. Эмоциональная дистанция - близость	19.93	22.29	-2.54 *
5. Отвержение - принятие	18.75	16.71	1.38
6. Отсутствие сотрудничества - сотрудничество	19.29	22.14	-2.98 **
7. Тревожность за ребенка	17.71	18.00	-0.26
8. Непоследовательность - последовательность	19.00	14.57	2.88 **
9. Воспитательная конфронтация в семье	8.93	9.14	-0.13
10. Удовлетворенность отношениями с ребенком (с родителем)	20.29	18.29	1.68

Полученные значения t-критерия Стьюдента по особенностям взаимодействия детей и родителей показывают, что различие между группами детей из полных и неполных семей статистически достоверно.

Достоверные различия между группами детей из полных и неполных семей наблюдаются по шкалам «Эмоциональная дистанция – близость», отсутствие сотрудничества – сотрудничество, непоследовательность – последовательность.

В целом можно утверждать, что тип семьи является фактором, влияющим на отношение родителей к своему ребенку. По большинству параметров взаимодействия родителей и детей из полных и неполных семей не отличаются, однако родители детей из неполных семей демонстрируют большую эмоциональную близость, и сотрудничество, что связано скорее всего с тем, что в неполной семье уделяется больше внимания ребенку, что и проявляется в большем сотрудничестве и эмоциональной привязанности. Однако родителей детей из полных семей демонстрируют в своих

воспитательных тенденциях большую последовательность, чем родители детей из неполных семей. Таким образом, можно предположить, что родители детей из неполных семей используют неустойчивый стиль воспитания, который проявляется в непоследовательности, немотивированности эмоциональных проявлений, когда похвала или упрек зависят от настроения, а не от объективного поведения ребенка. В результате такого воспитания, ребенок усваивает тот факт, что все происходящее зависит не от его поведения, а от внешних причин.

Далее представлены результаты по методике исследования интеллекта Векслера. Показатели детей из полных и неполных семей представлены на рисунке 2.

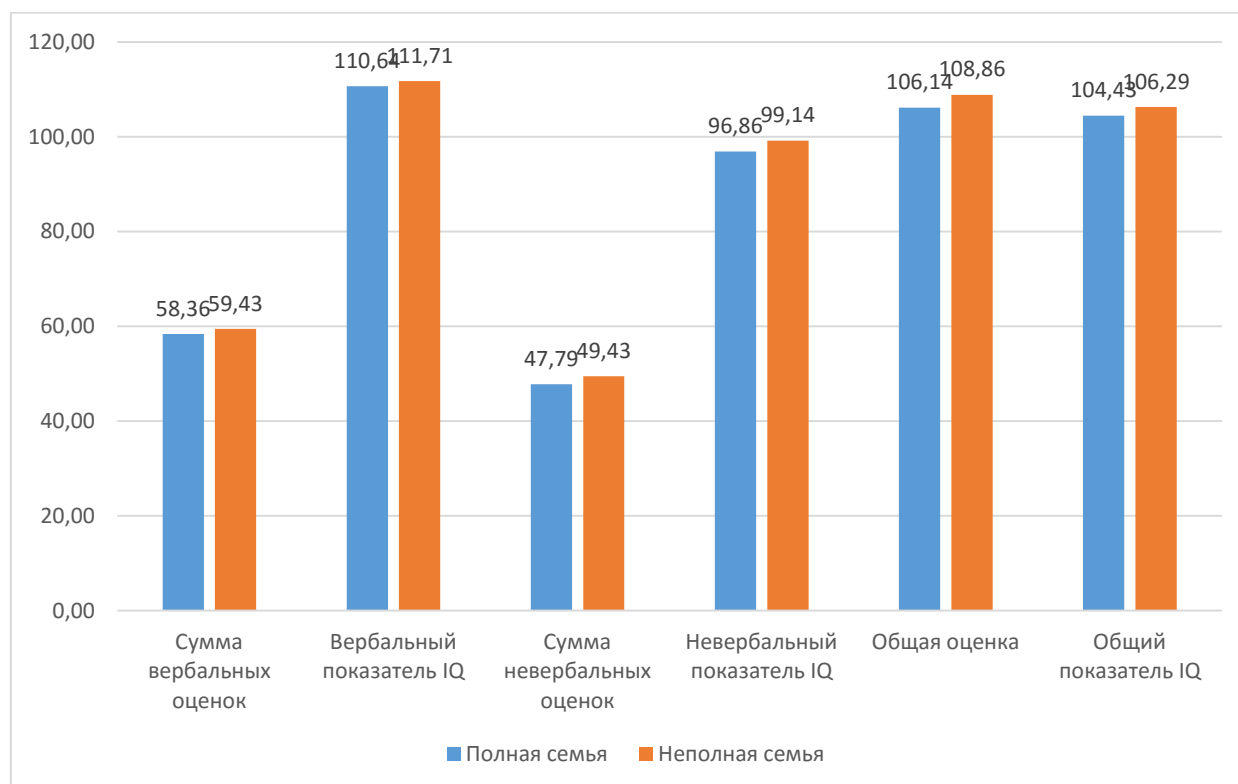


Рис. 2. Средние показатели испытуемых из полных и неполных семей по методике Векслера.

По рисунку 2 мы видно, что в целом показатели детей из полных семей не отличаются от показателей детей из неполных семей. Отметим, что, по мнению специалистов, отличительные особенности в развитии интеллектуальной сферы ребенка из неполной семьи наиболее отчетливо

начинают проявляться в школьном возрасте, когда ведущая деятельность ребенка становится, учебная деятельность. В рамках исследования дети из полных и неполных семей по показателю методики Векслера не различаются.

Таблица 2

Средние показатели испытуемых из полных и неполных семей по методике исследования интеллекта Векслера

Показатели	Полная семья	Неполная семья	t-value
Сумма вербальных оценок	58.36	59.43	-0.26
Вербальный показатель IQ	110.64	111.71	-0.21
Сумма невербальных оценок	47.79	49.43	-0.63
Невербальный показатель IQ	96.86	99.14	-0.63
Общая оценка	106.14	108.86	-0.44
Общий показатель IQ	104.43	106.29	-0.41

Математико-статистическая обработка полученных результатов с использованием t-критерия Стьюдента не выявила достоверно значимые различия в среднегрупповых показателях интеллектуальных способностей детей. В частности, отсутствуют различия по показателям вербального, невербального показателя интеллекта, а также общего показателя IQ у детей из полных и неполных семей.

Далее были получены показатели по методике теста креативности Торренса.

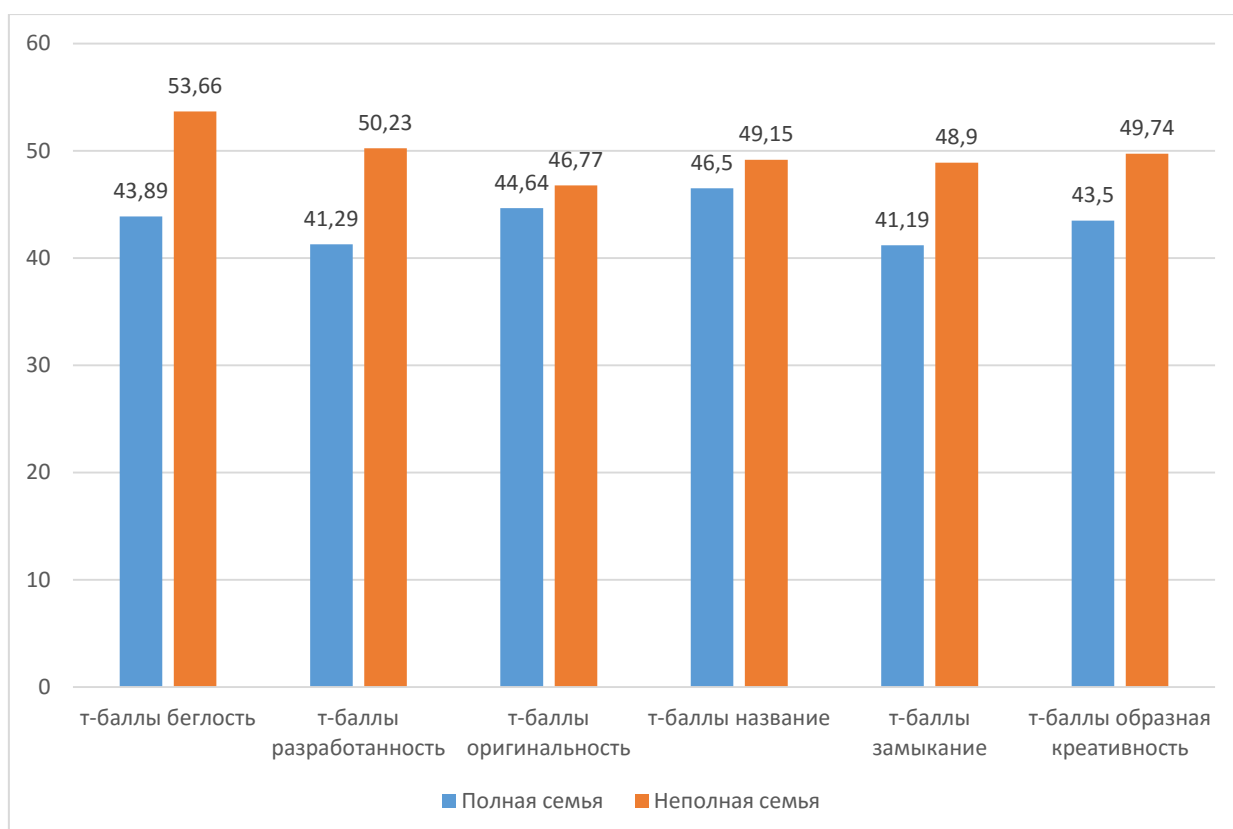


Рис. 3. Показатели испытуемых из полных и неполных семей по методике Торренса.

Математико-статистическая обработка полученных результатов с использованием t-критерия Стьюдента выявила достоверно значимые различия в среднегрупповых показателях компонентов креативности детей.

Таблица 3

Показатели испытуемых из полных и неполных семей по тесту креативности Торренса

Показатели	Полная семья	Неполная семья	t-value
т-баллы беглость	43.89	53.66	-3.04**
т-баллы разработанность	41.29	50.23	-2.12*
т-баллы оригинальность	44.64	46.77	-0.65
т-баллы название	46.50	49.15	-0.79

t-баллы замыкание	41.19	48.90	-1.88
t-баллы образная креативность	43.50	49.74	-2.02

Полученные значения t-критерия Стьюдента по компонентам креативности показывают, что различие между группами детей из полных и неполных семей статистически достоверно. Достоверные различия между группами детей из полных и неполных семей наблюдаются по шкалам беглость разработанность. Важнейшую роль в развитии креативности ребенка играет семья, стили семейного воспитания, общения и совместной деятельности членов семьи. Таким образом, общение и совместная деятельность со взрослым выступает жизненным пространством, в котором находит себе применение и развитие креативность взрослого и ребенка. В тоже время были получены несколько противоречивые данные, так, дети из неполных семей демонстрируют большую беглость и разработанность идей, чем дети из полных семей.

Анализируя полученные результаты после обработки данных по математическому критерию Манна Уитни (таблица 4), видно, что между группами испытуемых имеются значимые различия по показателям эмоциональная дистанция – близость $U_{эмп} = 19,5$, отсутствие сотрудничества – сотрудничество $U_{эмп} = 18$, непоследовательность – последовательность $U_{эмп} = 43,5$, беглость $U_{эмп} = 16,5$.

Таблица 4

Результаты расчета критерия Манна-Уитни

	Показатели	Полная семья	Неполная семья	U	p-value
Методика "Взаимодействие родитель-ребенок" И.М. Марковской	1. нетребовательность-требовательность	147	84	42	0.622
	2. Мягкость - строгость	143	88	38	0.426
	3. Автономность - контроль	158	73	45	0.793
	4. Эмоциональная дистанция - близость	124.5	106.5	19.5	0.028 *
	5. Отвержение - принятие	168.5	62.5	34.5	0.294
	6. Отсутствие сотрудничества - сотрудничество	123	108	18	0.021 *
	7. Тревожность за ребенка	155	76	48	0.970
	8. Непоследовательность - последовательность	187.5	43.5	15.5	0.013 *
	9. Воспитательная конфронтация в семье	155	76	48	0.970
	10. Удовлетворенность отношениями с ребенком (с родителем)	177.5	53.5	25.5	0.084
интеллекта Векслера	Сумма вербальных оценок	141.5	89.5	36.5	0.370
	Вербальный показатель IQ	141.5	89.5	36.5	0.369
	Сумма невербальных оценок	137.5	93.5	32.5	0.231
	Невербальный показатель IQ	137.5	93.5	32.5	0.231
	Общая оценка	137.5	93.5	32.5	0.232
	Общий показатель IQ	137.5	93.5	32.5	0.232
	Шкала прогрессивных матриц Д. Равена	144	87	39	0.470
креативности Торренса	т-баллы беглость	121.5	109.5	16.5	0.017 *
	т-баллы разработанность	132.5	98.5	27.5	0.113
	т-баллы оригинальность	153	78	48	0.970
	т-баллы название	146	85	41	0.571
	т-баллы замыкание	136	95	31	0.185
	т-баллы образная креативность	133	98	28	0.126

В целом полученные данные согласуются с результатами, полученные ранее. В неполных семьях наблюдается большая эмоциональная близость, сотрудничество между членами семьи.

Также в рамках данного исследования были изучены корреляционные связи в группах испытуемых из полных и неполных семей. Так, анализ корреляционных связей в полной семье показал, что между особенностями

воспитания и показателями интеллекта и креативности детей имеются статистически значимые связи.

Таблица 5

Корреляционные связи в группе детей из полной семьи



Примечание:

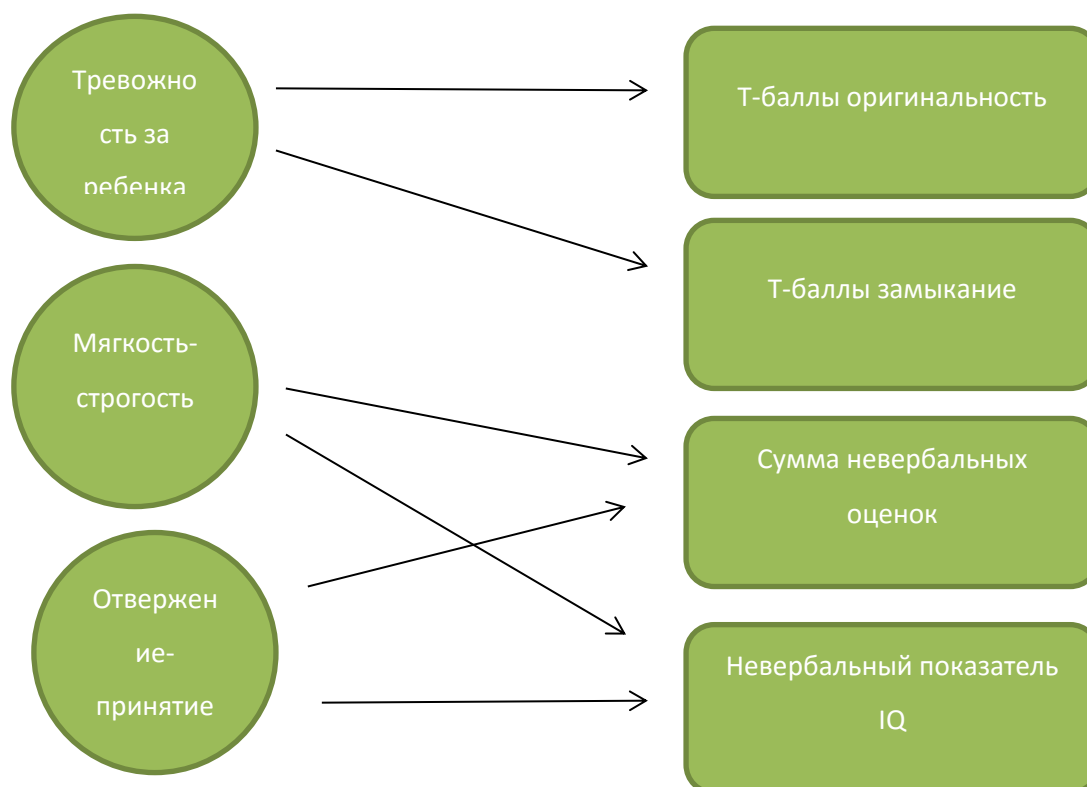
Критические значения уровня значимости показателей 0,05* 0,532 0,01** 0,661 0,001*** 0,78

Таким образом, в группе детей из полных семей наблюдаются статистически значимые связи по следующим показателям:

Шкала «эмоциональная дистанция – близость» коррелирует со шкалой «т-баллы название» $r=0,69$ при $p \leq 0,01$. Также обнаружена связь между показателем «Отсутствие сотрудничества – сотрудничество» и т-баллы название $r=0,59$ при $p \leq 0,05$, т-баллы разработанность $r=0,55$ при $p \leq 0,05$, т-баллы образная креативность $r=0,58$ при $p \leq 0,05$.

Таблица 6

Корреляционные связи в группе детей из полной семьи



Примечание:

Критические значения уровня значимости показателей 0,05* 0,754 0,01** 0,875
0,001*** 0,951

В группе детей из неполных семей обнаружены несколько иные связи. Шкала тревожность за ребенка коррелирует со шкалами т-баллы оригинальность $r=-0,76$ при $p \leq 0,05$, т-баллы замыкание $r=-0,96$ при $p \leq 0,001$. Что свидетельствует о том, что повышение уровня тревожности за ребенка способствует снижению у него компонентов креативности, творческого мышления. Кроме этого обнаружена связь между шкалой Мягкость – строгость и шкалами Сумма невербальных оценок $r=-0,82$ при $p \leq 0,05$ Невербальный показатель IQ $r=-0,86$ при $p \leq 0,05$. Таким образом, строгость родителей в воспитательных тенденциях не способствует развитию интеллекта дошкольников. Таким образом, гипотеза частично находит свое подтверждение - интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста зависит от конфигурации семьи.

Заключение

Проведенный теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что для полноценного развития интеллекта ребенка очень важно, чтобы в его окружении, начиная с раннего детства встретились присутствовали оба родителя.

Полная семья сама по себе не гарантирует успех в развитии когнитивной и личностной сферы ребенка, а лишь создает предпосылки успешного развития. Воспитание в неполной семье таит в себе целый ряд трудностей, с которыми рано или поздно придется встретиться каждому одинокому родителю. Нарушение структуры, а, следовательно, полноты функционирования семьи, влечет за собой ограничение и искажение развития ребенка, в частности, его интеллекта и личности. Несмотря на то, что в любой неполной семье отсутствуют объективные условия для полноценного развития ребенка, каждая из ее разновидностей отличается психологическими особенностями, которые накладывают свой отпечаток на развитие ребенка.

В ходе эмпирического исследования частично подтверждается выдвинутая гипотеза о том, что интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста частично зависит от состава семьи. Исследование показало, что дети из полных и неполных семей статистически не отличаются по показателям вербального, невербального показателя интеллекта, а также общего показателя IQ. Полученные значения t-критерия Стьюдента по компонентам креативности показывают, что различие между группами детей из полных и неполных семей действительно существует.

В тоже время выявлено, что повышенный уровень тревожности за ребенка не способствует развитию интеллектуальных и творческих способностей ребенка, а также строгость родителей в воспитательных тенденциях не способствует развитию интеллекта дошкольников.

Рекомендации родителям и педагогам по интеллектуальному развитию детей старшего дошкольного возраста.

Интеллектуальное развития дошкольников – это интенсивный и очень важный процесс, который требует грамотного и ответственного вмешательства родителей и педагогов.

Когда необходимо начинать интеллектуальное развитие дошкольников?

Уже начиная с первых месяцев жизни, происходит активное развитие человека во всех отношениях. Но, наиболее интенсивное развитие происходит, начиная с трех лет, и заканчивается этот благоприятный период в восьмилетнем возрасте.

Именно этот период детства является наиболее благоприятным временем для различных интеллектуально развивающих мероприятий.

Именно в этот период мозг ребенка наиболее восприимчив и расположен к развитию – главное не упустить момент.

Важные условия для развития интеллекта дошкольников:

Наиболее важное и обязательное условие для интеллектуально развития дошкольников – это создание эмоционально благоприятной и приятной для детей атмосферы.

Дело в том, что восприятие детей в дошкольном возрасте находится еще на эмоциональном уровне, поэтому для результативного развития недопустимо, чтобы мероприятия несли негативную эмоциональную нагрузку.

Любая деятельность, направленная на интеллектуальное развитие дошкольников должна нравиться ребенку, и ни в коем случае не происходить по принуждению.

Еще один обязательный фактор для интеллектуального развития дошкольников – вся развивающая деятельность должна быть простой и понятной для детей.

Интеллектуальное развитие детей в ДОО включает:

развитие речи и речевого общения;

развитие пространственного мышления и воображения (календарь, время);

развитие логического мышления (классификация, соотношение);

формирование сенсорной координации и моторики рук (графические символы, штриховка);

формирование умения наблюдать, описывать и строить предположения;

знакомство с правилами поведения по отношению к миру природы и миру вещей, созданных человеком;

воспитание уважения к себе и окружающим и развитие этнически ценных способов общения.

Как способствовать интеллектуальному развитию дошкольников?

Важную, можно даже сказать решающую роль в развитии интеллектуальных способностей дошкольников играет участие родителей и педагогов дошкольных учебных учреждений.

Существует немало способов способствовать развитию интеллектуальных способностей ребенка в дошкольном возрасте.

Рекомендации по интеллектуальному развитию ребенка:

Так как основным видом деятельности всех детей в дошкольном возрасте является игра, то именно ее необходимо задействовать для развития интеллектуальных способностей ребенка. В игровой форме можно не только способствовать развитию интеллекта, но еще и совершенствовать многие необходимые для школы навыки. Существуют различные разработанные системы дидактических развивающих игр, как для коллективных занятий, так и для индивидуальных. Игра по праву считается наиболее эффективным средством для развития интеллекта и логического мышления у дошкольников.

Всевозможные виды творчества способствуют активному развитию абстрактного мышления, закрепления навыков логического интеллекта и также способствует открытию талантов и способностей ребенка. Недаром в дошкольных учебных учреждениях активно применяют такие виды творчества, как лепка из пластилина, рисование, аппликацию, папье-маше. Важно не препятствовать проявлению инициативы ребенка, не ставить перед ним конкретных задач, чтобы ребенок активно задействовал свой творческий потенциал, учился сопоставлять, анализировать и принимать решения.

Разнообразные развивающие игрушки также способствуют развитию интеллектуальных способностей. Важно приобретать именно полезные игры и игрушки для дошкольников, которые будут, не только интересны детям, но также будут соответствовать возрасту и уровню развития.

Компьютерные игры также не следует сбрасывать со счетов – они могут послужить на пользу развитию интеллектуальных способностей ребенка, а также логического мышления. Сегодня ведется множество разговоров о вреде компьютерных игр, и многие предлагают полностью исключить их, но это не совсем правильно. Но, важно все-таки установить ограничения по времени, а также ввести «цензуру». То есть, родители должны самостоятельно подбирать игры и развивающие программы для дошкольника, а также принимать участие в них вместе с детьми.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001
2. Антипова Ж.В. Формирование словаря у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Ребёнок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление/Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. 2-е изд. - М.: Изд-во МПСИ, 2003
3. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи. – М.: Педагогика, 1990
4. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. Соч.: в 6 т. М., 1982. Т.2
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1986
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 1999
7. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. - М., 1994
8. Занков Л.В. Обучение и развитие. - М., 1975
9. Иншакова О.Б., Качур Н.В. Особенности формирования зрительно-моторной координации у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Ребёнок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление/Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. 2-е изд. - М.: Изд-во МПСИ, 2003
10. Калмыкова З.И. Обучаемость и принципы построения методов е1 диагностики. - М., 1975
11. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. - М., 1985
12. Кондратенко И.Ю. Усвоение лексических значений детьми с общим недоразвитием речи // Детская речь: психолингвистические исследования. Сборник статей / Отв. ред. Т.Н. Ушакова и Н.В. Уфимцева. - М.: ПЕР СЭ. 2001
13. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991

14. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М., 1999.
15. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребёнка // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. Пособие. - 2-е изд. – М.: Изд-во МПСИ, 2003
16. Лобачева Е.К. Формирование звуко-слогового анализа у детей с общим недоразвитием речи // Ребёнок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление/Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. 2-е изд. - М.: Изд-во МПСИ, 2003
17. Логопедия / под ред. Л.С. Волковой. - М., 1998
18. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). - М., 1978
19. Маклаков А.Г. Общая психология. - СПб.: Питер, 2006
20. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993
21. Марковская И.М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми // Семейная психология и семейная терапия. 1999.
22. Мастюкова Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи. // Хрестоматия. Обучение и воспитание детей "группы риска". Сост. В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – М.: Институт практической психологии, 1996
23. Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС 6-7): методическое руководство / Аверина И.С, Щепланова Е.И., Задорина Е.Н. /Под общей редакции серии В.Г. Колесникова.
24. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Academia, 2006
25. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка.
26. Пиаже Ж. Теория Пиаже // История зарубежной психологии в 30 – 60-е годы XX в. Тексты. / ред. П.Я. Гальперин, А.Н. Ждан. М., 1986
27. Преснова О.В. Особенности словесно-логического мышления у детей 6-летнего возраста с общим недоразвитием речи // Ребёнок. Раннее

- выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. 2-е изд. - М.: Изд-во МПСИ, 2003
28. Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. заведений /Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.; Под ред. Т.Д. Марцинковской. - 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИЦ "Академия", 2005
 29. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред.В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2001
 30. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001
 31. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. - СПб.: ООО "Речь", 2000
 32. Смирнова Е.О. Психология ребёнка. – М.: Школа-Пресс, 1997
 33. Усанова О.Н. Дети с проблемами психического развития. - М.: НПЦ "Коррекция", 1995
 34. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. - М., 1999
 35. Цейтлин С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи: Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000
 36. Чиркина Г.В. Изучение нарушений речи в теории и практике логопедии // Детская речь: психолингвистические исследования. Сборник статей/Отв. ред. Т.Н. Ушакова и Н.В. Уфимцева. - М.: ПЕР СЭ. 2001
 37. Чирков В.И., Разумовская О.Л., Соколова И.В., Матвеева С.А., (авторы адаптации). Тесты диагностики умственного развития ребенка 5-7 лет. Второе издание – Ярославль. НПЦ "Психодиагностика", 1999
 38. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение // Психологические основы развивающего обучения. - М., 1995
 39. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. М., 1985.

40. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. — Изд. 3-е. М.: Академический Проспект; Екатеринбург: Деловая книга, 2007.
41. Прогрессивные матрицы Равена: методические рекомендации /сост. и общая редакция О.Е.Мухордовой, Т.В.Шрейбер. - Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011
42. Туник Е.Е., Диагностика креативности. Тест Е. Торренса С.П 1998г
43. .Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей.
- 44.Популярное издание для родителей и педагогов. Ярославль, «Академия развития»,1997 год.
45. Столин, В.В. Психологические основы семейной терапии / В.В. Столин // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 104-115.
- 46.<http://psymania.info/femil/kulikova/vospitanie-5.php>