

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический  
университет имени Козьмы Минина»

*На правах рукописи*

**Яркова Дарья Дмитриевна**

**СОВМЕСТНАЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР  
РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ  
ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых  
образовательных сред (психологические науки)

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

**Научный руководитель:**

доктор психологических наук, доцент  
Иванова Наталья Валентиновна

Нижний Новгород – 2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                                                                                                                                                                                | 3   |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ<br>СОВМЕСТНОЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОРУ<br>РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ<br>ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....                                     | 17  |
| 1.1. Психологические особенности, детерминанты и условия развития личности<br>младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования<br>.....                                                                                               | 17  |
| 1.2. Роль учебного и внеучебного сотрудничества и совместной деятельности в<br>развитии личности младшего школьника.....                                                                                                                                      | 28  |
| 1.3. Анализ подходов к психолого-педагогическому сопровождению<br>совместной деятельности младшего школьника с родителями .....                                                                                                                               | 37  |
| Выводы по первой главе.....                                                                                                                                                                                                                                   | 48  |
| ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ<br>МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РОДИТЕЛЯМИ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ЕГО<br>ЛИЧНОСТИ .....                                                                                                                      | 52  |
| 2.1. Программа эмпирического исследования.....                                                                                                                                                                                                                | 52  |
| 2.2. Анализ результатов эмпирического исследования .....                                                                                                                                                                                                      | 57  |
| Выводы по второй главе .....                                                                                                                                                                                                                                  | 91  |
| ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-<br>ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕТСКО-<br>РОДИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ<br>МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО<br>ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... | 102 |
| 3.1. Программа формирующего эксперимента .....                                                                                                                                                                                                                | 102 |
| 3.2. Контрольный эксперимент.....                                                                                                                                                                                                                             | 138 |
| Выводы по третьей главе.....                                                                                                                                                                                                                                  | 165 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....                                                                                                                                                                                                                                               | 170 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....                                                                                                                                                                                                                                       | 178 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ .....                                                                                                                                                                                                                                              | 209 |
| Приложение 1 Диагностические методики для изучения развития детско-<br>родительского взаимодействия в семьях младшего школьника .....                                                                                                                         | 209 |
| Приложение 2 Диагностические методики для изучения личностного развития<br>младших школьников .....                                                                                                                                                           | 236 |
| Приложение 3. Перечень мероприятий и календарно-тематический план<br>психолого-педагогического сопровождения по «Программе позитивной<br>совместной деятельности с младшим школьником в семье» .....                                                          | 247 |
| Приложение 4. Психолого-педагогические и методические рекомендации для<br>родителей: принципы субъектно ориентированного общения в совместной<br>деятельности с младшим школьником в семье .....                                                              | 253 |
| Приложение 5. Динамика показателей личностного развития младших<br>школьников экспериментальной и контрольной групп на этапах формирующего<br>эксперимента.....                                                                                               | 255 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Сохранение и комплексная поддержка семьи как института воспитания, развития и передачи опыта подрастающим поколениям является приоритетом государственной политики Российской Федерации и значимой задачей образования в основной и начальной школе. В общих положениях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) семья обозначена как полноправный участник образовательного процесса и субъект образовательной среды. Совершенствование содержания и форм организации работы с семьей в начальной школе в аспекте укрепления семьи как субъекта воспитания – важнейшая задача психолого-педагогической службы в образовательных организациях.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года, которая принята распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2019 года № 996, и ФГОС НОО, утвержденный приказом Министерства просвещения от 31 мая 2021 года № 286, предусматривают необходимость поддержки семейного воспитания, обеспечения вовлеченности родителей в процесс сотрудничества со школой, содействия формированию ответственного отношения родителей к воспитанию, обучению и развитию личности ребенка.

Потребность совершенствования родительской компетентности поднимает вопрос о состоянии воспитательного потенциала семьи в сфере детско-родительских отношений, условиях и возможностях развития активно-деятельного аспекта детско-родительских отношений, совместной деятельности родителей и младших школьников. Особое значение детско-родительская общность и совместная деятельность имеют на рубеже перехода в основную школу, на заключительном этапе начального общего образования (четвертый год обучения), который характеризуется рядом негативных тенденций личностного развития обучающихся: снижением учебно-познавательной мотивации,

самооценки, повышением тревожности (С. В. Гани, М. В. Григорьева, Н. В. Иванова, Т. Н. Князева, Е. С. Николаева).

Актуальность темы исследования определяется существованием противоречий между приоритетом определяющей роли семьи, прав и обязанностей родителей в обучении, воспитании и развитии личности младшего школьника и недостаточной родительской компетентностью в сфере совместной деятельности с ребенком; между необходимостью кооперации семьи и начальной школы в образовательном процессе и дефицитарностью оптимальных форм полисубъектного взаимодействия школы с семьей; между потребностью решения задач развития личности младшего школьника в системе отношений и виртуализацией сознания и общения младших школьников и недостаточностью активных форм взаимодействия с ребенком в семье; между необходимостью совместных усилий семьи и школы для достижения личностных результатов развития младшего школьника и недостаточностью форм и методов совершенствования активно-деятельного аспекта детско-родительских отношений с младшим школьником; между необходимостью развития воспитательного потенциала родителей и отсутствием научно обоснованных программ сопровождения совместной деятельности в семье.

Разрешение данных противоречий связано с поиском и определением психолого-педагогических, психодидактических и организационных условий психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях как фактора развития личности младшего школьника.

**Степень разработанности темы исследования.** Проблемы совместной деятельности младших школьников с участниками образовательного процесса в начальной основной школе представлены в работах В. В. Давыдова, Н. И. Поливановой, И. В. Ривиной, В. В. Рубцова, Т. Н. Руновой, И. М. Улановской, Г. А. Цукерман, В. Д. Шадрикова, Д. Б. Эльконина и др. В системе развивающего обучения организация совместной деятельности и учебного сотрудничества, совместно-распределенных форм учебной работы со сверстниками рассматривается как ведущая форма, метод, условие и средство

развития умения учиться младших школьников (В. В. Давыдов, В. В. Рубцов, В. Д. Шадрико, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин). Исследовано и доказано влияние совместной деятельности и сотрудничества со сверстниками на многоаспектное познавательное, личностное, социальное развитие младшего школьника: развитие интеллекта, критического и творческого мышления, формирование понятий, системности действия, рефлексии, рефлексивных компонентов учебных действий, эффективности принятия группового решения в условиях социо-когнитивного конфликта (В. В. Давыдов, А. Н. Перре-Клермон, Ж. Пиаже Н. И. Поливанова, И. В. Ривина, В. В. Рубцов, И. М. Улановская, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и др.)

В российской педагогической психологии разделяется и поддерживается постулат Ж. Пиаже о решающем значении кооперации со сверстником для освоения действий сотрудничества и партнерских отношений ребенком в раннем онтогенезе из-за трансляции взрослым неравноправных, «принуждающих отношений» (Ж. Пиаже). Вместе с тем недостаточно изученным ресурсом, позволяющим оптимизировать неблагоприятные тенденции развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, является совместная деятельность и сотрудничество в сфере детско-родительских отношений.

Сегодня изучена ведущая роль общения со значимым взрослым в общем психическом и личностном развитии младшего школьника (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, О. А. Карабанова, А. М. Прихожан). Исследуются родительские позиции и установки (О. А. Карабанова, А. А. Шведовская); оцениваются модели оптимального стиля взаимодействия в аспекте личностного и возрастного развития ребенка (D. Baumrind, Т. П. Авдулова, О. А. Карабанова, А. А. Шведовская); изучается развитие субъектности личности в контексте родительского общения и особенностей личности родителей как характеристик семейной среды (Н. В. Иванова, О. В. Суворова). Исследования родительского влияния на развитие личности младшего школьника позволили накопить данные о переменных родительского фактора (личностные черты родителей, стиль

взаимодействия, детско-родительские отношения), определяющих успешность социализации и адаптации ребенка (Е. М. Pomerantz & R. Thompson, О. А. Карабанова), учебные достижения (S. Kang, H. Lodhi, M. Shahzad, Y. Shao, M. Siddique, Д. Р. Ахмеджанова, Р. М. Байрамян, А. К. Нисская); мотивацию, саморегуляцию, самооффективность (U. Kipman, D. Martinek, K. Villareal) и социальное поведение младшего школьника (M. Feri, Е. М. Pomerantz & R. Thompson, S. Sutrisno, Н. С. Киселева, Т. В. Слотина).

В отечественной и зарубежной практике психологической службы образования сегодня особенно востребованы научно-обоснованные программы, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности и вовлечение родителей младших школьников в процесс обучения и воспитания младшего школьника (О. Alexandra, О. Chiş, S. M. Glaveanu, S. Kang, Y. Shao, К. Ю. Белоусов, О. А. Карабанова, К. А. Любичкая, М. Д. Матюшкина, О. И. Пец). В то же время совместная детско-родительская деятельность как фактор личностного развития младшего школьника актуальна в свете задач предпододросткового периода развития и представлена в психолого-педагогических исследованиях недостаточно. Данная ситуация обуславливает проблему исследования: каковы критерии позитивной совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, и каким образом ее можно оптимизировать, чтобы способствовать личностному развитию ребенка младшего школьного возраста на заключительном этапе начального общего образования.

**Цель исследования** – выявить и обосновать психологическую организацию и качественные уровни совместной детско-родительской деятельности как фактора личностного развития младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, разработать и апробировать программу ее психолого-педагогического сопровождения.

**Объект исследования** – совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником.

**Предмет исследования** – психолого-педагогическое сопровождение совместной детско-родительской деятельности как фактора развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

**Гипотезы исследования:**

1. Развитие личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, затрагивающее учебную мотивацию, самооценку, личностную тревожность, субъектность, характеризуется противоречивыми, как благоприятными, так и неблагоприятными тенденциями.

2. Качественные уровни совместной детско-родительской деятельности взаимосвязаны с характеристиками детско-родительских отношений, а также с основными показателями развития личности младшего школьника: учебной мотивацией, самооценкой и притязаниями, личностной тревожностью и субъектностью личности.

3. Психолого-педагогическое сопровождение совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования будет эффективным, если:

- выявлены, определены и описаны психологическая организация и качественные уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником в сопряженности с характеристиками детско-родительских отношений;

- в качестве ориентиров направленности и критериев эффективности программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником используются качественные характеристики детско-родительского взаимодействия и основные показатели личностного развития детей;

- организована поэтапная технология психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, включающая мотивационно-информационный, коррекционно-развивающий, практико-ориентированный, рефлексивно-оценочный этапы.

– обеспечены условия реализации персонифицированного подхода к психолого-педагогическому сопровождению через адресную работу с родителями в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником.

### **Задачи исследования:**

1. Осуществить теоретико-методологический анализ проблемы совместной детско-родительской деятельности с младшими школьниками в аспекте личностного развития ребенка; проанализировать подходы и теоретико-экспериментальные исследования, раскрывающие сопряженность характеристик совместной детско-родительской деятельности и показателей личностного развития младшего школьника.

2. Обосновать и определить психологическую организацию и уровневую структуру совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником.

3. Эмпирически исследовать взаимосвязи уровней совместной детско-родительской деятельности с характеристиками детско-родительских отношений и показателями развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

4. Разработать и апробировать теоретико-прикладную модель и программу психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования.

5. Эмпирически выявить особенности развития личности младшего школьника в условиях реализации программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования.

### **Теоретико-методологические основы исследования:**

– субъектный подход (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, А. В. Брушлинский, Е. Н. Волкова, В. В. Знаков, А. Н. Леонтьев,

А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Сергиенко и др.), определяющий необходимость обеспечения обучающимся, их родителям и педагогам возможностей для проявления субъектной активности в образовательной среде;

– деятельностный подход (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. В. Рубцов, В. Д. Шадриков, Д. Б. Эльконин и др.), в соответствии с которым в качестве условия развития личности четвероклассника в образовательной среде рассматривается система деятельностей и учебное сотрудничество;

– личностно-ориентированный подход (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Л. И. Божович, И. А. Зимняя, А. К. Маркова, А. А. Реан, Л. А. Регуш, В. В. Сериков, И. С. Якиманская, В. А. Якунин и др.), согласно которому критериями эффективности образования, образовательной среды являются параметры всестороннего личностного развития.

– положения культурно-исторической теории о развитии высших психических функций, о значении социальных взаимодействий в развитии личности, о социальной ситуации развития (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, О. А. Карабанова, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, Н. Н. Нечаев, Л. Ф. Обухова, А. А. Реан, С. Л. Рубинштейн, Т. Н. Тихомирова, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.);

– теоретические положения о сущности и развитии личности (Л. И. Божович, А. В. Брушлинский, И. В. Дубровина, А. В. Петровский, Д. И. Фельдштейн);

– теории периодизации психического развития (Л. С. Выготский, А. В. Петровский, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон);

– концептуальные разработки в области развития личности в онтогенезе на этапе младшего школьного и подросткового возраста (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, О. А. Карабанова, Л. Ф. Обухова, А. В. Петровский,

Н. Н. Поддъяков, А. А. Реан, В. В. Рубцов, В. И. Слободчиков, Е. А. Сорокоумова, Т. Н. Тихомирова, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и др.);

– концептуальные подходы и экспериментальные исследования общения, детско-родительских отношений, совместной деятельности и учебного сотрудничества в детском возрасте (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, О. А. Карабанова, Е. Е. Кравцова, М. И. Лисина, В. С. Мухина, В. В. Рубцов, Е. О. Смирнова, Д. Б. Эльконин, Г. А. Цукерман и др.);

– ключевые положения в области развития и организации обучения педагогов и родителей младших школьников (А. Я. Варга, И. М. Марковская, Р. В. Овчарова, О. Е. Смирнова, А. С. Спиваковская, Т. Н. Тихомирова и др.).

**Научная новизна исследования** заключается в том, что в нем впервые:

1) конкретизировано понятие «совместной детско-родительской деятельности» применительно к младшему школьному возрасту ребенка; выявлены качественные показатели, критерии и уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования;

2) выявлена структура взаимосвязей характеристик детско-родительского взаимодействия и уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования;

3) доказана взаимосвязь уровней совместной детско-родительской деятельности с характеристиками детско-родительских отношений и с основными показателями личностного развития младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования;

4) разработана и верифицирована теоретико-прикладная модель и программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования;

5) выявлены возможности развития личности четвероклассника в условиях реализации программы психолого-педагогического сопровождения совместной

детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в следующем:

1) конкретизировано понятие педагогической психологии «совместная детско-родительская деятельность» применительно к заключительному этапу начального общего образования;

2) расширены теоретические положения педагогической психологии о роли совместной детско-родительской деятельности как факторе и психолого-педагогическом ресурсе личностного развития младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования;

3) теоретически обоснованы принципы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования;

4) расширены представления о возможностях личностного развития четвероклассника в условиях психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработанная программа диагностики совместной детско-родительской деятельности, авторская анкета «Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником», программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования могут быть использованы в деятельности педагога-психолога начального звена школы. Полученные в исследовании результаты включены в содержание учебных дисциплин «Педагогическая психология», «Проблемы готовности младших школьников к обучению в основной школе», «Проектирование и экспертиза образовательной среды», которые используются в системе вузовской подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 «Психология и педагогика начального образования»; могут быть использованы в

дополнительном профессиональном образовании и повышении квалификации учителей начальной школы, педагогов-психологов, специалистов, работающих с младшими школьниками.

**Методы исследования.** На разных этапах работы и при решении различных задач применялись методы теоретического анализа, сбора фактического материала и его обработки.

Для решения теоретических задач осуществлялись: анализ, обобщение и систематизация психологических и педагогических исследований в области семейных детерминант и условий обучения, воспитания и развития личности в младшем школьном возрасте; теоретико-экспериментальный анализ возрастных возможностей и моделирование психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности как фактора развития основных сфер личности младшего школьника.

Использовались следующие методики: методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан); методика оценки школьной мотивации Н. Г. Лускановой; методика изучения структуры учебной мотивации М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой; шкала личностной тревожности А. М. Прихожан (форма «А»); опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой и И. А. Серединой (модификация М. А. Пыжьяновой); авторская анкета «Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником»; опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» И. М. Марковской; опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса.

Для количественного анализа данных применялись методы математической обработки: однофакторный дисперсионный анализ; методы индуктивной статистики – критерий Колмогорова – Смирнова, t-критерий Стьюдента, H-критерий Краскела – Уоллиса,  $\phi^*$  критерий Фишера,  $\chi^2$ -критерий Пирсона; методы линейного регрессионного и корреляционного анализа. Количественная

обработка результатов была реализована с применением статистического пакета SPSS 23.

**Организация исследования.** Исследование осуществлялось в период с 2019 по 2024 год и включало в себя три основных этапа.

На первом – теоретическом этапе (2019–2020 гг.) – изучалась и анализировалась разработанность проблемы исследования в психолого-педагогической науке, определялись исходные теоретико-методологические позиции исследования и категориальный аппарат, моделировалась, обосновывалась и планировалась программа экспериментального исследования.

На втором – опытно-экспериментальном этапе (2020–2021 гг.) – проводились эмпирическое исследование и формирующий эксперимент; реализовывались апробация и экспериментальная проверка эффективности теоретико-прикладной модели психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования, проводились обработка и анализ эмпирических результатов исследования.

На третьем – обобщающем этапе (2021–2024 гг.) – осуществлялись систематизация и обобщение полученных результатов исследования, формулировались итоговые выводы, завершалось оформление текста диссертации.

**Экспериментальная база исследования.** Эмпирическое исследование проводилось на базе четырех школ г. Нижнего Новгорода: МАОУ № 186 «Авторская академическая школа», МБОУ «Школа 169», МАОУ «Школа № 187 с углубленным изучением отдельных предметов», МБОУ «Школа № 54». Выборка детей составила 104 обучающихся четвертого класса 10–11 лет. Из них: 48,4% – мальчики; 51,6% – девочки. В выборку родителей вошли 104 человека в возрасте от 28 до 53 лет, из них 76% – матери детей.

На этапе формирующего и контрольного экспериментов в экспериментальную группу родителей (ЭГР) вошли 52 родителя младших школьников четвертого класса (84 % – матери детей), возраст составил 31–53 года.

В контрольную группу родителей (КГР) вошли 47 родителей младших школьников четвертого класса (76 % – матери детей), возраст составил 29–50 лет. Выборки младших школьников, обучающихся в четвертых классах, были сформированы следующим образом: в экспериментальную группу детей (ЭГД) вошли 52 ребенка, 27 мальчиков и 25 девочек 10–11 лет; в контрольную группу (КГД) вошли 47 детей, 23 мальчика и 24 девочки 10–11 лет.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Развитие личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования характеризуется некоторыми неблагоприятными тенденциями развития: снижением нормативных показателей учебно-познавательной мотивации, самооценки, повышением личностной тревожности, что вступает в противоречие с развивающейся субъектностью личности. Внутренним ресурсом и механизмом развития младшего школьника является не в полной мере реализуемая система новых потребностей в самостоятельности, самоопределении и самоутверждении, стремление ребенка к результативности и самоэффективности, то есть возрастающая субъектность его личности.

2. Совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником является недостаточно изученным и стихийно задействованным психолого-педагогическим ресурсом, отвечающим субъектным потребностям и возможностям развития личности ребенка. Совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником представляет собой совместно организованную систему взаимодействия и активности детей и родителей, направленную на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры, в процессе которой формируется деятельное и смысловое пространство совместности, включающее: общие цель, мотивацию, планирование, организацию, функционально или последовательно распределенные действия, результат, его рефлексия и оценку, которое создает зону ближайшего развития личности ребенка.

3. Показатели и критерии уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (развивающее сотрудничество и

партнерство; продуктивное сотрудничество и партнерство; ситуативное сотрудничество) отражают степень совместности замысла и планирования, действий организации, контроля, рефлексии и оценки; координации и коррекции совместных действий; гибкости в диспозиции и комплементарности ролей организатора и исполнителя; качество общения и стратегий взаимодействия; взаимопонимание и эмоциональный фон взаимодействия; широту видов и форм совместной деятельности детей и родителей. Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником взаимосвязаны с характеристиками взаимодействия в детско-родительских отношениях и основными показателями развития личности ребенка на заключительном этапе начального общего образования.

4. Теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования, имеющая свой научно-теоретический и нормативный базис, включает: ряд компонентов (целевой, субъектный, организационный, содержательно-технологический, критериально-оценочный), психолого-педагогические, организационные и психодидактические условия функционирования, планируемый результат.

5. Программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования обеспечивает оптимизацию совместной детско-родительской деятельности и развитие личности ребенка.

**Достоверность результатов исследования** обеспечена его научно-методологической обоснованностью, репрезентативностью выборки, применением надежных апробированных взаимодополняющих методик, соответствующих цели, задачам, предмету работы, качественным и количественным анализом полученных данных на основе применения адекватных методов математической статистики.

**Апробация и внедрение.** Результаты диссертационного исследования внедрены в практику учебной работы кафедры возрастной и педагогической психологии федерального государственного бюджетного образовательного

учреждения высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»; в практику деятельности образовательных учреждений г. Нижнего Новгорода.

Основные результаты диссертационного исследования докладывались на методологических семинарах, заседаниях кафедры возрастной и педагогической психологии, кафедры практической психологии, кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования НГПУ им. К. Минина. Основные положения исследования были апробированы на международных (Москва, 2024; Екатеринбург, 2024; Томск 2024) и всероссийских (Пермь, 2023; Рязань, 2024, Казань, 2024, Нижний Новгород, 2024) научно-практических конференциях. По теме диссертации опубликовано 8 работ, из них 3 – в изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России для публикации результатов диссертационных исследований.

**Соответствие диссертации паспорту специальности** научных работников. Научные положения, отраженные в диссертации, соответствуют паспорту специальности 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки) п. 1. «Психология обучающегося как субъекта образовательной среды на разных ступенях образования (дошкольного, школьного, вузовского, послевузовского, переподготовки), его личностное развитие»; п. 7 «Психодиагностическая деятельность в образовательной среде»; п. 14. «Образовательный процесс как единство обучения и воспитания. Психологические закономерности, механизмы, особенности и условия эффективности воспитательного процесса».

**Структура диссертации** состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и пяти приложений. Текст диссертации представлен на 260 страницах и содержит 47 таблиц и 7 рисунков.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОРУ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Психологические особенности, детерминанты и условия развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования**

Младший школьный возраст – наиболее значимый этап образования, закладывающий основы развития личности и перехода от позиции школьника к позиции «человека учащегося», овладевающего новыми знаниями и навыками [131]. Поступление в школу – это, прежде всего, новая социальная ситуация развития ребенка. Младший школьник переходит на новую ступень образования и социализации, которая характеризуется, с одной стороны, новыми и сложными задачами познавательного и личностного развития, а с другой стороны, более широкой, требовательной и сложной системой отношений в образовательной среде, к которой необходимо адаптироваться и самоопределиться в ней.

Главным аспектом социализации и центральной задачей образования и возрастно-психологического развития обучающегося начальной школы считается присвоение учебной деятельности как ведущей для младшего школьника (Н. П. Ансимова, Ю. А. Башкатова [6]; Л. И. Божович [11], Д. Б. Эльконин [216]), освоение универсальных учебных действий, становление его как субъекта учебной деятельности, достижение в ней самостоятельности и чувства компетентности к заключительному этапу начального общего образования (Э. Эриксон [217]). Необходимость формирования умения учиться у младшего

школьника обозначена в ФГОС НОО как одна из стратегических задач начального общего образования<sup>1</sup>.

Важным аспектом социализации младшего школьника является построение отношений с учителем и педагогами, сверстниками и детским коллективом, освоение универсальных коммуникативных учебных действий, становление младшего школьника как субъекта социальных и нравственных отношений<sup>2</sup>.

Более того, одной из первостепенных по значимости задач современного отечественного начального образования является обеспечение эффективного развития личности школьника, что зафиксировано в основных нормативных документах – в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (Гл. 7, ст. 66), ФГОС НОО. Особая актуальность реализации личностно-ориентированной парадигмы образования на начальном этапе школьного обучения обусловлена тем, что именно в этот период формируется фундамент академической успешности ребенка, его психологической безопасности и комфортности в образовательной среде, развития основных личностных сфер младшего школьника (мотивационной, эмоциональной, социальной, сферы самосознания, субъектной сферы)<sup>3</sup>.

Достижение личностных результатов освоения программы начального общего образования предполагает формирование основ гражданской идентичности, социальных и коммуникативных качеств, навыков и умений сотрудничества и командной работы, участие в социально значимой деятельности, в том числе в проектной [194]. Утверждение ребенка в новой социальной позиции и новом социальном статусе младшего школьника требует

---

<sup>1</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в контексте детско-родительских отношений с ребенком младшего школьного возраста / Д. Д. Яркова // Вестник Санкт-петербургского военного института войск Национальной гвардии. – 2023. – № 4 (25). – С. 82.

<sup>2</sup> Там же. С. 82.

<sup>3</sup> Яркова, Д. Д. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности младших школьников в совместной проектной детско-родительской деятельности / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Личность в современном обществе: исследование, образование, развитие: материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию доктора психологических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ, заслуженного профессора РУДН им. Патриса Лумумбы Александра Ивановича Крупнова. – Москва, 2024. – С. 352–358.

выработки личностной позиции на основе принятия и усвоения социальных и социокультурных норм и требований, предусмотренных рабочей программой воспитания [129].

Большинство социальных норм, предлагаемых к усвоению младшим школьником рабочей программой воспитания, носят духовно-нравственный и ценностный характер и во многом воспитываются усилиями всех субъектов образования, прежде всего, родителями в процессе семейного воспитания и участия в образовательной деятельности школы [129]. Отзывчивость и миролюбие, вежливость, послушность и трудолюбие, уважение, сопереживание и забота, любовь к большой и малой Родине, инициатива и любознательность – качества личности, которые утверждаются и формируются как в школе, так и в ходе семейного воспитания<sup>4</sup>.

Хронологические границы младшего школьного возраста варьируют от 6,5–8 лет до 10–12 лет. Вместе с тем за относительно короткий срок – четыре года обучения в начальной школе, происходят значимые изменения психологического склада личности младшего школьника, трансформация личностного развития в возрастно-психологическом и социальном аспектах, смена факторов и приоритетов развития. Учебная деятельность как ведущая на этапе начального образования способствует в первую очередь познавательному развитию ребенка и становлению основных психических новообразований: произвольности и осознанности психических процессов, внутреннего плана деятельности, рефлексии умственных действий и личностных качеств, теоретического мышления [111]. Формируется синтезирующее восприятие, возрастают сосредоточенность и устойчивость внимания, развиваются произвольная память и воображение, смысловая память, словесно-логическое мышление [103; 48; 18].

Академические успехи младших школьников преимущественно обусловлены возрастающими интеллектуальными возможностями детей,

---

<sup>4</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в контексте детско-родительских отношений с ребенком младшего школьного возраста / Д. Д. Яркова // Вестник Санкт-петербургского военного института войск Национальной гвардии. – 2023. – № 4 (25). – С. 82.

развитием познавательных процессов, прежде всего словесно-логического и теоретического мышления, что повышает осознанность, произвольность, интеллектуальный характер психической жизни в целом. В исследовании Т. Н. Тихомировой установлено положительное влияние на интеллект ребенка младшего школьного возраста фактора «включенности в семейные дела»: «участвуя в делах взрослых, ребенок оказывается под влиянием интеллектуальной атмосферы более высокого уровня»; при этом наибольший эффект в рассматриваемом аспекте дает взаимодействие с родителями, нежели с представителями второго предшествующего поколения (бабушками и дедушками) [189, с. 90]. Также доказано, что для развития интеллекта младших школьников «наиболее благоприятны воспитательные подходы, сочетающие контроль и эмоциональную поддержку» [189, с. 96].

На протяжении обучения в начальной школе в процессе адаптации и сонастройки с новыми условиями и требованиями жизнедеятельности получают импульс к развитию и перестройке основные сферы личности младшего школьника.

Развитие мотивационно-потребностной сферы личности связано с возникновением новых мотивов и изменением иерархии мотивов (предметный познавательный интерес, мотивы самопознания, социальные мотивы, усиление мотивации достижения); узколичностные мотивы приобретают значимый вес (статусные и престижные мотивы, мотивы благополучия, одобрения и страха не справиться с заданием<sup>5</sup>, мотивы избегания наказания, компенсаторные мотивы) [60; 83; 87; 144; 24; 107; 171].

Возрастно-психологические изменения эмоционально-волевой сферы младшего школьника взаимосвязаны с мотивационными тенденциями, обусловлены академической успешностью и самооэффективностью ребенка [238]. Для младших школьников характерно смещение эмоционального переживания в

---

<sup>5</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

область успешности в учебной деятельности и ее оценки учителем и детской группой. Переживание интереса и радости связано с успешностью в учебной и познавательной деятельности [3]; переживание опасения, беспокойства, тревоги и страха младшим школьниками ассоциированы со школьной жизнедеятельностью, оценочным характером учебной деятельности (опасения, что не справиться с заданием, страх негативной отметки учителя и оценки одноклассниками, страх ошибки, тревога и неуверенность в себе при вызове к доске, беспокойство при выполнении контрольной работы) [44; 15; 132].

Вместе с тем эмоциональная сфера младшего школьника обогащается высшими социально-нравственными чувствами (чувство долга и ответственности, сочувствия, товарищества, справедливости); интеллектуальными (радость познания и открытия, любознательность); эстетическими (чувство прекрасного) [13].

Возрастают возможности ребенка к эмоциональной устойчивости и регуляции эмоций, самоконтроля<sup>6</sup>, самоорганизации и самоэффективности [141; 75].

Существенные изменения происходят в сфере сознания и самосознания на протяжении младшего школьного возраста. Прежде всего, исследователями отмечается рост дифференцированности, адекватности, автономности и критичности самооценки [46], что обусловлено развитием рефлексии и самопознания [12; 171].

Данный период детства связан с рождением социального Я (Л. И. Божович [11]). Социальное Я выступает как центральное личностное новообразование в младшем школьном возрасте и отражает, прежде всего, степень успешности в освоении учебной деятельности (Л. И. Божович [11]), чувство компетентности и самоэффективности (Л. И. Божович [11], Y. Shao, S. Kang [239]), удовлетворенности ребенком своим социальным положением и переживание

---

<sup>6</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 75.

эмоционального благополучия, появление новых интересов и потребностей (Л. И. Божович [11]; О. А. Карабанова [75]).

Развитие нравственного сознания и морально-нравственных качеств [131], меняет структуру поведения (сознательность поведения, смысловую ориентировку поступка, смысловое соотнесение цели с результатом) [11; 131; 174].

Освоение нравственного поступка и учебного сотрудничества обогащают коммуникативную [75; 233] и социальную сферы личности младшего школьника. Появляется как социально-нравственная, так и престижная направленность, совершенствуется взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и учителем [42; 154, 176].

К третьему-четвертому классу формируются самоконтроль и самооэффективность, адекватная и критическая самооценка, осознанная регулируемость и устойчивость эмоциональной и волевой сферы, дифференцируется общественная социально-ориентированная направленность поведения<sup>7</sup>, осуществляется переход на конвенциональный уровень морального сознания, осознается потребность в обучении и его результативности [4; 42; 211].

Возрастает вес неинтеллектуальных факторов, саморегуляции, мотивации, вовлеченности, личностных качеств в достижении академической успешности [34; 108; 220]; к третьему классу возникает и усиливается интеграция самооценки, учебной мотивации, академической успеваемости [60; 210].

В то же время в третьем, и особенно в четвертом классе, характер развития личности существенно меняется, снижаются значимые показатели личностного развития, что стимулировало исследовательские дискуссии о причинах данных изменений и выделение особого заключительного этапа начального общего образования [60; 62].

---

<sup>7</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в контексте детско-родительских отношений с ребенком младшего школьного возраста / Д. Д. Яркова // Вестник Санкт-петербургского военного института войск Национальной гвардии. – 2023. – № 4 (25). – С. 82.

Н. В. Иванова определяет «заключительный этап начального общего образования (четвертый год обучения детей в среднем возрастном диапазоне от 10 до 11 лет)» и рассматривает его как «психогетерогенный, представляющий собой сочетание специфических личностных особенностей младшего школьного и младшего подросткового возрастов; синергетический между крупными базовыми звеньями общего школьного образования (начальной и средней школой); требующий создания специальной локальной личностно-развивающей образовательной среды с целью оптимизации личностного развития» [60, с. 114].

Анализ возрастно-психологических особенностей личностного развития четвероклассников в исследованиях обнаруживает как неблагоприятные тенденции личностного развития, так и новые качественные особенности в развитии познавательного интереса, социальных потребностей и отношений, социальной позиции школьника.

Исследователи указывают на то, что проявляются неблагоприятные тенденции в учебно-познавательной мотивации: снижается общая мотивация учения [107]; ослабевает общее положительное отношение к учению, увеличивается частота встречаемости мотивации избегания низких отметок, познавательная мотивация не развивается, стагнируется на уровне второго класса [24]; проявляется антимотивация учения [102].

Исследователи констатируют тревожные переживания и ожидания относительно перехода в основную школу [81; 82; 29], нарастание общей тревожности [60; 242], обозначаются социально престижная позиция и конкурентность, стимулирующие мотивы самоопределения и самоутверждения, личного успеха и престижа [84].

В сфере отношений и коммуникации младших школьников в образовательной среде снижается роль позитивных эмоций [29], отмечается стагнация форм учебного сотрудничества и, как следствие, снижается поисковая активность детей [202]. Падает качество освоения учебной деятельности, эмоциональное благополучие, состояние познавательного интереса, учебной мотивации и самооценки детей [60; 66].

В исследованиях обсуждение проблем и задач развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования фокусируется как на оценке личностных качеств, характеристик личностных сфер (когнитивной, эмоционально-волевой, коммуникативной, социально-нравственной), так и на оценке и типологии личности с точки зрения основных критериев – функциональности, адаптированности и благополучия [75; 79], то есть релевантности системы качеств и строения личности критерию успешности в освоении учебной деятельности как ведущего вида деятельности для младшего школьника (учебной успешности, академических достижений, чувства компетентности), а также критерию адаптации и психологического благополучия в становлении социально уверенного [79], социально-ориентированного [4] и просоциального поведения в отношениях с разными субъектами образовательного процесса [37; 42; 242].

Успешность обучения и психологическое благополучие младшего школьника обусловлены становлением внутренней позиции школьника как центрального личностного новообразования [75]. О. А. Карабанова в качестве показателей сформированности внутренней позиции школьника рассматривает характер учебной мотивации, ориентацию на содержание учебной деятельности, эмоциональное отношение к школе и социальной роли ученика [75].

На заключительном этапе начального общего образования социальная позиция школьника сменяется позицией учащегося [131], сущность которой связана со становлением личности как субъекта учения [207], с развитием субъектных оснований личности младшего школьника [60; 102; 207], внутренней мотивации, автономии, самоэффективности, самоопределения и саморегуляции, со становлением устойчивой вовлеченности в образовательный процесс и приверженности обучению [233; 238].

Снижение учебно-познавательной мотивации и ориентации на достижения, вовлеченности в обучение, а также самооценки и самоэффективности, и как следствие, благополучия и академической эффективности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования констатируют как

отечественные [75; 102; 235], так и зарубежные исследователи [233; 238; 242]. Причем эти тенденции характерны как для младших школьников с трудностями обучения [235], так и для одаренных детей младшего школьного возраста [221].

Вместе с тем, несмотря на то, что главным предиктором академической успешности на этапе дошкольного детства является психометрический интеллект (скорость обработки информации, визуальное восприятие, внимание, память) и регуляторные функции (тормозной контроль, когнитивная гибкость, рабочая память), на этапе начальной школы происходит неуклонное возрастание роли некогнитивных факторов успешности, включая учебную мотивацию и личностные черты [34]. Эта тенденция, в свою очередь, означает новые возможности позитивного влияния на источники успешности и развития личности младшего школьника как в образовательной среде, так и в системе детско-родительских отношений<sup>8</sup>.

Как образно отметила Г. А. Цукерман, именно «на переходе от одного возраста к другому, «окна развития» распахнуты наиболее полно», а, следовательно, четвероклассники максимально сензитивны к предоставляемым средой возможностям для личностного развития [205, с. 82].

В поисках причин снижения показателей личностного развития младших школьников к концу обучения в начальной школе исследователи чаще всего указывают на гетерогенность возрастно-психологического развития детей 10-12 лет, размытость возрастных границ и неоднородность состава обучающихся в четвертом классе: часть из них младшие школьники, часть обнаруживают признаки подросткового возраста [121; 204]. В ряде исследований убедительно доказана специфическая гетерогенность психовозрастного развития четвероклассников, проявление особенностей, свойственных не только младшему школьному, но и младшему подростковому возрасту (О. П. Болотникова, А. Б. Воронцов, С. В. Гани, М. В. Григорьева, Н. В. Иванова, Т. Н. Князева,

---

<sup>8</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Е. С. Николаева, А. М. Прихожан, Н. М. Скрипник, Д. И. Фельдштейн, Г. А. Цукерман и другие)<sup>9</sup>.

Выявленное Г. А. Цукерман двухфазное строение учебной деятельности как ведущей в рамках концепции развивающего обучения дает наиболее полное понимание причин происходящих изменений в развивающейся личности младшего школьника [203]. Первая фаза (до 9 лет, 1-2 класс) связана со становлением младшего школьника как субъекта учебной деятельности и коллективного субъекта учебной деятельности. Вторая фаза (10-12 лет, 3-4 класс) характеризуется обособлением, индивидуализацией субъекта учебной деятельности, изменением форм учебного сотрудничества и самосознания в сферах отношений «Я – предмет», «Я – другие», «Я – Я» [203].

В качестве вариантов решения проблемы неоднородности возрастнопсихологического развития детей 10-12 лет исследователи предлагают: переход к пятилетнему обучению в начальной школе с тем, чтобы сформировать у обучающихся к основной школе индивидуальное умение учиться [202; 203]. Ставится вопрос о расширении представлений о единственности ведущего вида деятельности, о важности комплексного подхода к выделению ведущих видов деятельности как системы личностно образующих видов деятельности [115].

Рекомендуются меры по профилактике снижения познавательной активности и интереса младших школьников к совместной учебной деятельности к четвертому классу через вариативность форм учебного сотрудничества: использование совместной проектной деятельности, письменные дискуссии, разновозрастное сотрудничество [202]. Н. В. Иванова предлагает решение данной задачи через создание полисубъектной личностно-развивающей образовательной среды, которая обогащает самореализацию младшего школьника в процессе сотрудничества и общения со значимыми взрослыми и сверстниками в

---

<sup>9</sup> Яркова, Д. Д. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности младших школьников в совместной проектной детско-родительской деятельности / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Личность в современном обществе: исследование, образование, развитие: материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию доктора психологических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ, заслуженного профессора РУДН им. Патриса Лумумбы Александра Ивановича Крупнова. – Москва, 2024. – С. 354.

совместной проектной деятельности [60]<sup>10</sup>. Одной из сущностных причин стагнации и снижения показателей личностного развития обучающихся в конце начального обучения является смена содержательно-смыслового наполнения социальной позиции младших школьников. Известно, что социальная позиция школьника утрачивает свое мотивирующее влияние уже ко второму классу [11], и, как показали исследования В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, Г. А. Цукерман [131] и О. А. Карабановой [75], социальная позиция школьника сменяется позицией учащегося (как человека, овладевающего новыми знаниями и навыками). Тем не менее, как мы обсуждали выше, во второй половине обучения в начальной школе снижается академическая успешность и познавательный интерес к учебной деятельности, возрастает мотивация избегания неудачи и стремление к благополучию, нарастает чувство долга и стремление к результативности, престижная и коммуникативная мотивация [83; 87; 144].

В то же время, если учебно-познавательная мотивация падает от второго к четвертому классу<sup>11</sup>, то мотивация самопознания и интерес к изучению психологии возрастает [107; 203]; усиливается интерес к сверстнику и стремление к общению с ним [24]; формируются предпочтения предметов и происходит дифференциация учебных интересов [96; 97].

Одной из значимых потребностей и движущих сил развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования становится потребность в самопознании [171] и самоопределении себя как социального субъекта [198], стремление к самостоятельности и самореализации себя как субъекта познания, деятельности и отношений. Как пишет Д. И. Фельдштейн, на данном этапе младший школьник стремится «выйти за рамки детского образа жизни, занять важное и общественно оцениваемое место в

---

<sup>10</sup> Иванова, Н. В. Психолого-педагогическая модель полисубъектной личностно-развивающей образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования: специальность 19.00.07 "Педагогическая психология": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Иванова Наталья Валентиновна. – Рязань, 2022. – 48 с.

<sup>11</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

новых связях, новых отношениях. «... он не только осознает себя субъектом, но испытывает потребность реализовать себя как субъекта, приобщаясь к социальному миру не просто на уровне понимания, но и преобразования» [198, с. 233 ].

Д. И. Фельдштейн рассматривает 10-летний возраст как начало реализации формируемой «новой позиции ребенка в обществе, требующей поддержки взрослых» [198, с. 234]. Существующая система отношений со значимыми взрослыми не в полном объеме обеспечивает реализацию этой потребности детей предпубертального возраста, а родители и педагоги не в полной мере готовы к субъект-субъектным партнерским отношениям с ребенком.

Таким образом на основе выполненного анализа можно констатировать противоречивый характер динамики развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования (четвертом году обучения): с одной стороны выражены неблагоприятные тенденции снижения учебно-познавательной мотивации, самооценки, повышения тревожности, с другой – усиление потребности в самостоятельности, самоопределении и самоутверждении, то есть, возрастающая субъектность личности.

## **1.2. Роль учебного и внеучебного сотрудничества и совместной деятельности в развитии личности младшего школьника**

Описанные выше особенности личностной и поведенческой динамики младших школьников на заключительном этапе начального общего образования ориентируют исследователей, во-первых, на поиск внешних и внутренних ресурсов преодоления трудностей и противоречий развития, во-вторых, на определение условий, позволяющих оптимизировать развитие личности в свете задач предпубертального периода становления личности [60].

Достижение младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования позиции учащегося (как человека, овладевающего новыми

знаниями и навыками) [131] предполагает приверженность учению и познанию, субъектную позицию личности обучающегося<sup>12</sup>. Г. А. Цукерман описывает «облик идеального выпускника школы, решившейся работать по системе Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова: эти школы стремятся вырастить человека рефлексивного, владеющего формами теоретического сознания – и научного, и художественного, и нравственного, – человека, знающего свои ограничения и способного их преодолевать, получая удовольствие от этого самопреодоления» [202, с. 10]. Речь идет о развитии личности как субъекта учебной деятельности и отношений, как субъекта поиска и открытия новых способов действия и взаимодействия, а также собственного развития.

Новые возможности и потребности личности младшего школьника в самостоятельности, самоутверждении и самоопределении в деятельностной и социальной субъектности реализуются не в полной мере в отношениях субъектов образования как в школе [198], так и в семье [75].

Младший школьный возраст является важным периодом субъектно-личностного развития в сфере учебной и творческой деятельности, нравственной и социальной активности [202; 54; 60; 62; 178]. Особенно на завершающем этапе начального общего образования, когда возможности осознанного поведения и выбора поступка, рефлексивные возможности и знание своих индивидуальных качеств возрастают, становление младшего школьника как субъекта деятельности и отношений достигает определенного качественного уровня.

Субъектность личности младшего школьника интерпретируется исследователями как отношение к себе как к деятелю [179]. Это осознание и проявление себя как деятеля, оценка своих способностей и интересов, нравственных и личностных качеств, связанных с активностью, трудолюбием, работоспособностью, ответственностью, компетентностью. Эмоциональное отношение к себе как к деятелю связано с гордостью за свои достижения в учебе,

---

<sup>12</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

в нравственных поступках или сомнениях в своих успехах и возможностях, переживание чувства уверенности или неуверенности, интереса и вовлеченности в учебную и общественную деятельность или переживание антимотивации и некомпетентности [66; 179].

Поведенческий аспект отношения к себе как к деятелю проявляется в деятельностной компетентности в таких субъектных аспектах развития личности, как инициативность, креативность, осознанная саморегуляция и самоконтроль в процессе реализации деятельности, рефлексивности (оценка результата); понимании и принятии партнера [179]. Деятельностная компетентность младшего школьника проявляется в осознанной активности и организованности, решительности и уверенности в собственных действиях.

Субъектность как свойство личности формируется в деятельности, а также в отношениях в процессе ее реализации [159; 160; 179; 60], прежде всего, в совместной деятельности.

Таким образом, система новых потребностей в самостоятельности, самоопределении и самоутверждении, стремление к результативности и самоэффективности свидетельствует о возрастающей субъектности личности младшего школьника [60; 179]. Субъектность представляется нам внутренним условием и механизмом стимулирования активно-деятельной позиции младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования как в отношении к учению, так и в социальном самоопределении и самоутверждении [179]<sup>13</sup>.

Учебное и внеучебное сотрудничество в младшем школьном возрасте – форма и метод обучения и развития личности как субъекта деятельности и взаимодействия [58; 60; 63; 204; 205; 207]. Совместная деятельность рассматривается как важный вид субъектного опыта и саморегуляции личности

---

<sup>13</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

[113]. Сотрудничество является одной из форм совместной деятельности, понимаемой как «организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры» [135, с. 367]. Согласно исследованию Т. А. Руновой, высокий уровень развития учебного сотрудничества обучающихся начальной школы с одноклассником и с учителем выступает «основой для возникновения у младших школьников интеллектуальной и личностной потребности в саморазвитии» [154, с. 4].

Для обеспечения и оптимизации личностного развития младшего школьника в современной отечественной образовательной практике используется достаточно широкий арсенал педагогических средств, в первую очередь ориентированных на предметное содержание, методы, технологии и формы работы учителя на уроке. Неблагоприятные тенденции в личностном развитии школьников на заключительном этапе начального образования: снижение учебной мотивации, положительного отношения к образовательной среде, повышение личностной тревожности (Ф. Н. Апиш, Н. Ц. Бадмаева, М. В. Григорьева, Э. С. Ибрагимова, Н. В. Иванова, Т. Н. Князева, Е. С. Николаева) [29; 54; 55; 63; 107] делают актуальным дальнейший научный поиск условий, возможностей и средств поддержки и совершенствования развития личности четвероклассников<sup>14</sup>.

Одним из ведущих методов, средств и условий развития умения учиться младших школьников является совместная деятельность и учебное сотрудничество, совместно-распределенные формы учебной работы [32; 33; 205; 207; 215; 151; 152; 153].

Исходными фундаментальными положениями, лежащими в основе исследований учебного сотрудничества, являются положение Л. С. Выготского о

---

<sup>14</sup> Яркова, Д. Д. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности младших школьников в совместной проектной детско-родительской деятельности / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Личность в современном обществе: исследование, образование, развитие: материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию доктора психологических наук, профессора, заслуженного работника высшей школы РФ, заслуженного профессора РУДН им. Патриса Лумумбы Александра Ивановича Крупнова. – Москва, 2024. – С. 354.

совместной деятельности как социокультурном механизме развития и генетически исходной форме обучения (Л. С. Выготский), а также положение А. Н. Леонтьева об обмене деятельностями как механизме происхождения нового действия [169, с. 9]. На базе экспериментальных исследований в отечественной научной школе доказано, что генезис учебно-познавательного действия определяет такая организация совместной деятельности, которая «предполагает связь различных моделей преобразования объекта (схем действия) и дифференциацию моделей относительно совокупного продукта деятельности» [169, с. 10].

Согласно Г. А. Цукерман, навыки совместности и способности к сотрудничеству являются ключевыми компетенциями 21-го века и обозначены в современных образовательных стандартах [207, с. 57]<sup>15</sup>. Анализ национальных программ развития образования в странах Европейского Союза, приведенный в коллективной монографии под редакцией В. В. Рубцова и И. М. Улановской, подтверждает высокую актуальность компетенций кооперации и общения в учебной и внеучебной деятельности младших школьников для развития познавательных и личностных возможностей [169].

В требованиях к результатам освоения младшими школьниками программы начального общего образования ФГОС НОО на первой позиции – личностные результаты, включающие основы российской гражданской идентичности, ценностные установки, социально значимые качества личности, активная вовлеченность в социально значимую деятельность, сотрудничество в учебной и внеучебной работе. Достижение личностных результатов освоения программы обеспечивает единство обучения и воспитания, которые проявляются в личностной позиции младшего школьника на основе традиционных духовно-

---

<sup>15</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность родителей с младшим школьником как актуальная проблема науки и практики образования / Д. Д. Яркова // XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых). – Пермь, 2023. – С. 428.

нравственных ценностей как системы социокультурных норм и регулятивов поведения [127]<sup>16</sup>.

Одно из базовых положений образовательного стандарта – требование к овладению обучающимися начальной школы технологиями командной работы [127]. Раскрываются универсальные коммуникативные учебные действия, важные для достижения этой цели: освоение навыков общения, способности поддержания диалога и дискуссии, соблюдение норм общения, корректного и уважительного отношения к альтернативным точкам зрения в соответствии с задачей и ситуацией; развитие личности как субъекта совместной деятельности: формирование совместного деятельностного целеполагания, планирования, координация ролей в совместной деятельности (управляющей и подчиненной), навыки и умения осознания, рефлексии, оценки личного вклада в общий коллективный результат, участие в совместных проектных задачах.

В российской педагогической психологии разделяется и поддерживается утверждение Ж. Пиаже о решающем значении взаимодействий со сверстником для освоения действий кооперации и партнерских отношений ребенком в раннем онтогенезе [117; 206]. Известна и стала научным постулатом педагогической психологии та роль, которую играют совместная учебная деятельность и сотрудничество младшего школьника со сверстниками для развития его личности, коммуникативных и познавательных возможностей [33; 205; 215]<sup>17</sup>.

Сотрудничество со сверстниками создает условия для равноправного общения с ними и, тем самым, способствует развитию критичности, терпимости, умению встать на чужую точку зрения, согласовывать свое мнение с мнением другого [149, с. 110]. Исследование Г. А. Цукерман с коллегами показало позитивное влияние совместной учебной деятельности на формирование рефлексивных компонентов учебных действий [149, с. 110]. Факты исследований свидетельствуют об эффектах влияния целенаправленно организованного

---

<sup>16</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность родителей с младшим школьником как актуальная проблема науки и практики образования / Д. Д. Яркова // XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых). – Пермь, 2023. – С. 427.

<sup>17</sup> Там же. С. 428.

педагогом сотрудничества в учебной деятельности младших школьников на высокую эффективность принятия группового решения [207]. Сравнение результатов успешности группового решения младших школьников в условиях смоделированного специально социо-когнитивного конфликта для детей как из традиционных классов, так и из классов развивающего обучения говорит в пользу последних с существенным перевесом [122]<sup>18</sup>.

Ведущими отечественными исследователями доказано, что специально организованная совместная учебная деятельность, учебное сотрудничество, совместно-распределенная деятельность младших школьников позитивно влияют на познавательное развитие и связанные с ним личностные качества: интеллект, формирование понятий, системность действия, рефлексия [169]; поисковую активность, познавательный интерес и мотивацию, эмоциональную освоенность состояний, связанных с усилием, интеллектуальные эмоции, самооценочный профиль, интеллектуальную самооценку, личностную направленность [202]. Опыт совместной деятельности и сотрудничества младшего школьника исследуется преимущественно в рамках учебной деятельности, в процессе взаимодействия со сверстниками и учителем. Задачи социального и коммуникативного развития личности младшего школьника раскрываются и изучаются в контексте овладения способами командной работы, навыками и умениями планирования, организации, реализации и рефлексии совместной деятельности как в учебной, так и во внеучебной работе со сверстниками при организации ее учителем [57; 58; 60; 63; 116, 154].

По мнению Г. А. Цукерман, учебное сотрудничество в начальной школе должно развиваться в определенной логике: от сотрудничества со сверстниками к сотрудничеству с педагогом, а далее – к сотрудничеству ребенка с самим собой [206]. Сотрудничество и совместная деятельность младшего школьника с родителями изучается в рамках процесса взаимодействия в детско-родительских

---

<sup>18</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность родителей с младшим школьником как актуальная проблема науки и практики образования / Д. Д. Яркова // XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых). – Пермь, 2023. – С. 428.

отношениях и редко рассматривается как самостоятельный предмет исследования [213].

Мы полагаем, что учебная и внеучебная совместная деятельность младших школьников не только с учителем, но и с родителями (исследовательская, культурно-просветительская, спортивная, общественно-полезный труд, социально-проектная деятельность), особенно в условиях пандемических ограничений, создает наиболее широкие возможности обобщения усвоенных способов учебного сотрудничества, для самореализации и развития личности, для формирования образовательной общности как коллективного субъекта деятельности [57; 58; 63].

Социогенетическая концепция детства В. В. Рубцова содержит важные для нас научные положения, наиболее широко рассматривает детерминацию развития личности и психических процессов в ходе обучения социальным взаимоотношениям субъектов совместной деятельности – детей и взрослых, что позволяет проектировать развитие учебной деятельности и личности младшего школьника через возможности самодвижения, которые создает совместная деятельность [151; 152; 153; 169].

Школа культурно-исторического типа обеспечивает условия для освоения обучающимися исторически сложившихся видов и образцов деятельности [30; 153]. Проект культурно-исторической школы реализуется в поэтапной модели образовательной среды на разных ступенях образования («школа мифотворчества», «школа-мастерская», «школа лаборатория», «проектная школа») [153]. Культурно-историческая школа становится экосистемой развивающихся детско-взрослых сообществ, образовательной средой коммуникативно ориентированного плана [85].

Культуросообразный подход к совместности и совместной деятельности обучающихся, развиваемый В. В. Рубцовым, предполагает готовность современного человека к разным видам деятельности, для чего ему необходимо освоить широкий круг видов деятельности, имеющих в культуре общества, в том числе, готовность входить и интегрироваться в сообщества, строить

деятельные отношения и продуктивные общности с различным функционально-ролевым распределением [152]. Автор выделяет три основных принципа организации совместной деятельности младших школьников (принцип индивидуальных вкладов, позиционный принцип, содержательно-деятельностный) [169, с. 13].

Вместе с тем недостаточно изученным психолого-педагогическим ресурсом, позволяющим нивелировать неблагоприятные тенденции развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, является совместная деятельность в сфере детско-родительских отношений<sup>19</sup>. Причем спектр видов совместной детско-родительской деятельности существенно шире тех, которые младший школьник осваивает в школе в рамках учебной и внеучебной работы: учебно-познавательная (делаем вместе уроки); исследовательская / экспериментальная (ставим эксперименты); проектная (делаем совместные проекты); продуктивная-творческая (делаем поделки, рисунки); культурно-просветительская (посещаем интерактивные музеи); физкультурно-оздоровительная и спортивная (вместе занимаемся зарядкой, физкультурой и спортом); игровая, рекреационная; хозяйственно-бытовая деятельность (вместе убираем квартиру); общественно-значимая / общественно значимый совместный труд (убираем и обустроиваем двор) и др.

Широкий репертуар, вариативность видов и форм совместной деятельности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования создает условия как для обогащения самой совместной деятельности, обобщения систем действий, освоения новых моделей целеполагания и рефлексии деятельности [77], так и для освоения новых позиций и систем взаимодействия в детско-родительских отношениях.

В то же время роль совместной деятельности младшего школьника с родителями как фактора личностного развития ребенка актуальна в свете задач

---

<sup>19</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 275.

предподросткового периода развития и представлена в исследованиях недостаточно. Поиск психолого-педагогических оснований сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником представлен в следующих параграфах диссертации.

### **1.3. Анализ подходов к психолого-педагогическому сопровождению совместной деятельности младшего школьника с родителями**

Развитие личности на этапе младшего школьного детства протекает в сложных и многозадачных условиях социализации: освоение учебной деятельности, социально-нравственных правил и норм, культуры общения и взаимодействия с разными участниками образовательного процесса в условиях образовательной среды школы, которые предусмотрены стандартом и программой воспитания на этапе начального общего образования [127; 129].

На протяжении обучения в начальной школе получают импульс к развитию и перестройке различные аспекты личности младшего школьника. В процессе адаптации и сонастройки с новыми условиями и требованиями жизнедеятельности изменяются и совершенствуются: интеллектуальная сфера (развитие конкретно-логического и теоретического мышления, появление внутреннего плана действий) [34; 108]; мотивационно-потребностная (предметный познавательный интерес, социальные и статусные мотивы, мотивация достижения, мотивы одобрения и страха не справиться с заданием) [60; 83; 87]; эмоционально-волевая (эмоциональная устойчивость, произвольность процессов, самоконтроль, самоорганизация и самоэффективность) [15; 42; 75; 176; 233; 238]; сфера сознания и самосознания (рождение социального Я, адекватная и критическая самооценка, нравственное сознание, морально-нравственные качества) [11; 131; 174]; на этой основе совершенствуется нравственная саморегуляция и рационализация поступка [12].

В отечественной и зарубежной практике психологической службы образования сегодня особенно востребованы программы, направленные на вовлечение родителей младших школьников в процесс обучения, воспитания и личностного развития ребенка [7; 9]. Важное значение имеет разработка программ психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности детей младшего школьного возраста и их родителей. Настоящее исследование направлено на решение данной проблемы и определение научно-теоретических основ, принципов и подходов к психолого-педагогическому сопровождению совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником в целях снижения неблагоприятных тенденций и оптимизации личностного развития детей на заключительном этапе начального общего образования<sup>20</sup>.

Задача поиска и апробации психолого-педагогических оснований сопровождения совместной деятельности родителей с детьми младшего школьного возраста на этапе завершения начального общего образования обращает нас к вопросам: понимания специфики задач и социальной ситуации развития личности младшего школьника в актуальной социально-экономической ситуации, состояния образовательной среды; родительского фактора в аспекте влияния на личностное развитие ребенка; эффектов вовлеченности и участия родителей в обучении и воспитании детей, анализа направленности родительских программ развития личности в плане освоения родителями совместной деятельности с младшим школьником как фактора личностного развития ребенка<sup>21</sup>.

Исследования влияния родительского фактора на развитие личности детей младшего школьного возраста связаны с оценкой взаимосвязи личностных изменений со стилями детско-родительского взаимодействия и воспитания, характера отношений с ребенком в семье [218; 219; 222; 224], родительской вовлеченности в процесс его образования [227; 229; 234].

---

<sup>20</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>21</sup> Там же.

В отечественной психологии вопрос развития личности младшего школьника в контексте детско-родительских отношений обсуждается на основании культурно-исторического, субъектно-деятельностного и социогенетического подходов [152]. Подчеркивается ведущая роль общения со значимым взрослым в общем психическом и личностном развитии [11]. Исследуются родительские позиции и установки [73; 74; 75; 221; 222]; изучается развитие субъектности личности на этапах дошкольного и младшего школьного детства в контексте родительского общения и личности родителей как характеристик семейной среды [178; 179].

Системный подход к изучению психического и личностного развития ребенка младшего школьного возраста в семье (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) отражается в ориентировании на результат модели детско-родительского взаимодействия. То есть, характеристики развития личности задаются и исследуются наряду со значимыми параметрами детско-родительских отношений [71]. В модель взаимодействия детей и родителей как в относительно новом подходе включается также фактор взаимовлияния в детско-родительских отношениях [213]. Применительно к младшему школьнику эмпирически изучено сопряжение активно-действенных позиций родителей и детей при разных типах взаимодействия (гармоничных и негармоничных). Оценивается образ детско-родительских отношений, характер партнерства, взаимных действий и реакций в диаде «родитель-ребенок» [213]. Раскрыты способы дисциплинирования ребенка родителем, «родительские дисциплины» и реакции на него ребенка: способы поощрения и порицания, мониторинг, источники позитивных и негативных форм поведения, а также конфликтов, взаимные реакции на трудности [213].

Исследование характера влияния переменных родительского фактора (стиль воспитания, общения, взаимодействия, черты и образ родителя и ребенка, компоненты и типы отношений) на личность ребенка в традиции культурно-исторической психологии строится на анализе социальной ситуации развития ребенка [21]. Социальная ситуация развития младшего школьника – это

проживаемая и переживаемая им система значимых отношений с родителями, учителем, а также во второй половине обучения в начальной школе со сверстниками<sup>22</sup>.

Воспитание личности младшего школьника протекает в сложных условиях современной социальной ситуации развития детей и жизнедеятельности их родителей [131]. На основе междисциплинарного подхода (психологического, педагогического, социологического) А. М. Прихожан обозначает противоречивые особенности и вариативность социальной ситуации развития современного младшего школьника: отсутствие общей системы ценностей в воспитании, фактор социально-экономических различий семей в доступе к качественному образованию, разрозненность детского сообщества, противоречивость и релятивизм нравственных и социальных ценностей в образовании, снижение значимости и авторитета учителя для младшего школьника к концу начальной школы [131].

Поколение современных родителей воспитывалось в условиях морально-нравственного релятивизма, снижения роли традиционных взглядов на воспитание и качества личности воспитуемого (трудолюбие, честность, порядочность, послушание). Характерные черты современного родителя – приоритет самореализации и социального успеха. Перегруженность современного родителя приводит к сокращению времени общения, игр и занятий с детьми, общение с младшим школьником в семье приобретает черты общения с подростком: родители партнерски взаимодействуют с ребенком, разъясняют собственные требования, обсуждают с ним широкий круг проблем от семейных проблем до обстановки в стране. Согласно приводимым А. М. Прихожан данным ВЦИОМ, нормативные представления россиян о том, как необходимо строить отношения с детьми следующие: 57 % граждан России считают, что с детьми следует вести себя как с равными (эгалитарные отношения); 60 % считают

---

<sup>22</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

допустимым разрешать детям спорить и возражать родителям; противоположное мнение по обеим позициям – 28 % [131].

В зарубежной психологии родительский фактор развития личности ребенка исследуется как система переменных: личностные черты родителей, стиль взаимодействия, детско-родительские отношения. Широкую апробацию в зарубежных и отечественных исследованиях, психологии и практике образования получила типология стиля воспитания и детско-родительского взаимодействия Д. Баумринд [221; 222; 236; 238]. В свою очередь, детско-родительская связь выступает предиктором для других зависимых переменных, которые являются следствиями этих отношений [227].

Зарубежные исследователи ориентируются на интерактивные модели социализации ребенка, то есть на оценку взаимодействия генетических, характерологических, поведенческих показателей и ресурсов окружения [236; 237]. Исследования родительского влияния на развитие личности младшего школьника позволили накопить данные о переменных родительского фактора (личностные черты родителей, стиль взаимодействия, детско-родительские отношения) в аспекте влияния на успешность социализации и адаптации ребенка, учебные достижения, мотивацию, саморегуляцию и социальное поведение [236]. Выявлен и накоплен широкий спектр соответствия родительских и детских характеристик (ценности, модели поведения, личностные черты, склонности) [236; 239; 243]. Подчеркивается, что социализация – это взаимный процесс соразвития детей и родителей в контексте семейной микросреды. Так, в исследовательских моделях детско-родительского взаимодействия изучается сочетание индивидуально-типологических особенностей личности ребенка и родительского фактора, стиля воспитания, принятие и понимание родительских стратегий взаимодействия с ребенком, восприимчивость к воспитательным воздействиям<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

На современном этапе развития образования активно используются модели социального партнерства семьи и школы. В том числе актуализированы модели участия и вовлеченности родителей в обучение, воспитание и развитие личности младшего школьника [1; 7; 9; 93; 218; 229; 235]. В этой связи реализуются исследования родительского фактора личностного развития младшего школьника в рамках моделей вовлеченности, обоснование последовательности и набора конкретных действий родителей по отношению к ребенку в зависимости от трудностей, потребностей и особенностей (типологий) личности [239; 243].

В последние годы понимание роли фактора детско-родительских отношений определило приоритетное направление психолого-педагогических исследований, особенно в зарубежной психологии образования. Изучается сопряженное влияние переменных родительского фактора, родительского стиля и детско-родительских отношений и родительской вовлеченности в процесс воспитания и обучения детей и образовательный процесс в школе [218; 238; 239; 243].

Мотивы взрослых, педагогов и родителей связаны с развитием личности младшего школьника и направлены на повышение вовлеченности ребенка в обучение, достижение им академической успешности, адаптивного социального поведения, повышение самооэффективности и благополучия младшего школьника [230; 232; 240]. В зарубежных работах исследователям интересны, прежде всего, личностные предикторы академической успешности в обучении младшего школьника [221; 228; 237].

Родительская вовлеченность в воспитание младших школьников рассматривается зарубежными исследователями в системе факторов, включая родительский стиль общения и детско-родительские отношения, социально-экономический фактор. Приводятся оценки связи родительской вовлеченности и материальных возможностей семьи в аспекте влияния на академические успехи младших школьников. В семьях с высоким доходом эта связь незначимая, поскольку родители имеют возможности оплачивать качественные услуги по обучению и психологическому сопровождению детей в престижных

образовательных учреждениях [239]. Изучение авторитетного стиля сотрудничества, рационального взаимодействия и взаимных позитивных детско-родительских отношений в частных и государственных школах показали связь с академическими успехами детей в начальной школе [238; 239].

Традиционно подчеркивается значимость привязанности в детско-родительских отношениях, понимание и принятие родителями потребностей и требований своих детей [239]; ключевая роль привязанности как аспекта детско-родительских отношений для развития и учебной эффективности, социальной компетентности и эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста [218]. Исследователи отмечают вариативность стратегий вовлеченности родителей [239], независимо от форм участия родителей саморегулируемое обучение и участие родителей рассматриваются как ведущие предикторы успехов детей в обучении [243].

Изучение связи родительского участия и поддержки младшего школьника с академическими успехами и вовлеченностью обучающихся в учебный процесс обратило китайских исследователей к измерению промежуточных переменных учебной мотивации и учебной самоэффективности детей [239]. В масштабном экспериментальном исследовании было выявлено, что поощрение и подтверждение родителями способностей ребенка достигать результатов и быть эффективным опосредует его мотивацию к учению и, тем самым, влияет статистически значимо на его академические достижения. Позитивные отношения между детьми и родителями с высокой вероятностью влияют на рост вовлеченности младшего школьника в учебный процесс и приверженность обучению. В полученной Y. Shao и S. Kang эмпирической модели мотивация учения и самоэффективность младшего школьника играют роль промежуточных переменных между детско-родительскими отношениями и академическими достижениями ребенка [239].

На основе обширных статистических данных выявлена положительная связь детско-родительской коммуникации с успешностью обучения в начальной

школе [239]. Исследователи констатируют, что эта связь наиболее характерна для семей с неблагоприятной экономической ситуацией в семье<sup>24</sup>.

Изучается влияние семейных взаимоотношений на статус обучающихся в группе сверстников [40; 237; 242]. Высокий статус подростка в группе сверстников давал низкую корреляцию с директивностью, враждебностью и равнодушием родителей. Подростки с высоким статусом чаще своих сверстников со средним и низким статусом оценивали своих родителей как доброжелательных. Родительское внимание, принятие и сопереживание позитивно сказываются на отношениях и статусе подростка в группе сверстников. И, напротив, эмоциональное отвержение и равнодушие родителей снижает самооценку ребенка и статус в группе сверстников [40]. Обучающиеся 10-15 лет, наименее и наиболее восприимчивые к родительскому воспитанию, оказались подверженными аналогичному влиянию сверстников [237]. Сходные данные для младших школьников на заключительном этапе начального образования были получены Н. В. Ивановой [60].

В исследованиях часто подчеркивается роль правильного родительского руководства и поддержки для формирования привязанности в детско-родительских отношениях. В условиях доверительной связи между родителями и ребенком (10–21 год) вероятность отклоняющегося поведения ребенка низкая, поскольку близкие доверительные отношения в семье крайне низкая вероятность идентификации ребенка с девиантными сообществами [227]. Важным элементом правильного родительского воспитания в предподростковом возрасте является взаимопонимание, справедливость, мониторинг как вариант ненавязчивого контроля. Обязателен родительский контроль собственных высказываний относительно ребенка. Негативные высказывания в адрес ребенка приводят к разрыву доверительной связи в детско-родительских отношениях. Детско-

---

<sup>24</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

родительские отношения, рассматриваемые с данной точки зрения, позитивно влияют на благополучие детей младшего школьного возраста [225].

Вместе с тем исследования совместной деятельности в системе детско-родительских отношений с младшим школьником единичны [213]. Поэтому мы сочли важным конкретизировать понятие совместной детско-родительской деятельности применительно к детям младшего школьного возраста.

**Совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником** представляет собой совместно организованную систему взаимодействия и активности детей и родителей, направленную на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры, в процессе которой формируется **деятельное и смысловое пространство совместности**, включающее: общие цель, мотивацию, планирование, организацию, функционально или последовательно распределенные действия, результат, его рефлексия и оценку, которое создает зону ближайшего развития личности ребенка. Совместная детско-родительская деятельность может носить характер сотрудничества или соревнования<sup>25</sup>.

В исследованиях особо отмечается роль школы и учителя в поддержке и укреплении отношений детей и родителей программами совместного чтения, совместной спортивной деятельности, исследовательских проектов [227]. Сотрудникам школ важно осознавать родительский фактор и стимулировать участие родителей в образовании детей и саморегулируемом домашнем обучении [227].

Мы обратились к исследованиям, в которых представлены программы развития или рекомендации по организации совместной деятельности родителей и детей в поисках подходов к психолого-педагогическому сопровождению совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником. В исследованиях представлены подходы, программы и рекомендации работы с

---

<sup>25</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в контексте детско-родительских отношений с ребенком младшего школьного возраста / Д. Д. Яркова // Вестник Санкт-петербургского военного института войск Национальной гвардии. – 2023. – № 4 (25). – С. 83.

родителями и родительским сообществом по вовлечению родителей в образовательный процесс школы, воспитание и обучение собственного ребенка. Обсуждается важность воздействия на позицию родителей по отношению к учителю и школе. Рекомендуется в начале каждого учебного года знакомить родителей с политикой школы; обучать учителей эффективному общению с родителями относительно готовности ребенка, выполнения домашних заданий, решения задач с ребенком; контроля успеваемости [218]. Подчеркивается роль родительского участия и активности в школьной жизни (посещение школьных мероприятий, дней результатов, спортивных соревнований). Более высокий уровень вовлеченности демонстрируют родители, участвующие систематически в школьных мероприятиях, родительских советах и родительских объединениях. Они проявляют высокий интерес к успеваемости ребенка, наблюдают за выполнением домашних заданий, поддерживают детей. Вклад родителей в школьную жизнь оказывает положительное влияние на успешность и развитие ребенка [227]. Специальные обучающие и тренинговые программы для учителей, направленные на повышение осведомленности педагогов об участии родителей в образовательном процессе школы, обучение стратегиям повышения вовлеченности родителей оптимизируют самооценку учителей и увеличивают фактическое участие родителей [223; 235; 240].

В поиске научно-теоретических основ авторской программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником в соответствии с задачами нашего исследования обратимся к краткому анализу программ сопровождения взаимодействия родителей с младшим школьником. Отметим, что адресных верифицированных программ оптимизации детско-родительского взаимодействия с младшими школьниками как отечественных, так и зарубежных авторов не так много. Авторы большинства исследований ограничиваются рекомендациями по вовлечению, мотивированию

участия родителей в обучении, воспитании и развитии детей, ориентированию родителей на позитивные стратегии взаимодействия с детьми<sup>26</sup>.

Так, анализ зарубежных программ психолого-педагогического сопровождения родителей [65] позволил выявить три программы родительской компетентности и одну из них ориентированную для родителей младших школьников, отвечающую критериям: адресации, научно-теоретической базы и экспериментальной обоснованности эффективности [225; 226]. Программа С. М. Глэвяну «Позитивная программа для родителей» включена в комплексную национальную стратегию развития родительской компетентности и рекомендована к использованию Министерством образования Румынии [226].

Программы сопровождения родителей направлены как на профилактику трудностей, так и на развитие родительской компетентности и самоэффективности и предполагают обогащение знаний о специфике возрастнопсихологического развития, освоение стратегий родительского поведения и приемов саморегуляции, навыков дисциплинирования ребенка, антистрессовых приемов, навыков планирования полезного времяпровождения и управления конфликтами [65]. Предусматривается обучение родителей стратегиями воспитания и взаимодействия с младшими школьниками с разными потребностями образования. Следует подчеркнуть, что в качестве критериев эффективности программ используются эффекты совершенствования родительской компетентности, критерий развития личности младшего школьника не используется<sup>27</sup>.

Тем не менее, обоснованных и апробированных программ психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшим школьником как фактора развития личности ребенка мы не обнаружили. Вместе с тем актуальность и востребованность данной программы в свете задач развития

---

<sup>26</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>27</sup> Там же.

личности младшего школьника и пережитого опыта пандемических ограничений высокая.

### **Выводы по первой главе**

1. Младший школьный возраст – наиболее значимый этап образования, закладывающий основы развития личности как «человека обучающегося» к заключительному этапу начального общего образования (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконина, Г. А. Цукерман).

К четвертому году обучения в начальной школе (10–11 лет) происходят значимые изменения психологического склада личности младшего школьника, трансформация личностного развития в возрастно-психологическом и социальном аспектах, смена факторов и приоритетов развития. Социальная позиция школьника сменяется позицией учащегося, сущность которой связана со становлением личности как субъекта учения, с развитием субъектных оснований личности младшего школьника, внутренней мотивации, автономии, самоэффективности, самоопределения и саморегуляции, со становлением устойчивой вовлеченности в образовательный процесс и приверженности обучению (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Г. А. Цукерман).

2. Успешность обучения и психологическое благополучие младшего школьника обусловлены становлением внутренней позиции школьника как центрального личностного новообразования, а к завершающему этапу начального общего образования позицией учащегося.

К третьему-четвертому классу у младших школьников формируются самоконтроль и самоэффективность, адекватная и критическая самооценка, осознанная регулируемость и устойчивость эмоциональной и волевой сферы, дифференцируется общественная социально-ориентированная направленность поведения, осуществляется переход на конвенциональный уровень морального сознания, осознается потребность в обучении и его результативности, возрастает

вес некогнитивных факторов, индивидуально-личностных особенностей. В то же время характер развития личности существенно меняется, снижаются значимые показатели личностного развития, проявляются неблагоприятные тенденции в учебно-познавательной мотивации: снижается общая мотивация учения; ослабевает общее положительное отношение к учению, увеличивается выраженность мотивации избегания низких отметок, познавательная мотивация не развивается, стагнируется на уровне второго класса; проявляется антимотивация учения, возникают тревожные переживания и ожидания относительно перехода в основную школу, снижается качество освоения учебной деятельности, эмоциональное благополучие, состояние самооценки детей.

Снижение академических и личностных результатов обусловлены противоречием между новыми возможностями и потребностями личности младшего школьника в самостоятельности, самоутверждении и самоопределении, в деятельностной и социальной субъектности и сложившейся системой отношений субъектов образования как в школе, так и в семье. Существующая система отношений со значимыми взрослыми не в полной мере обеспечивает реализацию этой потребности детей предпубертального возраста, не готова к субъект-субъектным партнерским отношениям с ним.

3. Учебное и внеучебное сотрудничество со сверстниками и учителем как форма совместной деятельности является центральным методом обучения и развития личности младшего школьника в развивающем образовании, прежде всего, в аспекте достижения личностных результатов и становлении субъектно-личностных свойств.

Специально организованная совместная учебная деятельность, учебное сотрудничество младших школьников позитивно влияют на познавательное развитие и связанные с ним личностные качества: интеллект, формирование понятий, системность действия, рефлексивность (В. В. Рубцов, И. М. Улановская); поисковую активность, познавательный интерес и мотивацию, рефлексивные компоненты учебных действий, эмоциональную освоенность состояний,

связанных с усилием, интеллектуальные эмоции, самооценочный профиль, интеллектуальную самооценку, личностную направленность (Г. А. Цукерман).

4. Личностно-развивающий опыт совместной деятельности и сотрудничества исследуется преимущественно в рамках учебной деятельности младшего школьника в процессе взаимодействия со сверстниками и учителем.

Вместе с тем недостаточно изученным психолого-педагогическим ресурсом, позволяющим оптимизировать неблагоприятные тенденции развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, является совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником.

Мы полагаем, что учебная и внеучебная совместная деятельность младших школьников при участии родителей (исследовательская, культурно-просветительская, спортивная, общественно-полезный труд, социально-проектная деятельность) создает наиболее широкие возможности обобщения усвоенных способов учебного сотрудничества для самореализации и развития личности, для формирования образовательной общности как коллективного субъекта деятельности. Широкий репертуар, вариативность видов и форм совместной деятельности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования с родителями создает условия как для обогащения самой совместной деятельности, обобщения систем действий, освоение новых моделей целеполагания и рефлексии деятельности, так и для построения новых позиций и систем взаимодействия в детско-родительских отношениях.

5. В поиске научно-теоретических основ исследования совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником мы констатировали, что совместная деятельность родителей с младшим школьником как фактор развития личности ребенка недостаточно изучена. Авторы большинства исследований ограничиваются рекомендациями по вовлечению, мотивированию участия родителей в обучении, воспитании и развитии детей, ориентированию родителей на позитивные стратегии взаимодействия с детьми. Отсутствуют методики изучения совместной деятельности детей младших школьников и родителей как объективные, так и субъективные.

Программы сопровождения родителей направлены как на профилактику трудностей, так и на развитие родительской компетентности и самоэффективности и предполагают обогащение знаний о специфике возрастнопсихологического развития, освоение стратегий родительского поведения и приемов саморегуляции, навыков дисциплинирования ребенка, антистрессовых приемов, навыков планирования полезного времяпровождения и управления конфликтами. В качестве критериев эффективности программ используются эффекты совершенствования родительской компетентности, критерий развития личности младшего школьника не используется.

В целом можно констатировать, что актуальность проблемы влияния совместной деятельности в семье на личностное развитие младшего школьника, как и востребованность программ психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности в свете задач развития личности младшего школьника и пережитого опыта пандемических ограничений являются высокими.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С РОДИТЕЛЯМИ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ЕГО ЛИЧНОСТИ**

### **2.1. Программа эмпирического исследования**

Целью эмпирического исследования, представляемого в данной главе, является изучение особенностей развития личности младшего школьника (самооценки, личностной тревожности, учебно-познавательной мотивации, субъектности) на заключительном этапе начального общего образования в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности и характеристик взаимодействия в детско-родительских отношениях.

Ставились задачи:

1. Определить показатели и критерии и изучить уровни совместной детско-родительской деятельности и характеристики детско-родительского взаимодействия родителей с детьми младшего школьного возраста.

2. Исследовать взаимосвязь уровней совместной детско-родительской деятельности и характеристик детско-родительского взаимодействия родителей с детьми младшего школьного возраста<sup>28</sup>.

3. Исследовать основные показатели личностного развития младшего школьника в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности<sup>29</sup>.

Использовались методики: методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан); методика оценки школьной

---

<sup>28</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>29</sup> Яркова, Д. Д. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшими школьниками / Д. Д. Яркова // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов LIX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, в 4 т., том 1, 20 января, 2025 – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2025. – С. 211.

мотивации Н. Г. Лускановой; методика структуры учебной мотивации М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой; шкала личностной тревожности А. М. Прихожан (форма «А»); опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой и И. А. Серегиной (модификация М. А. Пыжьяновой); авторская анкета «Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником» с опорой на критерии, приведенные в исследованиях [182; 185]; опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» И. М. Марковской [98]; опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса [215]<sup>30</sup>.

Дадим более подробную характеристику авторской анкеты. Анкета включает 54 вопроса для родителей. Вопросы сгруппированы в четырнадцать блоков, которые раскрывают особенности организации совместной деятельности и общения в процессе ее реализации<sup>31</sup>:

- родительская позиция, которая обеспечивает равноправное распределение ролей и действий, обмен действиями, взаимодействие;
- совместность замысла и планирования результата деятельности; конфликты на этапе замысла и планирования;
- совместность действий организации и контроля по ходу деятельности; пошаговый контроль процесса или контроль по результату; конфликты на этапе организации и контроля деятельности;
- координация и коррекция совместных действий (обмен действиями и способами действий);
- гибкость в диспозиции ролей организатора и исполнителя; комплементарность в функционально-ролевом распределении;
- общение и стратегии взаимодействия в процессе деятельности;
- взаимопонимание как осознание соответствия собственных действий и результата, действий и результатов партнера;

<sup>30</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

<sup>31</sup> Там же. С. 276.

- степень оригинальности продукта совместной деятельности;
- оценка действий и результата (содержательность, коррекция);
- систематичность совместной деятельности и вовлеченность родителей и детей;
- эмоциональный фон взаимодействия;
- соотношение инициативности и активности партнеров;
- вариативность форм совместной деятельности (индивидуальные вклады, позиционная / соревнование, содержательно-деятельностная / общий результат);
- диапазон видов совместной деятельности родителей и младших школьников<sup>32</sup>.

Для оценки статистической значимости различий использовался непараметрический критерий индуктивной статистики критерий Краскела-Уоллеса и  $\chi^2$ -критерий Пирсона<sup>33</sup>.

Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (высокий – средний – низкий) конструировались и определялись на основе критериев совместной деятельности в детско-родительских отношениях [182; 185]. Более подробно описание авторской анкеты содержится в Приложении А.

Авторские показатели и критерии приводятся в Таблице 1.

---

<sup>32</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>33</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

Таблица 1 – Качественные показатели и критерии уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником

| Показатели                                                                                                                                                                         | Критерии уровней                                                                                        |                                                                                 |                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                    | Высокий – развивающее сотрудничество и партнерство                                                      | Средний – продуктивное сотрудничество и партнерство                             | Низкий – ситуативное сотрудничество                                                      |
| 1. Родительская позиция, которая обеспечивает равноправное распределение ролей и действий, обмен действиями, взаимодействие                                                        | партнерская / демократическая ориентирующая                                                             | доминантная / авторитарная ориентирующая или потворствующая                     | конфликтная или дистантная / отстраненная                                                |
| 2. Совместность замысла и планирования результата деятельности<br>Конфликты на этапе замысла и планирования                                                                        | замысел и план предлагается и обсуждается совместно при партнерском взаимодействии                      | замысел и план предлагается и обсуждается совместно при активной роли родителей | замысел и план предлагают родители                                                       |
| 3. Совместность действий организации и контроля по ходу деятельности<br>пошаговый контроль хода или контроль по результату. Конфликты на этапе организации и контроля деятельности | совместно-распределенная организация и контроль; совместный пошаговый контроль по ходу, и результату    | совместная организация и контроль при родительской помощи                       | организацию и контроль обеспечивают родители, или дети при минимальном участии родителей |
| 4. Координация и коррекция совместных действий (обмен действиями и способами действий)                                                                                             | эффективная и координация и коррекция                                                                   | продуктивная                                                                    | непродуктивная                                                                           |
| 5. Гибкость в диспозиции ролей организатора и исполнителя; комплиментарность в функционально-ролевом распределении                                                                 | гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя; комплиментарное функционально-ролевое распределение | не достаточно гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя                | ригидная или конфликтная диспозиция ролей организатора и исполнителя                     |

Продолжение таблицы 1

|                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                            |                                                                                                               |                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| 6. Общение и стратегии взаимодействия в процессе деятельности                                                                                                                   | развивающее<br>субъект-субъектное,<br>диалогическое<br><br>стратегия партнерства                                                           | субъектно ориентированное<br><br>стратегия успешности и самостоятельности ребенка                             | объектно ориентированное<br><br>стратегия самостоятельности и контроля          |
| 7. Взаимопонимание как осознание соответствия собственных действий и результата и действий и результатов партнера                                                               | продуктивное взаимопонимание                                                                                                               | неконфликтное взаимопонимание                                                                                 | конфликтное взаимопонимание                                                     |
| 8. Степень оригинальности продукта совместной деятельности                                                                                                                      | оригинальный                                                                                                                               | продуктивный                                                                                                  | репродуктивный                                                                  |
| 9. Оценка действий и результата (содержательность, коррекция)<br>Рефлексия для коррекции действий и форм совместной работы<br>Конфликты на этапе оценки и рефлексии (атрибуция) | содержательная и ориентирующая совместная рефлексия действий<br><br>справедливое приписывание результата                                   | эмоционально-содержательная в основном совместная рефлексия действий<br>неконфликтное приписывание результата | неполная или конфликтная рефлексия действий и атрибуция приписывание результата |
| 10. Эмоциональный фон взаимодействия. Эмоции, чувства, поощрение (похвала действий личности - похвала успеха - похвала вознаграждением)                                         | положительный деловой тон;<br>безусловное принятие и поддержка, подтверждение, сопереживание и воодушевление;<br>похвала действий личности | положительный неконфликтный тон;<br>принятие, поощрение и неконфликтное взаимодействие;<br>похвала успеха     | амбивалентный и вознаграждающий тон;<br>похвала вознаграждением                 |
| 11. Систематичность совместной деятельности и вовлеченность родителей и детей                                                                                                   | систематичность<br><br>высокая вовлеченность                                                                                               | достаточная систематичность<br><br>включенность                                                               | несистематичность<br><br>отстраненность                                         |
| 12. Соотношение инициативности и активности партнеров<br>Интересно со своим ребенком                                                                                            | баланс инициативы и активности детей и родителей;                                                                                          | преобладает инициатива и активность одного из партнеров                                                       | преобладает инициатива и активность родителя                                    |

## Продолжение таблицы 1

|                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                               |                           |             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-------------|
| 13. Вариативность форм совместной деятельности (индивидуальные вклады, позиционная / соревнование, содержательно-деятельностная / общий результат) | вариативность                                                                                                                                                                                                                                 | достаточная вариативность | однообразие |
| 14. Диапазон видов совместной деятельности родителей и младших школьников                                                                          | учебно-познавательная; исследовательская; проектная; продуктивно-творческая; общественно-полезная; культурно-просветительская; физкультурно-оздоровительная и спортивная; игровая, рекреационная; хозяйственно-бытовая; общественно-значимая. |                           |             |

**База эмпирического исследования.** Исследование проводилось на базе четырех школ г. Нижнего Новгорода: МАОУ № 186 «Авторская академическая школа», МБОУ «Школа 169», МАОУ «Школа № 187 с углубленным изучением отдельных предметов», МБОУ «Школа № 54». Выборка детей составила 104 обучающихся четвертого класса 10–11 лет<sup>34</sup>. Из них: 48,4% мальчики; 51,6% девочки. Выборка родителей составила 104 человека, из них 76 % – матери детей. Возраст родителей: от 28 до 53 лет.

## 2.2. Анализ результатов эмпирического исследования

По результатам эмпирического исследования, прежде всего, были получены данные анкетирования и опроса по детско-родительскому взаимодействию и отношениям. Были определены уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником. Распределение уровней представлено в Таблице 2.

<sup>34</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Таблица 2 – Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (авторская анкета «Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником»)

| Уровни совместной деятельности                             | чел. | %    |
|------------------------------------------------------------|------|------|
| Низкий уровень ситуативное сотрудничество                  | 30   | 28,8 |
| Средний уровень продуктивное сотрудничество и партнерство  | 63   | 60,6 |
| Высокий уровень - развивающее сотрудничество и партнерство | 11   | 10,6 |
| Итого:                                                     | 104  | 100  |

Как видим из Таблицы 2, распределение уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником асимметрично, наблюдается смещение показателей к низкому уровню совместной деятельности, ситуативному сотрудничеству с ребенком.

Около трети родителей демонстрируют *низкий уровень совместной деятельности с ребенком* (28,8 %). Для данной группы родителей характерна наименее продуктивная позиция в процессе взаимодействия с ребенком<sup>35</sup>. В процессе распределения ролей и действий, обмене действиями наблюдаются крайние позиции родителей – конфликтная или отстраненная. Маркеры конфликтов отмечаются в процессе взаимодействия, общения и взаимопонимания, причем уже на этапе построения замысла и планирования. Чаще всего это связано с изначальными установками данной группы родителей: часть из них считает, что организатором совместной деятельности должны быть они, заниматься постановкой целей, задач и контролем должны они, ребенок обязан слушаться, то есть занимать подчиненную позицию. Как следует из ответов на вопросы анкеты, для значительной части родителей из данной группы совместная деятельность с ребенком служит для передачи опыта ребенку, обучения его конкретным действиям, деятельности в целом и требует эпизодического контроля за ходом его деятельности. Основная стратегия

<sup>35</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

взаимодействия с ребенком – развитие самостоятельности и самоконтроля, а не построение перспектив совместности, общности и общих проектов деятельности. Отметим, что данная подгруппа родителей слабо вовлечена в процесс взаимодействия со школой в процессе обучения и воспитания своего ребенка, в отношениях с учителем также проявляется отстраненность и конфликтность, устойчивые позитивные отношения и стабильная положительная обратная связь, как правило, не установлены.

Эмоциональный фон общения амбивалентный, родители сетуют на то, что понять детей им часто бывает трудно, также фиксируются довольно частые затруднения взаимопонимания с собственным ребенком без слов. Координация совместных действий, по мнению родителей, часто вызывает затруднения. Наиболее яркая специфика данной группы проявляется в репродуктивном, обедненном характере деятельности (редко участвуют даже в школьных конкурсах для семейного участия, слабо вовлечены и не активны в школьной жизни, в анкете не упоминаются конкретные названия продуктов совместной деятельности, проектов, поделок и др.); узком спектре видов деятельности (делаем уроки, готовим вместе, играем в торговом центре); несистематическом характере сотрудничества и слабом интересе к совместной деятельности с собственным ребенком (с ребенком не совсем и не всегда интересно).

Основная часть выборки родителей, достаточно значительная, продемонстрировала *средний уровень совместной деятельности с ребенком* – продуктивное сотрудничество и партнерство (66,6 %) <sup>36</sup>. Родительская позиция респондентов данной группы активная, ориентирующая или потворствующая, кроме того, содержит признаки некоторой авторитарности или доминирования, также рассматривает основной смысл совместной деятельности в обучении ребенка. Замысел и план совместной деятельности предлагается и обсуждается совместно при активной роли родителей; отмечается совместная организация и

---

<sup>36</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

контроль при родительской помощи. Координация и коррекция совместных действий (обмен действиями и способами действий) – продуктивная; диспозиция ролей организатора и исполнителя достаточно гибкая, родители осознают важность диспозиции ролей при сохранении контроля за ребенком. Общение и стратегии взаимодействия в сотрудничестве субъектно ориентированные, реализующие направленность на осознанность, активность, успешность и самостоятельность ребенка. Взаимопонимание как осознание соответствия собственных действий и результата, действий и результатов партнера неконфликтное, продуктивное, чаще типичен положительный неконфликтный тон; принятие, поощрение<sup>37</sup>. Родители сообщают в анкете о том, что у ребенка можно кое-чему научиться, им нравится что-то делать, создавать вместе с ребенком, соревноваться с ним. В то же время в процессе взаимодействия преобладает инициатива и активность одного из партнеров, ребенка или родителя, в том числе в ходе контроля и коррекции действий, на этапе рефлексии, оценке вкладов и приписывания результатов.

Важно, что отмечается систематический и достаточно продуктивный характер деятельности: оригинальность совместных продуктов (дипломы, грамоты, подарки, награждения на школьных, музейных конкурсах); достаточно высокая вариативность видов совместной деятельности: учебно-познавательная (участвуем в подготовке домашних заданий и дополнительных заданий); исследовательская / экспериментальная (ставим эксперименты); продуктивная-творческая (делаем поделки, рисунки, сочиняем стихи, сказки, истории); общественно-полезная (кормим птиц, пристраиваем потерянных животных, убираем и обустройстваем двор, собираем мусор отдельно); культурно-просветительская (посещаем интерактивные музеи и выставки, готовим проекты по героям в нашей большой семье); физкультурно-оздоровительная и спортивная (вместе занимаемся зарядкой, физкультурой и спортом); игровая<sup>38</sup>,

---

<sup>37</sup> Там же. С. 277.

<sup>38</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

рекреационная; хозяйственно-бытовая деятельность (вместе убираем квартиру, готовим саженцы и проращиваем семена к садово-огородному сезону); проектная (познавательные и общественно-полезные, творческие и др.). Важно отметить, что родители данной подгруппы чаще всего стремятся к взаимодействию со школой и учителем, к осознанному развитию, взаимодействию и контролю ребенка.

Наименьшая часть выборки родителей показала наиболее *высокий уровень совместной деятельности* – развивающее сотрудничество и партнерство (10,6 %). Для большинства родителей этой группы типична партнерская, демократическая, ориентирующая позиция по отношению к ребенку. В ответах на вопросы анкеты продемонстрирована наиболее высокая степень совместности, скоординированности, позитивного эмоционального фона на всех этапах деятельности: замысла, планирования, организации, контроля по ходу, оценки, рефлексии. Отмечается гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя; комплементарное функционально-ролевое распределение в совместной деятельности. Эмоциональный фон положительный, воодушевляющий: родители отмечают положительный деловой тон; безусловное принятие и поддержку, сопереживание и воодушевление, интерес к собственному ребенку, удовольствие от совместной деятельности с ним (играем в шашки, шахматы, ни с кем так не интересно; ходим в спортзал – качаемся только вместе, по очереди замеряем время; наловчились вместе лепить пельмени, не успеваю за ней)<sup>39</sup>. Родители отмечают высокую вариативность форм и видов совместной деятельности. С другой стороны, они часто сообщают о грамотах, наградах за призовые места в специализированных конкурсах («Мама, папа, Я – спортивная семья!», шахматных и творческих конкурсов); конкурсах проектов помощи бездомным животным «Поможем братьям нашим меньшим»; победы в конкурсах художественных и технических поделок в школе, интерактивных музеях и выставках, районных конкурсах; исполнительских конкурсах и др.), что позволяет

---

<sup>39</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

оценивать продукты совместной деятельности как творческие, оригинальные, значимые.

Для родителей данной группы характерно осознанное родительство, стремление к самореализации в родительстве, а также собственный интерес к конкретной деятельности, стремление к совместности с ребенком. Главная мотивация совместной деятельности – развивающее диалогическое общение с собственным ребенком, совместный интерес, общность, а главная стратегия взаимодействия с ним в процессе деятельности – стратегия партнерства («быть рядом», «передать опыт», «важно быть вместе», «интересно что-то делать вместе», «поддерживать друг друга», «делиться идеями», «вместе что-то создать», «мы если начнем играть, то весь вечер от игры не оторвемся»). Отметим, что для родителей данной группы характерна меньшая активность и вовлеченность в школьную жизнь, однако они считают важным поддерживать позитивные долговременные отношения с учителем и сообщают о готовности участвовать и организовывать школьные мероприятия, связанные с распространением опыта совместной деятельности с детьми в сфере творчества, спорта, экспериментирования, коллективном общественно полезном труде.

Подчеркнем, что на вопросы, связанные с оценкой совместной деятельности, родители сообщают о частом использовании «соревнования», конкурентных форм взаимодействия («кто больше отожмется», «кто быстрее соберет свою часть пазлов», «кто выиграет», «кто быстрее решит задачу, придумает решение», «кто придумает самое интересное название проекта», кто быстрее почистит картошку), однако 76,9 % говорят о преобладании сотрудничества, общих дел на благо семьи, общественной пользы, о стремлении «продолжить» себя в детях, воспитать достойного человека.

Поэтому в основу характеристики уровней совместной деятельности были положены качественные уровни сотрудничества как основной формы совместной деятельности.

*Исследование взаимосвязи детско-родительского взаимодействия с показателем сотрудничества и уровнями совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником*

Представим результаты регрессионного анализа показателей детско-родительских отношений по шкалам методик Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса и И. М. Марковской, где зависимая переменная «Отсутствие сотрудничества – сотрудничество». Для исследования взаимосвязи между показателями детско-родительских отношений и шкалой «Отсутствие сотрудничества – сотрудничество» был проведен однофакторный линейный регрессионный анализ, результаты которого ( $R^2 = 0,9474$ ,  $F=44,023$ ,  $p<0,001$ ) позволили подтвердить структуру взаимосвязи переменной сотрудничества и предикторами – показателями детско-родительских отношений (Таблица 3).

Из Таблицы 3 следует, что выявлена отрицательная зависимость между переменной «сотрудничество в детско-родительских отношениях» и предикторами: гипопротекция ( $p=0,001$ ); игнорирование потребностей ( $p=0,010$ ); чрезмерность запретов ( $p=0,001$ ); неустойчивость стиля воспитания ( $p=0,034$ ); воспитательная неуверенность родителей ( $p=0,060$ ); фобия утраты ребенка ( $p=0,016$ ); неразвитость родительских чувств ( $p=0,001$ ); вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания ( $p=0,001$ ). Отрицательные значения связи наблюдаются между сотрудничеством и предикторами «строгость» и «контроль», что уже важно на границе младшего школьного и подросткового возраста. Наиболее значимая для нашего исследования сильная положительная связь выявлена между переменной «сотрудничество» и предиктором «эмоциональная близость» ( $p=0,001$ ), что согласуется с результатами исследования О. А. Карабановой образа позитивных детско-родительских отношений в восприятии младших подростков [73].

Взаимосвязь переменной предпочтения детских качеств и сотрудничества можно объяснить более высокой эмоциональной связностью родителей с высоким

уровнем совместной деятельности с детьми<sup>40</sup>. Связь предпочтения мужских качеств и сотрудничества, в свою очередь, согласуется высокой значимостью связи сотрудничества и показателями шкалы «чрезмерная требовательность».

Таблица 3 – Результаты регрессионного анализа показателей детско-родительского взаимодействия (зависимая переменная «Отсутствие сотрудничества – сотрудничество»)

| Предикторы                                             | $\beta$    | p     | $R^2$ | F                  |
|--------------------------------------------------------|------------|-------|-------|--------------------|
| Гипопротекция                                          | - 0,424*** | 0,001 | 0,947 | 44,023,<br>P<0,001 |
| Игнорирование потребностей                             | - 0,235**  | 0,010 |       |                    |
| Чрезмерная требовательность                            | 0,181***   | 0,001 |       |                    |
| Чрезмерность запретов                                  | - 0,247*** | 0,001 |       |                    |
| Неустойчивость стиля воспитания                        | - 0,070*   | 0,034 |       |                    |
| Предпочтение детских качеств                           | 0,128*     | 0,016 |       |                    |
| Воспитательная неуверенность родителей                 | - 0,072    | 0,060 |       |                    |
| Фобия утраты ребенка                                   | - 0,085*   | 0,016 |       |                    |
| Неразвитость родительских чувств                       | - 0,140*** | 0,001 |       |                    |
| Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания | - 0,214*** | 0,001 |       |                    |
| Предпочтение мужских качеств                           | 0,076*     | 0,045 |       |                    |
| Мягкость– строгость                                    | - 0,100**  | 0,010 |       |                    |
| Автономность – контроль                                | - 0,143*** | 0,001 |       |                    |
| Эмоциональная дистанция – эмоциональная близость       | 0,201***   | 0,001 |       |                    |
| Тревожность за ребенка                                 | 0,107**    | 0,013 |       |                    |
| Удовлетворенность отношениями с ребенком               | 0,126      | 0,015 |       |                    |

Примечание: \* -  $p<0,05$ ; \*\* -  $p<0,01$ ; \*\*\* -  $p<0,001$

<sup>40</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 278.

Анализ показателей детско-родительских отношений в зависимости от уровня совместной деятельности родителей с младшими школьниками важен как в плане оценки специфики складывающихся отношений, определения их профиля, так и в аспекте подтверждения качественного содержания выявленных нами уровней<sup>41</sup>.

Важным представляется соотнесение представленных нами критериев совместной деятельности родителей с показателями шкал стандартизированных методик по значимым аспектам детско-родительских отношений, способствующим продуктивному взаимодействию и позитивным детско-родительским отношениям. Наиболее значимые критерии качества совместной деятельности, полученные посредством опроса, которые дифференцируют уровни – это показатели: равноправия – доминирования – отстраненности; комплементарности; конфликтности; взаимопонимания; принятия, поддержки, удовлетворенности, соотношение инициативности и активности партнеров в отношениях в процессе совместной деятельности.

Необходимо сравнительное исследование структурных характеристик родительского поведения, отражающих стиль воспитания, его когнитивные (образ ребенка, учет его потребностей, гармоничность, соразмерность стиля); эмоциональные (родительские чувства, конфликтность, устойчивость родительского поведения), дисциплинарные (требования, запреты и санкции): гиперпротекция – гипопротекция, требовательность, минимальность или чрезмерность санкций и запретов, устойчивость–неустойчивость стиля воспитания, игнорирование потребностей, предпочтение в ребенке детских качеств, проекция собственных нежелательных качеств, вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания, которые позволяет получить преимущественно опросник Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса.

---

<sup>41</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в контексте детско-родительских отношений с ребенком младшего школьного возраста / Д. Д. Яркова // Вестник Санкт-петербургского военного института войск Национальной гвардии. – 2023. – № 4 (25). – С. 84.

С другой стороны, важно сравнить эмоциональные аспекты детско-родительского взаимодействия (мягкость – строгость, эмоциональная дистанция – близость, отвержение – принятие, несогласие – согласие, непоследовательность – последовательность, удовлетворенность)<sup>42</sup>. В большей степени данные эмоциональные характеристики отношений заложены в шкалах методики И. М. Марковской [98]. А главное, данный опросник позволяет оценить степень сотрудничества в детско-родительских отношениях.

Итак, рассмотрим и проанализируем различия в показателях детско-родительских отношений в зависимости от уровня совместной деятельности родителей с младшим школьником (опросник Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса) [215] посредством критерия Краскела – Уоллиса (Таблица 4).

Анализируя результаты, представленные в Таблице 4, прежде всего, отметим, что большинство средних значений родительского поведения с учетом варьирования / стандартного отклонения не выходят за пределы критериальных диагностических значений методики (критериальные баллы – в первой колонке Таблицы 4), что отражает достаточно гармоничный стиль родительского воспитания, отношений родителей с детьми. Исключение составляет шкала предпочтения в ребенке женских качеств (критериальное диагностическое значение составляет 4 балла). Во всех трех подгруппах (три уровня совместной деятельности родителей и детей) наблюдается превышение критерия (4,9 / 4,7 / 4,6), причем выборка репрезентативна по соотношению в ней мальчиков и девочек<sup>43</sup>.

---

<sup>42</sup> Шалина, А. А. Психолого-педагогические условия развития личности старшего дошкольника как субъекта нравственного выбора: специальность 5.3.4. «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Шалина Альбина Анатольевна. – Рязань, 2022. – 232 с.

<sup>43</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

Таблица 4 – Различия в показателях детско-родительских отношений в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником – Н-критерий Краскела – Уоллиса (опросник Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса), в средних значениях

| Показатели детско-родительских отношений и диагностических критериев | Уровни совместной деятельности родителей с ребенком младшего школьного возраста |                                                             |                                                            | Статистическая значимость различий, p |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
|                                                                      | Низкий уровень – ситуативное сотрудничество                                     | Средний уровень – продуктивное сотрудничество и партнерство | Высокий уровень – развивающее сотрудничество и партнерство |                                       |
| Гиперпротекция (7 баллов)                                            | 5,3±0,5                                                                         | 5,0±0,9                                                     | 4,3±0,8                                                    | p=0,013                               |
| Гипопротекция (7 баллов)                                             | 4,3±1,7                                                                         | 3,0±0,8                                                     | 2,5±0,5                                                    | p=0,015                               |
| Потворствование (8 баллов)                                           | 5,2±0,6                                                                         | 5,0±1,1                                                     | 3,9±1,3                                                    | p=0,008                               |
| Игнорирование потребностей (4 балла)                                 | 1,9±0,6                                                                         | 1,5±0,6                                                     | 1,2±0,3                                                    | p=0,048                               |
| Чрезмерная требовательность (4 балла)                                | 1,7±0,4                                                                         | 2,0±0,6                                                     | 2,7±0,6                                                    | p=0,087                               |
| Недостаточная требовательность (4 балла)                             | 2,6±0,5                                                                         | 2,3±0,4                                                     | 2,3±0,4                                                    | p=0,134                               |
| Чрезмерность запретов (4 балла)                                      | 2,7±0,4                                                                         | 2,3±0,8                                                     | 2,1±0,6                                                    | p=0,013                               |
| Недостаточность запретов (3 балла)                                   | 2,5±0,6                                                                         | 2,3±0,5                                                     | 2,0±0,5                                                    | p=0,245                               |
| Чрезмерность санкций (4 балла)                                       | 2,7±0,6                                                                         | 2,4±0,6                                                     | 2,4±0,5                                                    | p=0,334                               |
| Минимальность санкций (4 балла)                                      | 2,1±0,3                                                                         | 2,2±0,4                                                     | 2,0±0,2                                                    | p=0,141                               |
| Неустойчивость стиля воспитания (5 баллов)                           | 2,7±0,4                                                                         | 2,6±0,5                                                     | 2,4±0,5                                                    | p=0,778                               |
| Расширение сферы родительских чувств (6 баллов)                      | 3,4±0,6                                                                         | 3,2±0,7                                                     | 3,0±0,7                                                    | p=0,556                               |
| Предпочтение детских качеств (4 балла)                               | 3,0±0,6                                                                         | 2,5±0,5                                                     | 1,7±0,5                                                    | p=0,001                               |
| Воспитательная неуверенность родителей (5 баллов)                    | 2,9±0,7                                                                         | 3,0±0,6                                                     | 3,0±0,7                                                    | p=0,812                               |

Продолжение таблицы 4

|                                                                           |         |         |         |         |
|---------------------------------------------------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Фобия утраты ребенка<br>(6 баллов)                                        | 2,7±0,6 | 2,6±0,5 | 2,0±0,2 | p=0,014 |
| Неразвитость<br>родительских чувств (7<br>баллов)                         | 3,3±0,5 | 3,0±0,7 | 2,7±0,5 | p=0,020 |
| Проекция на ребенка<br>собственных<br>нежелательных качеств<br>(4 балла)  | 2,7±0,4 | 2,4±0,5 | 2,3±0,5 | p=0,152 |
| Вынесение конфликта<br>между супругами в<br>сферу воспитания<br>(4 балла) | 0,9±0,2 | 0,8±0,3 | 0,7±0,3 | p=0,587 |
| Предпочтение женских<br>качеств<br>(4 балла)                              | 4,9±0,3 | 4,7±0,5 | 4,6±0,4 | p=0,138 |
| Предпочтение мужских<br>качеств<br>(4 балла)                              | 1,1±0,2 | 1,2±0,4 | 1,2±0,3 | p=0,129 |

Примечание: \* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,01$ ; \*\*\* -  $p < 0,001$

Авторы (Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис) [215] рассматривают превышение диагностического критерия по данной шкале как свидетельство неблагоприятного сдвига в родительских установках, что является индикатором неосознаваемого неприятия «мужских черт» в ребенке, стремление к воспитанию гибкого поведения. Выявить причины данной особенности родительского поведения не представляется возможным в рамках данного исследования. Однако можно объяснить данный феномен преимущественно женским составом выборки родителей, а также общей социальной установкой в современном обществе на мягкие навыки, социальную гибкость как основу успеха, ориентацию матерей на адаптивное, безопасное поведение своего ребенка. Исправить данную ошибку измерения не представляется возможным в силу доминирования женского фактора воспитания в современном российском обществе и образовании.

Оценивая статистически межгрупповые различия в варьировании средних значений, прежде всего, отметим достаточно высокие показатели гиперпротекции в первой и второй подгруппах (5,3 / 5,0), более сбалансированный показатель фиксируется в третьей подгруппе. Чрезмерная гиперпротекция отражает как

повышенное внимание к ребенку, так и опасения о его будущем, что косвенно может свидетельствовать о недостаточно деятельном и осознанном взаимодействии с ребенком. Сходные данные получены и по гипопротекции в первой и второй подгруппах (2,5 / 3,0), более сбалансированный показатель фиксируется в третьей подгруппе (4,3), что доказывает тенденцию к созависимому поведению родителей в первой и второй подгруппах и более выраженное доверие родителей третьей подгруппы по отношению к собственному ребенку. Повышенные, наиболее высокие показатели по шкале потворствования в первой и второй подгруппах (5,2 / 5,0) свидетельствует о пониженной критичности родителей к желаниям ребенка, что косвенно указывает на неумение или недостаточность времени для содержательного взаимодействия с ним, трудности в создании условий и смыслов для интересных, конструктивных и полезных способов самореализации, совместного деятельного проведения времени. Последнее подтверждается данными шкалы игнорирования потребностей: наиболее высокие показатели фиксируются в первой подгруппе (5,2). Данный показатель по данным авторов отражает, прежде всего, недостаточность удовлетворения духовных потребностей, потребностей в познавательном развитии, саморазвитии, деятельном, созидательном образе жизни.

Шкала «чрезмерная требовательность» показывает, что дети третьей подгруппы наиболее «загружены» требованиями и обязанностями, однако поскольку показатели, как мы сказали выше, находятся в пределах критериальных диагностических значений, мы можем интерпретировать эти данные как свидетельствующие о склонности родителей третьей группы к чуть большим ожиданиям успехов, стремлению развивать способности ребенка, привлекать его к активному образу жизни, к нагрузке, в том числе, к различным домашним и семейным обязанностям. По данной шкале различия обнаруживают тенденцию к статистической значимости ( $p=0,087$ ). Значимые различия отмечаются по шкале «Чрезмерность запретов», причем наиболее высокий уровень запретов отмечается в первой подгруппе (2,7). Как правило, чрезмерность запретов отражает страх родителей за ребенка, когда родители отсутствуют или заняты своими делами, в

том числе родительский страх самостоятельности ребенка, неуверенность в его компетентности. Показатели по данной шкале могут быть интерпретированы и как маркер уровня совместности, объема совместного времяпрепровождения, воспитательной уверенности, уверенности в самостоятельности и разумности ребенка и доверия в отношениях с ним, то есть наиболее высокие показатели запретов свидетельствуют о дисбалансе инициативы и активности, равноправия родителей и детей. Эти обоснования подтверждают самый высокий уровень статистически значимых различий в трех подгруппах по шкале «Предпочтение детских качеств» (3,0 / 2,5 / 1,7). В третьей подгруппе родителей отмечается наиболее важное и наибольшее соответствие данного показателя родительского стиля воспитания специфике развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования – отношение к своему ребенку как относительно самостоятельному субъекту, признание его компетентности, самостоятельности, субъектности.

Как мы отмечали в первой главе, субъектность как осознанная активность, деятельное отношение к жизнедеятельности и к себе [197; 177; 178; 179] является центральным механизмом развития на данном возрастном этапе, а признание и подтверждение самостоятельности, субъектности и успешности ребенка родителями – важным внешним условием, которое поддерживает главное достижение в развитии самосознания младшего школьника – достижение чувства компетентности и позиции Я как «человека учащегося» [131].

Две шкалы методики, отражающие эмоциональный аспект отношений, по которым отмечаются существенные различия по градациям фактора совместной деятельности – это шкала «Фобия утраты ребенка» и шкала «Неразвитость родительских чувств». Здесь также наиболее высокие показатели мы наблюдаем по первой подгруппе родителей.

Закljučая оценку результатов показателей стиля родительского воспитания в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях (Таблица 4), дополним, что изучение непараметрическим критерием Краскела – Уоллиса показало по большинству показателей статистически

значимые характеристики детско-родительских отношений по трем уровням совместной деятельности, что позволяет подтвердить типичный характер детско-родительских отношений в зависимости от уровня совместной деятельности родителей с детьми<sup>44</sup>.

Исследование различий характеристик детско-родительского взаимодействия по опроснику И. М. Марковской проводилось с помощью однофакторного дисперсионного анализа, поскольку проверка на нормальность распределения данных показала незначительные отклонения от нормального распределения по нескольким шкалам ( $p > 0,05$ ). Данные исследования различий представлены в Таблице 5.

Результаты оценки показателей средних значений с учетом варьирования по шкалам методики – опросника И. М. Марковской (Таблица 5) позволило выявить статистически высоко и средне значимые различия в средних значениях по шкалам «Эмоциональная дистанция – эмоциональная близость» ( $p = 0,003$ ), «Отсутствие сотрудничества – сотрудничество» ( $p = 0,051$ ), «Удовлетворенность отношениями с ребенком» ( $p = 0,038$ ) в зависимости от уровня совместной деятельности родителей с ребенком. По значимой для дифференциации уровней совместной деятельности характеристике детско-родительского взаимодействия по шкале «Отвержение – принятие» обнаружена тенденция к статистической значимости различий ( $p = 0,119$ ).

Оценивая результаты показателей стиля родительского воспитания в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях (Таблица 5), отметим, что дисперсионный анализ показал по большинству показателей статистически значимые межгрупповые различия в варьировании средних значений характеристик детско-родительских отношений по всем градациям фактора совместной деятельности, что позволяет подтвердить

---

<sup>44</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 278.

типичный характер детско-родительских отношений в зависимости от уровня совместной деятельности родителей с детьми.

Таблица 5 – Различия в показателях детско-родительских отношений в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником – однофакторный дисперсионный анализ (опросник И. М. Марковской), в средних значениях

| Показатели детско-родительских отношений и диагностических критериев | Уровни совместной деятельности родителей с ребенком младшего школьного возраста |                                                             |                                                            | Статистическая значимость различий по F-критерию, p |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
|                                                                      | Низкий уровень - ситуативное сотрудничество                                     | Средний уровень - продуктивное сотрудничество и партнерство | Высокий уровень - развивающее сотрудничество и партнерство |                                                     |
| Нетребовательность требовательность                                  | 15,5±2,0                                                                        | 14,9±1,6                                                    | 14,7±2,5                                                   | F=1,059, p=0,350                                    |
| Мягкость строгость                                                   | 12,4±1,5                                                                        | 12,1±2,1                                                    | 11,9±2,8                                                   | F=0,213, p=0,808                                    |
| Автономность контроль                                                | 16,4±1,7                                                                        | 16,2±2,4                                                    | 16,5±1,9                                                   | F=0,119, p=0,888                                    |
| Эмоциональная дистанция близость                                     | 18,8±2,2                                                                        | 20,9±1,7                                                    | 20,1±2,6                                                   | F=6,052**, p=0,003                                  |
| Отвержение принятие                                                  | 18,6±1,7                                                                        | 19,1±1,7                                                    | 19,7±2,2                                                   | F=1,494, p=0,119                                    |
| Отсутствие сотрудничества сотрудничество                             | 19,4±2,3                                                                        | 19,8±2,2                                                    | 20,7±1,7                                                   | F=3,065*, p=0,051                                   |
| Тревожность за ребенка                                               | 15,2±4,4                                                                        | 16,5±3,1                                                    | 17,6±4,1                                                   | F=2,263, p=0,109                                    |
| Непоследовательность последовательность                              | 19,9±3,6                                                                        | 19,6±3,4                                                    | 20,6±3,2                                                   | F=1,008, p=0,369                                    |
| Воспитательная конфронтация в семье                                  | 8,9±2,7                                                                         | 10,0±3,7                                                    | 9,9±4,0                                                    | F=0,502, p=0,607                                    |
| Удовлетворенность отношениями с ребенком                             | 19,2±1,6                                                                        | 20,0±3,4                                                    | 21,2±1,7                                                   | F=3,391*, p=0,038                                   |

Примечание: \* - p<0,05; \*\* - p<0,01; \*\*\* - p<0,001

Важно, что шкалы, по которым выявлены статистически значимые различия, измеряют показатели детско-родительских отношений, определенные О. А. Карабановой как значимые характеристики оптимального стиля воспитания родителей ребенка в младшем подростковом возрасте, то есть в условиях возрастного перехода от эпохи детства к подростничеству [71].

Образ детско-родительских отношений, к которому стремится младший подросток – сотрудничество на основе эмоциональной близости, эмпатии<sup>45</sup> и принятия родителями [73].

В Таблице 6 представлены статистически значимые взаимосвязи шкалы сотрудничества как преобладающей формы совместной деятельности в детско-родительских отношениях и показателей стилей семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия в зависимости от уровней совместной деятельности в детско-родительских отношениях.

Из Таблицы 6 следует, что наблюдается специфическая структура взаимосвязей шкалы сотрудничества как преобладающей формы совместной деятельности в детско-родительских отношениях и показателей стилей семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия в зависимости от уровней совместной детско-родительской деятельности.

Так, при *низком уровне совместной детско-родительской деятельности* (ситуативное сотрудничество) рост показателей сотрудничества сопряжен с неоднозначной динамикой показателей родительских дисциплин и контроля, принятия и стратегии поведения родителей. Эти данные подтверждают нашу гипотезу относительно психологической организации совместной деятельности в детско-родительских отношениях, которая характеризуется: повышением родительской требовательности к ребенку ( $r = - 0,501^*$ ,  $p=0,051$ ) и снижением предпочтения детских качеств в ребенке, отношение как к взрослому ( $r = - 0,635^*$ ,  $p=0,015$ ); значительным снижением строгости ( $r = - 0,792^{***}$ ,  $p=0,001$ ); снижением контроля и предоставлением автономности ( $r = - 0,516^{***}$ ,  $p=0,052$ ); снижением принятия и повышением отвержения, то есть использованием условного принятия ( $r = - 0,742^{***}$ ,  $p=0,002$ ); снижением последовательности в родительском поведении ( $r = - 0,514^*$ ,  $p=0,050$ ).

---

<sup>45</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность родителей с младшим школьником как актуальная проблема науки и практики образования / Д. Д. Яркова // XXI век – время молодых: сборник студенческого научного общества ПГГПУ (статьи магистрантов, аспирантов и молодых ученых). – Пермь, 2023. – С. 429.

Таблица 6 – Результаты корреляционного анализа шкалы сотрудничества и показателей детско-родительского взаимодействия в зависимости от уровней совместной детско-родительской деятельности

| Показатели детско-родительских отношений и диагностических критериев | Уровни совместной деятельности родителей с ребенком младшего школьного возраста |                                                             |                                                            |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
|                                                                      | Низкий уровень – ситуативное сотрудничество                                     | Средний уровень – продуктивное сотрудничество и партнерство | Высокий уровень – развивающее сотрудничество и партнерство |
| Гиперпротекция                                                       | -                                                                               | 0,756***, p=0,001                                           | 0,855***, p=0,001                                          |
| Гипопротекция                                                        | -                                                                               | - 0,874***, p=0,001                                         | - 0,886***, p=0,001                                        |
| Потворствование                                                      | -                                                                               | 0,806***, p=0,001                                           | -                                                          |
| Игнорирование потребностей                                           | -                                                                               | - 0,805***, p=0,001                                         | - 0,963***, p=0,001                                        |
| Чрезмерная требовательность                                          | -                                                                               | - 0,652***, p=0,001                                         | - 0,606*, p=0,048                                          |
| Недостаточная требовательность                                       | - 0,581*, p=0,029                                                               | 0,289*, p=0,016                                             | 0,706*, p=0,015                                            |
| Чрезмерность запретов                                                | 0,670***, p=0,009                                                               | - 0,824***, p=0,001                                         | - 0,951***, p=0,001                                        |
| Недостаточность запретов                                             | -                                                                               | 0,597***, p=0,001                                           | 0,579*, p=0,050                                            |
| Чрезмерность санкций                                                 | 0,581*, p=0,029                                                                 | - 0,795***, p=0,001                                         | - 0,855***, p=0,001                                        |
| Минимальность санкций                                                | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Неустойчивость стиля воспитания                                      | - 0,796***, p=0,001                                                             | -                                                           | -                                                          |
| Расширение сферы родительских чувств                                 | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Предпочтение детских качеств                                         | - 0,635*, p=0,015                                                               | 0,525***, p=0,001                                           | 0,691*, p=0,019                                            |
| Воспитательная неуверенность родителей                               | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Фобия утраты ребенка                                                 | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Неразвитость родительских чувств                                     | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств                | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания               | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Предпочтение женских качеств                                         | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Предпочтение мужских качеств                                         | -                                                                               | -                                                           | -                                                          |
| Нетребовательность требовательность                                  | - 0,501*, p=0,051                                                               | -                                                           | -                                                          |

## Продолжение таблицы 6

|                                          |                     |                    |                   |
|------------------------------------------|---------------------|--------------------|-------------------|
| Эмоциональная дистанция близость         | -                   | 0,764***, p=0,001  | 0,941***, p=0,001 |
| Отвержение принятие                      | - 0,742***, p=0,002 | 0,796***, p=0,001  | 0,965***, p=0,001 |
| Отсутствие сотрудничества сотрудничество | -                   | -                  |                   |
| Тревожность за ребенка                   | -                   | 0,419***, p=0,001  | 0,842***, p=0,001 |
| Непоследовательность последовательность  | - 0,514*, p=0,050   | 0,486***, p=0,001  | 0,817*, p=0,002   |
| Воспитательная конфронтация в семье      | -                   | -0,589***, p=0,001 | - 0,574*, p=0,055 |
| Удовлетворенность отношениями с ребенком | -                   | 0,829***, p=0,001  | 0,966***, p=0,001 |

Примечание: \* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,01$ ; \*\*\* -  $p < 0,001$

Представленные выше взаимосвязи свидетельствуют о доминирующем и принуждающем поведении родителей в условиях совместной деятельности (повышение родительской требовательности к ребенку); конфликтном поведении и отношениях в процессе (снижение принятия и повышение отвержения); отсутствием как таковой совместности (снижение контроля и предоставлением автономии; снижение последовательности в родительском поведении). То есть, стратегия родительского поведения и отношения к ребенку направлена не на создание общности и доверительной позитивной, поддерживающей связи и продуктивное взаимодействие, а на дистанцирование от ребенка и эмоциональном принуждении к деятельности, «воспитание» самостоятельности и самоконтроля, в целом это свидетельствует о слабой вовлеченности родителей в совместную деятельность с ребенком, его воспитание. Данные анкетирования указывают на однообразие совместной деятельности родителей с детьми у данной категории родителей. В основном это выполнение домашних заданий и проведение времени в торговых центрах и игровых площадках, где родители

занимаются «взрослыми» делами, а ребенок во многом вынужден действовать самостоятельно<sup>46</sup>.

*На среднем уровне совместной деятельности* в детско-родительских отношениях (продуктивное сотрудничество и партнерство) мы наблюдаем более тесные множественные и позитивные связи сотрудничества с показателями стилей семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия. Так, показатели шкалы сотрудничества более тесно коррелируют со шкалой гиперпротекции ( $r = 0,756^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и потворствования ( $r = 0,806^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и отрицательно с гипопротекцией ( $r = - 0,874^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и игнорированием потребностей ( $r = - 0,805^{***}$ ,  $p=0,001$ ), что свидетельствует о более чем тесном взаимодействии с ребенком, плотном соучастии и сопровождении его действий, потребностей и желаний родителями. Ребенок находится в центре родительского внимания, родители прикладывают много усилий по его воспитанию, находятся рядом. Показатели родительских дисциплин (чрезмерная требовательность, недостаточная требовательность, чрезмерность запретов, недостаточность запретов, чрезмерность санкций) связаны с показателями сотрудничества синтонично. Так, данные по шкале сотрудничество высоко значимо и отрицательно связаны с чрезмерной требовательностью ( $r = - 0,652^{***}$ ,  $p=0,001$ ), чрезмерными запретами ( $r = - 0,824^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и санкциями ( $r = - 0,795^{***}$ ,  $p=0,001$ ); со строгостью ( $r = - 0,247^*$ ,  $p=0,037$ ), положительно с недостаточной требовательностью ( $r = 0,289^*$ ,  $p=0,016$ ) и недостаточностью запретов ( $r = 0,597^{***}$ ,  $p=0,001$ ), что свидетельствует о стремлении родителей к партнерству и субъект-субъектному взаимодействию с ребенком. Характерны высокие уровни статистической значимости связности сотрудничества родителей с эмоциональной близостью ( $r = 0,764^{***}$ ,  $p=0,001$ ), принятием ( $r = 0,796^{***}$ ,  $p=0,001$ ) ребенка, а главное высокой удовлетворенностью родителей ребенком ( $r = 0,829^{***}$ ,  $p=0,001$ ). Связности сотрудничества родителей с предпочтением

---

<sup>46</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276.

детских качеств в ребенке ( $r = 0,525^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и тревожностью за ребенка ( $r = 0,419^{***}$ ,  $p=0,001$ ) также свидетельствуют о позитивных родительских чувствах и ответственности за жизнь и воспитание ребенка. Сопряженность роста показателей сотрудничества и последовательности стиля родительского воспитания ( $r = 0,486^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и отрицательная связь с воспитательной конфронтацией в семье ( $r = -0,589^{***}$ ,  $p=0,001$ ) являются индикаторами осознанного родительства, родительской ответственности.

Для данной группы родителей, как свидетельствуют результаты анкетирования, свойственны наиболее широкий репертуар и разнообразие совместной деятельности как в учебной деятельности, так и в продуктивной, хозяйственно-бытовой, проектной.

*Для третьей подгруппы родителей с высоким уровнем уровня совместной детско-родительской деятельности (развивающее сотрудничество и партнерство) характерен своеобразный симптомокомплекс отношений, стиля воспитания и детско-родительского взаимодействия. Показатели связи сотрудничества и гиперпротекции ( $r = 0,855^{***}$ ,  $p=0,001$ ), а также гипопротекции ( $r = - 0,886^{**}$ ,  $p=0,001$ ) высокие, высоко выраженная связность с последовательностью в воспитательном поведении ( $r = 0,817^*$ ,  $p=0,002$ ) и удовлетворении потребностей ребенка ( $r = - 0,963^{***}$ ,  $p=0,001$ ) свидетельствуют о высокой значимости для данной категории родителей самореализации в родительстве, о значительном времени и усилиям, уделяемым развитию и воспитанию собственного ребенка.*

Характер сопряженности сотрудничества и родительских дисциплин: игнорирования потребностей ( $r = - 0,963^{***}$ ,  $p=0,001$ ), чрезмерной и недостаточной требовательности ( $r = - 0,606^*$ ,  $p=0,048$  /  $r = 0,706^*$ ,  $p=0,015$ ), чрезмерности и недостаточности запретов ( $r = - 0,951^{***}$ ,  $p=0,001$  /  $r = 0,579^*$ ,  $p=0,050$ ), чрезмерности санкций ( $r = - 0,855^{***}$ ,  $p=0,001$ ) показывает наиболее устойчивое партнерство, его субъект-субъектный характер и отсутствие принуждающего и доминирующего отношения со стороны родителей.

Изменения показателей сотрудничества и показателей эмоционального аспекта детско-родительских отношений свидетельствуют о его высокой

сопряженности с мягкостью ( $r = -0,555^*$ ,  $p=0,056$ ), эмоциональной близостью ( $r=0,941^{***}$ ,  $p=0,001$ ), принятием ( $r = 0,965^{***}$ ,  $p=0,001$ ), удовлетворенностью отношениями с ребенком ( $r = 0,966^{***}$ ,  $p=0,001$ ), и отрицательной связью с воспитательной конфронтацией в семье ( $r = -0,574^*$ ,  $p=0,055$ ). Это говорит о наиболее благоприятном фоне отношений сотрудничества, безусловном принятии и взаимопонимании во взаимодействии.

Для данной группы родителей, как свидетельствуют результаты анкетирования, свойственен достаточно широкий репертуар совместной деятельности. Наряду с этим значительное время в данных семьях уделяется отдельному виду совместной деятельности, поскольку результаты совместной деятельности наиболее успешны в конкретных узких областях реализации общих интересов детей и родителей: в музыкальном, художественном или техническом творчестве, в физкультурно-оздоровительной сфере.

На следующем этапе анализа эмпирических результатов констатирующего эксперимента ставились задачи исследования различий в основных показателях развития личности младшего школьника в зависимости от уровней совместной деятельности родителей с ребенком<sup>47</sup>.

*Основные показатели развития личности младших школьников в зависимости от уровней совместной детско-родительской деятельности*

Результаты изучения сферы самосознания – самооценки и притязаний младшего школьника (методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан) с разным уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях представлены в Таблице 7.

Из Таблицы 7, иллюстрирующей средние значения самооценки и притязаний младших школьников с разным уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях, следует, что адекватность самооценки не является типичной для детей с продуктивным и развивающим сотрудничеством и

---

<sup>47</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 277.

партнерством<sup>48</sup>. Норма притязаний по А. М. Прихожан варьирует от 60 до 89 баллов, а реалистическая / адекватная самооценка от 45 до 74 баллов. Мы видим, что средние значения по всем шкалам самооценки и притязаний у детей с ситуативным сотрудничеством в детско-родительских отношениях варьируют в нормативных интервалах. За исключением самооценки уверенности, она самая низкая из трех подгрупп детей (56,4 балла).

У детей с продуктивным сотрудничеством и партнерством в детско-родительских отношениях адекватная, реалистическая самооценка наблюдается в половине оцениваемых характеристик по следующим параметрам самооценки: умный ( $74,3 \pm 16,3$ ); авторитетный у сверстников ( $67,2 \pm 22,8$ ); красивый ( $72,4 \pm 24,2$ ); уверенный ( $73,3 \pm 24,2$ ). Реалистические притязания наблюдаются по следующим параметрам: притязания на авторитетность у сверстников ( $87,6 \pm 14,8$ ); притязания быть красивым ( $87,3 \pm 18,2$ ).

У детей с высоким уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях (развивающее сотрудничество и партнерство) наблюдается завышенная самооценка по большинству оцениваемых параметров, за исключением параметра «авторитетный у сверстников» ( $73,5 \pm 27,6$ ). Такая же ситуация наблюдается по притязаниям: по всем параметрам самооценки завышенные притязания, за исключением параметра «притязания на уверенность» ( $85,9 \pm 19,6$ ).

Как видно из Таблицы 7, выявлена статистическая значимость различий по большинству шкал самооценки и притязаний у младших школьников в зависимости от уровней совместной детско-родительской деятельности, за исключением шкал: «авторитетный у сверстников», «красивый», «притязания – умный», «притязания – способный», «притязания – красивый».

Важно отметить, что адекватная самооценка у всех младших школьников выборки наблюдается по шкале «Авторитетный у сверстников», что подтверждает

---

<sup>48</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 278.

особый характер психологии четвероклассников: они стоят на пороге подросткового возраста, и сверстник для них приобретает особую ценность, значимость, и они внимательны и осторожны в своих оценках.

Таблица 7 – Показатели развития самооценки и притязаний младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности, в средних значениях

| Показатели самооценки и притязаний младшего школьника | Уровни совместной детско-родительской деятельности |                                                             |                                                            | уровнем совместной детско-родительской деятельности и |
|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
|                                                       | Низкий уровень – ситуативное сотрудничество        | Средний уровень – продуктивное сотрудничество и партнерство | Высокий уровень – развивающее сотрудничество и партнерство |                                                       |
|                                                       |                                                    |                                                             |                                                            |                                                       |
| Самооценка                                            |                                                    |                                                             |                                                            |                                                       |
| Умный                                                 | 64,6±13,7                                          | 74,3±16,3                                                   | 76,2±15,4                                                  | 8,861<br>p=0,012                                      |
| Хороший                                               | 66,5±20,1                                          | 77,4±17,5                                                   | 80,4±17,7                                                  | 8,013<br>p=0,018                                      |
| Авторитетный у сверстников                            | 62,2±22,5                                          | 67,2±22,8                                                   | 73,5±27,6                                                  | 3,598<br>p=0,165                                      |
| Способный                                             | 68,5±23,8                                          | 79,1±17,6                                                   | 83,1±17,9                                                  | 5,222<br>p=0,073                                      |
| Красивый                                              | 63,1±29,3                                          | 72,4±24,2                                                   | 78,6±16,4                                                  | 3,225<br>p=0,199                                      |
| Уверенный                                             | 56,4±25,4                                          | 73,3±24,2                                                   | 82,7±14,3                                                  | 12,624<br>p=0,002                                     |
| Притязания                                            |                                                    |                                                             |                                                            |                                                       |
| Умный                                                 | 89,6±12,1                                          | 93,5±8,8                                                    | 93,6±7,8                                                   | 3,381<br>p=0,184                                      |
| Хороший                                               | 84,1±14,7                                          | 90,9±11,9                                                   | 94,6±8,5                                                   | 10,841<br>p=0,004                                     |
| Авторитетный                                          | 73,3±28,4                                          | 87,6±14,8                                                   | 93,8±6,4                                                   | 9,911<br>p=0,007                                      |
| Способный                                             | 86,7±15,9                                          | 92,7±10,2                                                   | 91,1±14,9                                                  | 2,790<br>p=0,248                                      |
| Красивый                                              | 80,7±22,5                                          | 87,3±18,2                                                   | 92,5±12,0                                                  | 5,108<br>p=0,078                                      |
| Уверенный                                             | 74,1±29,7                                          | 90,8±19,6                                                   | 85,9±19,6                                                  | 6,958<br>p=0,031                                      |

В то же время относительно высокий разброс по показателям самооценки и притязаний вызывает необходимость представления уровней самооценки и притязаний в процентном виде для того, чтобы оценить превышение норм.

Уровни самооценки и притязаний младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности представлены в Таблице 8.

Таблица 8 дает понимание характера варьирования частот / процентов по уровням самооценки и притязаний, объясняя высокий разброс средних значений. Здесь мы можем видеть, что типичными уровнями самооценки для первой подвыборки является низкий уровень (46,7 %); одинаково представлены частоты по среднему (20,0 %) и низкому (26,7 %) уровням; также есть два ребенка с очень высокой самооценкой (6,7 %).

В распределении частот самооценки по четырем уровням у детей второй подгруппы достаточно равномерно представлены самооценки низкого (15,9 %); среднего (28,6 %); высокого (28,6 %) и очень высокого (27,0 %) уровней, с тенденцией к средне–высоким и очень высоким уровням.

Самооценка детей третьей группы более компактно варьирует, для нее характерна ярко выраженная тенденция высокой самооценки (72,7 %).

Притязания обнаруживают наиболее высокие тенденции во всех трех выборках по сравнению с самооценкой.

*Первой подгруппе детей* свойственна средняя тенденция: средние и высокие притязания составляют в сумме 63,3 %, из них 50,0 % высокие. Для *детей второй подгруппы* высокие и очень высокие притязания составляют в сумме 79,3 %, что также говорит о повышенных притязаниях, причем низкие притязания у данных детей отсутствуют. *Третья подвыборка детей* наиболее амбициозна: высокие и очень высокие притязания составляют 81,8 %, причем очень высокие притязания фиксируются у более чем половины детей третьей группы (54,5 %).

$\chi^2$  критерий Пирсона показывает высокий уровень статистически значимых различий в частотном варьировании рядов по трем подвыборкам ( $\chi^2 = 23,187$ ,  $p=0,001$  самооценка;  $\chi^2 = 18,265$ ,  $p=0,006$  притязания), что свидетельствует о значимом влиянии независимой переменной – совместной деятельности в детско-

родительских отношениях на результативный признак самооценку и притязания младшего школьника.

Таблица 8 – Уровни самооценки и притязаний младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности, в %

| Уровни самооценки        | Уровни совместной детско-родительской деятельности |      |                                                             |      |                                                            |      | Итого, по всей выборке |      |
|--------------------------|----------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------|------|------------------------|------|
|                          | Низкий уровень – ситуативное сотрудничество        |      | Средний уровень – продуктивное сотрудничество и партнерство |      | Высокий уровень – развивающее сотрудничество и партнерство |      |                        |      |
|                          |                                                    |      |                                                             |      |                                                            |      |                        |      |
|                          | чел.                                               | %    | чел.                                                        | %    | чел.                                                       | %    | чел.                   | %    |
| Уровни самооценки        |                                                    |      |                                                             |      |                                                            |      |                        |      |
| Низкая самооценка        | 14                                                 | 46,7 | 10                                                          | 15,9 | 0                                                          | 0,0  | 24                     | 23,1 |
| Средняя самооценка       | 6                                                  | 20,0 | 18                                                          | 28,6 | 1                                                          | 9,1  | 25                     | 24,0 |
| Высокая самооценка       | 8                                                  | 26,7 | 18                                                          | 28,6 | 8                                                          | 72,7 | 34                     | 32,7 |
| Очень высокая самооценка | 2                                                  | 6,7  | 17                                                          | 27,0 | 2                                                          | 18,2 | 21                     | 20,2 |
| Итого                    | 30                                                 | 100  | 63                                                          | 100  | 11                                                         | 100  | 104                    | 100  |
| Уровни притязаний        |                                                    |      |                                                             |      |                                                            |      |                        |      |
| чел. / %                 | чел.                                               | %    | чел.                                                        | %    | чел.                                                       | %    | чел.                   | %    |
| Низкие притязания        | 8                                                  | 26,7 | 3                                                           | 4,8  | 0                                                          | 0,0  | 11                     | 8,6  |
| Средние притязания       | 4                                                  | 13,3 | 10                                                          | 15,9 | 2                                                          | 18,2 | 16                     | 15,4 |
| Высокие притязания       | 15                                                 | 50,0 | 29                                                          | 46,0 | 3                                                          | 27,3 | 47                     | 45,2 |
| Очень высокие притязания | 3                                                  | 10,0 | 21                                                          | 33,3 | 6                                                          | 54,5 | 30                     | 28,8 |
| Итого                    | 30                                                 | 100  | 63                                                          | 100  | 11                                                         | 100  | 104                    | 100  |

Необходимо подчеркнуть, что в целом для существенного числа детей из общей выборки, а именно для – 43,3 % характерна неадекватная самооценка (низкая – для 23,1 % и очень высокая – для 20,2 %). Высокие показатели крайних уровней самооценки у четвероклассников коррелируют с данными других авторов [60], и выступают свидетельством неблагоприятных тенденций личностного развития детей на заключительном этапе начального общего образования.

Преобладание высоких (45,2 %) и очень высоких (28,8 %) значений притязаний младших школьников демонстрируют их несоответствие показателям самооценки для многих четвероклассников.

Уровни школьной мотивации младшего школьника с разным уровнем детско-родительской деятельности представлены в Таблице 9.

Таблица 9 – Уровни школьной мотивации младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности (методика оценки школьной мотивации Н. Г. Лускановой), в %

| Уровни мотивации        | Уровни совместной детско-родительской деятельности |      |                                                             |      |                                                            |      | Итого, по всей выборке |      |
|-------------------------|----------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------|------|------------------------|------|
|                         | Низкий уровень - ситуативное сотрудничество        |      | Средний уровень - продуктивное сотрудничество и партнерство |      | Высокий уровень - развивающее сотрудничество и партнерство |      |                        |      |
|                         |                                                    |      |                                                             |      |                                                            |      |                        |      |
|                         | чел.                                               | %    | чел.                                                        | %    | чел.                                                       | %    | чел.                   | %    |
| Отрицательная мотивация | 3                                                  | 10,0 | 2                                                           | 3,2  | 0                                                          | 0,0  | 5                      | 4,8  |
| Низкая мотивация        | 4                                                  | 13,3 | 7                                                           | 11,1 | 1                                                          | 9,1  | 12                     | 11,5 |
| Средняя мотивация       | 20                                                 | 66,7 | 22                                                          | 34,9 | 1                                                          | 9,1  | 43                     | 41,3 |
| Хорошая мотивация       | 3                                                  | 10,0 | 28                                                          | 44,4 | 6                                                          | 54,5 | 37                     | 35,6 |
| Высокая мотивация       | 0                                                  | 0,0  | 4                                                           | 6,3  | 3                                                          | 27,3 | 7                      | 6,7  |
| Итого                   | 30                                                 | 100  | 63                                                          | 100  | 11                                                         | 100  | 104                    | 100  |

Из Таблицы 9 следует, что отрицательная мотивация наблюдается у 5 человек из всей выборки (4,8 %). Отрицательная мотивация присутствует в подгруппе младших школьников с низким (3 чел / 10,0%) и средним (2 чел. / 3,2 %) уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях и не

выявлена у детей с высоким уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях<sup>49</sup>.

Типичным уровнем мотивации для детей с низким уровнем совместной детско-родительской деятельности является средняя мотивация (20 чел. / 66,7 %); для детей со средним уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях характерны хорошая (28 чел. / 44,4 %) и средняя мотивация (22 чел. / 34,9 %); младшие школьники с высоким уровнем детско-родительской деятельности показывают хорошую (6 чел. / 54,5 %) высокую (3 чел. / 27,3 %) школьную мотивацию.

$\chi^2$  критерий Пирсона показывает высокий уровень статистически значимых различий в частотном варьировании рядов по трем подвыборкам ( $\chi^2 = 27,711$ ,  $p = 0,001$ ), что свидетельствует о значимом влиянии независимой переменной – совместной деятельности в детско-родительских отношениях на результативный признак, школьную мотивацию младшего школьника.

Далее были изучены ранги учебных мотивов у обучающихся трех подвыборок младших школьников с разным уровнем совместной деятельности в детско-родительских отношениях<sup>50</sup>. Использовалась методика структуры учебной мотивации М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой. Результаты представлены в Таблице 10.

Из Таблицы 10 следует, что структура учебной мотивации различается в трех подвыборках испытуемых и зависит от характера / уровня совместной деятельности младшего школьника с родителями.

Наиболее значимыми / ранговыми мотивами младших школьников на заключительном этапе начального общего образования (1–3 позиции) являются мотивы долга и ответственности и самоопределения и самосовершенствования, а также избегания неудачи. Соответственно, ранги учебно-познавательных мотивов

---

<sup>49</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 278.

<sup>50</sup> Там же. С. 277.

двух видов (направленность на содержание и процесс учения) существенно снижены<sup>51</sup>.

Таблица 10 – Ранги школьной мотивации младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности (методика структуры учебной мотивации М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой), в %

| Мотивы                                    | Уровни совместной детско-родительской деятельности |      |                                                             |      |                                                            |      |
|-------------------------------------------|----------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------|------|
|                                           | Низкий уровень - ситуативное сотрудничество        |      | Средний уровень - продуктивное сотрудничество и партнерство |      | Высокий уровень - развивающее сотрудничество и партнерство |      |
|                                           | %                                                  | ранг | %                                                           | ранг | %                                                          | ранг |
| Долг и ответственность                    | 35,1                                               | 2    | 45,6                                                        | 1    | 39,5                                                       | 2    |
| Самоопределение и самосовершенствование   | 31,5                                               | 4    | 38,1                                                        | 3    | 45,3                                                       | 1    |
| Благополучие                              | 34,5                                               | 3    | 32,2                                                        | 4    | 26,7                                                       | 5    |
| Аффилиация                                | 13,3                                               | 8    | 15,3                                                        | 9    | 14,6                                                       | 11   |
| Престиж                                   | 21,5                                               | 6    | 24,1                                                        | 6    | 25,5                                                       | 6    |
| Избегание неудачи                         | 50,6                                               | 1    | 44,3                                                        | 2    | 23,9                                                       | 7    |
| Учебно-познавательный (содержание учения) | 25,4                                               | 5    | 30,1                                                        | 5    | 35,6                                                       | 3    |
| Учебно-познавательный (процесс учения)    | 13,3                                               | 8    | 19,6                                                        | 7    | 31,2                                                       | 4    |
| Коммуникативные                           | 14,7                                               | 7    | 15,7                                                        | 8    | 16,2                                                       | 8    |
| Творческая самореализация                 | 5,6                                                | 10   | 8,9                                                         | 11   | 15,9                                                       | 9    |
| Достижение успеха                         | 7,9                                                | 9    | 12,4                                                        | 10   | 14,9                                                       | 10   |

Эти данные согласуются с актуальными исследованиями по проблеме личностного развития младшего школьника [60], отражают мотивационное состояние четвероклассника – снижение внутренней и повышение внешней мотивации. Причем мотив избегания неудачи находится на первых позициях для

<sup>51</sup> Иванова, Н. В. Психолого-педагогическая модель полисубъектной личностно-развивающей образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Иванова Наталья Валентиновна. – Рязань, 2022. – 418 с.

преобладающего большинства детей (89, 4 %): с низким уровнем совместной детско-родительской деятельности (28,8 %) и средним (60,6 %), что свидетельствует о снижении приверженности четвероклассников обучению в целом.

Если мы посмотрим на различия в структуре мотивов у трех групп испытуемых, то просматриваются выраженные различия в распределении рангов.

Для подвыборки младших школьников с низким уровнем совместной детско-родительской деятельности характерны высокие ранги мотива избегания неудачи (1 ранг), долга и ответственности (2), благополучия (3), что свидетельствует о выраженном *компенсаторном типе мотивации*, учебно-познавательные мотивы – на средних и средне-низких позициях (5 и 8), творческая самореализация и достижение успеха – на последних.

Для подвыборки младших школьников со средним уровнем совместной детско-родительской деятельности – продуктивное сотрудничество и партнерство – характерна более *просоциальная мотивация*. На первой позиции мотивы долга и ответственности, в то же время на 2 позиции – мотив избегания неудачи, социальный страх не соответствовать ожиданиям, учебно-познавательные мотивы так же на средних позициях (2 и 7 ранг). Мотивы творческой самореализации и достижение успеха – на последних позициях.

Для подвыборки младших школьников с высоким уровнем совместной детско-родительской деятельности – развивающее сотрудничество и партнерство – свойственна наиболее *оптимальная мотивация учения* для обучающегося заключительного этапа начального общего образования, которая свидетельствует о принятии субъектной позиции – позиции «человека учащегося» (по В. В. Давыдову, Д. Б. Эльконину, Г. А. Цукерман) [131]. Принятие данной позиции четвероклассником свидетельствует о решении центральной возрастно-психологической личностной задачи – рождение приверженности обучению на смену позиции школьника на раннем этапе обучения в школе, принятие не внешней, а внутренней, познавательной и социально-ответственной позиции по отношению к учению.

Мы видим, что у данной группы детей самоопределение и самосовершенствование на первом месте, а мотив долга и ответственности – на втором, учебно-познавательный мотивы на содержание учения – на третьем (3) и учебно-познавательный мотив на процесс учения – на четвертом месте (4), что позволяет обозначить мотивацию учения данной группы детей как оптимальную.

В Таблице 11 представлены данные о различиях в показателях школьной тревожности младших школьников четвертого класса.

Таблица 11 – Показатели личностной тревожности младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности (шкала личностной тревожности А. М. Прихожан форма «А»), в стенах

| Виды тревожности младшего школьника | Уровни совместной детско-родительской деятельности |                                                             |                                                            |                                                                   |
|-------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
|                                     | Низкий уровень - ситуативное сотрудничество        | Средний уровень - продуктивное сотрудничество и партнерство | Высокий уровень - развивающее сотрудничество и партнерство | Статистическая значимость различий - критерий Краскела-Уоллеса, р |
| Школьная                            | 6,4±2,4                                            | 5,1±2,6                                                     | 4,9±2,5                                                    | 7,616<br>p=0,022                                                  |
| Самооценочная                       | 6,8±3,4                                            | 4,7±3,4                                                     | 4,2±1,9                                                    | 7,834<br>p=0,020                                                  |
| Межличностная                       | 7,7±3,5                                            | 5,8±3,8                                                     | 6,5±2,8                                                    | 6,388<br>p=0,041                                                  |
| Магическая                          | 6,3±3,8                                            | 4,6±3,2                                                     | 2,7±1,5                                                    | 6,948<br>p=0,031                                                  |
| Общая                               | 7,0±3,1                                            | 5,0±2,9                                                     | 4,3±1,5                                                    | 9,627<br>p=0,008                                                  |

Из Таблицы 11 следует, что наиболее высокие уровни личностной тревожности по всем шкалам проявляются у младших школьников с низким уровнем совместной детско-родительской деятельности, особенно по показателям межличностной (7,0±3,1); самооценочной (6,8±3,4); общей (7,0±3,1) тревожности. Наиболее низкие показатели тревожности по большинству шкал наблюдаются у детей с высоким уровнем совместной деятельности в детско-родительских

отношениях. Несколько повышена с учетом высокого варьирования межличностная тревожность ( $6,5 \pm 2,8$ ). Младшие школьники со средним уровнем совместной детско-родительской деятельности показывают наибольшее благополучие и уверенность в межличностных отношениях ( $5,8 \pm 3,8$ ).

Статистически значимые различия в показателях тревожности наблюдаются по всем видам школьной тревожности, что подтверждает альтернативную гипотезу о связи тревожности с уровнями совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником: чем выше уровень совместной деятельности родителей и детей, тем более устойчиво эмоционально чувствует себя ребенок в школе<sup>52</sup>.

В то же время относительно высокий разброс по показателям тревожности вызывает необходимость представления уровней тревожности в процентном виде.

Уровни тревожности младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности представлены в Таблице 12.

Из Таблицы 12 следует, что в исследуемой выборке младших школьников в целом нормальный уровень тревожности фиксируется у 42,3 %; низкий уровень – у 20,2 %. Повышенный уровень тревожности включает три градации (несколько повышенный; явно повышенный; очень высокий – группа риска) и наблюдается у 37,5 % по всей выборке, что соответствует характеристике тревожности четвероклассников исследователями [60; 15; 79].

Характер распределения тревожности младших школьников с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности существенно различается. Так, только для детей с низким уровнем совместной детско-родительской деятельности типичен очень высокий уровень тревожности (43,3 %). Во второй подгруппе младших школьников со средним уровнем совместной детско-родительской деятельности достаточно наиболее выражен низкий (23,8 %) и нормальный уровень тревожности (42,9 %). Только в третьей подгруппе

---

<sup>52</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 278.

наблюдается у подавляющего большинства низкий (9,1 %) нормальный (90,9 %) уровни.  $\chi^2$  критерий Пирсона показывает высокий уровень статистически значимых различий в частотном варьировании рядов по трем подвыборкам ( $\chi^2 = 33,277$ ,  $p = 0,001$ ), что свидетельствует о значимом влиянии независимой переменной – совместной детско-родительской деятельности – на результативный признак – школьную тревожность младшего школьника.

Таблица 12 – Уровни общей личностной тревожности младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности (шкала личностной тревожности А.М. Прихожан форма «А»), в %

| Уровни тревожности           | Уровни совместной детско-родительской деятельности |      |                                                             |      |                                                            |      | Итого, по всей выборке |      |
|------------------------------|----------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------|------|------------------------|------|
|                              | Низкий уровень – ситуативное сотрудничество        |      | Средний уровень – продуктивное сотрудничество и партнерство |      | Высокий уровень – развивающее сотрудничество и партнерство |      |                        |      |
|                              | чел.                                               | %    | чел.                                                        | %    | чел.                                                       | %    | чел.                   | %    |
| Низкий уровень               | 5                                                  | 16,7 | 15                                                          | 23,8 | 1                                                          | 9,1  | 21                     | 20,2 |
| Нормальный уровень           | 7                                                  | 23,3 | 27                                                          | 42,9 | 10                                                         | 90,9 | 44                     | 42,3 |
| Несколько повышенный         | 4                                                  | 13,3 | 10                                                          | 15,9 | 0                                                          | 0,0  | 14                     | 13,5 |
| Явно повышенный              | 1                                                  | 3,3  | 7                                                           | 11,1 | 0                                                          | 0,0  | 8                      | 7,7  |
| Очень высокий – группа риска | 13                                                 | 43,3 | 4                                                           | 6,3  | 0                                                          | 0,0  | 17                     | 16,3 |
| Итого                        | 30                                                 | 100  | 63                                                          | 100  | 11                                                         | 100  | 104                    | 100  |

В соответствии с исследованиями сопряженности переменных родительского стиля взаимодействия и показателей тревожности младших школьников эту связь можно объяснить обусловленностью эмоционального благополучия младших школьников родительской эмпатией, поддержкой и принятием [75], поддерживающим и подтверждающим поведением родителей

через непосредственное воздействие на самооффективность ребенка [233; 238; 243].

Показатели субъектности личности младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности представлены в Таблице 13.

Таблица 13 – Показатели субъектности личности младшего школьника с разным уровнем совместной детско-родительской деятельности, критерий Краскела – Уоллеса (опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой и И. А. Серegiной в модификации М. А. Пыжьяновой)

| Показатели субъектности личности младшего школьника | Уровни совместной детско-родительской деятельности |                                                             |                                                            |                  |                                                                  |
|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|------------------|------------------------------------------------------------------|
|                                                     | Низкий уровень – ситуативное сотрудничество        | Средний уровень – продуктивное сотрудничество и партнерство | Высокий уровень – развивающее сотрудничество и партнерство | Общие показатели | Статистическая значимость различий: критерий Краскела-Уоллеса, p |
| Осознанная активность                               | 1,4±0,6                                            | 2,7±0,8                                                     | 3,5±0,4                                                    | 2,5±0,8          | 46,202<br>p=0,001                                                |
| Рефлексия                                           | 1,4±0,5                                            | 2,2±0,8                                                     | 3,1±0,6                                                    | 2,1±0,8          | 34,372<br>p=0,001                                                |
| Свобода выбора и ответственность за него            | 1,7±0,7                                            | 2,8±0,7                                                     | 3,5±0,4                                                    | 2,6±0,7          | 46,646<br>p=0,001                                                |
| Чувство уникальности                                | 1,4±0,6                                            | 2,6±0,7                                                     | 3,9±0,1                                                    | 2,4±0,7          | 46,501<br>p=0,001                                                |
| Понимание и принятие другого                        | 2,5±0,8                                            | 3,4±0,6                                                     | 3,9±0,1                                                    | 3,2±0,8          | 33,020<br>p=0,001                                                |
| Стремление к саморазвитию                           | 1,5±0,6                                            | 2,7±0,7                                                     | 3,5±0,3                                                    | 2,4±0,7          | 47,435<br>p=0,001                                                |

Представленные в таблице результаты демонстрируют, что средние значения (общие показатели) всех составляющих субъектности четвероклассников, полученные на общей детской выборке, достаточно равномерно распределены и относятся к среднему уровню (согласно применяемому опроснику [137], среднему уровню субъектности соответствуют

баллы в диапазоне от 2 до 3 по всем шкалам, а для шкалы «понимание и принятие другого» – от 2,5 до 3,5 баллов).

Из Таблицы 13 следует, что наиболее выраженные различия в личностных показателях в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности обнаруживаются в субъектности как важном свойстве личности младшего школьника, отражающем осознающее, активное, деятельное начало ребенка<sup>53</sup>. Характер распределения показателей субъектности по шести шкалам между группами в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности соотносится с низким, средним и высоким уровнями субъектности младших школьников [60; 137]. Высокий уровень статистически значимых различий по показателям трех подвыборок наблюдаются по всем шкалам методики, что подтверждает альтернативную гипотезу о существенности фактора совместной деятельности детей и родителей для развития субъектности личности младшего школьника. Субъектность ребенка младшего школьного возраста это качество личности, которое проявляется «в отношении к себе, как к деятелю, реализующему творческую и смыслообразующую активность» [179; 180]. Развивающее субъект-субъектное, диалогическое взаимодействие, положительный эмоциональный фон, поддержка и поощрение инициативы, подтверждение успешности и достижений, общее воодушевление и стратегия партнерства являются ведущими факторами развития субъектности младшего школьника [178;179].

## **Выводы по второй главе**

1. Результаты эмпирического изучения развития личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности показывает выраженность влияния характера совместной детско-

---

<sup>53</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 278.

родительской деятельности на показатели личностного развития ребенка. В то же время выявлено неравновесное влияние уровня совместной деятельности на показатели личностного развития младшего школьника.

Эмпирическое исследование позволило обосновать показатели и критерии уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником. Установленные с помощью анкетирования уровни совместной деятельности показывают качественно разные типы взаимодействия родителей с детьми в процессе замысла, планирования, организации, координации и оценки действий. Они различаются по позиции родителей, которая обеспечивает распределение ролей и действий, обмен действиями, гибкость в координации ролей и действий; по стратегиям взаимодействия; балансу активности партнеров; по степени совместности и характеру общения, его эмоционального фона; по вариативности форм и видов совместной деятельности; систематичности совместной деятельности с ребенком, оригинальности создаваемого совместно продукта.

Выявленное распределение уровней совместной деятельности асимметрично, наблюдается смещение уровней к низкому уровню совместной деятельности (ситуативному сотрудничеству с ребенком) – треть родителей демонстрируют низкий уровень совместной деятельности с собственным ребенком (28,8 %), который характеризуется преобладанием ситуативного и несистематического сотрудничества; отстраненной и конфликтной позицией родителей; низким уровнем совместности, индикаторами напряженности и конфликтности на всех этапах совместной деятельности, условным принятием ребенка, вознаграждающим тоном общения; стратегией на самостоятельность и контроль ребенка; индикаторами конфликтного взаимодействия и приписывания результата; узостью видов совместной деятельности.

Основная часть выборки родителей продемонстрировала средний уровень совместной деятельности с ребенком, направленный на продуктивное сотрудничество и партнерство (66,6 %). Отмечается достаточно выраженный уровень совместности на всех этапах деятельности; достаточно гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя; низкий уровень индикаторов

конфликтности, позитивный эмоциональный фон взаимодействия с ребенком; субъектно ориентированное общение, в котором преобладает принятие, поддержка, поощрение, интерес к ребенку; стратегия сотрудничества направлена на активность, успешность и самостоятельность ребенка; наблюдается наибольшая вариативность и диапазон форм (как сотрудничество, так и соревнование) и видов совместной деятельности, часть родителей называет предпочтения видов деятельности (совместное художественное, музыкальное, техническое творчество, проектная деятельность, физкультура, кулинария, посещение интерактивных музеев). В то же время для родителей данной группы характерны определенная авторитарность, доминантность или потворствование в отношениях, которые к подростковому возрасту важно преодолеть.

Незначительная часть выборки родителей показала наиболее высокий уровень совместной деятельности – развивающее сотрудничество и партнерство (10,6 %). Для родителей этой группы типична партнерская, демократическая, ориентирующая позиция по отношению к ребенку, доверие в отношениях, выраженный интерес и доверие к собственному ребенку, стремление к позитивной совместности, стремление передать ему свой опыт и знания, то есть, отчетливо проявляется осознанное родительство и генеративность взрослого. Фиксируется наиболее высокая степень совместности, скоординированности, позитивного эмоционального фона на всех этапах деятельности, целеустремленный, субъект-субъектный, развивающий характер взаимодействия. В то же время вариативность предпочитаемых видов совместной деятельности уже, чем во второй подгруппе родителей, что, как правило, обусловлено наличием индивидуальных продуктивных интересов и достижений в семье.

2. Исследование взаимосвязей уровней совместной детско-родительской деятельности и параметров детско-родительского взаимодействия показало, что наиболее гармоничный стиль воспитания и отношений характерен для родителей с высоким уровнем совместной детско-родительской деятельности.

Для *первой подгруппы родителей* (ситуативное сотрудничество) характерен наиболее негармоничный стиль воспитания и взаимодействия с ребенком:

наиболее высокие показатели как гипопротекции (5,3), так и гиперпротекции (4,3); как потворствования (5,2), так и игнорирования потребностей ребенка (1,9), свидетельствующие о несбалансированной и противоречивой вовлеченности в воспитание и отношения с ребенком.

В поведенческом аспекте наблюдаются противоречивые способы дисциплинирования детей: с одной стороны, недостаточная требовательность (2,6), а, с другой стороны чрезмерность (2,7) и недостаточность (2,5) запретов и чрезмерность санкций (2,7); самый низкий показатель сотрудничества с ребенком.

В эмоциональной сфере отношений отмечают: самая высокая неразвитость чувств (3,3), страх потерять ребенка (2,7), воспитательная неуверенность (2,9), а также самые низкие из трех подгрупп показатели близости и принятия, а также удовлетворенности отношений с ребенком.

Оценивая когнитивный фактор, родительские установки на образ ребенка, отмечается предпочтение детских качеств (3,0), а также наиболее повышенное, превосходящее критерий предпочтение женских качеств (4,9 / 4,0).

Для *второй подвыборки* характерны средне–высокие показатели гиперпротекции (5,0) и потворствования (5,0), то есть более спокойная вовлеченность в детско-родительских отношениях. В поведенческом аспекте отношений: профиль родительских дисциплин достаточно равномерный, средне выраженный. В когнитивном плане менее выражены родительские установки на образ ребенка – предпочтение детских качеств (2,5), а также наиболее повышенное, превосходящее критерий предпочтение женских качеств (4,7 / 4,0) . В эмоциональном аспекте отношений: родительские чувства более развиты (2,6), страх утраты ребенка менее выражен (2,6), конфронтация в семье по вопросам воспитания чуть более выражена (10,0); более выражены показатели близости (20,9) и принятия (19,1), а также удовлетворенности отношениями с ребенком (20,0).

Для *третьей подгруппы родителей* свойственна наиболее низкая гиперпротекция (4,3) и гипопротекция (2,5), что позволяет предоставлять ребенку

большую возможность автономии в отношениях. В то же время наиболее низкие показатели потворствования (3,9) и игнорирования потребностей (1,2).

Поведенческий аспект: в родительских дисциплинах наиболее выражена чрезмерная требовательность (2,7), но запреты и санкции наименее выражены, что свидетельствует о близких, доверительных отношениях. По когнитивному аспекту: отмечается наиболее позитивный образ ребенка: низкие значения по предпочтениям детских качеств (1,7) и наиболее низкое из трех подвыборок предпочтение женских (4,6); показатели сотрудничества наиболее выражены из трех подвыборок (20,7).

Эмоциональный аспект отношений: родительские чувства наиболее благоприятны для развития личности ребенка, сотрудничества с ним: наиболее низкие значения по расширению сферы родительских чувств (3,0), неразвитости родительских чувств (2,7), наиболее высокие – по удовлетворенности отношениями с ребенком (21,2), показателям близости (20,1) и принятия ребенка (19,7).

Таким образом, стиль воспитания в третьей подгруппе родителей наиболее гармоничен: более согласован и менее противоречив, менее конфликтен, более позитивен в когнитивном, эмоциональном и поведенческом плане, является наименее дисциплинарным и авторитарным, более авторитетным и оптимальным для реализации в отношениях субъект-субъектной родительской позиции и развития личности ребенка в совместной деятельности.

3. Однофакторный регрессионный анализ позволил выявить отрицательную зависимость между переменной «сотрудничество в детско-родительских отношениях» и предикторами: гипопротекция ( $p=0,001$ ); игнорирование потребностей ( $p=0,010$ ); чрезмерность запретов ( $p=0,001$ ); неустойчивость стиля воспитания ( $p=0,034$ ); воспитательная неуверенность родителей ( $p=0,060$ ); фобия утраты ребенка ( $p=0,016$ ); неразвитость родительских чувств ( $p=0,001$ ); вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания ( $p=0,001$ ), что позволило нам определить и контролировать риски в процессе сопровождения совместной

детско-родительской деятельности с младшим школьником, задавать приоритеты родительской программы.

4. Выявлена специфическая структура взаимосвязей шкалы сотрудничества как преобладающей формы совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником и показателей стилей семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия в зависимости от уровней совместной детско-родительской деятельности, что позволило подтвердить связность уровней совместной деятельности с показателями детско-родительского взаимодействия.

*Для низкого уровня* совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (ситуативное сотрудничество) характерно сопряжение сотрудничества с повышением родительской требовательности к ребенку ( $r = -0,501^*$ ,  $p=0,051$ ) и снижением предпочтения детских качеств в ребенке, отношением как к взрослому ( $r = -0,635^*$ ,  $p=0,015$ ); при этом со значительным снижением строгости ( $r = -0,792^{***}$ ,  $p=0,001$ ); снижением контроля и предоставлением автономности ( $r = -0,516^{***}$ ,  $p=0,052$ ); снижение принятия и повышение отвержения ( $r = -0,742^{***}$ ,  $p=0,002$ ); снижение последовательности в родительском поведении ( $r = -0,514^*$ ,  $p=0,050$ ).

*На среднем уровне* совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (продуктивное сотрудничество и партнерство) выявлены более тесные множественные и позитивные связи сотрудничества с показателями стилей семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия. Так, показатели шкалы сотрудничества более тесно коррелируют со шкалой гиперпротекции ( $r = 0,756^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и потворствования ( $r = 0,806^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и отрицательно с гипопротекцией ( $r = -0,874^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и игнорированием потребностей ( $r = -0,805^{***}$ ,  $p=0,001$ ), что свидетельствует о более чем тесном взаимодействии с ребенком, тесном соучастии и сопровождении его действий. Показатели родительских дисциплин и данные по шкале сотрудничество высоко значимо и отрицательно связаны с чрезмерной требовательностью ( $r = -0,652^{***}$ ,  $p=0,001$ ), чрезмерными запретами ( $r = -0,824^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и санкциями ( $r = -0,795^{***}$ ,  $p=0,001$ ); со строгостью ( $r = -0,247^*$ ,  $p=0,037$ ), положительно с

недостаточной требовательностью ( $r = 0,289^*$ ,  $p=0,016$ ) и недостаточностью запретов ( $r = 0,597^{***}$ ,  $p=0,001$ ), что свидетельствует о стремлении родителей к партнерству и субъект-субъектному взаимодействию с ребенком. Характерны высокие уровни статистической значимости связности сотрудничества родителей с эмоциональной близостью ( $r = 0,764^{***}$ ,  $p=0,001$ ), принятием ( $r = 0,796^{***}$ ,  $p=0,001$ ) ребенка, а главное высокой удовлетворенностью родителей ребенком ( $r = 0,829^{***}$ ,  $p=0,001$ ). Связности сотрудничества родителей с предпочтением детских качеств в ребенке ( $r = 0,525^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и тревожностью за ребенка ( $r = 0,419^{***}$ ,  $p=0,001$ ) также свидетельствуют о позитивных родительских чувствах и ответственности за жизнь и воспитание ребенка. Сопряженность роста показателей сотрудничества и последовательности стиля родительского воспитания ( $r = 0,486^{***}$ ,  $p=0,001$ ) и отрицательная связь с воспитательной конфронтацией в семье ( $r = -0,589^{***}$ ,  $p=0,001$ ) являются индикаторами осознанного родительства, родительской ответственности.

Для родителей с высоким уровнем совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (развивающее сотрудничество и партнерство) характерен своеобразный симптомокомплекс отношений, стиля воспитания и детско-родительского взаимодействия. Показатели связи сотрудничества и гиперпротекции ( $r = 0,855^{***}$ ,  $p=0,001$ ), а также гипопротекции ( $r = -0,886^{**}$ ,  $p=0,001$ ) высокие, высоко выраженная связность с последовательностью в воспитательном поведении ( $r = 0,817^*$ ,  $p=0,002$ ) и удовлетворении потребностей ребенка ( $r = -0,963^{***}$ ,  $p=0,001$ ) свидетельствуют о высокой значимости для данной категории родителей самореализации в родительстве, о значительном времени и усилиях, уделяемых развитию и воспитанию собственного ребенка. Характер сопряженности сотрудничества и родительских дисциплин: игнорирование потребностей ( $r = -0,963^{***}$ ,  $p=0,001$ ); чрезмерной и недостаточной требовательности ( $r = -0,606^*$ ,  $p=0,048$  /  $r = 0,706^*$ ,  $p=0,015$ ); чрезмерности и недостаточности запретов ( $r = -0,951^{***}$ ,  $p=0,001$  /  $r = 0,579^*$ ,  $p=0,050$ ); чрезмерности санкций ( $r = -0,855^{***}$ ,  $p=0,001$ ) показывает наиболее устойчивое и наименее противоречивое партнерство, его субъект-

субъектный характер и отсутствие принуждающего и доминирующего отношения со стороны родителей. Взаимосвязи показателей сотрудничества и показателей эмоционального аспекта детско-родительских отношений свидетельствуют о его высокой сопряженности с мягкостью ( $r = - 0,555^*$ ,  $p=0,056$ ); эмоциональной близостью ( $r = 0,941^{***}$ ,  $p=0,001$ ); принятием ( $r = 0,965^{***}$ ,  $p=0,001$ ); удовлетворенностью отношениями с ребенком ( $r = 0,966^{***}$ ,  $p=0,001$ ); отрицательной связью с воспитательной конфронтацией в семье ( $r = - 0,574^*$ ,  $p=0,055$ ), что говорит о наиболее благоприятном фоне отношений сотрудничества, безусловном принятии и взаимопонимании во взаимодействии.

5. Оценивая результаты исследования различий в личностном развитии детей исследуемых подгрупп, дифференцированные по уровню совместной детско-родительской деятельности, отметим разную выраженность этих различий в зависимости от личностных показателей.

Прежде всего, дети трех групп отличаются уровнем самооценки: у детей первой и второй подгрупп встречается весь диапазон уровней самооценки: от низкой до очень высокой; трендом самооценки у детей первой подгруппы низкая самооценка; у детей второй подгруппы равномерное распределение самооценки по всем уровням; для детей третьей подгруппы наиболее характерна высокая самооценка, средняя и очень высокая не выражены. Характер распределений уровней самооценки в трех исследуемых подгруппах детей позволяет подтвердить влияние совместной деятельности, общения в ней на тенденцию к низким самооценкам первой подгруппы детей и высоким самооценкам второй группы детей. В силу равномерности распределения уровней самооценки во второй подгруппе мы не можем говорить о влиянии совместной детско-родительской деятельности на самооценку второй подгруппы детей.

В отношении различий в притязаниях младших школьников трех подгрупп мы можем заключить, что низкие притязания, как и высокие, существенно чаще встречаются у детей первой подгруппы, то есть конфликтность в детско-родительских отношениях в процессе эпизодической совместной деятельности, неблагоприятный эмоциональный фон, не позволяющие переживать успешность

и вдохновение, оказывают влияние на снижение самооценки ребенка, а также на нестабильность его притязаний. В свою очередь, если центральная тенденция притязаний второй подгруппы детей – высокие значения, то притязания третьей подгруппы – очень высокие, что можно объяснить подтверждающим / принимающим поведением родителей второй и третьей подгрупп относительно способностей и позитивных качеств детей.

Различия трех групп детей по школьной мотивации позволяют подтвердить влияние родительского фактора и конструктивной совместности в детско-родительской деятельности на школьную мотивацию ребенка. Для первой подгруппы детей типична средняя мотивация, для второй – средняя и хорошая, для третьей – хорошая и высокая.

Доказано, что родительский стиль воспитания и общения с ребенком влияет на академические успехи и школьную мотивацию младшего школьника через участие, поддержку и подтверждение, то есть через непосредственное воздействие на самооценку, устойчивость и самоэффективность ребенка, его веру в себя. Параметр поддерживающего и подтверждающего поведения родителей в совместной деятельности проявляется через уважение позиции ребенка, равноправие с ним, положительный деловой тон, баланс инициативы и активности детей и родителей, совместность контроля и оценки.

Наблюдаются существенные различия по различным видам школьной тревожности, с одной стороны, у детей первой, а с другой стороны, второй и третьей подгрупп, что позволяет заключить, что низкий уровень совместной детско-родительской деятельности содержит признаки неблагоприятного эмоционального фона и неправильного оценочного поведения родителей по отношению к собственному ребенку.

6. Обсуждая результаты изучения субъектности личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной детско-родительской деятельности, отметим наиболее выраженные и стабильные высоко статистически значимые различия по всем шкалам методики в трех подвыборках детей. Более того, диапазоны варьирования средних значений в каждой подгруппе в основном

соответствуют уровням субъектности в соответствии с критериями методики. Субъектность ребенка младшего школьного возраста – это качество личности, которое проявляется «в отношении к себе, как к деятелю, реализующему творческую и смыслообразующую активность» [178]. Субъектность личности ребенка проявляется в активности, целеустремленности, инициативности, самостоятельности, творчестве, организованности [178; 179]. Развивающее субъект-субъектное, диалогическое взаимодействие, положительный эмоциональный фон, близость, принятие, поддержка и поощрение инициативы, подтверждение успешности и достижений, общее воодушевление и стратегия партнерства являются ведущими факторами развития субъектности младшего школьника [178].

Совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником значимо влияет на основные показатели развития личности младшего школьника: его самооценку и притязания, школьную мотивацию и тревожность, и, особенно, на субъектность его личности. Позитивная совместная деятельность в семье задает деятельный, предметный, развивающий характер детско-родительских отношений, способствует построению близости, доверия и принятия, обогащает опыт командной работы, обеспечивает развитие детско-родительской общности как коллективного субъекта.

7. Наше эмпирическое исследование позволило выявить противоречие между состоянием значимых показателей личностного развития и субъектными возможностями ребенка младшего школьного возраста на заключительном этапе начального общего образования. Для четвероклассников характерны неблагоприятные тенденции в варьировании значимых показателей личностного развития: отмечается контрастность самооценки, практически половина выборки (43,3%) имеют крайние уровни самооценки как низкие, так и очень высокие; показателям самооценки не соответствуют высокие и очень высокие значения притязаний детей. Для 16,4 % детей характерна отрицательная и низкая мотивация учения. В структуре мотивации на первых позициях наряду с мотивами долга и ответственности, самосовершенствования находятся мотивы

избегания неудачи и стремления к благополучию, что отражается в повышенной тревожности четвероклассников. Мотивы интереса к содержанию и процессу учения не являются приоритетными. Нормальный уровень тревожности свойственен лишь 42,3 % детей, при этом ярко выражены отклонения тревожности от нормы как повышенной, так и пониженной. Повышенная тревожность снижает познавательную и академическую успешность, психологическое благополучие детей. Низкий уровень тревожности отражает пассивность и неготовность к мобилизации усилий. Субъектность как индикатор активного самосознающего начала личности проявляется у четвероклассников в зоне средних значений, что отражает систему новых потребностей и возможностей в самостоятельности и самоопределении, стремление к результативности и самоэффективности, стремление и готовность ребенка к самоутверждению себя в позитивной активности и отношениях. В целом возможности ребенка в осознанной активности, познании своей индивидуальности, рефлексии, свободе выбора не получают достаточного удовлетворения и реализации в практике жизнедеятельности ребенка, что ориентирует нас на исследование психолого-педагогического ресурса совместной деятельности родителей с младшим школьником.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

#### **3.1. Программа формирующего эксперимента**

В экспериментальной части нашей работы на основе результатов эмпирического исследования был спланирован и реализован формирующий эксперимент.

Целью формирующего эксперимента явилась разработка и апробация программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности как фактора развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

Задачи формирующего эксперимента:

1. Разработка теоретико-прикладной модели и программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования.
2. Проведение контрольного эксперимента, направленного на оценку эффективности программы в аспекте личностного развития младших школьников на заключительном этапе начального общего образования<sup>54</sup>.

#### **Экспериментальная база исследования**

Применялся экспериментальный план с предварительным и итоговым тестированием экспериментальной и контрольной группы для двух рандомизированных выборок. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ «Школа № 187 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Нижнего Новгорода.

---

<sup>54</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

В экспериментальную группу родителей (ЭГР) вошли 52 родителя младших школьников четвертого класса (84 % – матери детей), возраст составил 31–53 года.

В контрольную группу родителей (КГР) вошли 47 родителей младших школьников четвертого класса (76 % – матери детей), возраст составил 29–50 лет.

Выборки младших школьников, обучающихся в четвертых классах начальной школы, были сформированы соответственно: в экспериментальную группу детей (ЭГД) вошли 52 ребенка, 27 мальчиков и 25 девочек 10–11 лет; в контрольную группу детей (КГД) вошли 47 детей, 23 мальчика и 24 девочки 10–11 лет.

В констатирующем и контрольном эксперименте применялись следующие методы и методики.

В качестве *методов* исследования использовались: сравнительный метод, метод констатирующего и формирующего эксперимента, метод опроса и тестирования. Для контроля характеристик личностного развития детей в качестве критерия эффективности программы применялись методы количественного, качественного, интерпретационного анализа данных.

В качестве первого критерия эффективности программы сопровождения применялась оценка динамики показателей развития личности младшего школьника, охватывающих основные личностные сферы: мотивационную (учебная мотивация), эмоциональную (тревожность), сферу самосознания (самооценка и притязания), субъектно-личностную (субъектность личности). Использовались *методики*: методика исследования учебной мотивации М. В. Матюхиной (модификация Н. Ц. Бадмаевой); методика оценки школьной мотивации Н. Г. Лускановой; шкала личностной тревожности А. М. Прихожан (форма «А»); методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн

(модификация А. М. Прихожан); опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой и И. А. Серegiной (модификация М. А. Пыжьяновой)<sup>55</sup>.

В качестве второго критерия эффективности программы сопровождения оценивалась динамика уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, а также характеристик детско-родительских отношений, детско-родительского воспитания и взаимодействия с помощью *методик*: авторская анкета «Уровня совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником»; опросник «Взаимодействие родитель – ребенок» И. М. Марковской; опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса. Методики представлены в Приложении 1 и 2.

Представляемая программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником была реализована на протяжении учебного года с сентября по май в 2020–2021 учебном году в условиях начавшихся пандемических ограничений, связанных с COVID-19. Именно в данный период была актуализирована проблема вовлечения родителей в образовательный процесс и организации совместной деятельности родителей с детьми младшего школьного возраста, прежде всего, для выполнения программы обучения и выполнения домашних заданий по предметам. Перед педагогическим коллективом, учителями начальных классов, педагогом-психологом начального звена была поставлена задача реализации системы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования в процессе освоения программ воспитания и обучения.

Программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе

---

<sup>55</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

начального основного образования – «Программа позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье» – строилась на основе разработанной нами теоретико-прикладной модели психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования<sup>56</sup>.

Нормативным базисом модели выступила совокупность ряда положений и требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования:

- «развитие личности обучающегося ... составляет цель и основной результат образования»;
- «система оценки достижения планируемых результатов освоения программы начального общего образования *должна ... ориентировать* образовательную деятельность на личностное развитие и воспитание обучающихся ...»;
- «план внеурочной деятельности определяет формы организации и объем внеурочной деятельности для обучающихся при освоении ими программы начального общего образования *с учетом* образовательных потребностей и интересов обучающихся и запросов их родителей ...».
- «психолого-педагогические условия реализации программы начального общего образования должны *обеспечить ...* формирование психолого-педагогической компетентности работников организации и родителей ...; профилактику у обучающихся повышенной тревожности ...; психолого-педагогическое сопровождение специалистами (педагогом-психологом, учителем логопедом, учителем-дефектологом, тьютором, социальным педагогом) участников образовательных отношений: поддержка и сопровождение детско-родительских отношений» [194].

---

<sup>56</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования включает следующие компоненты:

1. **Целевой компонент**, отражающий цели, методологические подходы и принципы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности ребенка на заключительном этапе начального общего образования.

*Цель* психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности – обеспечение условий и возможностей оптимизации совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности ребенка на заключительном этапе начального общего образования<sup>57</sup>.

*Методологические основы модели* базируются на принципах системности, динамичности, вариативности, полисубъектности, субъект-субъектного взаимодействия и партнерства и подходах – гуманистического и личностно-ориентированного, субъектного и деятельностного, антропологического (со-развитие в детско-взрослых образовательных общностях); индивидуального и персонифицированного подходов<sup>58</sup>.

2. **Субъектный компонент**, определяющий содержание и функционально-ролевое распределение в деятельности учителя начальной школы, учителей-предметников, педагога-психолога, социального педагога, обучающихся и родителей.

Предполагается следующее распределение обязанностей и функционально-ролевая соотнесенность.

---

<sup>57</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>58</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 276

*Педагог-психолог начального звена:* организует и координирует поэтапно реализацию программы; обеспечивает решение задач просвещения, диагностики, развития и коррекции, консультирования детей, родителей, педагогов; создание условий для построения и поддержания позитивных отношений субъектов образования.

*Учитель начальной школы:* активное участие в процессе сопровождения: мотивирование, вовлечение родителей в деятельность по программе; организация мероприятий и обеспечение участия родителей; подготовка учебных и внеучебных заданий для совместной деятельности детей и родителей.

*Учителя-предметники:* активное участие в процессе сопровождения: выполнение конкретных частных задач сопровождения: подготовка учебных и внеучебных заданий с рекомендациями для совместной деятельности детей и родителей.

*Социальный педагог:* обеспечивает образовательную, посредническую и психологическую составляющие в работе с неблагополучными семьями; мотивирует и вовлекает родителей на участие в программе.

**3. Организационный компонент,** в состав которого входят этапы, направления психолого-педагогического сопровождения и формы взаимодействия субъектов образования на разных этапах сопровождения.

*Этапы сопровождения:* информационно-диагностический; коррекционно-развивающий; практико-ориентированный; рефлексивно-оценочный.

*Основные направления сопровождения:* сопровождение родителей; сопровождение педагогов; сопровождение младших школьников.

**4. Содержательно-технологический компонент,** определяющий содержание знаний, умений, навыков и компетенций родителей, освоение которых направлено на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач в процессе взаимодействия с ребенком, описание содержания, видов, форм и методов сопровождения, содержательно-технологические, психодидактические и методические аспекты работы с педагогами, родителями и обучающимися.

Рассмотрим содержание сопровождающей деятельности.

*В работе с педагогами:*

- совершенствование психолого-педагогической компетентности в сфере коммуникации с родителями, помощи в организации совместной деятельности родителей с ребенком в семье и обеспечения мотивированного вовлечения родителей в образовательный процесс школы.

*В работе с родителями:*

- освоение родителями возрастно-психологических закономерностей развития личности младшего школьника<sup>59</sup>;
- формирование системы представлений родителей о семейном факторе развития личности младшего школьника<sup>60</sup>;
- самодиагностика родителями стиля детско-родительского взаимодействия;
- развитие эмоциональной и оценочной культуры взаимодействия с ребенком;
- оптимизация дисциплинирующих практик родителей;
- совершенствование коммуникативной культуры родителей;
- развитие навыков самоконтроля и саморегуляции;
- отработка комплекса навыков и умений родительского поведения и общения в трудных ситуациях для ребенка и родителей<sup>61</sup>;
- формирование навыков и умений совместного планирования организации, реализации и оценки деятельности.

*В работе с младшими школьниками:*

- формирование мотивации совместной деятельности с родителями;

---

<sup>59</sup> Шалина, А. А. Психолого-педагогические условия развития личности старшего дошкольника как субъекта нравственного выбора: специальность 5.3.4. «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред»: автореферат диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Шалина Альбина Анатольевна. – Рязань, 2022. – 26 с.

<sup>60</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>61</sup> Там же.

- развитие коммуникативной готовности к взаимодействию с родителями, понимания и принятия значимого взрослого, навыков разрешения противоречий и конфликтов в отношениях;

- развитие субъектной активности и стремления к достижению высоких результатов совместной деятельности с родителями.

*Виды сопровождающей деятельности педагога-психолога с педагогами и родителями, а именно:*

- психодиагностическое сопровождение реализации программы (разработка диагностического комплекса и реализация диагностических мероприятий по изучению совместной деятельности и характеристик детско-родительского взаимодействия и показателей личностного развития младшего школьника);

- психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации программы (разработка психолого-педагогических и методических рекомендаций для педагогов и родителей);

- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса (информационная и психологическая поддержка оптимизации детско-родительских отношений; педагогической компетентности в сфере детско-родительских отношений);

- психологическая профилактика (работа с целевыми группами, трудными и неблагополучными семьями; предупреждение трудностей субъектов образования в ситуациях деятельности и взаимодействия; повышение конфликтологической компетентности родителей и педагогов);

- коррекционно-развивающая работа (коррекция и развитие навыков общения и взаимодействия взрослых субъектов образовательного процесса);

- психологическое консультирование.

*Формы и методы сопровождающей деятельности:*

- беседы и тематические консультации с родителями, посещение семей, приглашение родителей в школу, родительские собрания (в дистантной форме); дни открытых дверей, организация совместных досуговых, культурно-просветительских, спортивных, познавательных, общественно-полезных и др.

мероприятий; лекции, интерактивные семинары, семинары-практикумы, семинары-дискуссии, круглые столы по обмену опытом, мини-тренинги, метод кейсов, коммуникативные и ролевые игры; методические материалы для родителей и педагогов (принципы и способы общения и взаимодействия родителей с младшим школьником в условиях совместной деятельности; принципы взаимодействия педагога с родителями);

- родительские объединения, чаты, мессенджеры, сайты, блоги; групповая, подгрупповая, индивидуальная, адресная работа (с разной спецификой совместной деятельности и детско-родительских отношений), работа с целевыми группами (трудные и неблагополучные семьи)<sup>62</sup>.

**5. Критериально-оценочный компонент,** включающий психодиагностический комплекс, позволяющий оценить достижение планируемого результата.

Также теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования включает в себя **психолого-педагогические, организационные и психодидактические условия функционирования модели**. К названным условиям относятся: административное обеспечение внешних и внутренних организационных ресурсов<sup>63</sup> в обеспечении функционирования модели и реализации программы; совершенствование психолого-педагогической компетентности субъектов в сфере совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником; формирование субъект-субъектного партнерского интегративного взаимодействия взрослых субъектов образовательного процесса в начальной школе; осуществление мониторинга эффективности программы.

---

<sup>62</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 274–279.

<sup>63</sup> Шалина, А. А. Психолого-педагогические условия развития личности старшего дошкольника как субъекта нравственного выбора: специальность 5.3.4. «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Шалина Альбина Анатольевна. – Рязань, 2022. – 232 с.

В качестве **планируемого результата и его параметров** в теоретико-прикладной модели психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования определено следующее:

1. Оптимизация совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником с параметрами:

- повышение уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником<sup>64</sup>;
- совершенствование способов и качества детско-родительского взаимодействия: оптимизация родительских дисциплин и образа ребенка в процессе взаимодействия; повышение направленности на потребности и принятие ребенка, эмоциональную близость с ним, удовлетворенность родительство и детско-родительскими отношениями;
- формирование активно-деятельной позиции детей и родителей, позитивных детско-родительских отношений.

2. Положительная динамика показателей основных личностных сфер младшего школьника, с параметрами:

- нивелирование неблагоприятных симптомов возраста: снижения мотивации учебной деятельности, повышения тревожности, снижения самооценки;
- положительная динамика показателей основных личностных сфер младшего школьника (мотивационной, субъектной, эмоциональной, сферы самосознания): повышение внутренней мотивации к учению, самооценки, снижение тревожности, развитие субъектности как отношения к себе как к деятелю<sup>65</sup>.

---

<sup>64</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>65</sup> Там же.

Теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования представлена в Таблице 14.

Таблица 14 – Теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Целевой компонент:</b> цели, методологические подходы, принципы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности ребенка на заключительном этапе начального общего образования                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                          |
| <b>Цель</b> – обеспечение условий и возможностей оптимизации совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности ребенка на заключительном этапе начального общего образования.                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                          |
| <b>Методологические основы.</b><br><i>Принципы:</i> системности, динамичности, вариативности, полисубъектности, субъект-субъектного взаимодействия и партнерства<br><i>Подходы:</i> гуманистический, личностно-ориентированный, субъектный, деятельностный, антропологический (со-развитие в детско-взрослых образовательных общностях); индивидуального и персонифицированного подхода. |                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                          |
| <b>Субъектный компонент:</b> содержание деятельности и функционально-ролевое распределение в деятельности учителя начальной школы, учителей-предметников, педагога-психолога, социального педагога, обучающихся и родителей                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                          |
| <i>Педагог-психолог начального звена</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <i>Учитель начальной школы</i>                                                                                                                                                                                                                   | <i>Учителя-предметники</i>                                                                                                                                                                                  | <i>Социальный педагог</i>                                                                                                                                                |
| организует и координирует поэтапно реализацию программы; обеспечивает решение задач просвещения, диагностики, развития и коррекции, консультирования детей, родителей, педагогов; создание условий для построения и поддержания                                                                                                                                                          | активное участие в процессе сопровождения: мотивирование, вовлечение родителей в деятельность по программе; организация мероприятий и обеспечение участия родителей; подготовка учебных и внеучебных заданий для совместной деятельности детей и | активное участие в процессе сопровождения: выполнение конкретных задач частных задач сопровождения: подготовка учебных и внеучебных заданий с рекомендациями для совместной деятельности детей и родителей; | обеспечивает образовательную, посредническую и психологическую составляющие в работе с неблагополучными семьями; мотивирует и вовлекает родителей на участие в программе |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| позитивных отношений субъектов образования.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | родителей                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |
| <b>Организационный компонент:</b> этапы, направления психолого-педагогического сопровождения и формы взаимодействия субъектов образования на разных этапах сопровождения                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |
| <i>Этапы сопровождения</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |
| Информационно-диагностический                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Коррекционно-развивающий                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Практико-ориентированный                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Рефлексивно-оценочный |
| <i>Основные направления сопровождения</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |
| Сопровождение родителей                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Сопровождение педагогов                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Сопровождение младших школьников                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                       |
| <b>Содержательно-технологический компонент:</b> содержание знаний, умений, навыков и компетенций родителей, освоение которых направлено на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач в процессе взаимодействия с ребенком, описание направлений, форм и методов сопровождения, содержательно-технологические, психодидактические и методические аспекты работы                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                       |
| <i>Содержание сопровождающей деятельности</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <i>Виды сопровождающей деятельности</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | <i>Формы и методы сопровождающей деятельности</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                       |
| <i>в работе с педагогами:</i><br>-совершенствование психолого-педагогической компетентности в сфере коммуникации с родителями, помощи в организации совместной деятельности родителей с ребенком в семье и обеспечения мотивированного вовлечения родителей в образовательный процесс школы.<br><br><i>в работе с родителями:</i><br>- освоение родителями возрастно-психологических закономерностей и<br>- формирование системы представлений родителей о семейном факторе развития личности младшего школьника;<br>-самодиагностика родителями стиля детско-родительского взаимодействия;<br>- развитие эмоциональной и оценочной культуры взаимодействия с ребенком;<br>-оптимизация | Виды сопровождающей деятельности педагога-психолога с педагогами и родителями, а именно:<br>-психодиагностическое сопровождение реализации программы (разработка диагностического комплекса и реализация диагностических мероприятий по изучению совместной деятельности и характеристик детско-родительского взаимодействия и показателей личностного развития младшего школьника);<br>-психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации программы (разработка психолого-педагогических и методических рекомендаций для педагогов и родителей);<br>-психологическое просвещение субъектов образовательного процесса (информационная и психологическая поддержка | Беседы и тематические консультации с родителями, посещение семей, приглашение родителей в школу, родительские собрания (в дистантной форме); дни открытых дверей, организация совместных досуговых, культурно-просветительских, спортивных, познавательных, общественно-полезных и др. мероприятий; лекции, интерактивные семинары, семинары-практикумы, семинары-дискуссии, круглые столы по обмену опытом, мини-тренинги, метод кейсов, коммуникативные и ролевые игры; методические материалы для родителей и педагогов (принципы и способы общения и взаимодействия родителей с младшим школьником в условиях совместной деятельности; принципы взаимодействия педагога с родителями). Родительские объединения, |                       |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>дисциплинирующих практик родителей;</p> <p>-совершенствование коммуникативной культуры родителей;</p> <p>развитие навыков самоконтроля и саморегуляции;</p> <p>- отработка комплекса навыков и умений родительского поведения и общения в трудных ситуациях для ребенка и родителей;</p> <p>- формирование навыков и умений совместного планирования организации, реализации и оценки деятельности.</p> <p><i>в работе с младшими школьниками</i></p> <p>-формирование мотивации совместной деятельности с родителями;</p> <p>-развитие коммуникативной готовности к взаимодействию с родителями, понимания и принятия значимого взрослого;</p> <p>- развитие субъектной активности и стремления к достижению высоких результатов совместной деятельности с родителями;</p> | <p>оптимизации детско-родительских отношений; педагогической компетентности в сфере детско-);</p> <p>-психологическая профилактика (работа с целевыми группами, трудными и неблагополучными семьями; предупреждение трудностей субъектов образования в ситуациях деятельности и взаимодействия; повышение конфликтологической компетентности родителей и педагогов);</p> <p>-коррекционно-развивающая работа (коррекция и развитие навыков общения и взаимодействия взрослых субъектов образовательного процесса); психологическое консультирование.</p> | <p>чаты, мессенджеры, сайты, блоги; групповая, подгрупповая, индивидуальная, адресная работа (с разной спецификой совместной деятельности и ДРО), работа с целевыми группами (трудные и неблагополучные семьи)</p> |
| <p><b>Критериально-оценочный компонент:</b> психодиагностический комплекс, позволяющий оценить достижение параметров планируемого результата.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    |
| <p align="center"><b>Психолого-педагогические, организационные и психодидактические условия функционирования модели</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    |
| <p>административное обеспечение внешних и внутренних организационных ресурсов функционирования модели и реализации программы; совершенствование психолого-педагогической компетентности субъектов в сфере совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником; формирование субъект-субъектного партнерского интегративного взаимодействия взрослых субъектов образовательного процесса; осуществление мониторинга эффективности программы.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    |
| <p><b>Планируемый результат:</b> параметры результата</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                    |
| <p>Оптимизация совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <p>Развитие личности младшего школьника:</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                    |
| <p>- повышение уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <p>- нивелирование неблагоприятных симптомов возраста: снижения мотивации учебной</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                    |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>школьником ;</p> <p>- совершенствование способов и качества детско-родительского взаимодействия: оптимизация родительских дисциплин и образа ребенка в процессе взаимодействия; повышение направленности на потребности и принятие ребенка, эмоциональную близость с ним, удовлетворенность родителем и детско-родительскими отношениями;</p> <p>- формирование активно-деятельной позиции детей и родителей, позитивных детско-родительских отношений.</p> | <p>деятельности, повышения тревожности, снижения самооценки, притязаний, субъектно-личностной активности;</p> <p>- положительная динамика показателей основных личностных сфер младшего школьника (мотивационной, субъектной, эмоциональной, сферы самосознания): повышение внутренней мотивации к учению, самооценки и притязаний, снижение тревожности, развитие субъектности как отношения к себе как к деятелю.</p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником – «Программа позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье» – реализует основные подходы и принципы, компоненты и этапы представленной теоретико-прикладной модели сопровождения (Таблица 14).

Научно-теоретическими основами программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности ребенка являются следующие принципы, подходы и научно-теоретические положения:

– системный подход к пониманию, изучению и развитию детско-родительских отношений и родительской компетентности в соответствии с которым в модель взаимодействия детей и родителей включается фактор взаимовлияния; оптимальный стиль детско-родительского взаимодействия конструируется на основе значимых параметров возрастно-психологического и личностного развития ребенка (D. Baumrind, S. M. Glaveany, А. Я. Варга, О. А. Карабанова, Э. Г. Эйдемиллер);

– личностно-ориентированный подход, рассматривающий параметры личностного развития обучающихся как критерий эффективности образования и

образовательных программ (Л. И. Божович, И. А. Зимняя, А. А. Реан, В. В. Сериков, И. С. Якиманская)<sup>66</sup>;

– культурно-историческая теория развития психики и личности детей о решающей роли социальной ситуации и общения ребенка со значимыми и близкими взрослыми (Л. С. Выготский, М. И. Лисина, О. А. Карабанова, Д. Б. Эльконин);

– деятельностная психология в понимании деятельности и активно-деятельной позиции субъектов образования как условий развития (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин);

– субъектный подход в обеспечении условий для проявления субъектной активности обучающихся, родителей и педагогов (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, Е. А. Сергиенко, Е. Н. Волкова, С. Л. Рубинштейн);

– социально-когнитивная теория А. Бандуры как основа для понимания механизмов воздействия и моделирования родительского поведения в процессе взаимодействия с ребенком;

– социально-генетическая психология о психическом и личностном развитии личности через обучение социальным взаимоотношениям в ходе совместной деятельности обучающегося со сверстниками и значимыми взрослыми (В. В. Рубцов, А. В. Шадриков, Г. А. Цукерман);

– концепции психолого-педагогического сопровождения как целостной системно организованной деятельности психолога и педагогического коллектива, которая направлена на создание социально-психологических и психолого-педагогических условий для обеспечения успешного обучения и развития личности обучающихся как субъекта деятельности и отношений (И. В. Дубровина, М. Р. Битянова, Р. В. Овчарова, Н. В. Никифорова).

**Целью** экспериментальной программы явилось обеспечение условий и возможностей оптимизации совместной детско-родительской деятельности как

---

<sup>66</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

фактора развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

Представим содержательно ключевые задачи реализации программы:

1. Мотивирование родителей на взаимодействие со школой, самоактуализацию в родительстве, самопознание и самосовершенствование родительской компетентности в сфере совместной деятельности и взаимодействия в детско-родительских отношениях<sup>67</sup>.

2. Совершенствование и оптимизация коммуникативной, эмоциональной и оценочной культуры и дисциплинарных практик родительского взаимодействия с ребенком.

3. Оптимизация и обогащение детско-родительских и семейных практик организации и реализации совместной детско-родительской деятельности и детско-родительских отношений в ней.

Организация процесса реализации программы, консультирование и обучение родителей проводилось непосредственно педагогом-психологом начальной школы совместно с учителем начальной школы в форме организации деятельности сопровождения и участия в родительских собраниях, школьных мероприятиях, чата для родителей.

Применялись следующие виды, методы и формы сопровождения:

- психолого-педагогическое просвещение;
- психодиагностическое сопровождение реализации программы (разработка диагностического комплекса и реализация диагностических мероприятий по изучению совместной деятельности и характеристик детско-родительского взаимодействия и показателей личностного развития младшего школьника);
- психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации программы (разработка психолого-педагогических и методических рекомендаций для педагогов и родителей);

---

<sup>67</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

- психологическое просвещение субъектов образовательного процесса (информационная и психологическая поддержка оптимизации детско-родительских отношений; совершенствование педагогической компетентности в сфере детско-родительских отношений);

- психологическая профилактика (работа с целевыми группами, трудными и неблагополучными семьями; предупреждение трудностей субъектов образования в ситуациях деятельности и взаимодействия; повышение конфликтологической компетентности родителей и педагогов);

- коррекционно-развивающая работа (коррекция и развитие навыков общения и взаимодействия взрослых субъектов образовательного процесса)<sup>68</sup>;

- психологическое консультирование.

Применялись следующие *методы работы*: мини-лекции, круглые столы, практические семинары по организации коллективной и индивидуальной совместной деятельности в детско-родительских отношениях, групповые занятия, мини-тренинги общения субъектов образования, решение case-study и разыгрывание ролевых игр.

Использовались следующие *формы работы*: индивидуальная, групповая, персонифицированная (по целевым группам).

Перечень мероприятий представлен в календарно-тематическом плане сопровождения в Приложении 3.

Работа проводилась как в рамках родительских собраний и плана мероприятий школы с участием родителей, так и в информационной среде.

Занятия с родителями, педагогами и младшими школьниками проводились в режиме 1 раз в 2 недели для каждого субъекта, по запросу 1–2 раза в 2 недели.

Рассмотрим подробно *содержание, направления, виды, формы и методы работы* на основных этапах реализации программы сопровождения: информационно-диагностическом; коррекционно-развивающем; практико-

---

<sup>68</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

ориентированном; рефлексивно-оценочном по основным направлениям реализации программы сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях.

### **Ход опытно-экспериментальной деятельности по основным этапам и направлениям реализации программы**

#### ***1. Информационно-диагностический этап.***

На данном этапе проводилась информационная, организационная, методическая и диагностическая работа с субъектами образовательного процесса, направленная на мотивирование к экспериментальной деятельности педагогов, родителей и младших школьников.

Цель первого этапа: информационная, организационная, методическая и диагностическая работа с субъектами образовательного процесса, направленная на психолого-педагогическое просвещение и мотивирование к экспериментальной деятельности педагогов, родителей и младших школьников<sup>69</sup>.

Задачи первого этапа:

1. Мотивирование участников образовательного процесса на вовлечение в совместную деятельность субъектов образования по планированию, организации, психолого-педагогическому и методическому обеспечению совместной деятельности в детско-родительских отношениях.

2. Психолого-педагогическое просвещение участников образовательного процесса о специфике социальной ситуации развития четвероклассников, актуализации дистанционного формата обучения и воспитания в ситуации пандемических ограничений.

3. Разработка психолого-педагогических и методических рекомендаций для педагогов и родителей по вопросам вовлечения, организации и сопровождения совместной деятельности детей и родителей.

---

<sup>69</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Рассмотрим содержание, методы и формы работы по основным направлениям.

*Первое направление – работа с педагогами.*

*Цель данного этапа в работе с педагогами* – вовлечение учителя начальной школы и педагогов-предметников в экспериментальную работу по «Программе позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье».

*Решались следующие задачи:*

1. Мотивирование педагогов к участию в экспериментальной работе с семьей в условиях пандемических ограничений.

2. Просвещение родителей по вопросам возрастно-психологического и личностного развития младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

3. Совершенствование психолого-педагогической компетентности педагогов в сфере роли и практик семейного воспитания младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

4. Ориентирование педагогов на построение конструктивных, поддерживающих отношений с родителями и родительским сообществом на основе тесной и позитивной обратной связи.

5. Ориентирование педагогов на разработку методических рекомендаций по учебным предметам и воспитательным задачам по организации совместно-распределенной деятельности родителей с младшими школьниками в семье<sup>70</sup>.

Проводилась информационно-просветительская, мотивирующая и методическая работа с педагогами, направленная на обеспечение эффективного обучения и развития личности младших школьников в условиях пандемических ограничений через активное вовлечение родителей в образовательный процесс начальной школы, в процесс воспитания, обучения и развития личности младшего школьника. Обосновывалась необходимость построения системы сопровождения

---

<sup>70</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

совместной деятельности с младшим школьником в семье как в процессе выполнения учебных заданий, проектов, физических упражнений, так и в ходе воспитательных мероприятий, в процессе выполнения познавательных заданий, культурно-просветительской, хозяйственно-бытовой и общественно-полезной деятельности.

Предлагалось *разработать методические рекомендации по предметам для совместной работы родителей с младшим школьником* с определением вклада детей и родителей в совместно-распределенной деятельности в семье, что важно для критериев оценки результатов домашних и дополнительных заданий по предметам. Так, по предмету физическая культура реализация программы потребовала непосредственного участия родителей в поддержании мотивации и освоении двигательных навыков и умений.

*Информационно-просветительская работа* предполагала также психолого-педагогическое просвещение педагогов по вопросам специфики возрастнопсихологического развития, личностных результатов развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования; специфики и структуре готовности младшего школьника к обучению в основной школе; готовности субъектов образования к изменению социальной ситуации развития ребенка; трансформации роли семьи и родителей; изменению форм взаимодействия, требовательности и отношений в семье младшего школьника при переходе в основную школу, а также построения новых форм взаимодействия с семьей и младшим школьником самих педагогов. С учителем начальной школы и учителями-предметниками отбирались коллективные мероприятия по амплификации совместной деятельности с детьми в семье, планировались сроки их проведения; обсуждались рекомендации по домашним заданиям по предметам и дополнительные задания для совместной деятельности родителей с ребенком. В целях развития воспитательного потенциала семьи родителям предлагалось воспользоваться навигаторами и образовательными возможностями для

современных родителей в рамках проекта «Поддержка семей, имеющих детей» – «Растим вместе» и «Родительские университеты 2020»<sup>71</sup>.

Применялись следующие методы и формы сопровождения: беседы и круглый стол на педагогическом совете, ориентирующие семинары, «кейс» и ролевые игры, направленные на мотивацию совершенствования культуры общения педагогов с родителями младших школьников.

*Второе направление – работа с родителями.*

*Целью первого этапа в работе с родителями* явилось проведение констатирующего эксперимента, а также информирование, мотивация и вовлечение родителей в процесс воспитания и обучения детей в условиях апробации экспериментальной программы.

*Решались следующие задачи:*

1. Актуализация потребностей родителей в совершенствовании детско-родительских отношений и взаимодействий с детьми в разных видах деятельности, в повышении психолого-педагогической компетентности родителей в сфере детско-родительских отношений как фактора личностного развития и профилактики снижения его показателей.

2. Мотивирование родителей к самоактуализации и самореализации в родительстве, к активно-деятельному участию в процессе воспитания, обучения и развития детей, вовлечение родителей в конструктивное взаимодействие со школой.

3. Совершенствование представлений родителей о специфике, проблемах и рисках, задачах и личностных ресурсах развития младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования; совершенствование родительской компетентности в сфере совместной детско-родительской деятельности: освоение родителями возрастно-психологических закономерностей, механизмов, психометрических норм, условий и проблем общего психического и

---

<sup>71</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

личностного развития младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования.

4. Формирование системы представлений родителей о семейном факторе развития личности младшего школьника (компоненты детско-родительских отношений; детско-родительское взаимодействие; стиль родительского общения; психологическая, эмоциональная и нравственная атмосфера, коммуникация и сотрудничество в семье, личностные характеристики родителей и детско-родительского взаимодействия и особенности развития личности младшего школьника)<sup>72</sup>.

5. Формирование потребности родителей в позитивном развитии себя как родителя, в практическом самопознании и самоисследовании характеристик и стиля детско-родительского взаимодействия и совместной деятельности с детьми; самодиагностика и осознание родителями характеристик и стиля детско-родительского взаимодействия, родительской позиции; авторитетного стиля воспитания и субъект-субъектной родительской позиции<sup>73</sup>.

6. Проведение констатирующего эксперимента, направленного на эмпирическое изучение распределения уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, характеристик детско-родительского взаимодействия и показателей развития основных личностных сфер младших школьников.

Прежде всего, в работе с родителями проводилось систематическое всестороннее психолого-педагогическое просвещение родителей в сфере детско-родительских отношений на конкретном возрастном этапе развития ребенка по вопросам, трудностям и противоречиям развития младшего школьника, роли семейного и родительского фактора, активно-действенной основы детско-родительских отношений. Работа педагога-психолога была направлена на

---

<sup>72</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>73</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 275.

формирование знаний, умений, навыков, способностей родителей в осознании, распознавании и ориентации на специфические возрастно-психологические особенности и базовые потребности младших школьников: в поддержке его стремления к ответственной, социально значимой равноправной активности; в помощи в раскрытии и утверждении способностей и развитии в поощрении, похвале и подтверждении успехов и личностных качеств, ресурсов и способностей; в позитивной коррекции; в защите от неблагоприятных переживаний и отношений; в любви, принятии, доверии и телесном контакте.

Мотивирование родителей к участию в экспериментальной работе обосновывалось пандемической ситуацией и необходимостью в условиях пандемических ограничений активизации позитивной совместной деятельности с ребенком в семье, важностью подготовки младшего школьника к обучению, воспитанию и взаимодействию со взрослыми субъектами образования, педагогическим коллективом основной школы.

Применялись следующие *методы и формы* сопровождения родителей на данном этапе. Проводились мотивационные беседы, мини-лекции и практические семинары, консультации, как в индивидуальной, так и в групповой форме. Предлагались информационные ресурсы для ознакомления с возрастно-психологическими особенностями, задачами и проблемами развития младших школьников на этапе завершения начальной школы с прогнозированием дальнейшего развития (сайт Министерства просвещения «Родительский университет»; навигатор «Растим детей вместе»)<sup>74</sup>. Обсуждался план коллективных мероприятий по амплификации совместной деятельности с детьми в семье.

С родителями реализовывались диагностические мероприятия констатирующего эксперимента, обсуждались результаты диагностики.

---

<sup>74</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

В индивидуальных консультациях реализовывались задачи профилактики отклонений в развитии личности ребенка, намечались необходимые направления и формы работы по индивидуальным маршрутам совершенствования родительских компетенций. Обсуждались и планировались совместные мероприятия по развитию родительских компетенций в сфере детско-родительских отношений и взаимодействия с ребенком в различных видах совместной деятельности в аспектах позитивного влияния на развитие личностных сфер младшего школьника: повышение его самооценки, школьной мотивации, мотивации достижений, показателей субъектно-личностного развития, снижение тревожности<sup>75</sup>.

*Третье направление – работа с младшими школьниками.*

*Цель данного этапа в работе с младшими школьниками – мотивирование и ориентация детей на совместную деятельность с родителями в семье.*

*Решались следующие задачи:*

1. Формирование мотивации совместной деятельности с родителями у младших школьников.

2. Развитие субъектной активности младших школьников, мотивации успеха и достижений в процессе организации и реализации совместной деятельности с родителями<sup>76</sup>.

3. Вовлечение детей в процесс инициации / модерирования, планирования и организации коллективных мероприятий школы по совместной деятельности вместе с родителями в семье.

В процессе работы педагога-психолога, классного руководителя / учителя начальной школы и педагогов начальной школы с младшими школьниками в плане мотивирования на совместную деятельность с родителями предлагались задания для домашней работы и дополнительные задания (со звездочкой), в

---

<sup>75</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 274–279.

<sup>76</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

которых предлагались варианты для совместно распределенной деятельности с родителями, прежде всего, в рамках заданий для проектной, исследовательской, творческой, физкультурно-оздоровительной и общественно-полезной деятельности<sup>77</sup>. Дети привлекались к поиску и обзору музеев, предлагающих интерактивные программы совместной деятельности для проведения семейного досуга и конкурсов. Совместно с учителем начальной школы проводился отбор и планирование школьных мероприятий, культурно-досуговых и конкурсных мероприятий для семейного участия, детям предлагалось задание: обсудить эти мероприятия в семье, с родителями и членами семьи. На данном этапе в рамках констатирующего эксперимента проводились диагностические мероприятия, направленные на изучение сформированности личностных сфер младшего школьника (самооценки, притязаний, школьной мотивации, тревожности, субъектности личности).

Преобладающими методами и формами работы педагога-психолога с младшими школьниками на данном этапе явились индивидуальные консультации и индивидуальная диагностическая работа в рамках задач констатирующего эксперимента.

## ***2. Коррекционно-развивающий этап***

*Цель второго этапа:* совершенствование культуры взаимодействия и формирование полисубъектной общности участников образовательного процесса в системе отношений педагога – родители – младшие школьники.

*Задачи второго этапа:*

1. Коррекция неблагоприятных способов взаимодействия субъектов образовательного процесса, преодоление коммуникативных барьеров.
2. Совершенствование коммуникативных компетенций, культуры общения и взаимодействия участников образовательного процесса.

---

<sup>77</sup> Яркова, Д.Д. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшими школьниками / Д. Д. Яркова // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов LIX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, в 4 т., том 1, 20 января, 2025 – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2025. – С. 210-212.

3. Развитие партнерских диалогических субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса.

*Первое направление – работа с педагогами.*

*Цель данного этапа в работе с педагогами – совершенствование коммуникативных и методических компетенций.*

*Решались следующие задачи:*

1. Развитие навыков и умений профессионально-педагогического общения с субъектами образовательного процесса.

2. Формирование навыков организации и контроля совместной деятельности родителей с младшими школьниками в процессе выполнения домашних и дополнительных заданий<sup>78</sup>.

В рамках педагогических советов и методических мероприятий педагог-психолог делал сообщения (мини-лекции) о проблемах и принципах взаимодействия с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования, а также с родителями. Принципы и навыки общения осваивались на практических семинарах в форме решения case-study, моделирования и разыгрывания типичных коммуникативных ситуаций взаимодействия, в форме решения коммуникативно-ролевых задач с типичными трудностями и конфликтами. Особое внимание уделялось практикам взаимодействия педагогов с родителями – навыкам установления, поддержания и сохранения позитивных отношений с родителями и родительским сообществом, совершенствованию культуры обсуждения проблем и успехов ребенка, развитию тонкой ориентации на состояние и уровень понимания родителей, их потребности в позитивной и конструктивной обратной связи, развитию навыков активного и поддерживающего слушания и убеждающей коммуникации.

*Второе направление – работа с родителями.*

---

<sup>78</sup> Яркова, Д.Д. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшими школьниками / Д. Д. Яркова // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов LIX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, в 4 т., том 1, 20 января, 2025 – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2025. – С. 210-212.

*Целью второго этапа в работе с родителями* явилось совершенствование психолого-педагогических, коммуникативных и воспитательных родительских компетенций.

*Решались следующие задачи:*

1. Развитие эмоциональной и оценочной культуры взаимодействия с ребенком, формирование стремления к безусловному принятию и надежной привязанности как факторам снижения личностной и ситуативной тревожности, повышения самооценки младшего школьника;

2. Оптимизация дисциплинирующих практик родителей как фактора позитивной мотивации, активности и инициативы младшего школьника: нормы контроля и оценки, требований и санкций, поощрения и порицания ребенка;

3. Развитие системы позитивных навыков в процессе дисциплинирования ребенка: освоение приемов контроля и мониторинга, содержательной и справедливо-требовательной оценки, обоснованных норм и санкций;

4. Совершенствование коммуникативной культуры: навыков и приемов субъект-субъектного взаимодействия: освоение практик субъектно ориентированного, развивающего, духовного общения; применение техник активного и фасилитирующего слушания, поддерживающей, стимулирующей, убеждающей коммуникации и позитивной и подтверждающей обратной связи как факторов принятия, близости и доверия в отношениях с ребенком;

5. Развитие навыков самоконтроля, саморегуляции, самоорганизации родительского поведения и эмоциональных состояний, родительского тайм-менеджмента как полезного времяпрепровождения и позитивной совместной деятельности с ребенком<sup>79</sup>.

6. Отработка комплекса навыков и умений родительского поведения и коммуникации в ситуациях трудных для ребенка (демотивация и антимотивация учения, деятельности, коммуникации в ситуациях неуспеха, тревожные

---

<sup>79</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

состояния, негативная самооценка, конфликты в школе), а также в ситуациях конфликтного и противоречивого взаимодействия с ним как факторов повышения мотивации достижений, самооценки, самопринятия и самоуважения, самоэффективности и уверенности в себе, в собственных способностях преодолевать трудности и достигать результатов.

Стимулировалось ознакомление родителей с методическими и психолого-педагогическими рекомендациями учителя начальных классов и педагога-психолога начальной школы. В рамках родительских собраний, в том числе дистанционно проводились мини-лекции и практические семинары, мини-тренинги по реализации задач программы, индивидуальные и групповые беседы, предлагались методические материалы, повышающие компетентность родителей в сфере детско-родительского взаимодействия, индивидуальные и групповые консультации. Внимание уделялось оптимизации стиля родительского воспитания и общения, формированию навыков активного и фасилитирующего слушания, поддерживающего и принимающего взаимодействия, отработке приемов диалога, совершенствованию навыков и умений субъект-субъектного взаимодействия, позитивного и оценочного поведения родителей, содержательной обратной связи по отношению к ребенку. Особо контролировались процессы снижения принуждающего и оптимизации оценочно-рефлексивного аспекта в детско-родительском взаимодействии (техники ненасильственной коммуникации [147], «Я – Ты высказываний» [145], развивающего, субъектно ориентированного общения [178].

Росту родительской компетентности способствовали: решение ситуационных задач (case-study), ролевое разыгрывание ситуаций взаимодействия, прежде всего, трудных и конфликтных ситуаций, организация обмена вдохновляющим семейным опытом позитивного общения и взаимопонимания с ребенком (на родительских собраниях, в родительских группах в мессенджерах Воцап и Вайбер), сообщения педагога-психолога на родительских собраниях, предоставление педагогом-психологом правил и принципов общения родителей с ребенком (эмоциональный тон, поощрение,

порицание, оценка, принятие, поддержка, подтверждение, дисциплинированное, границы общения)<sup>80</sup>.

*Третье направление – работа с младшими школьниками.*

*Цель данного этапа в работе с младшими школьниками – совершенствование коммуникативных компетенций младшего школьника в процессе взаимодействия с родителями.*

*Решались следующие задачи:*

1. Формирование у младших школьников позитивных установок на активное взаимодействие с родителями.
2. Совершенствование этики общения и развитие конструктивного общения со значимыми и близкими взрослыми, педагогами и родителями<sup>81</sup>.
3. Развитие конфликтологической компетентности во взаимодействии с родителями.

На данном этапе педагогом-психологом проводились индивидуальные и подгрупповые беседы, развивающие занятия и консультации с младшими школьниками. На занятиях проводилось обучение навыкам конструктивного общения с родителями и педагогами, приемам предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций во взаимодействии со взрослыми. Формировалось «взрослое» отношение младших школьников к родителям в беседах «Чего хотят наши родители», «Что чувствуют наши родители», «О чем мечтают наши родители», «Как поддержать наших родителей», «Как поднять настроение маме и папе» и др. Осваивались навыки «Я-высказываний» в общении с родителями, умения ведения познавательной и поддерживающей беседы со взрослым (учимся понимать потребности–мотивы–чувства–слова взрослых, родителей); отрабатывались в case-study и разыгрывались в ролевых ситуациях-играх конфликты с родителями и педагогами; осваивались принципы субъектно-

---

<sup>80</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

<sup>81</sup> Там же.

ориентированного общения родителей в совместной деятельности с младшим школьником по О. В. Суворовой [178] представлены в Приложении 4).

### ***3. Практико-ориентированный этап***

*Цель третьего этапа:* совершенствование культуры совместной деятельности участников образовательного процесса в системе отношений педагога – родители – младшие школьники.

*Задачи третьего этапа:*

1. Совершенствование психолого-педагогической компетентности в сфере организации совместной деятельности и общения родителей с младшими школьниками.

2. Развитие навыков мотивирования, организации, реализации совместной деятельности с субъектами образовательного процесса.

*Первое направление – работа с педагогами.*

*Целью третьего этапа в работе с педагогами* явилось совершенствование психолого-педагогической компетентности, организационных и методических компетенций в сфере организации совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшим школьником, в том числе коллективной совместной деятельности семей младших школьников.

*Задачи третьего этапа в работе с педагогами:*

1. Развитие навыков организации и оценки совместной деятельности в детско-родительских отношениях<sup>82</sup>.

2. Совершенствование навыков модерации, мотивации и организации коллективной совместной деятельности родителей и младших школьников.

На данном этапе педагог-психолог проводил круглые столы и интерактивные семинары с педагогами, на которых основное внимание уделялось совершенствованию психодидактического аспекта деятельности педагогов – навыкам составления и проверки, оценки домашних и дополнительных заданий с

---

<sup>82</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 274–279.

учетом вклада родителей и младших школьников. Также обсуждались итоги планирования, согласованные с детьми и родителями по организации и проведению коллективных мероприятий (по коллективной совместной деятельности семей младших школьников). Было выявлено, что пандемия не является препятствием для проведения семейных мероприятий по совместной деятельности. В музеях и выставочных комплексах были созданы условия для совместной деятельности всей семьей. Так, в разгар пандемии нижегородская фабрика стеклянных елочных украшений «Ариэль» организовывала семейные мастер-классы – отдельно для каждой семьи – по совместной творческой деятельности по выдуванию, раскраске и составлению тематических композиций из стекла. И многие родители согласились на коллективную организацию творческих экскурсий, причем для каждой семьи отдельно время было согласовано.

*Второе направление – работа с родителями.*

*Целью второго этапа в работе с родителями* явилось совершенствование психолого-педагогических, коммуникативных и воспитательных родительских компетенций в сфере совместной деятельности в ДРО.

*Решались следующие задачи:*

1. Формирование навыков и умений совместного планирования деятельности; совместности замысла, хода и планирования результата деятельности; соблюдения баланса инициативы ребенка и родителей, практики диалога, высказывания, обращения, активного слушания; предотвращения и разрешения конфликтов на этапе замысла и планирования,

2. Совершенствование навыков и умений совместной организации и реализации деятельности (совместность действий организации и контроля по ходу деятельности; гибкость в диспозиции ролей организатора и исполнителя; соблюдение комплементарности в функционально-ролевом распределении; координация и чередование ролей организатора и исполнителя; освоение пошагового контроля хода и результата, координация и коррекция совместных

действий, обмен действиями и способами действий; предотвращение и разрешение конфликтов на этапах организации и реализации деятельности);

3. Формирование навыков и умений совместной оценки деятельности с ребенком на этапе рефлексии (практика рефлексии как установление отношения к собственному действию и результату для коррекции действий и форм совместной работы, атрибуция результата – качественная и количественная оценка вкладов; предотвращение, преодоление и разрешение конфликтов на этапе оценки и рефлексии результата);

4. Совершенствование навыков через моделирование детско-родительской совместности и партнерства в различных видах деятельности: учебно-познавательной, исследовательской, проектной, продуктивно-творческой, культурно-просветительской, общественно-полезной, хозяйственно-бытовой, досуговой, игровой, физкультурно-оздоровительной и спортивной<sup>83</sup>.

На практико-ориентированном этапе в процесс освоения способов совместной деятельности были включены основные практические задания по организации совместной деятельности родителей и младших школьников в семейной среде, а также в рамках школьных мероприятий.

Наиболее сложным для родителей было овладение формами и способами совместного планирования действий и способов работы; организации, распределения действий и операций; реализации, обмена способами действия; рефлексии и оценки результатов совместной деятельности; навыками и умениями общения и взаимопонимания, координации совместных действий на диалогической основе.

Для матерей и отцов была разработана «Матрица взаимодействия в вариативной совместной деятельности для родителей» в разных видах деятельности (Таблица 15). В матрице представлена модель взаимодействия родителей с ребенком на разных этапах совместной деятельности, которая

---

<sup>83</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

позволяет ориентироваться родителям на задачи взаимодействия с ребенком на основных этапах совместной деятельности: на этапе замысла и планирования; на этапе распределение ролей и действий; на этапе организации и реализации плана совместной деятельности; на этапе оценки и рефлексии результатов совместной деятельности<sup>84</sup>.

Применялись методы: мини-лекции и практические семинары с использованием case-study, мини-тренинги с моделированием ситуаций совместной деятельности и взаимодействия детей и родителей с опорой на матрицу (Таблица 15), на практических семинарах моделировались и разыгрывались ситуации с различными видами совместной деятельности детей и родителей: учебно-познавательной (процесс совместного выполнения домашних заданий); исследовательской (организация наблюдений за прорастанием семян, за развитием и обучением домашних питомцев, за ростом кристаллов; физические и химические опыты; совместное построение экспериментов всходов семян в разных питательных условиях и др.); продуктивно-творческой (поделки из природного материала, бумаги, тканей; разработка и собирание пазлов, конструкторов, моделей; совместные рисунки, сочинение сказок, стихов, рассказов и др.); проектной («Семейное древо нашей семьи», «Наши семейные традиции», «Поучительные семейные истории», «Тайна имени»; «Подвиг наших защитников»; «Духовные покровители Нижегородской земли»; «Кормушки для птиц»); общественно полезной (уборка, обустройство, озеленение двора, сбор макулатуры, сортировка мусора, кормление птиц и др.); хозяйственно-бытовой (уборка и обустройство квартиры, ремонт вещей, покупки); культурно-просветительской (посещение интерактивных музеев и выставок; кинотеатров и др.); физкультурно-оздоровительной и спортивной (вместе разрабатываем и делаем зарядку, занимаемся физкультурой и спортом). Так, предлагалась организованная программа мероприятий для семей: посещение музея «Усадьба

---

<sup>84</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Рукавишниковых» (участие в конкурсе на совместное использование предметов старинного быта); посещение музея-фабрики «Золотая хохлома» в г. Семенов»; экскурсия на фабрику стеклянных елочных украшений «Ариэль» (участие в совместной росписи игрушек); посещение «Живого музея ремесла» (участие в конкурсе на совместную хозяйственно-бытовую, общественно-полезную, творческую и художественную деятельность) и др.<sup>85</sup>

Таблица 15 – Матрица взаимодействия родителей в процессе совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником

| Этапы совместной деятельности                                                                               | Стратегии и тактики родительского общения и взаимодействия участников в процессе деятельности                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 этап. Совместное обсуждение замысла и планирования результата деятельности                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- используйте местоимение «Мы», чтобы подчеркнуть вашу общность;</li> <li>- <i>подчеркивайте</i> общность и партнерство;</li> <li>- демонстрируйте интерес и воодушевление;</li> <li>- озвучивайте позитивный настрой на деятельность;</li> <li>- внимательно <i>выслушивайте</i> предложения и ключевые идеи ребенка;</li> <li>- <i>поддерживайте</i> его инициативу;</li> <li>- <i>обращайтесь</i> с просьбой высказать свою идею;</li> <li>- <i>выбирайте вместе</i> наиболее интересные идеи.</li> </ul> |
| 2 этап. Постановка цели, составление плана, распределение функций, действий и ролей в процессе деятельности | <ul style="list-style-type: none"> <li>- формулируйте <i>вместе</i> выбранную цель, результат, параметры результата;</li> <li>- <i>совместно</i> обсуждайте и составляйте план действий, позвольте ему построить план деятельности;</li> <li>- <i>распределяйте</i> вместе роли и действия, в том числе организатора деятельности;</li> <li>- <i>поощряйте</i> инициативу ребенка;</li> <li>- <i>поддерживайте</i> решения ребенка;</li> <li>- <i>уважительно</i> высказывайте свои предложения.</li> </ul>                                         |
| 3. Подготовка условий развертывания и организация деятельности                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- вместе обсудите и распределите функции подготовки условий деятельности;</li> <li>- <i>вместе</i> проверьте, все ли готово к деятельности;</li> <li>- передайте функции организатору деятельности;</li> <li>- проверьте вместе, все ли готово.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                   |

<sup>85</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

## Продолжение таблицы 15

|                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. Координация, коррекция и поддержка совместных действий (обмен действиями и способами действий) | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>реализуйте</i> действия последовательно или одновременно в соответствии с их распределением;</li> <li>- <i>подтверждайте</i> точность действий и способности ребенка;</li> <li>- <i>поощряйте</i> творческие решения и находки;</li> <li>- <i>предлагайте</i> ему оценивать Ваши действия пошагово;</li> <li>- <i>обменивайтесь</i> эффективными приемами действий;</li> <li>- <i>выражайте</i> эмоциональное отношение к процессу и промежуточным результатам;</li> <li>- <i>выражайте веру</i> в возможности и способности ребенка;</li> <li>- <i>предвосхищайте</i> результат;</li> <li>- <i>устраивайте</i> пятиминутки отдыха, если работа затягивается;</li> <li>- <i>не критикуйте</i>, оценивайте и ориентируйте действия, шутя, любя, серьезно;</li> <li>- <i>оказывайте</i> внимание и просите внимание своим интересным решениям;</li> <li>- <i>вносите</i> соревновательные моменты (кто быстрее, интереснее, точнее, качественнее действует, лучше руководит).</li> </ul> |
| 5. Оценка действий и результата, реализации цели и замысла, атрибуция результата                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>оценивайте</i> оригинальность замысла, качество выполнения функций, ролей и действий выслушав мнение каждого;</li> <li>- <i>выражайте удовлетворенность</i> и свое отношение к тому, как вы справились вместе и подтвердите участие партнера.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| 6. Оценка вклада.                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>восстанавливайте</i> ход деятельности, идеи, предложения, роли, функции и действия;</li> <li>- <i>обсудите</i> и оцените процентное соотношение вкладов с детализацией и обоснованием.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| 7. Новые цели и возможности                                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>оценивайте</i> ваши возможности <i>делать что-то вместе</i>;</li> <li>- <i>выбирайте новую цель</i> для совместной деятельности;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

*Третье направление – работа с младшими школьниками.*

*Цель данного этапа в работе с младшими школьниками – совершенствование, обогащение и обобщение опыта сотрудничества в условиях совместной деятельности и взаимодействия с родителями.*

*Решались следующие задачи:*

1. Формирование у младших школьников навыков вовлечения родителей в совместную деятельность в семье и школьные мероприятия по коллективной совместной деятельности<sup>86</sup>.

2. Совершенствование навыков совместного обсуждения замысла и планирования, распределения и организации действий, оценки и приписывания результатов совместной деятельности с родителями<sup>87</sup>.

На данном этапе младшие школьники выступали в роли активных модераторов совместной деятельности с родителями, коллективных мероприятий класса и школы: посещение интерактивных выставок и музеев с элементами совместной деятельности как кооперативной, так и соревновательной; вовлечение, предложение и просьба к родителям к совместной деятельности по физической культуре, домашним и дополнительным заданиям; экспериментальной и проектной деятельности; общественно полезной и хозяйственно-бытовой; совместное чтение, дидактические и подвижные игры и занятия и др.

Для младших школьников опыт совместной деятельности и сотрудничества органичен и хорошо освоен, прежде всего, в сообществе со сверстниками и учителем, в учебной и внеучебной деятельности. У него богатый опыт совместного замысла и планирования, координации действий, совместной оценки, взаимопомощи и активного участия. В совместной деятельности с родителями диапазон видов, вариативность совместной деятельности существенно шире, и представляется возможность его освоить. Самое важное, что младшему школьнику предстоит обобщить в совместной деятельности с родителями – построить в преддверии подросткового возраста общность с близкими взрослыми на основе доверия, веры в свои силы, эмпатии, принятия и эмоциональной

---

<sup>86</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 274–279.

<sup>87</sup> Яркова, Д. Д. Реализация программы психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшими школьниками / Д. Д. Яркова // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов LIX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, в 4 т., том 1, 20 января, 2025 – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2025. – С. 210-212.

близости. И мы считаем, что психолого-педагогическая помощь в построении таких отношений между ребенком в преддверии подросткового возраста и родителями необходима и своевременна. Построение прочной общности между детьми и родителями на основе взаимного доверия в конструктивном русле совместной деятельности позволяет сформировать коллективный семейный субъект деятельности, что обеспечит продуктивное, спокойное проживание подросткового возраста в дальнейшем, поможет прививать, передавать традиционные семейные ценности детям. Обеспечить встречное конструктивное стремление к совместной деятельности у детей и родителей на принципах взаимного уважения, принятия, содействия друг другу, сотворчества может в основной массе только школа.

#### *4. Рефлексивно-оценочный этап*

На заключительном, рефлексивно-оценочном этапе в конце учебного года проводилась и обсуждалась с родителями повторная диагностика личностного развития младшего школьника и уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником и характеристик родительского взаимодействия с ребенком (контрольный эксперимент). Был реализован обмен опытом по практикам позитивной организации совместной деятельности в семье в форме круглого стола для родителей на родительском собрании виртуальной выставки совместных работ и дипломов, полученных детьми и родителями за участие в творческих, спортивных конкурсах, общественных акциях и мероприятиях.

### **3.2. Контрольный эксперимент**

В конце учебного года по результатам формирующего эксперимента, направленного на апробацию программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности – «Программа позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье», была

проведена оценка первого результативного показателя – динамики уровней совместной детско-родительской деятельности и детско-родительского взаимодействия детей и родителей в ЭГР и КГР в рамках контрольного эксперимента (Таблица 16).

Таблица 16 – Динамика уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (авторская анкета «Уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником»)

| Уровни совместной деятельности                              | Констатирующий эксперимент |      |      |      | Контрольный эксперимент |      |      |      |
|-------------------------------------------------------------|----------------------------|------|------|------|-------------------------|------|------|------|
|                                                             | ЭГР                        |      | КГР  |      | ЭГР                     |      | КГР  |      |
|                                                             | чел.                       | %    | чел. | %    | чел.                    | %    | чел. | %    |
| Низкий уровень - ситуативное сотрудничество                 | 14                         | 26,9 | 13   | 27,6 | 8                       | 15,4 | 11   | 23,4 |
| Средний уровень - продуктивное сотрудничество и партнерство | 33                         | 63,5 | 30   | 63,8 | 37                      | 71,2 | 32   | 68,1 |
| Высокий уровень - развивающее сотрудничество и партнерство  | 5                          | 9,6  | 4    | 8,5  | 7                       | 13,4 | 4    | 8,5  |
| Итого:                                                      | 52                         | 100  | 47   | 100  | 52                      | 100  | 47   | 100  |

Обратимся к анализу первого показателя результативности нашей программы, факторов и механизмов тех изменений, которые мы наблюдаем в ЭГР и в КГР. Как видим из Таблицы 16, исходные процентные распределения уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником в ЭГР и КГР в констатирующем эксперименте сходны и различия распределений не являются статистически значимыми ( $p > 0,05$ ).

В конце учебного года по данным контрольного эксперимента наблюдается выраженное снижение процента родителей, показывающих низкий уровень совместной деятельности с детьми (с 26,9 % до 13,5 %). Шесть родителей после формирующего эксперимента повысили уровень совместной деятельности с

детьми, прежде всего, за счет переориентации на партнерскую позицию во взаимодействии, осознанного стремления к симметричному совместному взаимодействию в процессе замысла, планирования, организации и особенно контроля. Ключевая направленность коммуникативных ролевых игр и рекомендаций педагога-психолога была связана с преодолением доминирующего, авторитарного и принуждающего общения с ребенком в процессе организации совместной деятельности с ним родителей, обучение было направлено на диалогическое субъект-субъектное общение, снижение родительской инициативы, выравнивание партнерского взаимодействия, укрепление навыков неконфликтного, ровного поведения. В процессе решения коммуникативных задач и моделирования ситуаций совместной деятельности преодолевались негативные личностные оценки родителей по ходу и результатам совместной деятельности («Ты неправильно это делаешь, как всегда», «Так не надо!», «Куда ты смотришь?», «Ты опять невнимателен», «Ты не аккуратен», «Ну кто так делает!», родители целенаправленно обучались позитивной, вдохновляющей оценке («Вот-вот, так, доведи до конца», «Еще немножко, и все получится», «Ты уже справляешься», «Ты уже научился»), подтверждающим высказываниям возможностей ребенка. Родители обучались подтверждающему поведению успехов и достоинства ребенка при малейших позитивных достижениях, его способности быть наравне со взрослым, работать и действовать совместно со взрослым. На этапе оценки и приписывания результатов совместной деятельности родители осваивали содержательную оценку вкладов. Кроме того, эти родители вместе с детьми проявили высокую активность, участвуя в школьных мероприятиях и конкурсах, приняли участие в коллективных мероприятиях в музейной и выставочной среде, добившись хороших результатов. Существенно выросла вариативность форм совместной деятельности у родителей, давших положительную динамику с низкого на средний уровень: вместо однообразных домашних заданий и игр в торговых центрах, родители сознательно расширили диапазон совместной деятельности и сообщили в анкете о том, что целенаправленно работали совместно-распределенно и соревновательно в

хозяйственно-бытовой (совместная уборка в доме, ремонт комнаты и мебели) и социально-полезной деятельности (кормушки для птиц), физкультурно-оздоровительной деятельности (совместная зарядка, подвижные игры и упражнения на координацию), культурно-просветительской (домашние концерты, заучивание и чтение стихов, немые сценки), познавательной (домашние посадки и наблюдение за прорастанием и вегетацией растений, дрессура животных, сборка движущихся моделей, ремонт игрушек для братьев и сестер). Рост разнообразия форм и видов совместной деятельности, а главное удовольствие от нее во многом было продиктовано теми обстоятельствами жизни, которые были связаны с пандемическими ограничениями. Поэтому активное обращение к общению и совместной деятельности в семье отмечалось родителями во многих анкетах. При этом специальная программа явилась своевременной в аспекте повышения психолого-педагогической компетентности родителей в общении собственными детьми, осознании и коррекции собственной позиции во взаимодействии с ребенком, осмыслении важности совместности в семье, обогащении образа жизни и предназначении семьи как института социализации, понимании родителями учительского труда, ответственности за воспитание подрастающего поколения. Весь этот опыт был озвучен родителями на круглом столе на этапе рефлексии результатов программы.

Двое родителей перешли со среднего уровня совместной деятельности на высокий уровень, получили оригинальные совместные работы хорошего уровня исполнения, приняли участие во всех коллективных мероприятиях в музейной и выставочной среде, в исследовательских и социальных проектах, получили школьные дипломы за лучшие работы.

Статистическая значимость динамики уровней совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшим школьником в ЭГР с использованием Хи-квадрат критерия Пирсона высокая ( $\chi^2=8,064$ ,  $p=0,01$ ). Динамика процентного распределения уровней совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшим школьником в КГР не является статистически значимой по Хи-квадрат критерию Пирсона ( $\chi^2=0,991$ ,  $p>0,05$ ).

Взвешивание различий процентных распределений в ЭГР и КГР в контрольном эксперименте также показывает статистически значимые различия, что позволяет утверждать об эффективности экспериментальной программы сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшим школьником<sup>88</sup>.

Итак, рассмотрим и проанализируем динамику показателей детско-родительских отношений с младшим школьником (опросник Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса) посредством U-критерия Манна – Уитни (Таблицы 17–18).

Таблица 17 – Динамика показателей детско-родительских отношений с младшим школьником ЭГР и КГР на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (опросник Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса), в средних значениях

| Показатели детско-родительских отношений и диагностических критериев | Этапы эксперимента         |         |                         |         |
|----------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------|-------------------------|---------|
|                                                                      | Констатирующий эксперимент |         | Контрольный эксперимент |         |
|                                                                      | ЭГР                        | КГР     | ЭГР                     | КГР     |
| Гиперпротекция (7 баллов)                                            | 4,9±0,6                    | 4,7±0,6 | 4,5±0,7                 | 4,6±0,6 |
| Гипопротекция (7 баллов)                                             | 3,6±0,6                    | 3,5±0,5 | 2,8±0,4                 | 3,6±0,5 |
| Потворствование (8 баллов)                                           | 5,0±0,8                    | 4,8±0,8 | 3,8±0,9                 | 4,5±0,7 |
| Игнорирование потребностей (4 балла)                                 | 1,7±0,5                    | 1,8±0,4 | 1,4±0,3                 | 2,0±0,5 |
| Чрезмерная требовательность (4 балла)                                | 1,9±0,4                    | 2,0±0,5 | 1,7±0,3                 | 2,1±0,5 |
| Недостаточная требовательность (4 балла)                             | 2,2±0,5                    | 2,1±0,3 | 2,0±0,4                 | 2,2±0,3 |

<sup>88</sup> Яркова, Д. Д. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 274–279.

Продолжение таблицы 17

|                                                                           |         |         |         |         |
|---------------------------------------------------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Чрезмерность запретов<br>(4 балла)                                        | 2,5±0,4 | 2,4±0,4 | 2,1±0,6 | 2,5±0,4 |
| Недостаточность<br>запретов<br>(3 балла)                                  | 2,6±0,5 | 2,4±0,4 | 2,1±0,5 | 2,3±0,4 |
| Чрезмерность санкций<br>(4 балла)                                         | 2,6±0,4 | 2,7±0,5 | 2,1±0,3 | 2,9±0,4 |
| Минимальность<br>санкций (4 балла)                                        | 2,2±0,3 | 2,0±0,3 | 2,1±0,4 | 1,9±0,3 |
| Неустойчивость стиля<br>воспитания<br>(5 баллов)                          | 2,8±0,4 | 2,7±0,3 | 1,9±0,3 | 2,9±0,4 |
| Расширение сферы<br>родительских чувств (6<br>баллов)                     | 3,5±0,5 | 3,3±0,5 | 2,7±0,4 | 3,6±0,4 |
| Предпочтение детских<br>качеств<br>(4 балла)                              | 3,1±0,4 | 3,0±0,3 | 1,8±0,3 | 3,1±0,3 |
| Воспитательная<br>неуверенность<br>родителей<br>(5 баллов)                | 3,1±0,6 | 3,0±0,4 | 2,4±0,4 | 3,4±0,5 |
| Фобия утраты ребенка<br>(6 баллов)                                        | 2,6±0,4 | 2,8±0,5 | 1,9±0,5 | 3,0±0,5 |
| Неразвитость<br>родительских чувств (7<br>баллов)                         | 3,5±0,4 | 3,4±0,5 | 2,5±0,4 | 3,5±0,5 |
| Проекция на ребенка<br>собственных<br>нежелательных качеств<br>(4 балла)  | 2,8±0,4 | 2,9±0,4 | 1,9±0,4 | 3,0±0,4 |
| Вынесение конфликта<br>между супругами в<br>сферу воспитания<br>(4 балла) | 1,1±0,2 | 1,2±0,3 | 0,5±0,3 | 1,3±0,3 |
| Предпочтение женских<br>качеств<br>(4 балла)                              | 5,0±0,5 | 4,8±0,5 | 3,4±0,5 | 5,0±0,5 |
| Предпочтение мужских<br>качеств<br>(4 балла)                              | 1,2±0,2 | 1,0±0,2 | 1,1±0,2 | 1,1±0,2 |

Таблица 17 позволяет оценить тенденции значимости различий и направленность динамики показателей детско-родительских отношений с младшим школьником в ЭГР и КГР. На этапе констатирующего эксперимента

была реализована задача выравнивания выборок, и проверялась нулевая гипотеза о различиях. Сравнение ЭГР и КГР позволило констатировать отсутствие статистически значимых различий по большинству показателей детско-родительских отношений и взаимодействия. Тенденция к статистически значимым различиям фиксировалась в показателях: расширение сферы родительских чувств ( $p=0,104$ ); игнорирование потребностей ( $p=0,104$ ). Таким образом, нулевая гипотеза подтвердилась по большинству показателей. Отметим, что большинство показателей ЭГР и КГР не превысили критических значений, свидетельствующих о негармоничности стиля родительского воспитания и взаимодействия, за исключением показателя «предпочтение женских качеств» в ребенке по большинству респондентов.

В динамике показателей ЭГР мы наблюдаем снижение неблагоприятных тенденций стилей воспитания, взаимодействия, отношения родителей с младшим школьником. Это уменьшение как гиперпротекции ( $p=0,099$ ), так и гипопротекции ( $p=0,002$ ); потворствования ( $p=0,003$ ). То есть, с одной стороны, снизилось давление родительского присутствия в жизни ребенка, созависимое родительское поведение, с другой стороны, активизировалось положительное внимание к ребенку и его потребностям, снизилась отстраненность в родительском поведении.

Наблюдалась оптимизация родительских дисциплин: снижение чрезмерности ( $p=0,005$ ) и недостаточность запретов ( $p=0,024$ ); чрезмерность санкционного поведения родителей по отношению к ребенку ( $p=0,038$ ).

Можно предполагать, что несбалансированность родительских дисциплин получила достаточное осознание в процессе формирующей работы и начала преодолеваться, а также и то, что гиперконтроль или попустительство в детско-родительских отношениях в процессе воспитания утратили свое доминирующее значение для родителей, если они стали больше взаимодействовать содержательно и сотрудничать с детьми.

Положительные изменения произошли и в сфере эмоционального аспекта родительского поведения и детско-родительских отношений: снизилась

неустойчивость родительского стиля воспитания ( $p=0,031$ ), что свидетельствует об удовлетворенности родителями взаимопониманием с ребенком, повышении родительской уверенности в действиях и отношениях с ребенком<sup>89</sup>. Получила смягчение фобия утраты ребенка ( $p=0,043$ ); снизилось расширение сферы родительских чувств ( $p=0,020$ ), что говорит о более бережном отношении к ребенку, об осознании и стремлении к психологической безопасности ребенка; раскрылись родительские чувства к ребенку ( $p=0,083$ ), что свидетельствует о некотором преодолении родительского выгорания.

Об оптимизации образа ребенка в глазах родителей можно судить по положительной динамике показателей: «предпочтение детских качеств» ( $p=0,011$ ); «проекция на ребенка своих нежелательных качеств» ( $p=0,074$ ); «предпочтение женских качеств» в ребенке ( $p=0,029$ ).

Таким образом, можно говорить о снижении «воспитательного давления» родителей на ребенка в соответствии с направленностью нашей программы на снижение доминирования и гиперконтроля, выравнивание родительской позиции на субъект-субъектные партнерские отношения с ребенком. В процессе формирования получили оптимизацию родительские дисциплины в сторону более сбалансированного дисциплинирующего поведения родителей по отношению к ребенку. В процессе сопровождения совместной деятельности родителей с ребенком поддержку получил эмоциональный аспект детско-родительских отношений, что косвенно свидетельствует о более благоприятном эмоциональном фоне детско-родительских отношений по завершении формирующего эксперимента. Кроме того, образ ребенка, его восприятие родителями и родительское представление о предпочитаемых чертах ребенка были также оптимизированы. В целом мы наблюдаем не очень выраженную, но положительную статистически значимую динамику по большинству показателей родительского взаимодействия участников ЭГР ( $p < 0,05$ ), что свидетельствует о

---

<sup>89</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

гармонизации родительского стиля воспитания и детско-родительских отношений. Динамика показателей стиля родительского воспитания в КГР не является статистически значимой по большинству показателей, что свидетельствует о том, что переход на дистанционный режим и более полное пребывание с детьми, в семье в условиях пандемических ограничений, без специального сопровождения совместной деятельности родителей с ребенком не является фактором повышения качества детско-родительских отношений.

Таблица 18 – Статистическая значимость различий показателей детско-родительских отношений с младшим школьником ЭГР и КГР на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (опросник Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса), U-критерий Манна – Уитни

| Показатели детско-родительских отношений и диагностических критериев | Статистическая значимость различий на этапах эксперимента |                                                            |                                                            |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
|                                                                      | Констатирующий эксперимент (H0)<br>ЭГР / КГР              | Констатирующий и контрольный эксперимент (H1)<br>ЭГР / ЭГР | Констатирующий и контрольный эксперимент (H0)<br>КГР / КГР |
| Гиперпротекция (7 баллов)                                            | 1064,500, p=0,238                                         | 1101,500, p=0,099                                          | 940,000, p=0,162                                           |
| Гипопротекция (7 баллов)                                             | 1109,000, p=0,411                                         | 910,500**, p=0,002                                         | 1057,500, p=0,695                                          |
| Потворствование (8 баллов)                                           | 1058,500, p=0,202                                         | 965,000**, p=0,003                                         | 1034,500 p=0,496                                           |
| Игнорирование потребностей (4 балла)                                 | 1028,500, p=0,104                                         | 1207,000, p=0,250                                          | 937,500, p=0,142                                           |
| Чрезмерная требовательность (4 балла)                                | 1088,500, p=0,269                                         | 1201,000, p=0,277                                          | 1025,500, p=0,501                                          |
| Недостаточная требовательность (4 балла)                             | 1164,000, p=0,795                                         | 1141,500, p=0,128                                          | 1050,500, p=0,616                                          |
| Чрезмерность запретов (4 балла)                                      | 1132,000, p=0,447                                         | 943,500**, p=0,005                                         | 1083,500, p=0,862                                          |
| Недостаточность запретов (3 балла)                                   | 1052,500, p=0,184                                         | 970,500*, p=0,024                                          | 990,500, p=0,284                                           |

## Продолжение таблицы 18

|                                                                  |                   |                    |                   |
|------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| Чрезмерность санкций (4 балла)                                   | 1157,000, p=0,606 | 975,000*, p=0,038  | 908,500, p=0,088  |
| Минимальность санкций (4 балла)                                  | 1189,500 p=0,765  | 1326,500, p=0,828  | 1067,000, p=0,759 |
| Неустойчивость стиля воспитания (5 баллов)                       | 1171,500 p=0,601  | 1044,000*, p=0,031 | 1093,500, p=0,918 |
| Расширение сферы родительских чувств (6 баллов)                  | 1028,500, p=0,104 | 1012,500*, p=0,020 | 991,500, p=0,345  |
| Предпочтение детских качеств (4 балла)                           | 1187,000 p=0,796  | 938,500*, p=0,011  | 887,500, p=0,084  |
| Воспитательная неуверенность родителей (5 баллов)                | 1111,000 p=0,329  | 960,500*, p=0,018  | 855,000*, p=0,046 |
| Фобия утраты ребенка (6 баллов)                                  | 1041,500, p=0,162 | 1070,000*, p=0,043 | 1025,000, p=0,501 |
| Неразвитость родительских чувств (7 баллов)                      | 1084,000, p=0,232 | 1117,000, p=0,083  | 1057,500, p=0,695 |
| Проекция на ребенке собственных нежелательных качеств (4 балла)  | 1078,500, p=0,254 | 1092, 000, p=0,074 | 1069,000, p=0,766 |
| Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (4 балла) | 1088,000, p=0,295 | 1227,000, p=0,317  | 992,500, p=0,289  |
| Предпочтение женских качеств (4 балла)                           | 1081,500, p=0,259 | 1042,000*, p=0,029 | 815,500, p=0,018  |
| Предпочтение мужских качеств (4 балла)                           | 1109,000 p=0,411  | 1098, p=0,120      | 887,000, p=0,084  |

Примечание: \* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,01$ ; \*\*\* -  $p < 0,001$

Динамика показателей детско-родительского взаимодействия, эмоционального, поведенческого и деятельностного аспекта отношений родителей с детьми представлены далее. Методика И. М. Марковской позволила

провести триангуляцию, получить подтверждение ряда данных, полученных с помощью опросника Э. Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса, а также анкеты для родителей.

Распределение данных показателей детско-родительских отношений с младшим школьником по опроснику И. М. Марковской не отличается от нормального ( $p > 0,05$ ), поэтому для исследования различий применялся  $t$ -критерий Стьюдента. Динамика и оценка различий в показателях детско-родительских отношений с младшим школьником в ЭГР и КГР до и после формирующего эксперимента по опроснику И. М. Марковской приведена в Таблицах 19–20.

Результаты, представленные в Таблице 19, показывают следующие тенденции динамики детско-родительского взаимодействия и отношений.

По дисциплинарному аспекту взаимодействия отмечается тенденция к некоторому росту требовательности (15,2 / 16,5,  $p=0,214$ ) и контроля (16,3 / 17,3,  $p=0,184$ ) родителей ЭГР, тенденция не значима, как и в случае с предыдущей методикой.

В ЭГР отмечается статистически значимый рост последовательности в поведении родителей по отношению к ребенку (19,4 / 21,5,  $p=0,015$ ) и некоторое снижение конфронтации в вопросах воспитания в семье (9,9 / 8,9,  $p=0,488$ ). Динамика показателя сотрудничества с ребенком в ЭГР выражена на высоком уровне статистической значимости (19,2 / 21,7,  $p=0,007$ ). Это свидетельствует о росте уверенности и совершенствовании воспитательных компетенций родителей ЭГР.

Наиболее выраженные изменения детско-родительских отношений связаны с эмоциональным аспектом детско-родительского взаимодействия в ЭГР, что обусловлено информационным и развивающим содержанием программы формирующего эксперимента. Необходимость построения доверительных отношений, близости и принятия ребенка как условий позитивной совместной деятельности была наряду с важностью преодоления доминирования и

директивности в родительском поведении лейтмотивом нашей программы сопровождения.

Таблица 19 – Динамика показателей детско-родительских отношений с младшим школьником ЭГР и КГР на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (опросник И. М. Марковской), в средних значениях

| Показатели детско-родительского взаимодействия в детско-родительских отношениях | Этапы эксперимента         |          |                         |          |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|----------|-------------------------|----------|
|                                                                                 | Констатирующий эксперимент |          | Контрольный эксперимент |          |
|                                                                                 | ЭГР                        | КГР      | ЭГР                     | КГР      |
| Нетребовательность требовательность                                             | 15,2±2,0                   | 14,6±2,2 | 16,5±2,0                | 14,9±2,4 |
| Мягкость строгость                                                              | 11,9±2,4                   | 12,3±2,3 | 11,1±3,1                | 11,8±2,7 |
| Автономность контроль                                                           | 16,3±2,4                   | 16,5±2,2 | 17,3±2,5                | 17,5±3,8 |
| Эмоциональная дистанция близость                                                | 16,5±3,4                   | 16,6±3,8 | 20,4±3,5                | 16,3±2,5 |
| Отвержение принятие                                                             | 19,0±2,2                   | 19,1±2,3 | 21,9±2,3                | 19,7±2,4 |
| Отсутствие сотрудничества сотрудничество                                        | 19,2±2,0                   | 19,3±1,9 | 21,7±2,0                | 19,4±3,3 |
| Тревожность за ребенка                                                          | 16,3±2,2                   | 16,5±2,3 | 15,1±2,2                | 16,1±2,4 |
| Непоследовательность последовательность                                         | 19,4±2,4                   | 19,8±2,3 | 21,5±2,4                | 20,2±3,3 |
| Воспитательная конфронтация в семье                                             | 9,9±3,7                    | 9,8±3,5  | 8,9±3,1                 | 9,2±3,1  |
| Удовлетворенность отношениями с ребенком                                        | 19,2±2,1                   | 19,3±2,1 | 22,1±2,2                | 19,2±2,0 |

Результаты изучения динамики эмоционального аспекта ЭГР показывают явную ориентацию родителей на укрепление близости с ребенком до высоких значений (16,5 / 20,4,  $p=0,001$ ); развитие родительского принятия (19,0 / 21,9,  $p=0,003$ ); снижение тревожности за ребенка (16,3 / 15,1,  $p=0,015$ ); рост удовлетворенности родителей в сфере своих взаимоотношений с ребенком (19,2 / 22,1,  $p=0,002$ ). Можно связать данную тенденцию динамики показателей с пребыванием в дистантном формате обучения детей и работы, более тесным

контактом в семье. Тем не менее, показатели родителей КГР обнаружили данные тенденции, но статистически незначимо, что позволяет объяснять данные результаты теми родительскими установками, которые сформировались в условиях программы сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях.

Таким образом, мы можем утверждать, что программа психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшим школьником, в предпубертативном периоде развития, позволила оптимизировать родительскую позицию и родительское взаимодействие в соответствии с образом детско-родительских отношений, к которому стремится младший подросток – сотрудничество на основе эмоциональной близости, эмпатии и принятия родителями [73].

Таблица 20 – Статистическая значимость различий показателей детско-родительских отношений с младшим школьником ЭГР и КГР на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (опросник И. М. Марковской, В. В. Юстицкиса), t –критерий Стьюдента

| Показатели детско-родительского взаимодействия в детско-родительских отношениях | Статистическая значимость различий на этапах эксперимента |                                                            |                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
|                                                                                 | Констатирующий эксперимент (Н0)<br>ЭГР / КГР              | Констатирующий и контрольный эксперимент (Н1)<br>ЭГР / ЭГР | Констатирующий и контрольный эксперимент (Н0)<br>КГР / КГР |
| Нетребовательность<br>требовательность                                          | 1,456,<br>p=0,148                                         | 1,254,<br>p=0,214                                          | 0,678,<br>p=0,500                                          |
| Мягкость строгость                                                              | 0,632,<br>p=0,635                                         | 0,432,<br>p=0,667                                          | 0,360,<br>p=0,720                                          |
| Автономность контроль                                                           | 0,470,<br>p=0,639                                         | 1,139,<br>p=0,184                                          | 1,338,<br>p=0,124                                          |
| Эмоциональная<br>дистанция близость                                             | 0,026,<br>p=0,980                                         | 5,820***,<br>p=0,001                                       | 0,756,<br>p=0,452                                          |
| Отвержение принятие                                                             | 0,095,<br>p=0,924                                         | 3,686**,<br>p=0,003                                        | 0,756,<br>p=0,452                                          |
| Отсутствие<br>сотрудничества<br>сотрудничество                                  | 0,172,<br>p=0,924                                         | 3,077**,<br>p=0,007                                        | 0,116,<br>p=0,908                                          |
| Тревожность за ребенка                                                          | 0,470,<br>p=0,639                                         | 1,896,<br>p=0,061                                          | 0,327,<br>p=0,744                                          |

## Продолжение таблицы 20

|                                             |                   |                     |                   |
|---------------------------------------------|-------------------|---------------------|-------------------|
| Непоследовательность<br>последовательность  | 1,350,<br>p=0,204 | 3,023**,<br>p=0,015 | 1,083, p=0,283    |
| Воспитательная<br>конфронтация в семье      | 0,129,<br>p=0,898 | 0,697,<br>p=0,488   | 0,697,<br>p=0,488 |
| Удовлетворенность<br>отношениями с ребенком | 0,095,<br>p=0,924 | 3,914**,<br>p=0,002 | 0,098, p=0,914    |

Примечание: \* -  $p < 0,05$ ; \*\* -  $p < 0,01$ ; \*\*\* -  $p < 0,001$

Далее перед нами стояла задача оценки динамики *второго результативного показателя* эффективности формирующего эксперимента – изменение показателей личностного развития младшего школьника, которые связаны с симптомами позитивного и проблемного развития ребенка на заключительном этапе начального общего образования. Предполагалось, что психолого-педагогическое сопровождение совместной деятельности в детско-родительских отношениях оптимизирует качество совместной деятельности и детско-родительских отношений; повысит показатели личностного развития младшего школьника: снизит неблагоприятные симптомы демотивации учебной деятельности, повышения тревожности, снижения самооценки, активизирует субъектно-личностную активность<sup>90</sup>.

Оценка динамики личностных показателей младших школьников экспериментальной группы (ЭГД) подробно представлена в Приложении 5 (Таблицы 37–47).

Сводные данные представлены в таблице 21.

Таблица 21 иллюстрирует динамику показателей развития личностных сфер младших школьников, обучающихся в четвертом классе как в КГ, так и в ЭГ на протяжении учебного года.

<sup>90</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Таблица 21 – Динамика показателей личностного развития до и после формирующего эксперимента в ЭГД и КГД

| Личностные сферы показатели развития                                                                       | Динамика показателей в КГД статистическая значимость сдвига | Динамика показателей в ЭГД статистическая значимость сдвига |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| <i>Мотивационная сфера личности учебные мотивы (<math>\varphi^*</math>-критерий Фишера)</i>                |                                                             |                                                             |
| Мотивы долга и ответственности                                                                             | 0,159                                                       | 0,245                                                       |
| Мотивы самоопределения и самосовершенствования                                                             | 0,167                                                       | 0,113                                                       |
| Мотивы благополучия                                                                                        | 0,000                                                       | 0,000                                                       |
| Мотивы аффилиации                                                                                          | 0,028                                                       | 0,046                                                       |
| Мотивы престижа                                                                                            | 0,199                                                       | 4,112*(снижение)                                            |
| Мотивы избегания неудач                                                                                    | 0,053                                                       | 9,101** (снижение)                                          |
| Мотивы на содержание учения                                                                                | 0,018                                                       | 1,718 (рост)                                                |
| Мотивы на процесс учения                                                                                   | 0,420 (снижение)                                            | 4,835 *(рост)                                               |
| Мотивы коммуникации                                                                                        | 1,523                                                       | 4,227*(рост)                                                |
| Мотивы творческой самореализации                                                                           | 0,000                                                       | 0,353(рост)                                                 |
| Мотивы достижения успеха                                                                                   | 0,000                                                       | 0,730 (рост)                                                |
| Уровень школьной мотивации ( $\chi^2$ - критерий Пирсона)                                                  | 7,380** (снижение)                                          | 13,810**(рост)                                              |
| <i>Эмоционально-волевая сфера личностная тревожность (<math>\chi^2</math>-критерий Пирсона)</i>            |                                                             |                                                             |
| Общая                                                                                                      | 3,378 (рост)                                                | 16,324**(снижение)                                          |
| Школьная                                                                                                   | 6,202 (рост)                                                | 9,865*(снижение)                                            |
| Самооценочная                                                                                              | 7,321 (рост)                                                | 20,708*** (снижение)                                        |
| Межличностная                                                                                              | 7,332 (рост)                                                | 29,977*** (снижение)                                        |
| Магическая                                                                                                 | 8,667 (рост)                                                | 12,117*(снижение)                                           |
| <i>Сфера самосознания самооценка, притязания, компоненты и уровень субъектности (t-критерий Стьюдента)</i> |                                                             |                                                             |
| Уровень самооценки ( $\chi^2$ - критерий Пирсона)                                                          | 2,179 (рост)                                                | 10,005 ** (рост)                                            |
| Уровень притязаний ( $\chi^2$ - критерий Пирсона)                                                          | 0,390 (рост)                                                | 9,518** (рост)                                              |
| Осознанная активность                                                                                      | 0,391(рост)                                                 | 4,153*(рост)                                                |
| Способность к рефлексии                                                                                    | 0,750 (рост)                                                | 4,911*(рост)                                                |
| Свобода выбора и ответственность за него                                                                   | 0,590 (рост)                                                | 5,117*(рост)                                                |
| Осознание собственной уникальности                                                                         | 0,553 (рост)                                                | 5,210*(рост)                                                |
| Понимание и принятие других                                                                                | 0,867 (рост)                                                | 3,943*(рост)                                                |
| Стремление к саморазвитию                                                                                  | 0,401(рост)                                                 | 4,552*(рост)                                                |

Примечание:\* при уровне значимости  $p < 0,05$ ; \*\* при  $p < 0,01$ ; \*\*\* при  $p < 0,001$

По результатам формирующего эксперимента, направленного на апробацию

программы сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях, получены данные о развитии основных личностных сфер младшего школьника, свидетельствующие о позитивной динамике по показателям учебной мотивации, уровней самооценки и притязаний, показателям сферы самосознания в ЭГД. Неблагоприятные тенденции, характерные для развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, в контрольном эксперименте воспроизводились на выборке КГД: наблюдалась стагнация мотивации и существенное снижение интереса к процессу обучения, а также общей мотивации учения; отмечен тренд роста различных видов тревожности и статистически значимый рост личностной тревожности. Некоторый положительный статистически незначимый рост отмечен по показателям сферы самосознания и социальной сферы. Данный факт подтвердил центральную роль субъектных механизмов в развитии личности младшего школьника, значение самосознающего активно-деятельного начала душевной жизни ребенка как целевого ориентира программы сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях на заключительном этапе начального общего образования.

Обсуждая результаты апробации программы психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшими школьниками, отметим, прежде всего, существенные различия в изменениях мотивационной сферы младших школьников в ЭГД: рост внутренней мотивации как снижение мотивов престижа и избегания неудач, рост мотивов на содержание и процесс учения, мотивации достижения и творческой самореализации, стремления к саморазвитию. Обозначенные тенденции по большинству показателей статистически значимые ( $p < 0,05$ )<sup>91</sup>.

#### *Анализ динамики учебной и школьной мотивации младших школьников*

##### **Различия и оценка в показателях школьной мотивации младшего школьника**

---

<sup>91</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

ЭГД и КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента по методике структуры учебной мотивации М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой, представлены в Приложении 5 (Таблицы 37–38). Данные по ЭГД представлены на Рисунке 1.

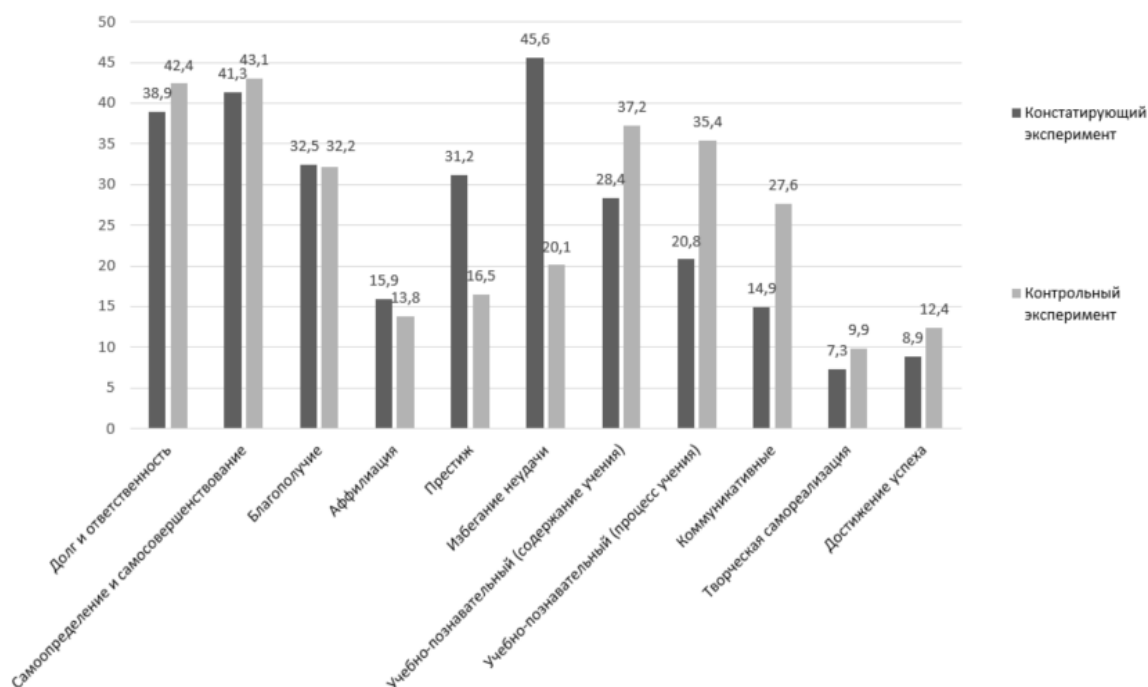


Рис. 1. Различия в структуре школьной мотивации младших школьников в ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой)

Прежде всего, отметим изменения в рангах учебных мотивов в ЭГД и в КГД. На этапе констатирующего эксперимента первую позицию занимал мотив избегания неудачи, вторую – мотив самосовершенствования, третью – долг и ответственность, четвертую – мотив благополучия, что во многом связано с повышенной тревожностью и психической напряженностью четвероклассников. В контрольном эксперименте на первые позиции вышли более содержательные мотивы: на первом месте – мотив самосовершенствования, на втором – долг и ответственность, на третьем и четвертом мотивы интереса к содержанию и процессу учения, соответственно, что свидетельствует о росте веса содержательной и ответственной мотивации к учению.

Оценка динамики уровней школьной мотивации младшего школьника ЭГД и КГД до и после формирующего эксперимента по методике оценки школьной мотивации Н. Г. Лускановой представлена в Приложении 5 (Таблица 39) и на Рисунке 2.

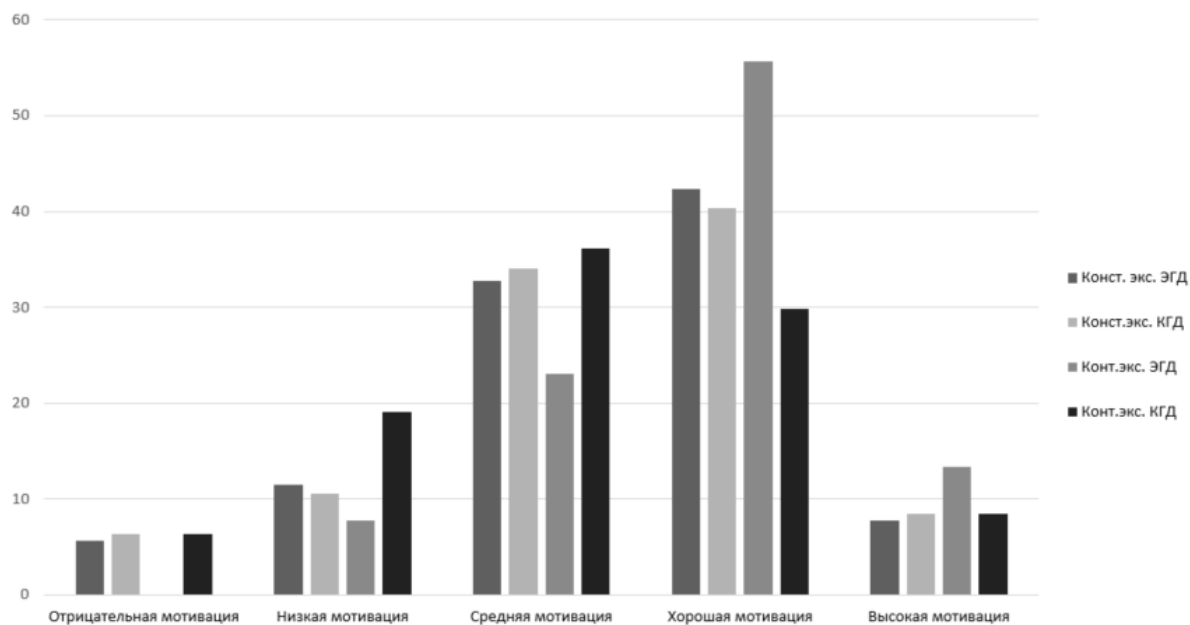


Рис. 2. Различия в уровнях школьной мотивации младших школьников в ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика Н. Г. Лускановой)

Данные свидетельствуют о нивелировании отрицательной школьной мотивации у детей ЭГД, укреплении тренда хорошей мотивации (42,3 % / 55,7 %), некотором росте процента детей с высокой школьной мотивацией (7,8 % / 13,4 %). Тенденции уровней школьной мотивации в КГД неблагоприятны и отражают известные в науке тенденции спада интереса к учению и школе в целом у четвероклассников [60]. В КГД к концу учебного года возрастает процент детей с низкой мотивацией (10,6 % / 19,1 %); снижается процент детей с уровнем «хорошей мотивации» (40,4 % / 29,8 %). Динамика уровней школьной мотивации КГД в целом показывает статистически значимое снижение ( $\chi^2=7,380^{**}$ ); динамика уровней школьной мотивации ЭГД показывает положительный рост

после участия в экспериментальной программе сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях ( $\chi^2=13,810^{**}$ ).

Таким образом, в целом отмечена отрицательная динамика уровней мотивации в КГД и положительная в ЭГД, что свидетельствует о достижении в рамках нашей программы задачи преодоления в личностном развитии младшего школьника неблагоприятных трендов развития мотивации на заключительном этапе начального общего образования. Программа во многом изменила отношение к учению и мотивацию обучения детей. Партнерская активно-деятельная позиция как родителей, так и детей в процессе совместной деятельности различного плана привела к повышению мотивации достижения, что проявилось и в росте учебно-познавательной мотивации. Связь мотивации учения младшего школьника и позитивных детско-родительских отношений отмечалась в экспериментальных работах зарубежных и отечественных исследователей [12; 13; 22; 53; 56].

Стремление к достижению результатов деятельности и освоению нового во многом связывается исследователями с поддерживающим поведением в семье, подтверждением родителями веры в силы и способности ребенка достигать результатов в учебной и внеучебной деятельности, в его самооэффективность [56]. В позитивной совместной деятельности (творческой, познавательной, хозяйственно-бытовой) формируется совместное пространство смыслов деятельности детей и родителей. Интерес, увлеченность и вдохновение родителей как позитивные стенические состояния отражаются и передаются детям. Результаты совместной деятельности, как правило, представляют собой достижения зоны возможного развития и вдохновляют детей на постановку серьезных целей, снижают мотивацию избегания неудачи, что также подтверждается статистически значимой динамикой показателей<sup>92</sup>.

#### *Анализ динамики самооценки и притязаний младших школьников*

---

<sup>92</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Оценка различий в самооценке и притязаниях младших школьников свидетельствует о позитивном росте показателей сферы самосознания детей. Наблюдаются значительные позитивные изменения как в уровне самооценки, так и в уровне притязаний детей ЭГД. По исследованиям низкая самооценка характерна для значительной части четвероклассников. В нашем исследовании примерно пятая часть четвероклассников имела низкий уровень самооценки и в ЭГД, и в КГД (19,2 % / 21,3 %) на этапе констатирующего эксперимента; средний уровень самооценки был зафиксирован примерно у четверти испытуемых ЭГД и КГД (23,1 % / 23,4 %). А значит, чуть менее половины детей оценивают себя средне и низко, следовательно, осознают и переживают свою самоэффективность как незначительную. В целом по нашим выборкам высокая и очень высокая самооценка более ярко выражены, чем средняя и низкая самооценка. В ЭГД высокая и очень высокая самооценка составляют 32,7 % и 25,0 %, в КГД – 34,0 % и 21,3 %.

В то же время исследование распределения уровней притязаний ЭГД и КГД в начале учебного года показали их яркую асимметрию в зоне высоких уровней. Притязания четвероклассников оказались еще менее реалистичными, чем самооценка. Так, в ЭГД высокий и очень высокий уровни притязаний составляют 46,2 % и 30,7 %, в КГД – 44,7 % и 34,0 % соответственно, что свидетельствует о завышенных ожиданиях детей.

В конце учебного года по результатам контрольного эксперимента самооценка ЭГД получила положительную динамику, свидетельствующую, с одной стороны, о позитивном росте оценки себя, а с другой стороны, о росте критичности и реалистичности в оценке себя. Данные динамики ЭГД и КГД представлены в Приложении 5 (Таблица 40) и на Рисунке 3.

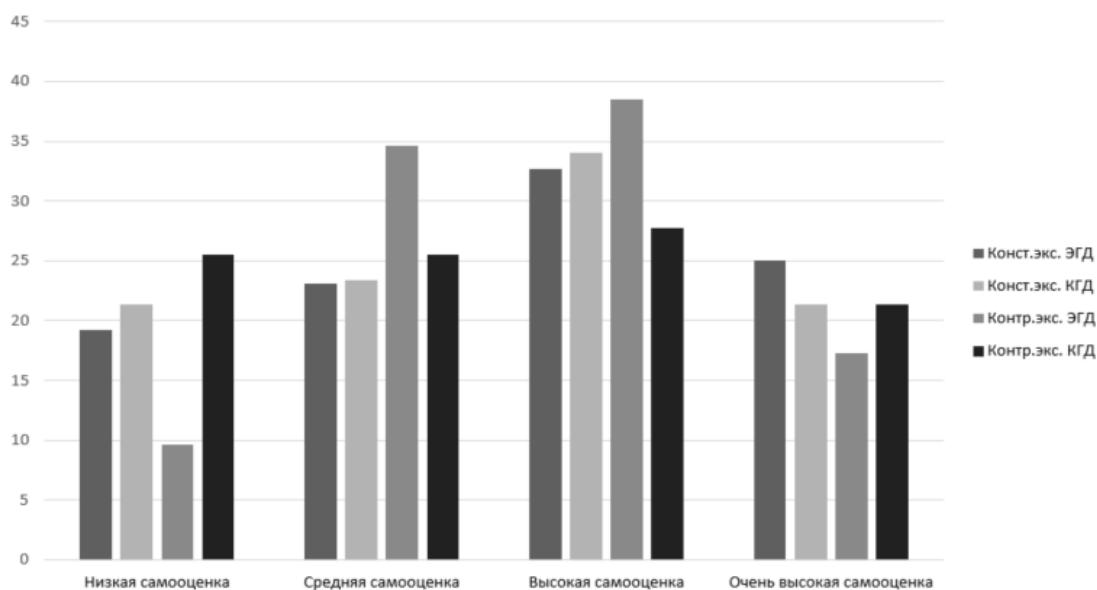


Рис. 3. Различия в уровнях самооценки младших школьников ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан)

Так, в ЭГД снизился процент детей с низкой самооценкой (19,2 % / 9,6 %); со средней самооценкой (23,1 % / 34,6 %); с высокой самооценкой (32,7 % / 38,5 %), а процент детей с очень высокой самооценкой снизился (25,0 % / 17,3 %), то есть крайние проявления самооценки детей снизились. Сходная тенденция наблюдалась и с крайними уровнями притязаний детей ЭГД: низкий уровень притязаний нивелировался с 7,7 % до 3,8 %, очень высокий уровень притязаний также снизился с 30,7 % до 11,6 %. Тренд высоких притязаний в ЭГД усилился с 46,2 % до 57,7 %, что позволяет предполагать рост уверенности в себе, в собственной самоэффективности, снижение тревожных ожиданий у детей. Динамика притязаний в группах ЭГД и КГД представлены в Приложении 5 (Таблица 41) и на Рисунке 4.

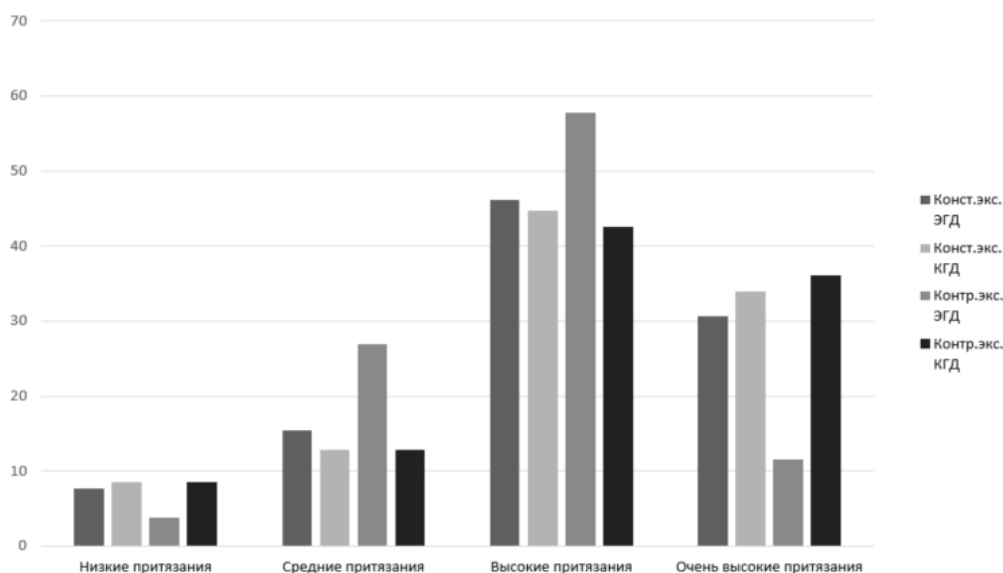


Рис. 4. Различия в уровнях притязаний младших школьников ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан)

Динамика показателей самооценки КГД незначимая, наблюдается тенденция отрицательного роста ( $\chi^2=2,179$ ); динамика ЭГД положительная ( $\chi^2=10,005$  \*).

В КГД за период учебного года проявилась слабая тенденция сохранения и некоторого роста крайних уровней притязаний, низких (8,5 % / 8,5 %) и очень высоких (34,0 % / 36,1 %).

Динамика показателей притязаний КГД незначимая, наблюдается тенденция отрицательного роста ( $\chi^2=0,390$ ); динамика притязаний ЭГД положительная ( $\chi^2=9,518$  \*\*). Таким образом, в контрольной группе изменения менее значительные и не статистически значимые, что подтверждает роль нашей программы для родителей как фактора развития детского самосознания. Мы отмечали выше, что в совместно-распределенной с родителями деятельности ребенок достигает более высоких результатов, чем в индивидуальной деятельности. Это повышает самоуважение, самопринятие и самооценку ребенка, а также поднимает планку его притязаний. В ЭГ статистически значимо повысился уровень осознания собственной уникальности и рефлексии как

компонентов субъектности ребенка, что подтверждает хорошее усвоение родителями навыков и умений содержательной оценки в сочетании с безусловным принятием, применением родителями положительных стимулов к рефлексии, рефлексивных приемов в процессе взаимодействия с ребенком. Действия по координации позиций организатора и исполнителя совместной деятельности, которая отрабатывалась в мини-тренингах с родителями, также в значительной степени способствовала усилению рефлексивных способностей ребенка. Положительная статистически значимая динамика отмечается по всем показателям субъектности у младших школьников ЭГД, что наряду с ростом самооценки свидетельствует о росте самосознающего начала душевной жизни детей в целом, понимания и принятия себя и другого.

Во многом росту положительных тенденций развития самосознания младших школьников в ЭГ способствовала отработка субъект-субъектной позиции и субъектно ориентированного взаимодействия родителей с ребенком [31]. Значительное внимание уделялось родительской практике, с одной стороны, построению безусловного принятия родителями собственного ребенка, его индивидуальности, с другой стороны, осваивались навыки совместной, на взаимной основе, справедливо-требовательной и содержательной оценки и рефлексии результатов совместной деятельности. В совместных, особенно творческих видах деятельности родителей с детьми (проектирование, экспериментирование, продуктивно-творческая деятельность) отрабатывались взаимные оценочные действия родителей и детей, которые обогащают рефлексивный опыт ребенка, создают широкую ориентировочную основу для отражения и обобщения ребенком своих личностных качеств и возможностей<sup>93</sup>.

#### *Анализ динамики показателей личностной тревожности младших школьников*

Рассмотрим результаты оценки динамики личностной тревожности

---

<sup>93</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

младшего школьника ЭГД и КГД на этапах до и после формирующего эксперимента по шкале личностной тревожности А. М. Прихожан (форма «А»).

Прежде всего, отметим, что в наших выборках ЭГД и КГД наблюдается характерное для четвероклассников достаточно выраженное превышение нормативной тревожности. Около четверти детей в ЭГД и КГД имели явно повышенный (11,5 % / 12,8 %) и очень высокий (15,4 % / 14,9 %) уровни общей тревожности в начале учебного года, на старте формирующего эксперимента. Более трети детей ЭГД и КГД имели повышенный уровень тревожности как сумма несколько повышенного (13,5 % / 12,8 %), явно повышенного (11,5 % / 12,8 %) и очень высокого (15,4 % / 14,9 %). Нормальный уровень тревожности в начале учебного года в ЭГД и КГД составил идентичный процент (40,4 % / 40,4 %), также как и низкий процент тревожности в этих выборках (19,2 % / 19,1 %).

Если повышенная, ненормативная тревожность ребенка отражает его неблагополучие, страхи и неудовлетворенность, то пониженная, напротив, может отражать пониженную активность и реактивность, пассивность, расслабленность, медлительность, беспечность школьника, то есть либо слабость типа нервной системы, либо неразвитую субъектность его личности.

В начале учебного года наиболее высокий процент нормальной личностной тревожности наблюдался по шкале школьной тревожности как в ЭГД, так и в КГД (46,2 % / 44,7 %); чуть хуже – по шкале самооценочной (36,5 % / 36,2 %); также магической тревожности (30,8 % / 31,9 %). Особое беспокойство вызывали показатели нормальной межличностной тревожности в обеих выборках (17,3 % / 17,0 %), что подтверждало доминирование межличностных причин в структуре детской тревожности.

Поэтому в процессе реализации экспериментальной программы мы придавали особое значение межличностному аспекту в отношениях всех субъектов образования как родителей, так и педагогов, для младших школьников также велась работа по межличностным компетенциям в сфере отношений со значимыми взрослыми.

По реализации программы в контрольном эксперименте была получена положительная динамика по снижению и нормализации тревожности детей ЭГД. По общей тревожности и частным видам тревожности детей ЭГ динамика ЭГД положительная, значимая статистически ( $\chi^2=16,324^{**}$ ); динамика КГД показывает некоторый рост тревожности детей данной группы ( $\chi^2=3,378$ ), но незначимый статистически. В течение учебного года вырос процент детей ЭГД с нормальным уровнем общей тревожности (40,4 % / 55,8 %); школьной (46,2 % / 59,6 %); самооценочной (36,5 % / 51,9 %); межличностной (30,8 % / 42,3 %) и магической (17,3 % / 38,5 %) тревожности. Различия в уровнях разных видов личностной тревожности ЭГД и КГД представлены в Приложения 5 (Таблицы 42–46); общей личностной тревожности – на Рисунке 5.

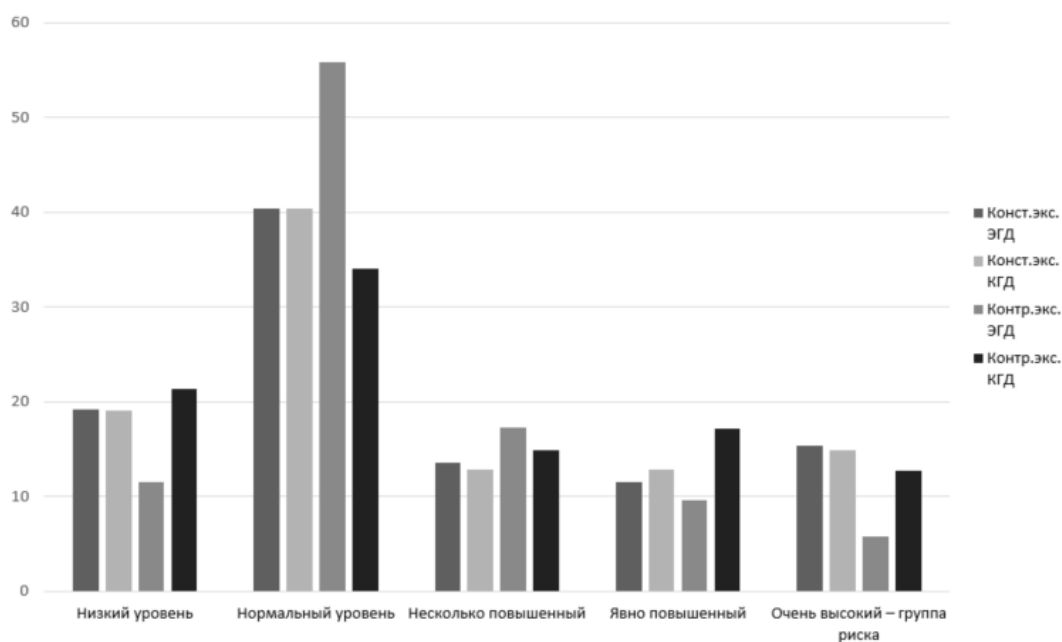


Рис. 5. Различия в уровнях общей личностной тревожности младших школьников ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, форма «А»), в %

Динамика изменений в эмоционально-волевой сфере детей ЭГД и КГД подтверждает направленность программы на совершенствование навыков родителей по обеспечению психологического благополучия детей – развитие эмоциональной и оценочной культуры взаимодействия с ребенком, формирование

стремления к безусловному принятию и надежной привязанности как факторов снижения личностной и ситуативной тревожности, повышения самооценки младшего школьника, совершенствование контроля родителями собственного эмоционального поведения в семье [15]. В современных исследованиях подчеркивается связь между надежной привязанностью и принятием в отношениях детей и родителей и позитивным эмоциональным развитием ребенка младшего школьного возраста [37; 57]. В процессе реализации нашей программы совершенствование коммуникативного поведения, стиля взаимодействия родителей с ребенком, практика партнерства с близким взрослым во многом повлияла на снижение учебной и школьной тревожности у ребенка через формирование более спокойного и осознанного отношения младших школьников к взаимодействию с учителем и оценке учителя как значимого взрослого.

После реализации родительской программы совместной деятельности с ребенком у младших школьников стала выраженной коммуникативная мотивация учения, которая не рассматривается как внутренняя, однако совместно с показателями понимания и принятия другого как показателей сферы самосознания свидетельствует о позитивном движении межличностных отношений в классах. Снижение у младших школьников ЭГД межличностной тревоги также подтверждает оптимизацию социальной сферы личности детей ЭГД. Связь детско-родительских отношений и социального благополучия [9; 10; 55], социальной уверенности ребенка также установлена исследователями [17].

Таким образом, в контрольной группе положительные изменения в основном статистически не значимы или неблагоприятны. Кроме того, в контрольной группе подтверждены неблагоприятные возрастно-психологические тенденции снижения мотивов к процессу учения, роста общей, самооценочной и особенно школьной тревожности<sup>94</sup>.

#### *Анализ динамики показателей субъектности младших школьников*

---

<sup>94</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

Различия показателей субъектности личности младшего школьника на этапах констатирующего и формирующего эксперимента представлены в Таблице 21 и Приложении 5 (Таблица 47) и на Рисунке 6. Мы можем видеть положительное движение средних показателей как в ЭГД, так и в КГД, но если в ЭГД динамика статистически значимая, то в КГД лишь тенденция к росту.

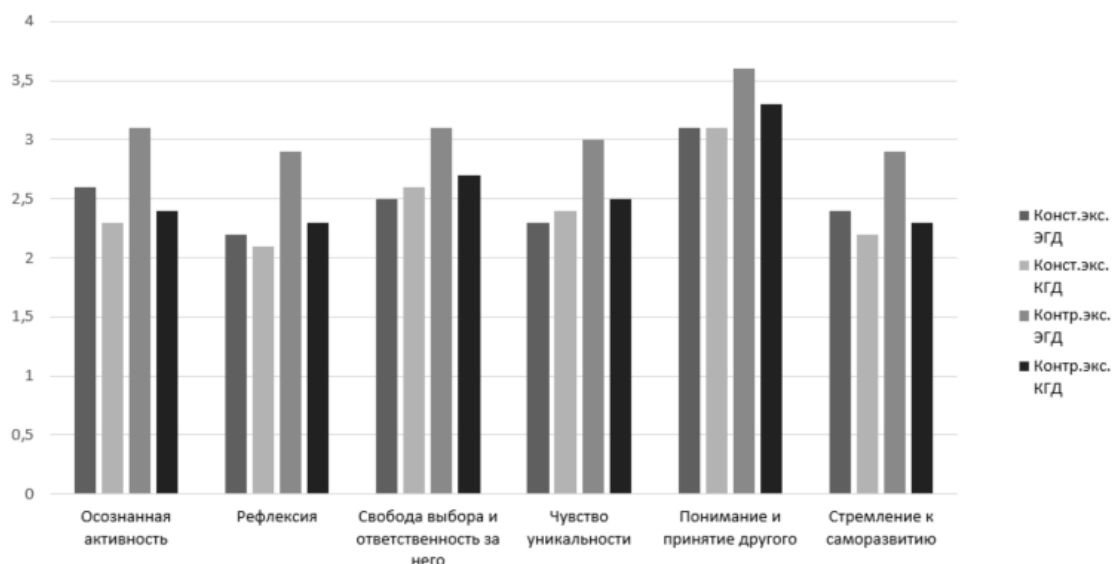


Рис. 6. Различия в показателях субъектности личности младшего школьника ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой и И. А. Серегиной в модификация М. А. Пыжьяновой)

На основании данного факта мы можем констатировать, что возрастной переход от младшего школьного детства к младшему подростковому является сензитивным к развитию субъектности личности. Важно констатировать, что субъектность младшего школьника развивается и реализует возможности развития в условиях продуктивного межличностного взаимодействия со значимым взрослым.

По показателям сферы субъектного развития личности проявилась достаточно выраженная статистически незначимая динамика, что подтверждает результаты нашего теоретического анализа и экспериментального исследования. Рост субъектности ребенка КГД не сопровождался удовлетворением

потребностей самореализации в позитивной социально значимой совместной деятельности с близким взрослым, подтверждающим и поддерживающим его новые возможности. Во многом неблагоприятные симптомы развития личности младшего школьника КГД на заключительном этапе начального общего образования связаны с данным дефицитом<sup>95</sup>.

Подводя итоги, отметим, что наше исследование, направленное на научно-теоретическое обоснование, разработку и апробацию программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником позволяет сделать выводы об эффективности предложенной модели и программы сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником как фактора развития личности младшего школьника.

### **Выводы по третьей главе**

1. Формирующий эксперимент, направленный на разработку и апробацию программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности как фактора развития личности младшего школьника на заключительном этапе начального общего образования, был реализован на основе экспериментального плана с предварительным и итоговым тестированием экспериментальной и контрольной групп для двух рандомизированных выборок.

2. Разработку программы психолого-педагогического сопровождения предваряла построенная нами теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, включающая следующие компоненты:

- целевой компонент (цели, методологические подходы, принципы психолого-педагогического сопровождения);

---

<sup>95</sup> Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2.

- субъектный компонент (содержание деятельности и функционально-ролевое распределение в деятельности учителя начальной школы, учителей-предметников, педагога-психолога, социального педагога, обучающихся и родителей);
- организационный компонент (этапы, направления психолого-педагогического сопровождения и формы взаимодействия субъектов образования на разных этапах сопровождения);
- содержательно-технологический компонент (содержательно-технологические, психодидактические и методические аспекты работы с педагогами, родителями и обучающимися);
- критериально-оценочный компонент, включающий психодиагностический комплекс, позволяющий оценить достижение планируемого результата и его параметров.

3. Программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального основного образования – «Программа позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье» – строилась нами на основе теоретико-прикладной модели психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности родителей с младшими школьниками и включала описание научно-теоретических основ, целей и задач, этапов и направлений реализации применяемых видов сопровождения, методов и форм работы, критериев эффективности.

4. Результаты сравнительного анализа показателей на этапах констатирующего и контрольного эксперимента в экспериментальных и контрольных группах детей и родителей подтвердили эффективность программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального основного образования:

Характер динамики показателей родительского фактора в ЭГР показал:

- снижение процента родителей, показывающих низкий уровень совместной деятельности с детьми (с 26,9 % до 13,5 %) на уровне статистической значимости  $p < 0,05$ ;

- снижение неблагоприятных тенденций стилей воспитания, взаимодействия, отношений родителей с младшим школьником. Это снижение как гиперпротекции ( $p = 0,099$ ), так и гипопротекции ( $p = 0,002$ ); потворствования ( $p = 0,003$ );

- оптимизация родительских дисциплин: снижение чрезмерности ( $p = 0,005$ ) и недостаточность запретов ( $p = 0,024$ ); чрезмерность санкционного поведения родителей по отношению к ребенку ( $p = 0,038$ );

- оптимизация эмоционального аспекта родительского поведения и детско-родительских отношений: снизилась неустойчивость родительского стиля воспитания ( $p = 0,031$ ); снизился страх утраты ребенка ( $p = 0,043$ ) и расширение сферы родительских чувств ( $p = 0,020$ ); укрепление близости с ребенком до высоких значений ( $p = 0,001$ ); развитие родительского принятия ( $p = 0,003$ ); снижение тревожности за ребенка ( $p = 0,015$ ); рост удовлетворенности родителей в сфере своих взаимоотношений с ребенком ( $p = 0,002$ );

- снижение показателей когнитивного аспекта детско-родительских отношений: образа ребенка в глазах родителей по шкалам: «предпочтение детских качеств» ( $p = 0,011$ ); «проекция на ребенка своих нежелательных качеств» ( $p = 0,074$ ); «предпочтение женских качеств» в ребенке ( $p = 0,029$ ).

Характер динамики личностных показателей младших школьников ЭГД показал:

- на первые позиции вышли содержательные мотивы: на первом месте – мотив самосовершенствования, на втором – долг и ответственность, на третьем и четвертом – мотивы интереса к содержанию и процессу учения соответственно, что свидетельствует о росте веса содержательной и ответственной мотивации к учению;

- снизился процент детей с низкой самооценкой (19,2 % / 9,6 %); и с очень высокой самооценкой (25,0 % / 17,3 %); повысился процент детей со средней

самооценкой (23,1 % / 34,6 %) и с высокой самооценкой (32,7 % / 38,5 %), то есть крайние, неадекватные проявления самооценки детей снизились.

- снизился процент крайних показателей притязаний детей ЭГД: низкий уровень притязаний нивелировался с 7,7 % до 3,8 %, очень высокий уровень притязаний также снизился с 30,7 % до 11,6 %. Тренд высоких притязаний в ЭГД усилился с 46,2 % до 57,7 %, что позволяет предполагать рост уверенности в себе, в собственной самоэффективности, снижение тревожных ожиданий у детей. ЭГД получила положительную динамику самооценки, свидетельствующую, с одной стороны, о позитивном росте оценки себя, а с другой стороны, о росте критичности и реалистичности в оценке себя.

- вырос процент детей ЭГД с нормальным уровнем общей тревожности (40,4 % / 55,8 %); школьной (46,2 % / 59,6 %); самооценочной (36,5 % / 51,9 %); межличностной (30,8 % / 42,3 %) и магической (17,3 % / 38,5 %) тревожности;

- получили статистически значимый рост показатели субъектности личности младшего школьника, при этом произошло выравнивание показателей по шкалам субъектности, что свидетельствует о гармонизации профиля субъектности как личностного свойства, что свидетельствует о высоком уровне субъектности в целом, о развитии активной, деятельной позиции младшего школьника как самосознающего субъекта.

Результаты динамики показателей КГР и КГД в основном статистически не значимы, отмечаются как благоприятные тенденции развития, так и неблагоприятные, отметим, что преобладают неблагоприятные симптомы развития.

В КГР отмечается:

- некоторый рост среднего уровня совместной деятельности – продуктивного сотрудничества и партнерства с ребенком (63,8 % / 68,1 %);
- незначительная положительная динамика показателей эмоционального, когнитивного и дисциплинарного аспекта детско-родительских отношений.

Динамика показателей стиля родительского воспитания и взаимодействия в КГР не является статистически значимой по большинству показателей, что

свидетельствует о том, что переход на дистанционный режим и более полное пребывание с детьми, в семье, в условиях пандемических ограничений, без специального сопровождения совместной деятельности родителей с ребенком не является фактором повышения качества детско-родительских отношений.

В КГД отмечается:

- положительная тенденция мотивации – на первые позиции выходят мотивы долга и ответственности, самосовершенствования; мотивация избегания неудачи не преодолевается и занимает второй ранг;
- снижение хорошей мотивации (40,4 % / 29,8 %) и повышение низкой (10,6 % / 19,1 %);
- некоторое снижение высокой самооценки (34,0 % / 27,7 %);
- сохранение выраженной тенденции к очень высоким притязаниям;
- снижение нормального уровня тревожности (40,4 % / 34,0 %);
- некоторый статистически незначимый рост показателей по компонентам субъектности.

Таким образом, реализация формирующего эксперимента показала, что личность младшего школьника развивается и реализует возможности развития в условиях продуктивного и позитивного межличностного взаимодействия с близким взрослым. Психолого-педагогическое сопровождение совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником оптимизирует качество совместной деятельности и детско-родительских отношений; повышает показатели личностного развития младшего школьника: нивелирует неблагоприятные симптомы снижения мотивации учебной деятельности, повышения тревожности, снижения самооценки, активизирует субъектную позицию личности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Младший школьный возраст – наиболее значимый этап образования, закладывающий основы развития личности и перехода от позиции школьника к позиции «человека учащегося», формирующий приверженность обучению, осознанного отношения к себе как к субъекту обучения и развития, учебной деятельности и отношений, что составляет условие психологической готовности к обучению в основной школе.

Вместе с тем для младших школьников на заключительном этапе начального общего образования характерны неблагоприятные тенденции в варьировании значимых показателей личностного развития: отмечается контрастность самооценки, практически половина выборки (43,3%) имеет крайние уровни самооценки, как низкие, так и очень высокие. Основная тенденция притязаний детей – высокие и очень высокие значения, что отражает несоответствие притязаний самооценке детей. Преобладает средняя и хорошая школьная мотивация, 16,4 % детей имеют отрицательную и низкую мотивацию учения. В структуре мотивации на первых позициях наряду с мотивами долга и ответственности, самосовершенствования находятся мотивы избегания неудачи и стремления к благополучию, что отражается в повышенной тревожности обучающихся. Мотивы интереса к содержанию и процессу учения не являются приоритетными. Нормальный уровень тревожности отмечается лишь у 42,3 % детей. Ярко выражены отклонения тревожности от нормы как повышенной, так и пониженной. Повышенная тревожность снижает познавательную и академическую успешность, психологическое благополучие детей. Низкий уровень тревожности отражает пассивность и неготовность к мобилизации усилий. Субъектность как показатель активного самосознающего начала личности проявляется в зоне средних значений, что отражает систему новых потребностей и возможностей в самостоятельности и самоопределении, стремление к результативности и самоэффективности, стремление и готовность ребенка к

самоутверждению себя в позитивной активности и отношениях. Исследование обнаруживает противоречие между показателями личностного развития и субъектными возможностями ребенка младшего школьного возраста на заключительном этапе начального общего образования. Рассогласованное состояние самооценки и притязаний, выраженность защитной мотивации и тревожности не позволяют в полной мере реализовать субъектные возможности ребенка в осознанной, активной практике жизнедеятельности.

2. Совместная детско-родительская деятельность с младшим школьником представляет собой совместно организованную систему взаимодействия и активности детей и родителей, направленную на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры, в процессе которой формируется деятельное и смысловое пространство совместности, включающее: общие цель, мотивацию, планирование, организацию, функционально или последовательно распределенные действия, результат, его рефлексия и оценку, которое создает зону ближайшего развития личности ребенка.

3. Исследование позволило обосновать и выявить уровни совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, в основе которых различное качество взаимодействия родителей с детьми в процессе замысла, планирования, организации, координации и оценки действий. Уровни совместной деятельности различаются по степени партнерства позиции родителей, которая обеспечивает распределение ролей и действий, обмен действиями, гибкость в координации ролей и действий; по стратегиям взаимодействия; балансу активности партнеров; степени совместности и характеру общения, его эмоционального фона; вариативности форм и видов совместной деятельности; систематичности совместной деятельности с ребенком, оригинальности создаваемого совместно продукта.

*Низкий уровень* совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (28,8 %), характеризуется преобладанием ситуативного и несистематического сотрудничества; отстраненной и конфликтной позицией родителей; низким уровнем совместности, индикаторами напряженности и

конфликтности на всех этапах совместной деятельности, условным принятием ребенка, вознаграждающим тоном общения; стратегией на самостоятельность и контроль ребенка; индикаторами конфликтного взаимодействия и приписывания результата; узостью видов совместной деятельности.

*Средний уровень* совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником (66,6 %) направлен на продуктивное сотрудничество и партнерство. Отмечается выраженный уровень совместности на всех этапах деятельности; гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя; низкий уровень индикаторов конфликтности, позитивный эмоциональный фон взаимодействия с ребенком; субъектно ориентированное общение, в котором преобладает принятие, поддержка, поощрение, интерес к ребенку; стратегия сотрудничества направлена на активность, успешность и самостоятельность ребенка; наблюдается наибольшая вариативность и диапазон форм и видов совместной деятельности; для родителей данной группы характерны определенная авторитарность, доминантность или потворствование в отношениях.

*Высокий уровень* совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником – развивающее сотрудничество и партнерство (10,6 %). Для родителей этой группы типична партнерская, демократическая, ориентирующая позиция по отношению к ребенку, выраженный интерес и доверие к собственному ребенку, стремление к позитивной совместности и близости, стремление передать ему свой опыт и знания; высокая степень совместности, скоординированности, позитивного эмоционального фона на всех этапах деятельности, целеустремленный, субъект-субъектный, развивающий характер взаимодействия; вариативность предпочитаемых видов совместной деятельности уже, чем во второй подгруппе родителей, что, как правило, обусловлено наличием индивидуальных продуктивных интересов и достижений.

4. Однофакторный регрессионный анализ позволил выявить отрицательную зависимость между зависимой переменной «сотрудничество в детско-родительских отношениях» как ведущей формы совместной деятельности и предикторами на среднем и высоком уровнях значимости: гипопротекция;

игнорирование потребностей; чрезмерность запретов; неустойчивость стиля воспитания; воспитательная неуверенность родителей; фобия утраты ребенка; неразвитость родительских чувств; строгость и контроль; вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания; положительную зависимость между переменной «сотрудничество в детско-родительских отношениях» и предикторами: эмоциональная близость; удовлетворенность отношениями с ребенком; предпочтение детских и мужских качеств. Это позволило нам определить и контролировать риски в процессе сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником, задавать приоритеты родительской программы.

5. Исследование различий параметров детско-родительского взаимодействия в зависимости от уровней совместной деятельности показало, что наиболее гармоничный стиль воспитания и отношений характерен для родителей с высоким уровнем совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником .

Для *низкого уровня* совместной детско-родительской деятельности («ситуативное сотрудничество») характерен наименее гармоничный стиль воспитания и взаимодействия с ребенком, свидетельствующий о несбалансированной и противоречивой вовлеченности в отношения, противоречивых способах дисциплинирования детей, наиболее высокой неразвитости чувств, средне-высоких, но наиболее низких показателях близости и принятия, удовлетворенности отношений с ребенком, наиболее высокими показателями предпочтения женских качеств у ребенка.

Для *среднего уровня* совместной детско-родительской деятельности характерны достаточно высокая и сбалансированная вовлеченность родителей в детско-родительские отношения, менее противоречивые способы дисциплинирования детей, более развитые родительские чувства, более высокие показатели близости и принятия, удовлетворенности отношений с ребенком и предпочтением детских качеств и женских качеств у ребенка.

Для *высокого уровня* совместной детско-родительской деятельности характерен наиболее гармоничный, согласованный и непротиворечивый стиль воспитания и взаимодействия родителей с ребенком, менее конфликтный и наиболее позитивный в когнитивном и эмоциональном плане; в целом наименее дисциплинарный и авторитарный, а значит, и наиболее оптимальный для реализации в отношениях субъект-субъектной партнерской родительской позиции в совместной деятельности, совместности действий, эмоционального фона взаимодействия, рефлексии совместной деятельности и развития личности ребенка.

6. Совместная детско-родительская деятельность опосредована и взаимосвязана с детско-родительскими отношениями. Выявлена специфическая структура корреляционных взаимосвязей шкалы сотрудничества родителей с детьми и показателей детско-родительских отношений, что позволило подтвердить связность уровней совместной детско-родительской деятельности с показателями детско-родительских отношений.

Для *низкого уровня* совместной детско-родительской деятельности («ситуативное сотрудничество») характерно сопряжение сотрудничества с повышением родительской требовательности и со значительным снижением последовательности в родительском поведении, строгости, контроля, принятия и повышением отвержения.

На *среднем уровне* совместной детско-родительской деятельности выявлены более тесные множественные, высокие и позитивные взаимосвязи сотрудничества с показателями стилей семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия, свидетельствующие о более тесном взаимодействии с ребенком, соучастии и сопровождении его действий, полном удовлетворении его потребностей; гармоничной связностью с родительскими дисциплинами, эмоциональной близостью, принятием, высокой удовлетворенностью родителей ребенком, что свидетельствует о стремлении родителей к субъект-субъектному взаимодействию с ребенком, осознанном поведении и родительской ответственности.

Для родителей с *высоким уровнем* совместной детско-родительской деятельности («развивающее сотрудничество и партнерство») характерны связи наиболее высокого уровня статистической значимости сотрудничества и вовлеченности родителей во взаимодействие, последовательностью в воспитательном поведении, полнотой удовлетворения потребностей ребенка; гармоничные связи с родительскими дисциплинами, что показывает наиболее позитивное и наименее противоречивое партнерство, отсутствие принуждающего и доминирующего отношения со стороны родителей. Получены также связи наиболее высокого уровня статистической значимости показателей сотрудничества и мягкостью, эмоциональной близостью, принятием, удовлетворенностью отношениями с ребенком, что говорит о наиболее благоприятном фоне отношений сотрудничества, принятии и взаимопонимании во взаимодействии.

7. Исследование различий в показателях личностного развития детей трех групп, дифференцированных по уровню совместной детско-родительской деятельности, показало следующее.

Для детей *первой подгруппы* («ситуативное сотрудничество») характерны низкая самооценка; контрастные притязания, как низкие, так и высокие; средняя и отрицательная школьная мотивация; значимые мотивы учения – избегание неудачи, долг и ответственность, благополучие; показатели субъектности – низкие и средне–низкие.

Для детей *второй подгруппы* («продуктивное сотрудничество и партнерство») типичны: равномерное распределение самооценки по всем уровням; высокие притязания; средняя и хорошая мотивация; значимые мотивы учения – долг и ответственность, избегание неудачи, самоопределение и самосовершенствование; показатели субъектности – средние и средне–высокие.

*Третьей подгруппе* детей («развивающее сотрудничество и партнерство») свойственны: высокая самооценка, средняя и очень высокая не выражены; очень высокие притязания; хорошая и высокая мотивация; значимые мотивы учения – самоопределение и самосовершенствование, долг и ответственность, учебно-

познавательный (содержание учения); показатели субъектности – средне–высокие.

8. Теоретико-прикладная модель психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником включала следующие компоненты: целевой (цели, методологические подходы, принципы психолого-педагогического сопровождения); субъектный (содержание деятельности и функционально-ролевое распределение в деятельности учителя начальной школы, учителей-предметников, педагога-психолога, социального педагога, обучающихся и родителей); организационный (этапы, направления психолого-педагогического сопровождения и формы взаимодействия субъектов образования на разных этапах сопровождения); содержательно-технологический (содержательно-технологические, психодидактические и методические аспекты работы с педагогами, родителями и обучающимися); критериально-оценочный, включающий психодиагностический комплекс, позволяющий оценить достижение планируемого результата.

9. Программа психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального основного образования – «Программа позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье» – строилась нами на основе теоретико-прикладной модели психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником. Программа была направлена на обеспечение условий и возможностей оптимизации совместной детско-родительской деятельности как фактора развития личности младшего школьника: повышение качества и организацию взаимодействия субъектов образования на принципах партнерских субъект-субъектных отношений; психодидактическое и методическое обеспечение организации сопровождения педагогами совместной деятельности с ребенком в семье; психолого-педагогическое просвещение, консультирование и обучение родителей оптимальным методам и формам детско-родительского взаимодействия и совместной деятельности с младшим школьником.

Эффективность программы психолого-педагогического сопровождения совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального основного образования доказывают результаты сравнительного анализа показателей на этапах констатирующего и контрольного экспериментов в экспериментальных и контрольных группах детей и родителей.

Характер динамики показателей родительского фактора в ЭГР показал: снижение процента родителей с низким уровнем совместной деятельности с детьми (с 26,9 % до 13,5 %) на уровне статистической значимости ( $p < 0,05$ ); снижение неблагоприятных тенденций стилей воспитания, взаимодействия, отношений родителей с младшим школьником: оптимизацию и гармонизацию родительских дисциплин и эмоционального аспекта родительского поведения; снижение показателей когнитивного аспекта образа ребенка в глазах родителей.

Характер динамики личностных показателей младших школьников ЭГД показал: на первые позиции учебной мотивации вышли содержательные мотивы; снизился процент детей с низкой и очень высокой самооценкой; снизился процент крайних показателей притязаний детей; вырос процент детей ЭГД с нормальным уровнем личностной тревожности; получили статистически значимый рост показатели субъектности личности младшего школьника.

Результаты динамики показателей КГР и КГД в основном статистически не значимы, отмечаются как благоприятные тенденции развития, так и в основном неблагоприятные симптомы развития.

10. Таким образом, цели и задачи исследования были реализованы, гипотезы получили подтверждение. Перспективные направления данной исследовательской темы связаны с изучением гендерного аспекта совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником на заключительном этапе начального общего образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова, Т. П. Психология младших школьников в контексте детско-родительских отношений / Т. П. Авдулова. – Текст: непосредственный // Образовательная политика. – 2014. – № 2 (54). – С. 71-82.
2. Авдушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования / К. В. Авдушкина, О. В. Лозгачева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2017. 163 с.
3. Аверин, В. А. Психология детей и подростков / В. А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1998. – 236 с. – Текст: непосредственный.
4. Алипбек, А. З. Формирование социально-ориентированного поведения младших школьников / А. З. Алипбек, Ж. Б. Балажанова, Н. А. Турдалы, Э. Т. Молдаева, Н. С. Садыкулова. – Текст: непосредственный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – Т.5-2 (80). – С. 51-55.
5. Андронникова, О. О. Методические основы организации и проведения программы психолого-педагогической поддержки формирования родительской компетентности / О. О. Андронникова, М. А. Евдокимова. – Текст: непосредственный // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2018. – № 2. – С. 77-84.
6. Ансимова, Н. П. Развитие коммуникативной сферы младших школьников в процессе организации совместной деятельности с родителями / Н. П. Ансимова, Ю. А. Башкатова. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – № 1. – С. 285-290.
7. Антипкина, И. В. Вовлеченность родителей третьеклассников в учебные дела детей / И. В. Антипкина, К. А. Любтцкая, А. К. Нисская. – Текст: непосредственный // Вопросы образования. – 2018. – № 4. – С. 230-260.
8. Ариффулина, Р. У. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания младших школьников: традиционные и современные

формы сотрудничества / Р. У. Ариффулина, Т. К. Беляева, Л. В. Белогорская. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – С.18-20.

9. Белоусов, К. Ю. Участие родителей в образовании своих детей и в образовательной политике школы / К. Ю. Белоусов, М. Д. Матюшкина. – Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5 (47). – С. 222-245.

10. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с. – Текст: непосредственный.

11. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 378 с. – Текст: непосредственный.

12. Болотникова, О. П. Развитие рефлексивных действий как условие становления личностных новообразований младшего школьного возраста: специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Болотникова Ольга Петровна. – Москва, 2003. – 24 с. – Текст: непосредственный.

13. Болотова, А. К. Психология развития и возрастная психология : учеб. пособие / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 526 с. – Текст: непосредственный.

14. Бондарева, И. И. Педагогическое сопровождение в повышении психолого-педагогической компетентности родителей / И. И. Бондарева. – Текст: непосредственный // Нижегородское образование. – 2019. – № 2. – С. 152-158.

15. Бондарева, П. Г. Особенности развития эмоциональной сферы младших школьников / П. Г. Бондарева. – Текст: непосредственный // Педагогика: история, перспективы. – 2022. – Том.5. – № 3. – С. 108-116.

16. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А. Я. Варга. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с. – Текст: непосредственный.

17. Варданян, Ю. В. Исследование психологических компетенций современных родителей подростков / Ю. В. Варданян, М. А. Кечина, А. С.

Трифонов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 6. – С. 31. – DOI 10.15862/43PSMN620.

18. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / М. В. Матюхина [и др.]. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с. – Текст: непосредственный.

19. Волкова, Е. Н. Субъектность как деятельное отношение к самому себе, к другим людям и миру / Е. Н. Волкова. – Текст: непосредственный // Мир психологии. – 2005. – № 3. – С. 33-39.

20. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах. Т. 4: Детская психология. Под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с. – Текст: непосредственный.

21. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3: Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с. – Текст: непосредственный.

22. Гайдукова, И. Е. Совместная деятельность как педагогическая категория / И. Е. Гайдукова. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 3 (40). – С. 12-13.

23. Галстян, С. Г. Инновационные формы работы с родителями / С. Г. Галстян. – Текст: непосредственный // Челябинский гуманитарий. – 2015. – № 1 (30). – С. 53-61.

24. Гани, С. В. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Гани Светлана Вячеславовна. – Москва, 2009. – 26 с. – Текст: непосредственный.

25. Ганичева, Е. Ю. Развитие психолого-педагогической компетентности родителей подростков в условиях образовательной организации / Е. Ю. Ганичева. Текст: непосредственный // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2023. – Т. 16. – № 1. – С. 122-135.

26. Гарбузов, В. И. Неврозы у детей и их лечение / В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Д. Н. Исаев. – Л., 1977. – 272 с. – Текст: непосредственный.

27. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, Астрель, 2014. – 240 с. – Текст: непосредственный.
28. Головей, Л. А. Семейные факторы формирования доверия и удовлетворенность жизнью в подростковом возрасте / Л. А. Головей, Ю. Ю. Данилова. – Текст: непосредственный // Вестник СПбГУ. Сер.12. – 2015. – Вып.1. – С.28-37.
29. Григорьева, М. В. Психологическая структура и динамика взаимодействий образовательной среды и ученика в процессе его школьной адаптации: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Григорьева Марина Владимировна. – Саратов, 2010. – 520 с. – Текст: непосредственный.
30. Громыко, Ю. В. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего / Ю. В. Громыко, В. В. Рубцов, А. А. Марголис. – Текст: непосредственный // Культурно-историческая психология. – 2020. – Том 16. – № 1. – С. 57-67.
31. Губанова, А. Ю. Подростки в интернет-среде: общение, чтение, поведение / А. Ю. Губанова. – Текст: непосредственный // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2013. – С. 184-190.
32. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с. – Текст : непосредственный.
33. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с. – Текст : непосредственный.
34. Двойнин, А. М. Когнитивные предикторы академической успешности: как общие закономерности «работают» на ранних этапах образования? / А. М. Двойнин, Е. С. Троцкая. Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2022. – 27(2). – С. 42-52.

35. Долгова, В. И. Изучение ситуативной тревожности у пятиклассников / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, А. Ю. Сергиенко. – Текст: непосредственный // Ученые записки университета Лесгафта. – 2016. – № 6 (136). – С. 226-232.

36. Дракина, С. А. Роль детско-родительских отношений в формировании психосоматических расстройств / С. А. Дракина, Н. К. Перевощикова, Г. П. Торочкина. – Текст: непосредственный // Мать и Дитя в Кузбассе. – 2016. – №1(64). – С.27-33.

37. Дрожжинова В. В. Общие особенности нравственных представлений младших школьников / В. В. Дрожжинова. Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 9 (сентябрь). – С. 166–170. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15332.htm>.

38. Дьяченко, Т. М. Динамика интеллектуального и личностного развития детей младшего школьного и подросткового возраста: Лонгитюдное исследование: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Дьяченко Татьяна Михайловна. – СПб., 2006. – 20 с. – Текст: непосредственный.

39. Евдокимова, М. А. Программа организации психологической поддержки родителей в формировании родительской компетентности / М. А. Евдокимова. – Текст: непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 130-136.

40. Екимова, В. И. Влияние детско-родительских отношений на социометрический статус старшеклассников среди сверстников / В. И. Екимова, А. Н. Ветцель, М. И. Розенова. – Текст: непосредственный // Культурно-историческая психология. – 2022. – Том 18. – № 1. – С. 113-123.

41. Елисеева, А. С Детерминирующее влияние поощрения и наказания на детско-родительские отношения: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Елисеева Алла Сергеевна. – Тамбов, 2009. – 189 с. – Текст: непосредственный.

42. Емельянова, И. В. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте / И. В. Емельянова, И. Ю. Кулагина. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Том 12. – № 2. – С. 91-107.

43. Журавлев, А. Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы / А. Л. Журавлев. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 5. – С. 72-80.

44. Закаблук, А. Г. Возрастные особенности прогнозирования школьником своих эмоциональных состояний: специальность 19.00.07: «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Закаблук Александр Григорьевич. – Л., 1986. – 16 с. – Текст: непосредственный.

45. Захаров, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка / А. И. Захаров. – СПб.: ПитерКон, 1997. – 254 с. – Текст: непосредственный.

46. Захарова, А. В. Психология формирования самооценки / А. В. Захарова. – Минск: Новое знание, 1993. – 100 с. – Текст: непосредственный.

47. Захарова, Е. И. Психология освоения родительства: научная монография / Е. И. Захарова. – М.: ИИУ МГОУ, 2014. – 258 с. – Текст: непосредственный.

48. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с. – Текст: непосредственный.

49. Зоря, Н. А. Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность детей подросткового возраста / Н. А. Зоря. – Текст: непосредственный // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск №1. – С. 216-220.

50. Иванова, Е. Е. Феномен отчужденности в детско-родительских отношениях / Е. Е. Иванова, Ю. А. Сторожева. – Текст: непосредственный // Вестник университета. – № 9. – 2019. – С. 190-195.

51. Иванова, Н. В. Анализ основных проблем организации проектной деятельности младших школьников / Н. В. Иванова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2011. – № 7. – С. 101-105.
52. Иванова, Н. В. Возможное участие родителей в проектной деятельности младших школьников / Н. В. Иванова. – Текст: непосредственный // Начальная школа: плюс до и после. – 2010. – № 1. – С. 16-18.
53. Иванова, Н. В. Личностно-развивающий потенциал проектной деятельности для младших школьников / Н. В. Иванова. – Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/113-11029> (дата обращения: 06.12.2016).
54. Иванова, Н. В. Модель личностно-развивающей образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования: теоретико-концептуальные аспекты: монография / Н. В. Иванова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2018. – 164 с. – Текст: непосредственный.
55. Иванова, Н. В. Оптимизация субъектности четвероклассников в условиях личностно-развивающей образовательной среды / Н. В. Иванова. – Текст: непосредственный // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – № 1 (53). – С. 6-17.
56. Иванова, Н. В. Организация разновозрастной проектной деятельности с участием младших школьников / Н. В. Иванова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 2012. – № 7. – С. 63-66.
57. Иванова, Н. В. Практикум по организации проектной деятельности младших школьников: учебно-методическое пособие / Н. В. Иванова. – М.: Изд-во Спутник+, 2013. – 102 с. – Текст: непосредственный.
58. Иванова, Н. В. Программа полисубъектной проектной деятельности четвероклассников / Н. В. Иванова Н. А. Воробьева. – Текст: электронный // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2019. – № 11 (40). – URL: <http://scipress.ru/pedagogy/articles/programma-polisubektnoj-proektnoj-deyatelnosti-chetveroklassnikov.html> (дата обращения: 30.11.2019).

59. Иванова, Н. В. Психодидактический компонент образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования / Н. В. Иванова, Т. М. Сорокина. – Текст: непосредственный // European Social Science Journal = Европейский журнал социальных наук. – 2014. – № 8-2. – С. 93-99.

60. Иванова, Н. В. Психолого-педагогическая модель полисубъектной личностно-развивающей образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Иванова Наталья Валентиновна. – Рязань, 2022. – 48 с. – Текст: непосредственный.

61. Иванова, Н. В. Психолого-педагогическая характеристика семейных проектов в начальной школе / Н. В. Иванова. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского университета им. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20, № 1. – С. 55-58.

62. Иванова, Н. В. Реализация модели личностно-развивающей образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования: монография / Н. В. Иванова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2020. – 160 с. – Текст: непосредственный.

63. Иванова, Н. В. Формирование учебной мотивации младших школьников средствами проектной деятельности / Н. В. Иванова. – Текст: непосредственный // Психология обучения. – 2012. – № 10. – С. 52-60.

64. Иванова, Н. В. Анализ зарубежного опыта организации взаимодействия образовательного учреждения и родителей младших школьников / Н. В. Иванова, Е. В. Минаева, Н. А. Воробьева. – Текст: непосредственный // Педагогика и просвещение. – 2018. – № 4. – С. 27-41.

65. Иванова, Н. В. Анализ зарубежных программ развития компетентности родителей младших школьников / Н. В. Иванова, Т. М. Сорокина. – Текст: непосредственный // Вестник Московского

государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2020. – № 2. – С. 113-124.

66. Иванова, Н. В. Антимотивационные детерминанты учебной деятельности младших школьников с позиции их родителей / Н. В. Иванова, О. В. Суворова, Г. И. Ефремова, Е. В. Минаева. – Текст: непосредственный // Сибирский психологический журнал. 2023. – № 88. – С. 105-124.

67. Иванова, Н. В. Развитие личности младшего школьника в зависимости от уровня совместной деятельности в детско-родительских отношениях / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова. – Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2024. – Т. 29, № 3 (98). – С. 274-279.

68. Иванова, Н. В. Совместная деятельность в детско-родительских отношениях как фактор развития личности младшего школьника: теоретико-экспериментальное исследование / Н. В. Иванова, Д. Д. Яркова. – Текст: электронный // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2. – DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-2-12

69. Ильясов, Д. Ф. Повышение профессиональной компетентности учителей, взаимодействующих с родителями, демонстрирующими модели неконструктивного поведения / Д. Ф. Ильясов, К. С. Буров, Е. А. Селиванова. – Текст: непосредственный // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 1 (46). – С. 5-17.

70. Ишембитова, З. Г. Некоторые теоретические подходы к формированию детско-родительских отношений в семье / З. Г. Ишембитова, А. Ш. Гиниятуллина. – Текст: непосредственный // Вестник ВЭГУ. – 2015. – №2(76). – С.44-52.

71. Карабанова, О. А. В поисках оптимального стиля родительского воспитания / О. А. Карабанова. – Текст: непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 3 (35). – С. 71-79.

72. Карабанова, О. А. Детско-родительские отношения как компонент социальной ситуации развития современных подростков / О. А. Карабанова. –

Текст: непосредственный // Ребенок в современном обществе: сборник научных статей. – М.: МГППУ, 2007. – С. 90-100.

73. Карабанова, О. А. Образ детско-родительских отношений у современных российских подростков // О. А. Карабанова. – Текст: непосредственный // Тезисы второй всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» (25–27 октября 2005г.). В 3-х частях. 3 часть / под общей редакцией доктора психологических наук В. К. Шабельникова и кандидата психологических наук А. Г. Лидерса. – М., 2005. – 560 с.

74. Карабанова, О. А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л. С. Выготского к П. Я. Гальперину / О. А. Карабанова. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2012. – № 4. – С. 73-82.

75. Карабанова, О. А. Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников / О. А. Карабанова. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24, № 5. – С. 16-26.

76. Карнаухова, Т. А. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретический аспект / Т. А. Карнаухова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2022. – № 47 (442). – С. 401-403. – URL: <https://moluch.ru/archive/442/96830/> (дата обращения: 19.08.2024).

77. Карпов, А. В. Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд: в 4 томах. Т. 4: Интегральная концепция системогенеза деятельности / А. В. Карпов, В. Д. Шадриков. – М.: Изд. дом РАО; Ярославль: Яргу, 2017. – 446 с. – Текст: непосредственный

78. Катрич, Г. И. Становление рефлексивной самооценки в младшем школьном возрасте: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Катрич Галина Ивановна. – Москва, 1994. – 21 с. – Текст : непосредственный.

79. Киселева, Н. С. Детско-родительские взаимоотношения и компоненты социальной уверенности детей младшего школьного возраста / Н. С. Киселева, Т. В. Слотина. – Текст: электронный // Комплексные исследования детства. – 2020. – Т. 2, № 2. – DOI: 10.33910/2687-0223-2020-2-2-80-89.

80. Князева, Т. Н. К проблеме дифференциальной диагностики адаптивности младших подростков при переходе из начальной в основную школу / Т. Н. Князева, Н. Н. Куимова. – Текст: непосредственный // Вестник ВятГУ. – 2012. – № 1. – С. 15-161.

81. Князева, Т. Н. Предподростковый возраст как проблема современного детства / Т. Н. Князева. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2011. – № 6. – С. 130-140.

82. Князева, Т. Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе. Структура, диагностика, формирование / Т. Н. Князева. – СПб.: Речь, 2007. – 119 с. – Текст: непосредственный.

83. Коваленко, Е. Г. Теоретические основы формирования мотивации младшего школьника / Е. Г. Коваленко, А. А. Зароева. – Текст: непосредственный // Научное наследие. – 2020. – № 45-7 (45). – С. 19-21.

84. Койкова, Э. И. Обоснование педагогических условий формирований социальной позиции у младших школьников / Э. И. Койкова, Е. М. Микищенко. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-2. – С. 62-65.

85. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования: сборник статей / Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Лаб. психол. основ новых образоват. технологий; под ред. В. В. Рубцова. – Москва; Новосибирск: Вен-Мер, 1996. – 57 с. – Текст: непосредственный.

86. Концепция развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Минобрнауки России от 19.12.2017). – Текст электронный. – URL: <https://nmc58.ru/files/docs/doc-nmc58-20211027164320.pdf>

87. Коростелева, Н. А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста / Н. А. Коростелева. – Текст: электронный // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2023. – Т. 4, № 2. – С. 52-68. – DOI 10.54158/27132838\_2023\_4\_2\_52.

88. Кузьмина, К. Е. Детско-родительские отношения как фактор развития представлений подростка о самом себе / К. Е. Кузьмина. – Текст: непосредственный // Концепт. – 2015. – № 11. – С. 156-160.

89. Липкина, Н. Г. Возможности семейного клуба в формировании педагогической компетентности родителей / Н. Г. Липкина, Н. Г. Щербакова. – Текст: непосредственный // Вестник ПГГПУ. – 2018. – № 2. – С. 89-98.

90. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина; под ред. А. Г. Рузской – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «Модэк», 1997. – 384 с. – Текст: непосредственный.

91. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – Изд. 2-е доп. и перераб. – Л.: Медицина, 1983. – 126 с. – Текст: непосредственный.

92. Лусканова, Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н. Г. Лусканова. – Текст: электронный // Школьный психолог. – 2001. – № 9 (81). – URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200100907> (дата обращения: 10.01.2020).

93. Любичкая, К. А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе» / К. А. Любичкая, М. А. Шакарова. – Текст: непосредственный // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 196-215.

94. Мазурчук, Н. И. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретическое осмысление и практика реализации / Н. И. Мазурчук, Е. О. Мазурчук. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 132-137.

95. Мамонова, Е. Б. Особенности проявления личностной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста / Е. Б. Мамонова,

И. В. Черемисова, О. В. Суворова. – Текст: непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3(16). – С. 21.

96. Маркова, А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 62 с. – Текст: непосредственный.

97. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 138 с. – Текст: непосредственный.

98. Марковская, И. М. Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. – Текст: непосредственный // Семейная психология и семейная терапия. – 1999. – № 2. – С. 94-108.

99. Марковская, И. М. Практика групповой работы с родителями / И. М. Марковская. – СПб.: Институт тренинга. 1998. – 120 с. – Текст: непосредственный

100. Марковская, И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. М. Марковская. – СПб.: Речь, 2000. – 150 с. – Текст: непосредственный.

101. Матюшкова, Е. А. Развитие компетентности учителей в сфере педагогического взаимодействия с родителями учащихся в системе работы службы практической психологии образования: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Матюшкова Елена Александровна. – Брянск, 2010. – 211 с. – Текст: непосредственный.

102. Минаева, Е. В. Мотивация и антимотивация учебной деятельности обучающихся: от школы к педагогическому вузу: монография / Е. В. Минаева, Н. В. Иванова, О. В. Суворова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2024. – 131 с. – Текст: непосредственный.

103. Младший школьник: развитие познавательных способностей: пособие для учителя / И. В. Дубровина [и др.]. – М.: Просвещение, 2003. – 148 с. – Текст: непосредственный.

104. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник / В.С. Мухина. – 7-е издание, стереотипное. – Москва: Академия, 2003. – 456 с. – Текст: непосредственный.

105. Нехода, Е. В. Эволюция форм совместной деятельности: от фордизма к экосистеме сотрудничества / Е. В. Нехода, И. В. Рощина, Ли Пань. – Текст: непосредственный // Экономика труда. – 2023. – Том 10. – № 9. – С. 1331-1352.

106. Никифорова, Н. В. Модель педагогического сопровождения успешного вхождения младших школьников в образовательную среду школы / Н. В. Никифорова. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2011. – Т.17. – С. 28-31.

107. Николаева, Е. С. Формирование мотивации самопознания у детей младшего школьного возраста в образовательной среде: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Николаева Елена Сергеевна. – Н. Новгород, 2010. – 24 с. – Текст: непосредственный.

108. Нисская, А. К. Связь раннего образовательного и семейного опыта с академическими результатами детей в младшем школьном возрасте / А. К. Нисская, Д. Р. Ахмеджанова, Р. М. Байрамян. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2023. – Т. 28, № 5. – С. 70-84.

109. Об утверждении положения о службе практической психологии в системе Министерства образования Российской Федерации Приказ Минобразования России от 22 октября 1999 г. № 636. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/58865666>. – Текст: электронный.

110. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: Приказ Минтруда России от 24 июля 2015 г. № 514н. – URL: [https://kochetovkasosh.gosuslugi.ru/netcat\\_files/userfiles/profstandart/514n-psiholog.pdf](https://kochetovkasosh.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/profstandart/514n-psiholog.pdf). – Текст: электронный.

111. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1998. – 352 с. – Текст: непосредственный.

112. Овчарова, Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. – М.: Изд-во: Институт психотерапии. – 2003. – 319 с. – Текст: непосредственный.

113. Осницкий, А. К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. Психологический институт РАО. Центр социально-психологической помощи им. Ж. Казаноко / А. К. Осницкий; под ред. М. К. Кабардова. Выпуск 1. – Издательский центр «Эль-Фа». Москва-Нальчик, 1996. – 126с. – Текст: непосредственный.

114. Перре-Клермон, А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей: [Пер. с фр. / А.-Н. Перре-Клермон; Вступ. ст. В. В. Рубцова] / А.-Н. Перре-Клермон. – Москва: Педагогика, 1991. – 245 с. Текст: непосредственный.

115. Петровский, А. В. Теоретическая психология: учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 496 с. – Текст: непосредственный.

116. Пец, О. И. Психолого-педагогические условия продуктивного развития психологической компетентности родителей младших школьников: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Пец Ольга Ивановна. – Хабаровск, 2019. – 27 с. – Текст: непосредственный.

117. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды // Пер. с англ. и фр. / Вступ. статья В.А. Лекторского, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 680 с. – С. 213. Текст: непосредственный.

118. Поливанова, К. Н. К проблеме ведущей деятельности в подростковом возрасте / К. Н. Поливанова. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 1998. – № 3-4. – С. 13-15.

119. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с. – Текст : непосредственный.

120. Поливанова, К. Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К. Н. Поливанова. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20-33.

121. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / К. Н. Поливанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 180 с. – Текст: непосредственный.

122. Поливанова, Н. И., Принципы и формы организации совместной учебной деятельности / Н. И. Поливанова, И. В. Ривина. – Текст: непосредственный // Психологическая науки и образование. – 1996. – № 2. – С. 40-53.

123. Поскребышева, Н. Н. Возрастно-психологический подход в исследовании личностной автономии подростка / Н. Н. Поскребышева, О. А. Карабанова. – Текст: непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2014. – №1 (13). – С. 74-85.

124. Поскребышева, Н. Н. Образ детско-родительских отношений у подростков: кросс-культурный аспект / Н. Н. Поскребышева, Н. Г. Юсифова. – Текст: непосредственный // Мир психологии. 2018. – №1 (93) – С. 126-134.

125. Посысоев, Н. Н. Родительская позиция как система отношений / Н. Н. Посысоев. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 248-251

126. Практическая психология образования: учебное пособие. – 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с. – Текст: непосредственный.

127. Приказ Минпросвещения России от 18 июля 2022 г. № 569 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286». – URL:

<https://docs.edu.gov.ru/document/41aedd0ec72e8203218ea85d0c518ad5/>. – Текст: электронный.

128. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 N 514н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.08.2015 N 38575). – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201508200035>. – Текст: электронный.

129. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. 2022. М. – URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/8c892be1a8843726ae57424d381e76ba.pdf> (дата обращения: 25.07.2022). – Текст: электронный.

130. Прихожан, А. М. Проблема подросткового кризиса / А. М. Прихожан. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 1. – С. 82-88.

131. Прихожан, А. М. Современный младший школьник: социальная ситуация развития и становление «Социального Я» / А. М. Прихожан. – Текст: непосредственный // Образовательная политика. – 2014. – № 2 (64). – С. 37-45.

132. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. – Текст: непосредственный.

133. Психогимнастика в тренинге / под редакцией Н. Ю. Хрящевой. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 256 с. – Текст: непосредственный.

134. Психологическая служба в современном образовании: рабочая книга / И. В. Дубровина и др.; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва [и др.]: Питер, 2009. – 400 с. – Текст: непосредственный.

135. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд., испр. и доп. – М.: Политиздат. – 1990. – 494 с. – Текст: непосредственный.

136. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: учебно-методическое пособие / А. И. Григорьева, Е. С. Арбузова, Т. В. Дьячкова, Л. В. Заика, А. А. Кацера, Е. А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с. – Текст: непосредственный.

137. Пыжьянова, М. А. Психолого-педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: специальность 19.00.01: «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Пыжьянова Мария Александровна. – Н. Новгород, 2006. – 160 с. – Текст: непосредственный.

138. Развитие субъектности в онтогенезе в современном социокультурном пространстве образования и семьи: учебное пособие / Е. Н. Волкова [и др.]. – Н. Новгород: НГПУ имени К. Минина, 2012. – 250 с. – Текст: непосредственный.

139. Разорвина, А. С. Родительский университет как новая форма взаимодействия семьи и образовательных организаций / А. С. Разорвина. – Текст: непосредственный // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2017. – Т. 9, №1/2. – С. 167-172.

140. Раудсепп, М. Субъект и поддерживающая среда / М. Раудсепп; под ред. Т. Нийта. – Текст: непосредственный // Средовые условия развития. – Таллин, 1989. – С. 67-92.

141. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, П. В. Бордовская, С. П. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с. – Текст непосредственный.

142. Реан, А. А. Семья как фактор профилактики и риска виктимного поведения / А. А. Реан. – Текст непосредственный // Национальный психологический журнал. – 2015. – №1(17). – С. 3-8.

143. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 416 с. – Текст непосредственный.

144. Рогова, Е. Е. Особенности мотивации учения в младшем школьном возрасте / Е. Е. Рогова. – Текст непосредственный // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 6 (172). – С. 331-335.

145. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 361 с. – Текст непосредственный.

146. Родительское образование: современные подходы и технологии: учебно-методическое пособие. Научный редактор В.В. Коробкова. Ответственный за выпуск Ю.И. Якина. – Пермь, Издательство: ПГГПУ. 2017. – 310 с. – Текст непосредственный.

147. Розенберг, М. Ненасильственное общение: Язык жизни / М. Розенберг. – Москва: София, 2019. – 288 с. – Текст: непосредственный.

148. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с. – Текст: непосредственный.

149. Романеева, М. П. Роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников / М. П. Романеева, Г. А. Цукерман, Н. Э. Фокина. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1980. – № 6. – С. 110-114.

150. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с. – Текст: непосредственный.

151. Рубцов, В. В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В. В. Рубцов. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с. – Текст: непосредственный.

152. Рубцов, В. В. Основы социально-генетической психологии : Избранные психологические труды / В. В. Рубцов. – Москва-Воронеж : «Институт практической психологии»; МОДЭК, 1996. – 384 с. – ISBN 5-87224-118-6. Текст: непосредственный.

153. Рубцов, В. В. Культурно-исторический тип школы (проект разработки) / В. В. Рубцов, А. А. Марголис, В. А. Гуружапов. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С. 79-94.

154. Рунова, Т. А. Развитие учебного сотрудничества младших школьников со сверстниками и учителем в условиях формального и неформального общения: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Рунова Татьяна Александровна. – Н. Новгород, 2004. – 20 с. – Текст: непосредственный.

155. Селюкова, Е. А. Сотрудничество учителей и родителей в воспитании младших школьников / Е. А. Селюкова, Н. Ю. Москвитина, Г. В. Строй. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 268-270.

156. Семаго, М. М. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: методическое пособие / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – М.: Аркти, 2005. – 336 с. – Текст: непосредственный.

157. Семаго, М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго. – СПб. Изд-во: Речь, 2010. – 384 с. – Текст: непосредственный.

158. Сергеева, Б. В. Формирование родительской компетентности в условиях начальной школы / Б. В. Сергеева, Р. К. Аракелян. – Текст: непосредственный // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8, № 1/1. – С. 184-188.

159. Сергиенко, Е. А. Континуально-генетический принцип становления субъекта / Е. А. Сергиенко; под редакцией А. Л. Журавлева, В. В. Знакова, З. И. Рябикиной, Е. А. Сергиенко. – Текст: непосредственный // Субъектный подход в психологии. – Москва: Институт психологии РАН, 2009. – С. 50-66.

160. Сергиенко, Е. А. Психология субъекта: поиски и решения / Е. А. Сергиенко. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 2. – С. 16-28.

161. Сергиенко, Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива / Е. А. Сергиенко. – Текст: непосредственный // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32, № 1. – С. 120-132.

162. Симонова, Г. И. Проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте / Г. И. Симонова, Ю. А. Гущина. – Текст: непосредственный // Вестник Удмуртского университета. – 2021. – Т.31. – Выпуск 3. – С.287-293.

163. Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях: методические рекомендации / Авт. коллектив. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. – 120 с. – Текст: непосредственный.

164. Скрипник, Н. М. Развитие субъектности младших подростков в условиях поддерживающей образовательной среды на этапе перехода в среднюю школу: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Скрипник Наталья Михайловна. – Пятигорск, 2014. – 219 с. – Текст: непосредственный.

165. Слизкова, Е. В. Педагогическое сопровождение семей младших школьников в условиях образовательной организации / Е. В. Слизкова, М. С. Харитонова. – Текст: электронный // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2014. – № 7. – С. 121-125.

166. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с. – Текст: непосредственный.

167. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 270 с. – Текст: непосредственный.

168. Смирнова, Е. О. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С.57-68.

169. Совместная учебная деятельность и развитие детей: коллективная монография / Под редакцией В. В. Рубцова, И. М. Улановской. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. – 352 с. – Текст: непосредственный.

170. Сорокопуд, Ю. В. Влияние семейного воспитания на подростковую тревожность / Ю. В. Сорокопуд, О. А. Матвеева. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3 (87). – С. 66-68.

171. Сорокоумова, Е. А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук / Сорокоумова Елена Александровна. – Самара, 2002. – 312 с. – Текст: непосредственный.

172. Сорокоумова, Е. А. Семья младшего школьника как субъект образовательной среды / Е. А. Сорокоумова, Н. Ю. Молостова. – Текст: непосредственный // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – № 2 (2). – С. 62-66.

173. Спиваковская, А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции / А. С. Спиваковская // Семья и формирование личности. – М., 1981. – 115 с. – Текст: непосредственный.

174. Степанова, К. С. Особенности самооценки детей младшего школьного возраста / К. С. Степанова. – Текст: непосредственный // Вестник магистратуры. – 2022. – № 3-2 (126). – С. 128-132.

175. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р). – URL: <http://home.garant.ru> (дата обращения: 15.04.2019). – Текст электронный.

176. Струкова, А. Представления учителей начальной школы о социально-эмоциональном развитии учащихся / А. Струкова, Е. Юрчик, А. Петракова, Т. Канонир, Е. Орел, А. Куликов. – Текст электронный // Вопросы образования. 2023. – № 2. – DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-187-213>.

177. Суворова, О. В. Влияние родительского общения и структуры семьи на самооценку младшего школьника / О. В. Суворова, С. Н. Сорокоумова, И. В. Ивенских. – Текст: непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2017. – № 3. – С. 179-188.

178. Суворова, О. В. Влияние семейной и образовательной среды на развитие субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству / О. В. Суворова. – Нижний Новгород : Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2012. – 330 с. – ISBN 978-5-85219-282-0. – Текст: непосредственный .

179. Суворова, О. В. Влияние семейной среды на развитие детской субъектности / О. В. Суворова. – Текст: непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 3 (7). – С. 10.

180. Суворова, О. В. Отношение младших школьников к значимым взрослым в зависимости от пола и структуры семьи / О. В. Суворова, И. А. Сингина, М. С. Савлова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-3. – С. 464-468

181. Суворова, О. В. Специфика структуры психологической компетентности родителей младших школьников / О. В. Суворова, О. И. Пец. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 6 (49). – С. 241-243.

182. Суворова, О. В. Оценка уровней развития совместной деятельности в детско-родительских отношениях с младшими подростками / О. В. Суворова, И. В. Васина. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-2. – С. 383-387.

183. Суворова, О. В. Эмоциональное благополучие младших школьников в зависимости от направленности родительского общения на принятие ребенком другого / О. В. Суворова, И. М. Золотова, П. А. Егорова. – Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2018 – № 59-2. – С. 481-485.

184. Суворова, О. В. Субъектно ориентированное общение родителей как фактор социально-личностного развития младшего школьника в зависимости от структуры семьи / О. В. Суворова, И. А. Сингина, Н. М. Подоплелова. – Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. –

URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24727> (дата обращения: 26.11.2023).

185. Суворова, О. В. Критериально-ориентированная оценка развития продуктивной совместной деятельности родителей со старшими дошкольниками / О. В. Суворова, С. Н. Сорокоумова, А. С. Калачян. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 361-364.

186. Суворова, О. В. Детско-родительские отношения и нравственная социализация старшего дошкольника / О. В. Суворова, С. Н. Сорокоумова, А. С. Калачян. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 364-367.

187. Суворова, О. В. Привязанность к матери как фактор Я-концепции подростка / О. В. Суворова, И. В. Черемисова, Е. Б. Мамонова. – Текст: непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2. – С. 36.

188. Сукиасян, С. А. Особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте / С. А. Сукиасян, И. В. Харитоновна. – Текст: непосредственный // Universum: психология и образование. – 2020. – № 6 (72). – С. 20-22.

189. Тихомирова, Т. Н. Влияние семейной микросреды на способности детей: роль поколений: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Тихомирова Татьяна Николаевна. – Москва, 2001. – 133 с. – Текст: непосредственный.

190. Толстых, Т. И. Семья как институт социализации ребенка / Т. И. Толстых. – Текст: непосредственный // Семейная психология и семейная терапия. – 2004. – №4. – С. 29-33.

191. Ученые МГПУ о пробелах в социализации школьников. – URL: <https://www.mgpu.ru/probely-v-sotsializatsii-tret-shkolnikov-ne-umeyut-obshhatsya-i-rabotat-v-komande/>. – Текст: электронный.

192. Файзуллаева, Е. Д. Технология совместной деятельности в системе "взрослый – ребенок – ребенок" / Е. Д. Файзуллаева. – Текст: непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С. 42-47.

193. Фатуллаева, А. Т. Формирование самооценки как основа личностного становления в младшем школьном возрасте: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Фатуллаева Аят Тамирлановна. – Махачкала, 2009. – 22 с. – Текст: непосредственный.

194. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 6-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2018. – 53 с. – Текст: непосредственный.

195. Федина, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение начального образования: учебное пособие для вузов / Л. В. Федина. – 3-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 128 с. Текст: электронный. – URL: <https://urait.ru/bcode/518142> (дата обращения: 10.08.2024).

196. Федорова, Ю. П. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников в частной школе: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Федорова Юлия Павловна. – Курск, 2003. – 24 с. – Текст: непосредственный.

197. Федотова, Т. Ю. Особенности учебной мотивации и эмоциональных переживаний младших подростков в условиях адаптации ко второй ступени обучения: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Федотова Тамара Юрьевна. – Москва, 2005. – 21 с. – Текст : непосредственный.

198. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды / Д. И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 672 с. – Текст: непосредственный.

199. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Практическое пособие: в 4 томах. Т. 1 / К. Фопель; пер. с нем. – М. : Генезис, 1999. – 160 с. – Текст : непосредственный.

200. Хатуева, М. М. Поддержка субъектных проявлений личности в системе детско-родительских отношений как условие развития психологического здоровья младших школьников / М. М. Хатуева, Н. М. Швалева. – Текст: непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 213-223.

201. Холодкова, О. Г. Развитие психологической компетентности родителей в условиях детского образовательного центра психологической помощи / О. Г. Холодкова, Е. А. Кабанченко. – Текст: непосредственный // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2018. – № (37). – С. 30-38.

202. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 269 с. – Текст: непосредственный

203. Цукерман, Г. А. Две фазы младшего школьного возраста / Г. А. Цукерман. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 45-67.

204. Цукерман, Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17-31.

205. Цукерман, Г. А. Обучение ведет за собой развитие. Куда? / Г. А. Цукерман. – Текст: непосредственный // Вопросы образования. – 2010. – № 1. – С. 42-90

206. Цукерман, Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г. А. Цукерман – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 2. – С. 27-42.

207. Цукерман, Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических

наук / Цукерман Галина Анатольевна. – Москва, 1992. – 343 с. – Текст: непосредственный.

208. Цукерман, Г. А. Совместное учебное действие: решенные и нерешенные вопросы / Г. А. Цукерман. – Текст: электронный // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, № 4. – С. 51-59. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2020250405>

209. Чернов, Д. Н. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей младшего подросткового возраста / Д. Н. Чернов. – Текст: непосредственный // Психология и психотехника. – 2019. – № 3. – С. 92-107.

210. Чернова, Г. Р. Динамика самооценки, учебной мотивации и успеваемости младших школьников / Г. Р. Чернова, М. В. Сергеева, К. Ю. Пимская. – Текст: непосредственный // Царскосельские чтения. 2017. XXI Царскосельские чтения. Материалы международной научной конференции. Том II, 2017. – СПб.: Изд-во: ЛГУ имени А.С. Пушкина (Санкт-Петербург). С. 369-373.

211. Шабаета, А. В. Взаимосвязь родительских установок с самоотношением подростков / А. В. Шабаета, Г. В. Митина, М. И. Хасанова. – Текст: электронный // Психолог. – 2019. – № 4. – С. 55-68. – DOI: 10.25136/2409-8701.2019.4.30562.

212. Шалина, А. А. Личность старшего дошкольника как субъект нравственного выбора: условия и возможности развития: монография / А. А. Шалина, О. В. Суворова, Е. В. Минаева; отв. ред. О.В. Суворова. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2022. – 174 с. – Текст: непосредственный.

213. Шведовская, А. А. Специфика позиции родителей при различных типах взаимодействия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / А. А. Шведовская. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2006. – Том 11. – № 1. С. 69-84.

214. Шеина, М. Б. Педагогические условия развития воспитательного потенциала семьи / М. Б. Шеина – Текст: непосредственный // Вестник

Сургутского государственного педагогического университета. – 2012. – № 3 (18). – С. 180-186.

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

216. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. – Текст: непосредственный.

217. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с. – Текст: непосредственный.

218. Яркова, Д. Д. Совместная деятельность в контексте детско-родительских отношений с ребенком младшего школьного возраста / Д. Д. Яркова. – Текст: непосредственный // Вестник Санкт-петербургского военного института войск Национальной гвардии. – 2023. – № 4 (25). – С. 81-87.

219. Ali, M. Parental Involvement Influencing Academic Performance: A Study of Students' Perceptions / M. Ali, M. Ilyas, S. Langah, M. Khan. – Text: unmediated // Voyage Journal of Educational Studies. 2024. V. 3 (4). Pp. 2790-7163.

220. Bandura, A. Social learning and personality development / A. Bandura. New York, 1969. – 363 p. – Text: unmediated.

221. Barbier, K. Academic (Under) achievement of Intellectually Gifted Students in the Transition Between Primary and Secondary Education: An Individual Learner Perspective / K. Barbier, K. Barbier. – Text: electronic // Frontir Psycholjgy. 2019. Vol. 10. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02533>

222. Baumrind, D. Effects of authoritative parental control on child behavior / D. Baumrind. – Text: unmediated // Child Development. 1966. № 37. Pp. 887-907.

223. Baumrind, D. Parenting styles and adolescent development / D. Baumrind. – Text: unmediated // Encyclopedia of Adolescence. 1991, Vol. 2. New York : Garland. Pp. 746-758.

224. Chiş, O. & Alexandra, O. Developing Parent Educator Skills At Students Studying Preschool And Primary Education. In V. Chis, & I. Albulescu (Eds.),

Education, Reflection, Development / O. Chiş, & O. Alexandra. – Text: electronic // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2019. Vol. 63. Pp. 472-482. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.06.56>

225. Feri, M. The Role of Parents in the Moral Education of Children of Primary School Age / M. Feri, S. Sutrisno. – Text: electronic // Jurnal Kependidikan Islam. 2022. Vol. 8(1). Pp. 49. DOI:10.24014/potensia.v8i1.15099.

226. Glaveanu, S. M. A multifactorial model of parental competence / S. M. Glaveanu. – Text: unmediated // Modern psychological research: direction and prospects. Bucharest: University Publishing House, 2009. Pp. 180-186.

227. Glaveanu, S. M., Validating a training program for parental competence / S. M. Glaveanu. – Text: unmediated // Problems of Psychology in the 21st Century. 2012. Vol. 2. No 1. Pp. 14-20.

228. Gonawala, N. Parent-Child Relationship and Its Effect on Adolescents N. / Gonawala, N. R. Choudhury. – Text: unmediated // The International Journal of Indian Psychology. 2022. V. 10 ( 2). DOI: 10.25215/1002.048

229. Hattie, J. Visible Learning: The Sequel: A Synthesis of Over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement. 1st Edition / J. Hattie. – Text: electronic. – London: Routledge. 2023. Pp. 195-197. DOI:4324/9781003380542

230. Indriatie, I. Parents support to the social development of school-age children who use smartphone / I. Indriatie, A. Novitasari, Y. K. Windi. – Text: electronic // International Journal of Public Health Science. 2022. Vol. 11. No. 2. Pp. 574-580. DOI:10.11591/ijphs.v11i2.20674

231. Isaev, E. I. Psychological Analysis of the Competence of a Primary School Teacher in Working on Students' Subject Mistakes / E. I. Isaev, A. A. Margolis, M. A. Safronova. – Text: electronic // Psychological Science and Education, 2023. Vol. 28. № 1. Pp. 5-24. DOI:10.17759/pse.2023000002& (In Russ.)

232. Karaer, Y. Parent styles persceived social support and regulation of emotions in adolescents with Internet addiction / Y. Karaer, D. Akdemir. – Text: unmediated // Comprehensive Psychiatry. Volume 92. 2019. Pp. 22-27.

233. Li, L. Longitudinal Associations among Teacher–Child Relationship Quality, Behavioral Engagement, and Academic Achievement. *Early Childhood Research Quarterly* / L. Li, C. Valiente, N. Eisenberg, T.L. Spinrad, S.K. Johns et al. Text: electronic. 2022. Vol. 61. Pp. 25–35. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.05.006>

234. Martinek, D. Self-determination, Self-efficacy and Self-regulation in School: A Longitudinal Intervention Study With Primary School Pupils / D. Martinek, U. Kipman. – Text: electronic // *Sociology. Study*. 2016. Vol. 6. No. 2. Pp. 124-133. DOI:10.17265/2159-5526/2016.02.005.

235. Mujtaba, S. J. Parental involvement in primary schools in Tanzania: Effects of a pre-and in-service teacher training / S. J. Mujtaba, J. Kigobe, K. V. Leeuwen. – Text: electronic // *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 140(104459). Pp. 1-8. DOI:10.1016/j.tate.2023.104459.

236. Ovakimyan, E. V., Bayramyan, R. M., Isaeva, O. M., Osipova, O. S. Results of a Qualitative Study of Elementary School Teachers' and Parents' Perceptions of Preventing and Overcoming Students' School Failure / E. V. Ovakimyan, R. M. Bayramyan, O. M. Isaeva, O. S. Osipova. – Text: electronic // *Psychological Science and Education*. 2023. Vol. 28. № 5. pp. 46-56. DOI:10.17759/pse.2023280504.

237. Pomerantz, E. M., & Thompson, R. Parents' role in children's personality development: The psychological resource principle. O. P. John, R. W. Robins, and L. A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research*. 2008. New York: Guilford Press, 3rd Ed. Pp. 351-374. – Text: unmediated.

238. Sayler, K. Parenting, Peers and Psychosocial Adjustment: Are the Same-or Different-Children Affected by Each? / K. Sayler, X. Zhang, L. Steinberg, J. Belsky. – Text: electronic // *Journal of Youth and Adolescence*. 2022. № 51(3). Pp. 443-457. DOI: 10.1007/s10964-022-01574-9.

239. Shao, Y. The Link Between Parent–Child Relationship and Learning Engagement Among Adolescents: The Chain Mediating Roles of Learning Motivation and Academic Self-Efficacy / Y. Shao, S. Kang. – Text: electronic // *Frontir Education*.

Sec. Educational Psychology. 2022. Vol. 7. URL:  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.85454>

240. Siddique, M. Study the Relationship between Parenting Style and Child-Parent Relationship on Students' Achievement at the Elementary / M. Siddique, H. Lodhi, M. Shahzad. – Text: electronic // Global Sociological Review. 2023: Vol. III (I). pp. 287-298. DOI:10.31703/gsr.2023(VIII-II).28.

241. Soncini, A. Error Handling in the Classroom: An Experimental Study of Teachers' Strategies to Foster Positive Error Climate / A. Soncini, M. C. Matteucci, F. Butera. – Text: electronic // European Journal of Psychology of Education. 2021. Vol. 36. no 3. Pp. 719–738. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00494-1>

242. Sorokoumova, E. A. Psychological and pedagogical support to primary school children in conflict relations / E. A. Sorokoumova, O. V. Suvorova, S. N. Sorokoumova, E. B. Puchkova, M. G. Kurnosova. – Text: unmediated // International Journal of Applied Exercise Physiology. 2019. V. 8. № 2.1. Pp. 421-429.

243. Spernes, K. The Transition between Primary and Secondary School: A Thematic Review Emphasising Social and Emotional Issues / K. Spernes. – Text: electronic // Research Papers in Education. 2022. Vol. 37, №. 3. Pp. 303–320. DOI:10.1080/02671522.2020.1849366

244. Villareal, K. Self-regulated learning strategies and parental involvement: predictors of academic achievement / K. Villareal. – Text: electronic // Psychology and education. 2023. V. 15. Pp. 1106-1119. DOI:10.5281/zenodo.10433400.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1 Диагностические методики для изучения развития детско-родительского взаимодействия в семьях младшего школьника

#### *Методика 1. Анкета для родителей*

Уважаемые родители! Просим Вас ответить на вопросы об опыте семьи по совместной деятельности с ребенком. Ваше мнение позволит нам усовершенствовать воспитательный процесс школы. Пожалуйста, выберите один из предлагаемых ответов на вопросы.

***1. В совместной деятельности с ребенком дома мы действуем как равные партнеры:***

1. почти всегда
2. чаще всего
3. не всегда это удастся

***2. Когда мы с ребенком делаем что-то вместе, то он:***

1. может действовать полностью самостоятельно
2. требует участия, поддержки и ориентирования
3. требует организации, управления и помощи
4. требует направления и контроля
5. требует поддержки

***3. Совместная деятельность родителей с ребенком необходима, прежде всего, для освоения:***

1. самостоятельности и успешности
2. самостоятельности и контроля развития
3. сотрудничества и развития

***4. Замысел и план совместной деятельности должен предлагать:***

1. родитель
2. ребенок
3. родитель при участии ребенка
4. ребенок при участии родителя
5. совместно

***5. Замысел и план совместной деятельности обсуждается совместно:***

1. всегда
2. чаще всего
3. по возможности

***6. В процессе обсуждения замысла и плана совместной деятельности наиболее полезны:***

1. творческий спор;
2. творческий диалог;
3. творческие идеи

***7. Организацией совместной деятельности ребенка младшего школьного возраста должны управлять:***

1. родитель
2. ребенок
3. родитель при участии ребенка
4. ребенок при участии родителя
5. совместно родитель и ребенок

***8. Контроль совместной деятельности родителей с ребенком младшего школьного возраста должны осуществлять:***

1. родитель
2. ребенок
3. родитель при участии ребенка

4. ребенок при участии родителя
5. совместно родитель и ребенок

**9. Контроль в совместной деятельности должен быть:**

1. пошаговым, в соответствии с планом
2. по результату деятельности
3. при возникновении сложностей

**10. Самое трудное в совместной деятельности с ребенком младшего школьного возраста это координация совместных действий:**

1. иногда
2. очень часто
3. часто

**11. Можно ли научиться каким-либо действиям у ребенка младшего школьного возраста:**

1. вполне
2. редко
3. пока рано

**12. Бывает ли такое в Вашей практике, когда Ваш ребенок научил Вас чему-либо?**

1. бывает редко
2. не бывает
3. бывает часто

**13. В совместной деятельности родителей с ребенком младшего школьного возраста организатором может быть только:**

1. родитель
2. ребенок
3. родитель или ребенок

**14. Ребенка младшего школьного возраста нужно чаще учить роли организатора, чем исполнителя в совместной работе:**

1. да
2. нет, рано быть организатором
3. нужно учить и тому, и другому

**15. В нашей семье роли организатора совместной деятельности мы чаще всего отдаем:**

1. ребенку
2. взрослому
3. чередуем в роли организатора ребенка и взрослого

**16. Какому виду общения нужно учить, прежде всего, младшего школьника в процессе совместной деятельности в семье:**

1. деловому
2. диалогическому
3. лидерскому

**17. На какую цель в совместной работе с младшим школьником должно быть направлено родительское общение, в первую очередь:**

1. на развитие активности и успешности
2. на развитие партнерских отношений
3. на развитие самостоятельности и самоконтроля

**18. Какую приоритетную цель общения в совместной работе с ребенком в семье Вы ставите, в первую очередь:**

1. на развитие самостоятельности и самоконтроля
2. на развитие активности и успешности
3. на развитие партнерских отношений

**19. Понять поведение ребенка младшего школьного возраста бывает очень трудно:**

1. часто
2. редко

3. время от времени

**20. Когда мы работаем вместе со своим ребенком, то мы понимаем друг друга без слов:**

1. почти всегда

2. всегда

3. не всегда

**21. В процессе совместной деятельности в семье мы учим ребенка соотносить свои действия и действия партнера с результатом:**

1. скорее да

2. скорее да, но это рано

3. скорее да, но этому учат в школе

**22. В совместной деятельности с ребенком в семье очень хочется сделать что-то новое, оригинальное:**

1. не всегда

2. чаще всего

3. иногда

**23. В совместной деятельности с ребенком в нашей семье мы придумываем что-то новое, оригинальное:**

1. часто

2. иногда

3. редко

**24. В нашей семье есть награды (грамоты, подарки) за участие и победы в семейных конкурсах**

1. награды за участие в семейных конкурсах

2. награды за победы в семейных конкурсах

3. нет

**25. В оценке результата совместной деятельности в семье с ребенком младшего школьного возраста важно для развития партнерства, в первую очередь:**

1. указать на ошибки и исправить их

2. обсудить соответствие результата цели

3. обсудить вклад каждого в результат

**26. Результат совместной деятельности в семье с ребенком младшего школьного возраста должен оцениваться так, чтобы, прежде всего:**

1. не обидеть ребенка

2. похвалить ребенка

3. вместе исправить ошибки

**27. Оценка результатов совместной деятельности с ребенком должна быть, прежде всего:**

1. справедливой и обучающей

2. совместной и неконфликтной

3. позитивной и вдохновляющей

**28. В совместной деятельности с младшим школьником важно**

1. поддерживать положительную творческую атмосферу и деловой настрой

2. поддерживать позитивный фон и избегать конфликтов

3. избегать конфликтов, но добиваться результата

**29. Главным условием успешной совместной деятельности родителей с ребенком младшего школьного возраста является:**

1. безусловное принятие и поддержка, сопереживание и воодушевление

2. принятие, поощрение и неконфликтное взаимодействие

3. поддержка и вознаграждение за успехи

**30. В нашей семье положительный настрой к совместной деятельности создается:**

1. похвалой успехов

2. похвалой личности

3. похвалой вознаграждением

**31. Совместная деятельность родителей и младших школьников в семье должна быть постоянной:**

1. согласны

2. частично согласны

3. такой возможности нет в силу занятости ребенка учебой и кружками

**32. В совместной деятельности важно научить ребенка и дать ему самостоятельность в деятельности в дальнейшем, чтобы им руководить:**

1. согласны

2. частично согласны

3. нет, совместная деятельность важна для всей семьи

**33. В нашей семье совместный бытовой труд, спорт, игры, и досуг мы реализуем вместе как минимум:**

1. один раз в неделю

2. один раз в месяц

3. почти каждый день

**34. Больше всего мне, как родителю, интересно взаимодействовать и что-то делать со своим ребенком:**

1. да

2. во многом

3. не всегда

**35. В совместной деятельности с младшим школьником наиболее важно предоставить инициативу ему:**

1. да

2. во многом

3. не всегда

**36. В нашей семье в совместной деятельности с ребенком мы стараемся предоставить инициативу ребенку:**

1. чаще всего

2. нет, чаще всего инициатива должна исходить от взрослого

3. мы стараемся распределять инициативу поровну между родителем и ребенком

**37. В совместной деятельности в семье с младшим школьником чаще всего необходимо учить ребенка:**

1. учить в равной степени, как сотрудничеству, так и соревнованию в деятельности

2. распределять и оценивать индивидуальный вклад в совместной деятельности

3. учить работать на общий результат

**38. В нашей семье чаще всего в совместной деятельности мы учим младшего школьника:**

1. соревнованию

2. работе на общий результат

3. трудиться вместе и учитывать вклад каждого в общее дело

**39. Осваивать соревнование в совместной деятельности в семье более важно для младшего школьника, чем сотрудничество:**

1. полностью согласен

2. скорее согласен

3. частично согласен

**40. Чаще всего совместная деятельность родителей с ребенком младшего школьного возраста связана с подготовкой домашних уроков и заданий:**

1. не совсем согласен

2. полностью согласен

3. во многом согласен

**41. Как часто Вы проводите совместные познавательные эксперименты (сравнение всходов растений, кристаллов, химические, физические, освоение навыков питомцами и др.)**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**42. Как часто Вы занимаетесь вместе с ребенком проектной деятельностью:**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**43. Как часто Вы вместе с детьми совместно трудитесь по дому:**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**44. Как часто Вы занимаетесь физкультурой или спортом вместе с ребенком?**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**45. Занимаетесь ли Вы вместе с ребенком общественно-полезной деятельностью (например, кормление птиц и животных, обустройство двора дома)?**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**46. Как часто Вы посещаете с ребенком интерактивную музейную и выставочную среду (мастер-классы), где можно что-то сделать вместе?**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**47. Как часто Вы играете с детьми вместе в шахматы-шашки, настольные, спортивные игры?**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**48. Как часто вы занимаетесь с ребенком совместным творчеством (поделки, рисунки, сочинение стихов, сказок, историй и др.)?**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**49. Принимаете ли Вы участие в конкурсах для семей, родителей и детей?**

1. часто
2. иногда
3. никогда

**50. Если классный руководитель обратится к вашей семье с просьбой поучаствовать в семейном конкурсе (школьном, районном, городском), вы**

1. точно согласитесь
2. возможно дадите согласие
3. точно откажетесь

**51. Сообщите, пожалуйста, в каких семейных конкурсах совместно с ребенком (школьных, внешкольных) Вы участвовали?**

---

**52. Сообщите, пожалуйста, какие награды, дипломы в семейных конкурсах совместно с ребенком (школьных, внешкольных) Вы получили?**

---

**53. Кем Вы являетесь ребенку?**

1. мама
2. папа
3. законный представитель

**54. Сообщите, пожалуйста, пол Вашего ребенка.**

1. мальчик
2. девочка

Благодарим Вас за участие в опросе!

Таблица 22 – Качественные показатели и критерии уровней совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником

| Показатели                                                                                                                                                                           | Критерии уровней                                                                                                                                                         |                                                                                                                          |                                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                      | Высокий развивающее сотрудничество и партнерство                                                                                                                         | Средний - продуктивное сотрудничество и партнерство                                                                      | Низкий ситуативное сотрудничество                                                                                           |
| 1. Родительская позиция, которая обеспечивает распределение ролей и действий, обмен действиями, взаимодействие                                                                       | партнерская / демократическая ориентирующая                                                                                                                              | доминантная / авторитарная ориентирующая или потворствующая                                                              | конфликтная или дистантная / отстраненная                                                                                   |
| 2. Совместность замысла и планирования результата деятельности<br>Конфликты на этапе замысла и планирования                                                                          | замысел и план предлагается и обсуждается совместно при партнерском взаимодействии                                                                                       | замысел и план предлагается и обсуждается совместно при активной роли родителей                                          | замысел и план предлагают родители;                                                                                         |
| 3. Совместность действий организации и контроля по ходу деятельности<br>пошаговый контроль хода или контроль по результату<br>Конфликты на этапе организации и контроля деятельности | совместно-распределенная организация и контроль; чаще передается родителями ребенку, родители осуществляют пошаговый контроль (мониторинг) как по ходу, так и результата | совместная организация и контроль при родительской помощи;                                                               | организацию и контроль обеспечивают родители;                                                                               |
| 4. Координация и коррекция совместных действий (обмен действиями и способами действий)                                                                                               | эффективная и координация и коррекция                                                                                                                                    | продуктивная                                                                                                             | непродуктивная                                                                                                              |
| 5. Гибкость в диспозиции ролей организатора и исполнителя;<br>комплиментарность в функционально-ролевом распределении                                                                | гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя;<br>комплиментарное функционально-ролевое распределение                                                               | достаточно не гибкая диспозиция ролей организатора и исполнителя;<br>комплиментарное функционально-ролевое распределение | ригидная диспозиция ролей организатора и исполнителя;<br>некомплиментарное/ конфликтное функционально-ролевое распределение |

Продолжение таблицы 22

|                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                          |                                                                                                            |                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6. Общение и стратегии взаимодействия в процессе деятельности                                                                                                                                                                                                     | развивающее субъект-субъектное, диалогическое (взаимность)<br><br>стратегия партнерства                  | субъектно ориентированное активности и инициативности стратегия успешности и самостоятельности ребенка     | объектно ориентированное стратегия самостоятельности и самоконтроля контроля              |
| 7. Взаимопонимание как осознание соответствия собственных действий и результата и действий и результатов партнера                                                                                                                                                 | продуктивное взаимопонимание                                                                             | неконфликтное взаимопонимание                                                                              | конфликтное взаимопонимание                                                               |
| 8. Степень оригинальности продукта совместной деятельности                                                                                                                                                                                                        | творческий                                                                                               | продуктивный оригинальный /                                                                                | репродуктивный                                                                            |
| 9. Оценка действий и результата (содержательность, коррекция) Рефлексия как установление отношения к собственному действию и результату для коррекции действий и форм совместной работы Конфликты на этапе оценки и рефлексии совместной деятельности (атрибуция) | содержательная и ориентирующая совместная рефлексия действий<br><br>справедливое приписывание результата | эмоционально-содержательная в основном совместная рефлексия действий неконфликтное приписывание результата | эмоциональная (конфликтная неполная) рефлексия действий атрибуция приписывание результата |
| 10. Эмоциональный фон взаимодействия. Эмоции и чувства (похвала личности - похвала успеха - похвала вознаграждением)                                                                                                                                              | положительный деловой тон; безусловное принятие и поддержка, сопереживание и воодушевление               | положительный неконфликтный тон; принятие, поощрение и неконфликтное взаимодействие                        | амбивалентный и вознаграждающий тон;                                                      |
| 11. Систематичность совместной деятельности и вовлеченность родителей и детей                                                                                                                                                                                     | систематический высокая вовлеченность                                                                    | достаточно систематический включенность                                                                    | эпизодический<br><br><b>отстраненность</b>                                                |

Продолжение таблицы 22

|                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                          |                                                    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 12. Соотношение инициативности и активности партнеров<br>Интересно со своим ребенком                                                                  | баланс инициативы и активности детей и родителей;                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | преобладает инициатива и активность одного из партнеров; | преобладает инициатива и активность родителя;      |
| 13. Вариативность форм совместной деятельности<br>(индивидуальные вклады, позиционная / соревнование, содержательно-деятельностная / общий результат) | вариативность                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | достаточная вариативность                                | однообразие, преимущественно учебно-познавательная |
| 14. Виды совместной деятельности родителей и младших школьников                                                                                       | -учебно-познавательная (делаем вместе уроки);<br>-исследовательская / экспериментальная (ставим эксперименты);<br>- проектная (делаем совместные проекты)<br>-продуктивная-творческая (делаем поделки, рисунки);<br>-общественно-полезная (кормим птиц);<br>-культурно-просветительская (посещаем интерактивные музеи);<br>-физкультурно-оздоровительная и спортивная (вместе занимаемся зарядкой, физ-рой и спортом);<br>-игровая, рекреационная;<br>- хозяйственно-бытовая деятельность (вместе убираем квартиру);<br>-общественно-значимая / общественно значимый совместный труд (убираем и обустройстваем двор). |                                                          |                                                    |

### **Содержание видов совместной деятельности**

- **учебно-познавательная** (участие в выполнении домашних заданий):

- вы объясняете способ решения,
- параллельно делаете то же задание, например, решаете задачу или учите стих,
- непосредственно контролируете процесс,
- отвечаете на вопросы ребенка, если он их задает,
- эмоционально поддерживаете (не волнуйся, ты уже решал такие задачи)
- проверяете итоги самостоятельной работы ребенка;

- **исследовательская:**

- проводим наблюдения (за прорастанием семян, за ростом кристалла из соли, за освоением навыков домашними питомцами);
- проводим физические или химические опыты;
- делаем эксперименты (например, сравнение всходов растений из сухих семян, замоченных семян, из семян, замоченных в питательном растворе);

- **творческая / продуктивная** (делаем поделки из природного материала, бумаги, ткани, собираем пазлы, делаем модели, рисунки, сочиняем сказки);

- **общественно-полезная** (убираем, обустроиваем, озеленяем двор, собираем макулатуру, сортируем мусор, кормим птиц);
- **игровая, досуговая** (совместные игры, просмотр развлекательных телепередач, прогулки);
- **культурно-просветительская** (посещаем музеи, в том числе интерактивные, выставки, кинотеатры);
- **физкультурно-оздоровительная и спортивная** (вместе занимаемся зарядкой, физкультурой и спортом);
- **хозяйственно-бытовая деятельность** (вместе убираем квартиру, выбрасываем мусор, ходим за покупками, ремонтируем вещи);
- **проектная деятельность** (оказываем информационную, организационную, действенную, эмоциональную помощь ребенку в проектах, например «Семейное дерево нашей семьи», «Кормушка для птиц», «Тайна имени», «Наши семейные традиции» и др.)

Таблица 23 – Варианты ответов и баллы по шкалам

|                                                                                                                                                                                              | <b>Шкала 1</b>                                                   | <b>Шкала 2</b>                                                                                      | <b>Шкала 3</b>                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Вопрос анкеты                                                                                                                                                                                | Высокий развивающее сотрудничество и партнерство                 | Средний продуктивное сотрудничество и партнерство                                                   | Низкий ситуативное сотрудничество                                                                             |
| <b>1 БЛОК. Родительская позиция, которая обеспечивает распределение ролей и действий, обмен действиями, взаимодействие</b>                                                                   |                                                                  |                                                                                                     |                                                                                                               |
| 1.                                                                                                                                                                                           | 1. почти всегда                                                  | 2. чаще всего                                                                                       | 3. не всегда это удастся                                                                                      |
| 2.                                                                                                                                                                                           | 2. требует участия, поддержки и ориентирования (демократическая) | 3. требует организации, управления и помощи (авторитарная)<br>5. требует поддержки (потворствующая) | 1. может действовать полностью самостоятельно (дистантная)<br>4. требует направления и контроля (конфликтная) |
| 3.                                                                                                                                                                                           | 3. сотрудничества и развития                                     | 1. самостоятельности и успешности                                                                   | 2. самостоятельности и контроля развития                                                                      |
| <b>2 БЛОК Совместность замысла и планирования результата деятельности; конфликты на этапе замысла и планирования</b>                                                                         |                                                                  |                                                                                                     |                                                                                                               |
| 4.                                                                                                                                                                                           | 5. совместно                                                     | 1. родитель<br>3. родитель при участии ребенка                                                      | 2. ребенок<br>4. ребенок при участии родителя                                                                 |
| 5.                                                                                                                                                                                           | 1. всегда                                                        | 2. чаще всего                                                                                       | 3. по возможности                                                                                             |
| 6.                                                                                                                                                                                           | 2. творческий диалог;                                            | 3. творческие идеи                                                                                  | 1. творческий спор;                                                                                           |
| <b>3 БЛОК. Совместность действий организации и контроля по ходу деятельности; пошаговый контроль хода или контроль по результату; конфликты на этапе организации и контроля деятельности</b> |                                                                  |                                                                                                     |                                                                                                               |
| 7.                                                                                                                                                                                           | 5. совместно родитель и ребенок                                  | 1. родитель<br>3. родитель при участии ребенка                                                      | 2. ребенок<br>4. ребенок при участии родителя                                                                 |

Продолжение таблицы 23

|                                                                                                                         |                                                     |                                                |                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| 8.                                                                                                                      | 5. совместно родитель и ребенок                     | 1. родитель<br>3. родитель при участии ребенка | 2. ребенок<br>4. ребенок при участии родителя   |
| 9.                                                                                                                      | 1. пошаговым и в соответствии с планом              | 2. по результату деятельности                  | 3. при возникновении сложностей                 |
| 4. БЛОК. Координация и коррекция совместных действий (обмен действиями и способами действий)                            |                                                     |                                                |                                                 |
| 10.                                                                                                                     | 1. иногда                                           | 2. очень часто                                 | 3. часто                                        |
| 11.                                                                                                                     | 1. вполне                                           | 2. редко                                       | 3. пока рано                                    |
| 12.                                                                                                                     | 3. бывает часто                                     | 1. бывает редко                                | 2. не бывает                                    |
| 5 БЛОК. Гибкость в диспозиции ролей организатора и исполнителя; комплиментарность в функционально-ролевом распределении |                                                     |                                                |                                                 |
| 13.                                                                                                                     | 3. родитель или ребенок                             | 1. родитель                                    | 2. ребенок                                      |
| 14.                                                                                                                     | 3. нужно учить и тому, и другому                    | 1. да                                          | 2. нет, рано быть организатором                 |
| 15.                                                                                                                     | 3. чередуем в роли организатора ребенка и взрослого | 2. взрослому                                   | 1. ребенку                                      |
| 6 БЛОК. Общение и стратегии взаимодействия в процессе деятельности                                                      |                                                     |                                                |                                                 |
| 16.                                                                                                                     | 2. диалогическому                                   | 1. деловому                                    | 3. лидерскому                                   |
| 17.                                                                                                                     | 2. на развитие партнерских отношений                | 1. на развитие активности и успешности         | 3. на развитие самостоятельности и самоконтроля |
| 18.                                                                                                                     | 3. на развитие партнерских отношений                | 2. на развитие активности и успешности         | 3. на развитие самостоятельности и самоконтроля |
| 7 БЛОК. Взаимопонимание как осознание соответствия собственных действий и результата и действий и результатов партнера  |                                                     |                                                |                                                 |
| 19.                                                                                                                     | 2. редко                                            | 3. время от времени                            | 1. часто                                        |
| 20.                                                                                                                     | 1. почти всегда                                     | 2. всегда                                      | 3. не всегда                                    |
| 21.                                                                                                                     | 1. скорее да                                        | 2. скорее да, но это рано                      | 3. скорее да, но этому учат в школе             |
| 8 БЛОК. Степень оригинальности продукта совместной деятельности                                                         |                                                     |                                                |                                                 |
| 22.                                                                                                                     | 2. чаще всего                                       | 1. не всегда                                   | 3. иногда                                       |
| 23.                                                                                                                     | 1. часто                                            | 2. иногда                                      | 3. редко                                        |
| 9 БЛОК. Оценка действий и результата (содержательность, коррекция)                                                      |                                                     |                                                |                                                 |
| 25.                                                                                                                     | 3. обсудить вклад каждого в результат               | 1. указать на ошибки и исправить их            | 2. обсудить соответствие результата цели        |
| 26.                                                                                                                     | 3. вместе исправить ошибки                          | 2. похвалить ребенка                           | 1. не обидеть ребенка                           |
| 27.                                                                                                                     | 3. позитивной и вдохновляющей                       | 1. справедливой и обучающей                    | 2. совместной и неконфликтной                   |
| 10 БЛОК. Эмоциональный фон взаимодействия. Эмоции и чувства                                                             |                                                     |                                                |                                                 |

Продолжение таблицы 23

|                                                                                                                                                                |                                                                            |                                                                                  |                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| 28.                                                                                                                                                            | 1. поддерживать положительную творческую атмосферу и деловой настрой       | 3. избегать конфликтов, но добиваться результата                                 | 2. поддерживать позитивный фон и избегать конфликтов                 |
| 29.                                                                                                                                                            | 1. безусловное принятие и поддержка, сопереживание и воодушевление         | 2. принятие, поощрение и неконфликтное взаимодействие                            | 3. поддержка и вознаграждение за успехи                              |
| 30.                                                                                                                                                            | 2. похвалой личности                                                       | 1. похвалой успехов                                                              | 3. похвалой вознаграждением                                          |
| <b>11 БЛОК. Систематичность совместной деятельности и вовлеченность родителей и детей</b>                                                                      |                                                                            |                                                                                  |                                                                      |
| 31.                                                                                                                                                            | 1. согласны                                                                | 2. частично согласны                                                             | 3. такой возможности нет в силу занятости ребенка учебной и кружками |
| 32.                                                                                                                                                            | 3. нет, совместная деятельность важна для всей семьи                       | 2. частично согласны                                                             | 1. согласны                                                          |
| 33.                                                                                                                                                            | 3. почти каждый день                                                       | 1. один раз в неделю                                                             | 2. один раз в месяц                                                  |
| <b>12 БЛОК. Соотношение инициативности и активности партнеров</b>                                                                                              |                                                                            |                                                                                  |                                                                      |
| 34.                                                                                                                                                            | 1. да                                                                      | 2. во многом                                                                     | 3. не всегда                                                         |
| 35.                                                                                                                                                            | 1. да                                                                      | 2. во многом                                                                     | 3. не всегда                                                         |
| 36.                                                                                                                                                            | 3. мы стараемся распределять инициативу поровну между родителем и ребенком | 2. нет, чаще всего инициатива должна исходить от взрослого                       | 1. чаще всего                                                        |
| <b>13 БЛОК. Вариативность форм совместной деятельности (индивидуальные вклады, позиционная / соревнование, содержательно-деятельностная / общий результат)</b> |                                                                            |                                                                                  |                                                                      |
| 37.                                                                                                                                                            | 2. распределять и оценивать индивидуальный вклад в совместной деятельности | 1. учить в равной степени, как сотрудничеству, так и соревнованию в деятельности | 3. учить работать на общий результат                                 |
| 38.                                                                                                                                                            | 3. трудиться вместе и учитывать вклад каждого в общее дело                 | 2. работе на общий результат                                                     | 1. соревнованию                                                      |
| 39.                                                                                                                                                            | 3. частично согласен                                                       | 2. скорее согласен                                                               | 1. полностью согласен                                                |
| <b>14 БЛОК. Виды совместной деятельности родителей и младших школьников</b>                                                                                    |                                                                            |                                                                                  |                                                                      |
| 40.                                                                                                                                                            | 1. не совсем согласен                                                      | 3. во многом согласен                                                            | 2. полностью согласен                                                |
| 41.                                                                                                                                                            | 1. часто                                                                   | 2. иногда                                                                        | 3. никогда                                                           |
| 42.                                                                                                                                                            | 1. часто                                                                   | 2. иногда                                                                        | 3. никогда                                                           |
| 43.                                                                                                                                                            | 1. часто                                                                   | 2. иногда                                                                        | 3. никогда                                                           |
| 44.                                                                                                                                                            | 1. часто                                                                   | 2. иногда                                                                        | 3. никогда                                                           |

Продолжение таблицы 23

|     |                      |                             |                     |
|-----|----------------------|-----------------------------|---------------------|
| 45. | 1. часто             | 2. иногда                   | 3. никогда          |
| 46. | 1. часто             | 2. иногда                   | 3. никогда          |
| 47. | 1. часто             | 2. иногда                   | 3. никогда          |
| 48. | 1. часто             | 2. иногда                   | 3. никогда          |
| 49. | 1. часто             | 2. иногда                   | 3. никогда          |
| 50. | 1. точно согласитесь | 2. возможно дадите согласие | 3. точно откажетесь |

Таблица 24 – Ключи и оценка по шкалам

| Вопрос анкеты | Варианты ответов и типы совместной деятельности  |                                                     |                                   |
|---------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------|
|               | Высокий развивающее сотрудничество и партнерство | Средний - продуктивное сотрудничество и партнерство | Низкий ситуативное сотрудничество |
| 1.            | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 2.            | 2                                                | 3 или 5                                             | 1 или 4                           |
| 3.            | 3                                                | 1                                                   | 2                                 |
| 4.            | 5                                                | 1 или 3                                             | 2 или 4                           |
| 5.            | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 6.            | 2                                                | 3                                                   | 1                                 |
| 7.            | 5                                                | 1 или 3                                             | 2 или 4                           |
| 8.            | 5                                                | 1 или 3                                             | 2 или 4                           |
| 9.            | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 10.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 11.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 12.           | 3                                                | 1                                                   | 2                                 |
| 13.           | 3                                                | 1                                                   | 2                                 |
| 14.           | 3                                                | 1                                                   | 2                                 |
| 15.           | 3                                                | 2                                                   | 1                                 |
| 16.           | 2                                                | 1                                                   | 3                                 |
| 17.           | 2                                                | 1                                                   | 3                                 |
| 18.           | 3                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 19.           | 2                                                | 3                                                   | 1                                 |
| 20.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 21.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 22.           | 2                                                | 1                                                   | 3                                 |
| 23.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 24.           | 2                                                | 1                                                   | 3                                 |
| 25.           | 3                                                | 1                                                   | 2                                 |
| 26.           | 3                                                | 2                                                   | 1                                 |
| 27.           | 3                                                | 1                                                   | 2                                 |
| 28.           | 1                                                | 3                                                   | 2                                 |
| 29.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |
| 30.           | 2                                                | 1                                                   | 3                                 |
| 31.           | 1                                                | 2                                                   | 3                                 |

Продолжение таблицы 24

|     |   |   |   |
|-----|---|---|---|
| 32. | 1 | 2 | 3 |
| 33. | 3 | 2 | 1 |
| 34. | 2 | 1 | 3 |
| 35. | 3 | 2 | 1 |
| 36. | 3 | 2 | 1 |
| 37. | 1 | 3 | 2 |
| 38. | 1 | 2 | 3 |
| 39. | 1 | 2 | 3 |
| 40. | 1 | 2 | 3 |
| 41. | 1 | 2 | 3 |
| 42. | 1 | 2 | 3 |
| 43. | 1 | 2 | 3 |
| 44. | 1 | 2 | 3 |
| 45. | 1 | 2 | 3 |
| 46. | 1 | 2 | 3 |
| 47. | 1 | 2 | 3 |
| 48. | 1 | 2 | 3 |
| 49. | 1 | 2 | 3 |
| 50. | 1 | 2 | 3 |

### ***Оценка результатов анкетирования***

За совпадение ответов с Высоким уровнем – развивающее сотрудничество и партнерство дается по 3 балла за каждое совпадение; за совпадение ответов со Средним уровнем – продуктивное сотрудничество и партнерство дается 2 балла за каждый совпавший ответ; за совпадение ответов с Низким уровнем – ситуативное сотрудничество дается по 1 баллу.

Уровни совместной детско-родительской деятельности:

Высокий – развивающее сотрудничество и партнерство (от 150 до 101 баллов)

Средний – продуктивное сотрудничество и партнерство (от 100 до 51 балла)

Низкий – ситуативное сотрудничество (50 и менее баллов)

### **Методика 2. Опросник И. М. Марковской «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР). Вариант для родителей дошкольников и младших школьников**

В опроснике «Взаимодействие родитель – ребенок» для подростков и их родителей представлены следующие 10 шкал.

1. Нетребовательность – требовательность родителя. Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем больше ожидает он высокого уровня ответственности от ребенка.

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

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

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

5. Отвержение – принятие ребенка родителем. Эта шкала отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие или отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка. Принятие ребенка как личности является важным условием благоприятного развития ребенка, его самооценки. Поведение родителей может восприниматься ребенком как принимающее или отвергающее.

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

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

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

9. Авторитетность родителя. Результаты этой шкалы отражают самооценку родителя в сфере его влияния на ребенка, насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка, какова сила их влияния. Сравнение с данными ребенка позволяет судить о степени расхождения оценок родительского авторитета. Когда дети дают высокую оценку авторитетности родителя, то чаще всего это означает выраженное положительное отношение к родителю в целом, поэтому показатели по этой шкале очень важны для диагностики позитивности – негативности отношений ребенка к родителю, как и показатели по следующей – 10-й шкале. 10. Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем. По данным 10-й шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми – как с той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

Вариант опросника для родителей подростков послужил основой для составления другой формы опросника – для родителей дошкольников и младших школьников. Были изменены некоторые вопросы, которые оказались неадекватными для детей этого возраста и заменены две шкалы опросника. Вместо шкал несогласие – согласие и авторитетность родителя (7-я и 9-я шкалы) были введены две новые шкалы: 7-я – тревожность за ребенка; 9-я – воспитательная конфронтация в семье. Такая замена объясняется тем, что показатели этих шкал могут дать ценную информацию для психолога-консультанта, к которому родители обращаются за помощью и которому необходимо иметь более полную информацию о характере воспитания в семье. Многие авторы обращают внимание на родительскую тревожность за ребенка как важный фактор для понимания возникновения невротических реакций у детей. А. И. Захаров

выделяет также в качестве черты патогенного типа воспитания низкую сплоченность и разногласия членов семьи по вопросам воспитания, что может приводить к воспитательной конфронтации внутри семьи. Кроме того, замена 7-й и 9-й шкал вызвана отсутствием параллельной формы этих шкал в детском варианте опросника, так как в этом возрасте детям достаточно трудно отвечать на вопросы, связанные с их отношением к родителям, а без сравнения с детскими данными шкалы согласия и авторитетности утрачивают свою диагностическую ценность.

Таким образом, опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» (ВРР) имеет три формы: одну – детскую и две – взрослые, по 60 вопросов в каждой.

### **Инструкция**

Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого родителя в бланке ответов: под буквой М – для матери, под буквой О – для отца:

**5 баллов – несомненно да (очень сильное согласие);**

**4 балла – в общем да;**

**3 балла – и да и нет;**

**2 балла – скорее нет, чем да;**

**1 балл – нет (абсолютное несогласие).**

1. Если уж я чего-то требую от него (нее), то обязательно добьюсь этого.
2. Я всегда наказываю его (ее) за плохие поступки.
3. Он(а) сам(а) обычно решает, какую одежду надеть.
4. Моего ребенка смело можно оставить без присмотра.
5. Сын (дочь) может рассказать мне обо всем, что с ним (с ней) происходит.
6. Думаю, что он(а) ничего не добьется в жизни.
7. Я чаще говорю ему (ей) о том, что мне в нем не нравится, чем нравится.
8. Часто мы совместно справляемся с домашней работой.
9. Я постоянно беспокоюсь за здоровье ребенка.
10. Я чувствую, что непоследователен(льна) в своих требованиях.
11. В нашей семье часто бывают конфликты.
12. Я бы хотел(а), чтобы он(а) воспитывал(а) своих детей так же, как я его (ее).
13. Он(а) редко делает с первого раза то, о чем я прошу.
14. Я его (ее) очень редко ругаю.
15. Я стараюсь контролировать все его действия и поступки
16. Считаю, что для него главное - это слушаться меня.
17. Если у него (нее) случается несчастье, в первую очередь он(а) делится со мной.
18. Я не разделяю его (ее) увлечений.
19. Я не считаю его (ее) таким умным и способным, как мне хотелось бы.
20. Могу признать свою неправоту и извиниться перед ним.
21. Я часто думаю, что с моим ребенком может случиться что-то ужасное.
22. Мне трудно бывает предсказать свое поведение по отношению к нему (ней).
23. Воспитание моего ребенка было бы гораздо лучше, если бы другие члены семьи не мешали.
24. Мне нравятся наши с ней (с ним) отношения.
25. Дома у него (у нее) больше обязанностей, чем у большинства его друзей.
26. Приходится применять к нему (к ней) физические наказания.
27. Ему (ей) приходится поступать так, как я говорю, даже если он(а) не хочет.
28. Думаю, я лучше его (ее) знаю, что ему (ей) нужно.
29. Я всегда сочувствую своему ребенку.
30. Мне кажется, я его (ее) понимаю.
31. Я бы хотел(а) в нем (ней) многое изменить

32. При принятии семейных решений всегда учитываю его (ее) мнение.
33. Думаю, что я тревожная мама (тревожный папа).
34. Мое поведение часто бывает для него (нее) неожиданным.
35. Бывает, что когда я наказываю ребенка, мой муж (жена, бабушка и т.п.) начинают упрекать меня в излишней строгости.
36. Считаю, что в целом, правильно воспитываю своего сына (дочь).
37. Я предъявляю к нему много требований.
38. По характеру я мягкий человек.
39. Я позволяю ему (ей) гулять одному (одной) во дворе дома.
40. Я стремлюсь оградить его (ее) от трудностей и неприятностей жизни.
41. Я не допускаю, чтобы он (она) подмечал(а) мои слабости и недостатки.
42. Мне нравится его (ее) характер.
43. Я часто критикую его (ее) по мелочам.
44. Всегда с готовностью его (ее) выслушиваю.
45. Считаю, что мой долг оградить его (ее) от всяких опасностей.
46. Я наказываю его (ее) за такие поступки, которые совершаю сама.
47. Бывает, я невольно настраиваю ребенка против других членов семьи.
48. Я устаю от повседневного общения с ним (с ней).
49. Мне приходится заставлять его (ее) делать то, что он (она) не хочет.
50. Я прощаю ему (ей) то, за что другие наказали бы.
51. Мне бы хотелось знать о нем (о ней) все: о чем он(а) думает, как относится к своим друзьям и т.д.
52. Он(а) сам(а) выбирает, чем заниматься дома в свободное время.
53. Думаю, что для него (нее) я самый близкий человек.
54. Я приветствую его (ее) поведение.
55. Я часто высказываю свое недовольство им (ей).
56. Принимаю участие в делах, которые придумывает он(а).
57. Я часто думаю, что кто-то может обидеть его (ее).
58. Бывает, что упрекаю и хвалю его (ее), в сущности, за одно и то же.
59. Случается, что если я говорю ему (ей) одно, то муж (жена, бабушка, и т.п.) специально говорит наоборот.
60. Мне кажется, мои отношения с ребенком лучше, чем в семьях большинства моих знакомых.

### Обработка результатов методики диагностики отношений родителя и ребенка

#### И. М. Марковской

Все три формы опросника (детская и взрослые) обрабатываются по сходной схеме. Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитывается — прямые это или обратные утверждения. Обратные утверждения переводятся в баллы следующим образом:

Таблица 25 – Перевод обратных утверждений в баллы

| ответы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--------|---|---|---|---|---|
| баллы  | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

В бланках-ключах обратные вопросы обозначены **звездочками**. Поскольку шкалы 3 и 5 содержат по 10 утверждений, а не по пять, как в остальных, то арифметическая сумма баллов по этим шкалам делится на два. Суммарная оценка проставляется в последнем столбце регистрационного бланка. Каждая строка бланка для ответов принадлежит одной шкале (см.

ключ). Например, к 1-й шкале относятся утверждения: 1, 13, 25, 37, 49; к 10-й шкале: 12, 24, 36, 48, 60; к 3-й шкале: 3, 4, 15, 16, 27, 28, 39, 40, 51, 52 и т.д.

### **Шкалы опросника ВРР для подростков и их родителей**

1. Нетребовательность – требовательность
2. Мягкость – строгость
3. Автономность – контроль
4. Эмоциональная дистанция – близость
5. Отвержение – принятие
6. Отсутствие сотрудничества – сотрудничество
7. Несогласие – согласие
8. Непоследовательность – последовательность
9. Авторитетность родителя
10. Удовлетворенность отношениями с ребенком (с родителем)

Таблица 26 – Ключ к опроснику ВРР для родителей дошкольников и младших школьников

| № вопроса | Баллы | № вопроса | Баллы | № вопроса | Баллы | № вопроса | Баллы | № вопроса | Баллы | Сумма по шкале |
|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|----------------|
| 1         |       | 13*       |       | 25        |       | 37        |       | 49        |       | 1              |
| 2         |       | 14*       |       | 26        |       | 38*       |       | 50*       |       | 2              |
| 3*        |       | 15        |       | 27        |       | 39*       |       | 51        |       | 3              |
| 4*        |       | 16        |       | 28        |       | 40        |       | 52*       |       | Делится на 2   |
| 5         |       | 17        |       | 29        |       | 41*       |       | 53        |       | 4              |
| 6*        |       | 18*       |       | 30        |       | 42        |       | 54*       |       | 5              |
| 7*        |       | 19*       |       | 31*       |       | 43*       |       | 55        |       | Делится на 2   |
| 8         |       | 20        |       | 32        |       | 44        |       | 56        |       | 6              |
| 9         |       | 21        |       | 33        |       | 45        |       | 57        |       | 7              |
| 10*       |       | 22*       |       | 34*       |       | 46*       |       | 58*       |       | 8              |
| 11        |       | 23        |       | 35        |       | 47        |       | 59        |       | 9              |
| 12        |       | 24        |       | 36        |       | 48*       |       | 60        |       | 10             |

### **Методика 3. Опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» АСВ (Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис).**

**Цель** – изучение влияния родителей в воспитании ребенка и поиск ошибок в родительском воспитании. Методика «Анализ семейных взаимоотношений» позволяет диагностировать нежелательное, некорректное влияние членов семьи друг на друга, нарушения при выполнении ролей в семье и помехи для ее целостности.

Опросник АСВ включает 130 утверждений, касающихся воспитания детей. В него заложены 20 шкал. Первые 11 шкал отражают основные стили семейного воспитания; 12, 13, 17 и 18-я шкалы позволяют получить представление о структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, 14-я и 15-я шкалы демонстрируют особенности функционирования системы взаимных влияний, 16, 19-я и 20-я шкалы – работу механизмов семейной интеграции.

**Обработка и интерпретация результатов.** На бланке регистрации ответов номера ответов, относящихся к одной шкале, расположены в одной строке (исключение составляют 6 шкал, подчеркнутых в регистрационном бланке). Это дает возможность быстрого подсчета баллов по каждой шкале путем суммирования положительных ответов. За каждый положительный ответ дается 1 балл. Справа в бланке регистрации ответов указано сокращенное название шкалы и диагностическое значение. Если число баллов определенной шкалы достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя присутствует данный тип отклонения в воспитании. Если название шкал подчеркнуты, то к результату необходимо прибавить число баллов по дополнительной шкале, которая находится в нижней части бланка и обозначена теми же буквами.

#### **Диагностическое значение шкал**

Описание шкал в том порядке, в каком они расположены в опроснике. Характеристика шкал опросника:

1. Гиперпротекция (Г+). При гиперпротекции родители уделяют подростку крайне много сил, времени, внимания: воспитание является центральным делом в жизни родителей. Типичные высказывания таких родителей отражают то важное место, которое подросток занимает в их жизни, и содержат полные опасений представления о том, что произойдет, если не отдать ему все свои силы и время.

2. Гипопротекция (Г-). Ситуация, при которой ребенок оказывается на периферии внимания родителей, до него «руки не доходят», родителю «не до него», он часто выпадает из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное. Вопросы данной шкалы отражают типичные высказывания таких родителей.

3. Потворствование (У+). О потворствовании говорят в том случае, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Они «балуют» его. Любое его желание — для них закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией: «слабость» ребенка, его исключительность, желание дать ему то, чего в свое время был лишен сам родитель, то, что подросток растет один, без отца и т. п.

4. Игнорирование потребностей ребенка (У-). Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребности в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви. Описываемый стиль проявляется в определенных высказываниях родителей, косвенно отражающих их нежелание общаться с детьми, в предпочтении детей, ничего не требующих от родителей.

5. Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+). Именно это качество лежит в основе типа неправильного воспитания «повышенная моральная ответственность». Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям, не только не содействуют развитию его личности, а, напротив, ставят его под угрозу. В одном случае на ребенка перекладывается более или менее значительная часть обязанностей родителей (ведение хозяйства, уход за малолетними детьми). Такие родители, как правило,

осознают, что ребенок очень загружен, но не видят чрезмерности нагрузки. Они уверены в том, что этого требуют обстоятельства, в которых семья находится в данный момент. В другом – от ребенка ожидают значительных и не соответствующих его способностям успехов в учебе или других престижных занятиях (художественная самодеятельность, спорт и т. п.).

6. Недостаточность обязанностей (Т-). В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Данная особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, что трудно привлечь ребенка к какому-нибудь делу по дому.

7. Чрезмерность требований-запретов (З+). В этом случае ребенку «все нельзя». Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. Типичные высказывания родителей отражают их страх перед любым проявлением самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, которые могут иметь место даже при незначительном нарушении запрета, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли ребенка.

8. Недостаточность требований-запретов к ребенку (З-). Родители так или иначе транслируют ребенку, что ему «все можно». Даже если существуют какие-то запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа характера.

9. Чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+). Для этих родителей характерна приверженность к строгим наказаниям, чрезмерная реакция даже на незначительные нарушения. Типичные высказывания этих родителей отражают их убеждения в полезности для детей максимальной строгости.

10. Минимальность санкций (С-). Родители склонны обходиться без наказаний или применять их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

11. Неустойчивость стиля воспитания (Н). Оценки по этой шкале позволяют говорить о постоянной резкой смене стиля воспитания, приемов воспитания. Они свидетельствуют о «шараханьях» родителей: от очень строгого стиля к либеральному и, наоборот, от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению. При этом родители, как правило, признают значительные колебания в воспитании, однако недооценивают размах (частоту этих колебаний).

12. Расширение сферы родительских чувств (РРЧ). Обычно этот феномен наблюдается при таких нарушениях воспитания, как потворствующая или доминирующая гиперпротекция. Данный источник нарушения воспитания возникает чаще всего тогда, когда в силу каких-либо причин супружеские отношения между родителями оказываются нарушенными: нет одного из супругов (смерть, развод) либо отношения с партнером по браку не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспитании (эмоциональная холодность, несоответствие характеров). Нередко при этом мать (реже отец), сами того не осознавая, хотят, чтобы ребенок, а позже подросток стал для них чем-то большим, нежели просто ребенком. Родители хотят, чтобы он удовлетворял хотя бы часть потребностей, которые в обычной семье должны быть удовлетворены в процессе супружеских отношений.

13. Предпочтение в подростковом детстве детских качеств (ПДК). Этот вид нарушения воспитания обусловлен потворствующей гиперпротекцией. У родителей появляется стремление игнорировать взросление детей, стимулировать у них детские качества (детскую импульсивность, непосредственность, игривость). Для таких родителей ребенок все еще «маленький». Нередко они открыто признают, что маленькие дети им вообще нравятся больше, что со старшими уже не так интересно.

14. Воспитательная неуверенность родителей (ВН). Наблюдается чаще всего при таких нарушениях воспитания, как потворствующая гиперпротекция или пониженный уровень требований. Воспитательную неуверенность родителя можно было бы назвать «слабым

местом» личности родителя. В этом случае происходит перераспределение власти в семье между ребенком и родителем. Родитель «идет на поводу», уступает даже в вопросах, в которых, по его собственному мнению, уступать нельзя. Это происходит потому, что ребенок сумел найти к этому родителю подход, нащупал его «слабое место».

15. Фобия утраты ребенка (ФУ). Чаще всего ложится в основу господствующей или доминирующей гиперпротекции. «Слабое место» – повышенная неуверенность родителей, боязнь ошибиться, преувеличенное представление о хрупкости «ребенка», его болезненности. Как правило, подобное отношение обусловлено историей рождения ребенка (его долго ждали, обращения к врачам-гинекологам ничего не давали, родился хрупким и болезненными, с большим трудом удалось выходить и т. п.).

16. Неразвитость родительских чувств (НРЧ) препятствует интеграции семьи и лежит в основе таких типов нарушения воспитания, как гиперпротекция, эмоциональное отвержение, «повышенная моральная ответственность», жестокое обращение. Воспитание является адекватным лишь тогда, когда родителями движут достаточно сильные мотивы: чувство долга, симпатия, любовь к ребенку, потребность «реализовать себя» в детях, «продолжить себя».

17. Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК). В большинстве случаев составляет основу эмоционального отвержения, жестокого обращения. Причиной такого воспитания является то, что в ребенке родитель видит те черты, наличие которых он ощущает, но не признает в самом себе. Это могут быть агрессивность, склонность к лени. Ведя борьбу с такими же истинными или мнимыми качествами у ребенка, родитель (чаще отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя: борьба с нежеланным качеством кого-то другого помогает ему верить, что у него самого этого качества нет. Эти родители много и охотно говорят о своей непримиримой и постоянной борьбе с отрицательными качествами и слабостями ребенка, о мерах наказания, к которым они в связи с этим прибегают.

18. Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК). Как правило, является первопричиной типа воспитания, соединяющего в себе потворствующую гиперпротекцию одного родителя с отвержением либо доминирующей гиперпротекцией другого. Конфликтность во взаимоотношениях супругов – нередкое явление даже в относительно стабильных семьях. Но лишь в ряде семей воспитание превращается в «поле битвы» конфликтующих родителей.

19. Предпочтение мужских качеств (ПМК).

20. Предпочтение женских качеств (ПЖК). Эти две шкалы позволяют обнаружить сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от его пола. Предпочтение мужских или женских качеств в ребенке обуславливает формирование таких типов воспитания, как потворствующая гиперпротекция или эмоциональное отвержение. Нередко отношение родителя к ребенку зависит не от действительных особенностей ребенка, а лишь тех черт, которые родитель приписывает его полу, то есть «вообще мужчинам» или «вообще женщинам». Так, при наличии предпочтения женских качеств наблюдается неосознанное неприятие в ребенке атрибутов мужского пола. В этих случаях типичны стереотипные отрицательные высказывания о мужчинах вообще.

Уважаемый родитель!

Предлагаемый Вам опросник содержит утверждения о воспитании детей. Утверждения пронумерованы. Такие же номера есть в «Бланке для ответов».

Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы в общем согласны с ними, то на «Бланке для ответов» обведите кружком номер для ответа. Если Вы в общем не согласны зачеркните тот же номер. Если очень трудно выбрать, то поставьте на номере вопросительный знак. Старайтесь, чтобы таких ответов было не больше пяти. В опроснике нет «неправильных» или «правильных» утверждений. Отвечайте так, как вы сами думаете. Этим Вы поможете психологу в работе с Вами. На утверждения, номера которых выделены в опроснике жирным шрифтом, отцы могут не отвечать.

### Опросник для родителей детей 11-24 года

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) чем-нибудь интересным – куда-нибудь пойти вместе, о чем-нибудь подольше поговорить.
3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которых не разрешают многие другие родители.
4. Не люблю, когда сын (дочь) приходит ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался сам (сама).
5. Наш ребенок имеет больше обязанностей, чем большинство его товарищей.
6. Моего сына (дочь) очень трудно заставить что-нибудь сделать по дому.
7. Всегда лучше, если дети не думают о том, правильны ли взгляды их родителей.
8. Мой сын (дочь) возвращается вечером тогда, когда хочет.
9. Если хочешь, чтобы твой сын (дочь) стал(а) человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его (ее) плохого поступка.
10. Если только возможно, стараюсь не наказывать сына (дочь).
11. Когда я в хорошем настроении, нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал(а) бы.
12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем супруга.
13. Младшие дети мне нравятся больше, чем старшие.
14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил(а) по отношению к нему (ней) неправильно.
15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.
16. Общение с детьми в общем-то утомительное дело.
17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.
18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (жена) не мешал(а) бы мне.
19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.
20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.
21. Мой сын (дочь) для меня самое главное в жизни.
22. Часто бывает, что я не знаю, что делает в данный момент мой сын (дочь).
23. Стараюсь купить своему сыну (дочери) такую одежду, какую он (она) сам(а) хочет, даже если она дорогая.
24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем один раз объяснить ему (ей).
25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) присматривать за младшим братом (сестрой).
26. Нередко бывает так: напоминаю, напоминаю сыну (дочери) сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).
27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.
28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему (ей) общаться.
29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.
30. Я очень редко ругаю сына (дочь).
31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.
32. Мы с сыном понимаем друг друга лучше, чем мы с мужем.
33. Меня огорчает, что мой сын (дочь) слишком быстро становится взрослым.
34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, лучше всего сделать так, как он хочет.
35. Мой ребенок рос слабым и болезненным.

36. Если бы у меня не было детей, я бы добился (добилась) в жизни гораздо большего.
37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не исправляются, хотя я упорно с ними борюсь.
38. Нередко бывает, что когда я наказываю моего сына (дочь), мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его (ее).
39. Мужчины более склонны к супружеской измене, чем женщины.
40. Женщины более склонны к супружеской измене, чем мужчины.
41. Заботы о сыне (дочери) занимают большую часть моего времени.
42. Мне много раз приходилось пропускать родительские собрания.
43. Стараюсь купить ему (ей) все то, что он (она) хочет, даже если это стоит дорого.
44. Если подольше побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.
45. Мне много раз приходилось поручать моему сыну (дочери) важные и трудные дела.
46. На моего сына (дочь) нельзя положиться в серьезном деле.
47. Главное, чему родители могут научить своих детей – это слушаться.
48. Мой сын (дочь) сам(а) решает, курить ему (ей) или нет.
49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.
50. По характеру я – мягкий человек.
51. Если моему сыну (дочери) что-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.
52. Когда я думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.
53. Чем старше дети, тем труднее иметь с ними дело.
54. Чаше всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют к нему подойти.
55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).
56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.
57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.
58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).
59. Мужчина хуже умеет понимать чувства другого человека, чем женщина.
60. Женщина хуже может понять чувства другого человека, чем мужчина.
61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось отказаться.
62. Бывало, что я не узнавал(а) о замечании или двойке в дневнике потому, что не посмотрел(а) дневник.
63. Я трачу на моего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.
64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Сам(а) лучше знаю, чего ему (ей) больше надо.
65. У моего сына (дочери) более трудное детство, чем у большинства его (ее) товарищей.
66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.
67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.
68. Мой сын (дочь) сам(а) решает, на что ему (ей) тратить свои деньги.
69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим.
70. От наказаний мало проку.
71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, очень суровы.
72. Мне бы хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил(а) никого, кроме меня.
73. Когда мой сын (дочь) был маленький, он (она) мне нравился больше, чем теперь.
74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью).
75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходилось в детстве многое позволять ему (ей).

76. Воспитание детей – тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен не получаешь ничего.

77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное средство – это строгие постоянные наказания.

78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.

79. Мужчины чаще, чем женщины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

80. Женщины чаще, чем мужчины, действуют безрассудно, не обдумав последствий.

81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его (ее) делах, здоровье и т. д.

82. Нередко мне приходится (или приходилось) подписываться в дневнике за несколько недель сразу.

83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего он хочет.

84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.

85. Мой сын (дочь) много помогает мне (дома, на работе).

86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.

87. Даже если дети уверены, что родители не правы, они должны делать так, как говорят старшие.

88. Выходя из дома, мой сын (дочь) редко говорит, куда он (она) идет.

89. Бывают случаи, когда лучшее наказание – ремень.

90. Многие недостатки в поведении моего сына (дочери) прошли сами собой с возрастом.

91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, мы опять оставляем его (ее) в покое.

92. Если бы мой сын не был бы моим сыном, а я была бы моложе, то я наверняка в него влюбилась.

93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.

94. В недостатках моего сына (дочери) виновата я сам(а), потому что не сумел(а) его (ее) воспитать.

95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался (осталась) жить.

96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.

97. Если предоставить моему сыну (дочери) свободу, он (она) немедленно использует это во вред себе или окружающим.

98. Нередко бывает, что если я говорю сыну (дочери) одно, а муж (жена) специально говорит наоборот.

99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.

100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.

101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.

102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).

103. Желание моего сына (дочери) для меня – закон.

104. Когда мой сын был маленьким, он очень любил спать со мной.

105. У моего сына (дочери) плохой желудок.

106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос. Потом он все реже вспоминает о них.

107. Ради сына (дочери) я пошел (пошла) бы на любую жертву.

108. Моему сыну (дочери) нужно уделять значительно больше времени, чем я могу.

109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему (ей) все прощаю.

110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.

111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.

112. Большинство детей – маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.

113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.

114. Когда все благополучно, я меньше всего интересуюсь делами сына (дочери).  
 115. Мне очень трудно сказать своему ребенку «нет».  
 116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все менее нуждается во мне.  
 117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем у большинства его (ее) сверстников.  
 118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.  
 119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.  
 120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома.  
 121. У моего сына (дочери) очень много времени на развлечения.  
 122. Кроме моего сына, мне больше никто на свете не нужен.  
 123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.  
 124. Нередко думаю, что слишком рано женился (вышла замуж).  
 125. Все, чему научился мой ребенок к настоящему моменту (в учебе, в работе или в чем-либо другом), он добился только благодаря моей постоянной помощи.  
 126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).  
 127. Кончив уроки (или придя домой с работы), мой сын (дочь) занимается тем, что ему (ей) нравится.  
 128. Когда я вижу или представляю сына с девушкой, у меня портится настроение.  
 129. Мой сын (дочь) часто болеет.  
 130. Семья не помогает, а осложняет мою жизнь.

Таблица 27 – Диагностика типов негармоничного семейного воспитания

| Названия шкал                        | Устойчивые сочетания особенностей воспитательного процесса |                                     |                                 |                 |                   |
|--------------------------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|-----------------|-------------------|
|                                      | Уровень протекции                                          | Полнота удовлетворения потребностей | Степень предъявления требований | Степень запрета | Строгость санкций |
|                                      | (Г+, Г-)                                                   | (У+, У-)                            | (Т+, Т-)                        | (З+, З-)        | (С+, С-)          |
| Потворствующая гиперпротекция        | +                                                          | +                                   | -                               | -               | -                 |
| Доминирующая гиперпротекция          | +                                                          | ±                                   | +                               | +               | +                 |
| Повышенная моральная ответственность | +                                                          | -                                   | +                               | +               | +                 |
| Эмоциональное отвержение             | -                                                          | -                                   | +                               | +               | +                 |
| Жестокое обращение                   | -                                                          | -                                   | +                               | ±               | +                 |
| Гипопротекция                        | -                                                          | -                                   | -                               | -               | ±                 |

Примечание:

- + означает чрезмерную выраженность соответствующей черты воспитания;
- – недостаточную выраженность;
- ± означает, что при данном типе воспитания возможны как чрезмерность, так и недостаточность или невыраженность.

## Бланк для ответов

Ф. И. О. \_\_\_\_\_

Фамилия и имя сына (дочери) Сколько ему (ей) лет? \_\_\_\_\_

Кто заполнял (отец, мать, другой воспитатель) \_\_\_\_\_

Таблица 28 – Номера вопросов и ответы

| Номера вопросов и ответы |  |      |  |      |  |      |  |      |  |
|--------------------------|--|------|--|------|--|------|--|------|--|
| 1.                       |  | 21.  |  | 41.  |  | 61.  |  | 81.  |  |
| 2.                       |  | 22.  |  | 42.  |  | 62.  |  | 82.  |  |
| 3.                       |  | 23.  |  | 43.  |  | 63.  |  | 83.  |  |
| 4.                       |  | 24.  |  | 44.  |  | 64.  |  | 84.  |  |
| 5.                       |  | 25.  |  | 45.  |  | 65.  |  | 85.  |  |
| 6.                       |  | 26.  |  | 46.  |  | 66.  |  | 86.  |  |
| 7.                       |  | 27.  |  | 47.  |  | 67.  |  | 87.  |  |
| 8.                       |  | 28.  |  | 48.  |  | 68.  |  | 88.  |  |
| 9.                       |  | 29.  |  | 49.  |  | 69.  |  | 89.  |  |
| 10.                      |  | 30.  |  | 50.  |  | 70.  |  | 90.  |  |
| 11.                      |  | 31.  |  | 51.  |  | 71.  |  | 91.  |  |
| 12.                      |  | 32.  |  | 52.  |  | 72.  |  | 92.  |  |
| 13.                      |  | 33.  |  | 53.  |  | 73.  |  | 93.  |  |
| 14.                      |  | 34.  |  | 54.  |  | 74.  |  | 94.  |  |
| 15.                      |  | 35.  |  | 55.  |  | 75.  |  | 95.  |  |
| 16.                      |  | 36.  |  | 56.  |  | 76.  |  | 96.  |  |
| 17.                      |  | 37.  |  | 57.  |  | 77.  |  | 97.  |  |
| 18.                      |  | 38.  |  | 58.  |  | 78.  |  | 98.  |  |
| 19.                      |  | 39.  |  | 59.  |  | 79.  |  | 99.  |  |
| 20.                      |  | 40.  |  | 60.  |  | 80.  |  | 100. |  |
| 101.                     |  | 107. |  | 113. |  | 119. |  | 125. |  |
| 102.                     |  | 108. |  | 114. |  | 120. |  | 126. |  |
| 103.                     |  | 109. |  | 115. |  | 121. |  | 127. |  |
| 104.                     |  | 110. |  | 116. |  | 122. |  | 128. |  |
| 105.                     |  | 111. |  | 117. |  | 123. |  | 129. |  |
| 106.                     |  | 112. |  | 118. |  | 124. |  | 130. |  |

Бланк регистрации ответов составлен так, что номера ответов, относящиеся к одной шкале, расположены в одной строке (правда, для некоторых шкал таких строк две - вверху и внизу). В крайнем правом столбце указаны сокращенные названия шкал. Справа от сокращенного названия шкал указано диагностическое значение для каждой шкалы. Так, например, ответы на вопросы 1, 21 41, 61 и 81, а также 101, 107, 113, 119, 125 (всего десять вопросов) относятся к шкале Г+ (гиперпротекция), диагностическое значение которой равно 7. Для подсчета баллов по каждой шкале необходимо подсчитать число обведенных в соответствующей строке номеров. Если названия шкал подчеркнуты, как, например, Г+, то к результату необходимо прибавить число баллов по дополнительной шкале, которая находится в нижней части бланка и обозначена теми же буквами. Если число баллов достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя диагностируется соответствующая особенность стиля воспитания. При обнаружении нескольких особенностей (отклонений) воспитания следует обратиться к таблице - «Диагностика типов негармоничного

(патологизирующего) семейного воспитания» для установления конкретного, присутствующего в воспитательном поведении данного родителя типа семейного воспитания

Таблица 29 – Бланк ответов с ключами

| БЛАНК РЕГИСТРАЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ      |     |     |     |     |              |
|------------------------------------|-----|-----|-----|-----|--------------|
| Ф.И.О. _____                       |     |     |     |     |              |
| Возраст _____                      |     |     |     |     |              |
| Дата проведения эксперимента _____ |     |     |     |     |              |
| Вопросы                            |     |     |     |     | Шкала и ДЗ   |
| 1                                  | 21  | 41  | 61  | 81  | <u>Г + 7</u> |
| 2                                  | 22  | 42  | 62  | 82  | <u>Г - 8</u> |
| 3                                  | 23  | 43  | 63  | 83  | <u>У + 8</u> |
| 4                                  | 24  | 44  | 64  | 84  | У - 4        |
| 5                                  | 25  | 45  | 65  | 85  | Т + 4        |
| 6                                  | 26  | 46  | 66  | 86  | Т - 4        |
| 7                                  | 27  | 47  | 67  | 87  | З + 4        |
| 8                                  | 28  | 48  | 68  | 88  | З - 3        |
| 9                                  | 29  | 49  | 69  | 89  | С + 4        |
| 10                                 | 30  | 50  | 70  | 90  | С - 4        |
| 11                                 | 31  | 51  | 71  | 91  | Н 5          |
| 12                                 | 32  | 52  | 72  | 92  | <u>РРЧ 6</u> |
| 13                                 | 33  | 53  | 73  | 93  | ПДК 4        |
| 14                                 | 34  | 54  | 74  | 94  | ВН 5         |
| 15                                 | 35  | 55  | 75  | 95  | <u>ФУ 6</u>  |
| 16                                 | 36  | 56  | 76  | 96  | <u>НРЧ 7</u> |
| 17                                 | 37  | 57  | 77  | 97  | ПНК 4        |
| 18                                 | 38  | 58  | 78  | 98  | ВК 4         |
| 19                                 | 39  | 59  | 79  | 99  | ПЖК 4        |
| 20                                 | 40  | 60  | 80  | 100 | ПМК 4        |
| 101                                | 107 | 113 | 119 | 125 | Г +          |
| 102                                | 108 | 114 | 120 | 126 | Г -          |
| 103                                | 109 | 115 | 121 | 127 | У +          |
| 104                                | ПО  | 116 | 122 | 128 | РРЧ          |
| 105                                | Ш   | 117 | 123 | 129 | ФУ           |
| 106                                | 112 | 118 | 124 | 130 | НРЧ          |

Примечание: ДЗ – диагностическое значение, превышение которого означает нарушение гармоничности воспитания

## Приложение 2 Диагностические методики для изучения личностного развития младших школьников

### *Методика измерения самооценки Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан<sup>96</sup>*

#### 1. Инструкция

Каждый человек оценивает свои способности, возможности, характер. Эту оценку можно изобразить в виде вертикальной линии, нижняя точка которой указывает на самую низкую оценку, а верхняя – на самую высокую. Здесь нарисовано 7 таких линий и написано, что каждая из них означает. Оцените себя по каждому из предложенных здесь качеств, сторон личности и черточкой (–) отметьте на каждой линии эту самооценку. После этого представьте, каким должно было бы быть это качество, сторона личности, чтобы вы были удовлетворены собой, чувствовали гордость за себя. Отметьте это на каждой линии знаком крестик (X).

|                                                                                    |                                                                                    |                                                                                    |                                                                                    |                                                                                      |                                                                                      |                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Здоровый                                                                           | Умный,<br>способный                                                                | Хороший<br>характер                                                                | Авторитетен<br>у<br>сверстников                                                    | Способный                                                                            | Красивый                                                                             | Уверенный<br>в себе                                                                  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Больной                                                                            | Глупый,<br>неспособный                                                             | Плохой<br>характер                                                                 | Презирается<br>сверстниками                                                        | Не<br>способный                                                                      | Некрасивый                                                                           | Не<br>уверенный<br>в себе                                                            |

Рис. 7. Стимульный материал к методике измерения самооценки Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан

#### 2. Процедура проведения

Методика может проводиться фронтально с целым классом или группой учащихся. При фронтальной работе после раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, затем психолог должен ответить на все за даваемые ими вопросы. После этого учащимся предлагается выполнить задание на первой шкале (здоровый – больной). Затем следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, обращая внимание на правильность использования значков, точное понимание инструкции, вновь ответить на вопросы. После этого

<sup>96</sup> Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: АНО «ПЭБ», 2007. 56 с.

учащиеся работают самостоятельно, и психолог ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции занимает от 10 до 15 минут.

### 3. Обработка и оценка полученных результатов

Обработке подлежат результаты на шкалах 2–7. Шкала «Здоровье» рассматривается как тренировочная и в общую оценку не входит. Для удобства подсчета оценка переводится в баллы. Размеры каждой шкалы равны 100 мм, в соответствии с этим начисляются баллы (например, 54 мм = 54 бал лам).

По каждой из семи шкал (за исключением шкалы «Здоровье») определяется: уровень притязаний в отношении данного качества – по расстоянию в миллиметрах (мм) от нижней точки шкалы (0) до знака «х»; высота самооценки – от «0» до знака «–».

Записывается соответствующее значение каждого из показателей в баллах по каждой шкале. Особое внимание обращается на такие случаи, когда притязания оказываются ниже самооценки, пропускаются или не полностью заполняются некоторые шкалы (указывается только самооценка или только уровень притязаний), значки ставятся за границами шкалы (выше верхней или ниже нижней части), используются знаки, не предусмотренные инструкцией, и т. п.

### 4. Показатели уровня самооценки и уровня притязаний

Таблица 30 – Показатели уровня самооценки и уровня притязаний

| Параметр           | Количественная характеристика, балл |         |         |                  |
|--------------------|-------------------------------------|---------|---------|------------------|
|                    | Низкий                              | Норма   |         | Очень<br>высокий |
|                    |                                     | Средний | Высокий |                  |
| Для 10–11 лет      |                                     |         |         |                  |
| Уровень притязаний | менее 68                            | 68–82   | 83–97   | 98–100           |
| Уровень самооценки | менее 61                            | 61–72   | 73–85   | 86–100           |
| Для 12–14 лет      |                                     |         |         |                  |
| Уровень притязаний | менее 64                            | 64–78   | 79–93   | 94–100           |
| Уровень самооценки | менее 48                            | 48–63   | 64–78   | 79–100           |

### Методика оценки школьной мотивации Н. Г. Лускановой<sup>97</sup>

**Инструкция:** Выбери один из трёх предъявляемых ответов (наиболее тебе подходящий) на поставленный вопрос, отметь его галочкой.

- Тебе нравится в школе?
  - а) не очень б) нравится в) не нравится.
- Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
  - а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью
- Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?
  - а) не знаю б) остался бы дома в) пошёл бы в школу
- Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

<sup>97</sup> Лусканова Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов // Школьный психолог. 2001. №9 (81). URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200100907> (дата обращения: 10.01.2020).

- а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
- а) хотел бы б) не хотел бы в) не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
- а) не знаю б) не хотел бы в) хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
- а) часто б) редко в) не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
- а) точно не знаю б) хотел бы в) не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
- а) мало б) много в) нет друзей
10. Тебе нравятся твои одноклассники?
- а) нравятся б) не очень в) не нравятся

**Система балльных оценок:**

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в три балла;
- нейтральный ответ («не знаю», «бывает по-разному» и т.п.) оценивается в один балл;
- ответ, позволяющий судить об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в ноль баллов.

**Соотношение уровня школьной мотивации и количества баллов.**

*Первый уровень.* 25–30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки.

*Второй уровень.* 20–24 балла – хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

*Третий уровень.* 15–19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

*Четвертый уровень.* 10–14 баллов – низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

*Пятый уровень.* Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения.

**Методика диагностики учебной мотивации М.В. Матюхиной в модификации  
Н.Ц. Бадмаевой<sup>98</sup>**

**Первая серия.** Испытуемым дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений. Испытуемому предлагается выбрать все карточки с мотивами, которые имеют очень большое значение для учения. **Вторая серия.** Из всех карточек надо отобрать только 7 карточек, на которых написаны, по мнению испытуемого, особенно важные суждения. **Третья серия.** Из всех карточек надо отобрать только 3 карточки, на которых написаны особенно важные для испытуемого суждения.

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трех сериях у испытуемого наблюдались одинаковые ответы, в противном случае, выбор считается случайным и не учитывается.

Методика состоит из 22 утверждений:

1. Понимаю, что ученик должен хорошо учиться.
2. Стремлюсь быстро и точно выполнять требования учителя.
3. Хочу окончить школу и учиться дальше.
4. Хочу быть культурным и развитым человеком.
5. Хочу получать хорошие отметки.
6. Хочу получать одобрение учителей и родителей.
7. Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.
8. Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей.
9. Хочу быть лучшим учеником в классе.
10. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.
11. Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.
12. Не хочу получать плохие отметки.
13. Люблю узнавать новое.
14. Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное.
15. Люблю думать, рассуждать на уроке.
16. Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности.
17. Мне интересно беседовать с учителем на разные темы.
18. Мне больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному.
19. Люблю решать задачи разными способами.
20. Люблю все новое и необычное.
21. Хочу учиться только на «4» и «5».
22. Хочу добиться в будущем больших успехов.

**Ключ к методике:**

- 1 и 2 – мотивы долга и ответственности;
- 3 и 4 – самоопределения и самосовершенствования; 5 и 6 – благополучия;
- 7 и 8 – аффилиации;
- 9 и 10 – престижа;
- 11 и 12 – избегания неудачи;
- 13 и 14 – учебно-познавательные (содержанием учения);
- 15 и 16 – учебно-познавательные (процессом учения);
- 17 и 18 – коммуникативные;
- 19 и 20 – творческой самореализации;
- 21 и 22 – достижения успеха.

Подсчет результатов: подсчитывается количество выборов по каждой из групп мотивов. Определяется ранг для каждой группе мотивов.

---

<sup>98</sup> Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. 203 с.

## **Шкала личностной тревожности А. М. Прихожан (форма «А» для школьников 10–12 лет)<sup>99</sup>**

### **1. Инструкция**

На страницах перечислены ситуации, обстоятельства, с которыми ты встречаешься в жизни. Некоторые из них могут быть для тебя неприятными, так как могут вызвать тревогу, беспокойство или страх. Внимательно прочти каждое предложение, представь себя в этих обстоятельствах и обведи кружком одну из цифр справа – 0, 1, 2, 3 или 4 – в зависимости от того, насколько эта ситуация для тебя неприятна, насколько она может вызвать у тебя беспокойство, опасения или страх. Если ситуация совершенно не кажется тебе неприятной, обведи цифру 0. Если она немного тревожит, беспокоит тебя, обведи цифру 1. Если беспокойство и страх достаточно сильны, и тебе хотелось бы не попадать в такую ситуацию, то обведи цифру 2. Если ситуация очень неприятна и с ней связаны сильные беспокойство, тревога, страх, обведи цифру 3. При очень сильном беспокойстве, страхе обведи цифру 4.

### **2. Бланк для респондентов**

Таблица 31 – Бланк для респондентов

| №      | Ситуация                                                                                          | Нет | Немного | Достаточно | Значительно | Очень |
|--------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|------------|-------------|-------|
| Пример | Перейти в новую школу                                                                             | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 1      | Отвечать у доски                                                                                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 2      | Оказаться среди незнакомых ребят                                                                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 3      | Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах                                                | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 4      | Слышать заклятия                                                                                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 5      | Разговаривать с директором школы                                                                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 6      | Сравнивать себя с другими                                                                         | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 7      | Учитель смотрит по журналу, кого спросить                                                         | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 8      | Тебя критикуют, в чем-то упрекают                                                                 | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 9      | На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдают за тобой во время работы, решения задачи) | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 10     | Видеть плохие сны                                                                                 | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 11     | Писать контрольную работу, выполнять тест по какому-нибудь предмету                               | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 12     | После контрольной, теста – учитель называет отметки                                               | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |

<sup>99</sup> Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.

## Продолжение таблицы 31

| №  | Ситуация                                                  | Нет | Немного | Достаточно | Значительно | Очень |
|----|-----------------------------------------------------------|-----|---------|------------|-------------|-------|
| 13 | У тебя что-то не получается                               | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 14 | Смотреть на человека, похожего на мага, колдуна           | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 15 | На тебя не обращают внимания                              | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 16 | Ждешь родителей с родительского собрания                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 17 | Тебе грозит неуспех, провал                               | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 18 | Слышать смех за своей спиной                              | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 19 | Не понимать объяснений учителя                            | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 20 | Думаешь о том, чего ты сможешь добиться в будущем         | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 21 | Слышать предсказания о космических катастрофах            | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 22 | Выступать перед зрителями                                 | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 23 | Слышать, что какой-то человек «напускает порчу» на других | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 24 | С тобой не хотят играть                                   | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 25 | Проверяются твои способности                              | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 26 | На тебя смотрят как на маленького                         | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 27 | На экзамене тебе достался 13-й билет                      | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 28 | На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос            | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 29 | Оценивается твоя работа                                   | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 30 | Не можешь справиться с домашним заданием                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 31 | Засыпать в темной комнате                                 | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 32 | Не соглашаешься с родителями                              | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 33 | Берешься за новое дело                                    | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 34 | Разговаривать с школьным психологом                       | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 35 | Думать о том, что тебя могут «сглазить»                   | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 36 | Замолчали, когда ты подошел (подошла)                     | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 37 | Слушать страшные истории                                  | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |

## Продолжение таблицы 31

| №  | Ситуация                                                       | Нет | Немного | Достаточно | Значительно | Очень |
|----|----------------------------------------------------------------|-----|---------|------------|-------------|-------|
| 38 | Спорить со своим другом (подругой)                             | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 39 | Думать о своей внешности                                       | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |
| 40 | Думать о призраках, других страшных, «потусторонних» существах | 0   | 1       | 2          | 3           | 4     |

**3. Ключ к шкале (соответствие субшкал и пунктов шкалы)**

Школьная тревожность: 1, 5, 7, 11, 12, 16, 19, 28, 30, 34.

Самооценочная тревожность: 3, 6, 8, 13, 17, 20, 25, 29, 33, 39.

Межличностная тревожность: 2, 9, 15, 18, 22, 24, 26, 32, 36, 38.

Магическая тревожность: 4, 10, 14, 21, 23, 27, 31, 35, 37, 40.

**4. Подсчет результатов**

Подсчитывается общая сумма баллов по шкале в целом и отдельно по каждой субшкале. Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую», оценку. Первичная оценка переводится в шкальную, в качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы учащихся соответствующего возраста и пола. Результат, полученный по всей шкале, интерпретируется как показатель общего уровня тревожности. Перевод «сырых» баллов в стандартные оценки (стены) представлен в Таблице 27.

**5. Перевод баллов в стены для детей 10–12 лет**

Таблица 32 – Перевод баллов в стены для детей 10–12 лет

| Стены                       | Баллы девочек | Баллы мальчиков |
|-----------------------------|---------------|-----------------|
| <b>Школьная тревожность</b> |               |                 |
| 1                           | 0–8           | 0–7             |
| 2                           | 9–11          | 8–10            |
| 3                           | 12–13         | 11–12           |
| 4                           | 14–16         | 13–14           |
| 5                           | 17–18         | 15–16           |
| 6                           | 19–20         | 17–18           |
| 7                           | 21–22         | 19–20           |
| 8                           | 23–25         | 21–22           |
| 9                           | 26–27         | 23–24           |
| 10                          | 28 и более    | 25 и более      |

Продолжение таблицы 32

| Самооценочная тревожность |                      |                        |
|---------------------------|----------------------|------------------------|
| 1                         | 0–10                 | 0–7                    |
| 2                         | 11                   | 8–9                    |
| 3                         | 12–13                | 10                     |
| 4                         | 14                   | 11–12                  |
| 5                         | 15–16                | 13                     |
| 6                         | 17–18                | 14–15                  |
| 7                         | 19                   | 16–17                  |
| 8                         | 20–21                | 18                     |
| <i>Стены</i>              | <i>Баллы девочек</i> | <i>Баллы мальчиков</i> |
| 9                         | 22–23                | 19–20                  |
| 10                        | 24 и более           | 21 и более             |
| Межличностная тревожность |                      |                        |
| 1                         | 0–8                  | 0–7                    |
| 2                         | 9                    | 8                      |
| 3                         | 10                   | 9                      |
| 4                         | 11                   | 10                     |
| 5                         | 12–13                | 11–12                  |
| 6                         | 14                   | 13                     |
| 7                         | 15                   | 14                     |
| 8                         | 16–17                | 15                     |
| 9                         | 18                   | 16                     |
| 10                        | 19 и более           | 17 и более             |
| Магическая тревожность    |                      |                        |
| 1                         | 0–7                  | 0–6                    |
| 2                         | 8                    | 7                      |
| 3                         | 9–10                 | 8–9                    |
| 4                         | 11–12                | 10                     |
| 5                         | 13–14                | 11–12                  |

Продолжение таблицы 32

|                   |                      |                        |
|-------------------|----------------------|------------------------|
| 6                 | 15–16                | 13                     |
| 7                 | 17–18                | 14                     |
| 8                 | 19–20                | 15–16                  |
| 9                 | 21–22                | 17                     |
| 10                | 23 и более           | 18 и более             |
| Общая тревожность |                      |                        |
| 1                 | 0–33                 | 0–26                   |
| 2                 | 34–40                | 27–32                  |
| 3                 | 41–48                | 33–39                  |
| 4                 | 49–55                | 40–45                  |
| 5                 | 56–62                | 46–52                  |
| <i>Стены</i>      | <i>Баллы девочек</i> | <i>Баллы мальчиков</i> |
| 6                 | 63–70                | 53–58                  |
| 7                 | 71–77                | 59–65                  |
| 8                 | 78–84                | 66–71                  |
| 9                 | 85–92                | 72–77                  |
| 10                | 93 и более           | 78 и более             |

**6. Соотношение уровня тревожности и количества стен:**

- низкий уровень: 1–2;
- нормальный уровень: 3–6;
- несколько повышенный: 7–8;
- явно повышенный: 9;
- очень высокий (группа риска): 10.

**Опросник диагностики структуры субъектности Е. Н. Волковой и  
И. А. Серegiной в модификации М. А. Пыжъяновой<sup>100</sup>**

1. **Инструкция:** «Дорогой ученик, внимательно читай каждый вопрос. Соответствующие ответы: «да», «иногда» («не знаю») или «нет», помечай в таблице любым значком. Старайся отвечать на вопросы сразу же».

2. **Бланк для респондентов**

Таблица 33 – Бланк для респондентов

| Вопросы                                                                                                 | Ответы |                     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------------|-----|
|                                                                                                         | да     | иногда<br>(не знаю) | нет |
| 1. Ты легко поддаешься чужому влиянию?                                                                  |        |                     |     |
| 2. Ты советуешься сам с собой как с другом?                                                             |        |                     |     |
| 3. Когда случается неприятность, ты говоришь себе «так тебе и надо»?                                    |        |                     |     |
| 4. Как ты думаешь, окружающие люди прислушиваются к твоему мнению?                                      |        |                     |     |
| 5. Ты всегда вежлив с другими людьми?                                                                   |        |                     |     |
| 6. Как ты считаешь, ты достигаешь всего сам или тебе кто-то помогает?                                   |        |                     |     |
| 7. Когда ты строишь планы, ты уверен, что выполнишь их?                                                 |        |                     |     |
| 8. Как ты считаешь, другие люди думают о тебе так же, как и ты сам думаешь о себе?                      |        |                     |     |
| 9. Можно ли тебя назвать «заводилой»?                                                                   |        |                     |     |
| 10. Как ты считаешь, если бы таких людей, как ты, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону? |        |                     |     |
| 11. Часто ли осуществление твоих желаний зависит от счастливого случая?                                 |        |                     |     |
| 12. Как ты считаешь, <u>хорошего</u> в тебе больше, чем плохого?                                        |        |                     |     |
| 13. Ты стараешься планировать дни и недели?                                                             |        |                     |     |
| 14. Ты общительный человек?                                                                             |        |                     |     |
| 15. Ты ответственный человек?                                                                           |        |                     |     |
| 16. Считаешь ли ты, что каждый человек не похож на <u>другого</u> ?                                     |        |                     |     |
| 17. Трудно ли тебе начинать делать что-то новое?                                                        |        |                     |     |
| 18. Ты любишь подвижные игры?                                                                           |        |                     |     |
| 19. Ты пытаешься бороться с тем, что тебе не нравится в себе?                                           |        |                     |     |

<sup>100</sup> Пыжъянова М. А. Психолого-педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2006. 160 с.

Продолжение таблицы 33

|                                                     |  |  |  |
|-----------------------------------------------------|--|--|--|
| 20. Ты стремишься узнавать что-то новое?            |  |  |  |
| 21. Ты стараешься прощать ошибки другим людям?      |  |  |  |
| 22. Ты добрый человек?                              |  |  |  |
| 23. Можно ли на тебя положиться в серьезных делах?  |  |  |  |
| 24. Тебе кажется иногда, что ты «не такой как все»? |  |  |  |

### 3. Показатели уровней развития компонентов субъектности

Таблица 34 – Показатели уровней развития компонентов субъектности

| Наименование шкалы                          | Уровень развития компонента |         |         |
|---------------------------------------------|-----------------------------|---------|---------|
|                                             | низкий                      | средний | высокий |
| 1. Активность                               | 0-1,5                       | 2-3     | 3,5-4   |
| 2. Способность к рефлексии                  | 0-1,5                       | 2-3     | 3,5-4   |
| 3. Свобода выбора и ответственность за него | 0-1,5                       | 2-3     | 3,5-4   |
| 4. Осознание собственной уникальности       | 0-1,5                       | 2-3     | 3,5-4   |
| 5. Понимание и принятие другого             | 0-2                         | 2,5-3,5 | 4       |
| 6. Саморазвитие                             | 0-1,5                       | 2-3     | 3,5-4   |

**Приложение 3. Перечень мероприятий и календарно-тематический план психолого-педагогического сопровождения по «Программе позитивной совместной деятельности с младшим школьником в семье»**

Таблица 35 – Перечень мероприятий и календарный план работы с субъектами образования

| <i>Сроки</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | <i>Цели и задачи этапа</i>                                                                                                            | <i>Мероприятия</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Информационно-диагностический этап.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>Цель первого этапа: информационная, организационная, методическая и диагностическая работа с субъектами образовательного процесса, направленная на психолого-педагогическое просвещение и мотивирование к экспериментальной деятельности педагогов, родителей и младших школьников.</p> <p>Задачи первого этапа:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Мотивирование участников образовательного процесса на вовлечение в совместную деятельность субъектов образования по планированию, организации, психолого-педагогическому и методическому обеспечению совместной детско-родительской деятельности с младшим школьником.</li> <li>2. Психолого-педагогическое просвещение участников образовательного процесса о специфике социальной ситуации развития четвероклассников, актуализации дистанционного формата обучения и воспитания в ситуации пандемических ограничений.</li> <li>3. Разработка психолого-педагогических и методических рекомендаций для педагогов и родителей по вопросам вовлечения, организации и сопровождения совместной деятельности детей и родителей.</li> </ol> |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Сентябрь                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Информационно-просветительская работа субъектов образования по вопросам закономерностей, факторов и условий развития четвероклассника | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Организация и проведение семинара с педагогами по актуальности, этапам и содержанию программы психолого-педагогического сопровождения совместной деятельности в детско-родительских отношениях.</li> <li>2. Беседа педагога-психолога на родительском собрании по проблемам, рискам и ресурсам личностного развития четвероклассников и влиянии совместной деятельности в детско-родительских отношениях на развитие ребенка.</li> <li>3. Круглый стол с педагогами о результатах диагностических мероприятий: специфика личностного развития детей и детско-родительских отношений; о методических и психолого-педагогических решениях об организации дистанционного обучения и воспитания детей.</li> <li>4. Круглый стол с родителями о результатах диагностических мероприятий: специфика личностного развития детей и детско-родительских отношений.</li> <li>5. Беседа с младшими школьниками по отбору, планированию и организации коллективных мероприятий по совместной деятельности с родителями.</li> </ol> |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования                                                                              | <ol style="list-style-type: none"> <li>6. Коллективное мероприятие по совместной физкультурно-оздоровительной деятельности в семье</li> <li>школьный конкурс проектов семейной</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | стимулирование опыта совместной деятельности               | физкультминутки: «Мама, папа и Я – спортивная семья» (совместная физкультурно-оздоровительная деятельность в семье и на школьном стадионе)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Методическая работа с педагогами                           | 7. Разработка методических рекомендаций по предметам для совместной работы родителей с младшим школьником.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Диагностическая работа с младшими школьниками и родителями | 8. Диагностическое исследование уровней совместной деятельности и детско-родительских отношений с четвероклассниками.<br>9. Диагностическое обследование личностного развития четвероклассника.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Консультативная работа с субъектами образования            | 10. Индивидуальное и групповое консультирование педагогов по проблемам планирования и методического сопровождения совместной деятельности родителей с детьми в учебной и внеучебной работе.<br>11. Индивидуальное консультирование родителей по вопросам задач и проблем развития личности четвероклассника в совместной деятельности и детско-родительских отношениях.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p align="center"><b>2. Коррекционно-развивающий этап</b></p> <p>Цель второго этапа: совершенствование культуры взаимодействия и формирование полисубъектной общности участников образовательного процесса в системе отношений педагоги – родители - младшие школьники.</p> <p>Задачи второго этапа:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Коррекция неблагоприятных способов взаимодействия субъектов образовательного процесса, преодоление коммуникативных барьеров.</li> <li>2. Совершенствование коммуникативных компетенций, культуры общения и взаимодействия участников образовательного процесса.</li> <li>3. Развитие партнерских диалогических субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса.</li> </ol> |                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| октябрь                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования   | 1. Практический семинар с педагогами: принципы, стратегии и тактики профессионально-педагогического взаимодействия с родителями младших школьников.<br>2. Мини-лекция для родителей «Дисциплинирующие практики в семье и развитие личности младшего школьника»<br>3. Мини-тренинг с родителями: «Партнерская позиция в отношениях с ребенком предпубертативного периода: обоснованные нормы контроля и доверие; оценки и подтверждение успеха; справедливые и обоснованные требования и санкции; поощрения и порицания.<br>4. Беседы педагога-психолога и мини-тренинг с младшими школьниками «О чем мечтают наши родители»; «Наши беспокойные родители: уважение, дружба, поддержка»<br>5. Коллективная акция «Посадим вместе дерево!» (совместная социально-полезная деятельность детей и родителей). |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Методическая работа с педагогами                           | 6. Методическое совещание «Совместная деятельность родителей и младших школьников: планирование, организация, сопровождение, контроль».                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Информационно-просветительская работа                                       | 7. Психологическая памятка для педагогов «Принципы профессионально-педагогического общения с субъектами образования»                                                                                                                                            |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             | 8. Психологическая памятка для родителей «Принципы общения с ребенком предпубертативного периода».                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Консультативная работа с субъектами образования                             | 9. Индивидуальное консультирование родителей по вопросам дисциплинарных и коммуникативных практик в детско-родительских отношениях.                                                                                                                             |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             | 10. Индивидуальное консультирование педагогов по вопросам профессионально-педагогического общения с родителями.                                                                                                                                                 |
| ноябрь                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Коррекционно-развивающая и профилактическая работа с субъектами образования | 1. Мини-тренинги для педагогов, родителей и младших школьников «Как жить без конфликтов»; «Саботажники общения».                                                                                                                                                |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             | 2. Практикум взаимодействия родителей с детьми в трудных ситуациях «Наши прекрасные трудные дети».                                                                                                                                                              |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             | 3. Коллективное мероприятие по совместной культурно-просветительской деятельности в семье посещение музея Рукавишников коллективом детей и родителей (участие в конкурсе и викторине на совместное использование детьми и родителями предметов старинного быта) |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Информационно-просветительская и профилактическая работа                    | 4. Психологические памятки для педагогов и родителей «Конфликты – это лишнее!»;                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             | 5. Психологическая памятка для родителей «Я спокоен» - родительский тайм-менеджмент полезного времяпрепровождения и позитивной совместной деятельности с ребенком                                                                                               |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Консультативная и профилактическая работа с субъектами образования          | 6. Индивидуальное консультирование родителей по вопросам конфликтов в детско-родительских отношениях.                                                                                                                                                           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                             | 7. Индивидуальное консультирование педагогов по вопросам школьных конфликтов с субъектами образования.                                                                                                                                                          |
| <p style="text-align: center;"><b>3. Практико-ориентированный этап</b></p> <p>Цель третьего этапа: совершенствование культуры совместной деятельности участников образовательного процесса в системе отношений педагога – родители - младшие школьники.</p> <p>Задачи третьего этапа:</p> <p>1. Совершенствование психолого-педагогической компетентности в сфере организации совместной деятельности и общения родителей с младшими школьниками.</p> <p>2. Развитие навыков мотивирования, организации, реализации совместной деятельности с субъектами образовательного процесса.</p> |                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| декабрь                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Методическая работа с педагогами                                            | 1. Совещание классного руководителя и родителей по промежуточному планированию и сопровождению коллективных мероприятий совместной деятельности в семье.                                                                                                        |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования – опыт             | 2. Практический семинар для родителей мини-лекция и мини-тренинг совместной организации и реализации деятельности (с опорой на матрицу совместной деятельности);                                                                                                |

|         |                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|         | совместной деятельности                                                                           | 3. Коллективное мероприятие по совместной творческой деятельности: посещение музея «Ариэль» – семейные мастер-классы – отдельно для каждой семьи – по совместной творческой деятельности по выдуванию, раскраске и составлению тематических композиций из стекла.                                                                             |
|         |                                                                                                   | 4. Конкурс на лучший новогодний подарок – новогодние подарки для членов семьи.                                                                                                                                                                                                                                                                |
|         |                                                                                                   | 5. Коллективное новогоднее мероприятие «Украсим нашу школу теплом наших рук» (совместная творческая деятельность детей и родителей по изготовлению новогодних игрушек для школьной елки).                                                                                                                                                     |
| январь  | Консультативная работа с субъектами образования                                                   | 6. Консультирование родителей по индивидуальным запросам.                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|         |                                                                                                   | 7. Консультирование педагогов по индивидуальным запросам.                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|         |                                                                                                   | 1. Коллективное мероприятие – посещение интерактивного музея занимательных наук «Кварки» (совместная познавательная и экспериментальная деятельность; мастер классы: Арт-бот, Химия на кухне, Мыльная 3-D геометрия, Мультик в зеркале, Мастерская оптических игрушек, песочная анимация, рисование в технике Эбру; квесты и соревнования)    |
|         | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования – опыт совместной деятельности           | 2. В копилку эффективного родителя «Душевный разговор» (принципы духовно-ориентированное общение с ребенком, итоги дня и года, наши новые планы)                                                                                                                                                                                              |
|         |                                                                                                   | 3. Конкурсы совместных работ детей и родителей «Кормушки для птиц»; «Поможем бездомным животным» (социально-полезная совместная деятельность)                                                                                                                                                                                                 |
|         |                                                                                                   | 4. Консультирование родителей по индивидуальным запросам.                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| февраль | Информационно-просветительская и профилактическая работа                                          | 5. Консультирование педагогов по индивидуальным запросам.                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|         |                                                                                                   | 1. Беседа педагога-психолога с родителями «Авторитет родителей через доверие и партнерство»                                                                                                                                                                                                                                                   |
|         |                                                                                                   | 2. Интерактивный практикум для младших школьников «Как организовать совместную деятельность с родителями: придумываем и увлекаем, учимся и помогаем» (совершенствование навыков совместного обсуждения замысла и планирования, распределения и организации действий, оценки и приписывания результатов совместной деятельности с родителями). |
|         | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования – опыт совместной деятельности и общения | 3. Практикум с родителями по совместной проектной деятельности с детьми («Семейное древо нашей семьи», «Наши семейные традиции», «Поучительные семейные истории», «Тайна имени»; «Подвиг наших защитников»; «Духовные покровители Нижегородской земли»; «Кормушки для птиц»).                                                                 |
|         |                                                                                                   | 4. Конкурс семейных проектов.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|         |                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

|                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                                                                                           | Консультативная работа с субъектами образования                                                                                          | 5. Консультирование родителей по совместной проектной деятельности с детьми.<br>6. Консультирование педагогов по организации совместной проектной деятельности в семье.                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                                                                                                                                                                                                           | Профилактическая работа                                                                                                                  | 7. В копилку эффективного родителя «Родительская любовь и личность ребенка» (любовь, близость и доверие, эмпатия и принятие в общении с ребенком)                                                                                                                                                                                                                                       |
| март                                                                                                                                                                                                                                                                      | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования – опыт совместной деятельности и общения                                        | 1. Коллективное мероприятие – посещение музея-фабрики хохломы г. Семенов «Золотая хохлома» (участие в конкурсе на совместную творческую деятельность).<br>2. Конкурс интерьерных арт-объектов (конкурс на совместную творческую деятельность)                                                                                                                                           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                           | Информационно-просветительская и профилактическая работа                                                                                 | 3. Беседа педагога-психолога с родителями на тему «Кто в доме хозяин» (организация и сопровождение совместной хозяйственно-бытовой деятельности)                                                                                                                                                                                                                                        |
|                                                                                                                                                                                                                                                                           | Консультативная работа с субъектами образования                                                                                          | 5. Консультирование родителей по совместной проектной деятельности с детьми.<br>6. Консультирование педагогов по организации совместной проектной деятельности в семье.                                                                                                                                                                                                                 |
| апрель                                                                                                                                                                                                                                                                    | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования – опыт совместной деятельности и общения                                        | 1. Коллективное мероприятие – посещение Живого музея ремесла коллективом детей и родителей (совместная хозяйственно-бытовая и социально-полезная деятельность).<br>2. Конкурс совместных исследовательских проектов «Полезные и познавательные домашние опыты».<br>3. Конкурс совместных исследовательских проектов «Герои моей семьи» в рамках Всероссийской акции «Бессмертный полк». |
| <b>4. Рефлексивно-оценочный этап</b>                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Проведение повторной диагностики личностного развития младшего школьника, уровней совместной детско-родительской деятельности и характеристик родительского взаимодействия с ребенком (контрольный эксперимент); обмен и обобщение опыта совместной деятельности в семье. |                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                                                                                                                                                                                                                                           | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования – обмен опытом организации позитивной совместной деятельности и общения в семье | 1. Подготовка экспозиции фотоотчетов по совместным проектам детей и родителей.<br>2. Круглый стол «Обмен опытом» (обмен позитивным опытом совместной деятельности в семье, обсуждение и планирование совместных видов деятельности на каникулярный период и коллективных мероприятий на следующий учебный год).                                                                         |
| Май                                                                                                                                                                                                                                                                       | Диагностическая работа                                                                                                                   | 1. Опрос родителей по совместной деятельности и детско-родительским отношениям.                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

|  |                                                                                                              |                                                                                                               |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Коррекционно-развивающая работа с субъектами образования — обобщение опыта совместной деятельности и общения | 2. Круглый стол с учителем начальной школы, педагогами и родителями по итогам экспериментальной деятельности. |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## Приложение 4. Психолого-педагогические и методические рекомендации для родителей: принципы субъектно ориентированного общения в совместной деятельности с младшим школьником в семье

Таблица 36 – Принципы субъектно ориентированного общения родителей в совместной деятельности с младшим школьником в семье

| <b>Принципы субъектно ориентированного общения в совместной деятельности с младшим школьником в семье</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>1. Осознанная активность и инициатива ребенка</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- стремитесь к равноправным отношениям, относитесь к собственному ребенку как к достойному партнеру, преодолевайте доминирование и авторитаризм;</li> <li>- поддерживайте активный образ жизни в семье, транслируйте стремление к совместному времяпрепровождению, совместной активности, общности и коллективным делам и занятиям;</li> <li>- поддерживайте все начинания ребенка, стимулируйте его стремление общаться в процессе совместной деятельности;</li> <li>- проявляйте внимание и уважение к инициативным предложениям ребенка;</li> <li>- воодушевляйте ребенка вниманием к его успехам, вдохновляйте историями про свой детский опыт;</li> <li>- создавайте атмосферу психологической безопасности и доброжелательности, условия для стремления к совместным успехам и достижениям.</li> </ul> |
| <p><b>2. Рефлексия</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- объясняйте ребенку свои действия, поступки, чаще советуйтесь с ним при принятии решений в различных жизненных и профессиональных ситуациях;</li> <li>- обосновывайте свои действия и решения, стимулируйте стремление к пониманию и обоснованию своих действий ребенком;</li> <li>- стимулируйте осознание собственных действий и поведения в повседневном общении;</li> <li>- помогайте детям принимать самостоятельные решения через поддерживающее поведение;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p><b>3. Свобода выбора</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- уважайте собственный выбор ребенка, стимулируйте осознанный и обоснованный выбор;</li> <li>- предоставляйте свободу выбора в любых жизненных ситуациях, обсуждайте это с детьми;</li> <li>- предоставляйте право высказывать свое мнение при принятии решений по разным вопросам;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p><b>4. Чувство и знание своей уникальности</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- обращайтесь с детьми подчеркнуто уважительно, унижение недопустимо;</li> <li>- сравнивайте достижения, навыки и способности ребенка с его собственными успехами;</li> <li>- не сравнивайте ребенка с другими детьми, с родителями, подчеркивайте его особенности;</li> <li>- верьте в его возможности и чаще выражайте веру в его возможности и способности;</li> <li>- не пытайтесь реализовать в ребенке свои несбывшиеся мечты и желания.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Продолжение таблицы 36

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>5. Принятие другого</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- создавайте условия, стимулируйте и поддерживайте стремление ребенка сотрудничать с учителем и сверстниками;</li> <li>- стремитесь к преобладанию позитивной оценки другого человека в присутствии ребенка;</li> <li>- не приучайте ребенка обсуждать людей, которых нет с вами в помещении в данный момент времени.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <p><b>6. Самопринятие</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- поддерживайте позитивный эмоциональный фон в семье, готовность помочь друг другу;</li> <li>- любите и принимайте ребенка таким, какой он есть, со всеми его достоинствами и недостатками, чаще говорите о его сильных сторонах и достоинствах;</li> <li>- выражайте и проявляйте любовь и уважение к своему ребенку как можно чаще;</li> <li>- подтверждайте, достоинства и успехи, хорошие навыки, позитивное самоотношение;</li> <li>- подкрепляйте веру в себя и в свои силы;</li> <li>- избегайте критики и порицания по отношению к детям, стимулируйте адекватную и высокую самооценку;</li> <li>- давайте справедливо-требовательную оценку на фоне позитивной обратной связи;</li> </ul> |
| <p><b>7. Эмпатия</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- стремитесь к соучастию, эмоциональному сопереживанию, доверию и принятию чувств в отношениях с ребенком;</li> <li>- старайтесь понять своего ребенка, что он чувствует, переживает, какую мысль хочет до нас донести, ставьте себя на его место;</li> <li>- чаще выражайте и проговаривайте свои чувства, советуйтесь и обсуждайте их с ребенком.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p><b>8. Саморазвитие</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- подкрепляйте желание ребенка чему-то научиться, осознание того, что он может и что не может, чему хочет научиться и чему конкретно научился. Важно объективное безоценочное сравнение.</li> <li>- стремитесь к объективной оценке ребенка, выражая веру, уверенность и убежденность в развитии возможностей и способностей ребенка, помогая создавать для этого условия вместе.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

### Приложение 5. Динамика показателей личностного развития младших школьников экспериментальной и контрольной групп на этапах формирующего эксперимента

Таблица 37 – Различия в структуре школьной мотивации младшего школьника ЭГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика структуры учебной мотивации М.В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой), в %

| Мотивы                                                                            | Констатирующий эксперимент |      | Контрольный эксперимент |      | φ* - критерий Фишера |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|------|-------------------------|------|----------------------|
|                                                                                   | %                          | ранг | %                       | ранг |                      |
| Долг и ответственность                                                            | 38,9                       | 3    | 42,4                    | 2    | 0,245                |
| Самоопределение и самосовершенствование                                           | 41,3                       | 2    | 43,1                    | 1    | 0,113                |
| Благополучие                                                                      | 32,5                       | 4    | 32,2                    | 5    | 0,000                |
| Аффилиация                                                                        | 15,9                       | 8    | 13,8                    | 9    | 0,046                |
| Престиж                                                                           | 31,2                       | 5    | 16,5                    | 8    | 5,231*               |
| Избегание неудачи                                                                 | 45,6                       | 1    | 20,1                    | 7    | 9,101**              |
| Учебно-познавательный (содержание учения)                                         | 28,4                       | 6    | 37,2                    | 3    | 1,718                |
| Учебно-познавательный (процесс учения)                                            | 20,8                       | 7    | 35,4                    | 4    | 4,835 *              |
| Коммуникативные                                                                   | 14,9                       | 9    | 27,6                    | 6    | 4,227*               |
| Творческая самореализация                                                         | 7,3                        | 11   | 9,9                     | 11   | 0,353                |
| Достижение успеха                                                                 | 8,9                        | 10   | 12,4                    | 10   | 0,730                |
| Примечание:* при уровне значимости $p<0,05$ ; ** при $p<0,01$ ; *** при $p<0,001$ |                            |      |                         |      |                      |

Таблица 38 – Различия в структуре школьной мотивации младшего школьника КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика структуры учебной мотивации М.В. Матюхиной в модификации Н.Ц.Бадмаевой), в %

| Мотивы                                                                                  | Констатирующий эксперимент |      | Контрольный эксперимент |      | φ* - критерий Фишера |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|------|-------------------------|------|----------------------|
|                                                                                         | %                          | ранг | %                       | ранг |                      |
| Долг и ответственность                                                                  | 37,1                       | 2    | 41,4                    | 1    | 0,159                |
| Самоопределение и самосовершенствование                                                 | 38,2                       | 4    | 40,1                    | 3    | 0,167                |
| Благополучие                                                                            | 30,6                       | 3    | 29,8                    | 4    | 0,000                |
| Аффилиация                                                                              | 14,1                       | 8    | 15,9                    | 9    | 0,028                |
| Престиж                                                                                 | 25,6                       | 6    | 29,5                    | 6    | 0,199                |
| Избегание неудачи                                                                       | 37,5                       | 1    | 39,1                    | 2    | 0,053                |
| Учебно-познавательный (содержание учения)                                               | 29,8                       | 5    | 31,9                    | 5    | 0,018                |
| Учебно-познавательный (процесс учения)                                                  | 21,2                       | 8    | 16,3                    | 7    | 0,420                |
| Коммуникативные                                                                         | 15,9                       | 7    | 22,6                    | 8    | 1,523                |
| Творческая самореализация                                                               | 7,8                        | 10   | 7,9                     | 11   | 0,000                |
| Достижение успеха                                                                       | 10,9                       | 9    | 9,5                     | 10   | 0,000                |
| Примечание:* ↗ при уровне значимости $p<0,05$ ; ** ↗ при $p<0,01$ ; *** ↗ при $p<0,001$ |                            |      |                         |      |                      |

Таблица 40 – Различия в уровнях самооценки младшего школьника ЭГД и КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (методика измерения самооценки Т. В. Дембо и С. В. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан), в %

[illegible]

Таблица 42 – Различия в общей тревожности младшего школьника ЭГД и КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, форма «А»), в %

| Уровни тревожности           | Констатирующий эксперимент |      |     |      | Контрольный эксперимент |      |     |      |
|------------------------------|----------------------------|------|-----|------|-------------------------|------|-----|------|
|                              | ЭГД                        |      | КГД |      | ЭГД                     |      | КГД |      |
|                              | чел.                       | %    |     |      |                         |      |     |      |
| Низкий уровень               | 10                         | 19,2 | 9   | 19,1 | 6                       | 11,5 | 10  | 21,3 |
| Нормальный уровень           | 21                         | 40,4 | 19  | 40,4 | 29                      | 55,8 | 16  | 34,0 |
| Несколько повышенный         | 7                          | 13,5 | 6   | 12,8 | 9                       | 17,3 | 7   | 14,9 |
| Явно повышенный              | 6                          | 11,5 | 6   | 12,8 | 5                       | 9,6  | 8   | 17,1 |
| Очень высокий – группа риска | 8                          | 15,4 | 7   | 14,9 | 3                       | 5,8  | 6   | 12,7 |
| Итого:                       | 52                         | 100  | 47  | 100  | 52                      | 100  | 47  | 100  |

Примечание: динамика КГД:  $\chi^2=3,378$  (рост); динамика ЭГД:  $\chi^2=16,324^{**}$ (снижение)

Таблица 44 – Различия в уровнях самооценочной тревожности младшего школьника ЭГД и КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, форма «А»), в %

[illegible]

Таблица 46 – Различия в уровнях магической тревожности младшего школьника ЭГД и КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (шкала личностной тревожности А. М. Прихожан, форма «А»), в %

[illegible]

Таблица 47 – Различия в показателях субъектности личности младшего школьника ЭГД и КГД на этапах констатирующего и контрольного эксперимента (опросник изучения структуры субъектности Е. Н. Волковой и И. А. Сергиной в модификации М. А. Пыжьяновой)

| Показатели субъектности личности младшего школьника | Констатирующий эксперимент |                | Контрольный эксперимент |                | Стат. значимость различий ЭГД → ЭГД | Стат. значимость различий КГД → КГД |
|-----------------------------------------------------|----------------------------|----------------|-------------------------|----------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
|                                                     | ЭГД                        | КГД            | ЭГД                     | КГД            |                                     |                                     |
|                                                     | $M \pm \sigma$             | $M \pm \sigma$ | $M \pm \sigma$          | $M \pm \sigma$ |                                     |                                     |
| Осознанная активность                               | 2,6±0,8                    | 2,3±0,8        | 3,1±0,9                 | 2,4±1,0        | 4,153*(рост)                        | 0,391 (рост)                        |
| Рефлексия                                           | 2,2±0,9                    | 2,1±0,9        | 2,9±1,0                 | 2,3±0,8        | 4,911*(рост)                        | 0,750 (рост)                        |
| Свобода выбора и ответственность за него            | 2,5±0,8                    | 2,6±0,7        | 3,1±0,9                 | 2,7±0,8        | 5,117*(рост)                        | 0,590 (рост)                        |
| Чувство уникальности                                | 2,3±0,9                    | 2,4±0,8        | 3,0±0,9                 | 2,5±0,8        | 5,210*(рост)                        | 0,553 (рост)                        |
| Понимание и принятие другого                        | 3,1±0,8                    | 3,1±0,9        | 3,6±1,0                 | 3,3±0,9        | 3,943*(рост)                        | 0,867 (рост)                        |
| Стремление к саморазвитию                           | 2,4±0,7                    | 2,2±0,8        | 2,9±0,8                 | 2,3±0,8        | 4,552*(рост)                        | 0,401 (рост)                        |