**Розділ 1. Теоретико-методологічні основи вивчення проблеми ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ З ДОШКІЛЬНИКАМИ**

**1.1. Аналіз підходів до проблеми взаємодії батьків з дошкільниками у вітчизняній та зарубіжній психології**

Проблема впливу сімейного оточення на особливості не тільки емоційно-особистісного, а й пізнавального, і морально-етичного розвитку дитини представляє великий інтерес для дослідників у галузі психології розвитку, психології особистості, психології спілкування. Дослідження механізмів виділення дорослого як значущої особи та формування прихильності до близького дорослого отримало свій найбільший розвиток у теорії об'єктних відносин та теорії прихильності (Дж. Боулбі, М. Ейнсворт, А. Фрейд і ін.). Батько тут виступає як об'єкт прихильності, що забезпечує захист та безпеку дитини. Якість прихильності до батьків відбивається на пізнавальній активності та дослідницької мотивації дитини. У рамках теорії Дж.Боулбі прихильність розглядається як стратегія поведінки дитини спочатку з близькими дорослими, а потім і з більш широким колом оточуючих людей.

У вітчизняній психології розвиток прихильності вивчалося в системі розгляду афективно-особистісних зв'язків дитини з дорослим. Існує взаємозв'язок між розвитком образу себе у дитини та її прихильністю до матері. Залежно від особливостей порушень у формуванні прихильності показані різні типи взаємодії дитини і батьків. У гуманістичної психології (А.Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм) в якості фундаментальної основи розвитку дитини розглядається батьківське ставлення (прийняття, любов, увага).

У рамках дослідження батьківського ставлення виділяється такі феномени як відчуження-лояльність, орієнтуючий образ.

У дослідженні дитячо-батьківських відносин розглянуті такі найважливіші аспекти як стиль сімейного виховання дитини, батьківська позиція, емоційної клімат в сім'ї, стиль спілкування з дитиною, особливості вимог, заборон, санкцій, батьківські установки. Показано психотравмирующее вплив на дитину порушень у сімейному взаємодії; виділені ознаки гармонійних сімейних відносин.

Вихідною ідеєю стає поняття спільної діяльності з дорослим як головної рушійної сили психічного розвитку дитини. Дорослий виступає для дитини в особливому якості - як партнер по спільній практичній діяльності, помічник і зразок правильних дій.

Результат аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми взаємодії батька та дитини, дозволив виділити певні компоненти розгляду батьківського-дитячої взаємодії. Структура такої взаємодії включає мотиваційно-смисловий, когнітивний, афективний і поведінковий компоненти. До мотиваційно-смислового відносяться провідний мотив, ціннісні орієнтації, спрямованість та установки особистості. До поведінкового компоненту відносяться: структурування позицій; джерела і способи вирішення конфліктів; характерні прийоми впливу; характер санкцій, контролю та моніторингу; реакція на труднощі; особливості надання допомоги. До когнітивного компоненту: атрибуція, очікування, оцінка. До афективного - емоційне ставлення, повага прихильність, емоційний знак, задоволеність, емоційна включеність, сензитивність, емпатія.

Позиції батьків по відношенню до дітей, що роблять вплив на поведінку дитини:

1.Батьки не звертають уваги на дітей, принижують, ігнорують їх. В таких сім'ях діти часто зростають лицемірними, брехливими, у них часто спостерігається невисокий інтелект або затримка розумового розвитку.

2.Батьки постійно захоплюються своїми дітьми, вважають їх зразком досконалості. Діти частіше за все зростають егоїстичними, поверхневими, самовпевненими.

3.Гармонійні відносини, побудовані на любові і пошані. Діти відрізняються добросердям і глибиною мислення, прагненням до знань.

4.Батьки постійно не задоволені дитиною, критикують і засуджують його. Дитина росте дратівливим, емоційно нестійким.

5.Батьки надмірно балують і оберігають дитину. Діти ростуть ледачими, соціально незрілими.

6.Батьки, на позицію яких роблять вплив фінансові труднощі. Їх діти ростуть з песимістичним відношенням до навколишнього світу. Якщо ж не впливають, то діти спокійні, скромні.

Аналіз літератури показує, що, не дивлячись на різноманітність понять, що описують батьківські відносини, практично у всіх підходах можна помітити, що батьківське відношення по своїй природі суперечливе.

Таким чином, у нас є всі підстави зробити висновок про те, що взаємостосунки в сім'ї можуть носити різноплановий характер. На дитячо-батьківських відносинах позначається тип сім'ї, позиція, яку займають дорослі, стилі відносин і та роль, яку вони відводять дитині в сім'ї. Під впливом типу батьківських відносин формується особистість дитини.

**1.2. Психологічні особливості дітей дошкільного віку**

У психології прийнято описувати структуру дошкільного віку в термінах періодизації, заснованої на хронологічному віці (роки життя): молодший дошкільний вік (до 4 років), середній (4-5 років) і старший (з 5 років). Надходження дитини в школу також визначається хронологічним віком, встановленим у його країні. Подібним же чином формулюють ідеї, пов'язані з наявною в даний час тенденцією до зниження хронологічного віку, у якому діти починають одержувати освіту.

Психологічні особливості дошкільників кожного року життя досліджуються вченими і враховуються при розробці педагогічних програм і методів. Проте, існує проблема психологічної структури дошкільного віку, оскільки педагогічна періодизація "не має належних теоретичних основ", "не в змозі відповісти на ряд істотних практичних питань" (наприклад, "коли треба починати навчання в школі"), не пов'язана "з вирішенням питання про рушійні сили розвитку дитини" [12]. Хронологічний, "паспортний вік дитини не може служити надійним критерієм для встановлення реального рівня його розвитку": цей рівень визначається стадією розвитку ("віком") і "фазою усередині даного віку, що зараз переживає дитина" [4].

Зовнішні кордони дошкільного віку (із кризами 3 і 7 років) і його внутрішні границі (між фазами) у сукупності визначають психологічну структуру даного віку. Діагностичні ознаки цих границь потрібні для з'ясування реального рівня розвитку, установлення якого - "необхідна задача при вирішенні всякого практичного питання виховання і навчання дитини" [4]. Визначення стадій психічного розвитку ... дитини, які мають свої специфічні особливості", входить у число "центральних теоретичних проблем, які вирішує вікова психологія [6, с. 5-6]. У своїй віковій періодизації вчені розділяють сукупність стадій дитячого розвитку на 2 групи - (стабільні) "віки" і "кризи" [4]. Для виявлення діагностичних ознак зовнішніх границь стабільного віку (у тому числі дошкільного) застосовні поняття "соціальна ситуація розвитку", "відносна важковиховуваність", "психологічне знаряддя" [4].

Соціальна ситуація розвитку є "специфічне для даного віку ... відношення між дитиною і навколишньою його дійсністю, насамперед соціальною", що "складається" уже "до початку кожного вікового періоду" [4], тобто віку. Соціальна ситуація розвитку "являє собою вихідний момент для всіх динамічних змін, що відбуваються в розвитку протягом даного періоду" [8], тобто аж до кінця віку, коли відбувається "анулювання соціальної ситуації розвитку, закінчення даної епохи розвитку" [6]. Таким чином, стабільний вік починається, коли соціальна ситуація розвитку вже склалася, і закінчується, коли вона анулюється.

Кризи ("критичні віки") не характеризуються визначеною соціальною ситуацією розвитку: "головний зміст" їх - "перебудова соціальної ситуації розвитку" [4], тобто перехід від однієї соціальної ситуації розвитку до іншої. Соціальна ситуація розвитку пов'язана саме зі стабільними віками, а виходить, з мінімумом "відносної важковиховуваності" [2], тобто з максимумом підпорядкування дитини дорослому.

Соціальна ситуація розвитку являє собою відношення між дитиною і навколишнім середовищем. До цього середовища належать і інші люди, і створювані ними зовнішні ситуації, що регулюють поводження дитини. Тому мінімум "відносної важковиховуваності" [10] дитини під час стабільних віків можна розуміти як його підпорядкування навколишньому середовищу, а максимум "відносної важковиховуваності" під час "криз" - як його непокора навколишньому середовищу, тобто, відповідно, як його підпорядкування чи непокора зовнішньої регуляції поводження.

Щоб перейти від підпорядкування зовнішньої регуляції (під час стабільного віку) до непокори їй (під час кризи), дитина повинна опанувати визначеним рівнем саморегуляції поводження. Для встановлення моменту закінчення віку треба з'ясувати, коли відбувається анулювання характерної для нього соціальної ситуації розвитку, тобто коли дитина, опанувавши новим рівнем саморегуляції поводження, перестає мати потребу в зовнішній регуляції, і може відкидати її (більш-менш різко), створюючи тим самим труднощі для дорослого ("відносна важковиховуваність" [4]).

Діагностичною ознакою дошкільного віку (на всьому його протязі) є підпорядкування дитини зовнішньої регуляції його поводження за допомогою гри (точніше, ігрової ситуації). Діагностична ознака початку дошкільного віку - сформоване підпорядкування зовнішньої регуляції поводження за допомогою ігрової ситуації, що виражається у відмовленні дитини порушувати задані сюжетом правила (включаючи послідовність дій). Діагностична ознака закінчення дошкільного віку - відкидання дитиною гри (як засобу зовнішньої регуляції його поводження).

Протягом дошкільного віку дорослий може порівняно легко керувати поводженням дитини за допомогою гри. У реальній ситуації дівчинки-дошкільниці відповіли категоричним відмовленням на пропозицію дорослого з'їсти обридлу їм манну кашу, але після введення дорослим ігрової ситуації вони "без усякого протесту, навіть виражаючи задоволення, ... стали їсти" ту ж саму кашу "і навіть попросили ще" [11]. У дошкільному віці мова дорослих виконує інтерпсихічну сугестивну функцію найбільше ефективно, якщо впливає на дитину, будучи включена в ігрову ситуацію, що відтворює деякий сюжет [13]. Саме гра, - не єдиний і не переважний, але провідний вид діяльності дошкільників [5], - дає можливість дорослому ефективно регулювати їхнє поводження.

Гра - "форма розвитку дитини в дошкільному віці" [5], і це саме гра з мнимою ситуацією і правилами, причому "усяка гра з мнимою ситуацією є разом з тим гра з правилами, і всяка гра з правилами є гра з мнимою ситуацією" [5]. Дошкільний вік - "період у розвитку дитини, що по праву може бути названий періодом рольових ігор" [11], невіддільних від ролі і, отже, обумовлених сюжетом (тією "областю дійсності", тобто частиною середовища, "яка відтворюється дітьми в грі" [11]). У свідомості граючої дитини сюжет представлений як мнима ситуація (узагальнений образ цієї частини середовища), що "укладає в собі правила поведінки" [5]. Далі ми будемо називати гру з правилами і мнимою ситуацією, заданими сюжетом, терміном "гра".

У грі визначають поведінку дитини і при цьому доступні сприйняттю (тобто є психологічними знаряддями) ігрові предмети (заступники), ігрові дії й ігрова мова, у сукупності складають (зовнішню) ігрову ситуацію. Вона, мабуть, і є характерним для даного "віку" (складним) психологічним знаряддям. Іноді систему простих психологічних знарядь зручніше розглядати як одне складне знаряддя.

Гра є "особливістю дошкільного віку" [9], а виходить, може служити для його психологічної діагностики. Діагностичною ознакою дошкільного віку (на всьому його протязі) є, видимо, підпорядкування дитини зовнішньої регуляції його поводження за допомогою гри (точніше, ігрової ситуації). Тут регуляція зовнішня й у тім змісті, що вона здійснюється іншою людиною (яка належить до зовнішнього середовища), і в тім, що правила і мнима ситуація залежать від сюжету, тобто від зовнішнього середовища.

З погляду діагностики закінчення дошкільного віку (з врахуванням сказаного вище) становлять інтерес наступні результати дослідження поводження дітей 6-7 років. Зі 166 дітей, що ще не відвідували школу, у 58% спостерігалися кризові симптоми, при чому саме "такі діти часто запитують про школу і вони надають перевагу навчальним заняттям грі" [10]. У 42 % дітей, що ще не відвідували школу, кризових явищ не спостерігалося; виявилося, що ці діти "багато грають ..., надаючи перевагу грі ... заняттям" [10]. Очевидно, 58% цих дітей уже відкидають гру, а 42 % - ще ні. Зі141 першокласника 6-7 років у 58 % труднощів у вихованні з початком навчання в школі припинилися [6]: дорослі, перевівши дитину в категорію школярів, перестали намагатися регулювати його поводження за допомогою гри. У 42 % першокласників 6-7 років "негативне поводження ... спостерігалося тільки з надходженням у школу", причому це, в основному, діти, що "грають під партами", "носять у школу іграшки", "зовсім не цікавляться навчанням" (для школи вони "невстигаючі", "недисципліновані") [10]. Ці діти ще мають потребу в зовнішній регуляції за допомогою ігрової ситуації, а дорослі вже намагаються регулювати їхнє поводження шкільними методами, що не включають дошкільну гру.

Діагностоване по даній ознаці закінчення дошкільного віку є істотною умовою готовності дитини до школи: діти, які "зовсім не цікавляться навчанням" і "грають під партами", не досягнуть успіху в навчанні. На 7-м року життя дошкільником є не той, хто ще не ходить у школу, а той, хто ще психологічно (відповідно до діагностичної ознаки) не вийшов з дошкільного віку.

Кінець дошкільного віку збігається з початком кризи 7 років. Тому діагностична ознака закінчення дошкільного віку є одночасно ознакою початку кризи 7 років. Це дає можливість перевірити адекватність прийнятого нами діагностичної ознаки закінчення дошкільного віку шляхом співвіднесення його з відомими симптомами кризи 7 років: у поводженні дитини "з'являється щось навмисне, безглузде і штучне" [4]; він "строїть із себе блазня і цим викликає осуд, а не сміх", що "робить враження невмотивованого поводження" [7]; вступаючи в кризу 7 років, вона "стає не такою зрозумілою" [6] для навколишніх.

У старших дошкільників поступово знижується потреба у використанні ігрових предметів для "створення нових образів" [20], "шести-, семирічні діти можуть фантазувати і без дії" [9], оперуючи уявленнями (інтеріоризована гра). Дитина стає здатний до саморегуляції шляхом розумових дій із представленнями. Зазначені симптоми кризи 7 років можна зрозуміти як своєрідну (уже не дошкільну) "гру", де регуляція (саморегуляція) уже внутрішня, де правила і мнима ситуація вже незалежні від навколишнього середовища і дитина для управління своїм поводженням уже не має потреби в ігрових предметах. Він може привласнювати зовнішнім предметам значення, сконструйовані їм у власній свідомості і які у навколишнім середовищі відсутні. Унаслідок цього дитина здатна неадекватно, - з погляду навколишніх, - реагувати на їхнє поводження, на зовнішні ситуації. Об'єктивно навколишнє середовище не змінилося, але воно змінилася для дитини, тому що змінився вона сама.

# Аналіз отриманих результатів дозволив зробити ряд важливих теоретичних і практичних узагальнень і висновків. Аналіз розвитку уяви показав, що в дошкільному віці можна виділити три стадії й одночасно три основних компоненти цієї функції: опора на наочність, використання минулого досвіду й особлива внутрішня позиція. Для кожного з рівнів розвитку уяви властива відносно велика представленість однієї з цих характеристик. Але в той же час усі три характеристики присутні на кожнім з рівнів розвитку уяви. Виявилося, що основна властивість уяви - здатність бачити цілі раніш частини - забезпечується цілісним контекстом чи значеннєвим полем предмета чи явища. Це дозволило нам розглядати уяву як засіб привнесення дитиною змісту в різні сфери його життєдіяльності. Розуміння уяви як новотвору дошкільного періоду розвитку дозволило використовувати отримані експериментальні дані в практиці роботи з дітьми дошкільного віку. Так, виявилося, що застосовувана на практиці система ознайомлення дітей з різними еталонами, що відбувається на ранніх вікових етапах і попередня розвитку уяви, суперечить логіці розвитку центрального новотвору дошкільного віку. Вона побудована в розрахунку на засвоєння дитиною системи значень, у той час як актуальним на цьому віковому етапі є змістоутворення, що забезпечується розвитком уяви. Сказане легко проілюструвати за допомогою класичних методик "Третій зайвий" чи "Четвертий зайвий". Так, діти з рано сформованою системою еталонів пропонують рішення, засноване на класифікації значень предметів: наприклад, ложка і вилка, голка і ножиці і т.п. Разом з тим, коли їх просять об'єднати предмети по-іншому, вони не в змозі цього зробити. Діти ж з розвитою уявою, як правило, поєднують предмети за змістом, наприклад: ложкою можна їсти морозиво чи бабуся голкою вишиває скатертину, але вони на відміну від дітей першої групи здатні поєднувати предмети й інший образ, переходячи в кінцевому рахунку до традиційної класифікації за значеннями.

# З'ясувалося, що система навчання дошкільників, побудована в логіку розвитку уяви, припускає насамперед створення загального контексту діяльності, у рамках якого набувають сенсу всі дії і вчинки окремих дітей і дорослих. Це означає, що представлення про організацію життя дошкільників, де перемежовуються серйозні заняття і гра, що представляють собою дві окремі сфери, не відповідає психологічним особливостям дітей цього віку. Набагато ефективніше, як показали результати досліджень, створення єдиного, осмисленого і зрозумілого життя, у якій програються цікаві для дитини події і він одержує визначені знання, уміння і навички. Як показали спеціально проведені дослідження, особливості уяви відбиваються і на логіці навчання дітей. Так, виявилося, що, наприклад, ефективне навчання дошкільників читанню і математиці має зовсім іншу логіку в порівнянні з навчанням молодших школярів. Дошкільників доцільніше навчати читати цілими словами і лише потім переходити до фонематичного аналізу вже знайомих слів. При ознайомленні ж з початками математики діти спонтанно учаться спочатку виділяти з безлічі його частини, віднімати, а тільки потім з'єднувати дві частини в одне ціле, складати. Важливе достоїнство цього методу полягає в тім, що таке навчання не вимагає спеціальних організованих занять і сприймається дітьми як самостійна діяльність. Багато батьків, діти яких так училися читати, думали, що діти навчилися цьому самостійно, без сторонньої допомоги. Пояснити отримані факти можливо лише специфікою розвитку уяви, де ціле сприймається раніш частин. Дослідники дошкільного дитинства вказують на неминуче значення для розвитку дітей їхньої продуктивної діяльності. Однак загальновідомий той факт, що при переході в школу діти багато в чому утрачають свої здібності до продуктивної діяльності. Крім цього, досить гостро постає питання про співвідношення навчання і творчості в продуктивній діяльності дітей. Використання особливостей уяви в цьому контексті дозволяє по-новому вирішити і це питання. З цих позицій представляється найбільш оптимальна організація продуктивної діяльності, у процесі якої, по-перше, питання змісту задуму, малюнка і технічного втілення зважується в єдності і, по-друге, сама ця діяльність розглядається в контексті інших діяльностей дошкільника. Тоді виявляється, що в дошкільників образотворча діяльність зовсім не вирішує задачу зображення реальних предметів. В основі навчання дитини лежить метод домальовування, дороблення, опредметнення, доосмислення, безпосередньо пов'язаний з особливостями уяви.

# Дошкільне дитинство - великий відрізок життя дитини. Умови життя в цей час стрімко розширюються: рамки родини розсовуються до меж вулиці, міста, країни. Дитина відкриває для себе світ людських відносин, різних видів діяльності і суспільних функцій людей. Він випробує сильне бажання включитися в це доросле життя, активно в ньому брати участь, що, звичайно, йому ще недоступно. Не менш сильно дитина прагне і до самостійності.

# У дошкільному віці пам'ять включається в процес формування особистості. Третій і четвертий роки життя стають роками перших дитячих спогадів.

# Дошкільне дитинство - період пізнання світу людських відносин. Дитина моделює їх у сюжетно-рольовій грі, що стає для нього провідною діяльністю. Граючи, він учиться спілкуватися з однолітками.

# Дошкільне дитинство - період творчості. Дитина творчо освоює мову, у нього з'являється творча уява. У дошкільника своя, особлива логіка мислення, що підкоряється динаміці образних уявлень.

# Це також період первісного становлення особистості. Центральними новотворами цього періоду можна вважати супідрядністю мотивів і самосвідомість.

# У дошкільному дитинстві в основному завершується довгий і складний процес оволодіння мовою. До 7 років мова стає засобом спілкування і мислення дитини, а також предметом свідомого вивчення, оскільки при підготовці до школи починається навчання читанню і писанню. Як вважають психологи, мова для дитини стає дійсно рідною.

# Сприйняття в дошкільному віці утрачає свій початковий афективний характер: перцептивні й емоційні процеси диференціюються. Сприйняття стає осмисленим, цілеспрямованим. У ньому виділяються довільні дії - спостереження, розглядання, пошук. Значний вплив на розвиток сприйняття робить у цей час мова - те, що дитина починає активно використовувати назву якостей, ознак, станів різних об'єктів і відносин між ними. Називаючи ті чи інші властивості предметів і явищ, він тим самим і виділяє для себе ці властивості; називаючи предмети, вона відокремлює їх від інших, визначаючи їхній стан, чи зв'язки дії з ними, - бачить і розуміє реальні відносини між ними.

# Основна лінія розвитку мислення - перехід від наочно-діючого до наочно-образного і наприкінці періоду - до словесного мислення. Основним видом мислення, є наочно-образне, що відповідає репрезентативному інтелекту (мисленню в представленнях) у термінології Жана Піаже.

# Дошкільник образно мислить, він ще не придбав дорослої логіки міркувань, але незважаючи на це він може правильно міркувати і вирішувати досить складні задачі. Вірні відповіді від них можна одержати за певних умов.

# Насамперед, дитині потрібно встигнути запам'ятати саму задачу. Крім того, умови задачі він повинний уявити собі, а для цього - зрозуміти їх. Тому важливо так сформулювати задачу, щоб вона була зрозуміла дітям.

# Дошкільне дитинство - вік, найбільш сприятливий для розвитку пам'яті. Пам'ять стає домінуючою функцією і проходить великий шлях у процесі свого становлення. Ні до, ні після цього періоду дитина не запам'ятовує з такою легкістю найрізноманітніший матеріал.

**1.3. Вплив батьківських взаємовідносин на розвиток дитини дошкільного віку**

Перш ніж зрозуміти поняття впливу батьківських відносин на емоційний розвиток дитину, слід розглянути її значення в його житті.

Сім'я як певна соціальна спільність хвилювала розум філософів, істориків, соціологів, педагогів, психологів у всі часи. Але на сьогоднішній день в сучасній науці так і немає єдиного визначення поняття “сім'я”, хоча спроби зробити це робилися великими мислителями багато століть назад (Арістотель, Гегель, Кант, Платон і інші).

В психологічному словнику для батьків знаходимо наступне визначення сім'ї: сім'я – заснована на браку або кровній спорідненості мала група, члени якої зв'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю і взаємодопомогою. В браку і сім'ї відношення обумовлені відмінністю полови і статевою потребою, виявляються у формі етично-психологічних відносин [10].

Сім'я – це соціально-педагогічна група людей, призначена для оптимального задоволення потреб в самозбереженні (продовженні роду) і самоутвердженні (самоповазі) кожного її члена” [3].

В соціології сім'я розглядається як первинна соціальна група, в якій починається і протікає соціальне життя людини; основний чинник в соціалізації; соціальний інститут, регулюючий різноманітні аспекти життя на основі принципів і правил, прийнятих в суспільстві; соціальна система, всі члени якої мають визначені статус і ролі; спільність, для якої характерна особлива система міжособистісних відносин.

На думку дослідників, що займаються проблемами сім'ї, сім'я може виступати як позитивний або негативний чинник у вихованні дитини.

Позитивна дія на особу дитини полягає в тому, що ніхто, окрім найближчих для неї в сім'ї людей, не відноситься до дитини краще, не любить його так і не піклується стільки про неї. І разом з тим, ніякий інший соціальний інститут не може потенційно завдати стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зробити сім'я.

Сімейне виховання – це система виховання і освіти, що складається в умовах конкретної сім'ї і силами батьків і родичів.

Сімейне виховання – складна система. Воно повинне грунтуватися на певних принципах і мати певний зміст, який направлений на розвиток всіх сторін особи дитини. Воно повинне грунтуватися на певних принципах:

-гуманність і милосердя до людини, що росте;

-залучення дітей в життєдіяльність сім'ї як її рівноправних учасників;

-відкритість і довірчість відносин з дітьми;

-оптимістичність взаємостосунків в сім'ї;

-послідовність в своїх вимогах (не вимагати неможливого);

-надання посильної допомоги своїй дитині, готовність відповідати на запитання.

Реалізація цих принципів залежатиме і від типу виховання:

Автократичний – коли всі рішення, що стосуються дітей, приймають виключно батьки.

Авторитетний, але демократичний – в цьому випадку рішення приймаються батьками спільно з дітьми.

Ліберальний – коли при ухваленні рішення останнє слово залишається за дитиною.

Хаотичний – управління здійснюється непослідовно: іноді авторитарно, іноді демократично, іноді ліберально.

Саме по відношенню батьків до своєї дитини можна припустити, якою вона стане в майбутньому.

Батьківські відносини – це система різноманітних відчуттів до дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються в спілкуванні з ним, особливостей сприйняття і розуміння характеру і особи дитини, його вчинків.

Відносини батьків до дитини відрізняються високою психологічною напруженістю і багатоманітні в своїх проявах. Найчастішими, на його думку, типами відносин є: уважне, боязливе, пихате, сердите, дратівливе, пристосовується, товариське, сенсаційне, настирне, постійне, упевнене, обнадійливе.

Дослідження показали, що психічний розвиток дитини визначається його емоційним контактом і особливостями співпраці з батьками.

Отже, логічно розглянути питання про вплив батьківських відносин на емоційний розвиток дитини.

Жорстоке виховання приводить до характерологічного розвитку гальмівного типу з боязкістю і одночасним виборчим домінуванням; маятникоподібне виховання (сьогодні заборонимо, завтра дозволимо) – до виражених афектних станів у дітей, неврастенії; опікаюче виховання приводить до відчуття залежності і створенню низького вольового потенціалу; недостатнє виховання – до труднощів в соціальній адаптації.

Недостатнє і жорстоке відношення до дитини дає “злісно-забитий” тип дітей, із зануренням в себе, з нестійкістю поведінки і порушеннями в комунікативній сфері; виховання по типу “кумір сім'ї” – честолюбство, понадстаранність, прагнення бути першим і розпоряджатися іншими.

Строге несправедливе відношення до дітей в сім'ї є причиною розвитку у них хворобливого душевного стану; надмірно-поблажливе відношення – причиною, перехідною через край емоційності у дітей; надмірна вимогливість – причиною душевної слабкості дитини.

Вчені вважали що виховання в умовах строгих, але суперечливих вимог і заборон веде до виникнення чинників, які сприяють неврозу, нав'язливим станам і психастенії; виховання по типу надмірної уваги і задоволення всіх потреб і бажань дитини – до розвитку істеричних рис характеру з егоцентризмом, підвищеною емоційністю і відсутністю самоконтролю; пред'явлення до дітей непосильних вимог – до неврастенії.

Суперечливе і принижуюче виховання веде до агресивно-захисного типу поведінки дітей з підвищеною збудливістю і нестійкістю; деспотичне виховання – до пасивно захисного типу поведінки з боязкістю, невпевненістю і залежністю; понадопіка, запобігання – до інфантильного типу поведінки з яскравими афективними реакціями.

Вітчизняні і зарубіжні автори звертають увагу на те, що батьки деколи будують свої відносини з дитиною не усвідомлюючи, що вони просто копіюють модель виховання їх власних батьків.

Дослідження указують, що причиною побудови негативного відношення батьків до дитини є незнання психологічних особливостей віку, задач, змісту, форм, методів виховання дитини.

Таким чином, одним із чинників, що впливає на емоційні порушення дітей, є особливості батьківського відношення до дитини: строгого, жорстокого відношення, стилі виховання, позиція батьків по відношенню до дитини, відсутність емоційного контакту з дитиною, обмеженість в спілкуванні з ним, незнання вікових і індивідуальних особливостей дитини.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Змістовна характеристика мотиваційно-змістовного, поведінкового, когнітивного та афективного компонентів взаємодії в діаді «дитина-батько» з урахуванням позиції кожного з учасників взаємодії дозволяє виділити п'ять основних видів взаємодії: гармонійна, конфліктна, дистантна, домінантна взаємодія з домінуючою дитиною і потураючим дорослим і домінантна взаємодія з домінуючим дорослим і підлеглою дитиною.

Характер дитячо-батьківської взаємодії і його види визначаються співвідношенням позицій обох партнерів по спільній діяльності - як батька, так і дитини. Тип взаємодії в діаді дитина-батько обумовлений особливостями батьківської позиції: характером емоційного прийняття дитини, змістом батьківської дисципліни, що визначає тип виховання (санкції, вимоги, заборони), характером контролю та моніторингу. Особливості переживання дитиною дитячо-батьківських відносин зумовлюють позицію і тактику дитини у взаємодії з батьком, визначаючи вид взаємодії в діаді «дитина-батько». Особливий вплив дитячо-батьківських відносин позначається на емоційній сфері дитини. Останніми роками фахівцями відзначено досить високе зростання емоційних порушень у дітей дошкільного віку. Дослідники наголошують на тому, що наявність таких відхилень, і особливо підвищену тривожність дітей, у жодному випадку не можна залишати без уваги, оскільки це може стати чинником порушення розвитку особистості. Одним з чинників, що впливає на зростання тривожності дітей дошкільного віку, є наявність неефективного типу дитячо-батьківських відносин (відсутність емоційного контакту з дитиною, обмеженість в спілкуванні з нею, незнання вікових і індивідуальних особливостей дитини тощо). Тривожність дитини на початковій стадії виявляється ситуативною, але згодом може перерости в особову.

**Розділ 2. Емпіричне дослідження психологічних особливостей взаємодії батьків з дошкільниками**

**2.1. Характеристика методів та процедури констатувального експерименту**

Мета емпіричного дослідження: дослідити психологічні особливості взаємодії батьків з дошкільниками та її впливу на емоційну сферу дітей дошкільного віку та з урахуванням цих даних розробити програму психологічної корекції взаємодії батьків з дошкільниками та оцінити її ефективність.

Для досягнення цієї мети ми скористалися наступними методами дослідження: перша група методів спрямована на вивчення положення дитини в родині, друга група методів спрямована на виявлення знань батьків про індивідуальні та вікові особливості дитині й вивчення батьківських відносин з дітьми.

При роботі з дітьми ми використали наступні методи:

-М 1 - тест “Кінетичний малюнок родини” (Р. Бернс і С. Коуфман);

-М 2 - методика “Незакінчені речення”.

При роботі з батьками були використані наступні методи:

-М 3 - анкетування;

-М 4 -тестування: “Батьківське відношення до дітей” (А.Я. Варга, В.В. Столін).

Свою роботу ми розпочинали з обстеження дітей. Для цього використали тест Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини”.

Мета - дослідження міжособистісних відносин у родині (очами дитини); виявлення відносин у родині, що викликають тривогу у дитині.

Методика проведення.

Дитині пропонується аркуш паперу, олівці. Ставиться умова: необхідно намалювати свою родину так, щоб її члени були чим-небудь зайняті.

Формативними особливостями вважається якість зображення: старанність промальовування або недбалість у малюванні окремих членів родини, барвистість зображення, положення об'єктів на аркуші, заштрихованість, розміри.

Змістовними характеристиками малюнка є: зображення діяльності членів родини, їхнє взаємне розташування по відношенню друг до друга й до дитини, присутність або відсутність членів родини й самої дитини, а також співвідношення людей і речей на малюнку.

Аналіз результатів малюнків здійснювався за наступними показниками:

1.Наявність занепокоєння в дітей про відношення до них дорослих.

2.Емоційна напруга й дистанція.

3.Дискомфорт.

4.Наявність ворожнечі стосовно дорослого.

На підставі цих показників виявили рівні впливу сімейних відносин на дитину.

До високого рівня дитячо-батьківських відносин відносимо малюнки, де дитині комфортно в родині, на малюнку присутні всі члени родини, у центрі малюнка - сама дитина в оточенні батьків; зображує себе й батьків ошатними, ретельно прорисовує кожну лінію, на особах дорослих і дитини - посмішка, простежується спокій у позах, рухах.

Середній рівень дитячо-батьківських відносин: відсутність кого-небудь зі членів родини, наявність занепокоєння, дитина малює себе смутним, удалині від батьків, наявність ворожості стосовно дорослого через штрихування деталей, відсутність деяких частин тіла (рук, рота).

Низький рівень дитячо-батьківських відносин: наявність одного з батьків із предметом, що загрожує для дитини (ремінь), залякане вираження особи дитини, відчуття емоційної напруги через використання в малюнку темних фарб.

Наявність ворожості стосовно батьків простежується через промальовування таких деталей, як розведені руки, відтопирені пальці, вискалений рот і т.д.

Після того, як діти намалювали родину, ми запропонували ряд питань, відповіді на які дозволили нам виявити причини, що викликають у дітей тривожність у системі дитячо-батьківських відносин:

-фізичне покарання;

-відсутність спілкування з батьками;

-неблагополучна обстановка в родині (алкоголізм одного з батьків);

-спілкування з дитиною на підвищених тонах.

Другою методикою, якою ми скористалися при обстеженні дітей була методика М 2 -“Незакінчені речення”.

Мета: одержати додаткові відомості про відношення батьків до дітей і дітей до батьків, виявити причини, що викликають тривожність у дітей.

Методика проведення:

Дітям пропонується закінчити ряд пропозицій без попереднього обмірковування. Опитування ведеться у швидкому темпі, щоб дитина відповідала б перше, що прийде в голову.

Для обстеження батьків була розроблена анкетаз 10 питань. Перелік питань до анкети наведено у додатках (див. Додаток А).

Мета анкетування батьків: виявити рівень знань про особливості дитини молодшого шкільного віку та її виховання.

Методика проведення:

Батькам було запропоновано відповісти на питання, які дозволили нам виявити рівень їх знань щодо психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та їх виховання.

Для виявлення батьківського відношення до дітей був запропонований тест-опитувальник батьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна (М 4).

Мета: вивчити виявлення батьківського відношення до дітей.

Методика проведення:

Батькам були запропоновані бланки з питаннями (61 питання). На кожне питання передбачався або позитивний, або негативна відповідь.

Підставою для оцінки служив ключ до опитувальнику, що дозволив виявити рівень батьківських відносин. Перелік питань до опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна наведено у додатках (див. Додаток Б).

На наш погляд, найбільш оптимальним є такий рівень батьківських відносин, як кооперація – це соціально бажаний образ батьківського поводження. Батько високо оцінює здатності своєї дитини, випробовує почуття гордості за нього, заохочує ініціативу й самостійність, намагається бути з ним на рівні.

До нейтрального рівня можна віднести відносини по типі “симбіоз” й “маленький невдаха”. Батько бачить своєї дитини молодше в порівнянні з реальним віком, прагне задовольнити його потреби, відгородити від труднощів і неприємностей життя, не надає йому самостійності.

До негативного рівня батьківських відносин ми віднесли такий тип батьківських відносин, як відкидання й “авторитарна гіперсоціалізація”. Батько сприймає своєї дитини поганим, непристосованим. Жадає від його беззастережної слухняності й дисципліни. По більшій частині випробовує до дитини злість, роздратування, досаду.

Експериментальну вибірку складали діти дошкільного віку 5-6 років, різної статі. Усього в дослідженні взяло участь 30 дітей та їх батьки.

**2.2. Дослідження психологічних особливостей взаємодії батьків дошкільників**

Аналіз малюнків за методикою Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини”,показав, що з 30 родин до високого рівня дитячо-батьківських відносин (І рівень) можна віднести тільки 9 родин (30 %), важливо відзначити, що ці діти відрізнялися низьким рівнем тривожності.

Як приклад розберемо декілька малюнків. Так, Настя С., 6 років, поміщає себе в центр в оточенні тата й мами. Зображує себе й батьків веселими, щасливими, всі лінії чітко прорисовує, на малюнку багато квітів. Все це свідчить про благополуччя в дитячо-батьківських відносинах.

На малюнку Галі К., 6 років, зображена вся родина за вечерею. На обличчях дорослих і дитини - посмішки, лінії чітко промальовані, у позах дорослих і дитини простежується спокій. По малюнку видно, що дівчинці в цій родині комфортно й затишно.

До середнього рівня дитячо-батьківських відносин (ІІ рівень) можна віднести 15 родин (50 %), в яких і рівень тривожності дітей був не явно виражений. Як приклад розглянемо малюнок Артема С., 7 років. Дитина намалювала всю родину, всі члени родини посміхаються, крім самого Артема (у нього взагалі відсутній рот). Руки в усіх розставлені в сторони. Все говорить про те, що дитині не дуже комфортно в цій родині.

До низького рівня дитячо-батьківських відносин (ІІІ рівень) можна віднести 6 родин (20 %), діти в яких відрязнилася високим рівнем тривожності. Розглянемо як приклад малюнок Ігоря Р., 7 років. Хлопчик зобразив тільки себе й тата. Вони досить віддалені друг від друга, що говорить про почуття відштовхнення. Крім цього, тато займає досить агресивну позицію: руки розкинуті в сторони, пальці довгі, підкреслені. Мама на малюнку відсутня. Аналізуючи цей малюнок, можна зрозуміти, що дитина не вдоволена своїм положенням у родині й відношенням до нього батьків.

За результатами цього тесту ми можемо вважати, що, нажаль, не у всіх родинах панує атмосфера позитивних дитячо-батьківських відносин. Так 20% досліджуваних дітей не задоволені своїм станом у родині, їх не влаштовують взаємини з батьками, а кожна друга дитина іноді відчуває дискомфорт.

Результати обстеження за методикою “Незакінчені речення”допомогли нам виявити відносини дітей до батьків. Позитивні відносини спостерігаються в 9 дітей (30 %).

Так, Світлана В., 7 років відповіла: “Мій тата дуже веселий”, “Моя мама і я любимо куховарити”; Сергій А., 6 років: “Моя мама добра”, “Мій тато і я граємо у конструктор”; Стас В., 7 років: “Моя мама цілує мене”.

Результати діагностики за методикою методикою Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини” відображено на сегментограмі (див. рис. 2.1).

Умовні позначки:

- низький рівень тривожності;

- середній рівень тривожності;

- високий рівень тривожності.

**Рис. 2.1. Сегментограма розподілу рівня тривожності дітей за методикою Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини”**

На негативні відносини вказують завершені речення 6 дітей (20 %).

Так, Ваня К., 7 років відповів: “Думаю, що моя мама рідко обіймає мене; Ігор Р., 6 років: “Моя мама лається”; Артем А., 7 років: “Я почуваю себе щасливим, коли мій тато на роботі”.

В 50 % випадках діти іноді відчувають емоційний дискомфорт у родині. Так, Ася С., 7 років пояснила: “Мій тато і я ніколи не граємо”, “Ми з мамою любимо гуляти”.

Гарні взаємини склалися в 9 родинах (30 %): Насті С., Дениса П., Олексія К., Поліни К., Світлани В., Сергія А., Стаса В., Каті П., Наталки Б.

Так, Денис П., 7 років сказав: “Коли йдуть із будинку мама й тато, я нудьгую”; Катя П.: “Я граю з мамою й татом. Вони мене люблять”.

В 21 родині (70 %) дітей не влаштовують відносини з обома батьками або з одним з них. Руслан М., 7 років: “Коли я галасливо граю, мене кричить на мене”; Ася К.: “Мене мама часто карає за те, що я не граю із братиком”; Ігор Р.: “Коли йдуть із будинку мама й тато, я боюся залишатися один”.

За результатами дослідження нами були виявлені причини, що найчастіше викликають тривожність у дитини:

-страх фізичного покарання;

-страх залишитися в будинку одному;

-відсутність батьківської підтримки;

-крики батьків за провини.

Дані прояви спостерігалися у відповідях в 21 дитини (70 %). З них в 15 дітей (50 %) - спостерігалася наявність деяких причин, що викликають тривожність. В 6 дітей (20 %) були відзначені всі ці причини й лише в 9 (30 %) випадках тривожність не спостерігалася.

За результатами даної методики можна зробити висновок, що в багатьох родинах діти відчувають тривожність у відносинах з батьками, між ними немає взаєморозуміння.

Обробка результатів анкети показала, що з 30 батьків тільки четверо (13 %) мають досить повні знання про виховання дітей молодшого шкільного віку. Наприклад, мама Галі К., 7 років знає, як треба правильно виховувати дитину, що для цього потрібно зробити, як будувати відносини з дитиною, регулювати своє емоційне відношення й поведінку.

Двадцять батьків (67 %) мають недостатньо знань про дитину, виділяють ту або іншу сторону в її вихованні.

У трьох батьків (10 %) часткові, уривчасті знання про дитину і її виховання. А троє батьків (10 %) зовсім відмовилися від відповідей, що говорить про їх непоінформованість по даному питанню.

Таким чином, ми констатуємо, що більшість батьків не мають достатній рівень знань про особливості віку та індивідуально-психологічні особливості своєї дитини, про форми, способи, методи виховання.

Результати обстеження за допомогою опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна представлені на сегментограмі (див. рис. 2.2.).

Умовні позначки:

- високий рівень дитячо-батьківських відносин;

- середній рівень дитячо-батьківських відносин;

- низький рівень дитячо-батьківських відносин.

**Рис. 2.2. Сегментограма результатів обстеження за допомогою опитувальника батьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна**

Проаналізувавши відповіді батьків,згіднотеста-опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна, ми одержали наступну картину батьківського відношення до дітей.

Оптимальні батьківські відносини до дитини спостерігаються в 10 родинах (33 %).

До нейтрального рівня можна віднести 14 родин (47 %).

Батьківські відносини, які носять негативний характер, проявляються в шести родинах (20 %).

За результатами цієї методики ми бачимо, що більшість родин використовують неефективні відносини з дитиною, що приводить до розростання тривожності в дітей.

Порівнюючи дані за цією методикою й результати тестів, спрямованих на обстеження дітей, ми виявили, що порушення в батьківських відносинах до дітей впливають на їх емоційний стан, зокрема, на прояв тривожності.

**2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

В результаті проведеного дослідження, підсумовуючи отримані дані, можна виділити рівні дитячо-батьківських відносин у родині. Критеріями визначення рівнів дитячо-батьківських відносин були:

-дитячі відносини до батьків;

-знання батьків про виховання дитини;

-батьківські відносини до дітей.

Високий рівень – характеризується достатнім обсягом знань батьків про виховання дитини. Дитина в родині почуває себе комфортно й затишно. Батьки поважають свою дитину, схвалюють її інтереси й плани, намагаються у всьому допомогти їй, заохочують її ініціативу й самостійність.

Середній рівень- характеризуєтьсянедостатнім обсягом знань батьків про виховання дитини. Батьки порушують взаємини з дітьми, дитина почуває себе самотньою, вони не надають їй самостійності.

Низький рівень – характеризується незнанням батьків про виховання дітей. Дитина не вдоволена своїм родинним станом, відчуває підвищену тривожність. Батьки сприймають свою дитини непристосованою, невдачливою, відчувають стосовно дитини дратівливість й образу.

Результати проведеного нами дослідження показали, що середній і низький рівні в розвитку дитячо-батьківських відносин викликають особливу увагу, тому що у відносинах батьків з дітьми простежуються певні порушення, які позначаються на прояві в дітей тривожності.

На наш погляд, детермінантами, які спричинили зростання тривожності в дітей, є те, що:

-у батьків не сформовані знання про виховання дитини;

-дитина не відчуває себе затишно й комфортно в родині (вона не вдоволений своїм положенням у родині);

-діти ростуть в умовах дефіциту добра, турботи, любові; бояться покарання;

- діти ростуть в умовах надмірної опіки.

В ході дослідження особливостей тривожності у дітей молодшого шкільного віку, а також специфіки їх відносин з батьками, були визначені основні складові порушень в когнітивній і емоційній сферах батьків на поведінковому рівні. Когнітивна сфера батьків характеризується відсутністю стабільних уявлень про те, якою повинна бути дитина цього віку, схильністю до скомпонованості негативної інформації, що поступає в процесі взаємостосунків з нею. Особливістю емоційної дії батьків є стимулювання негативних емоцій у дітей через авторитарне пред'явлення до них завищених вимог і критику їх дій. На поведінковому рівні батьки використовують у відносинах з дітьми маніпулювання і раціональний, жорсткий контроль за всіма діями дитини. Відношення батьків до дітей характеризується суперечністю, нестабільністю поведінки і вимог, а також авторитарною, домінантною позицією.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Експериментальну вибірку складали діти дошкільного віку 5-6 років, різної статі. Усього в дослідженні взяло участь 30 дітей та їх батьки.

Мета емпіричного дослідження: дослідити психологічні особливості взаємодії батьків з дошкільниками та її впливу на емоційну сферу дітей дошкільного віку та з урахуванням цих даних розробити програму психологічної корекції взаємодії батьків з дошкільниками та оцінити її ефективність.

Для досягнення цієї мети ми скористалися наступними методами дослідження: перша група методів спрямована на вивчення положення дитини в родині, друга група методів спрямована на виявлення знань батьків про індивідуальні та вікові особливості дитині й вивчення батьківських відносин з дітьми.

Виявлено специфіку переживання дитиною дитячо-батьківських відносин при різних видах дитячо-батьківської взаємодії.

При гармонійній взаємодії переживання дитини відбивають благополуччя, позитивний інтерес і довіру до близьких дорослих, задоволення від спільної діяльності, почуття сімейної цілісності та згуртованості. Дитина орієнтується на підтримку з боку батьків при виникненні важких ситуацій.

Для конфліктної взаємодії характерно переживання дефіциту позитивного емоційного контакту з батьком, довіри до дорослого, напруженості та конфліктності у відносинах, взаємного невдоволення і роздратування, нездатності ефективно впливати на дорослого.

При дистантній взаємодії дитина відчуває брак емоційної підтримки та відкидання з боку батьків, почуття меншовартості. У фруструючих ситуаціях дитина переживає пригніченість, горе, безпорадність та не бачить ресурсу допомоги у дорослому. Дитина задовольняє афіліативну потребу за рахунок «спілкування» з улюбленою іграшкою, фантазування.

При домінантній взаємодії по типу «батько диктатор - покірна дитина» дитина переживає невпевненість у собі і сімейну роз'єднаність і нестабільність, залежність від батьків і депривацію афіліативних потреб; шукає постійної підтримки та контролю з їх боку.

При домінантній взаємодії по типу «домінуюча дитина - потураючий батько» дитина переживає впевненість в собі, своїх силах та підтримці дорослого, самоприйняття, потребу в кооперації. Невдоволення дитина висловлює активно і навіть агресивно.

**Розділ 3. Психологічні основи корекції взаємодії батьків з дошкільниками**

**3.1. Аналіз сучасних підходів до корекції взаємодії з батьками у дошкільному віці**

На думку вітчизняних і зарубіжних дослідників (А. Адлер, К. Роджерс та ін.) найважливішою умовою корекції дитячо-батьківських відносин у дошкільному віці є психологічна корекція різних порушень емоційної сфери дітей з метою попередження дисгармонії їх розвитку.

Психокорекція – це система заходів, спрямованих на виправлення недоліків психологічного розвитку або поведінки людини за допомогою спеціальних засобів психологічної дії. Це діяльність, яка спрямована на підвищення можливості участі клієнта в самих різних сферах (в навчанні, поведінці, у відносинах з іншими людьми), на розкриття потенційних творчих резервів людини.

Психологічна корекція розрізняється по видах і формах.

За видами корекції виділяють симптоматичну, каузальну; корекцію пізнавальної сфери особи; афективно-вольової; корекцію поведінки; міжособистісних відносин.

За формою розрізняють індивідуальну; групову; змішану; програмовану; директивну; недирективну; загальну; спеціальну корекцію та деякі інші форми.

Не дивлячись на відмінності в теоріях, цілях, процедурах і формах корекційної роботи, психологічна дія в цілому зводиться до того, що одна людина намагається допомогти іншій.

Грунтуючись на причинах неефективності батьківських відносин, таких як: педагогічна і психологічна непідготовленість батьків; ригідні стереотипи виховання; особистісні особливості батьків, що вносяться в спілкування з дитиною; вплив особливостей спілкування в сім'ї на відношення батьків до дитини і ін., пропонує як основний метод корекції когнітивно-поведінковий тренінг.

Когнітивно-поведінковий тренінг здійснюється за допомогою рольових ігор і програми відеотренінгу.

Обгрунтування методу: сім'я – цілісна система. І саме тому проблеми діади “батько-дитина” не можуть бути вирішені тільки завдяки психокорекціі дитини або батьків. Паралельна робота дозволяє збільшити ефективність занять.

Під соціально-психологічним тренінгом розуміється практика психологічної дії, заснована на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використовування своєрідних форм навчання знанням, умінням, техніці у сфері спілкування, діяльності і корекції.

Соціально-психологічний тренінг – один з методів активного навчання і психологічної дії, здійснюваної в процесі інтенсивної групової взаємодії і спрямованого на підвищення компетентності у сфері спілкування, в якому загальний принцип активності доповнюється принципом рефлексії над власною поведінкою інших учасників групи.

В процесі соціально-психологічного тренінгу застосовуються різні методичні прийоми: групова дискусія (базовий методичний прийом), рольова гра, невербальні вправи тощо.

Досліджуючи тривожність дітей, вчені вказують, що на зростання тривожності молодших школярів робить певний вплив емоційність дитячо-батьківських відносин. В результаті дитина знаходиться під тиском батьків. Як корекція тривожності у дітей пропонується дія на її самосвідомість через рівень її розвитку.

Дослідники виділяють методи корекції органічного рівня (фіто- і вітамінотерапія, вправи на релаксацію і зосередження, звернути увагу на режим дня, живлення, прогулянки, достатній сон); методи корекції індивідуального рівня самосвідомості, спрямовані на стабілізацію емоційного стану, на розвиток емпатії і адекватних захисних проявів (ігрова терапія тощо); методи корекції особового рівня (вправи типу “Вживання в образ”, терапевтичне спілкування, а також ефективні проективні методики: малювання страхів, складання розповідей по спеціальних картинках тощо).

Сім'я для дитини – “соціальний мікроскоп”, в якому вона поступово залучається до соціального життя. Нерідко у вихованні дітей припускаються помилки, які пов'язані з неправильним уявленням батьків про виховання дитини, незнання її психологічних, вікових і індивідуальних особливостей, що приводить до порушень в системі дитячо-батьківських відносин.

Для того, щоб складався позитивний тип дитячо-батьківських відносин, як вважають, треба підвищувати педагогічну культуру батьків. На сучасному етапі склалася система роботи з батьками або форми співпраці, які сприяють підвищенню педагогічної культури батьків. В роботі з батьками використовується як колективна, так і індивідуальна форма роботи. До колективних форм роботи відносяться: збір для батьків, практикуми, семінари. До індивідуальних: консультації, бесіди, відвідини вдома.

В світлі інноваційних підходів до виховання і навчання молодших школярів широке поширення набули такі форми як: сімейні клуби, конкурси сімейних газет, створення домашньої відеотеки, участь батьків в спортивних дитячих заходах, культпоходи (в театр, музей, кіно, на виставки), відпочинок на природі.

Аналізуючи підходи авторів корекції дитячо-батьківських відносин, найбільш значущими, на наш погляд, є форми роботи по збагаченню знань батьків (збори, індивідуальні консультації, різноманітні клуби, вивчення батьками психолого-педагогічної літератури по вихованню дітей).

Підхід до провідної діяльності дошкільного періоду розвитку в контексті вікових психологічних новотворів дозволяє, з одного боку, ще раз повернутися до критеріїв гри, а, з іншого боку - вирішити проблему включення гри в навчання дітей. Так, виявилося, що в дошкільному віці провідною діяльністю є не тільки сюжетно-рольова гра, але і послідовно змінюючі один одного п'ять видів ігор: режисерська, образна, сюжетно-рольова, гра з правилами і знову режисерська гра, але на якісно новому рівні розвитку. Як показали спеціально проведені дослідження, сюжетно-рольова гра дійсно займає центральне місце в дошкільному віці. Разом з тим здатність дитини до актуалізації сюжетно-рольової гри забезпечують, з одного боку, режисерська гра, у процесі якої дитина учиться самостійно придумувати і розвертати сюжет, а, з іншого боку - образна гра, у якій він ототожнюється з різними образами і тим підготовляє рольову лінію розвитку ігрової діяльності. Іншими словами, для того щоб опанувати сюжетно-рольовою грою, дитина спочатку повинна навчитися самостійно придумувати сюжет у режисерській грі й опанувати здатністю до образно-рольової реалізації в образній грі. Точно так само як режисерська й образна гра пов'язані генетичною наступністю із сюжетно-рольовою, сюжетно-рольова гра, розвиваючись, створює основу для гри з правилами. Вінчає розвиток ігрової діяльності в дошкільному віці знову режисерська гра, що тепер увібрала в себе риси всіх перерахованих раніше форм і видів ігрової діяльності.

Так, для того щоб задати сюжетно-рольову гру, треба запропонувати дітям дві додаткові по відношенню один одному ролі (наприклад, лікар і пацієнт, вчитель і учень і т.п.); гра з правилами задається правилом (сюди можна ходити, а сюди ні, бігти треба, коли дорахують до трьох, і т.п.); образна гра починається з завдання образа, що втілюється у своєрідності рухів, пози, звучання, інтонації, що виражають внутрішній стан персонажа (ти каченя, я машина і т.п.), а режисерська гра виникає при з'єднанні цих різних аспектів у рамках єдиного значеннєвого контексту. (Наприклад, коли дитина бере лежачий на столі ґудзик від маминого пальто, рухає її в напрямку до руки батька і говорить: "Я, ґудзик, прийшла до тебе в гості. Давай грати" і вже іншим голосом: "Ти не бачиш, я зайнята. Я пишу розумні папери...")

Включення в ситуацію навчання уявлюваної ситуації дозволяє на практиці сполучити гру і навчання й одночасно так будувати навчання, щоб воно відповідало особливостям дітей дошкільного віку

Такий підхід до гри знайшов ще один дуже важливий момент. Виявилося, що гра реалізується в різних формах. Перша, найбільш звична і знайома дослідникам, пов'язана з зовні представленою ігровою діяльністю (дитина везе машинку, рве травичку в іграшкову чашку, посипає її піском і ложкою годує ляльку і т.п.). Інша форма гри - вербальна. Дитина вже не возить машинку, а говорить партнеру: "Я вже приїхав. Куди складати вантаж?"

Вивчення генезису довільних форм спілкування показало, що основною психологічною умовою їхнього розвитку є спільна продуктивна діяльність із загальним контекстом, де продукт діяльності виступає як наочна оцінка успішності взаємодії дитини з іншими людьми. При цьому операціональна частина діяльності може бути індивідуальною. Але її контекст - проказування і планування діяльності, використання продукту, рефлексія виконаної роботи і т.д. - носить чітко спільний характер. Це дозволяє стверджувати, що і для становлення новотвору кризи семи років уява грає одну з головних ролей.

Дослідники звертають увагу, що для корекції дитячо-батьківських відносин можна використовувати тренінг (когнітивно-поведінковий, соціально-психологічний).

**3.2. Програма психологічної корекції взаємодії батьків з дошкільниками**

Програма психологічної корекції взаємодії батьків з дошкільниками була спрямована як на роботу з дітьми дошкільного віку, так і на роботу з їх батьками.

Мета психокорекційної програми - створення психолого-педагогічних умов для подолання емоційних порушень у дітей через корекцію дитячо-батьківських відносин.

Завдання психокорекційної програми:

1. Корекція емоційних у дітей дошкільного віку в системі дитячо-батьківських відносин.
2. Формування позитивних взаємостосунків між батьками і дітьми.

Зміст роботи реалізовувався через ряд етапів:

* пропедевтичний;
* ввідний;
* розвиваючий;
* контрольно-оцінний.

На формувальному етапі в дослідженні взяло участь 20 батьків і 20 дітей.

###### Розглянемо докладніше етапність програми корекції емоційних порушень у дітей дошкільного віку.

І. Пропедевтичний етап.

Мета:

**-** зняття тривожності і напруженості у відносинах між батьками і дітьми;

* підвищення впевненості у власних силах;
* усунення негативних емоцій.

Сумісні дитячо-батьківські заняття.

1. Знайомство з батьками і дітьми у колі:

Всі учасники встають в коло і беруться за руки. Ведучий пропонує кожному назвати себе і розказати про себе те, що вважає важливим, щоб знали про нього інші (ким працює, чим любить займатися і т.д.).

1. Психологічні ігри і вправи, спрямовані на релаксацію (“Компліменти”, “Чарівний клубок”).

ІІ. Вступний етап.

Мета: підвищити психолого-педагогічну освіту батьків; розвивати уміння, спрямовані на спілкування дітей з батьками (3 заняття).

Для батьків:

1. Вивчення психолого-педагогічної літератури.
2. Перегляд відеофільмів.

3. Батьківський збір на тему: „Ми і наші діти. Сімейні лінії”.

Для дітей:

1. Проведення етичних бесід на теми: “Сімейні свята”, “Як бути ввічливим”.

2. Рисунки дітей, що відображають сім'ю і кожного батька окремо.

3. Складання розповідей про сім'ю.

ІІІ. Розвивальний етап.

Мета: формувати уміння спілкуватися з дітьми, будувати правильні взаємостосунки, оцінювати дітей відповідно їх можливостям. Сприяти усуненню тривожності у дітей через спільну діяльність з батьками (4 заняття).

Для батьків:

1. Дискусії: „Роль батьківських очікувань. Що вони можуть спровокувати і породити у дітей?” „Як наші страхи стають страхами наших дітей”.
2. Створення і розв´язання педагогічних ситуацій.
3. Складання характеристик на свою дитину.

Для дітей:

1. Вправа на тему „Розкажи свої страхи”.
2. Малювання на тему „Розкажи свій страх”.

Сумісні дитячо-батьківські заняття. Виготовлення виробів з природного матеріалу.

Психологічні ігри: “Сіамські близнюки”, “Сліпий і провідник”.

Дана програма складається з серії спеціально організованих корекційних занять, складених з урахуванням рівня розвитку дітей, їх вікових і індивідуальних особливостей.

Програма складається з шести занять, в кожному з яких по три вправи. Заняття проводяться у вигляді тренінгу. Діти розбиваються на дві групи, в одній з яких шестеро дітей, а в другій – сім.

Мета кожного заняття – корекція виявлених емоційних порушень (негативних проявів психіки): агресивність, тривожність, замкнутість.

1. „Вірш з виразом”.

Мета: корекція тривожності.

Кожний учасник тренінгової групи встає перед всіма членами групи і читає дуже виразно вірш (будь-який), прагнучи передати емоції, що переживаються. В кінці вправи учасники групи розказують про свої переживання, які вони відчували під час виступу, коли розказували вірш, і коли були слухачами. Відповідають на питання «Коли було легше?» і «Чому?».

По закінченню заняття кожний член групи виказує свою думку про побачене і почуте, ділиться своїми емоціями.

2. „Я за тебе відповідаю”.

Викликається доброволець. Він вибирає з групи ту людину, з якою, на його думку, виникло у нього найбільше взаєморозуміння. Ці двоє сідають поряд і домовляються, Хто за кого зараз відповідатиме. Вправа полягає в тому, що на питання групи, задані одній людині, відповідає інший, прагнучи вгадати, як би на його питання відповідав його напарник. Питання може задавати будь-хто.

Йде обговорення проведеного заняття. Домашнє завдання: написати невеличкий твір про кожного члена групи на тему «Що мене не влаштовує?» та «Що може не влаштовувати інших в спілкуванні зі мною?».

3. «Малюнок Я».

Учасники розташовуються зручніше, але не обов'язково в крузі. На листі паперу їм пропонується намалювати свій власний образ в алегоричній формі так, як вони себе представляють.

Малювати можна все, що хочеться. Це може бути картина природи, натюрморт, абстракція, фантастичний мир, наслідування дитячим малюнкам, загалом все що завгодно, але з чим ви асоціюєте, зв'язуєте, порівнюєте себе, свій життєвий стан, свою натуру.

Далі йде обговорення всього заняття.

4. «Гомеостат».

Учасники розсаджуються в коло. Кожний стискає праву руку в кулак, і по команді ведучого всі «викидають» пальці. Група повинна прагнути того, щоб всі учасники незалежно один від одного викинули одне і те ж число. Учасникам заборонено домовлятися, перемигуватися і іншими «незаконними» способами намагатися погоджувати свої дії. Вправа продовжується до тих пір, поки група не досягне своєї мети.

Заняття закінчується обговоренням виконаного.

5. «Анабіоз».

Учасники розбиваються на пари. В кожній парі гравці розподіляють між собою ролі «замороженого» і «реаніматора». По сигналу «заморожений» застигає в нерухомості, зображаючи занурену в анабіоз істоту – з лицем і порожнім поглядом, що окам'яніло. Задача «реаніматора», на яку відводиться одна хвилина, – визволити партнера з анабіотичного стану, пожвавити його. «Реаніматор» не має права ні торкатися до «замороженого», ні звертатися до нього з якими-небудь словами. Все, ніж він розташовує, це погляд, міміка, жест і пантоміма.

На завершення, як завжди, йде обговорення проведеного заняття.

6. «Сценка».

Вся група розбивається на дві підгрупи. Їм дається завдання показати який-небудь сюжет з фільму, казки або будь-яку життєву ситуацію, не використовуючи мову. Друга підгрупа повинна вгадати що було показане.

На завершення обговорюються виконані вправи. Останнє заняття порівнюється учасниками з першим. Кожному учаснику дається можливість виказати свою думку з приводу всього тренінгу, проаналізувати зміни, що відбулися з ним і з групою в цілому. Висловити свою думку про те, чи хочеться йому продовжувати спілкування з членами даної групи, і чи він має потребу в подальших заняттях і чому.

ІV. Контрольно-оціночний етап.

Мета: аналіз взаємостосунків, емоційного контакту між дітьми і їх батьками (2 заняття).

**3.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів формувального експерименту**

Перший етап, спрямований на встановлення доброзичливих відносин з батьками і дітьми, почався із знайомства. Ведучий назвав своє ім'я і розказав про себе і запропонував зробити те ж саме іншим. Під час проведення ігор не всі батьки і діти були розкутими. Мама Ігоря М. взагалі відмовилася від гри.

Загальне враження від заняття у батьків і дітей позитивне.

На другому етапібатьки були більш активні, з цікавістю прослуховували лекцію про психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Вони відзначили актуальність цієї теми. Перегляд відеофільму викликав емоційний відгук, багато батьків подивилися на дітей іншими очима.

Проведений батьківський збір допоміг зрозуміти багатьом батькам, що вони виховують своїх дітей так само, як виховували колись їх самих, усвідомили свої помилки у вихованні.

Діти також брали активну участь в бесідах. Всі із задоволенням розказували про свята, які вони відзначають сім'єю. Більшість дітей любить “Новий рік” і “День народження”. Руслан М. сказав: “Я якнайбільше люблю Пасху, ми з мамою фарбуємо дуже красиві яйця”.

На третьому етапівсі батьки брали активну участь в дискусії. Велося активне обговорення при розв´язанні педагогічних ситуацій. Більшості батьків не склало труднощів охарактеризувати свою дитину.

Для виявлення дитячих страхів, для розвитку уміння говорити про свої негативні переживання відкрито, з дітьми провели вправу “Розкажи свої страхи”. Спочатку діти не наважувалися говорити, чого вони бояться, але після розповіді ведучого про свої страхи, діти включилися в розмову і розказали свої страхи. Тільки Руслан М. сказав: “Я не знаю, чого я боюся!”. В малюванні своїх страхів діти із задоволенням брали участь.

На сумісному дитячо-батьківському занятті було виготовлено багато цікавих виробів. Було видно, що дітям дуже подобається спільна робота з батьками. Дуже красивого птаха зробили Вадим К. разом з своїм татом. Після виготовлення виробів була організована виставка.

В іграх також брали участь всі із задоволенням. Тільки мамі Ігоря Р. показалося, що вправи, які виконує її син, дуже складні, і вона відмовилася від них, що викликало негативну реакцію у дитини.

В основному заняття на цьому етапі проходили в теплій і дружній обстановці.

На четвертому етапібатьки ділилися враженнями про проведені заняття. Вони прийшли до загальної думки, що стали по-іншому дивитися на своїх дітей, переглянули свої відносини з ними, стали звертати увагу на свою дитину як на особу.

Тато Вадима К. сказав: “Мені так сподобалися ваші заняття, я відкрив багато нового для себе, зрозумів, в чому ми припускалися помилки при вихованні свого сина. Тепер у нас вдома сприятлива атмосфера і нашу сім'ю можна назвати щасливою”.

Діти з великою любов'ю робили подарунки у вигляді малюнків для своїх батьків.

В результаті ми провели спортивне свято для дітей і батьків, яке пройшло в дуже веселій обстановці.

Все закінчилося чаюванням. Батьки і діти ділилися своїми позитивними емоціями. Мама Ганни К. сказала: “Ми всі стали однією великою дружною сім'єю”.

Таким чином, корекційні заняття дозволили встановити більш теплий емоційний контакт між батьками і дітьми, сприяли закріпленню доброзичливості і розуміння в їх взаємостосунках.

На наш погляд, найефективнішими формами роботи були дискусії, оскільки кожний виказував свою думку і всією групою знаходили саме оптимальне рішення проблеми: програвання педагогічних ситуацій, тому що із сторони можна краще побачити і усвідомити помилки, які ти сам допускаєш; сумісні заняття з дітьми– зближують батьків і дітей, допомагають краще зрозуміти один одного.

З метою виявлення ефективності впровадженої нами корекційної програми був проведений контрольний етап по окремих методиках констатуючого етапу дослідження.

Аналіз малюнків за методикою Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини”,показав, що з 30 родин до високого рівня дитячо-батьківських відносин можна віднести 9 родин (30 %), як і на етапі констатуючого експерименту.

До середнього рівня дитячо-батьківських відносин можна віднести 19 (65%) родин, що на 15% вище, ніж на етапі констатуючого експерименту. До низького рівня дитячо-батьківських відносин можливо віднести тільки 2 родин (5 %), що на 15% нижче, ніж на етапі констатуючого експерименту і, відповідно, знизилася тривожність дітей.

Результати діагностики за методикою методикою Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини” після формуючого експерименту відображено на сегментограмі (див. рис. 3.1).

Умовні позначки:

- низький рівень тривожності;

- середній рівень тривожності;

- високий рівень тривожності.

**Рис. 3.1. Сегментограма розподілу рівня тривожності дітей за методикою Р. Бернса і С. Коуфмана “Кінетичний малюнок родини”**

**після формувального експерименту**

Проаналізувавши відповіді батьків після проведення формувального експерименту,згіднотеста-опитувальникабатьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна, ми одержали наступну картину батьківського відношення до дітей. Результати обстеження представлені на сегментограмі (див. рис. 3.2.).

Умовні позначки:

- високий рівень дитячо-батьківських відносин;

- середній рівень дитячо-батьківських відносин;

- низький рівень дитячо-батьківських відносин.

**Рис. 3.2. Сегментограма результатів обстеження за допомогою опитувальника батьківського відношення А. Я. Варга, В. В. Століна**

**після формувального експерименту**

На низькому рівні дитячо-батьківських відносин залишилася одна сім'я (3%), що на 14% нижче, ніж на етапі констатувального експерименту; 33% сімей знову знаходяться на високому рівні дитячо-батьківських відносин; 64% сімей - на середньому рівні дитячо-батьківських відносин, що на 14% вище, ніж на етапі констатувального експерименту.

З результатів аналізу сегментограми можна побачити, що відбулася тенденція до поліпшення дитячо-батьківських відносин, у більшості дітей тривожність знизилася до оптимального рівня. Одна (3%) сім'я Ігоря Р. залишилась на низькому рівні дитячо-батьківських відносин, але поліпшення у стані самого хлопчика помітні і в цій сім'ї. Ігор став добріше по відношенню до інших дітей, відкритіше, веселіше. На нашу думку, індивідуальні заняття з цією сім'єю, допоможуть справитися з існуючими у них проблемами у взаємостосунках і подолати тривожність дитини.

При наступній обробці, результати дослідження були внесені в зведену таблицю.

В таблиці 3.1 наведено узагальнені показники даних дослідження по вибірці до та після формувального експерименту.

**Таблиця 3.1**

**Узагальнені показники даних по вибірці до та після формувального експерименту**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівень | М1 | | | | М2 | | | |  |
| До | | Після | | До | | Після | |  |
| Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % | Абс. | % |
| І | 9 | 30 | 9 | 30 | 10 | 33 | 10 | 10 |
| ІІ | 15 | 50 | 19 | 65 | 14 | 47 | 19 | 64 |
| ІІІ | 6 | 20 | 2 | 5 | 6 | 20 | 1 | 3 |

На основі отриманих даних були перелічені і середні значення по вибірці (тобто середнє арифметичне значення показників у групі), а далі був проведений порівняльний аналіз середніх показників по тестах М1 та М2.

Для статистичної обробки отриманої інформації ми скористалися розрахунком t – критерія Стьюдента. Для цього спочатку підрахували середнє арифметичне.

Місце медіани: (N + 1) / 2. Перераховані величини є мірами центральної тенденції й використовуються в залежності від характеру значень аналізованої перемінної й завдань, поставлених у дослідженні. Дисперсія дорівнює середньому квадратові відхилення значення варіанти від середнього значення.

Підрахуємо середнє квадратичне відхилення. Знаходимо значення Q по формулі:

Q = **(3.1)**

Підрахуємо t – критерій Стьюдента :

t =  /  , **(3.2)**

де Х1 і Х 2 - середні показники, М 1 і М 2 - величини середніх помилок, що обчислюються по формулі:

М = Q / N **(3.3)**

Визначимо помилку для першого ряду:

М 1 = Q 1 / N **(3.4)**

Визначимо помилку для другого ряду:

М 2 = Q 2 / N **(3.5)**

Обчисливши значення t – критерію, ми по таблиці можемо визначити рівень статистичної значимості розходжень між показниками рівня дитячо-батьківських відносин в групі до формувального експерименту і після нього.

Для визначення по таблиці величини рівня значимості необхідно спочатку знайти число ступенів свободи по формулі:

##### V = N 1 - N 2 - 2, (3.6)

##### де V - число ступенів свободи, N - число вимірів у кожному ряду.

Згідно дослідженню, t-статистичне більше t-критичного, отже, ми можемо зробити статистично обґрунтований висновок про те, що відбулися істотні зміни як в подоланні тривожності у дітей, так і в дитячо-батьківських відносинах (див. Додаток В).

**Висновки до розділу 3**

На етапі формувального експерименту розроблений корекційний комплекс психологічної підтримки дітей дошкільного віку і їх батьків, проведена його апробація і надана оцінка ефективності, що дозволяє зробити наступні висновки.

Мета психокорекційної програми - створення психолого-педагогічних умов для подолання емоційних порушень у дітей через корекцію дитячо-батьківських відносин.

Завдання психокорекційної програми:

1. Корекція емоційних порушень у дітей старшого дошкільного віку в системі дитячо-батьківських відносин.

2. Формування позитивних взаємостосунків між батьками і дітьми.

Зміст роботи реалізовувався через ряд етапів:

* пропедевтичний;
* ввідний;
* розвиваючий;
* контрольно-оцінний.

На формувальному етапі в дослідженні взяло участь 30 дітей і їх батьків.

Сюжетно-рольова гра дозволили виявити характер переживання дитиною дитячо-батьківських відносин у старшому дошкільному віці. Важливими в діагностичному відношенні показниками благополуччя переживання дитиною відносин з батьками був вибір ігрових предметів і персонажів; особливості ігрового сюжету; характер взаємодії між ігровими персонажами; афективне ставлення до ігрових персонажів і дій; спосіб вирішення модельованих в грі типових конфліктів між дитиною та батьками.

Обгрунтування методу: сім'я – цілісна система. І саме тому проблеми діади “батько-дитина” не можуть бути вирішені тільки завдяки психокорекції дитини або батьків. Паралельна робота дозволяє збільшити ефекти сумісні заняття з дітьми– зближують батьків і дітей, допомагають краще зрозуміти один одного.

З метою виявлення ефективності впровадженої програми був проведений контрольний етап по окремих методиках констатуючого етапу дослідження.

З результатів дослідження можна побачити, що відбулася тенденція до поліпшення дитячо-батьківських відносин, у більшості дітей тривожність знизилася до оптимального рівня.

На основі отриманих даних були перелічені і середні значення по вибірці (тобто середнє арифметичне значення показників у групі), а далі був проведений порівняльний аналіз середніх показників по тестах М1 та М2. Згідно дослідженню, t-статистичне більше t-критичного, отже, ми можемо зробити статистично обґрунтований висновок про те, що відбулися істотні зміни як в подоланні тривожності у дітей, так і в дитячо-батьківських відносинах (див. Додаток В).