

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ А.К. Лукина
подпись инициалы, фамилия
« ____ » _____ 2017 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

**МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОДИТЕЛЯ СО СВОИМ РЕБЕНКОМ 3-4 ЛЕТ**

Руководитель	_____	<u>старший преподаватель</u>	<u>М.А. Волкова</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Выпускник	_____		<u>В. Ю. Платонова</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия
Научный консультант	_____	<u>доцент, канд. филос. наук</u>	<u>А.К. Лукина</u>
	подпись, дата	должность, ученая степень	инициалы, фамилия
Нормоконтролер	_____		<u>Ю. С. Хит</u>
	подпись, дата		инициалы, фамилия

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Теоретические основы исследования	6
1.1 Особенности развития ребенка 3-4х лет	6
1.2 Совместная деятельность родителя и ребенка дошкольника.....	12
1.3 Условия совместной деятельности родителя со своим ребенком 3-4х лет	22
2 Изучение условий совместной деятельности родителя и ребенка среднего дошкольного возраста.....	31
2.1 Описание и обоснование методик исследования	31
2.2 Описание результатов исследования	33
Заключение	38
Список использованных источников	39
ПРИЛОЖЕНИЕ А	45
(обязательное).....	45
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	46
(рекомендуемое).....	46

ВВЕДЕНИЕ

«Дети охотно всегда чем-нибудь занимаются. Это весьма полезно, а потому не только не следует этому мешать, но нужно принимать меры к тому, чтобы всегда у них было что делать» - писал Ян Амос Коменский [26, с. 270].

В раннем детстве развитие ребенка идет максимально быстро, как ни в каком другом возрасте. Происходит интенсивное становление и развитие всех особенностей, свойственных человеку: осваиваются основные движения и действия с предметами, закладываются основы для развития всех психических функций и личности в целом (Л.А. Венгер, А.Н. Леонтьев, Л.Ф. Обухова, Д.Б. Эльконин и др.). Ведущую роль в психическом развитии ребенка раннего возраста занимает семья. Она обеспечивает ребенку оптимальные условия не только для выживания, хорошего состояния здоровья и физического развития, но заботится и о психическом развитии. Взрослый знакомит малыша с окружающим миром, формирует и направляет его активность, поэтому потребность в общении и взаимодействии со взрослым у ребенка велика. В настоящее время качество общения родителей с детьми заметно ухудшилось, снизился социальный контроль и забота о ребенке. Современные условия жизни диктуют родителям динамичный темп работы, в котором времени на ребенка, на совместное времяпрепровождение с ним не хватает.

В наши дни отношение к родительству не воспитывается, оно является собой либо принятие/отторжение родительских установок, полученных родителями в собственном детстве, либо свободное экспериментирование на основе материалов, самостоятельно изученных. В психолого-педагогической литературе и СМИ. Следствием этого является родительская неудовлетворенность процессом воспитания своих детей: растерянность, в дальнейшем отстраненность от воспитания, делегирование родительских обязанностей специалистам в школе и в ДОУ, повышенные требования к педагогам и воспитателям.

Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации психолого-педагогической практики.

Детско-родительские отношения определяются социальным, культурным и историческим контекстом, имеют личностно-деятельностную природу, являются той системой отношений ребенка со взрослыми, в которую он вступает на каждом возрастном этапе развития. Родителю важно понимать значение совместной деятельности со своим ребенком на каждом этапе его развития, особенно в возрасте 3-4 лет. Все психологические школы, независимо от их методологической направленности, подчеркивают фундаментальное влияние родительских отношений на психическое развитие ребенка, и, чем младше ребенок, тем существеннее влияние детско-родительского взаимодействия. Взаимодействие в отношении ребенка и родителя целесообразно рассматривать как особый вид общения, в котором активную позицию занимают оба его участника: родитель и ребенок.

О значимости и актуальности данной темы свидетельствует тот факт, что многие психологические теории (культурно-историческая теория, психоанализ, гуманистическая психология и т.д.) не обошли вниманием эту проблему, рассматривая взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития. Совместная творческая деятельность родителей и детей в учреждении дополнительного образования рассматривается как один из наиболее эффективных способов детско-родительского взаимодействия, способ сближения ребенка и родителя.

Объект исследования – совместная деятельность родителя и ребенка дошкольного возраста.

Предмет исследования – условия совместной деятельности родителей со своим ребенком 3-4х лет.

Цель - выявить и описать условия организации совместной деятельности родителей со своим ребенком среднего дошкольного возраста в формате мастер-классов.

Задачи:

1) На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы построить модель совместной деятельности родителя и ребенка среднего дошкольного возраста;

2) Подготовить материал и подобрать методики для формирующего, констатирующего и контрольного экспериментов;

3) Провести серию мастер-классов для родителей и их детей 3-4х лет, организованных с учетом выявленных условий для формирования совместной деятельности;

4) На основе сравнения полученных результатов констатирующего и контрольного экспериментов сделать вывод о результативности построенной модели

Гипотеза: для развития совместной деятельности родителя и ребенка 3-4лет в формате мастер-класса необходимо организовать:

- Условия для проявления чувства общности со своим ребенком;
- Помощь родителю в выстраивании взаимодействия со своим ребенком

1 Теоретические основы исследования

1.1 Особенности развития ребенка 3-4х лет

Период развития ребенка или определенный возрастной этап в его жизни - это относительно замкнутый этап, в котором основное значение отдается его месту и функциональному значению на всех периодах детского развития. Каждый возраст, или период, характеризуется следующими показателями:

- социальной ситуацией развития или той конкретной формой отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми;
- основным или ведущим типом деятельности (есть несколько различных типов деятельности, каждый из которых подходит определенному периоду детского развития);
- основными психическими новообразованиями (на определенный этап развития есть свое новообразование).

Перечисленные показатели находятся в сложных взаимосвязях. Например, новообразования, возникшие в период, описываемый в этой главе, меняют социальную ситуацию детского развития: ребенку становится необходима новая система отношений со взрослыми, он начинает иначе смотреть на мир и с помощью взрослых менять систему отношений с ними. Другими словами, возникновение новообразований разрушает устоявшуюся прежде социальную ситуацию.

Вместе с тем эмпирические наблюдения позволили обнаружить два типа периодов развития ребенка. Одни протекают медленно, с незаметными изменениями – это стабильный период. Психика ребенка готовится к изменениям: ребенок отрабатывает изученные способы взаимодействия с взрослыми и предметами. Затем происходит резкий скачок в развитии ребенка – это критический период. Привычные формы взаимодействия устаревают, на смену им приходят новые. Эти периоды динамичны, их можно сравнить с кривой сердцебиения, на смену одному периоду приходит другой и так поочередно.

Наличие и нарастание трудностей в общении взрослого и ребенка являются симптомом того, что нужно переходить на новый этап отношений с ним. Это говорит о том, что ребенок находится в кризисе. Стоит отметить, что протекание таких периодов достаточно индивидуально и во многом зависит от поведения взрослых.

В настоящее время можно представить следующую периодизацию детства:

- кризис новорожденности;
- младенчество (первый год жизни);
- кризис первого года;
- раннее детство;
- кризис трех лет;
- дошкольное детство;
- кризис семи лет;
- младший школьный возраст;
- кризис 11-12 лет;
- подростковое детство.

Процесс детского развития - это сложный механизм, приводящий к изменению личности ребенка на каждом из этапов его развития. Для Л. С. Выготского [14] развитие - это прежде всего возникновение нового. Стадии развития характеризуются возрастными новообразованиями, т.е. качествами или свойствами, которых не было ранее в готовом виде. Но новое «не упадет с неба», как писал Л.С. Выготский [14, стр. 243], оно должно появиться ожидаемо, подготовленное всем ходом предшествующего развития. Согласно Д. Б. Эльконину [31], дошкольный период напрямую зависит от взрослого человека, его функций и его задач. Для ребенка в этот период старшее поколение является транслирующим общественные нормы и функции в системе социальных отношений (взрослый – папа, рабочий, врач и т.п.). Можно сказать, что взрослый – это образец поведения, на который ребенок ориентируется в процессе развития. Противоречие этой социальной ситуации

развития автор видит в том, что ребенок не может жить вне общества, он есть в обществе, основная его потребность - жить вместе с окружающими людьми. В процессе развития отношений между ребенком и взрослым и дифференциации всех видов его деятельности происходит возникновение соподчинения мотивов, усвоение этических норм, развитие произвольного поведения и формирование личного сознания ребенка.

Психологические особенности детей 3-4 лет также состоят в переходе от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Дж. Брунер [8, стр. 105] отмечает, что «сначала ребенок знает свой мир главным образом благодаря тем привычным действиям, с помощью которых он управляет с этим миром. Со временем мир оказывается представленным ему еще и в образах, сравнительно свободных от действий». Развитие наглядно-образного мышления происходит в две стадии. На первой появляются такие преобразования, которые совершаются или сами по себе (природные процессы), или другими людьми. Ребенок не является причиной совершения этих преобразований: они познаются им с помощью окружающей предметной и социальной среды. На второй стадии ребенок уже сам начинает пробовать различные перцептивные преобразования.

Социальная ситуация развития в раннем возрасте получила название «ребенок – предмет – взрослый». В этом возрасте ребенок целиком поглощен предметом. К. Левин упоминал о фетише предмета в раннем детстве. Это можно проследить, в том, как ребенок взаимодействует с предметом. Например, играет с машинкой или садится за стол – во внимании ребенка все время оказывается предмет. Стоит отметить, что за предметом ребенок еще не видит взрослого человека, но без него он не может овладеть общепринятыми способами употребления предметов. Такая социальная ситуация развития приводит к новому типу деятельности, который формируется в период раннего возраста. Это предметно-манипулятивная деятельность, направленная на усвоение общественно выработанных способов действия с предметами. Прежде всего, она предметная, потому что мотив деятельности заключается в самом

предмете, в способе его употребления. Общение в этом возрасте становится формой организации предметно-манипулятивной деятельности, поэтому перестает быть деятельностью как таковой – ребенку интересен не взрослый, а в предмете. Общение становится средством достижения цели взаимодействия с предметом, орудием для приобретения навыков использования их общепринятыми способами. Д. Б. Эльконин описывал игровой процесс дошкольника. Он отмечал, что игра важна как модель мира взрослых, а игрушки выступают уменьшенной моделью предметов, которыми пользуются взрослые. Однако смысл игры заключается в самом процессе манипулирования предметами [14]. Дошкольник принимается сопоставлять свои действия с поведением старших, что порождает отождествление и, как следствие, отделение себя от взрослого. Родителям же остается контролировать и оценивать действия ребенка: это и есть содержание их общения на данном возрастном этапе. Поскольку общение начинает приобретать предметную отнесенность, оно становится менее эмоциональным. Невзирая на то, что общение перестает быть ведущей деятельностью в раннем возрасте, оно продолжает интенсивно совершенствоваться и становится речевым [14].

Само содержание общения ребенка изменяется. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок, приобретая мотив и исследовательский интерес. Можно сказать, что ребенок становится «почемучкой». Информация, которую он получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает интерес. Кроме того, речь дошкольника претерпевает изменения. Она становится более активной, улучшаются произношение звуков, и дикция. Появляется интонация и подражание.

Одним из новообразований дошкольного возраста является проявление внутренней позиции дошкольника. Проследить это можно в ролевой игре. Суть игры заключается в проигрывании ситуаций, в которых ребенок видит взрослых ежедневно, распределяя роли среди участников игры. Во время игры дети могут побыть в одной роли, а после обменяться, что говорит о желании

детей проиграть как можно больше вариантов взрослого взаимодействия. Например, сначала Миша лечит Катю (роли - доктор и больной), затем наоборот. Таким образом, через ролевую игру ребенок проигрывает роли взрослых: различные профессии, семейные роли, роли взрослого и ребенка и т.п.

Развивается и творческая сфера ребенка. Существенные изменения у дошкольника приобретает изобразительная деятельность: рисунки детей становятся четче прорисованными и конкретными. Это способствует развитию восприятия: дети самостоятельно могут определять форму предметов - объединять простые формы в сложные и из сложных вычленять простые объекты. Продолжает развиваться воображение: дети начинают фантазировать и самостоятельно выдумывать истории, похожие на сказки. Увеличивается размер памяти и устойчивость внимания. Дети запоминают до 7-8 названий предметов. Кроме того, дети оказываются готовы к усвоению новых задач на запоминание; помнят поручения старших, могут выучить стихотворение незначительного объема и т. д. Улучшается ориентация в пространстве и начинает формироваться образное мышление. В процессе деятельности он зачастую удерживает одно или несколько простых условий.

Завершается этот этап распадом сложившейся социальной ситуации в связи с появлением в речи ребенка фразы «Я сам» (кризис трех лет). Из числа признаков данного кризиса ученые акцентируют внимание на негативизме, упорстве, непослушании, своеволии, девальвации взрослых, протесте, стремлении к деспотизму и др.[31] Л. С. Выготский и Д. Б. Эльконин отмечают, что это кризис социальных отношений, выделения своего «Я», когда ребенок пытается установить новые отношения с окружающими. При этом взрослый остается для ребенка образцом социального поведения, но возникает потребность в самостоятельности: «хочу делать как взрослый». Например, родители могут предлагать завязать шнурки ребенку или помочь вырезать круг (деятельность, которая еще не доступна ребенку), на что в ответ услышат: «Уйди, я сам(а)!». Или, например, дочка будет стремиться помогать маме на

кухне, при чем выполнять самые сложные дела: мешать кашу на плите, резать овощи и т.п. В этот период, у детей формируется потребность в уважении со стороны взрослого, возрастает значимость похвалы взрослого. Это приводит к их повышенной обидчивости на замечания. Необходимо отметить, что характерные черты возраста не являются чем-то ригидным, они сами изменяются под влиянием воспитания. Л. С. Выготского говорил о таком понятии, как «зона его ближайшего развития». Это уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия со старшим, воплощаемый формирующейся личностью в ходе совместной деятельности со взрослым, но не проявляющийся в рамках индивидуальной деятельности.

Многие исследователи также подчеркивают влияние родителей на гендерную социализацию на становление идентичности ребенка [48]. Согласно теории З. Фрейда на фаллической стадии, которую ребенок проходит между тремя и шестью годами своей жизни, особый интерес у дошкольника вызывает область гениталий. Доминирующий конфликт на фаллической стадии состоит в том, что Фрейд назвал Эдиповым комплексом (аналогичный конфликт у девочек получил название комплекса Электры) [60]. Эдипов комплекс заключается в неосознанном желании ребенка обладать родителем противоположного пола и одновременно желанием устранить родителя одного с ним пола. Гендерные стереотипы и установки родителей оказывают влияние на становление идентичности ребенка уже с раннего возраста (через одежду, игрушки, нормы поведения, запреты и т.д.).

Важно подчеркнуть, что дошкольный возраст является этапом становления системы ценностных ориентаций и морально-нравственных представлений ребенка. И. С. Кон отмечает, что в процессе формирования моральных понятий и нравственных чувств, принципиальное значение имеет социальный опыт личности, ее деятельность. Автор замечает, что система личностных ценностей формируется в результате совместного расширения круга действий, развития интеллекта, эмоций и воли, происходящих в ходе совместной практической деятельности и общения ребенка со взрослыми [28].

В связи с этим представляет интерес точка зрения Г. Крайга, который описывает две стадии принятия норм и ценностей в раннем детстве и дошкольном возрасте. В раннем возрасте дети копируют лишь словесные формулировки, а затем через атрибуцию свойств осваивают социальные и этические ценности и совершают одобряемые поступки не из-за требований взрослых, а согласно своим внутренним представлениям [29].

Детские годы – это большой этап жизни ребенка, в котором формируется способность опираться на свой внутренний мир. Это дает право называть ребенка личностью, хоть еще и не вполне сложившейся, но способной к дальнейшему развитию и совершенствованию.

1.2 Совместная деятельность родителя и ребенка дошкольника

Деятельность – процесс активного взаимодействия субъекта с объектом, во время которого субъект достигает поставленной цели, удовлетворяет какие-либо свои потребности. Среди компонентов деятельности выделяют:

- мотивы, побуждающие субъект к деятельности;
- цели как ожидаемые результаты этой деятельности, достигаемые с помощью действий;
- операции, посредством которых деятельность реализуется в зависимости от условий этой реализации.

Детская деятельность – это разновидность форм деятельности, в которой активное взаимодействие ребенка с окружающим миром порождает развитие его психики в онтогенезе. Освоение человеческих отношений происходит в различных видах самостоятельной и совместной деятельности ребенка, и в первую очередь, в игре как ведущей деятельности дошкольного детства. «Взрослый родной человек не только подставляет вещи для детской игры, но и приучает ребенка к игре и формирует отношения ребенка к известным предметам его действий. В известном смысле слова было бы правильнее сказать, что предметное действие ребенка есть совместное действие ребенка и

взрослого, в котором элемент содействия является ведущим», - писал Б.Г. Ананьев [5, стр. 128]. Кроме игровой, в данный период важную роль имеют и другие виды детской деятельности: продуктивная деятельность (изобразительная, конструирование и др.), элементарный труд, учебная деятельность, восприятие художественного произведения (сказки, мультфильмы и проч.). При реализации деятельности, за счет подстраивания ее к разным, в том числе социально моделируемым условиям, происходит ее обогащение и возникновение новейших компонентов ее структуры. Структура деятельности ребенка изменяется, что способствует развитию его психики. Самая ранняя самостоятельная деятельность ребенка - предметная. Ей присущи такие компоненты, как овладение действиями с предметами (хватание, манипуляции, собственно предметные действия) – все, что предполагает использование предметов по их функциональному назначению общепринятым способом. Особенно интенсивное развитие предметных действий происходит на втором году жизни, что связано с овладением ходьбой. Среда для ребенка становится более доступной, например, он может дотянуться до предмета, до которого раньше не доставал. Несколько позже, на основе предметной деятельности происходит формирование других видов деятельности, в частности игровой. В рамках сюжетно-ролевой игры, которая является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, происходит овладение элементами деятельности взрослых и межличностными отношениями.

Как указывает Д. Б. Эльконин, в самом начале раннего возраста возникает противоречие: возможности деятельности ребенка противоречат эмоциональному характеру его общения. Появляется общий объект деятельности ребенка и взрослого. Деятельность с ним не может осуществляться в процессе непосредственно-эмоционального общения. Предметная активность ребенка требует новой системы общения - языка. Поскольку существует общий предмет деятельности, постольку необходима и совместная деятельность. А это уже новая социальная ситуация. Ребенок и взрослый отделились, но деятельность их все еще совместная. Своеобразие

новой социальной ситуации состоит в том, что ребенок теперь живет не вместе со взрослым, а с его помощью. Взрослый делает не вместо него, а совместно с ним [31].

Одним из основных принципов ФГОС [57] дошкольного образования является личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей, педагогических и иных работников Организации) и детей. Это предполагает построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых и детей, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития. Также ФГОС дошкольного [57] направлен на решение такой задачи, как обеспечение вариативности и разнообразия содержания Программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования Программ различной направленности с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья. В связи с этим организация совместной деятельности взрослого и ребенка должна иметь несколько форм. Заметим, что для каждой из форм совместной деятельности родителя и ребенка дошкольного возраста характерны свои условия, при которых эта деятельность будет продуктивной.

Ниже, в таблице 1, представлены формы совместной деятельности и необходимые условия для их проведения. Они выделены нами, опираясь на особенности возраста ребенка и на основании анализа работ М.А. Волковой, А. Кирилловой «Совместная деятельность как способ развития родительского отношения» [24], И.Н. Ульяновой «Совместная детско-родительская деятельность как основа формирования гармонично развитой личности ребенка» [48], Н.К. Скобелициной «Социально-психологические особенности родительской позиции при организации досуга современного дошкольника» [40].

Таблица 1 - Формы и условия организации совместной деятельности родителя и ребенка 3-4х лет

Форма совместной деятельности	Общие условия организации совместной деятельности	Отличные условия организации совместной деятельности
Творческая деятельность (рисование, поделки и т.п.)	Интерес у обоих (родитель, ребенок); Общая цель (конечный результат); Разделение обязанностей (пошаговые действия); Фантазирование в процессе; Чувство общности («мы»); Продукт	Помощь ребенку в моменты неудач
Приготовление пищи		Желание родителя в совместном приготовлении пищи; Неограниченное кол-во времени
Сюжетно-ролевая игра		Распределение ролей и выполнение действий согласно своей роли
Домашний театр/театр в ДОУ		Разделение на этапы, понятные ребенку
Прогулки как способ узнать/найти что-то новое для ребенка		Полное внимание родителя на ребенка, процесс узнавания/поиска чего-то нового
Мастер-классы (творческая деятельность вне стен дома)		Инструкция для родителя; Мастер; Новая среда (люди, обстановка, место, действие);

Все большую популярность среди родителей набирает формат мастер-класса. Он привлекателен как для совместного с детьми досуга, так и для развития детей. Кроме того, для ведущего - это удобная форма продемонстрировать свои умения, а для участников – в короткие сроки научиться чему-то новому, необычному. К особенностям мастер-класса можно отнести наличие мастера(ведущего), который организует весь процесс. Проводя мастер-класс, мастер не стремится просто передать знания. Он задействует участников в процесс, создает условия для их активности, атмосферу открытости, доброжелательности. Принцип мастер-класса: «Я знаю, как это делать. Я научу вас». Для нашего исследования важно выявить и описать

условия, создаваемые в формате мастер-класса для организации совместной деятельности родителя и ребенка 3-4 лет. Для ее организации требуется:

- 1) максимальное использование местоимения «МЫ»;
- 2) фиксация внимания ребенка на позитивных моментах;
- 3) поддержка родителем ребенка при выполнении им порученного дела;
- 4) учет мнений и желаний друг друга;
- 5) разложение заданий на этапы, и объяснение их выполнения ребенку;
- 6) помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи;
- 7) фиксация общей цели родителя и ребенка;

Совместная деятельность родителя и ребенка зачастую может являться их досугом. Детский досуг – это комплексный феномен, сочетающий в себе развлечение, отдых, праздник, творчество и самообразование. При условии взаимодействия педагогов и родителей детский досуг становится одним из важнейших средств социализации и индивидуализации личности ребенка-дошкольника. Как и всякая другая деятельность, досуг включает в себя определенные компоненты: мотивы, задачи, действия. Исходя из определения деятельности, можно сделать вывод о том, что досуговая деятельность это есть деятельность, которая содержит в себе три взаимосвязанных блока:

- блок потребностей, мотивов, интересов – психологический «мотор» деятельности - мотивационно-потребностный блок;
- блок действий и операций (операционно-действенный) набор конкретных действий (компетентностей), которыми нужно овладеть для успешной реализации деятельности;
- деловое и межличностное общение, связанное с деятельностью

Таким образом, к основным видам досуговой деятельности дошкольника можно отнести различные виды культурно-творческой и эстетической деятельности (рисование, лепка, конструирование, танцы, музыка, восприятие художественных произведений и т.д.), игру, различные формы элементарного труда.

Воспитание ребенка родителем это не что-то специально организованное, это непрерывный процесс. Оно происходит постоянно, во всех жизненных ситуациях, в быту, в процессе отдыха и т.п. «Не думайте, что вы воспитываете ребенка только тогда, когда с ним разговариваете, или поучаете его, или приказываете ему. Вы воспитываете его в каждый момент вашей жизни, даже тогда, когда вас нет дома», - писал А. С. Макаренко в своей книге «Человек должен быть счастливым».[33,стр. 160] По мнению исследователей, занимающихся проблемами семьи, семья может выступать в качестве положительного или отрицательного фактора в воспитании ребёнка. Положительное воздействие на личность ребёнка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей, не относится к ребёнку лучше, не любит его так и не заботится столько о нём. И вместе с тем, никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Педагоги и психологи как одну из важнейших функций семьи -благополучие ребенка в семье, создание условий для воспитания здоровой личности. Для этого необходимо учитывать, что ребенок сам осмысливает семью и себя в ней, определяет свое поведение, отношение к семье и к себе самому. Дети вследствие своего ограниченного опыта, своеобразного мышления иначе воспринимают и оценивают происходящее вокруг. Понять их поведение, эмоции, переживания и помочь им можно, лишь взглянув на мир их глазами. На детей влияют не только преднамеренные и целенаправленные воспитательные воздействия, но в равной или даже большей степени все особенности поведения родителей. По мнению Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгина, «семейное воспитание» – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи и силами родителей и родственников [45].

Семейное воспитание является одной из самых сложных систем. Оно должно основываться на определённых принципах и иметь определённое содержание, которое направлено на развитие всех сторон личности ребёнка. Главными задачами семьи являются формирование потребности в социальном

контакте [32], базового доверия к миру [52], привязанности [54]. При воспитании ребенка родители организуют условия, отвечающие задачам возрастного развития ребенка на каждой из ступеней онтогенеза и обеспечивающие оптимальные возможности личностного и умственного развития ребенка [22; 28]. Эмоциональный характер межличностных отношений, устойчивость и стабильность взаимодействия, совместная деятельность и сотрудничество со взрослым как носителем социокультурного опыта, социальная поддержка и инициирование к самостоятельной деятельности обеспечивают благоприятные условия для формирования личности ребенка. Через совместную деятельность и общение со взрослым ребенок входит в систему общественных отношений, ориентируется в ней.

Взаимодействие родителя и ребенка в научной литературе принято называть детско-родительскими отношениями. Детско-родительские отношения - это целая система разнообразных чувств родителя к ребенку и ребенка к родителю, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ребенком, а также особенность восприятия и понимания характера, личности и его поступков. Специфика сферы взаимоотношений взрослых и детей состоит в том, что ребенок в ней изначально выступает как представитель одновременно двух больших социальных общностей - мира взрослых и мира детей, каждый из которых оказывает серьезное влияние на становление его личности. В своем сочетании они образуют уникальную социальную ситуацию развития ребенка [2]. В.И. Слободчиков [41] описывает три варианта существования детско-взрослой общности: симбиотическая, формальная и со-бытийная. Формальная и симбиотическая общности представляют собой неполноценную форму совместного бытия, поскольку в каждой из них присутствует только один из двух необходимых компонентов (связи и отношения). Общность, в которой между ее участниками существуют либо только связи, либо только отношения, развивается по дисгармоничному пути. В контексте проблем детско-родительских отношений такие формы общности описаны А.Я. Варгой [11],

А.В. Петровским [63], Е.О. Смирновой [42], А.С. Спиваковской [44] и др. в виде разнообразных вариантов родительского поведения.

Потребность в совместной деятельности для ребенка 3-4х лет обоснована особенностями возраста и переходам на новую ступень взаимодействия со взрослым. М. И. Лисина считала, что общение ребенка со взрослым в раннем возрасте принимает ситуативно-деловую форму [32]. Общение с взрослыми как бы вплетается в новую ведущую деятельность, помогая ей и обслуживая ее. Кроме того, общение ребенка со взрослым усложняется и приобретает новое содержание, становится внеситуативным. М. И. Лисина подразделяла межличностное общение в дошкольном детстве на две формы: внеситуативно-познавательное (средний дошкольный возраст) и внеситуативно-личностное (старший дошкольный возраст).

Главные поводы для контактов детей с взрослыми связаны с их общим делом - практическим сотрудничеством, и поэтому на центральное место среди всех мотивов общения выдвигается деловой мотив. В нем опредмечена коммуникативная потребность ребенка в сотрудничестве с взрослым. При ситуативно-деловом общении детям необходимы присутствие взрослого и его доброжелательное внимание. Но больше всего ему нужно, чтобы взрослый имел отношение к тому, чем занимается ребенок, и участвовал в этом процессе. Привязанность к взрослому рождает у ребенка естественное желание следовать в своих действиях поведению старших как образцу. Благодаря личному контакту, замечаниям взрослого (его похвалам и упрекам) дети усваивают модель правильного обращения с предметами. Другими словами, ситуативно-деловое общение - это время, в течение которого дети переходят от примитивных манипуляций с предметами к культурно-фиксированным действиям с ними [32].

Т. В. Фурьева [50] в своей работе описывает со-бытийную общность родителя и ребенка, опираясь на труды В.И. Слободчикова, Л.М. Клариной. Модель со-бытийной общности детей и взрослых влияет на формирование всего детско-родительского сообщества. Она характеризуется наличием общей

системы ценностей, учетом возможностей, интересов, склонностей, прав, обязанностей каждого участника; отношениями, основанными на взаимном признании и принятии; взаимодействием, предусматривающим особую позицию взрослого как партнера по совместной деятельности. Интерес к совместной деятельности у родителя и ребенка может появиться, если будут соблюдены вышеперечисленные компоненты со-бытийной общности. Т.В. Фурьева [50] затрагивает важный аспект совместной деятельности родителя и ребенка: позиция взрослого как партнера по совместной деятельности. Об этом также пишут в своей работе М. А. Кириллова, М. А. Волкова [24]. Одной из главных задач специалиста при организации совместной деятельности взрослого и ребенка является создание равнозначных позиций, но все же с учетом возраста, возможностей и умений ребенка. Так в продуктивной совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника, в процессе ее осуществления, взрослый берет на себя ряд дополнительных функций:

- создание для ребенка ситуации безопасности и комфорта;
- фиксация внимания ребенка на позитивных моментах;
- разложение заданий на этапы, и объяснение их выполнения ребенку;
- помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи.

В таблице 2 можно подробнее ознакомиться с компонентами совместной деятельности и способами их достижения.

Таблица 2 – Модель совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника

Компонент совместной деятельности	Способ достижения компонента
Единая цель	Фиксация расхождения целей; Обсуждение спорных моментов с использованием тактик компромисса, сотрудничества и уступки Максимальное использование слова «МЫ»

Окончание таблицы 2

Позиции «ПАРТЕР - ПАРТНЕР»	Учет мнений и желаний друг друга; Стремление к сотрудничеству в спорных ситуациях; Поощрение и фиксация на позитивных моментах; Помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи
Распределение обязанностей	Распределение родителем заданий и задач с учетом возможностей и умений ребенка; Разложение родителем задания на этапы, понятные ребенку
Координация действий ребенка	Поддержка родителем ребенка при выполнении им порученного дела; Поощрение самостоятельности

Таким образом, на основании таблицы 2 можно сделать вывод об основных принципах, по которым должна строиться совместная деятельность родителя и ребенка-дошкольника. А именно:

1) Поддерживающая позиция родителя:

- создание ситуации безопасности и комфорта для ребенка;
- фиксация внимания ребенка на позитивных моментах;
- поощрение самостоятельности и активности ребенка

2) Стремление к партнерским отношениям со стороны родителя: уважение к желаниям, мнениям и индивидуальности ребенка;

3) Формирование чувства общности:

- максимальное использование местоимения «мы»;

4) Помощь ребенку в планировании и оценки деятельности:

- разложение заданий на этапы, и объяснение их выполнения ребенку;
- помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи

Хочется подробнее рассмотреть такой компонент совместной деятельности, как позиции «ПАРТНЕР - ПАРТНЕР». Согласно способам достижения этого компонента, родитель и ребенок должны достигать компромисса в спорных ситуациях, что подразумевает становление родителем в позицию сотрудничества или «на равных» с ребенком. В исследованиях Е.Т. Соколовой [40] о стилях детско-родительских отношений сотрудничество предполагает тип отношений, в которых потребности ребенка учитываются, ему дают право «на автономию». Помощь оказывается в сложных ситуациях, требующих участия взрослого. Варианты решения той или иной возникшей спорной или проблемной ситуации обсуждаются вместе с ребенком, принимается во внимание его мнение. Е.Т. Соколова подчеркивает, что лишь при сотрудничестве, когда при выработке совместного решения принимаются как предложения взрослого, так и самого ребенка, отсутствует игнорирование партнера. А значит, возможен выход в позицию «ПАРТНЕР - ПАРТНЕР». Ребенок чувствуют свою значимость и доверительное отношение родителя, поэтому данный тип взаимодействия побуждает дитя к творческой активности, формирует готовность к взаимопринятию, взаимодействию, дает ощущение психологической безопасности [24].

1.3 Условия совместной деятельности родителя со своим ребенком 3-4х лет

Совместная деятельность есть своего рода показатель взаимодействия родителя и ребенка, компетентности родителей, наличия знаний о том, кто такой ребенок и что есть процесс его развития.

В гипотезе мы предположили, что для развития совместной деятельности родителя и ребенка 3-4 лет в формате мастер-класса необходимо организовать:

- Условия для проявления чувства общности со своим ребенком;
- Помощь родителю в выстраивании взаимодействия со своим ребенком

Рассмотрим подробнее каждое из условий. В таблице 3 приведены способы достижения условий совместной деятельности родителя и ребенка 3-4 лет и сами условия.

Таблица 3 – Условия совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника

Условие совместной деятельности	Способ достижения условия
Проявление чувства общности	Максимальное использование местоимения «МЫ»; Фиксация внимания ребенка на позитивных моментах; Поддержка родителем ребенка при выполнении им порученного дела; Учет мнений и желаний друг друга;
Помощь родителю в выстраивании взаимодействия со своим ребенком	Разложение заданий на этапы, и объяснение их выполнения ребенку; Помощь в осознании ребенком причин текущей неудачи; Фиксация общей цели родителя и ребенка

К.А. Абульханова-Славская [3] в своей работе говорит о том, что основным аспектом согласования действий личности и группы является показатель наличия единых целей у коллектива и принятия личностью этих целей. Но реальное единство целей достигается не всегда. В совместной деятельности возникают проблемы срабатываемости. При наличии общей программы действий (задания, плана и т.д.) усилия каждого могут быть или согласованы, или не согласованы с усилиями всех. Таким образом, важно, чтобы родитель фиксировал цель, которая является общей для него и его ребенка. Кириллова и М.А. Волкова в своей статье «Совместная деятельность как способ развития родительского отношения» [24] говорят о том, что основной задачей педагога (мастера) при организации совместной деятельности родителя и ребенка является создание равнозначных позиций, но все же с учетом возраста, возможностей и умений ребенка. При распределении

родителем заданий на задачи, доступные ребенку, для дошкольника создается ситуация «на равных»: «Совместная деятельность предполагает отношения «партнер-партнер», но их достижение сложно тем, что взрослый физически выше и сильнее ребенка, у него есть больше опыта и независимость - ребенок же физически меньше и слабее, неопытен и не обладает знаниями о мире, зависит от взрослого» [24].

Он чувствует свою значимость и поддержку родителя. «Поддерживать, понимать мотив поведения ребенка, цели его действий, уважать его личное пространство, его способы взаимодействия с предметами, означает уважать личность ребенка, его самооценку. Такой же ценностью в процессе воспитания ребенка обладает формирование и стимулирование у него уважительного, бережного, ценностного отношения к предметам взрослого как к собственности (его, чужой, общей)» - подчеркивают Т.В. Фурьева и Н.А. Старосветская в своей работе [49, стр. 39].

Во время кризиса трех лет ребенок делает открытие, что он - такой же человек, как его родители, как и все вокруг. Он начинает употреблять в своей речи местоимение «Я», что свидетельствует об этом новом понимании себя. Оно также будет проявляться в подражании во всем взрослым, в желании уравнивать позиции с ними. Например, ребенок начинает требовать, чтобы его укладывали спать в то же время, когда ложатся взрослые, стремится самостоятельно одеваться и раздеваться, даже если он не умеет этого делать самостоятельно. Границы кризиса у каждого ребенка свои. Очевидно, что отношения родителя и ребенка должны перейти на новый уровень. Чаду необходима помощь взрослого в проживание такого трудного для него периода. Но, заметим, что помощь взрослого, нарушающая равенство, перестает приниматься. Поэтому такое условие совместной деятельности родителя и ребенка как учет мнений и желаний друг друга в данный период необходимо. Не каждый взрослый владеет информацией о том, что такое совместная деятельность, при каких условиях она случается, зачем она нужна. По словам Т.В. Фурьевой [50, стр. 42] «бытие ребенка протекает как во внешнем, так и во

внутреннем мире. Внешнее бытие – это пространственная, предметная, временная, природно-географическая, социально-культурная среда жизни современных детей. Внутреннее бытие означает внутренний мир растущего человека, его экзистенциальную сущность». Отсюда можно сделать вывод, что для того, чтобы понять ребенка, стать партнером для него, нужно прежде всего уважать его внутренний мир, считаться с его мнением и желаниями. У ребенка, даже в самом малом возрасте, есть желание быть союзником в общей семейной жизни, не объектом воспитательных воздействий, а ее непосредственным участником и творцом [24]. Кроме того, ребенку необходимо приобретать собственный социальный опыт, а это становится возможным в процессе деятельности. По мнению А. В. Запорожца, важным условием приобщения ребенка к социальному опыту является его деятельность, которая целенаправленно строится другими людьми в процессе общения [19]. Поскольку ребенок в возрасте 3-4 лет еще не способен выстроить логическую цепь и удержать цель деятельности, ему необходима помощь взрослого. Если этой помощи не случится, возможно, у ребенка что-то не будет получаться в процессе деятельности или итоговый продукт ему не будет нравиться, то могут возникнуть чувства разочарования и даже отчаяния. Ребенок может почувствовать себя «неудачником», поскольку будет считать причиной неудачи себя. Родителю или другому взрослому, взаимодействующему с ребенком, необходимо помочь осознать истинную причину неудовлетворенности своим продуктом или действиями. Чувственный мир ребенка этого возраста весьма лабилен, благополучие его зависит в первую очередь от ближайшего окружения: родители, бабушки и дедушки, близкие родственники. Чем благоприятнее окружение, чем полнее близкие понимают и принимают ребенка, тем правильнее складывается общая ситуация развития: ребенок дает себе положительную оценку, что приводит к формированию адекватной самооценки и доверие к миру взрослых. Как было сказано ранее, в главе об особенностях развития детей 3-4 лет, для ребенка в этом возрасте становится важным похвала взрослого.

Для того, чтобы качественно организовать совместную деятельность родителя и ребенка-дошкольника, необходимо владеть методом наблюдения. Результаты наблюдения необходимы для содержательного информирования родителей и рефлексивного размышления над собственной педагогической практикой. Сегодня во внимании педагогов оказывается сложная проблема взаимодействия взрослых и детей. Т.В. Фурьева подчеркивает значимость ценностного восприятия ребенка как представителя самобытного детского сообщества, носителя уникальной субкультуры и субъекта совместного со взрослыми бытия [50]. Для того, чтобы подобное утверждение понималось обществом в полной мере, от педагогов требуется построение нового содержания и форм взаимодействия с детьми и родителями. Существует два направления педагогических действий:

1) Организация среды ребенка; структура детского учреждения; внешнее пространство жизни детей; оборудование детских помещений. Сюда же относится организация временных структур и ситуаций жизни детей;

2) Организация взаимодействия взрослых и ребенка. Это означает стимулирование взрослых новых тем для общения с ребенком; ответы на темы детей; выбор диалога как формы взаимодействия

Мы в своей работе учли оба момента: организовывали среду в формате мастер-класса, место для продуктивного взаимодействия родителя и ребенка. Кроме того, для подтверждения условий гипотезы, необходимо пронаблюдать за процессом деятельности, которую мы организовали. Как писала Т.В. Фурьева «понять сущность ребенка можно только в процессе наблюдения» [50, стр.50]. Процесс наблюдения досконально описан ею в своей работе «Наблюдательные практики» [50]. Наблюдение состоит из нескольких этапов:

- непосредственно наблюдение;
- протоколирование наблюдения;
- интерпретация результатов наблюдения;
- фиксация и обсуждение результатов наблюдения.

Рассмотрим подробнее каждый этап.

Этап 1 заключается в том, что наблюдатель смотрит за объектом (группа, человек, семья; в нашем случае – родитель и ребенок 3-4 лет) и фиксирует в заранее подготовленной сетке наблюдения то, что он видит, согласно определенным критериям наблюдения. Если же заранее определенных критериев нет, наблюдателю необходимо сразу фиксировать, что делает объект, что говорит, насколько он включен в деятельность, какие предпочтения и интересы он обнаруживает. Самым важным являются записи того, что реально происходит.

Этап 2 в «Наблюдательных практиках» описывается таким образом: «В протоколе наблюдения обязательно указываются: 1) номер, дата, общее начало и конец наблюдения; 2) имена детей, номер детского сада; 3) характер позиции взрослого (участие или только наблюдение)». Что касается наблюдения, характерного для нашей работы, в протоколе важно указать: 1) номер мастер-класса (поскольку проводилась их серия); 2) номер семьи; 3) заранее подготовленные критерии наблюдения (определяются на основании гипотезы).

На этапе 3 педагогу или тому, кто находится в позиции наблюдателя, необходимо владеть не просто умением фиксировать действия и речь объекта, но и умением интерпретировать его действия, речь, влияние окружающей среды и других участников деятельности. Приведу пример из книги «Наблюдательные практики»: «Установление одинакового расстояния можно использовать тоже как невербальный сигнал, который свидетельствует о равенстве ее как партнера по игре. Дети оказались, к удивлению взрослого, в состоянии выстроить совместное трехролевое социальное отношение».[50, с. 46] Таким образом, исходя из примера, можно понять, что важным является умение видеть за действиями ребенка их смысл. Особенностью наблюдения, проводимого в нашей работе, является способность к рефлексии: необходимо отрефлексировать собственные действия по созданию условий для проведения мастер-класса как формы организации совместной деятельности родителя и ребенка 3-4 лет.

Этап 4 подразумевает обсуждение результатов наблюдения в профессиональном сообществе. На каждый объект наблюдения заводится портфолио, где собираются все документированные, проинтерпретированные наблюдения за ним. Если рассмотреть на примере наблюдения за ребенком, то при таком подходе создается возможность отслеживать его развитие, поддерживать ребенка в его собственных темах, обогащать их культурными знаниями и смыслами [50].

Наблюдение выступает основным связующим звеном между двумя общностями – детским и взрослым, ребенком и родителем. Формирование событийной общности детей и родителей как модели детско-взрослого сообщества было описано в трудах В.И. Слободчикова, Л.М. Клариной. В ней присутствуют: система общих ценностей, которая учитывает возможности, интересы, склонности, права и обязанности каждого; отношения, основанием которых являются принятие и признание друг друга; взаимодействие, которое предусматривает особую роль взрослого как партнера по совместной деятельности [49]. Таким образом, особый тип объединения детей и родителей принято считать детско-родительским сообществом. В качестве основных, инструментальных для педагогического сопровождения (наблюдения) характеристик детско-родительского сообщества Т.В. Фурьева и Н.А. Старосветская определяют следующие:

- понимание и принятие членами сообщества друг друга как представителей различных самоценных субкультур;
- наличие опыта организации совместной деятельности, предполагающей создание и реализацию совместных замыслов;
- наличие разнообразных связей сообществ (детско-родительского с другими).

На основании вышеперечисленных характеристик, можно сделать вывод о том, что совместная деятельность родителя и ребенка, а также общий продукт и замысел деятельности влияют на формирование детско-родительского

сообщества. Что, в свою очередь, дает возможность предположить о важности организации совместной деятельности родителя и ребенка. Для того, чтобы это подтвердить, рассмотрим методику «Проба на совместную деятельность»(см. ПРИОЖЕНИЕ Б). Данная методика моделирует реальное детско-родительское взаимодействие, где в естественных условиях родитель и ребенок встают перед необходимостью совместного решения конструктивной задачи. Согласно ей, в составе детско-родительского взаимодействия выделены два компонента: когнитивный и эмоциональный. Основным условием данной процедуры, является самостоятельное распределение ролей при выполнении задания. Что является предпосылкой к сотрудничеству. Ниже, в таблице 4, можно ознакомиться с компонентами.

Таблица 4 – Компоненты детско-родительского взаимодействия

Когнитивный	Эмоциональный
ролевое распределение «ведущий – ведомый»; целенаправленность и последовательность руководства; особенности введения инструкции; ориентация на действия партнера; контроль; оценивание; особенности принятия руководства ведомым	стремление к взаимодействию; дистанция при взаимодействии; эмоциональное принятие – отвержение; отношения защиты-обвинения; эмоциональные проявления

Опираясь на таблицу 4, можно сделать вывод, что для продуктивной совместной деятельности родителя и ребенка необходимо организовать специальные условия. Создать эмоциональный фон таким образом, чтобы было стремление к взаимодействию и другие эмоциональные проявления: поддержка родителем ребенка при выполнении им порученного дела, фиксация внимания ребенка на позитивных моментах. А также, учесть когнитивный компонент детско-родительского взаимодействия.

Когнитивный и эмоциональный компоненты детско-родительского взаимодействия можно обнаружить в условиях нашей гипотезы. Исходя из условия 1, для того, чтобы почувствовать общность, родителю и ребенку необходимо стремиться к взаимодействию друг с другом, проявлять чувства в

процессе деятельности, обращать внимание на свои эмоции, по возможности регулировать негативные. Условие 2 говорит о том, что при выстраивании взаимодействия родителю и ребенку необходимо задействовать свои мыслительные процессы; понять общую цель, распределить роли, выстроить план действий. В нашей работе, выстраивание взаимодействия ложится на «плечи» родителя. Опираясь на методику О.А. Карабановой [21], «ведущим» может быть ребенок, а родитель «ведомым». Что в свою очередь, может привести, к непродуктивному взаимодействию. Поэтому мы предполагаем, что для развития совместной деятельности необходимо будет помочь родителю выстроить взаимодействие со своим ребенком.

2 Изучение условий совместной деятельности родителя и ребенка среднего дошкольного возраста

2.1 Описание и обоснование методик исследования

Цель исследования: выявить и описать условия организации совместной деятельности родителей со своим ребенком среднего дошкольного возраста в формате мастер-классов.

Задачи:

1) На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы построить модель совместной деятельности родителя и ребенка среднего дошкольного возраста;

2) Подготовить материал и подобрать методики для формирующего, констатирующего и контрольного экспериментов;

3) Провести серию мастер-классов для родителей и их детей 3-4х лет, организованных с учетом выявленных условий для формирования совместной деятельности;

4) На основе сравнения полученных результатов констатирующего и контрольного экспериментов сделать вывод о результативности построенной модели

Данное исследование проводилось в городе Красноярск, на базе СЦ «Кораблик» в формате мастер-классов для родителей (мама/папа) и их детей 3-4х лет. Количество пар - 5. Регулярность занятий – 1 раз в неделю на протяжении месяца продолжительностью в час. Участие принимали 5 семей. Поскольку мастер-классы проводились на платной основе, в нашем исследовании рассматривается родитель, который стремится к совместной деятельности с ребенком – замотивированный родитель.

Гипотеза: при проведении исследования мы предполагали, что для развития совместной деятельности родителя и ребенка 3-4лет в формате мастер-класса необходимо организовать:

- Условия для проявления чувства общности со своим ребенком;

- Помощь родителю в выстраивании взаимодействия со своим ребенком

Для подтверждения выдвинутой гипотезы применялся метод контролируемого наблюдения. Это вид наблюдения, при котором исследователь заранее определяет, какие из элементов изучаемого процесса или ситуации имеют наибольшее значение для его исследования.

Поскольку эксперимент проводился в формате мастер-классов, что предполагает нефиксированное количество участников и неформальную организацию, был выбран именно этот метод исследования. Для фиксации наблюдения использовались следующие критерии:

- 1) родители используют союз «мы» во время действия;
- 2) родитель и ребенок обсуждают, что и кто будет делать;
- 3) расстояние между родителем и ребенком: близко (локти касаются)/далеко (свободно поместится еще один человек);
- 4) родитель использует «инструкцию» на протяжении всего эксперимента;
- 5) мама/папа задает вопросы ребенку во время деятельности, непосредственно касающиеся продукта деятельности;
- 6) дети просят помощи родителя (подержи, помоги, поставь и т.п.);
- 7) родитель использует поощрение (вербальное (молодец, ух ты, здорово, классно, отлично)/невербальное(поглаживания, «класс», хлопки));
- 8) поощрение инициативы/самостоятельности ребенка

Контролируемым может быть как включенное, так и не включенное наблюдение. Включенным называется наблюдение, при котором исследователь в той или иной степени включен в изучаемый объект и находится в непосредственном контакте с наблюдаемыми, принимая участие в их деятельности. В зависимости от целей исследования объектами включенного наблюдения могут служить: элементы деятельности; категории действий; объект или лицо, выступающее центром внимания группы; индивид как представитель определенной статусной группы условия, в которых происходит

событие. Исходя из вышеперечисленных критериев наблюдения, можно сделать вывод о том, что объектом нашего наблюдения стала семья (родитель и ребенок).

Опираясь на гипотезу исследования, для организации совместной деятельности нужны определенные условия. Отсюда можно предположить, что для достижения совместности родителя и ребенка необходимо создать условия организации пространства в формате мастер-класса. Условия пространства должны быть организованы таким образом, чтобы родитель и ребенок находились в непосредственной близости, у каждой семьи было свое рабочее место. Рабочее место должно быть комфортным для обоих участников процесса. Для этого необходимо учесть расстояние, на котором семьи располагаются друг от друга. Это расстояние принято называть границами личного пространства или «зоной комфорта». Обычно, это 20-40 сантиметров от лица. В нашем случае было определено расстояние 50-70 см. от семьи до семьи. Кроме того, для создания чувства общности (см. гипотезу) необходимо что-то, что позволяло бы родителю использовать в своей речи местоимение «мы». Этим «что-то» в нашей работе стала инструкция, которая написана таким образом, чтобы приоритетом для родителей была совместность в выполнении действия, а не само выполнение действия. Акцент сделан на фразу «мы делаем что-то вместе», которая видна почти в каждом предложении инструкции (см. ПРИЛОЖЕНИЕ А). Также, необходимым условием организации совместной деятельности является продукт деятельности. Продукт может быть как видимым (поделка, рисунок и т.п.), так и невидимым (знание, новая информация).

2.2 Описание результатов исследования

Эмпирическое исследование было проведено нами в два этапа:

- констатирующий эксперимент;
- формирующий эксперимент;

Первый этап заключался в выявлении совместности родителя и ребенка 3-4 лет. Мы предполагаем, что на наши мастер-классы приходили замотивированные родители (предусмотрена оплата за МК). Что означает готовность родителей к совместному продуктивному времяпрепровождению со своими детьми. Опираясь на пункт 1.2 данного текста, досуг является частью совместной деятельности родителя и ребенка. На основании этого можно сделать вывод о том, что каждая семья имела опыт совместной деятельности. Но в своей работе мы рассматриваем совместную деятельность как особо организованный процесс. Мастер-классы организовывались с учетом определенных условий, что являлось предпосылкой к соблюдению сразу нескольких критериев наблюдения. Условия организации мастер-классов:

- рабочее место у каждой пары (стулья, предназначенные для семьи располагаются на расстоянии не более, чем 15 см. друг от друга);
- рабочее место одной семьи находится на расстоянии от 50 до 70 см. от другой семьи;
- инструкция по выполнению действия/ созданию продукта родителю с акцентом на совместную деятельность, в которой используется фраза «мы».

Пример инструкции см. в ПРИЛОЖЕНИЕ А;

- продукт

Таким образом, только некоторые критерии совместной деятельности были подтверждены на этом этапе. Критерии наблюдения 1) и 4), которые представлены в таблице 5, напрямую коррелируют друг с другом.

В таблице 5 столбцы представляют параметры наблюдения, а строки – семьи, участвовавшие в эксперименте. Содержание параметров наблюдения представлено ниже.

- 1) Родители используют союз «мы» во время действия;
- 2) Родитель и ребенок обсуждают, что и кто будет делать;
- 3) Расстояние между родителем и ребенком: близко (локти касаются)/далеко (свободно поместится еще один человек);

- 4) Родитель использует «инструкцию» на протяжении всего мастер-класса;
- 5) Мама/папа задает вопросы ребенку во время деятельности, непосредственно касающиеся продукта деятельности;
- 6) Дети просят помощи родителя (подержи, помоги, поставь и т.п.);
- 7) Родитель использует поощрение (вербальное(молодец, ух ты, здорово, классно, отлично)/невербальное(поглаживания, «класс», хлопки))
- 8) Поощрение инициативы/самостоятельности ребенка («у тебя отлично получается», «здорово ты придумал»)

Таблица 5 – Данные наблюдения за проявлением параметров совместной деятельности в парах «родитель-ребенок» на мастер-классе №1(начало эксперимента)

№ параметра № семьи	1	2	3	4	5	6	7	8
Семья 1	+/-	-	+	+	+	-	-	-
Семья 2	+	-	+	-	+	-	+	-
Семья 3	-	-	+	-	-	+	-	-
Семья 4	+	+	+	+	-	-	+	-
Семья 5	+/-	+	+	-	+	-	-	-

Если соблюдается критерий «родитель использует «инструкцию» (см. ПРИЛОЖЕНИЕ А) на протяжении всего эксперимента», то будет подтверждаться критерий «родители используют союз «мы» во время действия» и возможно критерий 2 – «родитель и ребенок обсуждают, что и кто будет делать». По результатам наблюдения (см. таблица 5), мы видим, что у семьи 5 четко прослеживается взаимосвязь всех трех критериев. У остальных семей, такой взаимосвязи нет. Например, семья 1 использовала союз «мы», но не использовала инструкцию на протяжении всего мастер-класса, что говорит о наличии еще одного условия совместной деятельности, которое нам неизвестно.

Подводя итог первого этапа, у трех из пяти семей отмечено знаком «+» 4 критерия, у одной – 5, и еще у одной – только 1. Опираясь на большинство семей, подтверждено 50% от общей массы критериев наблюдения. На основании чего можно сделать вывод о наличии совместности у семей, участвовавших в эксперименте.

На этапе формирующего эксперимента было необходимо проследить, влияют ли специально созданные нами условия мастер-классов на развитие совместной деятельности родителя и ребенка 3-4 лет. Другими словами, развивается она или нет. В таблицах 5 и 6 приведены результаты наблюдения первого и последнего мастер-классов.

Таблица 6 - Данные наблюдения за проявлением параметров совместной деятельности в парах «родитель-ребенок» на мастер-классе №1(начало эксперимента)

№ параметра	1	2	3	4	5	6	7	8
№ семьи								
Семья 1	+	+	+	+	+	-	-	-
Семья 2	+	+	+	-	+	-	+	-
Семья 3	+	+	+	+	-	+	+	-
Семья 4	+	+	+	+	-	-	+	-
Семья 5	+	+	+	+	+	-	-	-

По данным таблицы 6, мы видим, что семьи 1, 3, 5 стали использовать союз «мы» на протяжении всего мастер-класса; семьи 1, 2, 3 стали распределять обязанности между собой; семьи 3 и 5 стали смотреть инструкцию на протяжении всего мастер-класса; в семье 3 родитель начал использовать поощрения действий ребенка.

В ходе данного этапа было выявлено еще одно условие – деятельность должна быть интересна обоим участникам процесса. Взрослый задает цель

деятельности, пользуется инструкцией и обсуждает процесс с ребенком, поэтому именно интерес взрослого для нас имеет особое значение. Если взрослому не интересно участвовать в деятельности, вероятность совместности меньше, чем при проявлении явного его интереса. Это условие важно для формирования совместной деятельности. В гипотезе (таблица 3) его можно рассмотреть под фразой «учет мнений и желаний друг друга».

Подводя итог второго этапа, можно сделать вывод, что проявление параметров совместной деятельности по данным наблюдения в среднем возросло до 5 на каждую семью. Из 5 семей у 4 подтверждено пять параметров, у одной – шесть. Опираясь на большинство семей, подтверждено 62,2% от 100% параметров наблюдения.

Таким образом, мы видим влияние условий мастер-класса на развитие совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника. На основании чего можно сделать вывод о достоверности выдвинутой нами гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический и эмпирический анализ исследуемой темы показал, что для организации совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника, необходимо создать определенные условия, выбрать форму проведения конкретного действия, овладеть методом наблюдения. В работе мы рассмотрели возрастные особенности среднего дошкольного возраста, проанализировали работы отечественных и зарубежных ученых, построили модель совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника. Анализ литературы показал недостаточность исследований по проблеме организации совместной деятельности родителя и ребенка-дошкольника.

В ходе исследования, нами были подобраны методики для проведения констатирующего и формирующего экспериментов. Разрабатывая программу исследования, мы исходили из того, что для развития совместной деятельности родителя и ребенка 3-4 лет в формате мастер-класса, необходимы специально организованные условия. А именно,

- условия для проявления чувства общности со своим ребенком;
- помощь родителю в выстраивании взаимодействия со своим ребенком.

Также проведен эксперимент - серия мастер-классов для родителей и их детей 3-4х лет, организованных с учетом выявленных условий для формирования совместной деятельности. Эксперимент показал влияние условий мастер-класса на развитие совместности родителя и ребенка-дошкольника.

По результатам проделанной нами работы гипотеза подтвердилась. На основании чего можно сделать вывод о результативности построенной модели.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства: Развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – Москва: Воронеж, 2000. – 31 с.
2. Абраменкова, В. В. Социальная психология детства. / Учебное пособие для студентов университетов, пединститутов и психолого-педагогических колледжей. – М. ПЕР СЭ, 2008. – 431с.
3. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни. / Издательство «Мысль», 1991. – 155с.
4. Алёшина, Ю. Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы // Вестник МГУ. Психология.- сер.14.- 1987.- №2.- с.60-72.
5. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: В 2 т. — М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
6. Белоусова, Н. С. Психолого-педагогические технологии коррекции детско-родительских отношений. // Педагогическое образование в России. – 2013. - № 5. – С. 22-24.
7. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2014. - 398 с.
8. Брунер, Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации. Перевод с английского - Бабицкий К.И. / из-во: Прогресс. Москва, - 1997. – 288 с.
9. Бузарова, Е. А. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. // Бузарова, Е. А., Четыз Т. Н. Вестник Адыгейского государственного университета. – 2007. - № 3. – С. 18-20. Венгер, А. Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности. // Вопросы психологии. - 2001. – № 3. – С. 14 -15 .
10. Бутина-Гречаная, С. В. Теоретические подходы к анализу детско-родительских отношений // Ученые записки Забайкальского гос. Университета. Серия: Педагогика и психология. – 2010. - № 5. – С. 5-7.

11. Варга, А. Я., Столин, В. В. Опросник детско-родительских отношений. Краткий лекционный курс.- СПб.: Питер, 2001.- 215с.
12. Велиева, С. В. Диагностика психических состояний и отношений дошкольников в семье. // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2014. - №10. – С. 7-9.
13. Волков, Б. С. Детская психология : от рождения до школы / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – изд. 4-е, перераб. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 240 с.
14. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. / Педагогика, 1984 – 368 с.
15. Дьяченко, О. М. Как развивается дошкольник?: о чем нужно помнить психологам, педагогам и родителям / О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса А. Н. – М.: Чистые пруды, 2007 – 32с.
16. Дьяченко, О. М. Психологические особенности развития дошкольников. / Дьяченко, О. М., Лавретьева Т.В. М. Эксмо., -2009. – 176с.
17. Дыбина, О. В. Формирование направленности детей старшего дошкольного возраста на мир семьи: практико-ориентированная монография / Федеральное агентство по образованию, Тольяттинский гос. ун-т. - Тольятти: ТГУ., - 2009. - 122с.
18. Ермолаева, М. В.. Психология развития: Методическое пособие для студентов заочной и дистанционной форм обучения. 2003
19. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды: В 2 т. Воронеж: МОДЭК, - 2014. – 736с.
20. Зиновьева, М. В. Взаимосвязь детско-родительских отношений и ненормативного поведения детей дошкольного возраста // Психологическая наука и образование.- 2000.- №3.- с.35.
21. Карабанова, О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования: Метод. рекомендации

/ Сост. О.А. Карабанова [и др.]. – Москва : Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.

22. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. / учебное пособие. — М.: Гардарики, 2014. – 320 с.

23. Катаева, А. А., Обухова Т. И. К генезису развития мышления в дошкольном возрасте// Вопросы психологии. - 1991. - № 3 – С. 6-10.

24. Кириллова, М. А. Совместная деятельность как способ развития родительского отношения // М. А. Кириллова, М. А. Волкова. Красноярск – 2009. - С .148-161.

25. Коломенский, Я. Л. Детская психология: Учебное пособие / Коломенский, Я. Л., Панько Е. А., Белоус А. Н. - Минск: Университетское изд., – 1998. – 400с.

26. Коменский, Я. А. Великая дидактика. Педагогическое наследие. / М.: Педагогика, - 1989. - 416 с.

27. Комарова, О.А. Наполнение развивающей среды в соответствии с образовательными областями / О.А. Комарова // Справочник старшего воспитателя. – 2014. – №8. – с.32 – 39.

28. Кон, И. С. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980. - 280 с.

29. Крайг, Г., Бокум, Д. Психология развития. / — СПб.: Питер, 2014. – 980 с.

30. Леонтьев, А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.

31. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.

32. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / Лисина М.И.; Под ред. А.Г. Ружской Рос. акад. образования, Моск. психол.-социал. ин-т. - 2-е изд. - Москва; Воронеж : МПСИ Изд-во НПО "МОДЭК", 2014. - 383 с.

33. Макаренко, А. С. Человек должен быть счастливым. / Изд-во: Карапуз, 2009. – 288 с.
34. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 608 с.
35. Николаева, Л. А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка. // Известия Саратовского университета. Новая серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2013. - № 2. – С. 10-12.
36. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология. / Учение Жана Пиаже об интеллектуальном развитии ребенка. - М., - 1999. – 374 с.
37. Овчарова, Р. В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. / М.: Московский психолого-социальный институт, 2015. – 496 с.
38. Паршукова, И. Л. Дошкольная педагогика / И. Л. Паршукова. – Санкт-Петербург, 2014. – 590 с.
39. Прохоров, А. О., Велиева, С. В. Психические состояния детей дошкольного возраста // Вопросы психологии.- 2003.- №5.- с.56-66.
40. Скобелицина, К. Н. «Социально-психологические особенности родительской позиции при организации досуга современного дошкольника»: Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. / Москва, 2014. – 166 с.
41. Слободчиков, В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С.37-49.
42. Смирнова, Е. О. Детская психология: Учебное пособие. / Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС»., - 2006. – 366 с.
43. Смирнова, И. А. Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции «Детский сад будущего: оценка качества в соответствии с ФГОС дошкольного образования» к 150-летию открытия первого детского сада в России. – Санкт – Петербург, 2014 г. – 218 с.

44. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. / Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 304 с.
45. Столяренко, Л. Д., Самыгин, С. И. Сто экзаменационных ответов по педагогике. / Ростов-на-Дону, 2001. - 150 с.
46. Сырвачева, Л. А., Уфимцева Л. П. «Специфика родительских отношений и их влияние на психическое развитие дошкольников с перинатальным поражением ЦНС» монография. / Красноярск 2015. - 316с.
47. Токарева, Е. Н. Детско-родительские отношения как фактор развития общения детей раннего возраста // Токарева, Е. Н., Рычкова, Л. С. Вестник Южно-уральского государственного университета. – 2001. - №118. – С. 13-15.
48. Ульянова, И. Н. Совместная детско-родительская деятельность как основа формирования гармонично развитой личности ребенка (по материалам результатов опроса в столичном регионе) // Наука и Мир. - 2014. -№ 4. – С 245-255.
49. Фуряева, Т. В. Детско-родительское сообщество: теория и практика социально-педагогического сопровождения. / Фуряева, Т. В., Старосветская Н. А. Учебное пособие к спецкурсу «Технологии работы с семьей», – 2003. – 131 с.
50. Фуряева, Т. В. Наблюдательные практики в профессиональной подготовке бакалавриатов: методическое пособие / Красноярск: Красн. гос. пед. ун-т. им. В.П. Астафьева, - Красноярск, 2013. – 104 с.
51. Хасан, Б. И., Тюменева, Ю. А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола. // Вопросы психологии. 1997. - №3. – С 32-39.
52. Эриксон Э.Г. Детство и общество. — СПб.: Летний сад, 2000. – 540 с.
53. Эйдемиллер, Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. — СПб.: Питер, 2009. – 672 с. Эльконин, Д. Б. Избранные

психологические труды / Избранные психологические труды; под редакцией В. В. Давыдова, В. П. Зинченко — М.: Педагогика. - 1989г. – 560 с.

54. Bowlby, J. Attachment and loss: Attachment. New York: Basic., – 1969. – 445 с.

55. Массобы, Е. Е. Social Development. Psychological growth and parent-child relationship / Е. Е. Массобы. – New York: Harcourt B.J., - 1980. - 320 с.

56. Массобы, Е. Е. The gender of child and parent as factors dynamics / Е. Е. Массобы. – New York: Harcourt B.J., - 2003. - 620 с.

57. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Дошкольного Образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>

58. Научная электронная библиотека «Киберлинека» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>

59. Библиотека обучающей и информационной литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.razlib.ru>

60. Мир Психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psyworld.ru>

61. Электронная библиотека диссертаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com>

62. Психология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psixologiya.org>

63. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru>

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(обязательное)

Инструкция для родителя

- 1) Мы вместе с ребенком договариваемся, какой город/деревню будем делать (какой формы и высоты будут дома, что будет рядом с домиками: деревья, кусты, столбы и т.д.);
- 2) Мы решаем, какую часть работы будет делать ребенок, а какую – я;
- 3) Сначала мы вырезаем заготовки (дома, крыши, окна, деревья, столбы, животные, цветы и т.п.);
- 4) Затем мы приклеиваем все это на лист параллельно мы придумываем сказку – кто живет в этих домах/в городе, как его/ее/это зовут, сколько ему/ей лет, чем оно занимается, что любит делать в свободное время, и т.д.;
- 5) На этом этапе мы делаем салют из пластилина и фантазируем, какой праздник празднуется в городе;
- 6) Мы смотрим на наш город чудес и вспоминаем сказку, которую мы придумали сами



Рисунок А.1 – Пример домиков

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(рекомендуемое)

Методика «Проба на совместную деятельность» О.А. Карабановой

Предназначена для выявления объективных характеристик детско-родительского взаимодействия. Обладает значительным диагностическим потенциалом, позволяя объективировать и соотнести позиции всех его участников.

Проба на совместную деятельность представляет собой совместное решение конструктивной задачи родителем и ребенком. Может использоваться в широком возрастном диапазоне, начиная с 3 лет.

Существуют 2 варианта процедуры пробы на совместную деятельность. В первом случае диаде предлагается выполнить конструктивную задачу, сложность которой варьируется в зависимости от возраста и уровня развития ребенка (выложить заданную фигуру из кубиков, мозаику, сделать совместный рисунок и пр.). Во втором случае используется прием разделения функций ориентировки и исполнения между участниками диады. В соответствии с 2 сторонами - деловой и эмоциональной - проба на совместную деятельность позволяет охарактеризовать 2 блока взаимодействия: когнитивно-деятельностный и эмоциональный. Характеристиками когнитивно-деятельностного блока являются лидерство - распределение ролей «ведущий»-«ведомый» (совпадение/несовпадение фактического и определенного инструкцией лидерства в выполнении задания); особенности регуляции родителем деятельности ребенка (целенаправленность; характер и содержание планирования действий ребенка и т. д.); уровень активности ведущего (высокий, средний, низкий); особенности речи ведущего (адекватность отражения содержания деятельности, степень развернутости, адекватность возрастным и личностными особенностям ребенка). Учитываются также особенности поведения ведомого - заинтересованность в достижении цели и в

общении с партнером; наличие инициативных актов в отношении планирования, содержания и последовательности выполняемых операций, контроля и коррекции и т. д. Типичными приемами воздействия родителя на ребенка являются приказания, команды, инструкции, советы, пожелания; постановка «диагноза» и т. д. Невербальными способами воздействия на ребенка являются взгляды, мимика, жесты, изменение дистанции, прямые попытки помочь ребенку в выполнении задания. Важными показателями детско-родительского взаимодействия являются реакция ребенка на замечания родителя (отказ от выполнения задания; игнорирование и т. д.); учет родителем индивидуальных и возрастных особенностей ребенка; уровень критичности родителя к продуктивности совместной деятельности и к особенностям коммуникации с ребенком. Эмоциональный блок детско-родительского взаимодействия включает параметры эмоционального принятия - отвержения родителем ребенка от безусловного эмоционального принятия до открытого отвержения; особенности эмоциональной привязанности ребенка к родителю; характер эмоциональной реакции ребенка на успех и неудачу. Поведенческими индикаторами принятия - отвержения ребенка родителем являются: обращение к ребенку по имени, использование уменьшительно-ласкательных производных от имени, невербальное выражение эмоционального принятия - ласковая интонация, сохранение перцептивного контакта, улыбка и т. д. Сформированность эмоциональной привязанности ребенка к близкому взрослому может быть определена, в зависимости от степени заинтересованности ребенка в эмоциональном контакте с родителем; тревожности, проявляемой ребенком во взаимодействии с родителем; его чувствительности к оценкам и отношению родителя и т. д. Параметрами оценки реагирования ребенка на неуспех выступают принятие/перекладывание ответственности; характер реагирования на фрустрацию; а на успех - проявления радости, гордости, положительных эмоциональных переживаний; спокойствие, уверенность в своих силах; безразличие, отсутствие эмоциональных переживаний и неадекватная реакция на успех.