

Научно-исследовательская статья

УДК 159.99

DOI: 10.25688/2076-9121.2024.18.3.09

РОДИТЕЛЬСКИЕ ДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЕНКА

*Ксения Сергеевна Калиновская¹, Елена Юрьевна Федоренко²,
Оксана Семеновна Островерх³, Оксана Викторовна Александрова⁴ ✉*

^{1, 2, 3, 4} *Сибирский федеральный университет,
Красноярск, Россия*

² *Российская академия народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте Российской Федерации,
Москва, Россия*

⁴ *Федеральный исследовательский центр
«Красноярский научный центр
Сибирского отделения РАН»
Красноярск, Россия*

¹ *kartashovaks@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-3278-2864>*

² *e.fedorenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>*

³ *ostrovoksana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3411-8256>*

⁴ *oaleksandrova@sfu-kras.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0003-4129-1089>*

Аннотация. Тема статьи продолжает современный дискурс об условиях развития самостоятельности ребенка-дошкольника. Самостоятельность как значимый образовательный результат обсуждается в контексте задач образования и воспитания. Важное значение имеет как организация процесса обучения, так и родительские практики, поддерживающие или ограничивающие развитие детской самостоятельности. Внимание авторов сосредоточено на изучении оснований выбора родителями действий в отношении ребенка, особенностей организации детско-родительской коммуникации, окружающей среды и доступа к ней ребенка в контексте развития его самостоятельности. В качестве одного из оснований выбора родительского действия авторы рассматривают представления родителей о самостоятельности у своего ребенка. Цель исследования — показать, как представления родителей о самостоятельности в целом и ее выраженности у собственного ребенка связаны с выбором открытого или закрытого типа действия родителей в крайних полюсах взаимодействия с ребенком: «вмешательство – невмешательство»; «совместное – автономное» выполнение задач. В исследовании приняли участие 43 родителя детей 5–7 лет, на регулярной основе посещающих детские сады, которые работают по разным образовательным программам: «Истоки», «Радуга», «Детский сад по системе Монтессори». Родителям был предложен опросник, позволяющий изучить их представления о самостоятельности в целом и дать субъективную оценку самостоятельности своего собственного ребенка. Опросник разработан и апробирован ($n = 534$) группой экспертов-психологов проекта «Зеркальная лаборатория “Развитие автономии и самостоятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста”» Национального исследовательского

университета «Высшая школа экономики» (2021–2023 гг.). В опроснике были смоделированы ситуации проявления самостоятельности ребенка в разных видах деятельности (самообслуживание, продуктивной, учебно-познавательной), в общении со взрослыми и сверстниками, в выполнении повседневных домашних дел (поддержание порядка в доме, уборка своих игрушек и материалов, сервировка стола) и возможные варианты действия родителей (поддержка самостоятельности ребенка; вмешательство в дела ребенка; совместное действие). В соответствии с замыслом работы выборка была разделена на две группы по ответу родителей на вопрос: «Считаете ли Вы своего ребенка самостоятельным?». Полученные данные сопоставлялись с типами родительского действия. Результаты исследования позволяют утверждать, что существует разница в содержательных характеристиках представлений родителей, которые называют своего ребенка самостоятельным, и теми родителями, кто считает его несамостоятельным, в следующих показателях представлений: о коммуникации родителей и детей; о типе родительского действия по отношению к действию ребенка. Обнаружена связь между представлениями родителей о самостоятельности и выбором типа действия. Родители, считающие своих детей самостоятельными, чаще выбирают открытое действие, строящееся здесь и сейчас в совместности с ребенком, поддерживающее его замысел, создающее опоры для ребенка (расписание, план на день), гибкое, учитывающее темп и возможности ребенка в реализации действия, уместное, т. е. соответствующее параметрам конкретной ситуации и основанное на принципе невмешательства.

Ключевые слова: дошкольник, представления родителей о самостоятельности, домашняя среда, открытое и закрытое родительское действие, автономность, вмешательство родителей, самостоятельное действие ребенка

Благодарности: исследовательская работа выполнена при финансовой поддержке Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и Сибирского федерального университета в рамках проекта «Развитие автономии и самостоятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста» («Зеркальные лаборатории НИУ ВШЭ и СФУ»).

Research article

UDC 159.99

DOI: 10.25688/2076-9121.2024.18.3.09

PARENTAL ACTIONS IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT
OF CHILD'S INDEPENDENCE

*Ksenia S. Kalinovskaya*¹, *Elena Yu. Fedorenko*²,
*Oksana S. Ostroverkh*³, *Oksana V. Aleksandrova*⁴ ✉

^{1, 2, 3, 4} *Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russia,*

² *Russian Academy of National Economy
and Public Administration
under the President of the Russian Federation,
Moscow, Russia*

⁴ *Krasnoyarsk Science Center of the Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences,
Krasnoyarsk, Russia*

¹ *kartashovaks@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-3278-2864>*

² *e.fedorenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>*

³ *ostrovoksana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3411-8256>*

⁴ *oaleksandrova@sfu-kras.ru ✉, <https://orcid.org/0000-0003-4129-1089>*

Abstract. The paper continues the modern discussion dedicated to the conditions aimed at development of preschool child's independence. The concept of independence as a significant educational result is discussed in the context of the objectives of education and upbringing. In this regard, both the organization of the learning process and parental practices that support or limit the development of children's independence are important. The authors focus on studying the reasons for parents' choice of behaviour in relation to their children, including special aspects of parent-child communication, arranging the environment and child's access to it in the context of independence development. In the authors' opinion, one of the reasons for parents' choice of behaviour is parents' ideas about independence in general and its manifestation in their own children. The purpose of the study is to identify the connection between parents' ideas about independence in general and its expression in their children and the choice of preferred type of behaviour within the extreme poles of interaction with the child, such as "intervening — non-intervening" or "together — by oneself". The study involved 43 parents of children aged 5–7 years, who regularly attend kindergartens operating under various educational programs, such as "Istoki", "Raduga", "Montessori". The parents were asked to fill out the survey, which aimed at identifying parents' ideas about independence in general and independence of their children, including subjective evaluation of their child's level of independence. The survey was developed and pilot-tested ($n = 534$) by a group of expert psychologists of the Mirror laboratory project "Development of autonomy and independence of children of preschool and early school age" implemented by Higher School of Economics and Siberian Federal University during 2021–2023. The survey modelled different situations of children manifesting independence within different types of activities (self-service, productive, learning activities), communication with adults and peers, doing house chores (keeping home clean, storing away

one's toys, laying the table), as well as possible types of parental behaviour (supporting child's independence, intervening in the child's actions, acting together). According to the authors' research concept, the sample of parents was divided into two groups based on the parents' answer to the question: "Do you think your child is independent?". The data obtained was compared to the types of parental behaviour. The results of the study allowed the authors to conclude that there is a difference between the content-based characteristics of attitudes of those parents who consider their children independent and those who consider their children dependent within the following dimensions: attitudes to parent-child communication, type of parents' behaviour triggered by children's action. A connection has been identified between the parents' attitudes towards independence and the type of parental behaviour. Parents who consider their children independent more often chose open behaviour that is characterized by the following: constructed here and now and done together with the child, encourages his / her ideas and creates support for the child (schedule, plan for the day), is flexible, takes into account the child's tempo and capabilities to fulfill the action, is timely and adequate corresponding to the features of a specific situation and based on the non-intervening principle.

Keywords: preschooler, parents' attitudes towards independence, home environment, parental behaviour, autonomy, parental intervention

Acknowledgments: This research has been funded by the National Research University Higher School of Economics and Siberian Federal University within the framework of the project "Development of autonomy and independence of children of preschool and early school age" (Mirror laboratories of the National Research University Higher School of Economics and Siberian Federal University).

Для цитирования: Калиновская, К. С., Федоренко, Е. Ю., Островерх, О. С., и Александрова, О. В. (2024). Родительские действия в контексте представления о самостоятельности ребенка. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология», 18(3), 139–162.* <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2024.18.3.09>

For citation: Kalinovskaya, K. S., Fedorenko, E. Yu., Ostroverkh, O. S., & Aleksandrova, O. V. (2024). Parental actions in the context of the concept of child's independence. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology, 18(3), 139–162.* <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2024.18.3.09>

Введение

Понимание родителями значимости развития самостоятельности ребенка, поддержка его инициативы, способность адекватно оценивать его ресурсы и собственные действия в этом направлении существенно усиливает результаты образования и создает условия психологического благополучия ребенка в семье. Становление самостоятельности требует наличия достаточного и успешного опыта действия ребенка в разных видах деятельности и в разных жизненных ситуациях. Обрести такой опыт ребенок может как в образовательном учреждении, так и в процессе сотрудничества и согласования своих усилий с близким взрослым (Лисина, 2009).

На наш взгляд, основу родительских практик составляют представления родителей о самостоятельности в целом, образ собственного ребенка и себя как родителя, чувствительность к целесообразности вмешательства в самостоятельное действие ребенка. Мы полагаем, что содержание родительских представлений о самостоятельности в целом, о наличии или отсутствии этой характеристики у собственных детей отражается на выборе предпочитаемого действия родителя — открытого или закрытого, способствующего или препятствующего развитию детской самостоятельности.

Родительские представления и убеждения считаются ключевыми компонентами семейных вмешательств, они выступают в качестве ресурсов или основы для продвижения стилей воспитания в соответствии с социальным и культурным контекстом (Антонова, Ефтимичэ, и Иванова, 2021; Palacios et al., 2010). Согласно определению С. Московичи, представления — это процесс воссоздания конкретных образов, предметов и явлений окружающего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств (Московичи, 2020). Человек строит свое поведение, формирует отношение к разным сторонам жизни на основе предыдущего опыта. Мнение родителей о воспитании детей связано с их собственным воспитанием и практически со всеми аспектами собственного детства (Варга, 2019). В основе представлений родителей лежит их личный глубинный опыт переживания собственной истории отношений в семье, с каждым из членов семьи отдельно, сформированный образ идеального ребенка, ожидания от ребенка, образ себя как родителя и др. (Захаров, 2000).

Можно выделить описательные и инструментальные представления, которые связаны, с одной стороны, с информацией о значимых целях воспитания, а с другой — с конкретными приемами воспитания, позволяющими достигать целей (Sigel, McGillicuddy-De, & Goodnow, 1992). При этом не всегда эти типы представлений соотносятся друг с другом. Часто декларируемые родителями представления-цели не соотносятся с представлениями-средствами.

Представления родителей выполняют две взаимосвязанные функции: функцию интерпретации и прагматическую функцию (Rodrigo, & Triana, 1996). Прагматическая функция заключается в возможности родителей планировать свои воспитательные действия, а интерпретативная — позволяет анализировать желания и действия ребенка для внесения изменений в собственные воспитательные стратегии. Связь между представлениями о ребенке и характером родительских практик была описана в работах: Д. Баумринг; П. Солис-Камара и М. Диаз (Baumrind, 1971; Solís-Cámara, & Díaz, 2007,), Э. Г. Эйдемиллера и В. В. Юстицкиса (Эйдемиллер, и Юстицкис, 2008), А. Я. Варга (Варга, 2019), О. А. Карабановой (Карабанова, 2005), А. С. Спиваковской (Спиваковская, 2000), А. В. Колодиной (Колодина, 2016) и др.

По мнению Э. Г. Эйдемиллера и В. В. Юстицкиса, представления могут обладать не только различными содержательными характеристиками, но и разным уровнем активации. На основании этого авторы выделили два типа семей:

с развитой и пониженной активацией семейных представлений, которые характеризуются, с одной стороны, сформированностью образа того, как себя чувствует, что думает, как ведет себя в определенной ситуации ребенок, способностью прогнозирования поведения ребенка и определения вариантов достижения целей; а с другой — поверхностностью в восприятии ребенка, упрощенным пониманием причин происходящих семейных событий, неспособностью видеть ребенка таким, какой он есть на самом деле, преобладанием реагирования на изменения, когда они уже случились. Авторы также выделили факторы, влияющие на развитие представлений о ребенке, среди которых — особенности процессов коммуникации в семье. В исследованиях А. В. Колодиной уверенно демонстрируется связь между ориентацией родителей на сотрудничество в отношениях с детьми и наименьшими расхождениями в оценках характеристик реального и идеального ребенка. Ребенок воспринимается ими как веселый, общительный, привлекательный, сообразительный и добрый. У родителей же, ориентированных в большей степени на контроль за ребенком, наблюдаются существенные расхождения между реальным и идеальным образом ребенка, в сторону низкой оценки родителем его реальных характеристик (Колодина, 2016).

В работах Н. Н. Авдеевой подчеркивается, что представление матери о ребенке и образ себя оказывает существенное влияние на формирование образа себя у ребенка (Авдеева, 2013). Автор показала, что относительно высокую самостоятельность, большую активность при незнакомой и стрессовой ситуации у детей можно увидеть, если в представлениях о ребенке их матерей доминируют положительные оценки личностных качеств, достижений детей, позитивно оцениваются изменения в поведении по мере развития ребенка.

А. А. Шведовская в своей работе описала 5 типов взаимодействия родителя и ребенка (конфликтный, гармоничный, дистантный, доминирующий родитель – подчиняющийся ребенок, доминирующий ребенок – подчиняющийся родитель), характеристики воспитательной позиции, свойственные каждому из типов взаимодействия и сделала выводы о преобладающих способах реализации родительских дисциплин: типе родительского мониторинга, источниках конфликтов во взаимодействии с ребенком, способах оказания помощи ребенку, образе источников негативных и позитивных форм поведения ребенка и способах реагирования на трудности (Шведовская, 2009). Так, например, для доминирующего родителя свойственно ограничивать ребенка в самостоятельности при его попадании в сложную ситуацию и активно оказывать помощь или выполнять все за него. В то же время в качестве источника негативных форм поведения родители указывали недостаток самостоятельности, а среди причин конфликтов отмечали чрезмерное привлечение ребенком внимания к себе: вмешательство в разговоры, дела, работу, чтение взрослых (Шведовская, 2006).

Таким образом, можно констатировать, что представления родителей о ребенке, себе и взаимоотношениях детей и взрослых в семье являются ключевыми компонентами семейных вмешательств, выступая в качестве основы

для разворачивания действия родителя в отношении ребенка и стилей воспитания. Представление родителя о ребенке отражается в фокусировках и способах коммуникации, способах разрешения проблемных ситуаций, способах контроля и оценки поведения ребенка.

С целью поиска ответа на вопрос, как представления родителей влияют на выбор действия поддерживающего детскую самостоятельность, мы проанализировали ряд исследований. Общее представление о воспитании, поддерживающем самостоятельность, изучается в различных аспектах детско-родительского взаимодействия: обучение навыкам саморегуляции, самообслуживания, коммуникации, игры, творческой и продуктивной деятельности (Castelo et al., 2022; Alyssa et al., 2019).

Репертуар приемов родителей по развитию самостоятельности дошкольников, по мнению ряда авторов, включает следующие виды действий: совместное выполнение, показ образца, объяснение, словесное инструктирование, контроль доведения начатого до конца, одобрение/неодобрение, поощрение, отсутствие ограничений воли и активности ребенка, закрепление за ребенком определенного круга обязанностей, обучение, столкновение с последствиями, предвосхищение ситуации, передача контроля ребенку, выстраивание коммуникации (Castelo et al., 2022).

Авторы обсуждают изменения действий родителей относительно самостоятельности в зависимости от возрастного этапа, проживаемого ребенком (Whipple, Bernier, & Mageau, 2011). По мнению авторов, в стабильные периоды матери меньше склонны инфантилизировать детей и чаще сотрудничают с ними, а в периоды кризисов (3 и 7 лет) больше проявляют гиперопеку, чрезмерность запретов, стремятся преодолеть сопротивление. Авторы предполагают, что это может быть реакцией родителей на возрастающую самостоятельность ребенка. О. Н. Филиппова указывает, что при анализе родительских действий важно учитывать динамику формирования самостоятельного действия. На этапе формирования взрослый вырабатывает привычки через напоминания и совместное выполнение, а на более высоких ступенях развития самостоятельности организует условия для переноса навыков в необычные условия (Филиппова, 2023).

О. Ю. Реева в своем исследовании, основанном на модели выученной беспомощности Д. А. Циринга, описывает, что положительные чувства матерей способствуют усвоению информации, но могут негативно отражаться на мотивационном компоненте действия у старших дошкольников (Реева, 2023). В соответствии с исследованиями О. В. Удовой и Л. А. Кананчук, а также А. А. Шведовской, дети родителей, демонстрирующих стили семейного воспитания с повышенным или недостаточным уровнем требований, имеют низкий уровень развития инициативности (Удова, и Кананчук, 2020; Шведовская, 2006).

В работах А. В. Мининой, А. Е. Хазовой, О. В. Суворовой, М. Ю. Донченко при анализе действий родителей в смоделированных игровых условиях был обнаружен недостаточный уровень развития таких умений матерей и отцов,

как: привлечение внимания ребенка к различным вопросам и новым видам деятельности; организация условий для пробы; адекватная оценка поведения; поддержка при столкновении с трудностями как основа для формирования самостоятельности и инициативности (Минина, 2014; Хазова, 2019; Суворов, 2012; Донченко 2023).

С позиции культурно-исторической психологии и деятельностного подхода подчеркивается важность рассмотрения действия родителей, направленного на формирование самостоятельности, как открытого, совместного, интерпсихического, в котором каждый его участник впервые решает новую для себя задачу, действуя по собственному замыслу и по собственной инициативе (Смирнова, 2019). В работе С. Е. Шур и Г. А. Цукерман подчеркивается необходимость создания условий, воспитывающих ориентировку детского действия и на содержание, и на партнера взаимодействия (Шур, и Цукерман, 2022). Важным является как форма взаимодействия, которую родитель реализует в отношении ребенка, так и та, которую выстраивает ребенок по собственной инициативе. По мнению Г. А. Цукерман, одной из наиболее показательных форм является помощь — как ее запрашивают и принимают, предлагают и используют дети и родители.

На основе представленных исследований можно описать родительское действие, способствующее самостоятельности дошкольников, как действие совместное, строящееся здесь и сейчас, гибкое, поддерживающее, уместное, то есть соответствующее параметрам конкретной ситуации. Родительское действие, подменяющее детскую активность взрослой, инструктирующее, прерывающее замысел или меняющее его без запроса со стороны ребенка, критикующее, ограничивает проявления детской самостоятельности. Как видно из представленных материалов, действия родителей, способствующие или препятствующие развитию самостоятельности ребенка, связаны с их представлениями об этом феномене в целом, о самостоятельности собственного ребенка.

Изучив родительские представления, влияющие на детско-родительское взаимодействие, обратимся к понятию детской самостоятельности. Понятие самостоятельности в настоящее время не определено в своей конкретике. Понятно, что самостоятельный ребенок умеет сам, без помощи взрослых, одеться или съесть кашу (в зависимости от возраста), но это не только выполнение бытовых действий, которые осваиваются ребенком в жизненном цикле, но и проявление самостоятельности в разных видах деятельности: продуктивной, учебной, игровой и др. (Поливанова, Островерх, и Струкова, 2022).

По мнению Д. Б. Эльконина, развитие ребенка включает две тенденции, одна из которых — тенденция к самостоятельности, а вторая — стремление к соучастию во взрослой жизни (Эльконин, 2007). В возрастном периоде строится переход от совместного к самостоятельному действию. И в этом смысле самостоятельное действие ребенка есть действие в соответствии со своим замыслом, а не только действие, независимое от взрослого, и как действие самостоятельное

предполагает новую общность со взрослым. Б. Д. Эльконин рассматривает инициативу и самостоятельность как характеристики действия (Эльконин, 2022).

Самостоятельное действие — это действие в соответствии со своим замыслом, когда ребенок-дошкольник замысливает и реализует свой замысел в разных видах деятельности: бытовой, игровой, учебно-познавательной, продуктивной (Островерх, 2022). Одной из первых видов деятельности, в которой ребенок чувствует себя самостоятельным и независимым, является деятельность по самообслуживанию, и становление навыков самообслуживания имеет первостепенное значение для психического развития ребенка. Уже к трем годам ребенок овладевает такими навыками, как умение одеваться и раздеваться, ухаживать за собой, пользоваться туалетом, самостоятельно принимать пищу, умываться, что является важным шагом на пути к независимости ребенка. Осознав свою независимость, дети отказываются от помощи взрослых, что позволяет ребенку чувствовать свою взрослость и умелость.

В образовательных практиках в качестве важного условия развития детской самостоятельности рассматривается организация предметно-пространственной среды, в которой ребенок самостоятельно выбирает в соответствии со своим интересом вид деятельности, место работы, партнера. Средовой фактор развития ребенка является значимым и для родителей, а вопрос, как превратить домашнюю среду в средство развития и воспитания ребенка, для современных родителей приобретает особую актуальность. Во многом это связано с современными тенденциями использования в домашних условиях развивающих материалов, относящихся к разным образовательным системам и авторским методикам (педагогические системы М. Монтессори, Вальдорфская педагогика, педагогика Дьюи, игры Воскобовича и др.). Организация домашнего пространства детской комнаты; совместные игры с использованием как игрушек, гаджетов, так и естественных природных материалов, специальные занятия с детьми по организации своего времени и планированию, все больше попадают в фокус родителя, ориентированного на развитие ребенка.

Исследования связи представлений родителей о самостоятельности ребенка и специфики организации домашней среды редко встречаются в научной литературе. Скорее всего, это связано с трудностью описания четких критериев проявления самостоятельности и их соотношения с условиями среды. В существующих исследованиях качество домашней среды часто связывается с наличием в семье образовательных ресурсов (например, книг) и характером родительской деятельности (например, чтение ребенку, использование сложного языка, игры с числами, счет) (Melhuish et al., 2008). Результаты исследований показывают, что низкий социально-экономический статус и низкий уровень образования родителей умеренно связаны с низким качеством домашней среды (Bornstein, & Bradley, 2002, Melhuish et al., 2008). Родители с высоким

уровнем образования могут успешно предоставлять своим детям определенные возможности, в том числе формирование ранних математических понятий и навыков счета (Mues et al., 2022; LeFevre, 2009).

В ряде исследований в качестве факторов среды, влияющих на самостоятельность ребенка, рассматриваются: родительская тревожность (Biederman, 2001), чрезмерная вовлеченность и родительский контроль (Hudson, & Rapee, 2004; Hudson, Dodd, & Vovopoulos, 2011; Perlman et al., 2022); родительский негатив (Barrett, Fox, & Farrell, 2005). Развитие самостоятельности ребенка связано с переживанием родителями внешней угрозы для ребенка и его неспособности с ней справиться. На этом фоне происходит фокусировка ребенка на угрозе, что может тормозить развитие самостоятельных действий ребенка и формировать тревогу. Родительский негатив понимается авторами исследования как воспитание, при котором проявление критики является ведущей стратегией и используется родителями чаще, чем стратегия поддержки и проявления теплоты. Предполагается, что «отрицательные родители» во время взаимодействия со своим ребенком могут критиковать и преуменьшать чувства и действия ребенка, подрывают эмоциональную регуляцию ребенка и повышают его чувствительность к тревоге (Wood et al., 2003). Чрезмерная вовлеченность понимается авторами исследования как поведение родителей, которое оказывает больше помощи ребенку, чем ему это необходимо. У таких родителей проявляется чрезмерная защита ребенка от потенциальной опасности или стресса. Такое поведение может проявляться у родителей в чрезмерном контроле, что влияет на детскую тревогу. Как показали результаты лонгитюдного исследования, чрезмерная вовлеченность и родительский контроль влияют на развитие тревоги ребенка (Lieb et al., 2000; Bayer, Sanson, & Hemphill, 2006; Edwards, Rapee, & Kennedy, 2010). По мнению исследователей, наличие беспокойного тревожного родителя может считаться фактором среды, ограничивающим самостоятельность ребенка. Дети с высоким уровнем торможения самостоятельных действий и отсутствием выбора стратегии поведения, у которых тревожные и чаще негативные родители, как правило, зависимы и несамостоятельны (Field, Lawson, & Banerjee, 2008; Barrett, et al., 1996).

Таким образом, в качестве составляющих предметно-пространственной среды, влияющей на развитие самостоятельности в семье, выделяются внешние факторы: качество домашней среды — наличие в семье образовательных ресурсов, родительская деятельность (чтение, совместные игры и др.). В качестве внутренних факторов среды, поддерживающих или ограничивающих самостоятельность, исследователи описывают родительскую тревожность, чрезмерную вовлеченность, родительский контроль и родительский негатив.

Методологические основания исследования

Проведенный обзор исследований позволяет утверждать, что основу представлений родителей составляет личный опыт, переживание собственной истории отношений в семье, образ идеального ребенка и ожидания от него, образ себя как родителя. Представления родителей выполняют две функции: интерпретативную и прагматическую, — которые определяют тип родительского действия, связанного с отношением к ребенку, оценкой его поведения и собственным воспитательным воздействием. Мы выделили два типа родительского действия: открытое действие взрослого, способствующее проявлению самостоятельности дошкольников, и закрытое действие взрослого, не поддерживающее самостоятельность ребенка и тем самым препятствующее ее становлению:

- действие открытое — это совместное действие, строящееся здесь и сейчас, гибкое, поддерживающее замысел ребенка, уместное, то есть соответствующее параметрам конкретной ситуации;
- действие закрытое — это инструктирующее, критикующее действие взрослого, которое прерывает замысел ребенка и подменяет собой детскую активность.

Мы полагаем, что представление о собственном ребенке как о самостоятельном или несамостоятельном будет отражаться в типе родительского действия — определенном объеме и качестве вмешательства в ситуации с участием ребенка, фокусах и стиле коммуникации (сотрудничающем/контролирующем) и типе обустройства домашней среды.

С целью проверки выдвинутого нами предположения был разработан опросник, позволяющий изучить представления родителей о самостоятельности детей и типе действия, которое они выбирают.

В опроснике были представлены два блока вопросов, распределенных по 6 разделам, с утверждениями, предполагающими однозначный и множественный выбор.

Первый блок вопросов отражал представления родителей о самостоятельности в целом и самостоятельности своего ребенка, субъективная оценка самостоятельности собственного ребенка. Во втором блоке были смоделированы ситуации проявления самостоятельности ребенка в разных видах деятельности (самообслуживание, продуктивная, учебно-познавательная деятельность), в общении со взрослыми и сверстниками, в выполнении повседневных домашних дел (поддержание порядка в доме, уборка своих игрушек и материалов, сервировка стола) и возможные варианты действий родителей (поддержка самостоятельности ребенка, вмешательство в его дела, совместные действия).

Таким образом, в первый блок входили следующие разделы:

- представление родителей о самостоятельности в целом;
- субъективную оценку самостоятельности/несамостоятельности собственного ребенка.

Во второй блок входили следующие разделы:

- организация родителями домашней среды, способствующей проявлению детского самостоятельного действия, предоставляющей ребенку выбор занятия в соответствии со своим замыслом;
- частота обсуждения с ребенком меры его самостоятельных действий;
- вмешательство в действия детей в отношениях с другими людьми, в выполнении ребенком повседневных домашних дел и в уходе за собой;
- совместное планирование времени и занятий.

В исследовании приняли участие 43 родителя детей 5–7 лет, посещающих на регулярной основе детские сады, работающие по разным образовательным программам. Тип выборки — стратифицированная случайная.

Результаты исследования

В соответствии с замыслом работы выборка была разделена на две группы в зависимости от ответа на вопрос: «Считаете ли Вы своего ребенка самостоятельным?». Для определения достоверности различий ответов в выделенных группах сравнения проведен частотный анализ и статистическая обработка методом углового преобразования Фишера. Результаты анализа и ответы, отличающие представления этих двух групп, представлены в таблице 1. По остальным вопросам анкеты достоверных различий групп не обнаружено.

Таблица 1/Table 1

**Результаты сравнительного анализа двух групп родителей:
частотный анализ и метод углового преобразования Фишера**
**Results of a comparative analysis of two groups of parents:
frequency analysis and Fisher's angular transformation method**

Блок вопросов	Утверждение из авторской анкеты	Вариант ответа, достоверно чаще встречающийся у родителей, считающих своего ребенка самостоятельным (n = 24)	Вариант ответа, достоверно чаще встречающийся у родителей, не считающих своего ребенка самостоятельным (n = 19)
Общие представления родителей о самостоятельности	Воспитание самостоятельности требует усилий от взрослого	Согласны** [1]	
	Поддержка самостоятельности требует создания особых условий	Согласны**	Не согласны**

Блок вопросов	Утверждение из авторской анкеты	Вариант ответа, достоверно чаще встречающийся у родителей, считающих своего ребенка самостоятельным (n = 24)	Вариант ответа, достоверно чаще встречающийся у родителей, не считающих своего ребенка самостоятельным (n = 19)
	Самостоятельность ребенка может приводить к негативным последствиям	Не согласны**	
Варианты обсуждения родителями самостоятельности их ребенка	Осуждаю несамостоятельность ребенка	Никогда*	
	Акцентирую, что у ребенка есть свободное время, когда он занимает себя сам чем считает нужным	Часто*	Редко*
Действия родителей, поддерживающие самостоятельное планирование времени ребенком	Рассчитываю время с запасом так, чтобы ребенок мог сам в своем темпе собраться, одеться, поесть, доделать свои дела	Часто*	
	У ребенка есть наглядное расписание или порядок дел на день	Да*	
Мнение родителей о вмешательствах в коммуникативные и бытовые ситуации своего ребенка	Спор ребенка с другими детьми	Обычно стараюсь не вмешиваться, даже если ребенок обращается за помощью*	
	Ребенок спрашивает о чем-либо / договаривается с «чужим» взрослым (врач, продавец)	Обычно вмешиваюсь, только если ребенок просит о помощи*	
	Ребенок выполняет гигиенические процедуры	Обычно вмешиваюсь, только если ребенок просит о помощи*	

Блок вопросов	Утверждение из авторской анкеты	Вариант ответа, достоверно чаще встречающийся у родителей, считающих своего ребенка самостоятельным (n = 24)	Вариант ответа, достоверно чаще встречающийся у родителей, не считающих своего ребенка самостоятельным (n = 19)
	Ребенок собирается на тренировку / дополнительные занятия	Обычно вмешиваюсь, только если ребенок просит о помощи**	
Мнение родителей о повседневных делах, в которых их детям требуется вмешательство взрослого	Одеться на улицу	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе*	Справляется, если напомнить, но без контроля и без присутствия взрослого*
	Убрать за собой, если пролил или намусорил	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе**	
	Обеспечить собственную гигиену при посещении туалета	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе**	Справляется, если напомнить и присутствовать при выполнении**
	Убрать игрушки после игры	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе*	Справляется, если напомнить и присутствовать при выполнении**
	Отмыть руки от краски или сильного загрязнения	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе*	
	Выполнить рисунок или поделку	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе*	
	Решить какую-либо учебную задачу (решить пример, написать буквы и пр.)	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе*	
	Занять себя, когда все взрослые заняты	Справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе**	Справляется, если напомнить, но без контроля и без присутствия взрослого*

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$ — ответы, достоверно отличающиеся от ответов группы сравнения.

На вопрос о самостоятельности в целом в группах сравнения обнаружено достоверное различие в выборе ответов. Группа родителей, считающих своих детей самостоятельными, согласны, что самостоятельность требует создания специальных условий, которые ее поддерживают, и отмечают, что самостоятельность не приводит к негативным последствиям. Ответы групп на вопрос: «Выберите, что характерно для Вашей квартиры/дома, где живет ребенок» достоверно не различаются. Больше половины родителей в каждой из групп указывают, что ребенок может перемещать мебель в соответствии со своим замыслом, например, для игры и т. д.; детские вещи, посуда, игрушки и другие вещи, принадлежащие ребенку, хранятся так, что ребенок сам может ими воспользоваться; карандаши, бумага и другие материалы для творчества расположены так, что ребенок может в любой момент взять их самостоятельно; тряпки, веник, другой безопасный инвентарь для уборки расположен так, что ребенок может сам их взять; у ребенка есть собственная комната (пространство, палатка, уголок), куда он может уйти и побыть без взрослого; у ребенка есть шкаф или другое место для хранения, где ребенок может раскладывать все так, как ему нравится; книги и другие учебные материалы расположены так, что ребенок может в любой момент взять их самостоятельно.

Заметная разница представлений в двух группах родителей выявлена в вопросе «Акцентирую, что у ребенка есть свободное время, когда он занимает себя сам чем считает нужным». Родители, считающие своих детей самостоятельными, указывают, что они учитывают фактор времени: используют расписание, составляют порядок дел на день и часто рассчитывают время с запасом так, чтобы ребенок мог сам в своем темпе собраться, одеться, поесть, доделать свои дела.

Большая часть группы родителей, считающих своих детей самостоятельными, отмечают, что включаются в ситуацию помощи только по просьбе ребенка: при общении с чужими взрослыми; гигиенических процедурах; сборах на дополнительные занятия — и стараются не вмешиваться, даже если ребенок просит, в моментах споров с другими детьми. Большая часть группы родителей, считающих ребенка несамостоятельным, в этих ситуациях отвечают, что вмешиваются по собственной инициативе. В отношении остальных ситуаций (знакомство со сверстником, обращение к знакомому взрослому, игра, творчество, чтение/письмо, покупка одежды/обуви, выбор продуктов на перекус) родители обеих групп говорят, что чаще всего вмешиваются, только если ребенок просит. Примерно пополам распределились ответы «вмешиваюсь, только если ребенок просит», «подключаюсь по собственной инициативе» в ситуации, когда ребенок залезает на высокое спортивное или игровое оборудование.

Наиболее существенная разница в оценке поведения детей родителями групп сравнения выявлена в блоке вопросов, относящемся к проявлениям самостоятельности детей в отношениях с другими людьми, быту, занятиях, уходе за собой. В 8 из 11 предложенных ситуаций родители, считающие

ребенка самостоятельным, достоверно чаще выбирали ответ «справляется сам без напоминаний, по собственной инициативе». Значимая часть группы родителей, считающих детей несамостоятельными, выбирала на эти ситуации ответы «справляется, если напомнить, но без контроля и без присутствия взрослого», «справляется, если напомнить и присутствовать при выполнении». В данном случае мы наглядно видим разницу представлений родителей о самостоятельности детей: одни считают детей самостоятельными и способными выполнять задачи без присутствия взрослого, другие говорят о необходимости организующей помощи (присутствие) со стороны взрослого. При этом родители обеих групп одинаково часто отмечали некоторые ситуации как требующие напоминаний и присутствия: решение учебной задачи, пропылесосить / убрать квартиру, накрыть на стол / убрать после еды.

Исследование показало, что существуют различия в содержательных характеристиках представлений родителей, которые называют своего ребенка самостоятельным, и теми родителями, которые считают его несамостоятельным в следующих аспектах: коммуникации родителей и детей; отношении родителей к самостоятельному действию детей; организации условий поддержки детской самостоятельности.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. В представлениях родителей, считающих своих детей самостоятельными, преобладает понимание самостоятельности, которая требует усилий со стороны взрослого и создания специальных условий, которые ее поддерживают. В их представлениях самостоятельность не может приводить к негативным последствиям.

2. В представлениях родителей о собственном ребенке как самостоятельном преобладает образ инициативного ребенка, который может справляться со своими обязанностями без напоминаний и присутствия взрослого. И, наоборот, в представлениях родителей о ребенке как о несамостоятельном подчеркивается, что ему необходимы напоминания, контроль за выполнением и чаще присутствие взрослого.

3. Родители, считающие своего ребенка самостоятельным, учитывают возможности ребенка, его темп и меру освоенности действия, часто рассчитывают время с запасом так, чтобы ребенок мог сам в своем темпе собраться, одеться, поесть, доделать свои дела; совместно с ребенком составляют порядок дел на день, используют расписание.

4. Родители, считающие своих детей самостоятельными, отмечают, что включаются в ситуацию помощи только по просьбе ребенка: при общении с «чужими» взрослыми; гигиенических процедурах; сборах на дополнительные занятия, и стараются не вмешиваться, даже если ребенок просит, в моментах споров с другими детьми. Для родителей, считающих ребенка несамостоятельным, характерно вмешательство в эти ситуации по собственной инициативе.

Дискуссионные вопросы

В завершение проведенного исследования отметим ряд дискуссионных вопросов. Остается открытым механизм влияния внутренних факторов среды на формирование самостоятельности ребенка: как чрезмерная вовлеченность родителя и родительская тревожность влияют на становление детской самостоятельности. В практике детско-родительских взаимодействий вопрос о мере сотрудничества и контроля является одним из ключевых. Поиск баланса этих характеристик и определение их влияния на детскую самостоятельность задает направление дальнейших исследований. Особый интерес представляет изучение ситуаций сопротивления и протеста ребенка, поскольку именно в таких ситуациях ярко проявляется инициатива и самостоятельность, что определяет необходимость исследовать родительские действия, которые являются эффективными в контексте поддержки самостоятельности.

Заключение

Проведенное исследование показало связь между представлениями родителей о самостоятельности собственного ребенка и выбором открытого или закрытого типа действия. Так, родители, считающие своих детей самостоятельными, чаще выбирают открытое действие, строящееся здесь и сейчас в совместности с ребенком, поддерживающее его замысел, создающее опоры для ребенка (расписание, план на день), гибкое, учитывающее темп и возможности ребенка в реализации действия, уместное, то есть соответствующее параметрам конкретной ситуации — основанное на принципе невмешательства и/или, в зависимости от ситуации, вмешательства не по своей инициативе, а только по запросу ребенка.

В заключение отметим, что если в представлениях родителей преобладает образ ребенка как самостоятельного и родители выстраивают свое действие как открытое, то в такой совместности для ребенка старшего дошкольного возраста открывается возможность развития собственного действия как инициативного и самостоятельного, связанного с пробой своих замыслов, опытом реализации собственных действий и поиском выхода из ситуаций затруднения через инициативное обращение ко взрослому.

Список источников

1. Лисина, М. И. (2009). *Формирование личности ребенка в общении*. Санкт-Петербург: Питер. 318 с.
2. Антонова, П. А., Ефимицэ, М., и Иванова, Е. В. (2021). Цель семейного воспитания: взгляд современных родителей. *Комплексные исследования детства*, 3(2), 91–100. <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2021-3-2-91-100>

3. Palacios, J., Moreno, M. C., González, M. M., Oliva, A., Hidalgo, M. V., & Jiménez, J. (2010). Primer Informe Técnico Del Proyecto Apego Sobre Evaluación y Promoción de Competencias Parentales En El Sistema Sanitario Público Andaluz. Junta de Andalucía; Sevilla, España, 2010. In: *First Technical Report of the Attachment Project on «Evaluation and Promotion of Parental Competences in the Andalusian Public Health System»*. https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/salud_5af9587b0c7e9_apego1.pdf
4. Московичи, С. (2020). *Век толп. Исторический трактат по психологии масс*. Москва: Академический Проект. 396 с.
5. Варга, А. Я. (2019). *Введение в системную семейную психотерапию*. Москва: Когито-Центр. 184 с.
6. Захаров, А. И. (2000). *Происхождение детских неврозов и психотерапия*. Москва: Эксмо-Пресс. 448 с.
7. Sigel, I. E., McGillicuddy-De Lisi, A. V., & Goodnow, J. J. (1992). *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2nd ed.) New York: Erlbaum Associates. 500 p.
8. Rodrigo, M. J., & Triana, B. (1996). Parental beliefs about child development and parental inferences about actions during child-rearing episodes. *European Journal of Psychology of Education, 11*, 55–78.
9. Solís-Cámara, P., & Díaz, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *An. Psicol., 23*, 177–184. <https://doi.org/10.6018/analesps>
10. Baumrind, D. (1971). Current patterns of Parental Authority. *Dev. Psychol., 4*(1), 103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
11. Эйдемиллер, Э. Г., и Юстицкис, В. Э. (2008). *Психология и психотерапия семьи* (4-е изд.). Санкт-Петербург: Питер. 672 с.
12. Карабанова, О. А. (2005). *Психология семейных отношений и основы семейного консультирования*. Москва: Гардарики. 320 с.
13. Спиваковская, А. С. (2000). *Психотерапия: игра, детство, семья. Т. 2*. Москва: ЭКСМО-Пресс. 464 с.
14. Колодина, А. В. (2016). Представления родителя о ребенке как фактор детско-родительских отношений. *Вестник Омского университета. Серия «Психология»*, 2, 69–77.
15. Авдеева, Н. Н. (2013). Адаптация ребенка к дошкольному учреждению: влияние матери. Современное дошкольное образование. *Теория и практика, 2*, 20–27.
16. Шведовская, А. А. (2009). Особенности переживания детско-родительских отношений и взаимодействие с родителями детей старшего дошкольного возраста. В: *Электронный сборник статей портала психологических изданий PsyJournals.ru. Т. 1. № 2009-1*. https://psyjournals.ru/serialpublications/pj/archive/2009_1/22858
17. Шведовская, А. А. (2006). Специфика позиции родителей при различных типах взаимодействия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. *Психологическая наука и образование, 11*(1), 69–84.
18. Castelo, R. J., Meuwissen, A. S., Distefano, R., McClelland, M. M., Galinsky, E., Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2022). Parent Provision of Choice Is a Key Component of Autonomy Support in Predicting Child Executive Function Skills. *Front. Psychol, 12*, 773492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.773492>
19. Alyssa, S. M., & Carlson, S. M. (2019). An experimental study of the effects of autonomy support on preschoolers' self-regulation. *Journal of Applied Developmental Psychology, 60*, 11–23. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.10.001>

20. Whipple, N., Bernier, A., & Mageau, G. A. (2011). Broadening the study of infant security of attachment: maternal autonomy-support in the context of infant exploration. *Soc. Dev.* 20, 17–32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00574.x>
21. Филиппова, О. Н. (2023). Влияние детско-родительских отношений на проявление самостоятельности в дошкольном возрасте. В: *Перспективы развития науки в современном мире*. Сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции (ч. 2, с. 74–85). Уфа: Вестник науки.
22. Реева, О. Ю. (2023). Роль эмоционального отношения матерей в развитии самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, 29(1), 62–69. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-62-69>
23. Удова, О. В., и Кananчук, Л. А. (2020). Особенности развития инициативности у детей среднего дошкольного возраста в зависимости от стиля семейного воспитания. *Общество: социология, психология, педагогика*. 12(80), 172–175. <https://doi.org/10.24158/spp.2020.12.32>
24. Минина, А. В. (2004). Компетентность современных родителей в воспитании самостоятельности у дошкольников. *Дискуссия*, 1(42). <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-sovremennyh-roditeley-v-vospitanii-samostoyatelnosti-u-doshkolnikov>
25. Хазова, А. Е. (2019). Готовность современных родителей к воспитанию самостоятельности у младших школьников. В: *Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации*. Сборник статей Всероссийской студенческой научно-практической конференции (с. 397–399). Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет.
26. Суворова, О. В. (2012). *Семейная и образовательная среда как факторы развития субъектности ребенка в период перехода от дошкольного к младшему школьному детству*. Дис. ... д-ра психол. наук. Нижний Новгород.
27. Поливанова, К. Н., Островерх, О. С., и Струкова А. С. (2022). Представления педагогов о самостоятельности детей в дошкольном возрасте. *Современное дошкольное образование*, 3(111), 16–24. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-3111-16-24>
28. Донченко, М. Ю. (2023). Психологическая самостоятельность ребенка глазами родителей. В: *Новое поколение: достижения и результаты молодых ученых в реализации научных исследований*. Сборник научных трудов по результатам IV Международной научно-практической конференции (с. 16–20). Санкт-Петербург: Научный центр «LJournal». <https://doi.org/10.18411/nprdmuvrni-05-2023-04>
29. Смирнова, Е. О. (2019). Специфика современного дошкольного детства. *Национальный психологический журнал*, 2(34), 25–32. <https://doi.org/10.11621/prj.2019.0205>
30. Шур, С. Е., и Цукерман, Г. А. (2022). Детско-взрослое взаимодействие: направленность детской инициативы. *Психологическая наука и образование*, 27(1), 82–91. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270107>
31. Поливанова, К. Н., Островерх, О. С., и Струкова, А. С. (2022). Представления педагогов о детской самостоятельности в дошкольном возрасте. *Современное дошкольное образование*, 3(111), 16–24. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-3111-16-24>
32. Эльконин, Д. Б. (2007). *Детская психология*. Москва: Академия. 384 с.
33. Эльконин, Б. Д. (2022). *Психология развития с позиции культурно-исторической концепции*. Курс лекций. Москва: Авторский клуб. 344 с.

34. Островерх, О. С. (2022). Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников. *Психологическая наука и образование*, 27(3), 16–27. <https://doi.org/10.17759/pse.2022270302>
35. Цукерман, Г. А. (2006). Взаимодействие ребенка и взрослого, творящее зону ближайшего развития. *Культурно-историческая психология*, 4, 61–73.
36. Melhuish, E. C. et al. (2008). Effects of the home learning environment and pre-school center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64(1), 95–114. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x>
37. Bornstein, M. H., & Bradley, R. H. (2002). *Socioeconomic Status, Parenting, and Child Development*. New York: Routledge. 304 p. <https://doi.org/10.4324/9781410607027>
38. Mues, A., Wirth, A., Birtwistle, E. & Niklas, F. (2022). Associations Between Children’s Numeracy Competencies, Mothers’ and Fathers’ Mathematical Beliefs, and Numeracy Activities at Home. *Front. Psychol.*, 14 Sec. Educational Psychology, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.835433>
39. LeFevre, J.-A. et al. (2009). Home Numeracy Experiences and Children’s Math Performance in the Early School Years. *Canadian Journal of Behavioural Science. Canadian Psychological Association*, 41(2), 55–66. <https://doi.org/10.1037/a0014532>
40. Hudson, J. L., Dodd, H. F., & Bovopoulos, N. (2011). Temperament, family environment and anxiety in preschool children. *Journal of abnormal child psychology*, 39(7), 939–951. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9502-x>
41. Perlman, S. B., Lunkenheimer, E., Panlilio, C., & Pérez-Edgar, K. (2022). Parent-to-Child Anxiety Transmission Through Dyadic Social Dynamics: A Dynamic Developmental Model. *Clin Child Fam Psychol Rev.*, 25(1), 130. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00396-2>

References

1. Lisina, M. I. (2009). *Formation of a child’s personality in communication*. St. Petersburg: Peter. 318 p. (In Russ.).
2. Antonova, P. A., Eftimitse, M., & Ivanova, E. V. (2021). The purpose of family education: the view of modern parents. *Integrated Childhood Studies*, 3(2), 91–100. (In Russ.). <https://doi.org/10.33910/2687-0223-2021-3-2-91-100>
3. Palacios, J., Moreno, M. C., González, M. M., Oliva, A., Hidalgo, M. V., & Jiménez, J. (2010). Primer Informe Técnico Del Proyecto Apego Sobre Evaluación y Promoción de Competencias Parentales En El Sistema Sanitario Público Andaluz. Junta de Andalucía; Sevilla, España, 2010. In: *First Technical Report of the Attachment Project on «Evaluation and Promotion of Parental Competences in the Andalusian Public Health System»*. https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/salud_5af9587b0c7e9_apego1.pdf
4. Moscovici, S. (2020). *The age of crowds. Historical treatise on mass psychology*. Moscow: Academic Project. 396 p. (In Russ.).
5. Varga, A. Y. (2019). *Introduction to systemic family psychotherapy*. Moscow: Cogito-Center. 184 p. (In Russ.).
6. Zakharov, A. I. (2000). *The origin of childhood neuroses and psychotherapy*. Moscow: Eximo-Press. 448 p. (In Russ.).
7. Sigel, I. E., McGillicuddy-De Lisi, A. V., & Goodnow, J. J. (1992). *Parental belief systems: the psychological consequences for children* (2nd ed.) New York: Erlbaum Associates. 500 p.

8. Rodrigo, M. J., & Triana, B. (1996). Parental beliefs about child development and parental inferences about actions during child-rearing episodes. *European Journal of Psychology of Education, 11*, 55–78.
9. Solís-Cámara, P., & Díaz, M. (2007). Relaciones entre creencias y prácticas de crianza de padres con niños pequeños. *An. Psicol., 23*, 177–184. <https://doi.org/10.6018/analesps>
10. Baumrind, D. (1971). Current patterns of Parental Authority. *Dev. Psychol., 4*(1), 103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
11. Eidemiller, E. G., & Justitskis, V. E. (2008). *Psychology and family psychotherapy* (4th ed.). St. Petersburg: Peter. 672 p. (In Russ.).
12. Karabanova, O. A. (2005). Psychology of family relationships and the basics of family counseling. Moscow: Gardariki. 320 p. (In Russ.).
13. Spivakovskaya, A. S. (2000). *Psychotherapy: play, childhood, family. Vol. 2*. Moscow: EKSMO-Press. 464 p. (In Russ.).
14. Kolodina, A. V. (2016). Parent's ideas about the child as a factor in parent-child relationships. *Bulletin of Omsk University. Psychology Series, 2*, 69–77. (In Russ.).
15. Avdeeva, N. N. (2013). Child's adaptation to preschool: the influence of the mother. Modern preschool education. *Theory and Practice, 2*, 2–27. (In Russ.).
16. Shvedovskaya, A. A. (2009). Features of the experience of child-parent relationships and interaction with parents of children of senior preschool age. In: *Electronic collection of articles from the portal of psychological publications PsyJournals.ru. Vol. 1. № 2009-1*. (In Russ.). https://psyjournals.ru/serialpublications/pj/archive/2009_1/22858.
17. Shvedovskaya, A. A. (2006). The specifics of the position of parents in various types of interaction with children of preschool and primary school age. *Psychological Science and Education, 11*(1), 69–84. (In Russ.).
18. Castelo, R. J., Meuwissen, A. S., Distefano, R., McClelland, M. M., Galinsky, E., Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2022). Parent Provision of Choice Is a Key Component of Autonomy Support in Predicting Child Executive Function Skills. *Front. Psychol, 12*, 773492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.773492>
19. Alyssa, S. M., & Carlson, S. M. (2019). An experimental study of the effects of autonomy support on preschoolers' self-regulation. *Journal of Applied Developmental Psychology, 60*, 11–23. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.10.001>
20. Whipple, N., Bernier, A., & Mageau, G. A. (2011). Broadening the study of infant security of attachment: maternal autonomy-support in the context of infant exploration. *Soc. Dev. 20*, 17–32. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00574.x>
21. Filippova, O. N. (2023). The influence of parent-child relationships on the manifestation of independence in preschool age. In: *Prospects for the development of science in the modern world: Collection of scientific articles based on the materials of the XII International Scientific and Practical Conference (part 2, pp. 74–85)*. Ufa: Bulletin of Science. (In Russ.).
22. Reeva, O. Yu. (2023). The role of mothers' emotional attitude in the development of independence in children of senior preschool age. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 29*(1), 62–69. (In Russ.). <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-62-69>
23. Udova, O. V., & Kananchuk, L. A. (2020). Features of the development of initiative in children of middle preschool age depending on the style of family education. *Society: sociology, psychology, pedagogy, 12*(80), 172–175. (In Russ.). <https://doi.org/10.24158/spp.2020.12.32>

24. Minina, A. V. (2004). The competence of modern parents in instilling independence in preschoolers. *Discussion, 1*(42). (In Russ.). <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-sovremennyh-roditeley-v-vozpitanii-samostoyatelnosti-u-doshkolnikov>
25. Khazova, A. E. (2019). The readiness of modern parents to instill independence in younger schoolchildren. In: *Psychology and pedagogy of the 21st century: current issues, achievements and innovations*. Collection of articles of the All-Russian Student Scientific and Practical Conference (pp. 397–399). Orekhovo-Zuevo: State University of Humanities and Technology. (In Russ.).
26. Suvorova, O. V. (2012). *Family and educational environment as factors in the development of a child's subjectivity during the transition from preschool to primary school childhood*. Doctoral Dissertation of the Psychological Sciences. Nizhny Novgorod. (In Russ.).
27. Polivanova, K. N., Ostroverkh, O. S., & Strukova, A. S. (2022). Teachers' ideas about children's independence in preschool age. *Modern preschool education, 3*(111), 16–24. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-3111-16-24>
28. Donchenko, M. Yu. (2023). Psychological independence of a child through the eyes of parents. In: *New generation: achievements and results of young scientists in the implementation of scientific research*. Collection of scientific papers based on the results of the IV International Scientific and Practical Conference (pp. 16–20). St. Petersburg: Scientific Center «LJournal. (In Russ.). <https://doi.org/10.18411/npdrmvurni-05-2023-04>
29. Smirnova, E. O. (2019). Specifics of modern preschool childhood. *National Journal of Psychology, 2*(34), 25–32. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/npj.2019.0205>
30. Schur, S. E., & Zuckerman, G. A. (2022). Child-adult interaction: the direction of children's initiative. *Psychological Science and Education, 27*(1), 82–91. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2022270107>
31. Polivanova, K. N., Ostroverkh, O. S., & Strukova, A. S. (2022). Teachers' ideas about children's independence in preschool age. *Modern preschool education, 3*(111), 16–24. (In Russ.). <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2022-3111-16-24>
32. Elkonin, D. B. (2007). *Child psychology*. Moscow: Academy. 384 p. (In Russ.).
33. Elkonin, B. D. (2022). *Developmental psychology from the perspective of a cultural-historical concept*. Lecture course. Moscow: Author's Club. 344 p. (In Russ.).
34. Ostroverkh, O. S. (2022). The educational space of educational activity as a condition for the subjectivity of its participants. *Psychological Science and Education, 27*(3), 16–27. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2022270302>
35. Zuckerman, G. A. (2006). The interaction between a child and an adult, creating the zone of proximal development. *Cultural-Historical Psychology, 4*, 61–73. (In Russ.).
36. Melhuish, E. C. et al. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues, 64*(1), 95–114. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x>
37. Bornstein, M. H., & Bradley, R. H. (2002). *Socioeconomic Status, Parenting, and Child Development*. New York: Routledge. 304 p. <https://doi.org/10.4324/9781410607027>
38. Mues, A., Wirth, A., Birtwistle, E. & Niklas, F. (2022). Associations Between Children's Numeracy Competencies, Mothers' and Fathers' Mathematical Beliefs, and Numeracy Activities at Home. *Front. Psychol., 14 Sec. Educational Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.835433>
39. LeFevre, J.-A. et al. (2009). Home Numeracy Experiences and Children's Math Performance in the Early School Years. *Canadian Journal of Behavioural Science. Canadian Psychological Association, 41*(2), 55–66. <https://doi.org/10.1037/a0014532>

40. Hudson, J. L., Dodd, H. F., & Bovopoulos, N. (2011). Temperament, family environment and anxiety in preschool children. *Journal of abnormal child psychology*, 39(7), 939–951. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9502-x>

41. Perlman, S. B., Lunkenheimer, E., Panlilio, C., & Pérez-Edgar, K. (2022). Parent-to-Child Anxiety Transmission Through Dyadic Social Dynamics: A Dynamic Developmental Model. *Clin Child Fam Psychol Rev.*, 25(1), 130. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00396-2>

Статья поступила в редакцию: 28.12.2023;
одобрена после рецензирования: 29.03.2024;
принята к публикации: 15.06.2024.

The article was submitted: 28.12.2023;
approved after reviewing: 29.03.2024;
accepted for publication: 15.06.2024.

Информация об авторах / Information about the authors:

Ксения Сергеевна Калиновская — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и консультирования, старший научный сотрудник лаборатории возрастной психологии и практик развития Сибирского федерального университета, руководитель Научно-образовательного центра современной психологии, Красноярск, Россия.

Ksenia S. Kalinovskaya — PhD (Psychology), Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Consulting, Senior Researcher at the Laboratory of Developmental Psychology and Developmental Practices, Siberian Federal University, Head of Research and Education Center “Modern psychology”, Krasnoyarsk, Russia.

kartashovaks@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0009-3278-2864>

Елена Юрьевна Федоренко — кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории когнитивных исследований Института общественных наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ; старший научный сотрудник лаборатории возрастной психологии и практик развития Сибирского федерального университета, Красноярск, Россия.

Elena Yu. Fedorenko — PhD (Psychology), Associate Professor, Senior Researcher at the Research Laboratory of Cognitive Research at the Institute of Social Sciences, Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation; Senior Researcher at the Laboratory of Developmental Psychology and Development Practices, Siberian Federal University, Moscow, Russia.

e.fedorenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5550-1353>

Оксана Семеновна Островерх — кандидат психологических наук, заведующая лабораторией возрастной психологии и практик развития Сибирского федерального университета; руководитель сети билингвальных Монтессори-детских садов «Зебра» и развивающих центров «Головоломка», Красноярск, Россия.

Oksana S. Ostroverkh — PhD (Psychology), Head of the Laboratory of Developmental Psychology and Development Practices of Siberian Federal University; Head of the network

of bilingual Montessori kindergartens “Zebra” and developmental centers “Golovolomka”, Krasnoyarsk, Russia.

ostrovoksana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3411-8256>

Оксана Викторовна Александрова — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой фундаментальных дисциплин и методологии науки Федерального исследовательского центра «Красноярского научного центра Сибирского отделения Российской академии наук»; старший научный сотрудник лаборатории возрастной психологии и практик развития Сибирского федерального университета, Красноярск, Россия.

Oksana V. Aleksandrova — PhD (Psychology), Associate Professor, Head of the Department of Fundamental Disciplines and Methodology of Science at the Federal Research Center of “Krasnoyarsk Science Center of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences”; Senior Researcher at the Laboratory of Developmental Psychology and Development Practices, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia.

oaleksandrova@sfu-kras.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4129-1089>

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.