

## Содержание

|                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение                                                                                                                          | 3  |
| Глава 1. Теоретические обоснования взаимодействия родителей и детей в системе реализации концепции М. Монтессори                  |    |
| 1.1. Анализ категории «семья» в современных психолого-педагогических исследованиях                                                | 8  |
| 1.2. Условия, факторы и типы взаимодействия родителей и детей                                                                     | 15 |
| 1.3. Закономерности, принципы, методы Монтессори – педагогики. Особенности реализации в процессе взаимодействия родителей и детей | 22 |
| Выводы 1 главы                                                                                                                    | 38 |
| Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей    |    |
| 2.1. Описание процедуры исследования                                                                                              | 39 |
| 2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования                                                                              | 44 |
| Выводы 2 главы                                                                                                                    | 60 |
| Заключение                                                                                                                        | 62 |
| Список используемых источников                                                                                                    | 65 |
| Приложения                                                                                                                        | 67 |

## Введение

Согласно современным представлениям о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь с родителями. Семья как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении (Э. Эриксон, А. Фрейд, Д. Винникот, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, М. И. Лисина).

В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка. В общении ребенка со взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности. Специфика самой потребности в общении состоит в стремлении к познанию и к оценке других людей, а через них - к самопознанию и самооценке (Э. Фромм, Э. Эриксон, Р. Бернс, Л. И. Божович, М. И. Лисина, А. М. Прихожан).

Продуктами взаимодействия со взрослыми является образ себя и другого, а также отношения, возникающие между людьми в процессе коммуникации. Образ себя и другого включает два компонента: когнитивный и аффективный (т.е. знания и отношения) и представляет собой целостный аффективно – когнитивный комплекс. Его аффективная часть связана с оценкой (или самооценкой), а когнитивная – с представлением о себе и другом. С возрастом представления о себе и другом становятся все более точными, а отношение к себе все более адекватным, однако эмоциональная составляющая может стать источником

устойчивого искажения когнитивного образа Я и Другого (Л. И. Божович, М. И. Лисина, В. И. Гарбузов, А. И. Захаров).

При этом дошкольный возраст рассматривается в педагогической и психологической науке как фундаментальный этап развития человека, определяющий успешность физического, психического и социального становления личности. Неразрывность связи между близким взрослым и ребенком предполагает особую значимость психолого–педагогического взаимодействия родителей и детей в данный период. Вследствие этого возникает необходимость внедрения активных форм работы с семьей, основанных на сотрудничестве педагога и родителя.

В современных исследованиях достаточно полно освещены только вопросы взаимодействия образовательных учреждений с семьей (У. Т. Воробьева, В. П. Голованов, О. И. Давыдова и др.). Вместе с тем, отечественная образовательная практика свидетельствует, что на сегодняшний день уже накоплен значительный опыт сотрудничества педагогов дополнительного образования с семьей ребенка. При этом вопросы теоретического обоснования структуры и содержания взаимодействия педагогов, родителей и детей в учреждении дополнительного образования, особенно на основе концепции М. Монтессори, пока остаются фактически не исследованными, чем обусловлена актуальность исследования.

Попытки отечественных педагогов – практиков использовать педагогику М. Монтессори в детских садах и учреждениях дополнительного образования стимулировали проведение исследований в этой области: со второй половины 90 – х годов XX века в отечественной психолого – педагогической литературе стали появляться работы, посвящённые теоретическому осмыслению основных принципов данной педагогики применительно к современным условиям, определению психологических и дидактико – методических особенностей реализации ее концепции и

выработке рекомендаций, способствующих успешной адаптации и внедрению ее в российском обществе.

Ряд современных исследований по педагогике М. Монтессори посвящен изучению ее теоретико - методологических основ. Так, И.Н. Дичковской разработана программа индивидуализации воспитания; Н.А. Каргапольцева раскрывает проблему социализации личности в Монтессори – образовании; К. Е. Сумнительным в целостном виде представлена теория «космического воспитания» и обоснованы пути ее реализации в современных условиях.

Анализ программно–методического обеспечения взаимодействия семьи и образовательных учреждений на основе концепции М. Монтессори показал, что к настоящему моменту сложился определенный опыт привлечения родителей к участию в совместных мероприятиях с детьми, однако родители, как правило, являются пассивными участниками педагогического процесса. В этой связи возникает необходимость в разработке программных материалов, ориентированных на формирование субъектной позиции родителей в вопросах воспитания детей, позволяющих Монтессори – педагогу в полной мере реализовывать их педагогическое взаимодействие.

Таким образом, со всей очевидностью обнаруживаются противоречия между: необходимостью организации оптимального взаимодействия Монтессори – педагогов, родителей и детей в образовательных учреждениях разного типа и вида и недостаточным количеством исследований, посвященных проблеме взаимодействия родителей с детьми в условиях Монтессори – педагогики; возможностью клуба Монтессори по реализации взаимодействия родителей с детьми, определяющего успешность развития ребенка, и недостаточной научно–методической разработанностью содержания, методов и форм такой работы.

Выявленные противоречия обуславливают тему исследования «Особенности реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей».

**Цель исследования** – выявить особенности реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей для использования диагностических данных в работе с детьми этой категории и консультативной практике с их родителями.

**Объект исследования** – взаимодействие родителей и детей.

**Предмет исследования** – психологические характеристики взаимодействия родителей и детей в клубах М. Монтессори.

**Гипотеза исследования.** К особенностям реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей относятся:

1) родители не ожидают постоянно высокого уровня ответственности от своего ребенка, не склонны проявлять большую строгость по отношению к ребенку, проявляют сотрудничество, положительно, оценивают деятельность ребенка, стараются его направлять;

2) эмоциональные отношения между родителями и детьми отличаются способностью понять эмоциональное состояние ребенка, сопереживать, при построении взаимодействия с ребенком склонны ориентироваться на его состояние.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ психолого–педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Рассмотреть условия, факторы и типы взаимодействия родителей и детей.

3. Выявить закономерности, принципы, методы Монтессори – педагогики и особенности их реализации в процессе взаимодействия родителей и детей.

4. Провести эмпирическое исследование особенностей реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей.

Теоретико–методологическую основу исследования составили: представления о закономерностях психического и социально – личностного развития ребенка (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин); об аспектах взаимодействия в диаде «мать и дитя» (Л. И. Божович, Дж. Боули и др.); о сущности взаимодействия в семье родителя и ребенка (А. Я. Варга, А. И. Захаров, И. М. Марковская и др.)

**База исследования:** исследование проводилось на базе Детского развивающего центра «Шалунишки» г. Пензы и Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 89 г. Пензы.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих методов: теоретических (анализ психолого–педагогической литературы в аспекте исследуемой проблемы, сравнение, обобщение, систематизация, классификация, аналогия) и эмпирических (опрос, наблюдение, тестирование, методы математической статистики – t критерий Стьюдента и  $\phi$  – угловое преобразование Фишера).

Методики исследования:

1. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» И.М. Марковской.
2. Опросник эмоциональных отношений в семье Е. И. Захаровой.
3. Проективная методика «Рисунок праздника».

Практическая значимость исследования. Материалы, разработанные в ходе исследования, вносят определенный вклад в методику дошкольного образования, в частности, разработаны рекомендации для эффективного взаимодействия родителей и детей в центре «Шалунишки», которые внедрена в практику работы.

# **Глава 1. Теоретическое обоснование взаимодействия родителей и детей в системе реализации концепции М. Монтессори**

## **1.1 Анализ категории «семья» в современных психолого – педагогических исследованиях**

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

Определений семьи в научной литературе достаточно много, причем многие дефиниции настолько давно вошли в общественное сознание, что трудно установить авторство этих определений.

Семья определяется как социальный институт, как ячейка общества, как малая группа совместно проживающих и ведущих общее хозяйство родственников. Однако психологический подход к пониманию семьи (в отличие, например, от социологического и экономического подходов) имеет свою специфику. В рамках этого подхода семья рассматривается как пространство совместной жизнедеятельности, внутри которого удовлетворяются специфические потребности людей, связанных кровными и родственными связями. Это пространство представляет собой достаточно сложно устроенную структуру, состоящую из различного рода элементов (ролей, позиций, коалиций и т. п.) и системы взаимоотношений между ее членами. Так структура существует в соответствии с законами живого организма, поэтому имеет закономерную динамику, проходя в своем развитии целый ряд фаз и этапов.

Семья - ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе или родственных связях, т. е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и др. родственниками

Семья — группа, удовлетворяющая потребности своих членов. Эти потребности наиболее успешно удовлетворяются в уникальном взаимодействии конкретных людей.

Объективно, в каждой семье складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею система воспитания. Здесь имеется в виду, и понимание целей, и задач воспитания, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. [19. С. 122–125]

Под родительскими установками понимается система, или совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним. Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется синонимично понятию «позиции», хотя и целесообразнее сохранить термин «стиль» для обозначения установок и соответствующего поведения, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще.

М. В. Минияров понимает под типом семейного воспитания – систему воспитания, которая содержит индивидуальные методы и стили семейного воздействия на ребенка. Тип семейного воспитания - это определенный тип поведения родителей со своим ребенком, от которого зависит не только, то каким вырастает ребенок, но и то, как сложится отношения ребенка и родителей, а также ребенка с другими людьми.

В целом, выделяют 3 типа семейного воспитания: деструктивный, конструктивный и смешанный, сочетающий в себе черты обоих типов.

Деструктивный тип семейного воспитания. Отношения в семье отличаются отсутствием деликатности, чувства такта. В семье часты ссоры и перебранки, причем дети не только не исключаются из конфликтов, но и привлекаются к "выяснению отношений". Кроме этого, в таких семьях

родители по отношению к ребенку выражают в основном негативные эмоции: раздражение, разочарование, недовольство, а воспитательная позиция родителей отличается непоследовательностью.

Конструктивный тип семейного воспитания. В целом, данный стиль представляет собой абсолютную противоположность предыдущему. Так, родители поддерживают в доме благожелательную, доверительную атмосферу, а несогласия и ссоры быстро улаживаются и смягчаются юмором. Старшие члены семьи сдержанно выражают свои сильные чувства, особенно негативные (недовольство, обида, гнев), они ведут себя уравновешенно, рассудительно и всеми своими поступками, в первую очередь, "говорят" ребенку, что он нужен, что он любим, что он хорош.

В. Е. Каган говорит о следующих типах семейного воспитания:

Подкрепление. Родители определенным образом реагируют на поведение ребенка: одобряют, поощряют или наказывают его за нарушение каких-то правил. Тем самым, у ребенка складываются первые знания о том, что хорошо и что плохо, т.е. определенные нормы поведения.

Идентификация. Дети подражают родителям, сознательно и несознательно ориентируются на их пример. У ребенка появляются содержательные представления о социальных ролях и образцы поведения. Важно, каким содержанием в той или иной семье наполняются указанные механизмы.

У каждого родителя доминирующим является тот или иной стиль поведения. Педагог и психолог, наблюдая за семьей и ребенком, могут определить тип семейного воспитания. Но, кроме того, выделяют типичные нарушения правил семейного воспитания, которые отражены в классификации В. В. Юстицкиса. Э. Г. Эйдемиллера: [50. С. 122–125]

1) Потворствующая гиперпротекция. Ребенок находится в центре семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Для родителей характерны стремление "поглотить" ребенка, защитить его от всех трудностей, потакание всем его прихотям. При

подобном воспитании у ребенка развиваются демонстративные черты характера, болезненная обидчивость, подозрительность, упрямство, агрессивность. Это делает его неуживчивым среди сверстников, т.е. затрудняется социальная адаптация.

2) Доминирующая гиперпротекция. Ребенок также в центре внимания семьи, но родители ставят перед ним многочисленные ограничения, запреты, злоупотребляют контролем. Последствиями такого воспитания является формирование у ребенка таких качеств личности, как зависимость от окружающих, отсутствие самозащиты, скрупулезное следование определенным правилам и излишняя уступчивость.

3) Эмоциональное отвержение ребенка. Воспитание по типу "золушки", чрезмерное реагирование со стороны родителей на незначительное поведение, игнорирование потребностей ребенка. Это приводит, естественно, к невротическим расстройствам.

4) Гипертрофированная моральная ответственность родителей за ребенка перед окружающими. Высокие требования, недостаточное внимание к состоянию ребенка, частое использование наказаний. У таких родителей ребенок всегда не прав. Поэтому у него появляется нерешительность в общении со сверстниками, склонность к ссорам, самоагрессия, гипертрофированное чувство вины.

5) Гипопротекция. Ребенок предоставлен сам себе, родители его не контролируют, не интересуются им. Поэтому, для ребенка характерны неустойчивый тип поведения, слабая воля.

Под родительскими установками понимается система или совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, которая часто выражается в педагогической оценке.

Охарактеризуем педагогические оценочные высказывания, формулируемые в процессе взаимодействия с воспитанниками. Одни оценочные высказывания констатируют («Хорошо сделал, молодец», «Нарисовал не совсем удачно»), другие мотивируют, («Правильно сделал,

потому, что внимательно слушал меня», «Выполнил неаккуратно: размазал краски»), третьи стимулируют («В следующий раз постарайся, и у тебя обязательно получится») и т.д.

Условно можно выделить следующие типы взаимодействия, основанные на высказываниях и оценке, обусловленных характером взаимоотношений в системе «взрослый-ребенок»: деструктивные, рестриктивные, реструктивные и конструктивные (семантическая конструкция получается с помощью соединения корня «structura» и приставок: кон - от лат. con - с, вместе (конфедерация); ре- от лат. re- указывает на повторное, возобновляемое действие (репетиция); де- от лат. de- означает отсутствие, отмену, устранение чего-либо (дестабилизация). Рестрикция от позднелат. restrictio- ограничение: в прямом значении «рестрикция» применяется в финансовой сфере; означает ограничение производства, продажи, экспорта товаров.)).

Деструктивный (разрушающий) тип: это такие оценочные высказывания взрослого, которые содержат критические мнения о воспитаннике, его личностных качествах, поведенческих актах, действиях и их результатах. Такие оценочные высказывания педагогов больно ранят самолюбие малыша, причиняют ему страдания. Возможно, что педагогическая оценка осуществляется в соответствии с неоправданно завышенным уровнем педагогических требований, которые еще рано предъявлять воспитаннику, превосходящих его возможности. Это, в свою очередь, влияет на возникновение у ребенка боязни действовать самостоятельно.

Рестриктивный (ограничивающий) тип оценки: оценочные высказывания выносятся посредством соотнесения действий и результатов ребенка с некоторым эталоном, «образцом», правилом поведения, который хорошо известен педагогу и «как бы» должен быть известен и воспитаннику. В большинстве случаев оценивание осуществляется строго по развитию отдельных качеств (свойств), без учета целостного подхода к

процессу личностного роста дошкольника. Данный тип оценки ограничивает действия ребенка условными рамками, экспрессивность детских проявлений, ведет к угасанию инициативности, самостоятельности, что снижает эмоциональный тонус и удовлетворение выполняемыми действиями. Ребенок в процессе педагогического взаимодействия старается выделить и удержать в сознании множественные ограничения (нормы, требования) воспитателя, для того чтобы получить позитивные оценки взрослого.

Реструктивный (поддерживающий) тип оценки. Оценочные высказывания носят поддерживающий характер поведения и различных видов деятельности ребенка. В большинстве случаев данная оценка сопровождается открытым, поддерживающим поведением взрослого, сопровождается похвалой, одобрением. Данное оценивание нацелено на обеспечение эмоционального благополучия воспитанника, его положительного самоощущения, уверенности в себе, реализацию возможностей ребенка. Хотя этот тип оценки обеспечивает процессы, необходимые для сохранения ощущения комфорта воспитанника, однако не всегда определяет перспективу и тактику его личностного роста.

Между тем, в конструктивном (развивающем) типе педагогической оценки, оценивание осуществляется с учетом интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития. Оценочные высказывания педагога предполагают не только позитивную оценку качеств, действий, образовательных достижений ребенка, но и возможность дальнейшего приобретения, обогащения субъективного опыта, а на его основе совершенствование, самоизменение ребенка. Данный тип оценочных высказываний должен пробуждать, расширять и вызывать к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития.

Таким образом, педагогическая оценка может стать для дошкольника мощнейшим развивающим стимулом. Во всех этих типах оценочных высказываний имплицитно представлено явно или неявно оценивание

ребенка как личности и как субъекта собственной деятельности. Чем больше педагог ориентируется на психологическую сторону проявлений ребенка, тем больше оцениванию подлежат личностные характеристики.

Настоящая педагогическая оценка должна быть направлена на деятельность и личностную составляющие активности ребенка. В оценке в равной мере должны быть представлены оценочные высказывания педагога по поводу процесса и результатов деятельности, а также личностных качеств воспитанников. Взрослый должен придавать значение личностным проявлениям ребенка, оцениванию подлежат его проявления как субъекта, как индивидуальности.

Таким образом, главная особенность семейного взаимодействия — объединять удовлетворение различных потребностей.

Для удовлетворения связанных с семьей потребностей создается структура семейных ролей.

Периодизация развития семьи может определяться по совокупности отношений, связанных с семьей, и их значимости.

На каждом этапе развития семьи существуют специфические задачи, без решения которых невозможно перейти на новый этап.

Семья образует первичную окружающую среду в развитии индивида. Она формирует у ребенка представление о социальных связях и с момента рождения включает его в них. Семья в значительной мере приобщает ребенка к основным общечеловеческим ценностям, моральным и культурным стандартам поведения. Система ценностей усваивается ребенком, прежде всего, благодаря его общению с родителями в первые семь лет его жизни. В семье дети учатся социально-одобряемому поведению, приспособлению к окружающим, построению взаимоотношений, проявлению эмоций и чувств. Семья определяет возможности и ограничения личных отношений ребенка, а затем и взрослого с другими людьми. Способность членов семьи принять ребенка в

качестве существа с уникальными характеристиками в большой мере влияет на его представление о себе самом.

Семья обладает серьезными преимуществами в социализации личности благодаря особой психологической атмосфере любви и нежности, заботы и уважения, понимания и поддержки. Огромное значение имеют частота и непосредственность физических, эмоциональных и социально-психологических контактов детей и родителей. Индивидуальный подход к развитию личности ребенка именно в семье становится реальностью. Чуткое и внимательное отношение взрослых к ребенку позволяет своевременно выявить его способности, поддержать интересы и склонности.

Семья удовлетворяет индивидуальные потребности ее членов и в то же время регулирует их поведение в ответ на требования социума. Институт семьи — важнейший посредник во взаимосвязи личности и общества. Поэтому и общество, и личность обоюдно заинтересованы в изучении и укреплении института семьи. При этом необходимо учитывать, что все семьи делятся по различным критериям, одним из важнейших в системе родитель – ребенок является взаимодействие, его условия и типы.

## **1.2. Условия, факторы и типы взаимодействия родителей и детей**

Содержание понятия «детско-родительское взаимодействие» в психолого-педагогической литературе однозначно не определено. Во-первых, оно представляется как подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское отношение; и отношение ребенка к родителям. Во-вторых, эти отношения понимают как взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений (Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская,

Т.В. Якимова и др.). [19. С. 122–125] Эти отношения отличаются от всех других видов межличностных отношений и, в этом смысле, они достаточно специфичны. Е.О. Смирнова, раскрывая специфику детско-родительских взаимодействий, считает, что, во-первых, они характеризуются сильной эмоциональной значимостью как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. Эта двойственность выражается, например, в том, с одной стороны, родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой – научить его заботиться о себе самом.

Согласно современным представлениям о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь, с родителем. По образному выражению В. Сатир, семья представляет собой фабрику, в которой формируются новые люди. [30. С.89] Взаимодействие ребенка с родителями является первым опытом взаимодействия человека с окружающим миром. Этот опыт закрепляет и формирует определенные модели поведения с другими людьми, и эти модели передаются из поколения в поколение. Современным родителям приходится сталкиваться с некоторыми трудностями в ситуации смены идеологических ориентиров в стране; идеи равноправия все больше проникают в систему семейных отношений, поэтому родители, продолжающие говорить с детьми с позиции власти и превосходства, не осознают того, что дети слушают их с позиции равенства, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу.

На каждом этапе возрастного развития взаимодействие родителя и ребенка соответствует определенным целям.

Известный английский психолог Д. Стерн установил, что мать или близкий и ухаживающий за ребенком человек ведут себя с младенцем совершенно иначе, чем со взрослыми или детьми постарше. По сравнению с тем, как мать общается с другими людьми, ее поведение при

взаимодействии с младенцем выглядит совершенно необычным. В чем именно это выражается? Прежде всего, в особой детскости речи матери, обращенной к младенцу. Исследование шести различных языков на шести континентах показало сходные черты материнской речи, которые выражались в том, что мать при общении с младенцем использует простые, короткие предложения, делает длинные паузы, включает в речь бессмысленные звуки и часто изменяет слова (например, "холесенький" вместо "хорошенький"). Кроме того, повышается высота голоса, речь замедляется и преувеличивается, становится протяжной, изменяется ритм и ударение – все это приводит к песенности материнской речи. Обращает внимание своеобразный вокальный диалог между матерью и младенцем. Он состоит в том, что мать, общаясь с ребенком, задает вопрос и от имени ребенка сама на него отвечает, так что это, скорее, монолог матери в форме воображаемого диалога. Такая экзотическая форма поведения матери имеет большой смысл для психического развития ребенка. Во время паузы между обращениями младенец, способный к подражанию, в какой-то момент ответит на инициативу матери вокальной имитацией или любым другим изменением поведения. Это, в свою очередь, побудит мать продолжать начавшееся взаимодействие и изменять свое поведение, подстраиваясь под ребенка. А младенец, получив новый позитивный опыт общения, будет и в дальнейшем отвечать на инициативы матери, так что со временем монолог матери перейдет в гармоничный диалог матери и ребенка. [26 С. 75]

Меняется не только речь матери, то есть, что и как она говорит, но и выражение лица, движения головы и тела, рук и пальцев, изменение расстояния в процессе общения с ребенком. Так, можно отметить преувеличение в выражении лица (глаза широко раскрываются, брови вскидываются), замедленное формирование и долгое удерживание выражения лица, замедление движений, однообразие и повторяемость движений и действий. В поведении матери наблюдаются необычные по темпу и ритму движения приближения и удаления от младенца. [3 С. 32-33]

Главный вывод, который сделали исследователи, изучавшие поведение матери при взаимодействии с ребенком состоит в том, что постоянные по содержанию и стереотипные проявления матери создают у ребенка ощущение стабильности и предсказуемости окружающего мира, чувство безопасности.

Как подчеркивает Р. Ж. Мухамедрахимов, для успешного протекания взаимодействия каждый партнер должен чувствовать, что влияет на другого. Важно, чтобы каждая инициатива ребенка сопровождалась ответными проявлениями матери, такими как: улыбка, ласковые слова, поглаживание, нежные прикосновения и пр. В том же случае, когда ребенок, например, устал, хочет спать и показывает взрослому, что не хочет больше общаться с ним, взрослый, учитывая желание малыша, не должен настаивать на взаимодействии, усиливать стимуляцию (например, показывать новую игрушку, стараться вызвать улыбку и пр.). [28 С. 45]

Взаимодействие родителя и ребенка является основополагающим для развития ведущего вида деятельности – сначала предметных действий, а затем и игры. Детская игра изначально организуется взрослыми, которые моделируют и модифицируют игровую ситуацию, структурируют ее, вводя правила и ограничения. Они поддерживают инициативу малыша, оказывают поддержку, физическую и ориентирующую помощь. [8 С. 26]

Игра со взрослым учит детей таким понятиям как партнерство, синхронность, очередность, самоконтроль, но самое главное то, что именно во время игры со взрослым, ребенок понимает, что он значим, любим и важен. Процесс развития ребенка, сопровождающийся усложнением его игровой деятельности, должен быть обеспечен адекватными изменениями роли взрослого в детской игре. По мере развития, ребенок сам начинает инициировать игровые действия, одновременно возрастает ответственность взрослого за обогащение предметной среды малыша. Вместе с этим активность взрослого должна постепенно снижаться, давая простор интересам, желаниям, фантазиям ребенка. Так по мере развития ребенка и в

зависимости от ситуации роль взрослого в детской игре меняется, он может инициировать игру, наблюдать, помогать, обсуждать происходящее, но всегда должен быть партнером, поддерживающим начинания ребенка, уважающим его желания. Компетентный в игровом отношении взрослый (будь то родитель или специалист, работающий с ребенком) должен быть гибким и адекватным в выборе варианта взаимодействия с ребенком в процессе игры; должен следовать за интересом ребенка, признавать за ним право на выбор игры; при этом, его действия должны быть мягкими, адекватными возрасту и уровню развития ребенка. [2 С. 35]

Роль взаимодействия взрослого и ребенка обусловлена еще и тем, что только с помощью взрослого (через контроль, наказания, поощрения), ребенок учится управлять собственными желаниями, усваивает нормы поведения в обществе, что является залогом его дальнейшей социальной жизни. [7 С. 56]

Совместные действия являются своеобразным индикатором детско-родительских отношений и родительской компетентности, осведомленности о том, кто такой ребенок и что есть его развитие. В ситуации взаимодействия проявляются отношения взрослого и ребенка, потому что взаимодействие – точно определяемое поведение/набор поведений, которые наблюдаемы, измеряемы.

В структуру совместной деятельности входят следующие компоненты:

- общая цель (под общей целью понимается идеально представленный будущий результат, которого стремится достигнуть общность индивидов. Общая цель может распадаться на более частные и конкретные задачи, поэтапное решение которых приближает к общей цели);
- общий мотив (это непосредственно побудительная сила, которая побуждает общность индивидов к совместной деятельности);
- совместные действия;

- общий результат (наличие общего результата позволяет определять совместную деятельность как продуктивную, итогом которой является какой-либо продукт).

Принципы организации совместной деятельности родителей и детей:

- Поддерживающая позиция родителя;
- Поощрение самостоятельности и активности ребенка;
- Партнерские отношения: уважение к желаниям, мнениям и индивидуальности ребенка;
- Общность переживаний = «Мы»

Модель взаимодействия родителя и ребенка:

1. Безусловное принятие ребенка, которое проявляется:

- 1) поощрение, похвала ребенка, демонстрация положительных эмоций от взаимодействия с ребенком
- 2) отсутствие критики, осуждения ребенка, позитивное ограничение
- 3) удовлетворение потребностей ребенка
- 4) положительный образ будущего ребенка

2. Совместность действий проявляется:

- 1) следование за интересом ребенка
- 2) предоставление ребенку выбора
- 3) помощь в концентрации внимания
- 4) привлечение и поддержание внимания к игрушкам, занятиям

3. Ответственность за воспитание и развитие ребенка родитель берет на себя, а не перекладывает на педагога или других специалистов (воспитателей, врачей, учителей, психологов), проявляется: родитель усваивает и начинает применять модель взаимодействия, демонстрируемую специалистом:

- 1) активность на занятии (в поведении родителя наблюдается: несение новизны в игру/занятия ребенка, объяснение задания/способа действия ребенку (не дожидаясь повторения специалистом, управление вниманием ребенка)

2) родитель выбирает игры, адекватные для уровня развития ребенка

3) родитель обращается за консультацией к специалисту (стремится узнать о возрастных показателях развития, динамике развития ребенка, спрашивает о том, чем заниматься с ребенком в домашних условиях и т.д.)

4) родитель признает важность своих действий для развития ребенка

Таким образом, взаимодействие ребенка и родителя удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении. В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка. В общении ребенка со взрослым создается «зона ближайшего развития», где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности. [31 С. 46 - 48]

Часто современные родители, желая для ребенка разностороннего развития, раннего обучения для его дальнейшей успешности в жизни, с самого раннего детства насыщают будни ребенка многочисленными занятиями, посещением школ раннего развития, занятиями со специалистами, тем самым, ограничивая ребенка в общении с ними. С самого раннего детства, приводя ребенка в подобные центры, родители обращаются к специалистам с запросом изменения нежелательных качеств и формирования желательных, сами же нивелируют собственную значимость в подобных вопросах, ссылаясь на отсутствие психологического, педагогического образования. А ведь именно родители составляют первую общественную среду ребенка, являются основными воспитателями, от позиции которых во многом зависит развитие ребенка.

В настоящее время существует множество концепций, систем и методик воспитания, одной из которых является концепция М. Монтессори. Ее актуальность обусловлена тем, что М. Монтессори, используя гуманистический подход к ребенку и ставя его в центре своей

педагогической системы, подчиняет все свои педагогические принципы потребностям ребенка. Педагог или родитель выступает как помощник ребенка, а не как регламентатор его развития. Но, как и любая система воспитания Монтессори – педагогика имеет свои особенности.

### **1.3. Закономерности, принципы, методы Монтессори – педагогики. Особенности реализации в процессе взаимодействия родителей и детей**

Суть системы М. Монтессори состоит в отношении к ребенку как к уникальной, неповторимой личности, со своим собственным планом развития, индивидуальными способами и сроками освоения окружающего мира; в помощи ребёнку в его непростом и главном занятии на протяжении всего детства – в развитии и адаптации в окружающем мире.

Главный принцип педагогической системы М. Монтессори можно выразить коротко: «Помоги мне это сделать самому!» Для этого используется так называемая «подготовленная среда»: специальные материалы и их особое расположение побуждают ребёнка самостоятельно раскрывать свои возможности.

Теория Марии Монтессори построена на идее детского впитывающего сознания. С самого рождения ребёнок, как губка, вбирает в себя всё, что видит вокруг. Ребёнок строит себя сам, а задача взрослых – снабжать его «стройматериалами». В методике Монтессори такими материалами служат уникальные обучающие пособия.

В основу своей педагогической системы Монтессори положила биологическую предпосылку – любая жизнь есть проявление свободной активности. Развивающийся ребенок обладает врожденной потребностью в свободе и самопроизвольности. Ребенок, у которого отсутствуют признаки регрессии, весьма очевидным и энергичным образом демонстрирует свое стремление к функциональной свободе. Его развитие становится толчком к обретению все большей и большей независимости. [20 С.8]

Существуют фазы развития ребенка. М. Монтессори выделяет следующие фазы развития ребенка: [10 С.45]

От 0 до 3 лет «Впитывающее сознание»

От 3 до 6 лет «Строитель самого себя»

От 6 до 9 лет «Исследователь окружающего мира»

От 9 до 12 лет «Ученый»

От 12 до 18 лет «Социальный работник»

1. Первый из этих периодов растянулся от рождения ребенка до шести лет. Несмотря на разнообразие своих проявлений, тип умственной деятельности остается единым для всего этого периода. В пространстве от нуля и до шести лет четко выделяются две подфазы. Первая – от рождения до трех лет – характеризуется таким типом ментальности, подступить к которому взрослые не в состоянии. Следовательно, оказывать прямое воздействие на него невозможно. И действительно, для детей этого возраста не существует учебных заведений. На второй подфазе – от трех до шести лет – тип остается прежним, но ребенок уже может подвергаться некоторому воздействию.

2. Следующий период – от шести до двенадцати лет – характеризуется ростом без качественных изменений. С точки зрения психики это период спокойный и безмятежный, период здоровья, силы и устойчивости.

3. Третий период – от двенадцати до восемнадцати лет – своими бурными трансформациями напоминает нам самый первый. Он также может быть разделен на две подфазы: от двенадцати до пятнадцати и от пятнадцати до восемнадцати лет. Он также характеризуется физическими изменениями тела, которое достигает своей зрелости. После восемнадцати лет человек может считаться совершенно развившимся, и никаких значимых изменений с ним уже не происходит. Дальше он растет только в возрастном плане. Эта первая фаза развития ребенка определяется глобальной ориентацией познавательной активности ребенка на формирование чувственного образа окружающего мира в его целостном

(всеобщем) и человечески-индивидуальном функционировании. Это и есть та внутренняя задача, которую «решает» ребенок в соответствии с «космическим планом» своего развития. Причем в зависимости от возраста по-разному.

Ребенок от 0 до 3 лет (М. Монтессори характеризовала его как духовный эмбрион) представляет собой, образно говоря, сверхчувствительный резонатор эмоций родителей – в основном матери. Его «впитывающее сознание», как губка, вбирает в себя способы эмоционального реагирования взрослых по отношению к событиям, которые происходят в мире. Поэтому наиболее подходящей окружающей средой, способствующей оптимальному детскому развитию в этом возрасте, является, безусловно, родительский дом и родительская забота. В обычной, житейской ситуации этот процесс пускается взрослыми на самотек, хотя им предоставлена уникальная возможность целенаправленно воспользоваться знаниями о нем. В возрасте 3-6 лет ребенок, согласно точному образу М. Монтессори, является строителем самого себя. Именно на это время выпадают периоды максимальной интенсивности сенситивных периодов в его развитии – речевого, сенсорного, социального, двигательного. Причем при благоприятных условиях развитие органов чувств по степени и уровню дифференцированности может достигнуть предела человеческих возможностей. То есть ближе к концу этого периода с помощью своих органов чувств ребенок может познавать окружающий мир на уровне взрослого, точнее – намного тоньше (если опять-таки не пускать этот процесс на самотек, а предоставить ребенку возможность упражнять свои органы чувств с помощью сенсорного Монтессори - материала). Естественно, что наиболее подходящие условия для развития ребенка в этом возрасте предоставляет «подготовленная среда» Монтессори - детского сада, где всегда есть все необходимые составляющие: сенсорный, речевой материал, двигательная зона и, наконец, другие дети, имеющие возможность свободно выражать свои познавательные импульсы и несущие

в Монтессори- группу несчетное количество ситуаций, которые могут стать прекрасным материалом для упражнений навыков социального поведения.

Таким образом, ребенок подходит к следующей фазе своего развития, интегрируя свои сенсорные впечатления в единый, целостный чувственный образ мира, который имеет при этом и четкую, дифференцированную внутреннюю структуру.

Ребенок в возрасте 6-9 лет в условиях свободной реализации познавательных импульсов представляет собой настоящего исследователя (образ М. Монтессори), который пытается выйти в познании мира за пределы возможностей человеческих органов чувств путем поиска их медиаторов, усилителей: осваивая приборы, механизмы, специальные методики, которые создало человечество в таких же целях.

Таким образом, для ребенка в возрасте 6-9 лет развивающая зона, зона «космического воспитания» с ее дидактическим Монтессори- материалом (математическим, биологическим, языковым), предоставляет оптимальные условия для исследования многообразных явлений природы и культуры с помощью соответствующих методов и приборов: химических явлений – с помощью подходов, принятых в химии; физических и биологических – соответственно. То же касается математики, гуманитарных проблем и пр. Постепенно ребенок «приходит к мысли», что нет необходимости каждый раз начинать свое исследование какого-либо явления, что называется, «от печки», а можно воспользоваться готовым знанием по данной проблеме, плодами деятельности предыдущих поколений. Это и есть особенность естественного, свободного выражения познавательной активности ребенка в возрасте от 9 до 12 лет, который М. Монтессори называла возрастом ученых. Именно в это время ребенка, в первую очередь, интересуют готовые знания, факты и пр. Причем черпать их он желает не столько из учебников, где содержится помимо фактов множество лишних слов и информации (а уж тем более не со слов традиционного учителя, который

может просто не успеть за развитием современной науки!), сколько из справочных и энциклопедических изданий.

Ребенок в этом возрасте с удовольствием учится работать с каталогами в библиотеке, поскольку его основным «дидактическим материалом» являются именно тексты, причем их лучшие, специально отобранные образцы: тексты художественные, естественнонаучные, гуманитарные, психологические, исторические и т.д.

Вот и получается, что при благоприятных условиях (например, в условиях Монтессори - школы) 12-летний подросток имеет реальную возможность уже владеть как адекватными способами познания явлений природы и культуры, так и основными фактами – результатом деятельности предыдущих поколений. И в принципе он готов к выходу из стен специального образовательного учреждения в реальную жизнь, поскольку все это накладывается на уже имеющийся чувственный образ мира, образ себя и образ себя в этом мире; т.е. знания такого подростка являются «воплощенными», практически применимыми и необходимыми именно для этого человека. Это и есть второй уровень интеграции представлений человека об окружающем мире.

Наконец, третья фаза развития, охватывающая возраст от 12 до 18 лет, характеризуется глобальной направленностью человека на общество и поиск в нем своего места. Здесь первый трехлетний период (12-15 лет, – по Монтессори, возраст организаторов) – своеобразная подготовка к следующему этапу. Согласно логике «космического плана», человек закономерно находит еще одну возможность усилить свои познавательные возможности, привлекая для этой цели организацию людей.

Человека в возрасте 15-18 лет М. Монтессори видела активным социальным участником, который имеет рабочее место (во многих странах – с неполным рабочим днем), а в свободное время в соответствии с собственными интересами занят профессиональной подготовкой в

колледжах, университетах и т.д. Одним словом, это наиболее подходящий возраст для начала профессиональной карьеры.

Таким образом, Монтессори, исходя из особенностей психического, физиологического и умственного развития детей, делает вывод о том, что образование – не столько ответственность учителя, сколько естественный процесс развития ребенка.

Разновозрастность детей – ещё один принцип групп Монтессори. Младшие тянутся за старшими, развиваясь быстрее, старшие естественным образом привыкают заботиться о малышах, приобретают самостоятельность и ответственность. В группе взрослые дети живут в атмосфере добра, взаимопонимания и помощи. Даже самые маленькие стараются доводить начатое дело до конца, уважать чужой труд, выполнять договорённости, опекать тех, кто пока слабее, радоваться успехам друг друга. [20 С. 56 - 60]

Основная цель системы М. Монтессори – гармонично развитая личность, которая завершится к 18-20 годам.

Все же в своей педагогической системе М. Монтессори ориентировалась на детей дошкольного возраста (до 10 лет) и поэтому главным в своем методе считала обозначить цели воспитания для этого возраста; не главные, а промежуточные, которые должны направлять учителя в воспитании детей согласно конечной цели. Итак, воспитание дошкольника по системе М. Монтессори имеет такие цели, как:

- 1) способствовать выработке координированных психофизических реакций;
- 2) развивать не внешние чувства, а через них все психические функции;
- 3) воспитывать высшие интеллектуальные эмоции, этические, эстетические чувства;
- 4) развивать речь (владение речевым аппаратом, обогащение запаса слов);

5) развивать навыки и потребности в самостоятельной работе и в самообслуживании в пределах, соответствующих возможностям ребенка. [23. С. 37]

Основные понятия педагогики М. Монтессори:

1. Абсорбирующее мышление. Под абсорбирующим разумом Мария Монтессори понимает специфическую особенность ребенка впитывать как губка всю информацию вокруг себя. Об этом подробно было рассказано выше. Монтессори пишет: «Можно сказать, что если мы, взрослые, приобретаем знания при помощи нашего разума, то ребенок впитывает их посредством своей психической жизни. Просто живя, он учится говорить на языке своего народа. В его разуме совершается некий химический процесс. Взрослые выступают в роли реципиентов: впечатления вливаются в нас, и мы запоминаем их, но не сливаемся с ними, как вода не сливается со стеклом стакана. У ребенка же, напротив, впечатления не только проникают в сознание, но и формируют его. Они как бы воплощаются в нем. При помощи того, что его окружает, ребенок создает собственную «умственную плоть». Мы назвали это «абсорбирующим разумом». Постигнуть все способности детского разума весьма трудно, но бесспорно, что это чрезвычайно плодотворная форма мыслительной деятельности».

2. Сенситивность. Сенситивными периодами называют периоды особой восприимчивости детей к тем или иным способам, видам деятельности; к способам эмоционального реагирования, поведения вообще – вплоть до того, что каждая черта характера наиболее интенсивно развивается на основе некоторого внутреннего импульса и в течение некоторого узкого промежутка времени. В соответствии с «космическим планом» развития сенситивные периоды служат тому, чтобы ребенок имел принципиальную возможность приобрести внутренне необходимые ему знания, умения, способы поведения и т.д. При этом, учитель или родители могут знать о существовании таких периодов в развитии ребенка, знать их особенности, поскольку, в противном случае, рискуют посвятить свою

жизнь борьбе с естеством ребенка, которую искренне считают педагогикой; взрослые могут наблюдать проявления, характерные для наиболее интенсивных этапов протекания того или иного сенситивного периода, что необходимо для точной оценки актуального уровня развития ребенка. Также можно предвидеть наступление следующего сенситивного периода и подготовить соответствующую окружающую среду (дидактический материал), чтобы ребенок имел то, в чем особенно нуждается в данный момент. С этой точки зрения «подготовленная среда» Монтессори-школы является оптимальным решением вопроса - в ней вокруг ребенка всегда есть все, что ему может понадобиться для реализации любых его познавательных интересов.

3. Космическое воспитание. В основе этой концепции лежит идея познания человека во всей сложности и многообразии, его места в истории и культуре, идея о том, что все живое на земле имеет час рождения и час смерти, имеет свое продолжение во времени и свой феномен развития. Путь к ним лежит через ощущение себя в малом и большом мире, через чувствование своего окружения. Дидактический смысл космического воспитания ребенка лежит в плоскости утончения чувственного проживания различных явлений природы, культуры и жизни в социуме.

Условия системы М. Монтессори:

1. Первое условие, которое ставит Монтессори, - это вещи, предметы. «Внимание маленького ребенка привлекается в нашем опыте не искусством учителя, а «предметом», который фиксирует его внимание, отвечая внутреннему импульсу».

2. Свобода. «Свобода есть экспериментальное условие для изучения явлений, понимания ребенка», - говорит Монтессори. Фаусек дополняет: «Эта свобода заключается, во-первых, в свободе выбора предметов, а во-вторых, в свободе продолжительных упражнений...». Ребенок сам должен выбирать, чем ему заниматься и как долго. Учитель не имеет права

вмешиваться в общение ребенка с выбранным предметом, и, тем более, навязывать свое мнение.

3. Подготовка умственных центров в отношении к внешнему предмету, то есть « у субъекта должно существовать внутреннее психическое влечение к тому или иному внешнему предмету или явлению». Задача педагога, считает Мария Монтессори, состоит в том, чтобы подготовить ребенка к этому, чтобы он с радостью распахивал свой ум навстречу новым знаниям. «В мозговой клетке, по словам Монтессори, действуют как бы две силы перед запертой дверью: сила внешняя, которая стучит, и внутренняя, которая говорит «Отвори». Если внутренняя сила не отворяет, внешняя стучит тщетно. И тогда самые крупные стимулы могут пройти незамеченными».

4. Интерес. В силу неких причин, чаще всего, внутренних, человека привлекает далеко не все, что его окружает. «Внутренняя активность действует как причина, наталкивающая нас на внешние факторы, а наши интересы возбуждаются предметами, полезными внутреннему содержанию нашей жизни».

Принципы концепции М. Монтессори:

#### 1. Антропологический принцип

М. Монтессори выдвигала идею о том, что человек рождается с уже организованной структурой впитывающего ума, который формируется опосредованно с помощью особых движущих сил жизни и под влиянием окружающей ребенка среды. В период от 0 до 3 лет малыш впитывает свое окружение через инстинктивное развитие чувств: обоняния, осязания, зрения, слуха. Через средовое окружение его разум на уровне бессознательного без усталости вбирает в себя все оптические, акустические, тактильные впечатления, язык, движения человека, культуру, религию, отношения к нему людей (прежде всего, родителей, братьев и сестер). Ребенок делает максимальное усилие в своем становлении, как уникального неповторимого создания природы. В период от 3 до 6 лет ребенка можно

назвать активным строителем самого себя. Малыш хочет трогать предметы, которые он видит, и слышать, как их называют взрослые. Он хотел бы много и разнообразно двигаться, работать руками. Он неустанно разговаривает с другими людьми, пополняя свой словарный запас (дети 4-6 лет способны воспринять в неделю до 250 новых слов материнского языка). Малыш сам хотел бы выбирать вещи и предмет своей деятельности, сам себя обслуживать, проявлять независимость от взрослого. От 6 до 9 лет ребенок становится на позицию исследователя по отношению к окружающему миру. Происходит ориентация на мир посредством собственной деятельности, создание с помощью воображения его целостной картины. Ребенка интересуют явления окружающего мира, он готов к решению проблемных задач, способен интегрировать, сопоставлять и дифференцировать.

Под изменением структуры воспитания Монтессори подразумевала создание «условий свободы» в процессе воспитания. Именно поэтому свободный выбор деятельности и средств для нее коренным образом отличал организацию учебного процесса в Монтессори - группах от традиционной классно-урочной системы и групповых занятий в обычном детском саду.

Воспитание свободной, самостоятельной, самоуправляемой и ответственной личности является главной целью. В ее системе свобода означает: свободу передвижения ребенка в подготовленной окружающей среде, свободу выбора места для деятельности, свободу выбора предметов и дидактического материала для удовлетворения познавательных интересов, свободу в определении продолжительности своей деятельности, свободу выбора уровня образования, свободу коммуникации и объединения в работе с другими детьми. В условиях свободной деятельности ребенок учится оценивать свои возможности и принимать решения в связи с выбором материала, места, партнеров и пр., осознает свою ответственность за принятое решение, переживает радость от процесса и результата

деятельности, происходящей по внутреннему, а не по внешнему побуждению.

Свободная и самостоятельная деятельность невозможна без умения сосредоточенно работать продолжительное время; доводить начатое дело до конца; внимательно наблюдать за действиями педагога, когда он показывает, как работать с материалом; слушать его пояснения, если они необходимы; заниматься самостоятельно и контролировать свои ошибки; не мешать другим. Монтессори называла это «поляризацией внимания». Этот феномен она открыла в работе с детьми раннего возраста. Монтессори пришла к выводу о том, что большая степень концентрации внимания порождает активность рук под руководством ума. Детское "экспериментирование" - следствие активного исследовательского обращения с самостоятельно выбранным предметом, который, в свою очередь, активизирует внимание, мыслительную деятельность ребенка и способствует их продолжительному и эффективному объединению - поляризации. Благодаря внутренней концентрации на предмете становится возможным процесс умственного саморазвития ребенка.

При создании окружающей обучающей среды обязательно учитываются физические возможности ребенка. На легко доступных полках предлагается множество дидактического материала тщательно продуманного и обладающего уникальной возможностью всесторонне развивать обучающегося. Свойства и качества Монтессори - материала максимально способствуют поляризации внимания в процессе упражнений. Происходит осмысленное проникновение в суть добровольно выбранной деятельности.

Монтессори - материал представляет собой конкретное, предметное воплощение обобщенного знания, некоторый «элемент» человеческого бытия, лишенный субъективности и несущественных деталей, обобщающий знание многих и многих поколений людей о способах овладения им (по выражению Монтессори – «материализованные абстракции»). Педагог

создает и поддерживает связь между ребенком и развивающей предметно-пространственной средой. Он внимательно наблюдает за детьми, ни в коем случае не навязывая им свою помощь, но в случае необходимости помогает ровно столько, сколько помощи просит ребенок. Если помощь не требуется, педагог не вмешивается в процесс деятельности ребенка, позволяя ему совершать ошибки и самостоятельно находить их, так как функция контроля заложена в самом дидактическом материале. Для ребенка Монтессори - материалы - это «ключ к миру», благодаря которому он приводит в порядок свои хаотичные представления о нем, структурирует их. По словам Монтессори, «материал должен быть помощником и руководителем внутренней работы ребенка...»

Дидактический материал Монтессори по своей структуре и предметной логике соответствует сензитивным периодам развития ребенка. Монтессори выделяла шесть основных сензитивных периодов в развитии детей до шести лет:

- развития движений (0-6 лет). Центральным пунктом этой фазы является момент первого шага, то есть начало прямохождения, а также момент в 2,5-3 года, когда ребенок испытывает потребность интенсивного развития мелкой моторики пальцев и мускул руки. Ближе к 5 годам наблюдается стремление ребенка к совершенствованию мускульной системы, овладению своим телом. Ребенок особенно много бегает, прыгает, лазает, тренируя свою крупную моторику, напрягая мышечную систему.

- порядка (2-3 года). В этот период жизнь ребенка подчинена определенному внешнему и внутреннему ритму. Монтессори пишет о том, что в раннем детском возрасте человеческая душа узнает свое окружение, сначала ориентируясь по элементами окружения, а в дальнейшем она завоевывает его по мере надобности. Вот почему так важно не пропустить период порядка в развитии ребенка.

- развития речи и языка (0-6 лет). Внутри этого периода несколько наивысших точек: 0-5 месяцев – ребенок ощущает речь, смотрит на рот

говорящего, учится подражать звукам, начинает располагать звуки последовательно; 1-1,5 года – первое сознательное слово, лавинообразное нарастание словаря, восприятие грамматических норм языка; 2,5-3 года – ребенок говорит фразами, разговаривает сам с собой, чувствует потребность в языке; 3-4 года – ребенок решает с помощью речи свои проблемы, осваивает буквы как символ звуков, выстраивает их; 4- 4,5 года – время спонтанного письма; 5 лет – ребенок читает без принуждения.

- сенсорного развития (0-6 лет). Содержание этого периода составляет множество относительно коротких периодов, когда актуальным для ребенка становится развитие отдельных сторон или проявлений того или иного органа чувств, и он в разное время становится наиболее восприимчивым к цвету, форме, размерам предметов, интереса к маленьким предметам (1-3 года). Период весьма волнительный для взрослых, т.к. ребенок манипулирует пуговицами, горошинами и т.п. с угрозой для собственного здоровья. На самом же деле ребенка интересует проблема целого и части. Разделяя предмет на мелкие части, а их, в свою очередь, на еще меньшие, ребенок ощущает, что мир делим и состоит из всё более и более мелких частей.

- социального развития (2-6 лет). Ребенка интересуют формы поведения в группе, отношения со взрослыми и сверстниками. Он осваивает манеры поведения, обиходную речь, ярко проявляет свой характер. Его поведение легко корректируется средой общения, внешним ритмом жизни, который становится внутренней потребностью. Происходит интенсивное впитывание культуры и религии. Монтессори полагала, что в раннем детстве ребенок способен интуитивно получать в своем окружении целостные представления. При этом он неосознанно выбирает только то, что необходимо для формирования его личности в данный момент, в переживаемом им сензитивном периоде. [20, с.33]

Нарушение порядка и восстановление его - сильнейший мотив детских действий, считала Монтессори, так как ребенку нравится видеть

предметы своего окружения на одном и том же месте, он старается восстановить этот порядок, если его нарушил. Она оценивает детскую восприимчивость к порядку как важнейшую и таинственную сенситивную фазу в развитии ребенка (в возрасте 2-3 лет). В установлении и поддержании порядка необходимо идти от естественной детской потребности в нем. Кроме порядка важнейшим организационным принципом в подготовленной дидактической среде является ограничение. Так, каждый материал, пособие, вид работы должны быть представлены в единственном экземпляре, чтобы не уменьшать интенсивность восприятия ребенка, окруженного слишком большим количеством материалов. Единственность каждого компонента дидактического материала предназначена также для формирования навыков бесконфликтного социального поведения детей, когда проблемная ситуация, в которой несколько детей желает работать с одним и тем же материалом, разрешается совместными поисками цивилизованного решения: ребенок учится уступать, ждать, договариваться, сотрудничать.

Зона ближайшего развития характеризует разницу между тем, на что ребенок способен самостоятельно, и тем, на что он становится способен с помощью учителя. Вся развивающая среда в Монтессори - школе, каждый дидактический материал устроены таким образом, что содержат внутри себя прямую цель, работающую на уточнение изолированной способности ребенка, и в то же время – косвенную, работающую на зону его ближайшего развития.

При описании концепции М. Монтессори, нельзя не упомянуть и роль родителей в данной концепции. В Риме, где располагалась первая школа М. Монтессори в «Дома ребенка» ходили все дети от 3 до 7 лет из бедных семей, где родители целыми днями работали, и за детьми некому было приглядывать. М. Монтессори, приняв их в свой «дом ребенка», поставила требования: дети должны быть чистыми, должны соблюдать правила личной гигиены, родители должны не менее раза в неделю иметь беседу с

директрисой, сообщать ей нужные сведения, получать от нее советы, то есть участвовать вместе с ней в воспитании ребенка. Дети, являющиеся грязными, дети неисправимые, дети, родители которых подрывали воспитательную работу, исключались из «Дома ребенка». Действительно, не учитывать семью невозможно, до сих пор мы говорили только о воспитании в детских садах, то есть вне семьи, но ведь именно семья, родители, оказывают очень большое влияние на своих детей. Нередко дурной пример отца или матери для ребенка будет действеннее, чем тщательно подготовленная, кропотливая работа воспитателя в детском саду или школе.

К сожалению, не все люди разделяют взгляды Марии Монтессори, а многие и вообще не знают о ее методике. Поэтому при приеме в детский сад, работающий по ее системе (уже сейчас), решающим фактором являются именно родители. Воспитателям очень важно, чтобы и дома их дело продолжалось или, по крайней мере, ему не был нанесен существенный урон. Когда мы видим «трудного», непослушного ребенка, то обычно говорим: «Куда смотрит школа?». В Монтессори – педагогике этот вопрос правильнее сформулировать: «Куда смотрят родители?». Поэтому в школах Монтессори педагоги часто проводят доверительные беседы индивидуально с родителями каждого ребенка, обсуждают проблемы, пытаются найти общую линию поведения. Поэтому родителям перед тем как отдавать ребенка в такую школу или детский сад следует хорошенько подумать: кого они хотят вырастить, свободную личность или послушного ребенка. Ответ на этот вопрос далеко не так однозначен, как кажется на первый взгляд. Самостоятельная личность будет иметь свое мнение и будет поступать, как считает нужным, но человек, выросший там, где все считаются с его мнением, будет прислушиваться к мнениям окружающих. Хотя это тоже не обязательно. Идеально было бы воспитать самостоятельную личность, уважающую чужие интересы и педагогика Монтессори имеет для этого все возможности. [20, с.38]

В Монтессори – педагогике есть основные принципы взаимодействия родителя и ребенка:

1. Требования, которые предъявляют взрослые к ребенку, должны быть постоянными (неизменными) и не зависеть от их настроения. Желательно, чтобы они были обоснованными: в идеале – обоснованными научно (знанием об индивидуальном протекании сенситивных периодов собственного ребенка, например), в реальности – обоснованными хотя бы здравым смыслом (пониманием, что нельзя от ребенка требовать того, чего он по возрасту еще не в состоянии сделать).

2. Требования к ребенку должны быть конкретными (касаться чего-то одного) и выстраиваться в некую последовательность; в идеале – образовывать поведенческий алгоритм. В последнем случае, после многократных повторений одной и той же последовательности действий (например, связанных с отходом ко сну: умыться, расстелить постель, раздеться, уложить аккуратно одежду и пр.) - этот алгоритм становится внутренней собственностью ребенка, и взрослому достаточно лишь дать общее название («Готовимся ко сну?») для того, чтобы ребенок без унижительного подстегивания словами (он сам знает, что делать дальше!) мог действовать самостоятельно.

3. Требования, которые предъявляются ребенку, должны соблюдаться самими взрослыми, поскольку все равно ребенок научится тому, что видит. Этот тезис можно оставить без каких-либо психологических комментариев [22, с.37].

## **Выводы 1 главы**

Взаимодействие родителя и ребенка является основополагающим для развития ребенка, которое обусловлено тем, что только с помощью взрослого ребенок учится управлять собственными желаниями, усваивает нормы поведения в обществе, что является залогом его дальнейшей социальной жизни. Совместные действия являются своеобразным индикатором детско-родительских отношений и родительской компетентности, осведомленности о том, кто такой ребенок и что есть его развитие. В ситуации взаимодействия проявляются отношения взрослого и ребенка, потому что взаимодействие – точно определяемое поведение/набор поведений, которые наблюдаемы, измеряемы. Но, как и в любом взаимодействии родитель в отношении ребенка должен выбрать концепцию, стратегию воспитания.

В настоящее время существует множество концепций, систем и методик воспитания, одной из которых является концепция М. Монтессори. Ее актуальность обусловлена тем, что М. Монтессори, используя гуманистический подход к ребенку и ставя его в центре своей педагогической системы, подчиняет все свои педагогические принципы потребностям ребенка.

Суть системы М. Монтессори – отношение к ребенку как к уникальной, неповторимой личности, со своим собственным планом развития, индивидуальными способами и сроками освоения окружающего мира; в помощи ребёнку в его непростом и главном занятии на протяжении всего детства – в развитии и адаптации в окружающем мире.

Главный принцип педагогической системы М. Монтессори можно выразить коротко: «Помоги мне это сделать самому!»

Теория Марии Монтессори построена на идее детского впитывающего сознания.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей**

### **2.1 Описание процедуры эмпирического исследования**

В эмпирической части исследования мы поставили цель выявить особенности реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей.

Исследование проводилось на базе Детского развивающего центра «Шалунишки» г. Пензы и Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 89 г. Пензы.

В исследовании принимали участие 2 группы диад «родитель - ребенок». Первую группу составили диады «родитель - ребенок», посещающие занятия в Детском центре «Шалунишки», в котором реализуется концепция М. Монтессори.

Вторую группу составили диады «родитель - ребенок», которые не посещают занятия по концепции М. Монтессори.

Каждая группа включала по 10 диад «родитель - ребенок», возраст детей в которых был представлен промежутком от 3-х до 6 лет.

Группа диад «родитель - ребенок», которые посещали занятия по Монтессори – педагогике с помощью опроса родителей были отобраны по следующим критериям:

1. Посещение занятий длилось больше 1 года.
2. Удовлетворение от занятий.
3. Соблюдение основных принципов Монтессори – педагогики в домашних условиях, а не только на занятиях.

Для исследования особенностей реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей мы использовали следующие методики:

1.Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком»

И.М. Марковской

2. Опросник эмоциональных отношений в семье Е. И. Захаровой

3. Проективная методика «Рисунок праздника»

Рассмотрим более подробно каждую из представленных методик.

Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской.

Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей.

Текст опросника включает 10 шкал – критериев для оценки взаимодействия родителей с детьми

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

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

5 баллов — совершенно согласен, это утверждение абсолютно подходит.

В опроснике представлены следующие 10 шкал:

1 шкала: нетребовательность - требовательность родителя.

2 шкала: мягкость — строгость родителя.

3 шкала: автономность - контроль по отношению к ребенку.

4 шкала: эмоциональная дистанция - эмоциональная близость ребенка к родителю.

5 шкала: отвержение - принятие ребенка родителем.

6 шкала: отсутствие сотрудничества - сотрудничество.

7 шкала: тревожность за ребенка.

8 шкала: непоследовательность - последовательность родителя.

9 шкала: воспитательная конфронтация в семье.

10 шкала: удовлетворенность отношениями ребенка с родителем.

Опросник эмоциональных отношений в семье Е. И. Захаровой.

Исходя из того, что эмоциональная сторона детско-родительского взаимодействия представляет собой сложное структурное образование, где отдельные элементы находятся в тесной взаимосвязи, Е.И.Захарова разработала опросник для родителей — «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (ОДРЭВ), — позволяющий опосредованно выявлять степень выраженности каждой отдельной характеристики взаимодействия в каждой конкретной диаде. Опросник содержит 66 утверждений и направлен на выявление выраженности 11 параметров эмоционального взаимодействия матери и ребенка дошкольного возраста, объединенных в три блока.

1. Блок чувствительности:

- способность воспринимать состояние ребенка;
- понимание причин состояния;
- способность к сопереживанию;

2. Блок эмоционального принятия:

- чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком;
- безусловное принятие;
- отношение к себе как к родителю;
- преобладающий эмоциональный фон взаимодействия.

3. Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия:

- стремление к телесному контакту;
- оказание эмоциональной поддержки;
- ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия;
- умение воздействовать на состояние ребенка.

Обоснование выбора именно этих показателей детско-родительского взаимодействия Е. И. Захарова дает в своих публикациях.

Каждая характеристика диагностируется с помощью шести утверждений, три из которых носят положительный характер (первые три из указанных в скобках) — согласие с данным утверждением свидетельствует о высокой степени выраженности качества и три — отрицательный (вторая

тройка утверждений, указанных в скобках) — согласие с данным утверждением означает низкую степень выраженности качества.

Степень своего согласия с предложенными утверждениями испытуемый должен выразить с помощью пятибалльной шкалы, расположенной на бланках опросника рядом с инструкцией. Таким образом, заполняющий анкету родитель шесть раз высказывает степень своего согласия с утверждениями, касающимися каждой из указанных характеристик взаимодействия. Наличие утверждений, имеющих положительную и отрицательную направленность, повышает достоверность полученной оценки.

#### Проективная методика «Рисунок праздника»

Рисунок ребенка может рассматриваться как своего рода интервью при помощи изобразительных средств, отличием которого служит его проективный характер, так как в рисунке нередко проявляются такие эмоциональные переживания детей, которые ими полностью не осознаются или о которых дети предпочитают не рассказывать. Особенностью данной проективной методики является сочетание рисуночного метода с методом наблюдения. Изучение взаимодействия в процессе наблюдения. Это изучение видимого взаимодействия, наблюдаемого поведения участников, партнеров по взаимодействию. При этом возможно использование различных схем наблюдения.

Суть методики в том, что родителям с детьми дается задание выполнить рисунок, но при этом им нельзя договариваться и вообще говорить друг с другом. В дальнейшем происходит представление каждого рисунка участниками творческого процесса и рассказ о том, как происходило взаимодействие в паре. Психолог-наблюдатель отмечает в карте наблюдений характерный тип и особенности взаимодействия на различных этапах рисования: сотрудничество, подавление одним из участников, игнорирование потребностей партнера, соперничество (конкуренция), согласие, ориентация на интересы партнера и т. д. Оценка

взаимодействия осуществляется по схеме наблюдения, представленной в таблице 1.

Таблица 1.

**Оценка взаимодействия родителей и детей по проективной методике  
«Рисунок праздника»**

|   |                                                             | Высокий<br>уровень                                                                               | Средний уровень                                                               | Низкий уровень                                                                                                 |
|---|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | 2                                                           | 3                                                                                                | 4                                                                             | 5                                                                                                              |
| 1 | Взаимопонимание, ориентация родителя на потребности ребенка | Родитель вызывает интерес ребенка к данному виду деятельности                                    | Родитель старается добиться точного выполнения действий по образцу            | Родитель навязывает вид деятельности, старается добиться от ребенка, чтобы он в точности повторял его действия |
| 2 | Интерес детей к личности родителя                           | Ребенок наблюдает за действиями родителя, старается повторить                                    | Ребенок наблюдает за действиями родителя, но не всегда старается их повторить | Действия ребенка направлены на изучение окружающих                                                             |
| 3 | Выбор родителем позиции в пространстве                      | Родители занимают позицию «глаза в глаза», голос не доминирует                                   | Позиция в пространстве случайна, голос не доминирует                          | Позиция «над ребенком», голос доминирует                                                                       |
| 4 | Выбираемые формы общения с ребенком                         | Выбираются новые формы общения, соответствующие виду деятельности, не навязывается стиль общения | Форма общения соответствует возможностям ребенка                              | Форма общения не соответствует возможностям ребенка                                                            |
| 5 | Взаимопонимание, эмоциональность общения                    | Эмоциональное, двустороннее                                                                      | Эмоциональное, одностороннее                                                  | Не эмоциональное, родитель старается общаться социально желательно                                             |

| 1  | 2                                                                   | 3                                                                                                               | 4                                                                                                                                         | 5                                                                                                                                           |
|----|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6  | Позиция родителя и ребенка – проявление беспокойства, агрессивности | Родители положительно оценивают деятельность ребенка, стараются его направлять, «субъект – субъектная » позиция | Преобладают субъект – объектные отношения, но личность и действия ребенка оцениваются положительно, ребенок иногда проявляет беспокойство | Преобладают субъект – объектные отношения, часто отрицательные оценки деятельности ребенка, ребенок проявляет агрессивность и беспокойство. |
| 7  | Сонаправленность действий                                           | Действия совместные, выражено содействие                                                                        | Действия одонаправленные                                                                                                                  | Наблюдается противодействие и действие не доведено до конца                                                                                 |
| 8  | Удовлетворенность процессом                                         | Радость, приобретение новых умений, удовлетворение от деятельности и результата                                 | Действие вызывает положительнее эмоции у ребенка, родитель удовлетворен результатом частично                                              | Участники не удовлетворены результатом                                                                                                      |
| 9  | Мотивы родителей                                                    | Направленность на развитие детей                                                                                | Сомнение в собственных способностях                                                                                                       | Стараются проявить себя и свои способности                                                                                                  |
| 10 | Реализация умений                                                   | Реализация на творческом уровне                                                                                 | Реализация на продуктивном уровне                                                                                                         | Реализация на репродуктивном уровне                                                                                                         |

## 2.2. Анализ интерпретация результатов исследования

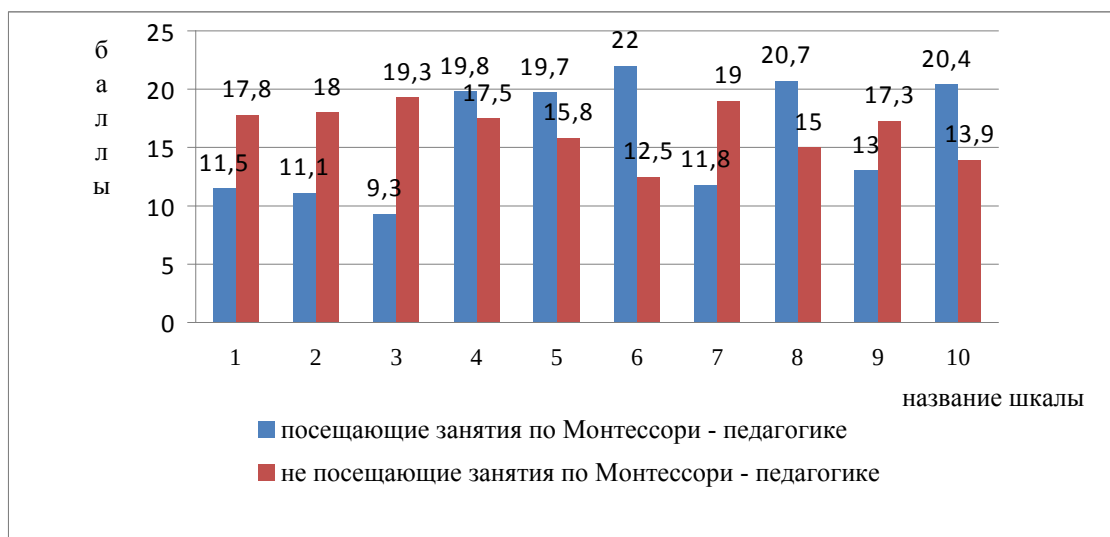
Для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей в обеих группах нами была использована методика «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской. Полученные данные по каждой группе диад «родитель - ребенок» были обработаны и представлены в виде таблиц ( таблица 1, 2 в приложении 1). Также, в табличном варианте нами были представлены обобщенные результаты по двум группам (в таблице 2 и на рисунке 1).

Таблица 2

**Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок»,  
посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по  
методике «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской**

| Название шкалы                             | Выраженность показателя в баллах (средне – арифметическое по каждой группе) |                                                  |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
|                                            | Посещающие занятия по Монтессори - педагогике                               | Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике |
|                                            | Σ в баллах                                                                  | Σ в баллах                                       |
| нетребовательность – требовательность      | 11,5                                                                        | 17,8                                             |
| мягкость - строгость                       | 11,1                                                                        | 18,0                                             |
| автономность – контроль                    | 9,3                                                                         | 19,3                                             |
| эмоциональная дистанция – близость         | 19,8                                                                        | 17,5                                             |
| отвержение – принятие                      | 17,7                                                                        | 15,8                                             |
| отсутствие сотрудничества – сотрудничество | 22,0                                                                        | 12,5                                             |
| тревожность за ребенка                     | 11,8                                                                        | 19,0                                             |
| непоследовательность – последовательность  | 20,7                                                                        | 15,0                                             |
| воспитательная конфронтация в семье        | 13,0                                                                        | 17,3                                             |
| удовлетворенность отношениями с ребенком   | 20,4                                                                        | 13,9                                             |

Для более наглядного представления результатов мы представили полученные данные по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской в виде диаграммы на рисунке 1.



**Примечание:**

На рис.1 цифрами обозначены название шкалы

1. «нетребовательность - требовательность»
2. «мягкость - строгость»
3. «автономность - контроль»
4. «эмоциональная дистанция – близость»
5. «отвержение – принятие»
6. «отсутствие сотрудничества – сотрудничество»
7. «тревожность за ребенка»
8. «непоследовательность – последовательность»
9. «воспитательная конфронтация в семье»
10. «удовлетворенность отношениями с ребенком»

Рис. 1. Сравнительные результаты исследования групп диад «родитель - ребенок», посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской

Полученные данные были обработаны с помощью метода математической обработки  $t$  – критерий Стьюдента, который позволяет сравнивать достоверность полученных данных по средним значениям. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок»,  
посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по  
методике «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской  
с помощью t – критерия Стьюдента**

|                                                  | Номер шкалы/ средний показатель по шкале |       |      |      |       |      |      |      |      |      |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------|-------|------|------|-------|------|------|------|------|------|
|                                                  | 1                                        | 2     | 3    | 4    | 5     | 6    | 7    | 8    | 9    | 10   |
| Посещающие занятия по Монтессори - педагогике    | 11,5                                     | 11,1  | 9,3  | 19,8 | 17,7  | 22,0 | 11,8 | 20,7 | 13,0 | 20,4 |
| Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике | 17,8                                     | 18,0  | 19,3 | 17,5 | 15,8  | 12,5 | 19,0 | 15,0 | 17,3 | 13,9 |
| t эмп.                                           | 4,5                                      | 3,965 | 8,62 | 1,7  | 2,228 | 7,9  | 5,5  | 3,98 | 2,52 | 6,7  |
| t таб.                                           | 3,92                                     | 3,92  | 3,92 | 3,92 | 3,92  | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 |

Статистически значимые различия между группами диад «родитель - ребенок», посещающих занятия по Монтессори – педагогике и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по методике «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской обнаружены по таким параметрам как: «нетребовательность – требовательность» ( $t=4,5$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ), «мягкость - строгость» ( $t=3,965$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ), «автономность – контроль» ( $t=8,62$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ), «отсутствие сотрудничества – сотрудничество» ( $t=7,9$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ), «тревожность за ребенка» ( $t=5,5$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ), «непоследовательность – последовательность» ( $t=3,98$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ), «удовлетворенность отношениями с ребенком» ( $t=6,7$ ; при  $t_{\text{таб}}=3,92$ ).

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», посещающие занятия по Монтессори – педагогике, отличаются нетребовательностью к возможностям ребенка, что родители не ожидают постоянно высокого уровня ответственности от своего ребенка и тем самым дают ему возможность выбора, родители в данной группе не склонны проявлять

большую строгость по отношению к ребенку, родитель старается предоставить автономность ребенку и право выбора в той или иной ситуации, родитель старается проявлять сотрудничество, которое отражает равенство и партнерство в отношениях родителей и детей. Также необходимо отметить, что тревожность родителей в данной группе ниже, чем в группе диад «родитель - ребенок» не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, что отражает меньший уровень проекции своей тревожности за ребенка на самого ребенка. В данной группе более выражена последовательность родителя, что является важным параметром, в этой характеристике взаимодействия отражается, насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении наказаний и поощрений и т.д. В данной группе родители более удовлетворены своими отношениями с ребенком и их взаимодействиями.

Родителей из второй группы (не посещающие занятия по Монтессори - педагогике) отличают более высокие требования к ребенку, они больше ожидают высокого уровня ответственности от ребенка, родители проявляют большую строгость по отношению к ребенку, предъявляют более высокий контроль, который может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, ограничительности. В целом, по группе уровень сотрудничества выражен в меньшей степени, чем в первой группе, отсутствие которого может быть результатом нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания. В данной группе родители более тревожны и менее последовательны в своих воспитательных действиях. Взаимоотношениями с ребенком они менее удовлетворены.

Для диагностики особенностей эмоциональных отношений в семье в обеих группах нами была использована методика Е. И. Захаровой «Исследования эмоциональных отношений». Полученные данные по каждой группе диад «родитель - ребенок» были обработаны и представлены в виде таблиц (таблица 3 , 4 в приложении 2). Также, в табличном

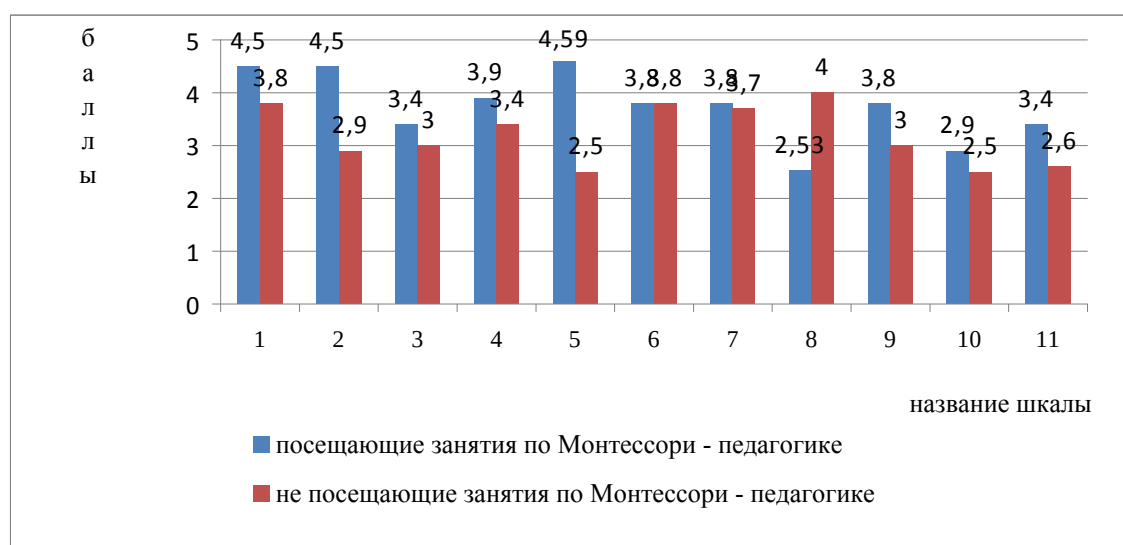
варианте нами были представлены обобщенные результаты по двум группам (данные отражены в таблице 4 и на рисунке 2).

Таблица 4

**Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок», посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по методике Е. И. Захаровой «Исследования эмоциональных отношений»**

| Название шкалы                                                | Выраженность показателя в баллах (средне – арифметическое по каждой группе) |                                                  |
|---------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
|                                                               | Посещающие занятия по Монтессори - педагогике                               | Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике |
|                                                               | $\Sigma$ в баллах                                                           | $\Sigma$ в баллах                                |
| Способность воспринимать состояние                            | 4,5                                                                         | 3,8                                              |
| Понимание причин состояния                                    | 4,5                                                                         | 2,88                                             |
| Эмпатия                                                       | 3,36                                                                        | 3,9                                              |
| Чувства родителей в ситуации взаимодействия                   | 3,9                                                                         | 3,36                                             |
| Безусловное принятие                                          | 4,59                                                                        | 2,53                                             |
| Принятие себя в качестве родителя                             | 3,89                                                                        | 3,78                                             |
| Преобладающий эмоциональный фон                               | 3,76                                                                        | 3,76                                             |
| Стремление к телесному контакту                               | 2,53                                                                        | 4,06                                             |
| Оказание эмоциональной поддержки                              | 3,78                                                                        | 3,89                                             |
| Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия | 3,87                                                                        | 2,48                                             |
| Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка      | 3,42                                                                        | 2,59                                             |

Для более наглядного представления результатов мы представили полученные данные по методике Е. И. Захаровой «Исследования эмоциональных отношений» в виде диаграммы на рисунке 2.



**Примечание:**

На рис.2 цифрами обозначены название шкалы

1. «Способность воспринимать состояние»
2. «Понимание причин состояния»
3. «Эмпатия»
4. «Чувства родителей в ситуации взаимодействия»
5. «Безусловное принятие»
6. «Принятие себя в качестве родителя»
7. «Преобладающий эмоциональный фон»
8. «Стремление к телесному контакту»
9. «Оказание эмоциональной поддержки»
10. «Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия»
11. «Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка»

Рис. 2. Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок», посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по методике Е. И. Захаровой «Исследования эмоциональных отношений»

Полученные данные были также обработаны с помощью метода математической обработки  $t$  – критерий Стьюдента, который позволяет сравнивать достоверность полученных данных по средним значениям.

Полученные данные представлены в таблице 5.

**Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок»,  
посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по  
методике Е. И. Захаровой «Исследования эмоциональных отношений»  
с помощью t – критерия Стьюдента**

|                                                  | Номер шкалы/ средний показатель по шкале |       |      |      |      |      |      |      |      |      |      |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
|                                                  | 1                                        | 2     | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    | 9    | 10   | 11   |
| Посещающие занятия по Монтессори - педагогике    | 4,5                                      | 4,5   | 3,36 | 3,9  | 4,59 | 3,89 | 3,76 | 2,53 | 3,78 | 3,87 | 3,42 |
| Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике | 3,8                                      | 2,88  | 3,9  | 3,36 | 2,53 | 3,78 | 3,76 | 4,06 | 3,89 | 2,48 | 2,59 |
| t эмп.                                           | 6,75                                     | 7,074 | 3,23 | 3,11 | 4,79 | 1,42 | 0    | 4,63 | 1,3  | 4,63 | 3,21 |
| t таб.                                           | 3,92                                     | 3,92  | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 | 3,92 |

Статистически значимые различия между группами диад «родитель - ребенок», посещающих занятия по Монтессори – педагогике и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по методике Е. И. Захаровой «Исследования эмоциональных отношений» обнаружены по таким параметрам как: «способность воспринимать состояние» ( $t=6,75$ ; при  $t_{таб}=3,92$ ), «понимание причин состояния» ( $t=7,074$ ; при  $t_{таб}=3,92$ ), «безусловное принятие» ( $t=4,79$ ; при  $t_{таб}=3,92$ ), «стремление к телесному контакту» ( $t=4,63$ ; при  $t_{таб}=3,92$ ), «ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия» ( $t=4,63$ ; при  $t_{таб}=3,92$ ).

Таким образом, можно сделать вывод, что эмоциональные отношения между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», посещающие занятия по Монтессори – педагогике, отличаются способностью понять эмоциональное состояние ребенка и его причины, более способны сопереживать, при построении взаимодействия с ребенком, склонны ориентироваться на его состояние.

Во второй группе диад «родитель - ребенок», не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, менее выражено стремление

ориентироваться на состояние ребенка при построении взаимодействия, больше выдвигается собственных требований, не всегда учитываются возможности ребенка и свои собственные интересы.

С целью наблюдения взаимоотношений в диадах «родитель - ребенок» нами была проведена проективная методика «Рисунок праздника», в ходе которой велось наблюдение, а результаты фиксировались в таблице. Полученные данные по каждой группе диад «родитель - ребенок» представлены в виде таблиц (таблица 5, 6, 7 в приложении 3).

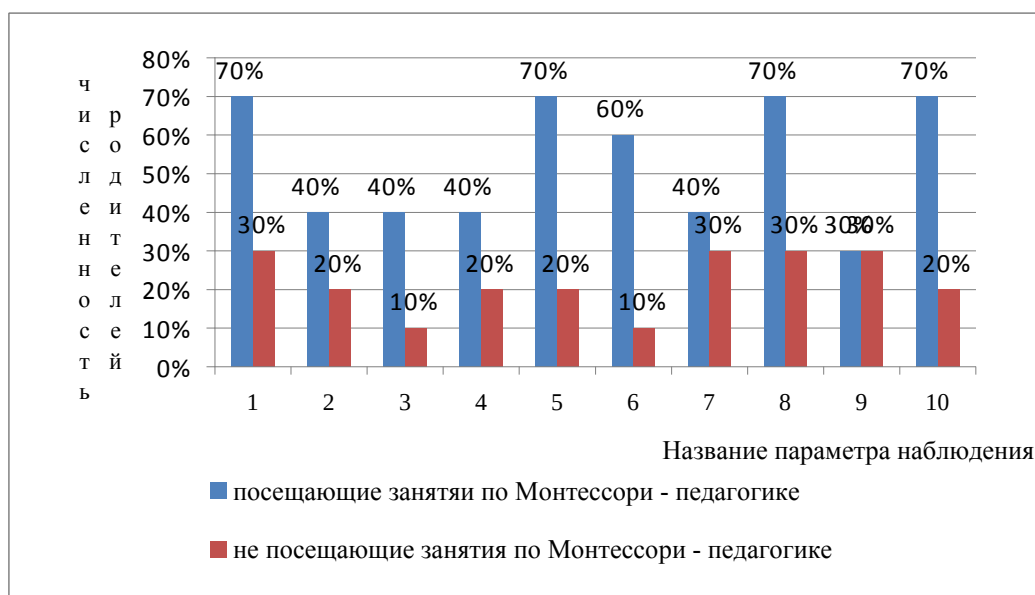
Данные по двум группам диад «родитель - ребенок» нами были сведены в общую таблицу (таблица 6), и рисунок (рисунок 3).

Таблица 6

**Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок»  
посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогики по  
методике «Рисунок праздника»**

|                                                                     | Посещающие занятия по Монтессори - педагогике | Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике | Посещающие занятия по Монтессори - педагогике | Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике | Посещающие занятия по Монтессори - педагогике | Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------|
|                                                                     | Σ высоких показателей кол – во человек/%      | Σ высоких показателей кол – во человек/%         | Σ средних показателей кол – во человек/%      | Σ средних показателей кол – во человек/%         | Σ низких показателей кол – во человек/%       | Σ низких показателей кол – во человек/%          |
| Взаимопонимание, ориентация родителя на потребности ребенка,        | 7 – 70%                                       | 3 – 30%                                          | 2 – 20%                                       | 5 – 50%                                          | 1 – 10%                                       | 2 – 20%                                          |
| Интерес детей к личности родителя                                   | 4 – 40%                                       | 2 – 20%                                          | 5 – 50%                                       | 6 – 60%                                          | 1 – 10%                                       | 2 – 20%                                          |
| Выбор родителем позиции в пространстве                              | 4 – 40%                                       | 1 – 10%                                          | 5 – 50%                                       | 5 – 50%                                          | 1 – 10%                                       | 4 – 40%                                          |
| Выбираемые формы общения с ребенком                                 | 4 – 40%                                       | 2 – 20%                                          | 6 – 60%                                       | 6 – 60%                                          | 0 – 0%                                        | 2 – 20%                                          |
| Взаимопонимание, эмоциональность общения                            | 7 – 70%                                       | 2 – 20%                                          | 3 – 30%                                       | 6 – 60%                                          | 0 – 0%                                        | 2 – 20%                                          |
| Позиция родителя и ребенка – проявление беспокойства, агрессивности | 6 – 60%                                       | 1 – 10%                                          | 4 – 40%                                       | 8 – 80%                                          | 0 – 0%                                        | 1 – 10%                                          |
| Сонаправленность действий                                           | 4 – 40%                                       | 3 – 30%                                          | 5 – 50%                                       | 4 – 40%                                          | 1 – 10%                                       | 3 – 30%                                          |
| Удовлетворенность процессом                                         | 7 – 70%                                       | 3 – 30%                                          | 3 – 30%                                       | 5 – 50%                                          | 0 – 0%                                        | 2 – 20%                                          |
| Мотивы родителей                                                    | 3 – 30%                                       | 3 – 30%                                          | 6 – 60%                                       | 6 – 60%                                          | 1 – 10%                                       | 1 – 10%                                          |
| Реализация умений                                                   | 7 – 70%                                       | 2 – 20%                                          | 2 – 20%                                       | 7 – 70%                                          | 1 – 10%                                       | 1 – 10%                                          |

Для более наглядного представления результатов мы представили полученные данные по методике «Рисунок праздника».



**Примечание:**

На рис.3 цифрами обозначены название шкалы

1. «Взаимопонимание, ориентация родителя на потребности ребенка»
2. «Интерес детей к личности родителя»
3. «Выбор родителем позиции в пространстве»
4. «Выбираемые формы общения с ребенком»
5. «Взаимопонимание, эмоциональность общения»
6. «Позиция родителя и ребенка – проявление беспокойства, агрессивности»
7. «Сонаправленность действий»
8. «Удовлетворенность процессом»
9. «Мотивы родителей»
10. «Реализация умений»

Рис. 3. Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок» посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогики по методике «Рисунок праздника»

Полученные данные были обработаны с помощью метода математической обработки помощью  $\phi$  – углового преобразования Фишера, который позволяет сравнивать достоверность полученных данных в процентных выражениях. Полученные данные представлены в таблице 7.

**Результаты исследования групп диад «родитель - ребенок»  
посещающих и не посещающих занятия по Монтессори – педагогики по  
методике «Рисунок праздника» с помощью  $\phi$  – углового  
преобразования Фишера**

|                                                  | Номер шкалы/ % показатель численности родителей с высокими показателями по данным шкалам |              |              |              |              |              |              |              |              |              |
|--------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
|                                                  | 1                                                                                        | 2            | 3            | 4            | 5            | 6            | 7            | 8            | 9            | 10           |
| Посещающие занятия по Монтессори - педагогике    | 70%                                                                                      | 40%          | 40%          | 40%          | 70%          | 60%          | 40%          | 70%          | 30%          | 70%          |
| Не посещающие занятия по Монтессори - педагогике | 30%                                                                                      | 20%          | 10%          | 20%          | 20%          | 10%          | 30%          | 30%          | 30%          | 10%          |
| $\phi$ эмп.                                      | 3,2                                                                                      | 1,73         | 2,4          | 1,4          | 3,5          | 3,56         | 1,21         | 2,67         | 0            | 3,76         |
| $\phi$ кр.                                       | 1,64<br>2,31                                                                             | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 | 1,64<br>2,31 |

Статистически значимые различия между группами диад «родитель - ребенок», посещающих занятия по Монтессори – педагогике и не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, по методике «Рисунок праздника», обнаружены по таким параметрам как: «Взаимопонимание, ориентация родителя на потребности ребенка» ( $\phi = 1,64 - 2,31$ ; при  $\phi_{\text{таб}} = 3,2$ ), «Выбор родителем позиции в пространстве» ( $\phi = 1,64 - 2,31$ ; при  $\phi_{\text{таб}} = 2,4$ ), «Взаимопонимание, эмоциональность общения» ( $\phi = 1,64 - 2,31$ ; при  $\phi_{\text{таб}} = 3,5$ ), «Позиция родителя и ребенка» ( $\phi = 1,64 - 2,31$ ; при  $\phi_{\text{таб}} = 3,56$ ), «Удовлетворенность процессом» ( $\phi = 1,64 - 2,31$ ; при  $\phi_{\text{таб}} = 2,67$ ), «Реализация умений» ( $\phi = 1,64 - 2,31$ ; при  $\phi_{\text{таб}} = 3,76$ ).

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», посещающие занятия по Монтессори – педагогике, отличаются способностью вызывать интерес ребенка к предлагаемому виду деятельности, при этом ребенок наблюдает за действиями родителя и старается их повторить. Родители

занимают позицию «глаза в глаза» и остаются на уровне «субъект – субъектная» позиция. Родители положительно, оценивают деятельность ребенка, стараются его направлять. От деятельности в диаде возникают радость, приобретение новых умений, удовлетворение от деятельности и результата. Реализация взаимодействия происходит на творческом уровне.

В группе диад «родитель - ребенок», не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, взаимоотношения отличаются навязыванием со стороны родителей выбираемый ими вид деятельности, старается добиться от ребенка, чтобы он в точности повторял его действия, чаще занимают позицию «над ребенком», голос доминирует. Общение не эмоциональное, родитель старается общаться социально желательно. При построении взаимоотношений преобладают субъект – объектные отношения, часто отрицательные оценки деятельности ребенка, ребенок проявляет агрессивность и беспокойство. Участники не удовлетворены результатом. Взаимодействия реализуются на репродуктивном уровне.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», посещающие занятия по Монтессори – педагогике, отличаются нетребовательностью к возможностям ребенка;
- родители не ожидают постоянно высокого уровня ответственности от своего ребенка (11,5 балла при максимальных 25);
- родители в данной группе не склонны проявлять большую строгость по отношению к ребенку (11,1 балла при максимальных 25);
- родитель старается предоставить автономность ребенку и право выбора (9,3 балла при минимальных 5);
- более выражена последовательность родителя в поступках в отношении ребенка (20,7 балла при максимальных 25);
- эмоциональные отношения между родителями и детьми отличаются способностью понять эмоциональное состояние ребенка и его причины, родители более способны сопереживать, при построении взаимодействия с

ребенком склонны ориентироваться на его состояние (3,87 балла при максимальных 5);

- родители занимают позицию «глаза в глаза» и остаются на уровне «субъект – субъектная» позиция (70 %);

- родители положительно, оценивают деятельность ребенка, стараются его направлять. От деятельности в диаде возникают радость, приобретение новых умений, удовлетворение от деятельности и результата (70%);

- реализация взаимодействия происходит на творческом уровне (70%).

Взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», не посещающих занятия по Монтессори – педагогике отличаются:

- более высокими требованиями к ребенку, они больше ожидают высокого уровня ответственности от ребенка; (17,8 балла при максимальных 25)

- родители проявляют большую строгость по отношению к ребенку, предъявляют более высокий контроль (18 и 19,3 балла соответственно при максимальных 25);

- уровень сотрудничества выражен в меньшей степени, чем в первой группе(12,5 и 22 балла соответственно баллов при максимальных 25);

- родители более тревожны и менее последовательны в своих воспитательных действиях. Взаимоотношениями с ребенком они менее удовлетворены (19 баллов при максимальных 25);

- у родителей менее выражено стремление ориентироваться на состояние ребенка при построении взаимодействия, больше выдвигаются собственные требования, не всегда учитываются возможности ребенка(2,48 балла при максимальных 5);

- взаимоотношения с ребенком отличаются навязыванием со стороны родителей выбираемый ими вид деятельности, они стараются добиться от ребенка, чтобы он в точности повторял их действия (30%);

- общение не эмоциональное, родитель старается общаться социально желательно. При построении взаимоотношений преобладают субъект – объектные отношения (60%);

- взаимодействия реализуются на репродуктивном уровне (60%).

Таким образом, на основе математической обработки полученных данных, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

На основе полученных данных мы разработали рекомендации для эффективного взаимодействия родителей и ребенка в концепции М.Монтессори.

Подрастая, ребенок исследует свой мир и многое узнает о нем.

Для того чтобы понять смысл окружающего, ребенку необходима упорядоченная среда и благоприятная атмосфера, в которой он живет и растет. Родителям необходимо создать такой порядок для своего ребенка, дать возможность ему развиваться естественным, здоровым образом и помогают в понимании и познании жизни. Для ребенка должно быть естественным ощущение успеха. Всякий раз, когда ребенок в чем-либо преуспевает, у него возникает чувство удовлетворения, и это способствует дальнейшему развитию его ума и тела. Взрослые могут создать условия, чтобы ребенок был в состоянии, как правило, с успехом выполнять различные действия. Ребенок, нуждается в похвале и поощрении. Искренняя похвала и поощрение со стороны взрослых помогают ребенку чувствовать себя уверенно. У него возникает чувство собственной значимости, которое побуждает его продолжать попытки в познании мира. Ребенку важно понять, "кто он", и осознать, что он уникален. Каждый из нас чем-то отличается от других. Ощущение своей неповторимости и уникальности важно для развития ребенка. Ему необходимо почувствовать свою особенность в чем-либо, а также,

чтобы это было признано другими, в первую очередь родителям. Ребенку необходима окружающая среда, которая стимулирует его развитие. Маленький ребенок проявляет безграничное любопытство, ему необходима развивающая окружающая среда, где бы он мог свободно исследовать и изучать.

Маленькие дети растут и развиваются очень быстро. В отношениях с ребенком нужна гибкость. Родители должны соотносить свои правила и требования с меняющимися потребностями ребенка. Решения об изменении правил следует принимать совместно обоим родителям и обсуждать их с ребенком. Вводя определенные правила, нужно оставлять место для свободы действий ребенка. Руководство ребенком и его безопасность должны обеспечиваться четкими и разумными правилами. Ребенка следует познакомить со всеми правилами, давая краткие разъяснения в случае необходимости. Если правила тщательно продуманы и регулярно выполняются ребенком, он принимает их без затруднений. Если ребенок не принимает правил, их следует еще раз обдумать и внести возможные изменения. Очень часто семейные обсуждения правил, в которых участвует ребенок, являются хорошим средством усвоить их для ребенка.

Ребенку свойственно другое восприятие времени. Когда ребенок находится рядом, нужно постараться выполнять дела размеренно и обдуманно. Нужно позволять ребенку действовать самостоятельно и поощрять его выполнять то, к чему он готов и что может выполнить самостоятельно.

По возможности нужно обеспечить ребенку свободу выбора. Родители, которые позволяют своему ребенку осуществлять собственный выбор, уважают индивидуальность ребенка и его потребность в свободе. Нужно создавать ребенку условия для достижения успеха. Родители должны осознавать то огромное влияние, которое они оказывают на жизнь ребенка и на формирование его личности.

Монтессори - метод помогает ребенку получать разностороннее развитие. Практические упражнения для развития ребенка – дошкольника представлены в приложении 4.

## Выводы 2 главы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», посещающие занятия по Монтессори – педагогике, отличаются нетребовательностью к возможностям ребенка;
- родители не ожидают постоянно высокого уровня ответственности от своего ребенка (11,5 балла при максимальных 25);
- родители в данной группе не склонны проявлять большую строгость по отношению к ребенку (11,1 балла при максимальных 25);
- родитель старается предоставить автономность ребенку и право выбора (9,3 балла при минимальных 5);
- более выражена последовательность родителя в поступках в отношении ребенка (20,7 балла при максимальных 25);
- эмоциональные отношения между родителями и детьми отличаются способностью понять эмоциональное состояние ребенка и его причины, родители более способны сопереживать, при построении взаимодействия с ребенком склонны ориентироваться на его состояние (3,87 балла при максимальных 5);
- родители занимают позицию «глаза в глаза» и остаются на уровне «субъект – субъектная» позиция (70 %);
- родители положительно, оценивают деятельность ребенка, стараются его направлять. От деятельности в диаде возникают радость, приобретение новых умений, удовлетворение от деятельности и результата (70%);
- реализация взаимодействия происходит на творческом уровне (70%).

Взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», не посещающих занятия по Монтессори – педагогике отличаются:

- более высокими требованиями к ребенку, они больше ожидают высокого уровня ответственности от ребенка; (17,8 балла при максимальных 25)

- родители проявляют большую строгость по отношению к ребенку, предъявляют более высокий контроль (18 и 19,3 балла соответственно при максимальных 25);

- уровень сотрудничества выражен в меньшей степени, чем в первой группе(12,5 и 22 балла соответственно баллов при максимальных 25);

- родители более тревожны и менее последовательны в своих воспитательных действиях. Взаимоотношениями с ребенком они менее удовлетворены (19 баллов при максимальных 25);

- у родителей менее выражено стремление ориентироваться на состояние ребенка при построении взаимодействия, больше выдвигаются собственные требования, не всегда учитываются возможности ребенка(2,48 балла при максимальных 5);

- взаимоотношения с ребенком отличаются навязыванием со стороны родителей выбираемый ими вид деятельности, они стараются добиться от ребенка, чтобы он в точности повторял их действия (30%);

- общение не эмоциональное, родитель старается общаться социально желательно. При построении взаимоотношений преобладают субъект – объектные отношения (60%);

- взаимодействия реализуются на репродуктивном уровне (60%).

Таким образом, на основе математической обработки полученных данных, гипотеза нашего исследования подтвердилась.

На основе полученных данных мы разработали рекомендации для эффективного взаимодействия родителей и ребенка в концепции М.Монтессори.

## Заключение

Взаимодействие родителя и ребенка является основополагающим для развития ребенка, которое обусловлено тем, что только с помощью взрослого ребенок учится управлять собственными желаниями, усваивает нормы поведения в обществе, что является залогом его дальнейшей социальной жизни. Совместные действия являются своеобразным индикатором детско-родительских отношений и родительской компетентности, осведомленности о том, кто такой ребенок и что есть его развитие. В ситуации взаимодействия проявляются отношения взрослого и ребенка, потому что взаимодействие – точно определяемое поведение/набор поведений, которые наблюдаемы, измеряемы. Но, как и в любом взаимодействии, родитель в отношении ребенка должен выбрать концепцию, стратегию воспитания.

В настоящее время существует множество концепций, систем и методик воспитания, одной из которых является концепция М. Монтессори. Ее актуальность обусловлена тем, что М. Монтессори, используя гуманистический подход к ребенку и ставя его в центре своей педагогической системы, подчиняет все свои педагогические принципы потребностям ребенка.

Суть системы М. Монтессори – отношение к ребенку как к уникальной, неповторимой личности, со своим собственным планом развития, индивидуальными способами и сроками освоения окружающего мира; в помощи ребёнку в его непростом и главном занятии на протяжении всего детства – в развитии и адаптации в окружающем мире.

Главный принцип педагогической системы М. Монтессори можно выразить коротко: «Помоги мне это сделать самому!»

Проведенное исследование позволило достигнуть поставленной цели работы - выявления особенностей реализации концепции М. Монтессори в процессе взаимодействия родителей и детей.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие общие выводы:

- взаимодействие между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», посещающими занятия по Монтессори – педагогике, отличаются нетребовательностью к возможностям ребенка (11,5 баллов при максимальных 25);

- родители не ожидают постоянно высокого уровня ответственности от своего ребенка и не склонны проявлять большую строгость по отношению к ребенку, родитель старается предоставить автономность ребенку и право выбора (11,5 баллов при максимальных 25);

- более выражена последовательность родителя в поступках в отношении ребенка (20,7 баллов при максимальных 25);

- эмоциональные отношения между родителями и детьми отличаются способностью понять эмоциональное состояние ребенка и его причины, родители более способны сопереживать, при построении взаимодействия с ребенком склонны ориентироваться на его состояние (4,5 баллов при максимальных 5);

- реализация взаимодействия происходит на творческом уровне (70%).

Взаимодействия между родителями и детьми в группе диад «родитель - ребенок», не посещающих занятия по Монтессори – педагогике, отличаются:

- более высокими требованиями к ребенку, они больше ожидают высокого уровня ответственности от ребенка, родители проявляют большую строгость по отношению к ребенку, предъявляют более высокий контроль (17,8 баллов при максимальных 25);

- уровень сотрудничества выражен в меньшей степени, чем в первой группе (12,5 баллов при максимальных 25);;

- родители более тревожны и менее последовательны в своих воспитательных действиях (19 баллов при максимальных 25);.

Взаимоотношениями с ребенком они менее удовлетворены, у родителей

менее выражено стремление ориентироваться на состояние ребенка при построении взаимодействия, больше выдвигаются собственные требования, не всегда учитываются возможности ребенка (30%);

- взаимодействия реализуются на репродуктивном уровне (70%).

Следовательно, на основе математической обработки полученных данных, гипотеза нашего исследования полностью подтвердилась.

### Список используемых источников

1. Абульханова – Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности/ К.А. АбульхановаСлавская. – М.: 2001. – С. 94
2. Авдеева, Н. Н. Развитие личности на ранних этапах детства / Н. Н.Авдеева М. Г. Елагина, С. Ю. Мещерякова. - М.: 2000.- С.87
3. Балобанова В.П. Групповая работа с детьми раннего возраста / В.П. Балобанова А. Ю Пасторова. - СПб.: Институт раннего вмешательства, 2001. – С.58
4. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности: Под. ред. Д.И. Фельдштейна., М, Международная педагогическая академия, 2005. - С.209.
5. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери/ Д.В Винникотт. - М.: Класс, 2008. – С. 104
6. Винникотт Д.В.Разговор с родителями/ Д.В Винникотт. - М.,1994.  
Валентинов П. Мария Монтессори и ее метод // Педагогический вестник. - 2001. - № 34. - С.3.
7. Джайнотт Х. Родители и дети/ Х. Джайнотт, М.: Знание, 1986. – С. 89
8. Дрейкурс М. Счастье вашего ребенка / М. Дрейкурс, В. Золц – М.: Прогресс, 1999. – С. 79
9. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как?/ Ю.Б Гиппенрейтер. - М.: Масс Медиа, 1999. – С. 87
- 10.Гребенников Л. Р. Работа на линии в Монтессори – группе М. МЦМ, 2008 – С. 72
11. Дичковская И.Н., Пониманская Т.И. Воспитание для жизни./ Образовательная система М. Монтессори / Под ред. Сумнительного К.Е.. М., МЦМ. - 2009 – С. 116
12. Кеда Е., Пасс Ю. Метод Монтессори в России // Дошкольное воспитание. - 2004. - № 4. - С.38-39.
13. Кон И.С. Ребенок и общество / И.С Кон. - М., 2000. – С. 86

14. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студнтов высших учебных заведений/ И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.:ТЦ Сфера, 2012. – С. 464
- 15.Кудрявцев В.Т. Личностный рост ребенка в дошкольном образовании / В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразалиева, ИЛ. Кириллов ; Ин-т дошк. образования и семейн. воспитания Рос. акад. образования, Центр развивающего образования Владимира Кудрявцева. - М.: МАКС Пресс, 2015. – С. 390
16. Ландсберг Р. Распространение идей Монтессори за границей и в России // Вестник просвещения. - 2003 - № 10. - С.212-218.
17. Ларечина Е. В Развитие эмоциональных отношений матери и ребенка. Методическое пособие/ Е. В Ларечина. СПб.: Речь, 2014. — С.160.
18. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения/ М.И Лисина - М., Педагогика,2012. – С. 124
19. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / Лисина М. И Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте: Сб. научн. тр. / Под ред. В.В. Давыдова И.В.Дубровиной. М., 2003. – С. 112
20. Любина Г. А. Работа с родителями в Монтессори-группе (из опыта работы). М. 2015 ММЦ. – С.40
21. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми/ И.М. Марковская. – СПб Речь 2015 – С. 150
22. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому // Составители М. В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. - М: ИД "Карапуз". 2005. – С. 272
- 23.Монтессори М. Дети – другие. // С вступительной статьей и комментариями К.Е. Сумнительного. - М: "Карапуз". 2004. – С. 336
24. Монтессори М. Метод научной педагогики, применяемый к детскому воспитанию в Домах ребенка. - М.: Тип. Госснаба, 1999. – С. 168

25. Монтессори в России: Новый взгляд.// Сборник научно-практических статей./ Под ред. Сумнительного К.Е. Выпуск I. М. МЦМ, 2013. – С. 24
26. Монтессори М. Разум ребенка. Москва. 1997.-С 176
27. Монтессори-материал. Школа для малышей. - М. - Изд-во Мастер, 1999. –С. 80
28. Мид М. Культура и мир детства/ М. М Мид – М., 1988. – С. 78
29. Мухина В.С. Детская психология/ В.С Мухина - М., 2012.- С. 234
30. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец/ Р.Ж Мухамедрахимов- М.: Родная речь, 2003. – С. 145
31. Обухова Л.Ф. Детская психология/ Л.Ф Обухова - М., 2012 – С. 321
32. Палагина Н. Н. Ребенок в раннем и дошкольном детстве/ Н. Н.Палагина, Л. В. Ахромеева. - Фрунзе, 2008. – С. 79
33. Сорокова М.Г. Система М. Монтессори. Теория и практика.- М.: Академия, 2013.- С.384
34. Сатир В. Психотерапия семьи/ В. Сатир. – СПб., 2010. –С. 283
35. Смирнова Е.О. Детская психология: Учеб. Для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2013. – С. 368
36. Сорокова М.Г. Система М.Монтессори теория и практика 2-е издание / М.Г Сорокова. – М.: Академия, 2015. –С. 384
37. Фаусек Ю.И. Метод Монтессори в России. - Пг.: Время, 2004. –С. 82
38. Фромм А. Азбука для родителей или как помочь ребенку в трудной ситуации, Екатеринбург: Из – во АРД ЛТД., 2007 – С. 193
39. Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в терапии. С-Пб., 2011 – С. 231
40. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 1999. – С. 656