

17. Schachter S., Birth order, eminence and higher education //American Sociological Review. 1963. 28(5), 757-768.
18. Storfer, M. D. Intelligence and giftedness: The contributions of heredity and early environment. 1990. San Francisco: Jossey-Bass.
19. Tsou M. T., Tsou M.W., Wu M. P., Liu J.T. Academic achievement of twins and singletons in early adulthood: Taiwanese cohort study. BMJ 2008. 337 doi: <http://dx.doi.org/10.1136/bmj.a438> (Published 21 July 2008).
20. Voracek M., Haubner T. Twin-singleton differences in intelligence: A meta-analysis. Psychological Report. 2008. 102. 951–962.
21. Webbink D., Posthuma D., Boomsma D.I., DeGeus E. J. C., Visscher P. M. Do twins have lower cognitive ability than singletons? Intelligence. 2008. 36, 539–547.
22. Zajonc R., Markus G. Birth Order and Intellectual Development. Psychological Review. 1975. 82(1), 74–88.

Секция 8. Воспитание и развитие личности ребенка в семье

Позиция родителя в ситуациях нарушения моральных норм детьми раннего возраста

Авдулова Т.П.

*Кафедра возрастной психологии Московского педагогического государственного
университета, Москва, Россия*

avdulova@bk.ru

«Всякое отступление от нормы сильнее укрепляет ребенка в норме»

К.И. Чуковский

Психическое развитие ребенка представляет собой диалектический процесс, где позитивные стороны развития могут порождать определенные риски или даже

негативные новообразования. Психологические особенности всякого литического периода принято анализировать исключительно с позитивной стороны, с позиции становления новых видов деятельностей, специфичных для данного возраста, психологических новообразований в познавательной и личностной сферах, формирования навыков и приобретения знаний. Даже те стороны психического развития ребенка, которые выступают как утрата чего-то (например, утрата детской непосредственности), одновременно выступают и преподносятся как приобретение чего-то нового. Однако если мы посмотрим на процесс развития объективно, то увидим и «темную» сторону развития, неизбежное возникновение определенных рисков или даже явно негативных новообразований.

Развитие двусторонний процесс и каждое новообразование предполагает формирование определенных условно «отрицательных» достижений, оборачивающихся факторами психической устойчивости ребенка и адаптированности. Например, каждое из новообразований психосоциальных кризисов развития в теории Э. Эриксона имеет своей противоположностью негативный вариант развития, а полноценное формирование личности предполагает частичное закрепление и негативных новообразований. Так, компонентом базального доверия к миру становится определенный элемент недоверия, проявляющийся как минимум в дифференциации свой/чужой.

Именно негативный аспект развития в общем диалектическом процесс и хотелось бы рассмотреть применительно к раннему возрасту и в отношении такого направления как моральное развитие ребенка. За последние десятилетия картина видения ребенка раннего возраста кардинально изменилась. В противовес нецивилизованному требовательному дитя, представленному З. Фрейдом и эгоцентричному, ригидному малышу, изображенному Ж. Пиаже, появился сопереживающий, эмпатийный, интеллектуально активный ребенок, важной составляющей развития которого уже на втором году жизни становится моральное развитие. Некоторые исследователи предполагают, что моральное чувство возникает на втором году жизни. Эти работы подчеркивают, что дети 2-3 лет демонстрируют естественный интерес к социальным нормам, задаваемым взрослыми, а также к объектам или событиям, нарушающим эти нормы (Lamb S., 1991; Dahl A., 2011).

Моральное развитие в раннем возрасте представляет собой вызов родителю со стороны ребенка, который еще не владеет речью, не регулирует собственное поведение, не подчиняется логике, но достаточно активно вмешивается в мир. Вместе с тем, именно в раннем возрасте возникает широкий диапазон эмоций, которые принято называть моральными эмоциями: сопереживание, эмпатия, вина, стыд, гордость. Такие авторы как Eisenberg N., Spinrad T., Sadovsky A., Emde R.N., Biringen Z., Oppenheim D. считают способность к элементарной форме сочувствия врожденной (Eisenberg, N., 2006; Emde, R. N., 1991). Эта способность проявляется уже в плаче новорожденных, который начинается в ответ на плач других детей и формально носит характер эмоционального заражения, но по сути, может являться основой сопереживания. Формирование эмпатии начинается со способности опознавать специфические состояния другого человека, в первую очередь, эмоциональные состояния. Именно такого рода способность мы обнаруживаем в поведении заражения плачем младенцев.

По-видимому, вслед за Н. Айзенберг, можно ставить вопрос о возникновении зачатков эмпатии в раннем детстве на основе совпадения эмоций у субъектов общения. По мере развития ребенка ранние формы сочувствия трансформируются в сложные моральные чувства, подкрепленные представлениями о себе и о других. Как подчеркивали М. Hoffman и L. Kohlberg, первичная хаотичная форма эмоциональной активности обеспечивает в дальнейшем основу для развития способности встать на позицию другого, то есть становится фундаментом альтруистического поведения (Hoffman, M. 2000; Kohlberg, L., 1981).

Описание данных закономерностей позволяет обратить особое внимание именно на эмоциональное общение с детьми. Эмоциональное взаимодействие становится основным пространством развития ребенка и формирования у него базовых моделей поведения. Средствами морального развития становится мимика родителя, интонации голоса, эмоциональный отклик в ответ на различного рода ситуации морального значения, возникающие в жизни ребенка. В раннем моральном развитии, на втором году жизни эмоциональная коммуникация составляет основной маршрут регуляции родителем поведения ребенка в соответствии с моральными требованиями и нормами. В движении по этому маршруту возникает ряд важных задач.

Прежде всего, это задача внимания к моральным проблемам, что для позиции многих родителей не столь очевидно. Восприятие ребенка как «еще маленького», «безответственного» и попустительское отношение к ситуациям нарушения моральных норм «пусть пошалит, ничего страшного», «мне не больно, ничего не случилось», «это он не в серьез» оказывает деструктивное влияние на сензитивный процесс формирования базовых эмоциональных моральных откликов у ребенка.

Вторая задача – это восприятие ситуации нарушения моральных норм как позитивный опыт и возможность достаточно рано осмыслить подобные ситуации, расставить акценты и использовать их как обучающие. Ребенок на втором году жизни активно строит отношения с миром и пробует разные способы воздействия, в том числе, нарушающие этические законы. Этот опыт парадоксальным образом способствует моральному развитию, так как позволяет наглядно открывать ребенку правила социального и этического взаимодействия и побуждать его находить способы справляться с нарушениями, исправляя ситуации, проявляя сочувствие или предлагая помощь. В исследованиях Dahl A., Campos J.J., Witherington D.C. показано, что дети раннего возраста начинают испытывать моральную радость, помогая другим, и включаются в помогающее поведение именно через эмоциональный отклик родителя (Dahl A., 2011).

Нарушения правил часто носят исследовательский характер, что находит отражение в пристальном внимании ребенка к родительским реакциям на нарушения. Нередко дети создают ситуацию игривого, пробующего нарушения запрета, направленного на осознание правил и присвоение границ.

Роль нарушений морали сложнее оценить в дальнейшем ходе нравственного развития, так как влияние этих ситуаций не столь очевидно. Однако исследования раннего возраста показывают первоочередное значение именно ситуаций нарушения как модельных, как ситуаций морального познания и приобретения эмоционально насыщенного персонифицированного опыта.

Наконец, третьей принципиальной задачей, реализуемой в позиции родителя, должно стать предоставление мощной обратной связи в моральных ситуациях как положительных (проявление морального поведения), так и отрицательных (нарушения

моральных требований). Интересно, что традиционные поощрения в виде награды, похвалы и ласки оказываются не столь эффективны в моральном развитии в раннем возрасте, тогда как «радостное лицо» и выраженный эмоциональный отклик на просоциальное поведение являются действенной обратной связью (Warneken F., 2008; Eisenberg, 2006). Эффективной обратной связью является также совместное выполнение с ребенком действий помощи, совместное осуществление просоциальной активности именно в этот период развития.

Кроме того, дети раннего возраста еще плохо распознают различные эмоциональные состояния, поэтому важно демонстрировать очень четкие сигналы, например, страдания, чтобы стимулировать помогающее поведение ребенка, или демонстрировать однозначные эмоциональные проявления возмущения и гнева в ответ на нарушение ребенком базовых норм коммуникации. Так же задачей родительской позиции является привлечение внимания ребенка к моральным нарушениям с целью ориентации ребенка в переживаниях другого человека, в его состояниях.

Список литературы

1. Dahl A., Campos J.J. & Witherington D.C. (2011). Emotional Action and Communication in Early Moral Development. *Emotion Review*, 2011, 147.
2. Eisenberg, N., Spinrad, T., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 517–549). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
3. Emde, R. N., Biringen, Z., Clyman, R. B., & Oppenheim, D. (1991). The moral self in infancy: Affective core and procedural knowledge. *Developmental Review*, 11, 251–270.
4. Hoffman, M. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
5. Lamb, S. (1991). First moral sense: Aspects of and contributors to a beginning morality in the second year of life. In W. M. Kurtines &
6. Kohlberg, L. (1981). From is to ought: How to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. In L. Kohlberg (Ed.), *The philosophy of moral*

development: Moral stages and the idea of justice (pp. 101–189). New York, NY: Harper Collins.

7. Warneken, F., & Tomasello, M. (2008). Extrinsic rewards undermine altruistic tendencies in 20-month-olds. *Developmental Psychology*, 44, 1785–1788.

Межличностные отношения дошкольников и родительский макиавеллизм

Авдулова Т.П., Жарова Т.А.

Кафедра возрастной психологии Московского педагогического государственного университета, Москва, Россия

avdulova@bk.ru

Аннотация. Рассматривается проблема влияния родительского макиавеллизма на особенности межличностного общения детей старшего дошкольного возраста со сверстниками. Анализируется склонность к макиавеллизму отцов и матерей.

Ключевые слова: ребенок дошкольного возраста, родительско-детские отношения, макиавеллизм, межличностные отношения, общение.

Проблема исследования

Семья была и продолжает оставаться принципиальным фактором социализации детей дошкольного возраста, а взрослый – источником развития основных форм общения в детстве. Подчеркивая роль общения в жизни людей, С.Л. Рубинштейн определял сущность бытия через отношения между людьми: «... человек – это люди в их взаимоотношениях друг к другу» (Рубинштейн С.Л., 2012, с. 5).

В семье ребенок овладевает первыми формами взаимоотношений. Дети легко усваивают принятые семьей жизненные ценности, социальные желания и модели поведения. Семья является важным звеном системы воспитания, где начинается процесс

становления личности в системе межличностных отношений, поскольку именно в семье происходит непосредственно-личное и эмоциональное общение между детьми и родителями и вследствие этого облегчается процесс передачи установок, целей и ценностей общения от одного поколения к другому. Еще Платон отмечал: «Относительно того, что справедливо и хорошо, у нас с детских лет имеются взгляды, в которых мы воспитаны под действием наших родителей, - мы подчиняемся им и почитаем их» (Платон, 1994, с. 320).

Вместе с тем, ребенок-дошкольник, уже интериоризировав определенные нормы и ценности отношений, транслирует их в общество и строит отношения с окружением, опираясь на родительские социализационные модели. Пространство общения ребенка, в первую очередь сверстники, предоставляют ему обратную связь о степени адекватности и эффективности его системы отношений, и разные нормы могут вступать в конфликт друг с другом, ориентируя действия ребенка и заставляя его меняться. Дошкольник и дальше – школьник, подросток – должен вырабатывать способы сочетания знания об отношениях (основу которых составляет семья) и поведение, действия, чувствительные к реальным отношениям с окружением, то есть непрерывно обогащаемые опытом новых отношений. Г.М. Андреева подчеркивает: «от того, как сложатся отношения между этими двумя типами норм, зависит складывающийся стиль поведения, или – шире – стиль жизни» (Андреева Г.М., 2005, с. 238).

Семья является для ребенка как фактором поддержки в психическом развитии, стимулируя все направления развития, так и фактором риска, через неадекватные стили воспитания, проблемные эмоциональные связи или не эффективную систему требований и запретов. Родители всей системой совместной жизни развивают общение ребенка, ориентируя его на монолог или диалог в общении. Важной характеристикой отношений является не противоречивость, согласованность позиций отца и матери в отношении задач развития ребенка и способов реализации этих задач. Единство принципов или взаимно дополняющие гармоничные убеждения родителей, демонстрация сходных ценностных образцов задают необходимые условия для развития личности, что предполагает исследование влияния не только матерей, но и отцов (Авдулова Т.П., 2011).

Матери и отцы, очевидно, оказывают дифференцированное влияние на развитие отношений ребенка. Так, матери определяют, в первую очередь, эмоциональное отношение к миру и ориентацию на других людей, ценность человека. Отцы традиционно обеспечивают когнитивное освоение окружающего социального пространства и стимулируют «чисто познавательную сторону в определении ребенком своего места в мире» (Андреева Г.М., 2005, с. 240).

Наше исследование было посвящено изучению того, как взрослые влияют на развитие отношений ребенка старшего дошкольного возраста со сверстниками. В качестве параметра влияния была определена такая характеристика личности и системы общения взрослых как макиавеллизм.

В настоящее время проблема манипуляции как индивидуальным, так и общественным поведением и сознанием, изучается в двух основных аспектах: обращение с человеком как с объектом, а не с субъектом общения (1), и непосредственно манипулятивное поведение (2), являющееся одной из причин нарушения взаимопонимания между людьми.

С точки зрения одного из создателей методики измерения манипулятивного отношения «Мак-шкалы» Р. Кристи «макиавеллизм представляет собой психологический синдром, основанный на сочетании взаимосвязанных когнитивных, мотивационных и поведенческих характеристик» (Знаков В.В., 2000, с.16).

В психологии макиавеллизм рассматривается как личностная черта и одновременно набор стратегий поведения. Отношения макиавеллиста характеризуются осознанным манипулированием окружающими, хорошим пониманием намерений и интересов партнера по общению, сокрытием собственных намерений и целей общения, отсутствием негативных переживаний в связи с объектным отношением к людям (Знаков В.В., 2002).

Структура и методы исследования

Эмпирическое исследование было направлено на изучение влияния макиавеллизма матерей и отцов на особенности межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста со сверстниками. В общей сложности исследование строилось на данных 84 респондентов. В исследовании участвовали 28 полных семей. Респондентами

выступали 28 детей дошкольного возраста (из них 13 девочек и 15 мальчиков); 56 взрослых (из них 28 отцов и 28 матерей). Возраст детей от 6,0 до 7,5 лет. Исследование проводилось на базе МДОУ д/с № 38 г. Красногорска.

Для выявления особенностей отношений дошкольников со сверстниками нами была использована методика незаконченных предложений «Особенности межличностных отношений» (ОМО) в модификации Хузеевой Г.Р. (Социализация детей и подростков, 2010). Для оценки склонности родителей манипулировать другими людьми (детьми) была предложена русскоязычная версия шкалы Мак-IV в адаптации Знакова В.В. (Знаков В.В., 2000). Достоверность полученных данных была обеспечена репрезентативной выборкой и математико-статистическими методами анализа данных (использовался стат. пакет SPSS 20.0).

Результаты исследования

Результаты проведения методики ОМО с детьми анализировались и оценивались по семи критериям. *Первый критерий* - содержание общения, где выделялся ведущий компонент общения детей: деловой, личностный, игровой. У 93% испытуемых присутствует игровой мотив общения со сверстником, что вполне объясняется содержанием развития в дошкольном возрасте, так как игра является одним из наиболее значимых видов детской активности. Именно в игровом поле происходит формирование опыта межличностных взаимоотношений. Проявили деловой мотив общения со сверстником 7% детей, интересно, что среди них оказались только девочки. *Второй критерий* - отношение к сверстнику. Опрос показал, что в 100% ответов детей отношение к сверстнику положительное. Широта круга общения (*третий критерий*) у 93% достаточно большая и только 7% имеют узкий круг общения. Эти семь процентов составили исключительно мальчики, имеющие трудности в общении. Стоит отметить, что в нашем исследовании матери всех детей, имеющих выраженные сложности в общении со сверстниками, реализовывали жесткий, директивный стиль воспитания.

Стремятся к лидерству (*четвертый критерий*) в группе сверстников, не боятся брать на себя ответственность 72% детей. Они дают следующие ответы: «быть главным в группе это очень хорошо», «когда мне предлагают придумать и провести игру, я провожу ее». Наблюдения показывают, что большинство этих детей очень инициативны,

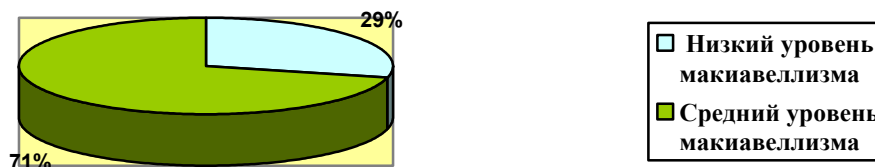
активны в познавательной, игровой и трудовой деятельности. Избегают принимать на себя ответственность 28% детей. Об этом свидетельствуют следующие ответы: «быть главным в группе ... я не знаю что это», «быть главным в группе я не хочу». Эти дети не проявляют высокой активности на занятиях и в игровой деятельности, предпочитают присоединяться в уже сложившиеся игры, бояться проявить инициативу.

По критерию автономия-подчинение (*пятый критерий*), ответы 68% детей были отнесены к полюсу подчинения. Автономность продемонстрировали 32% дошкольников. Эти дети имеют свою точку зрения, могут повести других за собой, достаточно устойчивы в своем мнении. Все испытуемые включены в группу сверстников (*шестой критерий*), хорошо адаптированы в коллективе. У 100% детей выявилась склонность к подчинению взрослому (*седьмой критерий*): «когда взрослые обсуждают мое поведение, я извиняюсь», «когда взрослые обсуждают мое поведение, я не должен сердиться», «когда взрослые обсуждают мое поведение, я должна слушаться». Авторитет взрослого для старших дошкольников сохраняет свое доминирующее значение. Ребенку важен результат, который одобрен значимым для него взрослым.

Анализ склонности родителей к манипулированию позволил выделить три уровня макиавеллизма личности: низкий, средний, высокий. Знаков В.В. предложил называть испытуемых с низким показателем по Мак-шкале «немакиавеллистами», испытуемых с высоким показателем по Мак-шкале - «макиавеллистами» (Знаков В.В., 2000). Распределение мак-коэффициентов матерей и отцов по уровням представлены на Гистограммах 1 и 2.

Гистограмма 1

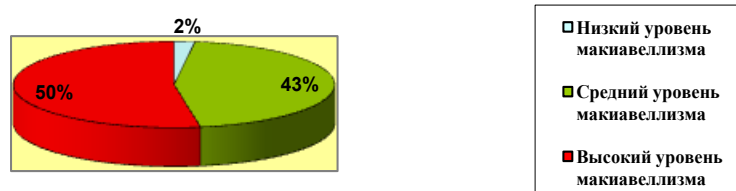
Уровень макиавеллизма матерей



Среди матерей нами не был обнаружен высокий уровень макиавеллизма. Доминирует позиция умеренного макиавеллизма (71% матерей).

Гистограмма 2

Уровень макиавеллизма отцов



Среди отцов 50 % обладает высоким мак – коэффициентом, что означает уверенность, отсутствие эмоциональности, направленность на достижение цели, холодную рациональную инициативу, более частые, но менее короткие контакты с окружающими, готовность манипулировать окружающими. Эмоции окружающих, собственные желания, давление со стороны оставляют «макиавеллиста» невозмутимым. Обычно именно люди с высоким уровнем макиавеллизма являются лидерами, независимы и свободолюбивы. Реальность иллюстрирует наши показатели: все отцы-макиавеллисты занимают руководящие должности на государственной службе, в крупных компаниях или имеют свой бизнес.

Средним мак - коэффициентом обладают 43% отцов, что означает, согласно психологическим интерпретациям, относительную доверчивость, восприимчивость к социальному влиянию, ориентацию на личность другого человека, принятие социальной структуры группы и следование ей (Знаков В.В., 2000). Такие люди могут быть как манипуляторами так и жертвами манипуляций одновременно.

Низким мак - коэффициентом обладают 2% отцов и 29% матерей. Это группа людей, которые быстро увлекаются, эмоциональны, что мешает им рационально оценивать ситуации. Они наиболее эффективно взаимодействуют в условиях с четко

определенными «правилами игры». Немакиавеллисты подвержены давлению со стороны.

Мы провели сравнительный анализ особенностей межличностных отношений дошкольников в зависимости от уровня родительского макиавеллизма. Были выделены семьи пяти типов, в которых варьировался от низкого до среднего уровень макиавеллизма матерей и от низкого до высокого – уровень макиавеллизма отцов. В показателях межличностных отношений дошкольников мы рассматривали отношение к лидерству и автономность от сверстника как наиболее чувствительные, на наш взгляд, к манипулятивным образцам показатели. Сводные результаты представлены в Таблицах 1-5.

Таблица 1

Стратегии поведения детей в отношениях со сверстниками у родителей с низким уровнем макиавеллизма личности

Уровень макиавеллизма		Поведение ребенка в отношении со сверстниками			
матери	отца	Автономия или подчинение сверстнику		Отношение к лидерству и доминированию в группе	
низкий	низкий	Подчинение	Автономия	Отрицательное	Положительное
		100%	0%	100%	0%

Таблица 2

Стратегии поведения детей в отношениях со сверстниками: уровень макиавеллизма личности матери – низкий, отца - средний

Уровень макиавеллизма		Поведение ребенка в отношении со сверстниками			
матери	отца	Автономия или подчинение сверстнику		Отношение к лидерству и доминированию в группе	
низкий	средний	Подчинение	Автономия	Отрицательное	Положительное
		100%	0%	66%	34%

Таблица 3

Стратегии поведения детей в отношениях со сверстниками: уровень макиавеллизма личности матери – низкий, отца – высокий

Уровень макиавеллизма		Поведение ребенка в отношении со сверстниками			
матери	отца	Автономия или подчинение сверстнику		Отношение к лидерству и доминированию в группе	
низкий	высокий	Подчинение	Автономия	Отрицательное	Положительное
		0%	100%	0%	100%

Таблица 4

Стратегии поведения детей в отношениях со сверстниками: уровень макиавеллизма личности матери – средний, отца – средний

Уровень макиавеллизма		Поведение ребенка в отношении со сверстниками			
матери	отца	Автономия или подчинение сверстнику		Отношение к лидерству и доминированию в группе	
средний	средний	Подчинение	Автономия	Отрицательное	Положительное
		85%	15%	43%	47%

Таблица 5

Стратегии поведения детей в отношениях со сверстниками: уровень макиавеллизма личности матери – средний, отца – высокий

Уровень макиавеллизма		Поведение ребенка в отношении со сверстниками			
матери	отца	Автономия или подчинение сверстнику		Отношение к лидерству и доминированию в группе	
средний	высокий	Подчинение	Автономия	Отрицательное	Положительное
		57%	43%	21%	79%

Результаты, полученные в результате сопоставления позиции родителей в семье и особенностей межличностных отношений детей, показали выраженные закономерности. Действующим фактором, очевидно, является уровень макиавеллизма отцов в зависимости от которого меняются показатели автономности и стремления к лидерству у дошкольников.

Наиболее яркие результаты получены в семьях, где отцы продемонстрировали высокий уровень макиавеллизма, а матери – низкий. Такая контрастная позиция позволила проявиться у всех дошкольников семей этого типа выраженному стремлению к лидерству (100%) и автономии от сверстников (100%). Средний уровень макиавеллизма матерей при высоких показателях у отцов несколько «смягчает» результаты: 43% детей проявляют автономию и 79% - стремление к лидерству. Однако этот результат также очень высокий, в сравнении, например с показателями дошкольников из семей, где оба родителя демонстрируют низкий уровень макиавеллизма. В семьях «немакиавеллистов» 100% детей проявляют подчиненность сверстнику и 100% детей отрицательно относятся к лидерству.

Нами был проведен корреляционный анализ зависимости уровня межличностных отношений детей от уровня макиавеллизма личности родителей. Обнаружена значимая положительная корреляция в показателях уровня общения детей (суммарный балл по всем компонентам методики ОМО) и уровня макиавеллизма отцов (0,538, при $p \leq 0,01$). Соответственно, существует прямая связь между уровнем макиавеллизма отцов и уровнем межличностных отношений ребенка со сверстниками. В отношении материнской позиции значимых корреляций не обнаружено.

Анализ результатов

Склонность родителей манипулировать окружающими людьми влияет на особенности межличностных отношений дошкольников со сверстниками. Родительский макиавеллизм, преимущественно позиция отцов, предоставляет детям образец уверенного активного взаимодействия с окружающими и создает условия для более высокого уровня коммуникабельности и социальной адаптированности дошкольников. Дети, растущие в семьях выраженных макиавеллистов, стремятся лидировать в группе и

демонстрируют независимую от сверстников позицию. В противовес этому дети из семей «немакиавеллистов» более пассивные, зависимые.

Однако остается открытым вопрос о внутренних ценностных ориентирах общения дошкольников: присваивают ли они объектное отношение к людям и готовность использовать общение как средство достижения поставленных целей или мотивационно-личностный компонент общения развивается независимо от манипулятивной позиции родителей. Очевидно, что необходимо учитывать и другие факторы развития межличностных отношений: индивидуальные особенности ребенка, культурные традиции, отношения привязанности в семье, состав семьи и др.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Роль семейного фактора в познавательном развитии младших школьников. // Психология обучения № 12, 2011.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект пресс, 2005.
3. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении // Вопросы психологии. 2002 № 6. Электронная версия: <http://courier.com.ru/vp/vp0602znakov.htm>.
4. Знаков В.В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психологический журнал. 2000. № 5.
5. Платон. Государство // Собр. соч.: В 4 т. - М.: 1994. – Т.3.
6. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2012.
7. Социализация детей и подростков. Методический сборник. Под ред. Т.Д. Марцинковской, М.: МПГУ, 2010.

Семейные риски формирования аддикций у детей

Барцалкина В.В.

Лаборатория «Медико-психологическая реабилитация» МГППУ, Москва, Россия

bartsalkina50@mail.ru

Важнейшей, но еще недостаточно изученной характеристикой родителей как субъектов воспитания является мотивация отношения к ребенку и ее субъективное осознание.

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что воспитательная позиция родителей обусловлена сложным взаимодействием осознаваемых и неосознаваемых мотивов. Реально действующие мотивы, которые определяют взаимоотношения с детьми, могут вытесняться или быть представлены в сознании родителей замещающими, социально одобряемыми мотивами, имея при этом аддиктивную природу. В этом случае воспитание приобретает элементы аддиктивного поведения по созависимому типу, создавая условия для формирования аддикций у детей. Созависимость рассматривается как патологическое пристрастие одного человека к другому. Термином «патологическое» обозначается тот факт, что результатом созависимого поведения становится разрушение физического, психического и духовного здоровья человека, чего он сам уже не может осознать и критически оценить. В силу комплексной природы созависимость соотносится с целым рядом различных психологических особенностей личности, из которых достаточно четко выделяются следующие: низкая самооценка, зависимость от внешних оценок, затрудненность в осознании и описании своих эмоций и определении их у других людей, сниженный уровень личностной рефлексии, эмпатии, осознанности границ своей личности и личности другого.

Таким образом, созависимость – это один из видов аддикций. Однако элементы аддиктивного поведения при отсутствии самой болезни зависимости могут быть свойственны любому человеку, имеющему психологические особенности личности,

перечисленные выше. В случае созависимого поведения другой человек (будь то ребенок, супруг, подопечный и т.д.) выступает в качестве средства для поддержания самооценки. Вследствие этого происходит развитие нездоровых отношений по созависимому типу, что мы и попытаемся показать на примере развития детско-родительских отношений.

Наше исследование родительской мотивации отношения к ребенку показало, что в роли мотива, как правило, выступает представление об «Идеальном ребенке» как цели воспитания. Идеальное представление о ребенке, являясь основной движущей силой в процессе воспитания, включает в себя длинный перечень положительных качеств, которые каждый родитель хотел бы видеть в своем ребенке. Этот перечень представляет собой своеобразную «матрицу», с ориентацией на которую происходит сравнение и дается оценка «Реальному ребенку». Если поведение ребенка не вписывается в эту матрицу, родитель, ориентируясь на «Идеального ребенка», испытывает целый ряд негативных эмоций: обида, досада, разочарование, раздражение, возмущение, гнев, которые становятся основой для последующих действий со стороны родителей.

Рассмотрим данную ситуацию с помощью «Драматического треугольника созависимости» С. Карпмана (Москаленко В.Д., 2011). Вершина треугольника будет обозначать родительскую роль «Героя-Спасателя», которая оказывается особенно значимой для людей с низкой самооценкой и недостаточно развитым уважением к себе, что порождает повышенные ожидания от ребенка: послушания, уважения, понимания, благодарности и т.д. Если ребенок оправдывает эти ожидания, то самооценка родителя повышается. Если же нет (в случае с поведением, которое не вписалось в представление об идеальном ребенке), то поведение ребенка воспринимается родителем как личное оскорбление, сопровождаемое обидой, разочарованием, страхом, одиночеством, саможалостью, эмоциональной болью. В этом случае родитель незаметно для себя превращается в «Жертву» (правый нижний угол треугольника) чужого непослушания, неуважения, обесценивания, жестокосердия и т.д. Ответные действия «Жертвы» по отношению к ребенку можно проиллюстрировать на примере различных стилей семейного воспитания.

«Пассивная жертва» может выбрать, например, *попустительский стиль воспитания*, как способ ухода от негативных переживаний, связанных с воспитанием ребенка. В этом случае ребенок практически не будет знать запретов и ограничений со стороны родителя или не будет выполнять его указаний. Становясь взрослым, такой ребенок конфликтует с теми, кто не потакает ему, он не способен учитывать интересы других людей, устанавливать прочные эмоциональные связи, не готов к ограничениям и ответственности. С другой стороны, воспринимая недостаток руководства со стороны родителя как проявление равнодушия и эмоционального отторжения, он чувствует страх и неуверенность. Неспособность родителя контролировать поведение ребенка может привести к вовлечению его в асоциальные группы с риском развития ранней наркотизации, поскольку психологические механизмы, необходимые для самостоятельного, ответственного поведения в обществе, у него не сформировались. Для «Пассивной жертвы» может подходить и *опекающий стиль воспитания*, в котором ярко проявляются элементы созависимого поведения в форме навязчивой помощи и сверхконтроля с целью заслужить внимание и любовь ребенка, которые «призваны» заполнить недостающее самоуважение родителя. На поведенческом уровне это выражается в стремлении постоянно быть около ребенка, брать на себя ответственность за решение его проблем. Несмотря на внешнюю заботу, подобный стиль воспитания приводит к формированию у ребенка тревожности, беспомощности, запаздыванию социальной зрелости, которые являются факторами риска аддиктивного поведения (Реан А.А., 2004).

«Активная жертва», переживая отрицательные эмоции (обида, раздражение, гнев), будет нуждаться в их отреагировании, в получении своеобразной сатисфакции, в результате чего «Жертва» становится «Обидчиком» (левый нижний угол треугольника) по отношению к своему ребенку, используя различные методы эмоционального и физического наказания. Стиль воспитания «Обидчика» скорее будет *авторитарным*, при котором все решения принимает родитель, считающий, что ребенок во всем должен подчиняться его воле и авторитету. «Активная жертва», поведение которой характеризуется жестоким обращением, негативными оценками, пренебрежением и отвержением, постоянно концентрирует внимание ребенка на его слабостях, провоцируя

формирование неуверенности в себе, низкую самооценку и переживание внутренней дисгармонии, дискомфорта, ощущение «Я-плохой». С целью избавления от этой эмоциональной боли ребенок может прибегать к различным защитным средствам: «обезболивающим» (еда, алкоголь, наркотики, медикаменты, секс, табак) или «отвлекающим» (школа, работа, религия, спорт, музыка, телевизор, компьютер, навязчивая забота о других, азартные игры, постоянная занятость). Предназначенные для временного облегчения боли и стресса, при неблагоприятной социальной ситуации развития ребенка эти средства могут стать постоянными, трансформируясь в различные виды аддикций. Поведение родителей по созависимому типу может выражаться и в других стилях воспитания. Так, «Обидчик», получив сатисфакцию с помощью физического или эмоционального наказания ребенка и, тем самым, «заглушив» свою эмоциональную боль, может затем испытать чувство вины и стыда, а также жалости к своему ребенку, в результате чего у него появится желание загладить вину за счет поощрения ребенка, что означает возвращение в позицию «Героя-Спасателя». Это метод «кнута и пряника» при котором отсутствует единый подход к воспитанию. Противоречивость родительских реакций лишает ребенка ощущения стабильности и провоцирует повышенную тревожность, тормозит формирование самоконтроля и ответственности, способствует развитию заниженной самооценки.

Таким образом, описанные стили воспитания по созависимому типу имеют под собой глубинные причины, относящиеся к изначально имеющимся дефицитам личностного развития у самих родителей. Выстраивание отношений по созависимому типу приводит к тому, что жизнь детей сопровождается переживанием сильных негативных чувств: тревога, пустота, апатия, вина, стыд, никчемность, страх, злость, которые, по мнению современных исследователей, лежат в основе всех аддиктивных расстройств. Следует обратить внимание на то, что при любом из описанных стилей воспитания ребенок оказывается в условиях, которые не обеспечивают в должной мере удовлетворение одной из важных базовых потребностей ребенка – потребности в эмоциональной безопасности (Барцалкина В.В., 2010).

Предложенная модель, описывающая один из возможных психологических

механизмов влияния созависимых детско-родительских отношений на развитие аддикций у детей, указывает на необходимость квалифицированной психологической помощи и целенаправленной профилактической работы с родителями по осознанию ими истоков своей созависимости и ее роли как в построении отношений с детьми в целом, так и в формировании аддикций у детей.

Список литературы

1. Барцалкина В.В. Терапия последствий детских травм, депривации и насилия как профилактика аддиктивного поведения // "Психологическая наука и образование: Электронное специализированное научно-практическое периодическое издание (Psyedu.ru)". М.: МГППУ, 2010
2. Москаленко В.Д. Зависимость: семейная болезнь. М.: 2011.
3. Реан А.А. Психология подростка. СПб.: 2004.

Родительская строгость как причина смысложизненных ориентаций ребенка

Басимов М. М.

Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия

basimov_@mail.ru

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, строгость, синергетический, семейное воспитание

Синергетический стиль мышления – это стиль мышления постнеклассической науки. Он представляет собой современный этап развития системного и кибернетического мышления, многие элементы которого подвергаются существенной

переделке. «Нелинейность» – фундаментальный концептуальный узел новой парадигмы. Можно даже сказать, что новая парадигма есть парадигма нелинейности (Князева Е.Н., Курдюмов С.П., 2005).

Исследование любых психических явлений будет искусственно крайне упрощено и сужено внешними рамками, если исследователь, изучая многомерное психологическое явление, будет оставаться только в рамках линейных представлений (Крылов В.Ю., 2000).

Основные характерные свойства линейных систем можно сформулировать в виде следующих свойств (Крылов В.Ю., 2000).

1. Для линейных систем сила реакции системы пропорциональна силе внешнего воздействия на систему: если какое-либо воздействие на систему приводит к некоторой реакции системы, то воздействие в несколько раз более сильное приведет к возрастанию реакции во столько же раз.

2. Реакция на одновременное применение к системе нескольких воздействий равна сумме реакций системы на каждое из этих воздействий.

Наличие указанных двух свойств является определением линейности системы. Нелинейность психических явлений по сравнению с многомерностью, для изучения которой разработан широкий спектр методов, представляет собой гораздо более глубокое свойство психического, которое в настоящее время изучено недостаточно. Нелинейные системы по своим свойствам радикально отличаются от линейных. Мир нелинейных систем настолько богаче мира линейных систем, что даже любое перечисление свойств нелинейных систем никогда не будет полным, исчерпывающим.

Мы предлагаем новый подход к пониманию понятия «Статистическая связь» в психологических исследованиях (Басимов М.М., 2011а; Basimov M.M., 2008в), который реализуется через использование метода множественного сравнения (Басимов М.М., 2004; Basimov M.M., 2008б) для квантильных разбиений данных (объектов) по каждому измеряемому психологическому параметру. При этом, можно себе позволить сознательно отказаться от предварительного выдвижения гипотезы о форме самой зависимости (линейной или какой-то конкретной нелинейной зависимости). То есть,

метод позволяет для изучаемой матрицы данных определить как формы зависимостей, так и степени их выраженности на различных отрезках тестовых шкал в единой системе измерения, достигаемой нормировкой коэффициентов силы связи, в результате которой аналоги единичной корреляции (зависимость параметра от самого себя) принимают значения равные или близкие единице.

Но перед тем как перейти к обсуждению заявленной темы рассмотрим одну показательную зависимость из идеализированной математической задачи, где каждый из параметров представляет собой значения одной из 36 элементарных функций в интервале, симметричном относительно нуля с равномерным шагом аргумента. Для изучения зависимостей между этими функциями был применен авторский статистический метод изучения связей (Басимов М.М., 2012). Коэффициенты силы связи **SV** нормируются таким образом, чтобы значение **SV=1** соответствовало бы единичной линейной корреляции **R=1**, полученной для линейной функции (например, **Y=X**).

Рассмотрим четную функцию (зависимость **Y=X²** от **X**), для которой коэффициент линейной корреляции равен нулю, но в тоже время не только нельзя сказать, что связь между переменными отсутствует, а следует отметить, что она очень сильная.

Зависимость параметра **Y=X²** от параметра **X** в виде сравнительных весомостей параметра **Y** для кварт по шкале **X**:

X-1 (+3720); X-2 (-3798); X-3 (-3798); X-4 (+3720)

Коэффициент силы связи = 1.69

Коэффициент корреляции = 0

Изучение нелинейных связей по авторскому методу апробировалось в различных психологических исследованиях, представляющих разноплановые области психологической науки: психология дошкольников и подростков (юношей) (Басимов М.М., 2007б), педагогическая психология (Басимов М.М., 2005; Басимов М.М., 2007а), этнопсихология (Басимов М.М., Хромов А.Б., 2009), психология стресса (Басимов М.М., Достовалов С.Г., 2011; Басимов М.М., 2011в), пятифакторная модель личности (Басимов М.М., 2011г), психология профессий (Басимов М.М., 2011б), психология доверия (Basimov M.M., Dostovalov S.G., 2011), психология родительства (Basimov M.M.,

Padurina E.A., 2011), психология обучения (Басимов М.М., 2007в,г), измерение ценностных отношений личности «Я-другие» (Basimov M.M., Nikolaeva I.A., 2011) и т.д.

Линейные зависимости по определению симметричны, для них не важно, что является причиной (независимая переменная), а что следствием (зависимая переменная). Это определяется по воле исследователя, и часто диктуется интересами исследователя, его концепцией и моделью, его теоретическими доводами, субъективными взглядами на предмет исследования. Корреляционный метод и линейные связи, им выявляемые, не дают возможности выбирать направление связи. Причина и следствие в этом случае равноправны, и могут интерпретироваться произвольно по воле исследователя.

Но именно такие зависимости человек в силу своей обычной исследовательской логики предвидит, формулирует в виде гипотез исследования, логически выводит и ему часто кажется, что других закономерностей просто не существует. А более сложные закономерности психологического или социологического содержания в основном непредсказуемы и требуют экспериментального изучения, дальнейшей аналитической работы, которая не ограничивается линейными представлениями.

В исследовании Ю.В. Ильиных «Взаимосвязь стиля семейного воспитания с особенностями преградного влияния смысловой установки подростка» (Ильиных Ю.В., 2004) мы также можем проследить нелинейные эффекты в возрастной психологии. В диссертационном исследовании использовались следующие диагностические методики: «Предельных смыслов» (Д.А. Леонтьев); «Смысложизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев); «Взаимодействие ребенок-родитель» (И.М. Марковская) (Леонтьев Д.А., 1999; Леонтьев Д.А., 1992; Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И., 2006; Марковская И.М., 2000).

Тест "Смысложизненные ориентации" (методика СЖО) Д.А. Леонтьева позволяет оценить "источник" смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

При анализе шести параметров (Y) смысложизненных ориентаций ребенка (методика «Смысложизненные ориентации личности») и параметра X «Строгость» (методика «Взаимодействие ребенок-родитель») нами выявлено синергетическое влияние последнего на смысложизненные ориентации ребенка, описываемое

зависимостями в виде несимметричных колебаний. Общее у этих зависимостей – это форма: максимум параметра Y на второй квинте X и дальнейший спад Y с элементами незначительного колебания.

Шкала «Мягкость-строгость родителя» методики «Взаимодействие ребенок-родитель» интересна прежде всего тем, что она является причиной (все зависимости односторонние) для трех параметров смысложизненных ориентаций ребенка. По результатам этой шкалы можно судить о суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, о степени принуждения детей к чему-либо.

Рассмотрим три зависимости влияния родительской строгости на смысложизненные ориентации ребенка.

1. Зависимость параметра «*Результативность жизни*» (Y) от параметра «*Строгость*» (X) в виде сравнительных весомостей параметра Y для квинт по шкале X:

$X-1 (+2); X-2 (+1068); X-3 (-420); X-4 (+263); X-5 (-398)$

Коэффициент силы связи = 0.75 (0.19)

Коэффициент корреляции = -0.15

Зависимый параметр – результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией. Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Низкие баллы – неудовлетворенность прожитой частью жизни.

Начнем с общего описания полученной зависимости. Незначительный рост родительской строгости (переход с 1 на 2 квинту) дает положительный эффект, когда наблюдается резкий рост параметра «Результативность жизни» (с +2 до +1068 по сравнительной весомости). Дальнейший рост строгости дает только отрицательный эффект: спад зависимого параметра (до -420) и дальнейшие его колебания (-420, +263, -398), причем при значениях значительно меньших, чем значение параметра «Результативность жизни» на 2 квинте родительской строгости (+1068).

Таким образом, только незначительное увеличение родительской строгости (переход с низкого уровня на уровень ниже среднего) решает полезные воспитательные

задачи (резкий рост параметра «Результативность жизни», удовлетворенность самореализацией), дает положительный эффект, а вот строгость среднего и высокого уровня уже неэффективна, и в основном приводит к противоположным последствиям. Но традиционно большинство психологов, оставаясь в рамках линейных представлений, как их учили в университете, а потом в аспирантуре при проведении исследований и анализе их результатов не находят нужных линейных корреляций тогда, когда по их мнению на основе качественного анализа должны быть связи между изучаемыми психологическими параметрами. А на самом деле связи есть, но они нелинейные.

И самый простой вариант – это монотонные зависимости, когда рост одного параметра способствует росту (или убыванию) другого параметра, зависимость прямая или обратная в терминологии линейной корреляции, но скорость роста (убывания) зависимого параметра от независимого уже не является постоянной величиной, как это имеет место для линейной зависимости (графически – отрезок прямой линии).

В этом случае психолог-исследователь в подавляющем большинстве случаев делает вывод, что связи между изучаемыми параметрами нет, т.к. коэффициент корреляции мал по величине. Этому обучают студентов в университете, далее аспирантов и круг замыкается.

Монотонные зависимости, несмотря на простоту, в отличие от зависимостей с максимумом или минимумом, и удобную интерпретацию, уже отличаются от линейных тем, что направление связи в подавляющем большинстве преимущественно одностороннее, математически можно определить, что является причиной, а что следствием в рамках сильной связи двух параметров. Исследователю нет необходимости выбирать на основе качественного анализа, какой параметр для него лучше объявить причиной, а какой следствием. Хотя, как и в случае с рассматриваемым базовым (независимым) параметром «Родительская строгость», многим психологам скорее понятно, что строгость родителей в основном только в ограниченных рамках полезна при воспитательном влиянии на ребенка, это подтверждает практика семейного воспитания.

Но реализация исследования в рамках линейной парадигмы (вначале гипотеза линейного содержания, потом корреляционный анализ данных) приводит к результату

об отсутствии причинно-следственных связей. Хотя опыт подсказывает о другом, а значит можно сделать вывод, либо, что статистические методы примитивны и не могут дать правильной аналитики изучаемого явления, либо, что изучаемый процесс настолько сложный, что изучать его с помощью диагностических методов неперспективно, а, значит, – это возможно понять только на качественном уровне и традиционное психологическое исследование не может привести к содержательному результату. Рассмотренная выше зависимость говорит об обратном, данные диагностики при более глубоком анализе дают результаты, непротиворечащие практике семейного воспитания: только строго дозированная строгость полезна, чрезмерная в большинстве случаев приводит к обратным результатам.

Коэффициент силы связи $SV=0.75$. Обратная зависимость слабая (коэффициент силы связи = 0.19). Коэффициент линейной корреляции не представляет интереса ($R= -0.15$), хотя он и не нулевой.

2. Зависимость параметра «Цель в жизни» (Y) от параметра «Строгость» (X) в виде сравнительных весомостей параметра Y для квинт по шкале X:

$X-1 (+122)$; $X-2 (+1133)$; $X-3 (-330)$; $X-4 (-63)$; $X-5 (-118)$

Коэффициент силы связи = 0.54 (0.18)

Коэффициент корреляции = -0.10

Следующий зависимый параметр – цели в жизни. Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне осмысленности жизни будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем. Вместе с тем высокие баллы по этой шкале могут характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектера, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

Зависимость похожа на предыдущую. Незначительный рост родительской строгости (переход с 1 на 2 квинту) также дает положительный эффект (даже несколько большой), когда наблюдается резкий рост параметра «Цель в жизни» (с +122 до +1133 по

сравнительной весомости). Дальнейший рост строгости дает также только отрицательный эффект (причем в большей степени, чем в зависимости (1): спад зависимого параметра (до -330) на 3 квинте и дальнейший слабый рост в области отрицательных сравнительных весомостей (-63, -118) параметра «Цель в жизни».

Таким образом, только незначительное увеличение родительской строгости (с низкого уровня на уровень ниже среднего) решает полезные воспитательные задачи (резкий рост параметра «Цель в жизни»), дает положительный эффект: осмысленность жизни, направленность и временная перспектива, а вот строгость среднего и высокого уровня уже неэффективна, приводит к противоположным последствиям.

Коэффициент силы связи $SV=0.54$. Обратная зависимость слабая (коэффициент силы связи = 0.18). Коэффициент линейной корреляции не представляет интереса ($R= -0.10$).

3. Зависимость параметра «*Эмоциональная насыщенность жизни*» (Y) от параметра «*Строгость*» (X) в виде сравнительных весомостей параметра Y для квинт по шкале X:

$X-1 (+34)$; $X-2 (+447)$; $X-3 (-765)$; $X-4 (+244)$; $X-5 (-206)$

Коэффициент силы связи = 0.59 (0.30)

Коэффициент корреляции = -0.10

Зависимый параметр – процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни. Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, «чтобы жить». Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Высокие баллы по этой шкале будут характеризовать гедониста, живущего сегодняшним днем. Низкие баллы по этой шкале – признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность на будущее.

Зависимость параметра «*Эмоциональная насыщенность жизни*» от параметра «*Родительская строгость*» наиболее похожа на колебание. Незначительный рост родительской строгости (переход с 1 на 2 квинту) вначале (в отличие от двух

предыдущих зависимостей) способствует хотя и росту зависимого параметру «Эмоциональная насыщенность жизни», но значительно менее резко (с +34 до +447 по сравнительной весомости). Дальнейший рост строгости дает также только отрицательный эффект (причем в большей степени, чем в предыдущих двух зависимостях): сильный спад зависимого параметра (до -765) на 3 квинте и дальнейшее слабое колебание параметра «Эмоциональная насыщенность жизни» (+244, -206).

Таким образом, только незначительное увеличение родительской строгости (с низкого уровня на уровень ниже среднего) решает воспитательные задачи (рост параметра «Эмоциональная насыщенность жизни», если в этом видится необходимость), дает эффект, когда единственный смысл жизни состоит в том, «чтобы жить», когда испытуемый воспринимает сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом.

Дальнейший рост родительской строгости (3 кварта) приводит к резкому спаду зависимого параметра (с +447 до -765 по сравнительной весомости), что можно отметить как признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем. Но при этом наблюдается небольшой максимум на 4 квинте (+244 по сравнительной весомости).

Коэффициент силы связи $SV=0.59$. Обратная зависимость значительно слабее (коэффициент силы связи = 0.30). Коэффициент линейной корреляции не представляет интереса ($R= -0.10$).

В заключение отметим, что именно родительская строгость является причиной, а не следствием в трех рассмотренных зависимостях, влияющей на три параметра смысложизненных ориентаций ребенка, т.к. коэффициенты силы связей для обратных зависимостей $X(Y)$ значительно меньшие по величине и равны соответственно 0.19, 0.18, 0.30. Линейные корреляции трех рассмотренных зависимостей интереса для исследователя не представляют (-0.15, -0.10, -0.10).

Таким образом, можно отметить общее в рассмотренных трех зависимостях: только незначительный рост родительской строгости (переход с 1 на 2 квинту) может

дать положительный эффект (зависимости 1–3) – значительный прирост того или другого зависимого параметра, а вот дальнейший ее рост ведет уже к резкому спаду и дальнейшим колебаниям в области значительно меньших значений зависимых переменных, представляющих жизненно важные сферы в формировании личности ребенка: результативность жизни или удовлетворенность самореализацией; цели в жизни; процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни.

Постепенно психология проникает во все более сложные сферы человеческой психики, а это требует нелинейного анализа изучаемых параметров, т.к. в отдельных исследованиях (например, изучение доверия или Я-образа) линейные зависимости практически не регистрируются.

Таким образом, при подготовке специалистов на факультетах психологии, и прежде всего это касается дипломного проектирования, диссертаций в магистратуре и аспирантуре, не следует отдельным преподавателям оставаться приверженными идеалам научного знания в классической науке конца XVIII века: простота, линейность, полное исключение неопределенности (случайности), когда жестко детерминистическая картина мира – так называемый лапласовский детерминизм – осознается с точки зрения нашего времени как чрезмерно упрощенная теоретическая схема. Хотя в заключение стоит заметить, что многие стереотипы классически ориентированного разума – стереотипы линейного мышления – в основном не изжиты до сих пор.

Работа выполнена при поддержке РФФИ, проект № 13-06-00525а

Список литературы

1. Басимов М.М. Математические методы в психологических исследованиях: Монография. – Курган: Курганский гос. ун-т, 2011. – 183 с.
2. Басимов М.М. Изучение психологической типологии школьников по фактору успеваемости (на примере школы-гимназии N57) – Москва-Курган: каф. психологии

- труда и инженерной психологии МГУ им. М.В.Ломоносова, Курганский гос. ун-т, 2004. – 432 с.
3. Басимов М.М. Изучение психологической типологии дошкольников по фактору усвоения образовательных программ ЦРР – Курган: Курганский гос. ун-т, 2005. – 176 с.
 4. Басимов М.М. Множественное сравнение в социологических исследованиях: Монография. Курган: Курганский государственный университет, 2012. – 224 с.
 5. Басимов М.М. Нелинейная социология: Монография. – Курган: Курганский государственный университет, 2012. – 120 с.
 6. Басимов М.М. Учет нелинейных связей при освоении дошкольниками программы "Развитие" // Мир психологии. – 2007. – №2. – С. 83-93.
 7. Басимов М.М. Психологическая типологизация старшеклассников (старших подростков и юношей) по фактору успеваемости в школах нового типа // Мир психологии. – 2007. – №4. – С. 142-158.
 8. Басимов М.М., Хромов А.Б. Типология зависимостей между параметрами отношений к жизненным трудностям и проблемам в различных этнических группах // Мир психологии. – 2009. – №2. – С. 209-222.
 9. Басимов М.М. Требования к профессии как объект синергетики // Акмеология, Научно-практический журнал. – 2011. – №3 (специальный выпуск). – С. 54-57.
 10. Басимов М.М., Достовалов С.Г. Исследование стресса в нелинейной психологии // Акмеология, Научно-практический журнал. – 2011. – №3 (специальный выпуск). – С. 57-61.
 11. Басимов М.М. Стресс как явление нелинейной психологии. Курган: Изд-во Курганского Гос. Ун-та, 2011.- 43 с.
 12. Басимов М.М. Синергетические подходы в образовательной работе со старшеклассниками (учебно-методическое пособие Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2007. – 53 с.
 13. Басимов М.М. Синергетические подходы в образовательной работе с

- дошкольниками учебно-методическое пособие Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2007. – 40 с.
14. Басимов М.М. Пятифакторная модель личности с позиции нелинейной психологии. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2011. – 48с.
 15. Ильиных Ю.В. Стиль родительского воспитания как фактор формирования смысловой сферы старшего подростка: Дис. ... канд. психол. наук – Москва, 2004.
 16. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Синергетическое мировидение. М.: КомКнига, 2005. – 240 с.
 17. Крылов В.Ю. Методологические и теоретические проблемы математической психологии. – М.: Янус-К, 2000. – 376 с.
 18. Леонтьев Д.А. Методика предельных смыслов (методическое руководство). М.: Смысл, 1999. – 38 с.
 19. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации. М.: Смысл, 1992 б. – 16 с.
 20. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Методическое руководство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения. Предназначается для профессиональных психологов-исследователей и практиков. – М.: Смысл, 2006.
 21. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: ООО Издательство «Речь», 2000. – 150 с.
 22. Basimov M.M. Analysis of different form statistical dependence in psychological research (nontraditional methods). Monograph. – Russia, Kurgan: Kurgan State University, 2008.
 23. Basimov M.M. Methods of multiple comparison in psychological research. Monograph. – Russia, Kurgan: Kurgan State University, 2008.
 24. Basimov M.M., Dostovalov S.G. Studying of the personality trust crisis in the context of nonlinear psychology // The 12th European Congress of Psychology (Istanbul 2011 04-08 july) / Abstracts, Poster Sessions: Istanbul, 2011. – P. 1439.
 25. Basimov M.M., Nikolaeva I.A. Graphic representations of valuable relations of the person "I-others" as the object of nonlinear psychology // The 12th European Congress of

Psychology (Istanbul 2011 04-08 july) / Abstracts, Poster Sessions: Istanbul, 2011. – P. 1438.

26. Basimov M.M., Padurina E.A. Positive parental feelings in a context of nonlinear psychology // The 12th European Congress of Psychology (Istanbul 2011 04-08 july) / Abstracts, Poster Sessions: Istanbul, 2011. – P. 1297.

Родительское принятие-отвержение и формирование взаимоотношений между сиблингами

Бурменская Г.В.

*Кафедра возрастной психологии факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова,
Москва, Россия*

burmenska@list.ru

Среди исследований последнего десятилетия в сфере семейной психологии проблема взаимоотношений между сиблингами (братьями и/или сестрами) все чаще привлекает внимание как отечественных, так и зарубежных психологов. При этом до сих пор отчасти сохраняется заложенная еще на заре становления психологии (Ф. Гальтон, А. Адлер, Х. Шуберт, М. Вагнер и др.) тенденция связывать многообразные психологические особенности сиблингов прежде всего с влиянием таких «объективных» условий их развития, как порядок рождения ребенка (сиблинговая позиция), общее число детей в семье, их пол, разница в возрасте и др. Заметно более продуктивным и более психологическим представляется иной подход, в русле которого формирование отношений между сиблингами рассматриваются в контексте общей семейной системы и родительско-детских отношений. Подобные исследования позволяют существенно дальше продвинуться в анализе собственно психологических механизмов

межличностного взаимодействия в семье, например, в понимании влияния характера супружеских, детско-родительских отношений и общей атмосферы в семье на эмоциональные, поведенческие и коммуникативные стороны взаимоотношений в сиблинговых парах.

Ранее в наших исследованиях (совместно с Н.В. Царевой и Д.А. Ежковой) было показано, что важную роль в становлении позитивных взаимоотношений между сиблингами с 3-х до 12-ти лет играет фактор *психологического благополучия матери*, воздействующий опосредованно – через гармоничный либо дисгармоничный стиль воспитания и взаимодействия с детьми (Бурменская Г.В., 2013). Была установлена тесная связь таких показателей гармоничного материнского воспитания, как высокое принятие детей, эмоциональная близость с ними, удовлетворенность детьми и последовательность с преобладанием у сиблингов отношений сотрудничества, обучения/руководства и эмпатия. В то же время проявления у сиблингов агрессии, соперничества и дистанцирования друг от друга уверенно коррелировали с признаками дисгармоничного стиля воспитания (непоследовательность, неудовлетворенность матери своими детьми и др.).

В целом высокий уровень психологического благополучия матерей как правило сочетался с адекватным уровнем требовательности в воспитании и высоким показателем принятия ребенка, а также со склонностью сиблингов к сотрудничеству и эмпатии. Напротив, одним из существенных источников проблемных взаимоотношений между сиблингами служило дисгармоничное воспитание матерей с низкими показателями психологического благополучия.

Данная линия исследований была продолжена в представляемой работе, проведенной нами совместно с А.И. Плякиной (Плякина А.И., 2014). *Целью* работы стало изучение родительского принятия/отвержения как ключевой характеристики взаимодействия в семье и его роли в формировании сиблинговых взаимоотношений в детском возрасте.

Оценка фактора принятия/отвержения строилась на основе концепции и методики Р. Ронера (Rohner R.P., 1999). Хотя психологическое значение принятия обсуждается в работах многих влиятельных авторов (К. Роджерс и др.), тем не менее именно

исследования Р. Ронера содержат наиболее развернутое описание многообразия проявлений принятия-отвержения, а главное, им разработан эффективный диагностический инструмент для дифференцированной оценки соотношения компонентов принятия и отвержения в поведении родителя. При этом *принятие* традиционно понимается как «теплота, ласка, нежность, забота... участие, поддержка и само чувство любви, которое родители испытывают и проявляют по отношению к своим детям», а *отвержение* – как «отсутствие или существенный недостаток теплоты, привязанности, заботы, участия, поддержки и любви..., а также эмоциональные проявления и действия, вызывающие боль и/или обиду» (Rohner, 1999). Р. Ронер выделил три специфические компонента (показателя) отвержения: враждебность/агрессия, безразличие/пренебрежение и недифференцированное отвержение. В результате обширных и длительных исследований, проведенных во многих странах на разных континентах планеты, он пришел к убеждению, что *потребность* детей в получении *принятия со стороны своих родителей – очень определенного и очень ясного по форме* – носит универсальный характер и мало зависит от конкретных социокультурных особенностей среды, в которой растут дети. Недостаточное удовлетворение этой фундаментальной и по сути абсолютно нормативной потребности неизбежно продуцирует у детей тревогу, враждебность, агрессию, эмоциональную нестабильность, зависимость и другие явления вплоть до развития различных форм психопатологии.

В нашем исследовании приняли участие 43 родителя в возрасте от 23 до 48 лет (34 матери и 9 отцов), имеющие двух или трех детей с разницей в возрасте от 2-х до 8-ми лет. Помимо русскоязычной версии Опросника родительского принятия/отвержения (PARQ) Р. Ронера (Rohner, 1999) также применялись Опросник сиблинговых взаимоотношений (Hetherington, 1999) и Опросник изучения взаимодействия родителей с детьми (Марковская, 2005). Контроль велся с помощью Шкалы социальной желательности Марлоу-Кроуна.

Исследование показало, что в целом уровень принятия (по оценкам самих родителей) заметно превышает проявления отвержения, однако в выборке имеется немалая часть родителей – около 40% в отношении старших сиблингов и 23% в

отношении младших, – которые признают за собой проявления отвержения ребенка (в той или иной степени).

Родительское *принятие обнаруживает тесные положительные корреляции с уровнем эмпатии между сиблингами, а также с их сотрудничеством в форме руководства-подчинения старших-младших.* В то же время имеет место четкая обратно пропорциональная зависимость принятия от частоты проявления агрессивного или конфликтного поведения сиблингов. Иначе говоря, высокие показатели принятия практически исключают дисгармоничное взаимодействие сиблингов в виде соперничества, конфликтности и избеганием друг друга, но в то же время *родительское отвержение провоцирует соперничество и избегание* между братьями и сестрами.

Отметим также, что хотя в целом родители демонстрируют очень близкую родительскую позицию по отношению и к старшим, и к младшим детям, некоторое различие в качестве этого отношения имеет место: обычно респонденты проявляют больше теплоты и привязанности к младшим детям, но более строги к старшим, допуская в отношении их несколько больше критики, раздражения и/или безразличия. Т.о., старшие сиблинги несколько больше подвержены риску недостаточного родительского принятия.

По поводу гендерных различий стоит обратить внимание на то, что возраст детей также отражается на особенностях сиблинговых отношений. В частности, мы увидели, что младшие сиблинги больше так сказать «тянутся» к старшим, тогда как старшие дети имеют тенденцию больше сторониться младших. Эта тенденция к избеганию наиболее сильно проявляется в начале подросткового возраста под влиянием процессов подростковой автономизации.

Сравнение наших данных на основе методики Р. Ронера с аналогичными результатами в других социокультурных выборках показало, что российские родители демонстрируют (признают) несколько более высокий уровень отвержения по отношению к своим детям, чем, например, родители-респонденты из США или Кипра (Плякина, 2014).

Таким образом, общая гипотеза исследования о наличии тесной связи между родительским принятием/отвержением детей и характером формирующихся между сиблингами взаимоотношений получила весомое эмпирическое подтверждение: гармоничное родительское воспитание, основанное на принятии, ведет к формированию между братьями и сестрами преимущественно дружелюбных отношений, тогда как отвержение со стороны родителей способствует конфликтным и/или отстраненным отношениям. Можно полагать, что дети, которые чувствуют любовь и одобрение родителей, поддержку, защиту и эмоциональную безопасность, легче устанавливают контакты и успешнее взаимодействуют не только в сиблинговой подсистеме, но и вне ее, а в дальнейшем лучше реализуют себя во взрослых отношениях, супружеской и родительской роли.

Отношение родителя к ребенку – сложный и многомерный феномен, включающий в себя не только определенное соотношение принятия и отвержения, но и психологические разные оттенки их проявлений (в отношении последнего это враждебность/агрессия, безразличие/пренебрежение и недифференцированное отвержение). Исследование показало целесообразность выделения разных компонентов в структуре отвергающего отношения к ребенку, что позволяет более дифференцированно и полно характеризовать этот проблемный аспект детско-родительских взаимоотношений.

Список литературы

1. Бурменская Г.В. Материнское воспитание и особенности взаимоотношений между сиблингами // *Материалы V Съезда РПО*, Москва, 14-18 февраля 2012 г. С. 128-129.
2. Марковская И.М. *Тренинг взаимодействия родителей с детьми*. - СПб.: Речь, 2005.
3. Плякина А.И. *Влияние родительского принятия/отвержения на формирование взаимоотношений между сиблингами*. – *Дипломная работа*. М., МГУ, 2014.
4. Rohner, R. P. Acceptance and rejection // In D. Levinson, J. Ponzetti, P. Jorgensen (Eds.), *Encyclopedia of human emotions*, Vol. 1 (of 2), 6-14. New York: Macmillan. 1999.

Роль привязанности к матери в онтогенезе взаимоотношений сиблингов

“The role of attachment to mother in siblings’ relationships ontogenesis”

Бурменская Г. В., Алмазова О. В.

доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени

М.В. Ломоносова, кандидата психологических наук, доцент, Москва, Россия

burmenska@list.ru

аспирант кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М.В.

Ломоносова, Москва, Россия

almaz.arg@gmail.com

С середины XX века понятие «*привязанность к матери*» (ПМ) служит ключевым конструктом психологии развития, значение которого выходит далеко за рамки раннего возраста. Многочисленные данные западных и отечественных исследований свидетельствуют об исключительно глубоком и разностороннем воздействии на формирование индивидуально-личностных, коммуникативных и познавательных особенностей человека его эмоциональных связей с близким взрослым в детстве (Дж. Боулби, М.И. Лисина, М. Main, J. Cassidy, M. Greenberg, M. Mikulincer, R. Fraley и мн. др.) [2, 3, 4].

В то же время онтогенетическое значение привязанности на разных возрастных этапах становления личности раскрыто еще далеко не полностью. Например, это прямо относится к такому важному и пока слабо изученному компоненту системы семейных отношений, как *взаимоотношения между сиблингами* (братьями и/или сестрами). Сиблинговые взаимоотношения, как правило, весьма продолжительны по времени, носят характер глубоких, эмоционально насыщенных и доверительных уз, но в то же время нередко противоречивы, проникнуты ревностью и конкуренцией. Уже в детстве они обычно получают весьма разную эмоционально-смысловую окраску и, развиваясь, с течением

времени образуют сложное *многообразие* психологически очень разных вариантов отношений между взрослыми сиблингами (сокращенно ВВС).

В данном исследовании нас интересовало, какова роль качественных особенностей привязанности сиблингов к матери (надежной либо ненадежной) в формировании их взаимоотношений в детстве, в затем – во взрослости. *Гипотеза* о том, что взаимоотношения между взрослыми сиблингами сохраняют связь с характером (типом) их привязанности к матери в детском возрасте, основывалась на многочисленных сведениях об особом онтогенетическом значении ПМ: установлено, что многие структуры личности ребенка возникают («закладываются») и затем формируются в условиях того или иного типа ПМ, и, следовательно, характер привязанности (наряду с иными факторами) накладывает на них свой отпечаток. Сложившись в виде надежной либо ненадежной, привязанность к матери становится базовым личностным образованием, опосредствующим процесс накопления у ребенка внутреннего опыта, формирование других, более поздних новообразований и модели построения взаимоотношений с миром. Глубокие качественные различия между надежным и ненадежными типами ПМ во многом обуславливают типологическое своеобразие «траекторий» индивидуального хода возрастного развития [3].

Целью данного исследования стало определение связи особенностей взаимоотношений между сиблингами с характером (типом) их привязанности к матери как во взрослом возрасте, так и в детстве (ретроспективно) [1]. В исследовании приняли участие 289 человек (195 женщин и 94 мужчины) в возрасте от 18 до 58 лет ($M = 29,9$; $SD = 11,0$), имеющие одного и более сиблингов. 57% респондентов описывали свои отношения с *младшими* братьями или сестрами, 43% – со *старшими*; половина респондентов состояли в браке, половина – нет.

Изучение *взаимоотношений* между сиблингами и их личностных особенностей проводилось на основе Опросника взрослых сиблинговых отношений К. Стокера, Шкалы сиблинговых отношений Х. Риггио и Пятифакторного опросника индивидуальных различий М. Дэйви и В. Икера. Тип *привязанности* к матери определялся с помощью Модифицированного опросника М.В. Яремчук, а также Опросника родительского принятия/отвержения Р. Ронера.

Результаты показали, что отношения сиблингов во взрослом возрасте отличаются значительным *многообразием* как по степени принятия, привязанности, близости, доверия, эмоциональной и практической поддержки, так и по проявлениям конкуренции, конфликтности, противоборства и агрессии. В оценках сиблингов имели место значимые различия, что позволило нам на основе кластерного анализа выделить четыре *типа* ВВС: 1) эмоционально-позитивные (сердечные, неконфликтные), 2) амбивалентные (сердечные, конфликтно-конкурирующие); 3) отстраненные (не близкие и не конфликтные); 4) конфликтные (не близкие, конкурентные). Соотношение типов в обследованной выборке – 39%, 32%, 18% и 11%.

Отметим интересный факт: в качестве существенной особенности ВВС выступила их явная тенденция к *взаимности*. Действительно, в подавляющем большинстве случаев сиблинги оценивали свое отношение друг к другу очень сходным («симметричным») образом. При этом 67% пар сиблингов дали столь близкие описания своих отношений с братом или сестрой, что они попали в один тип ВВС; 24% пар попали в смежные типы ВВС и только у 9% пар сиблингов отношение друг к другу было отчетливо разным – *не* взаимным.

Исследование также показало примерно равное соотношение числа сиблингов с надежной и ненадежной привязанностью: 49% и 51% соответственно, среди последнего 10% относилось к амбивалентному, 10% – избегающему и 31% – к смешанному типу. Корреляционный анализ результатов обнаружил тесные связи степени надежности привязанности к матери с оценкой теплого принимающего поведения матери по отношению к сиблингу в детстве ($r=0,719$; $p=0,000$), обратные связи имели место между надежностью привязанности и проявлениями материнского безразличия ($r=-0,565$; $p=0,000$), враждебности ($r=-0,575$; $p=0,000$) и отвержения ($r=-0,540$; $p=0,000$). В случае амбивалентной привязанности имели место высокие значимые связи с проявлениями со стороны матери враждебности ($r=0,622$; $p=0,000$) и недифференцированного отвержения ($r=0,541$; $p=0,000$). При избегающем типе привязанности самыми тесными оказались прямые связи с проявлениями безразличия со стороны матери ($r=0,505$; $p=0,000$) и обратные связи с ее теплом и принятием ($r=-0,567$; $p=0,000$).

Для определения онтогенетической динамики взаимоотношений сиблингов – соотношения меры стабильности и изменчивости – проводилось сравнение ретроспективных оценок респондентами своих взаимоотношений *в детстве и взрослом возрасте* по степени *доверительности, эмоциональной доминанте и интенсивности сотрудничества* (взаимодействия). Результаты показали статистически значимые корреляционные связи умеренной силы (от 0,380 до 0,416 при $p=0,000$) по всем трем параметрам. Таким образом, указанные характеристики отношений с сиблингом обнаруживают уверенную тенденцию *сохраняться и переходить из детства во взрослую жизнь*. При этом, однако, имеют место и некоторые особенности: у большинства респондентов сотрудничество выше в детстве и падает с возрастом, тогда как доверие и эмоциональное отношение с возрастом укрепляются и переходят на более высокий уровень. Таким образом, несмотря на неизбежное во взрослости (по сравнению с детством) снижение «объема общей жизни» (более редкое общение и сотрудничество), роль эмоционально-личностного общения и доверительных взаимоотношений у большей части сиблингов возрастает.

Тенденция к сохранению по мере взросления «ядра» сиблинговых отношений по мере взросления получила косвенное подтверждение при сопоставлении типов ВВС и характера привязанности к матери. Результаты показали наличие между ними тесной и высоко значимой статистической связи (критерий Хи-квадрат=34,106; $p=0,000$). И хотя встречались отдельные сиблинги с надежной привязанностью к матери при отстраненных или конфликтных взаимоотношениях, подобные случаи были редкими и скорее подтверждали отчетливую тенденцию: надежная привязанность к матери сочетается с позитивными ВВС, а ненадежная – с отстраненными и конфликтными. Сказанное, разумеется, не означает, что ПМ – единственный фактор, оказывающий существенное влияние на формирование основ взаимоотношений между сиблингами. Среди факторов, способных влиять на сиблинговые отношения, следует назвать различия в приобретаемом индивидуальном жизненном опыте, индивидуально-личностное и характерологическое своеобразие, наконец, различия морально-нравственных установок и др.

В целом проведенное исследование свидетельствует о

1) влиянии эмоциональной *привязанности к матери* на характер *сиблинговых взаимоотношений во взрослом возрасте*, т.е. далеко за пределами периода детства и совместного проживания сиблингов в семье;

2) явных признаках онтогенетической *преемственности* сложившегося в детстве характера взаимоотношений между братьями и/или сестрами;

3) повышении в них с возрастом *эмоционально-личностного* компонента и доверительности, несмотря на закономерное *уменьшение практического сотрудничества* (в силу естественной автономизации от семьи по мере взросления).

Указанные тенденции отмечаются более чем у половины респондентов (около 70%) и ярко контрастируют с вектором возрастных изменений у другой части респондентов (около четверти выборки), где отношения с возрастом становятся более отчужденными или устойчиво конфликтными. Отчетливая связь возрастной дифференциации ВВС с надежным либо ненадежным типом привязанности сиблингов к матери дает весомое подтверждение ее ключевой роли в качестве типологического основания онтогенеза сферы взаимоотношений.

Список литературы

1. Алмазова О.В. Типология взаимоотношений взрослых сиблингов // Вестн. Моск. ун-та. Психология. 2013. № 2. С. 134-146.
2. Боулби Дж. Привязанность. М.: Гардарики, 2003.
3. Бурменская Г.В. Привязанность ребенка к матери как основание типологии развития // Вестн. Моск. ун-та. Психология. 2009. № 4. С. 17—31.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психическое развитие ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.

Детско-родительские отношения как фактор формирования неэффективных копинг-стратегий у подростков с отклоняющимся поведением

Вартанян Г.А., Горбатов С.В.

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

g.a.vartanyan@gmail.com, s.gorbatov@bk.com

Аннотация. Статья посвящена проблемам формирования неэффективных копинг-стратегий у несовершеннолетних правонарушителей, рассмотрены особенности копинг-поведения и механизмов психологической защиты подростков с отклоняющимся поведением, детско-родительских отношений в их семьях. Представлены результаты исследований различий в механизмах совладания подростков с отклоняющимся поведением и школьников, адаптирующихся успешно. Показана степень влияния семьи на формирование неэффективных копинг-стратегий у подростков-правонарушителей.

Ключевые слова: копинг-поведение, механизмы психологической защиты, детско-родительские отношения, подростки, отклоняющееся поведение.

Целенаправленное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией, является важным для социальной адаптации человека. Однако не у всех формируется такой набор копинг-стратегий, который позволял бы эффективно совладать со стрессорами. Поэтому изучение причин, влияющих на процесс социальной адаптации и вызывающих формирование неэффективных копинг-стратегий и психологических механизмов совладания со стрессом у подростков с отклоняющимся поведением является особо актуальным и значимым, в том числе для понимания их индивидуально-психологических особенностей (Яницкий М.С. и др., 2007). К социальным причинам отклоняющегося поведения подростков в психологической литературе, как правило, относят следующие: нарушения детско-родительских отношений; фрустрацию базальных потребностей; усвоенные еще в детстве паттерны поведения, жестокие по

сути, но являющиеся, по мнению подростков, эффективными; педагогическую запущенность; трудности социальной адаптации в коллективах, сочетающиеся зачастую с поисками признания в альтернативных асоциальных группах, одобряющих агрессивное поведение (Горбатов С.В., Шукайло В.В., 2005).

Общеизвестно, что подростковый возраст характеризуют сложные биосоциальные процессы, такие, как становление характера, проявляющиеся зачастую акцентуации, психопатии, невротические и психосоматические расстройства, что делает переход ко взрослой жизни достаточно тяжелым. Особенно чувствителен подростковый возраст к различного рода нарушениям отношений, в том числе взаимоотношений в семье. Ведь именно семья оказывает решающее воздействие на формирование и развитие детей и подростков. В частности, семья обеспечивает базисное чувство безопасности, являющееся одним из основных условий нормального развития растущего человека, его взаимодействия с окружающим миром без опасений и страха. При этом именно в подростковом возрасте отношения с родителями переходят на качественно новый уровень, и теперь уже модели поведения родителей являются не только источником необходимого жизненного опыта детей, но используемый в семье копинг-стиль совладания с жизненными трудностями становится образцом копинг-поведения и для детей-подростков.

Таким образом, изучая причины отклоняющегося поведения подростков, важно проследить, какую роль играют при формировании у подростков неэффективных копинг-стратегий именно детско-родительские отношения и их нарушение. Результаты исследований в этой области будут иметь, на наш взгляд, как теоретическую, так и практическую значимость и принесут несомненную пользу при организации профилактической работы по предотвращению подростковой преступности.

С этой целью нами был проведен ряд исследований по изучению влияния детско-родительских отношений на особенности копинг-поведения несовершеннолетних правонарушителей, состоящих на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних (далее – КДН), осужденных за умышленное убийство и половые преступления. Сравнительно-сопоставительный анализ результатов исследования осуществлялся с группой школьников, не имеющих криминального анамнеза.

Предметом исследований являлись детско-родительские отношения, копинг-поведение, механизмы психологической защиты и некоторые относительно стабильные личностные и социальные характеристики несовершеннолетних, обеспечивающие психологический фон для преодоления стресса, которые можно отнести к копинг-ресурсам.

В основу исследований были положены гипотезы о различиях в механизмах совладания (копинг-поведение, копинг-стратегии и копинг-ресурсы) подростков с отклоняющимся поведением и школьников, адаптирующихся успешно, а также о влиянии нарушений детско-родительских отношений в семьях правонарушителей на выработку неэффективных, малопродуктивных стратегий совладания со стрессами.

В первом исследовании приняли участие учащиеся 9-х классов средней общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга, численностью 28 человек (нормативная группа) в возрасте 14–15 лет, и несовершеннолетние правонарушители, численностью 25 человек в возрасте 14–15 лет, состоящие на учете в КДН г. Санкт-Петербурга за кражи и хулиганство (экспериментальная группа).

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. По методике «Индекс жизненного стиля» Х. Келлермана, Р. Плутчика выявлены значимые различия в группах подростков с отклоняющимся поведением и правопослушных школьников (таблица 1). Полученные данные свидетельствуют о преобладании неэффективных видов психологических защит у подростков-правонарушителей. Неприемлемые для них и вызывающие тревогу желания, мысли и чувства становятся бессознательными и могут проявляться в невротических и психофизиологических симптомах. Наиболее часто вытесняются многие свойства, личностные качества и поступки, не делающие подростка привлекательным в собственных глазах и в глазах других людей. Подавленные эмоции (как правило, это враждебность и гнев) подростки направляют на объекты, которые представляют меньшую опасность или более доступны. В стрессовых ситуациях подростки могут совершать неожиданные и даже бессмысленные действия, которые разрешают внутреннее напряжение.

2. Данные, полученные по методике «Индексатор копинг-стратегий» Д. Амирхана позволяют говорить о том, что подростки-правонарушители в трудных ситуациях значительно чаще используют копинг-стратегию «избегание» по сравнению с учащимися школы (при $p \leq 0,01$). Для таких подростков характерно избегание контакта с окружающей действительностью, уход от решения проблем, что формирует у них дезадаптивное, псевдосовладающее поведение.

3. Анализ данных, полученных по методике «Тест фрустрационных реакций» С. Розенцвейга, показывает, что учащиеся средней школы значительно чаще проявляют экстрапунитивные реакции с доминантным типом реагирования (при $p \leq 0,01$) и импунитивные реакции с упорствующим типом реагирования (при $p \leq 0,01$), тогда как подростки-правонарушители значительно чаще проявляют интропунитивные реакции с самозащитным типом реагирования (при $p \leq 0,01$). Реакции подростков-правонарушителей в ситуациях фрустрации направлены на самих себя с принятием вины или ответственности за исправление возникшей ситуации. Такие подростки принимают фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя, а отрицание или признание собственной вины направлены на защиту своего «Я».

4. Анализ полученных данных по методике «Готовность к риску» А. М. Шуберта позволяет говорить о том, что склонность к риску (при $p \leq 0,05$) в группе подростков, состоящих на учете в КДН, значительно выше (более чем в два раза) по сравнению с учащимися средней школы. Это означает, что подростки-правонарушители в ситуациях, сопряженных с неопределенностью и опасностью для жизни, готовы к нарушению установленных норм и правил.

5. Результаты опросника «Диагностика состояния агрессии» А. Басса, А. Дарки показывают, что такая форма проявления агрессии и враждебности, как обида (зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия), более свойственна группе несовершеннолетних правонарушителей (при $p \leq 0,05$), нежели школьникам. Значение «Индекс враждебности» также выше у подростков-правонарушителей, чем у школьников (при $p \leq 0,05$). Подростки, состоящие на учете в КДН, склонны к проявлению зависти и ненависти к окружающим, что обусловлено

чувством горечи, гнева и недовольства кем-то конкретным или в целом ситуацией или людьми за действительные или мнимые страдания.

6. Результаты исследования по методике «Подростки о родителях» Э. Шафера (в адаптации Л. И Вассермана и др.) позволяют говорить о том, что такие качества, как директивность (при $p \leq 0,01$) и непоследовательность (при $p \leq 0,05$) в восприятии образа матери, а также враждебность в восприятии образа отца (при $p \leq 0,05$) преобладают у подростков с отклоняющимся поведением. Директивность матери по отношению к сыну подростки видят в навязывании им чувства вины по отношению к ней. Простые же формы проявления отзывчивости, симпатии отрицательно коррелируют с директивной формой взаимодействия матери и подростка. Непоследовательность проводимой матерью линии воспитания оценивается подростками как некоторое чередование таких психологических тенденций, как господство силы и амбиций и покорность (в адаптивных формах), деликатность и сверхальтруизм и недоверчивая подозрительность (с максимальной амплитудой колебаний). Отцы, по мнению подростков, суровы и педантичны по отношению к ним. Подростки постоянно находятся в состоянии тревожного ожидания низкой оценки своей деятельности и наказания отцовским отвержением и постоянным недовольством, скептическим отношением к достижениям сына, что неизбежно снижает мотивацию их деятельности.

7. Анализ полученных данных по методике «Кинетический рисунок семьи» Р. Бэнса, С. Кауфмана позволяет говорить о том, что тревожная (при $p \leq 0,05$), конфликтная (при $p \leq 0,01$), неполноценная (при $p \leq 0,01$) и враждебная (при $p \leq 0,05$) семейные ситуации встречаются в группе трудных подростков гораздо чаще, чем в группе школьников. Эти данные свидетельствуют в целом о неблагоприятной семейной ситуации в группе правонарушителей.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о различиях в изучаемых феноменах в группе несовершеннолетних правонарушителей и группе несовершеннолетних школьников, адаптирующихся успешно. Наиболее используемыми механизмами психологической защиты подростков-правонарушителей являются вытеснение, регрессия, замещение и отрицание. В стрессовых ситуациях подростки чаще используют копинг-стратегию избегание и проявляют интропунитивные реакции с

самозащитным типом реагирования. В ситуациях, сопряженных с неопределенностью и опасностью для жизни, они готовы к нарушению установленных норм и правил. Семейную ситуацию подростков можно оценить как тревожную, неполноценную и враждебную, особенно выделяется показатель конфликтности. Трудные подростки гораздо чаще приписывают своей матери такие качества, как директивность и непоследовательность проводимой линии воспитания, а отцам – враждебность по отношению к ним.

В попытке изучить взаимосвязь выявленных особенностей личности и детско-родительских отношений в группе несовершеннолетних правонарушителей были получены следующие результаты:

- отчетливо прослеживается взаимосвязь между непоследовательностью применяемых отцом воспитательных мер, непредсказуемостью его реакций и повышенным уровнем враждебности подростков ($r=0,50$ при $p \leq 0,05$), общей склонностью к риску ($r=0,76$ при $p \leq 0,01$). Данный показатель также положительно взаимосвязан с таким негативным чувством, как раздражение ($r=0,65$ при $p \leq 0,01$), и малоадаптивным защитным механизмом замещение ($r=0,79$ при $p \leq 0,01$), а также с конфликтной семейной ситуацией ($r=0,40$ при $p \leq 0,05$). Непоследовательность применяемых матерью воспитательных мер отрицательно взаимосвязана с эффективной копинг-стратегией поиск социальной поддержки ($r=0,43$ при $p \leq 0,05$).

- защитный механизм замещение взаимосвязан с автономностью в отношениях родителей с детьми, которая у матерей выражается в невосприятии ребенка как личности, отсутствии требований-запретов ($r=0,41$ при $p \leq 0,05$), а у отцов – в отгороженности ($r=0,6$ при $p \leq 0,01$). Автономность родителей также способствует выработке у подростков неэффективной стратегии избегания ($r=0,42$ при $p \leq 0,05$ – мать, $r=0,70$ при $p \leq 0,01$ – отец). Автономность матерей у трудных подростков положительно взаимосвязана с такой формой проявления агрессии, как раздражение ($r=0,57$ при $p \leq 0,01$) и склонностью к риску ($r=0,69$ при $p \leq 0,01$). Автономность отцов у трудных подростков положительно взаимосвязана с защитным механизмом отрицание ($r=0,55$ при $p \leq 0,01$).

- директивность в родительских отношениях с детьми положительно взаимосвязана с выработкой у последних чувства вины ($r=0,48$ при $p \leq 0,05$ – мать, $r=0,42$ при $p \leq 0,05$ – отец). Директивность матери отрицательно взаимосвязана с адаптивной копинг-стратегией поиск социальной поддержки ($r=0,62$ при $p \leq 0,01$), в то время как директивность отца тесно взаимосвязана с такими негативными чувствами, как раздражение ($r=0,52$ при $p \leq 0,01$) и подозрительность ($r=0,51$ при $p \leq 0,01$), а также с общим показателем враждебности подростков ($r=0,54$ при $p \leq 0,01$). Враждебность отца взаимосвязана с таким защитным механизмом, как отрицание ($r=0,47$ при $p \leq 0,05$), обида ($r=0,56$ при $p \leq 0,01$) и общим показателем враждебности несовершеннолетних ($r=0,43$ при $p \leq 0,05$).

- неполноценная семейная ситуация положительно взаимосвязана с негативизмом ($r=0,59$ при $p \leq 0,01$) и регрессом ($r=0,61$ при $p \leq 0,01$) у несовершеннолетних правонарушителей. Враждебная семейная ситуация способствует раздражительности ($r=0,62$ при $p \leq 0,01$), регрессу ($r=0,65$ при $p \leq 0,01$), использованию неэффективной копинг-стратегии избегание ($r=0,61$ при $p \leq 0,01$), а также положительно взаимосвязана с индексом агрессии ($r=0,59$ при $p \leq 0,01$). Конфликтная семейная ситуация положительно взаимосвязана с раздражением ($r=0,76$ при $p \leq 0,01$) и обидой ($r=0,44$ при $p \leq 0,05$), с проявлениями косвенной агрессии ($r=0,44$ при $p \leq 0,05$) и общим индексом агрессии ($r=0,69$ при $p \leq 0,01$) и враждебности ($r=0,67$ при $p \leq 0,01$). Тревожная семейная ситуация положительно взаимосвязана с обидой ($r=0,44$ при $p \leq 0,05$) и чувством вины ($r=0,42$ при $p \leq 0,05$).

В целом, сравнивая корреляционные плеяды успешных и неуспешных в социально-психологической адаптации подростков, следует отметить следующие различия:

- у учащихся школы выявлено меньше взаимосвязей в целом. Признаки дезадаптации у нормативной группы практически не имеют значимых взаимосвязей.

- детско-родительские взаимоотношения характеризуются как благоприятные. Такие подростки для преодоления возможных проблем склонны использовать эффективную копинг-стратегию поиск социальной поддержки, т.е. позитивный интерес

родителей к ребенку позволяет ему не бояться общества и активно использовать помощь других людей.

Таким образом, полученные данные позволяют судить о том, что существует вероятностная тенденция влияния неблагополучной семейной ситуации, нарушений детско-родительских отношений на формирование неэффективного преодоления стрессов (избегание, конфликтность), неэффективных копинг-стратегий, склонность к проявлению агрессии и степень готовности к риску подростков с отклоняющимся поведением.

Во втором исследовании приняли участие учащиеся 9 – 11-х классов в возрасте 14–16 лет средней общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга, численностью 30 человек (нормативная группа), и несовершеннолетние в возрасте 14–16 лет, осужденные за умышленное убийство, численностью 30 человек, отбывающие наказание в Колпинской воспитательной колонии (экспериментальная группа).

Анализ результатов данного исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. По методике «Копинг опросник» К. С. Карвера показатели, указывающие на преобладание определенных видов психологической защиты, распределились следующим образом: поиск социальной поддержки (содействие) (при $p \leq 0,01$), положительная переоценка и развитие (при $p \leq 0,05$) в группах школьников значимо выше, чем у несовершеннолетних осужденных, а такие значения, как обращение к Богу (религии) (при $p \leq 0,01$), избегание (на поведенческом уровне при $p \leq 0,05$ и алкоголь, наркотики при $p \leq 0,01$) значимо выше у правонарушителей. В трудных ситуациях осужденные не видят и не ожидают позитивного результата процесса преодоления стресса, а стараются «спрятаться» от стрессора в алкоголе или наркотиках. При этом религия (вера) для несовершеннолетних осужденных может служить источником эмоциональной поддержки, помощью в положительной переоценке и развитии или же являться тактикой активного преодоления влияния стрессора.

2. Результаты проведения родительского опросника Дж. Янга показывают, что нарушенные границы в восприятии образа матери преобладают в группе несовершеннолетних осужденных (при $p \leq 0,05$).

3. По методике «Подростки о родителях» Э. Шафера (в адаптации Л. И. Вассермана и др.) выявлено, что такие качества, как директивность, враждебность и непоследовательность в восприятии образа матери (при $p \leq 0,01$), а также директивность и непоследовательность в восприятии образа отца (при $p \leq 0,01$) преобладают у несовершеннолетних, осужденных за умышленное убийство. Как и в предыдущем исследовании, директивность матери по отношению к себе подростки видят в навязывании им чувства вины по отношению к ней. Враждебность матери в их восприятии выражается в агрессивности, чрезмерной строгости, ярко выраженной подозрительности и склонности к чрезмерной критике в адрес сына. Непоследовательность проводимой матерью линии воспитания также оценивается подростками как некоторое чередование таких психологических тенденций, как господство силы и амбиций и покорность (в адаптивных формах), деликатность и сверхальтруизм и недоверчивая подозрительность с максимальной амплитудой колебаний. Отцы, по мнению подростков, суровы и педантичны по отношению к ним. Подростки постоянно находятся в состоянии тревожного ожидания низкой оценки своей деятельности и наказания родительским отвержением и постоянным недовольством, скептическим отношением к достижениям сына, что неизбежно снижает мотивацию деятельности подростков. Поведение отца для подростков непредсказуемо, для них сложно предвидеть, как отец отреагирует на ту или иную ситуацию, событие: подвергнет суровому наказанию за мелкие проступки или наоборот наказание не будет сильным за что-нибудь существенное.

4. Анализ полученных данных с помощью методики «MAPS» Э. Шнейдмана позволяет говорить о яркой выраженности в разделе «Чувства» у подростков, совершивших умышленное убийство, таких тем, как физическая привязанность, депрессия, уход (бегство), фрустрация, смерть, враждебность замещения, враждебность наказания, страдания, боль, пренебрежение, необычность тем (таблица 2). У школьников значимо выше (более чем в два раза) тема удовольствия. В разделе «Межличностные отношения» у подростков экспериментальной группы наблюдается значительная выраженность в показателях по теме драка, нежели у школьников. По результатам раздела «Основные темы» видно, что такие темы, как любовь, дружба, помощь другим,

жизнь, родители, мать, отец, радость, жалость к другим, будущая работа, отдых, школа, детство, будущее, доверие, свобода в группах школьников значительно выше, чем у убийц, для которых, в свою очередь, значимыми оказались темы грех, смерть других, печаль и убийство.

В целом, на основе полученных данных можно сделать вывод о следующих различиях в изучаемых феноменах в группах подростков, а именно: несовершеннолетние, осужденные за умышленное убийство, в стрессовых ситуациях используют малоэффективные механизмы психологической защиты, среди которых избегание (на поведенческом уровне и алкоголь, наркотики), обращение к Богу (религии), а также такую неэффективную копинг-стратегию, как избегание. Семейную ситуацию в группе осужденных подростков можно оценить как тревожную, неполноценную и враждебную. В их восприятии образ матери характеризуется директивностью, враждебностью и непоследовательностью, образ отца – директивностью и непоследовательностью.

В ходе изучения взаимосвязи выявленных особенностей личности и детско-родительских отношений в группе несовершеннолетних, осужденных за умышленное убийство, были получены следующие результаты:

- усиление директивности со стороны матери уменьшает их самоидентификацию ($r=0,53$ при $p \leq 0,01$) и жалость к себе ($r=0,47$ при $p \leq 0,01$), увеличивая страдания ($r=0,49$ при $p \leq 0,01$) и вербальную агрессию ($r=0,50$ при $p \leq 0,01$). Вследствие этого мы можем говорить о том, что директивность матери ведет к аутодеструктивным тенденциям. Директивность отца ведет к состоянию интернализированной враждебности ($r=0,61$ при $p \leq 0,01$), потере самостоятельности ($r=0,51$ при $p \leq 0,01$) и эмоциональной неуравновешенности ($r=0,64$ при $p \leq 0,01$);

- враждебность матери в восприятии осужденных подростков приводит к несогласованным тенденциям чувства превосходства над другими ($r=0,51$ при $p \leq 0,01$) и страху наказания ($r=0,49$ при $p \leq 0,01$), к увеличению значимости темы смерти ($r=0,56$ при $p \leq 0,01$), направленности на других ($r=0,52$ при $p \leq 0,01$) и вместе с тем желания смерти другим людям ($r=0,56$ при $p \leq 0,01$);

- проявления непоследовательности отца усиливают чувство близости расплаты у осужденных ($r=0,55$ при $p \leq 0,01$), фиксацию на препятствии ($r=0,56$ при $p \leq 0,01$), значение собственности ($r=0,68$ при $p \leq 0,01$), увеличивая внутреннюю враждебность ($r=0,47$ при $p \leq 0,01$) и принятие ($r=0,47$ при $p \leq 0,01$). Непоследовательность матери усиливает чувство превосходства ($r=0,51$ при $p \leq 0,01$), потребность в удовольствии ($r=0,47$ при $p \leq 0,01$) и желание доминировать ($r=0,49$ при $p \leq 0,01$), снижая при этом направленность на исправление ошибок ($r=0,50$ при $p \leq 0,01$);

- нарушенные взаимоотношения с матерью приводят к недостаточному самоконтролю ($r=0,41$ при $p \leq 0,01$) и самодисциплине ($r=0,43$ при $p \leq 0,01$) у подростков, у них проявляется высокая значимость таких тем, как нападение ($r=0,361$ при $p \leq 0,05$), месть ($r=0,293$ при $p \leq 0,05$), преступление ($r=0,57$ при $p \leq 0,01$), драка ($r=0,301$ при $p \leq 0,05$), тюрьма ($r=0,219$ при $p \leq 0,05$) и смерть других ($r=0,250$ при $p \leq 0,05$), что позволяет говорить о формировании установок на деструктивное поведение;

- у несовершеннолетних, совершивших умышленное убийство, усиление значимости образа матери, отца и семьи (по $r=0,49$ при $p \leq 0,01$) в целом обуславливает уменьшение фрустрации, связанной с их изоляцией.

Сравнивая корреляционные плеяды несовершеннолетних, осужденных за умышленное убийство, и школьников, адаптирующихся успешно, можно отметить некоторые различия. В частности, у школьников нарушение взаимоотношений с родителями, связанное с непоследовательностью родительского поведения, нарушением границ подростка матерью, ведет к широкому диапазону механизмов психологических защит, таких, как замещение, проекция, регрессия, компенсация, рационализация. У несовершеннолетних, совершивших умышленное убийство, отсутствуют взаимосвязи между нарушениями взаимоотношений с родителями и избранием каких-либо механизмов психологической защиты и копинг-стратегий, исключая стратегию принятия, которая характеризуется состоянием внутренней враждебности. Однако описанные нами взаимосвязи позволяют сделать вывод о формировании установок на деструктивное поведение, которому, как правило, способствует использование неэффективных и малопродуктивных копинг-стратегий и механизмов психологической защиты.

Таким образом, полученные данные позволяют судить о том, что существует вероятностная тенденция влияния неблагополучной семейной ситуации на неэффективное преодоление стрессов, формирование неэффективных копинг-стратегий и проявление агрессии у подростков.

В третьем исследовании приняли участие несовершеннолетние, осужденные за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, отбывающие наказание в Омской и Колпинской воспитательных колониях, численностью 15 человек, что составляет 24% от всей численности несовершеннолетних, осужденных за половые преступления в РФ, в возрасте 16–17 лет.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Используя методику «Индекс жизненного стиля» Х. Келлермана, Р. Плутчика, мы выявили, что наиболее используемым механизмом психологической защиты несовершеннолетних осужденных в стрессовых ситуациях является механизм реактивные образования (таблица 3). Подростки стараются предотвратить выражение неприятных или неприемлемых для себя мыслей, чувств или поступков за счет преувеличенного развития противоположных чувств. Например, жестокость или эмоциональное безразличие проявляется как жалость или заботливость. Наименее используемым механизмом психологической защиты является механизм регрессии. При этой форме защитной реакции подростки, подвергающиеся действию фрустрирующих факторов, заменяют решение субъективно более сложных задач на относительно более простые и доступные в сложившихся ситуациях, что существенно обедняет потенциально возможные способы преодоления в конфликтных ситуациях.

2. По методике Копинг опросник К. С. Карвера показатели, указывающие на преобладание определенных видов психологической защиты, распределились следующим образом: наименее используемыми копинг-стратегиями несовершеннолетних осужденных являются активный копинг, планирование, концентрация на проблеме, сдерживающий копинг, поиск социальной поддержки в качестве содействия, поиск социальной поддержки в качестве утешения, положительной переоценки и развития, принятие (таблица 4). Такие подростки не склонны к принятию активных действий для преодоления стрессора или изменения его воздействия.

Осужденные подростки не стремятся обдумывать, как преодолеть влияние стрессора, какие шаги следует предпринять и как лучше всего справиться с проблемой, не откладывают в сторону другие дела для скорейшего преодоления стрессора. В трудных ситуациях такие подростки не ищут совета, помощи, внимания и понимания у других людей, не используют действий, направленных на управление эмоциональным дистрессом. Наиболее используемыми копинг-стратегиями в группе несовершеннолетних осужденных являются обращение к Богу, отрицание, избегание (на всех уровнях). Обращение к Богу (религия) может служить для осужденных подростков источником эмоциональной поддержки, помощью в положительной переоценке и развитии или являться тактикой активного преодоления влияния стрессора. Отрицание же может проявляться в трех вариантах. С одной стороны, отрицание может способствовать преодолению, с другой – лишь создавать дополнительные проблемы, так как отрицание реальности происходящего события позволяет событию стать более угрожающим, что усложняет процесс преодоления. И, наконец, с третьей стороны, отрицание является полезным на ранних этапах стрессового взаимодействия, но препятствует процессу преодоления в дальнейшем. Помимо этого для осужденных подростков характерно избегание от преодоления стрессора на всех трех уровнях: поведенческом, сознания и употребления алкоголя и наркотиков.

3. Анализ данных, полученных по методике «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, показал, что среди несовершеннолетних, осужденных за насильственные преступления сексуального характера, наиболее используемыми копинг-стратегиями являются бегство-избегание и дистанцирование (таблица 5). Подростки стараются преодолевать негативные переживания за счет отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. У осужденных подростков в стрессовых ситуациях могут наблюдаться неконструктивные формы поведения: полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т.д. Наименее используемой копинг-стратегией несовершеннолетних осужденных является стратегия самоконтроля.

Подростки не стремятся к самообладанию, сдерживанию эмоций, не скрывают от окружающих свои переживания, потребности и побуждения.

4. Данные, полученные по методике «Тест руки» Э. Вагнера, свидетельствуют о незначительной готовности осужденных к высшему проявлению агрессивности, нежеланию приспособиться к окружению (таблице 6). В целом, полученные результаты отражают тенденцию к действию, направленную на приспособление к социальной среде. Установки на социальное сотрудничество и зависимость преобладают над агрессивными, доминантными тенденциями. Интересным и значимым, на наш взгляд, является соответствие полученных данных агрессивности средним значениям и среднеквадратическому отклонению агрессивности в группе нормативных подростков (Елисеев О.П., 2008).

5. По методике «Смыслоразностные ориентации» Д. А. Леонтьева ниже нормы оказались субшкалы «Цель в жизни», «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией», «Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)» и «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни» (таблица 7). Осужденные за половые преступления характеризуются отсутствием жизненных целей, которые придавали бы жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Такие подростки живут сегодняшним или вчерашним днем, при этом своей жизнью в настоящем они не удовлетворены. Кроме того они не просто не верят в свои силы контролировать события собственной жизни, а убеждены в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

6. По методике «Ценностные ориентации» М. Рокича выявлены доминирующая направленность ценностных ориентаций, жизненные идеалы, иерархия жизненных целей, ценностей-средств и представлений о нормах поведения, которые осужденные рассматривают в качестве эталона. Так, анализируя иерархию ценностей, сгруппированную осужденными в содержательные блоки на тех или иных основаниях, мы можем сделать следующие выводы:

- в блоке терминальных ценностей, представляющих собой убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться, наиболее значимыми являются группы конкретных ценностей и ценности личной жизни.

При этом в группе конкретных ценностей наибольшее значение отдается ценности здоровье, в группе ценности личной жизни – любви;

- блоке инструментальных ценностей, представляющих собой убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации, наиболее значимыми являются группы ценности общения, конформистские ценности и ценности принятия других. Анализ значимой ценности внутри этих групп в отдельности позволяет выделить следующие выводы: в группах ценности общения и конформистских ценностей наибольшее значение придается воспитанности, а в группе ценности принятия других – честности.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что эталоном жизненных целей, средств и норм поведения для осужденных выступают самоконтроль, аккуратность, рационализм, воспитанность, чуткость и честность в общении, а также непримиримость к недостаткам в себе и других людях. Доминирующей направленностью являются здоровье, любовь и интересная работа. Данные выводы подтверждаются и личными наблюдениями автора статьи. Несовершеннолетних, осужденных за половые преступления, действительно можно, на первый взгляд, характеризовать как воспитанных, скромных, робких личностей, для которых важными являются общие цели группы. В общении они сдержанны, не проявляют ярких эмоциональных реакций. Однако, на наш взгляд, нельзя делать однозначные выводы о природе такого поведения, поскольку оно может быть только внешней маской, скрывающей личность противоположного типа, что выявляется методами психологической диагностики. Помимо этого, немаловажным фактором выступают условия нахождения подростков и их статус в учреждении, играющий, по нашему мнению, непосредственную роль в поведении всех несовершеннолетних.

7. По методике «Подростки о родителях» Э. Шафера (в адаптации Л. И Вассермана и др.) выявлено, что восприятие образа матери осужденными данной группы совпадает с восприятием предыдущих групп испытуемых (таблица 8). В межличностных отношениях подростки также воспринимают свою мать как агрессивную и чрезмерно строгую. По их мнению, мать воспринимает их как соперника, которого необходимо подавить, чтобы утвердить свою значимость. Непоследовательность проводимой

матерью линии воспитания оценивается подростками как некое чередование таких психологических тенденций, как господство силы и амбиций и покорность (в адаптивных формах), деликатность и сверхальтруизм и недоверчивая подозрительность (с максимальной амплитудой колебания). В восприятии образа отца у осужденных преобладают такие качества, как позитивный интерес и непоследовательность. Позитивный интерес в отношениях с сыном рассматривается подростками как отсутствие грубой силы, стремления к нераздельной власти в общении с ним. Психологическое принятие сына отцом основано, прежде всего, на доверии. Непоследовательность применяемых отцом воспитательных мер подростки видят в непредсказуемости, невозможности предвидеть реакцию отца на ту или иную ситуацию, событие.

Таким образом, на основе полученных данных можно сделать вывод о том, что наиболее используемым механизмом психологической защиты в стрессовых ситуациях у несовершеннолетних, осужденных за половые преступления, является механизм реактивные образования, обращение к Богу, отрицание, избегание (на всех уровнях). Наиболее используемыми копинг-стратегиями являются бегство-избегание и дистанцирование. Для осужденных характерны установки на социальное сотрудничество и зависимость. Такие подростки живут сегодняшним или вчерашним днем, в настоящем своей жизнью они не удовлетворены. В качестве эталона жизненных целей, средств и норм поведения для осужденных выступают самоконтроль, аккуратность, рационализм, воспитанность, чуткость и честность в общении, а также непримиримость к недостаткам в себе и других людях. Доминирующей направленностью являются здоровье, любовь и интересная работа.

В попытке изучить взаимосвязь выявленных особенностей личности и детско-родительских отношений в группе несовершеннолетних, осужденных за половые преступления, были получены следующие результаты:

- усиление враждебности и непоследовательности со стороны матери и отца у несовершеннолетних осужденных уменьшает использование подростками такого механизма психологической защиты, как компенсация ($r=0,79$ и $r=0,88$ соответственно при $p \leq 0,05$);

- усиление директивности со стороны матери ведет к уменьшению использования отрицания как копинг-поведения в стрессовых ситуациях ($r=0,76$ при $p \leq 0,05$). Использованию копинг-стратегии принятие способствует позитивный интерес со стороны матери ($r=0,90$ при $p \leq 0,01$), уменьшению использования данной копинг-стратегии способствуют автономность и фактор близости матери ($r=0,79$ и $r=0,81$ соответственно при $p \leq 0,05$). Фактор близости и автономность со стороны матери также способствуют уменьшению использования положительной переоценки ($r=0,91$ и $r=0,90$ при $p \leq 0,01$). Помимо этого, снижению использования положительной переоценки способствует позитивный интерес матери ($r=0,80$ при $p \leq 0,05$).

- позитивный интерес со стороны отца усиливает планирование решения проблемы ($r=0,91$ при $p \leq 0,05$) и снижает положительную переоценку трудной ситуации ($r=0,88$ при $p \leq 0,05$). Фактор критики со стороны отца снижает использование такой копинг-стратегии, как отрицание ($r=0,95$ при $p \leq 0,05$), в то время как фактор близости способствует использованию таких разнополярных копинг-стратегий, как дистанцирование, самостоятельность, принятие ответственности, бегство-избегание ($r=0,91$, $r=0,88$, $r=0,96$ при $p \leq 0,05$ соответственно и $r=0,96$ при $p \leq 0,01$). Враждебность со стороны отца к осужденным подросткам снижает использование ими принятие ответственности как копинг-поведения ($r=0,92$ при $p \leq 0,05$). Автономность отцов способствует использованию планирования решения проблемы ($r=0,97$ при $p \leq 0,01$);

- фактор близости со стороны матери к подросткам положительно взаимосвязан с субшкалой 2 «процесс жизни», т.е. восприятием осужденными процесса своей жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом;

- враждебность со стороны матери способствует проявлениям аффектации в общении несовершеннолетних осужденных ($r=0,91$ при $p \leq 0,05$), т.е. повышенной способности к активной социальной жизни, желанию подростков сотрудничать с другими. Враждебность со стороны отца способствует проявлениям пассивной безличности в общении ($r=0,96$ при $p \leq 0,05$). Снижение активной безличности в общении осужденных подростков обусловлено непоследовательностью со стороны отца ($r=0,93$ при $p \leq 0,05$).

Исходя из полученных данных, мы также можем сделать вывод о наличии вероятностной тенденции влияния неблагополучной семейной ситуации на неэффективное преодоление стрессов, формирование неэффективных копинг-стратегий и проявление агрессии в группе несовершеннолетних, осужденных за половые преступления.

Таким образом, все три проведенных и описанных нами исследования подтверждают наше предположение о взаимосвязи неблагоприятной семейной ситуации и формирования неэффективных копинг-стратегий, малоэффективных механизмов психологической защиты у подростков с отклоняющимся поведением. Свидетельствуют результаты проведенных нами исследований и о некоторых относительно стабильных личностных характеристиках, обеспечивающих психологический фон для преодоления стресса, которые можно отнести к копинг-ресурсам.

Все вышесказанное, на наш взгляд, указывает на очевидность проблемы формирования у подростков эффективных копинг-стратегий и значимость семьи как определяющего фактора правильного их формирования. Проблема нарушения детско-родительских отношений, выступающего в свою очередь фактором формирования неэффективных копинг-стратегий у подростков с отклоняющимся поведением, требует пристального внимания ученых, проведения комплексных исследований с целью научно-методического сопровождения и консультирования при организации практической деятельности психологами, педагогами и другими специалистами, занимающимися вопросами воспитания и профилактики отклоняющегося поведения.

Список литературы

1. Горбатов С.В., Шукайло В.В. Методика «СОРЕ» в психологическом исследовании подростков с отклоняющимся поведением//Развитие специальной (коррекционной) психологии в изменяющейся России: Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения–2005». СПб., 2005.
2. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2008.

3. Коцюбинский А.П., Аристова Т.А., Дитятковский М.А., Горбунова С.Л. Методики психологической диагностики больных с эндогенными психическими расстройствами (усовершенствованная медицинская технология), СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2007.

3. Паршина Т.О. Структурная модель социально-психологической адаптации человека // СОЦИС: Социологические исследования, «Наука» М., 2008, №8, с.11-106

4. «Практическая психодиагностика» под. ред. Райгородского Д.Я.: Самара, «БАХРАХ-М», 2008.

5. Яницкий М.С., Портнова А.Г., Богомолов А.М. Психологическая адаптация: функциональные, структурные и динамические аспекты // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007.

Приложения

Таблица 1

Показатели преобладания определенных механизмов психологической защиты (по методике «Индекс жизненного стиля» Х. Келлермана, Р. Плутчика)

Вид психологической защиты	Показатель		p
	Правонарушители	Школьники	
«Вытеснение»	6,11	4,65,	p≤0,05
«Регрессия»	11,28	7,85,	p≤0,01
«Замещение»	6,38	4,05,	p≤0,05
«Отрицание»	7,00	5,88	p≤0,05

Таблица 2

Показатели преобладание определенных тем (по методике Э. Шнейдмана)

Темы	Показатель		р
	Правонарушители	Школьники	
Чувства			
Привязанность физическая	0,43	0,10	$p \leq 0,01$
Депрессия	0,20	0,03	$p \leq 0,05$
Уход (бегство)	0,60	0,07	$p \leq 0,01$
Фрустрация	0,37	0,13	$p \leq 0,05$
Смерть	0,47	0,13	$p \leq 0,01$
Враждебность замещения	0,37	0,10	$p \leq 0,01$
Враждебность наказания	0,53	0,20	$p \leq 0,05$
Страдания	0,27	0,07	$p \leq 0,05$
Удовольствие	0,40	0,87	$p \leq 0,05$
Необычность тем	0,13	0,00	$p \leq 0,05$
Боль	0,40	0,13	$p \leq 0,05$
Пренебрежение	0,27	0,07	$p \leq 0,05$
Межличностные отношения			
Драка	0,50	0,13	$p \leq 0,01$
Основные темы			
Любовь	0,63	1,50	$p \leq 0,01$
Грех	0,43	0,07	$p \leq 0,01$
Смерть других	0,47	0,13	$p \leq 0,01$
Дружба	0,43	1,33	$p \leq 0,01$
Помощь другим	0,37	1,10	$p \leq 0,01$
Жизнь	0,33	1,53	$p \leq 0,01$

Родители	0,63	1,03	p≤0,01
Мать	0,63	0,97	p≤0,01
Отец	0,63	0,93	p≤0,01
Радость	0,60	1,60	p≤0,01
Печаль	0,47	0,17	p≤0,01
Жалость к другим	0,10	0,37	p≤0,01
Будущая работа	0,10	0,57	p≤0,01
Отдых	0,43	0,90	p≤0,05
Школа	0,23	1,00	p≤0,01
Детство	0,20	1,27	p≤0,01
Будущее	0,37	1,00	p≤0,01
Доверие	0,20	0,90	p≤0,01
Свобода	0,43	1,03	p≤0,01
Убийство	0,40	0,13	p≤0,05

Таблица 3

Показатели преобладания определенных механизмов психологической защиты (по методике «Индекс жизненного стиля» Х. Келлермана, Р. Плутчика)

Показатель	Среднее значение	Показатель	Среднее значение
Отрицание	69	Проекция	59
Подавление	73	Замещение	61
Регрессия	45	Интеллектуализация	70
Компенсация	56	Реактивное образование	81

Показатели преобладания определенных видов копинг-стратегий (по методике
«Копинг-просник» К.С. Карвера)

Показатель	Среднее значение
Активный копинг	5
Планирование	6
Концентрация на проблеме	4
Сдерживающий копинг	5
Поиск социальной поддержки (содействие)	5
Поиск социальной поддержки (утешение)	4
Положительная переоценка и развитие	6
Принятие	7
Обращение к Богу (религии)	3
Концентрация на эмоциях и эмоциональный выход	5
Отрицание	5
Избегание (на поведенческом уровне)	4
Избегание (на уровне сознания)	4
Избегание (алкоголь, наркотики)	3

Таблица 5

Показатели преобладания определенных видов копинг-стратегий
(по методике «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса)

Показатель	Среднее значение
Конфронтация	49
Дистанцирование	53
Самоконтроль	39
Поиск социальной поддержки	44
Принятие ответственности	45
Бегство-избегание	53
Планирование решения проблемы	44
Положительная переоценка	46

Таблица 6

Показатели преобладания особенностей межличностного взаимодействия (по методике «Тест руки» Э. Вагнера)

Показатель	Среднее значение
Агрессия	3,4
Директивность	2,4
Страх	0
Аффектация	7,5
Коммуникация	1,6
Зависимость	0,3
Экзбеционизм	3,1
Калечность	0,8
Активный безличный	18,1

Пассивный безличный	2,6
Описание	0
Описание	39,8
Итоговые значения агрессивности/директивности	28,7
Итоговые значения коммуникативности/зависимости	22,85
Коэффициент коммуникативности – агрессивности	0,8

Таблица 7

Показатели преобладания определенных смысложизненных ориентаций (по методике «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева)

Показатель	Цели жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля Я	Локус контроля – жизнь	Общий показатель
Значение	22,0	21,6	20,6	15,6	19,6	77,5

Таблица 8

Показатели преобладания определенных оценок своих родителей (по методике «Подростки о родителях» Э.Шафера)

Оценка своих родителей	Среднее значение	Оценка своих родителей	Среднее значение
Директивность – мать	4,0	Позитивный интерес – отец	4,0
Враждебность – мать	4,0	Непоследовательность – отец	4,0
Непоследовательность – мать	4,0		

Особенности само- и мировосприятия ребенка в ситуации повторного брака родителей

Ворошила И. В.

*БГПУ им. М. Танка, факультет психологии, кафедра прикладной психологии,
г. Минск, Беларусь
voirva@mail.ru*

Изменения в мире, в жизни современного общества и в умах людей приводят не только к открытию чего-то нового, но и проверке на прочность старого, казалось бы, привычного, но не всегда совершенного, способного выстоять под давлением обстоятельств. К разряду такого «устоявшегося старого» можно отнести и семью, которая сегодня переживает не самые простые времена. Понятно, что она меняется, но какие из перемен ей идут на пользу, а какие нет? Вот, в чем вопрос. Все более распространенными становятся повторные браки. При этом взгляды на них кардинально разнятся у разных слоев населения в зависимости от возраста, социального статуса, профессиональной принадлежности, места проживания, национальности, вероисповедания.

Противники повторных браков, апеллируя к статистике, утверждают, что они, как правило, еще менее успешны, чем первые. Причина тому – устоявшиеся паттерны поведения и ошибки, которые переносятся в новые отношения. Кроме того, достаточно уязвимо положение и будущее развитие ребенка в такой семье.

Сторонники повторных браков говорят о том, что они желательны и для мужчин, и для женщин, поскольку человек не должен оставаться одиноким. И сопротивление на первых порах ребенка, перенесшего травму развода родителей, позже сменяется благосклонностью или, по крайней мере, нейтралитетом, если в семью возвращается радость и спокойствие.

Принимая во внимание противоположные точки зрения, в статье ситуация повторного брака будет рассматриваться изнутри, «взглядом» ребенка. То, как он

чувствует, воспринимает и оценивает себя в семье (самовосприятие), а также видит мир вокруг (мировосприятие).

Термин «самовосприятие» многозначен. Как результат *это совокупность мнений человека о себе*. Как процесс предполагает *ориентировку личности в собственном внутреннем мире в результате самопознания и сравнения себя с другими*. Этими «другими» изначально становятся члены семьи, а затем и общество в целом. Внешний облик, образцы поведения, способы переживания кризисных событий и система ценностей семьи становятся тем ресурсом, к которому по мере становления и развития прибегает личность в первую очередь. Одновременно с самовосприятием и через призму его складывается картина мира и отношение к нему. Так осуществляется круговорот взаимовлияний. *Мировосприятие помогает в формировании мнений о себе и в то же самое время зависит от самовосприятия и сложившихся внутренних конструктов*.

Итак, что же происходит «внутри» ребенка и насколько это связано с повторным браком родителя? Для объективности в оценке ситуации и проведения сравнительных параллелей в исследовании были задействованы дети из первичных семей в таком же (раннем юношеском) возрасте и в равном количестве (87 человек; всего 174).

В качестве инструментария выступили модифицированный тест Сакса-Леви «Незаконченные предложения», метод группировки (по сходству) и ранжирования (по убыванию признака).

Были выделены 3 блока для качественного анализа:

I – *самовосприятие* – критерии оценки: *личностный потенциал, недостатки, представления о счастье, страхи, реагирование в стрессовой ситуации;*

II – *восприятие семьи* – критерии оценки: *отношение к матери, отцу, отчиму/мачехе, сиблингу, супружеству и семье в целом;*

III – *мировосприятие* – критерии оценки: *отношение к окружающим, лицу противоположного пола и миру в целом.*

Самовосприятие

Личностный потенциал ребенка из первичной (КГ) и семьи повторного брака (ЭГ). Детям из семей повторного брака важно состояться в будущем, уметь обеспечивать себя и отстаивать собственные интересы.

Респонденты контрольной группы больше нацелены на получение удовольствия от жизни и склонны порой принижать свои силы в достижении каких-либо результатов.

Сильные стороны личности	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>самостоятельность в принятии решений</i>	3	1
<i>способен добиться успеха в учебной или профессиональной деятельности</i>	1	2
<i>обеспечить себя, быть успешным в будущем</i>	7	3
<i>добиться поставленной цели</i>	2	4
<i>изменить свою жизнь к лучшему /себя</i>	4	5,5
<i>помогать/ поддерживать других людей</i>	5,5	5,5
<i>помогать семье</i>	8	7,5
<i>постоять за себя</i>	-	7,5
<i>создать собственную семью</i>	10	9,5
<i>делать что-то своими руками</i>	10	9,5
<i>жить так, как хочется и не переживать</i>	5,5	11
<i>не способен чего-то достичь, обесценивание себя</i>	10	-

Недостатки юношей/девушек из первичных (КГ) и семей повторного брака (ЭГ).

Первые – контрольная группа – более склонны «капаться в себе», признавая в качестве слабостей особенности своего характера. Но и в отношении других они столь же категоричны и внимательны, поэтому более обидчивы и подозрительны.

Вторые – экспериментальная группа – доверчивы и открыты миру, а значит и более уязвимы, поэтому рассматривают эту черту как недостаток. Есть среди них небольшой процент (9%) и тех, кто отрицает в себе слабые стороны.

Слабые стороны личности	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>доверчивый</i>	8	1
<i>плохие привычки (курение, переедание)</i>	1	2,5
<i>нет</i>	-	2,5

сложный характер (взрывной, самоуверенный)	2,5	6
<i>влюбчивость</i>	9,5	6
<i>слабохарактерность (неумение отказать)</i>	2,5	6
<i>неуверенность себе, страх ошибок, самокритика, низкая самооценка, застенчивость, несовершенство</i>	4,5	4
обидчивость	4,5	8,5
<i>лень</i>	6,5	8,5
<i>неуспеваемость в учебе</i>	11	10
<i>слишком спокойный</i>	-	11,5
недоверчивость, подозрительность	6,5	13
<i>беззаботность, люблю погулять</i>	9,5	11,5

Представления о счастье

Дети из семей повторного брака принимают жизнь такой, какая она есть, и, помня об опыте прошлых потерь, воспринимают себя вполне счастливыми, вне зависимости от каких бы то ни было обстоятельств.

Характеристики счастья	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>и так все хорошо, счастлив, все есть</i>	6	1
<i>была бы настоящая/ родная семья/ родной отец</i>	-	2
<i>все получалось, не было проблем</i>	7,5	4
<i>жить отдельно, самостоятельно</i>	3	4
<i>было бы более понимания, поддержки, внимания от окружающих</i>	4,5	4
<i>если бы не прошлое, утраты</i>	-	7
<i>не я сам (мысли, характер, точеная фигура, был оптимистом, бесстрашным, уверенным в себе)</i>	4,5	7
<i>иметь зарплату, много денег, работу</i>	10	7
<i>делать то, как, что и когда хочу</i>	11	9,5
<i>рядом был любимый человек</i>	1	9,5
<i>ушел отчим</i>	-	11,5

<i>нет ссор и разногласий в семье, крепче, лучше</i>	2	11,5
<i>проводить больше времени с друзьями</i>	9	-
<i>добиться авторитета, известности</i>	10	13,5
<i>хорошо учиться, разбираться во всем</i>	7,5	13,5

«Мерилом» счастья для детей из первичных семей является благоприятная обстановка в семье, наличие рядом любимого человека и времени для развлечений с друзьями. А также они признают собственное несовершенство для достижения удовлетворенности жизнью.

Способы реагирования в стрессовой ситуации

Перечень реакций при стрессе	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>нервничать</i>	1	1
<i>задуматься</i>	2	3
<i>останавливаться, сдаваться</i>	3	8
<i>делать необдуманные поступки, глупости</i>	4	2
<i>грустить, отчаиваться, унывать</i>	5	6,5
<i>плакать</i>	6,5	4,5
<i>быть активной, действовать, рисковать</i>	6,5	4,5
<i>смеяться над страхами, обесценивать</i>	8	10,5
<i>избегать, уходить, фантазировать</i>	9	6,5
<i>психосоматика (болит голова, бессонница)</i>	10	12
<i>кричать, злиться</i>	12	10,5
<i>суицидальные мысли (покончить с собой)</i>	12	-
<i>комплексовать, стесняться, сомневаться</i>	12	9

Способы реагирования на неприятные события во многом тождественны для обеих групп. Единственным интересным различием является присутствие противоположных стратегий: «фатальной» (сдаться) у детей из первичных семей и в

большой мере «жизнеутверждающей» (не сдаваться) у респондентов из экспериментальной группы.

Список наиболее актуальных страхов

Перечень страхов	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>природные (глубины, темноты, высоты и т.д.)</i>	1	3
<i>провала, неудач, ошибок</i>	2	9,5
<i>критики, непринятия, непонимания, мнения окружающих</i>	3	5,5
<i>одиночества</i>	4	2
<i>биологические (пчел, пауков, собак и др.)</i>	5,5	5,5
<i>ничего</i>	5,5	1
<i>потеря/неприятности с близкими</i>	7	4
<i>предательство, обман</i>	8	9,5
<i>людей, мира вокруг, окружающих</i>	10	13
<i>будущего, неизвестности, перемен</i>	10	9,5
<i>смерти</i>	10	9,5
<i>разногласия/ потеря друзей</i>	14	7
<i>взаимоотношений с противоположным полом</i>	12,5	13
<i>свое здоровье, судьба, благополучие</i>	12,5	13
<i>распад семьи</i>	-	15

По содержанию страхи схожи, но значимость их разная. У детей из первичных семей преобладают страхи относительно собственных достижений. Детей из семей повторного брака больше пугает отсутствие сети социальной поддержки (близких, друзей), а также есть беспокойство по поводу вторичного распада семьи.

Восприятие семьи

Восприятие матери

В целом для всей выборки характерна позитивная оценка матери. При этом респонденты из экспериментальной группы особо подчеркивают ее женственность и красоту как женщины и вместе с тем силу духа и значимость в их жизни.

<i>Характеристики матери</i>	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>хорошая, заботливая, добрая, близкая</i>	1,5	1
<i>самая лучшая, идеал</i>	1,5	2
<i>любящая, дорогая, счастливая</i>	3	3
<i>красивая, женщина</i>	8	4
<i>умная, мудрая, понимающая</i>	4	6
<i>глупая, непонимающая, далекая, холодная</i>	6,5	6
<i>сложный характер, вспыльчивая, нервная, слабая</i>	5	6
<i>важная, сильная личность</i>	-	8,5
<i>друг</i>	6,5	8,5

Восприятие отца

Неоднозначность в оценке отца присутствует в обеих выборках. Дети из семей повторного брака в основном остаются в материнских семьях, а отец часто устраняется из поля зрения ребенка, поэтому есть много негативных оценок родителя.

<i>Характеристики отца</i>	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>отзывчивый, добрый, заботливый, помогает мне</i>	1	1
<i>глупый, плохой, странный, эгоист, не знает, чего хочет</i>	6	2
<i>не замечает, не думает, забыл о нас, не знаю о нем</i>	-	3
<i>любит меня</i>	4	4
<i>слабохарактерный, ничего не добился, несчастливый</i>	8	5
<i>самый лучший</i>	2	6,5
<i>вредные привычки (пьет, гуляет)</i>	10	6,5
<i>любит маму</i>	-	8,5
<i>жесткий, строгий, злой, нервный</i>	3	10,5
<i>непривлекательный, некрасивый</i>	-	10,5
<i>лидер, сильный, глава семьи, настоящий мужик</i>	5	-
<i>озабоченный проблемами, делами</i>	8	-
<i>умный, статусный, способный сделать что-то стоящее</i>	8	8,5

<i>ленивый</i>	10	-
----------------	----	---

Но те отцы, которые умерли или остаются рядом и поддерживают ребенка, признаются важной составляющей его жизни, влияющей на формирование мировоззрения и отношений с другими. Некоторые респонденты все еще надеются на воссоединение прежней семьи.

Дети из первичных семей часто рассматривают отца как «самого лучшего» и, как к идеалу, предъявляют больше требований, подмечают мелкие недостатки и более болезненно реагируют на его занятость, директивность и подавление собственной свободы и самостоятельности.

Восприятие сиблинга

Взаимоотношения с братом/сестрой	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>дружба</i>	1	1
<i>хорошие отношения, общение</i>	3	2,5
<i>напряженные отношения, не похожи, враги</i>	2	2,5
<i>понимание друг друга</i>	6	4,5
<i>любовь</i>	-	4,5
<i>совместные дела и времяпрепровождения</i>	4	6
<i>поддержка, волнение друг за друга</i>	5	7,5
<i>похожи</i>	-	7,5

Первые – контрольная группа – менее склонны описывать сиблинговые отношения категориями «любовь» и «сходство». Для вторых – экспериментальная группа – важно подчеркнуть сильные чувства, привязанность и стремление рассматривать брата/ сестру как единое целое с собой. Это делает сиблинговую подсистему более сплоченной и терапевтичной в кризисной для жизнедеятельности семьи ситуации.

Восприятие приемного родителя

Характеристики отчима/мачехи	Ранги ЭГ	%
<i>хороший, нормальный, хорошо относится, любит, как родной, заботливый, с ним весело, друг</i>	1	53
<i>нехороший, несправедлив, недоброжелателен, не понимает, эгоист, самолюбивый, мешает, не подходит, ненавижу мачеху, не родная</i>	2	30
<i>редко отдыхает, замкнутый, отстраненный, слишком правильный, требовательный, имеет вредные привычки (курит, пьет)</i>	3	17

Несмотря на наличие негативных оценок приемного родителя, большинство респондентов относятся к нему позитивно или нейтрально.

Отношение к супружеству

Дети из семей повторного брака больше понимают про взаимоотношения между супругами и насколько это серьезная и непростая работа, а также то, что наличие ребенка не является критерием, определяющим брак и способным его сохранить вопреки всему.

Отношение к браку	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>хорошо, тепло, доброе, уютно, преданность</i>	1	1
<i>наполнено любовью, счастьем, заботой, ценное</i>	2	4
<i>интересное, новое</i>	3,5	6
<i>тяжелое, проблемное, уничтожающее личность</i>	3,5	2
<i>не готов, в далеком будущем, не актуально</i>	5	9
<i>скудное, нудное, лишнее развлечений</i>	6	7
<i>радужно, красиво, сказка, привлекает</i>	7,5	5
<i>сложное, серьезное, то взлеты, то падения</i>	7,5	3
<i>ответственный шаг, много обязательств</i>	9,5	9
<i>естественное, полезное, обычное, нормальное</i>	9,5	9
<i>непонятное</i>	11,5	-
<i>для воспитания детей</i>	11,5	-

<i>близкое</i>	13	11
----------------	----	----

Восприятие семьи.

Семья рассматривается испытуемыми двух групп приблизительно одинаково. Лишь небольшой процент респондентов от всей выборки (3%) сделали акцент на тех структурных изменениях, которые с ней произошли или могли бы произойти.

Характеристика семьи	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>лучшая, любящая, искренняя</i>	1	1,5
<i>счастливая, хорошая, взаимопонимающая</i>	2	3
<i>сплоченная, крепкая, дружная, надежная</i>	3	5
<i>обычная, такая как все, не хуже, чем другие, средняя</i>	4	1,5
<i>не идеал, не похожа на семью</i>	5	4
<i>необычная, неординарная</i>	6	6,5
<i>неуравновешенная, с разногласиями, ужасная</i>	7	6,5
<i>полноценная</i>	8	-
<i>большая</i>	9	8,5
<i>неполная, неполноценная</i>	-	8,5

Подавляющее большинство детей в ситуации повторного брака родителей воспринимают свою семью как «самую лучшую» или «не хуже, чем остальные».

Мировосприятие.

Отношение к противоположному полу юношей/девушек из первичных (КГ) и семей повторного брака (ЭГ). Первые больше всего признают затруднения в понимании лиц противоположного пола, а в качестве одной из причин нескладывающихся отношений видят эгоизм и неспособность партнера встать на место другого, уступить и понять его точку зрения.

Вторые приписывают неудачи в любовных отношениях несовершенству и «плохому характеру» партнера. В целом для всей выборки характерно амбивалентное

отношение к лицам противоположного пола и выявление скорее недостатков друг у друга, нежели достоинств.

Характеристики юношей/ девушек	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>хорошие, искренние, любимые</i>	1	2,5
<i>глупые, деградируют</i>	2	1
<i>симпатичные, красивые</i>	3	3
<i>самовлюбленные, своенравные, эгоисты</i>	4	13
<i>легкомысленные, все упрощают в отношениях</i>	5,5	4,5
<i>изменщики, бабники, думают лишь о сексе</i>	5,5	4,5
<i>не знают, что хотят, трудно понять</i>	7	14
<i>врут</i>	8,5	7
<i>плохо поступают, плохой характер, злые</i>	8,5	2,5
<i>не умеют ценить другого</i>	12,5	7
<i>имеют вредные привычки</i>	12,5	7
<i>умные</i>	12,5	10
<i>безответственные, несерьезные</i>	12,5	11,5
<i>наглые, грубые, плохо поступают</i>	14	11,5

Взаимоотношения с посторонними

Характеристики людей вокруг	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>доброжелательные, хорошие, счастливые</i>	1	1
<i>разные</i>	2	4
<i>думают плохо о других, не ценят, не понимают</i>	3,5	3
<i>злые, плохие, глупые</i>	3,5	2
<i>эгоисты, думают только о себе</i>	5	8,5
<i>плохо поступают, обманывают, подводят</i>	7	7
<i>серые, неинтересные, недовольные</i>	7	8,5
<i>сошли с ума, странные, не понимают, что творят, с причудами</i>	7	10

<i>обычные, плывут по течению, люди как люди</i>	9	5
<i>верят, любят, поддерживают, принимают</i>	-	6

Респонденты из семей повторного брака более склонны видеть и ценить принятие и поддержку со стороны окружающих в свой адрес, чем испытуемые из первичных семей.

Отношение к миру вокруг

Характеристика окружающего мира	Ранги КГ	Ранги ЭГ
<i>удовлетворяет, добрый, хороший, радует</i>	1	1
<i>интересный, яркий, красивый, разнообразный</i>	2	2
<i>суровый, агрессивный, жестокий, злой, ужасный</i>	3	3
<i>серый, скучный, однообразный, пессимистичный</i>	4	4,5
<i>велик, большой, безграничный</i>	5	-
<i>раздражает, волнует, беспокоит, непонятный</i>	6,5	6,5
<i>противоречивый, изменчивый</i>	6,5	4,5
<i>неизвестный, таинственный</i>	8	6,5
<i>все живое</i>	9	8

В целом мировосприятие юношей и девушек обеих выборок схоже. За исключением того факта, что дети из семей повторного брака не видят мир огромным и, возможно, не принимают в расчет свои возможности в плане его покорения или исследования.

Выводы

Юноши и девушки из семей повторного брака выглядят более зрелыми и целеустремленными. Опыт потерь учит их не загадывать на будущее, жить настоящим и тем, что имеешь, полагаться на самих себя и отстаивать свои права и интересы. Вместе с тем они менее склонны искать причины неудач в себе, более ориентированы на социальное окружение и внешний мир. В этом одновременно их сила и слабость. С одной стороны, они проще относятся к жизни, принимая ее такой, какая она есть и себя в

том числе, с другой стороны, они более восприимчивы к мнениям окружающих: членов семьи, друзей и просто посторонних лиц.

В качестве семейного ресурса для них важны мать как любящий родитель и пример для подражания, отец, участвующий в их жизни, и сиблинг как близкий друг, понимающий и поддерживающий в трудной ситуации.

Роль семьи в формировании психологического благополучия и безопасности у подростков

Захарян В.В.

*Кафедра общей психологии и социальных коммуникаций СГУ, частнопрактикующий психолог, г. Сочи, Россия
psycholog.zaharjan@mail.ru*

За последнее десятилетие в нашей стране, произошел целый ряд политических экономических и социальных изменений, которые сильно повлияли и влияют на образ жизни граждан. В частности, в области семейных отношений также произошли некоторые "сдвиги": переосмысление некоторых функций семьи, ее уклада и динамики взаимоотношений. Однако согласимся здесь с положениями структурного-функционализма, по-прежнему, основная задача семьи - воспроизводство и адаптация индивидов в общество - сохраняется и наоборот все более и более формирует напряжение вокруг проблемы репродукции, воспитания, эмоциональной поддержки и обучения детей (Бейкер К., 1991).

Так первый опыт взаимоотношений с миром ребенок получает в семье. Родитель выступает эталоном, образцом, знания о социальных нормах: что хорошо, а что плохо, где и как себя правильно вести и наоборот. Родители являются тем ориентиром,

благодаря которому ребенок начнет выстраивать взаимоотношения с другими людьми (Карabanова О.А., 2005).

Родительская семья в большей степени определяет особенности формирования различных представлений о мире и себе, в том числе и об особенностях вступления в брак, о распределении семейных обязанностей, восприятии себя и других, формировании тех или иных черт личности и ее смысложизненных ориентиров (Обухова Л.Ф., 1996).

То есть актуальным является исследование вопросов влияния родителей на особенности общения детей с противоположным полом, формирование взглядов на дальнейшую жизнь, психологическую готовность к вступлению в брак, а также развитие представлений о будущем супруге, становление и развитие семейных взаимоотношений (Карцева А.В., 2003).

В ряду исследований проблематики семьи, семейных взаимоотношений особое место занимает благополучие и психологическая безопасность ребенка. Психологическая безопасность ребенка – такое состояние, когда личность переживает устойчивое ощущение стабильности (возможность контроля или прогнозирования) в удовлетворении большинства своих жизненно важных потребностей. Психологическая безопасность обеспечивает успешное развитие ребенка. Это одно из главных условий психологического, физического и нравственного его здоровья.

Психологическая безопасность во многом определяется внутренним микроклиматом семьи, в которой растет ребенок, а так же взаимоотношениями между родителями и детьми. Детско-родительские взаимоотношения начинаются практически с самого рождения человека и проходят через всю его жизнь. На разных этапах развития человека они соответственно претерпевают изменения и трансформируются (Ожигова Л.Н., 2010).

Мы привыкли рассматривать семью как очаг мира и любви, где человека окружают самые близкие и дорогие люди, но на практике не всегда так. Семья бывает часто раздираема спорами, конфликтами и противоречиями где встречаются обвинения, угрозы и нередко доходит и до применения физической силы то есть физического и психологического насилия в отношении ребенка. Психологическое насилие -

это воздействие, причиняющее обиду, вызывающее гнев, страх, эмоциональную неуверенность в собственной значимости и неспособность защитить себя от этого.

Особенно в подростковом возрасте, когда усиливается само внутреннее напряжение растущей личности, семья должна поддержать подростка, который нередко оказывается в трудной, психологически небезопасной жизненной ситуации.

Но сама по себе семья не может становиться местом психологической защиты, спокойствия и теплоты. Всем этим семью наполняют взаимоотношения. Дети разных возрастов, а особенно подростки очень чувствительны к влиянию психологического насилия, опасности, дискомфорта, "вселяемого" родителями. То есть главную роль в наполнении детско – родительских отношений выполняют родители, их опыт - установки ценностей и убеждений - во многом будут формировать эмоциональный, психологический климат в семье. Будет ли во взаимоотношениях правильным употребление бранных слов родителями, оскорблений, крика, жесткой критики, постоянных «допросов» подростка о времяпровождении, проявления грубости по отношению к друзьям. Либо отношения будут наполнены поддержкой, любовью, теплыми словами, воспитанием в подростки чувства ответственности, самостоятельности и управлением собственной свободой.

Все это в равной степени будет влиять на психологическую безопасность подростка и прогнозирование им будущего. Только в одном случае – у подростка будет развиваться внутренняя пустота, ненужность, отчужденность, ощущение тревоги и напряженность, а в другом случае он будет стремиться к построению отношения гармоничных семейных отношений, желанию к самоутверждению здоровой социальной конкурентности, личностному и профессиональному самоопределению, внутренней гармонии и построению счастливого будущего.

Нами было проведено небольшое пилотажное исследование, направленное на изучение особенностей стиля родительского воспитания. Выборка составила: 100 подростков из них 55 мальчиков и 45 девочек в возрасте 14-15 лет.

Диагностические методики: опросник С. Степанова «Стили родительского поведения» и методика диагностики родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин).

В итоге выявлено, что по мнению 37 % подростков их родители достаточно авторитетны, то есть родители поощряют личную ответственность и самостоятельность своих детей (методика С.Степанова). Авторитарный стиль воспитания используют 34% родителей в отношении своих детей, что проявляется в родительском доминировании. Либеральный стиль воспитания 18% исследуемых семей, что проявляется в максимальным удовлетворением потребностей ребенка, потаканием его капризам и желаниям. Индифферентный стиль воспитания наблюдался у 8% исследуемых родителей снижен интерес к детям. Примерно 3% исследованных не определились в доминирующем стиле.

Анализ результатов проведенного исследования по методике «исследование родительских взаимоотношений» В.В. Столина А.Я. Варги показал следующее: 23% выборки подростков считают, что родители их "отвергают", то есть воспринимают плохим, неприспособленным, неудачливым, неуспешным человеком. 14% (принятие) подростков считают, что родители принимают их, заботятся. 19% (кооперация) подростков уверены, что родители поощряют их инициативу и самостоятельность, ценят способности. 27% от всей выборки (симбиоз) подростков считают, что родители ощущают себя единым целым. 38% подростков, считают, что родители проявляют к ним авторитаризм, требуют послушания, безоговорочной и дисциплины, навязывает свою волю и не принимают точку зрения ребенка. 9% от всей выборки подростков, считают, что их родители несколько инфантильны, не имеют четкой позиции в воспитании и в социальной адаптации в целом.

Таким образом, при всем разнообразии полученных результатов, мы видим, что большинство подростков так или иначе ощущают доминирование и давление со стороны родителей. Способствует ли такой стиль родительского отношения формированию психологического благополучия личности подростка? Как в таких отношениях формируется самостоятельность или ответственность подростка, когда вариативность поведения не приветствуется, а договоренности будут выполняться только в одном направлении: от родителя к ребенку. Ответы на эти вопросы - цель следующих исследований.

Список литературы

1. Бейкер К. Теория семейных систем М.Боуена //Вопросы психологии. 1991. - № 6.
2. Карabanова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005.
3. Карцева А.В. Модель семьи в условиях трансформации Российского общества // Социологические исследования. – 2003. - №7. С.92-99.
4. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1996.
5. Ожигова Л.Н. Безопасность как базовая потребность личности в системе семейных отношений Личность и бытие: субъектный подход. V Матер. Всерос. науч.-практ. конф. / Под ред. З.И. Рябикиной, В.В. Знакова. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2010. С. 284-291.

Развитие субъектности у детей младшего школьного возраста

Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М.

ГБОУ школа №1095, ГБОУ ЦПМСС «Взаимодействие», Москва, Россия

tania_iov@mail.ru, vikon86@mail.ru

Аннотация. Тезисы посвящены изучению субъектности в младшем школьном возрасте. Представлен анализ субъектности, как побудительного механизма становления личности. Анализ исследований позволил выявить пять атрибутов субъектности: активная позиция, инициативность, надситуативность, прогнозирование, рефлексия. Представлены результаты коррекционно-развивающей программы, на основании которой составлены рекомендации для родителей и учителей по развитию личности ребенка с учетом степени выраженности тревожности.

Ключевые слова: младший школьный возраст, атрибуты субъектности.

В настоящее время в образовательной среде отмечается повышенный интерес к личности учащегося, его успешности и психологическому благополучию. Интересным с научной и педагогической точки зрения является младший школьный возраст, в котором закладывается основной фундамент для развития и становления личности ребенка. Современная ситуация такова, что среди регулярных требований, правил и недоверия со стороны взрослых, растут неуверенность, переживания и как следствие тревожность школьников.

В ходе проведения пилотажного исследования (Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М., 2012, 2013) было установлено, что реакциями на состояние тревоги, могут служить различные поведенческие паттерны ребенка. Такие как «избегание», проявляющееся в неуверенности в себе, замкнутости, чувствительности, повышенной эмоциональности, обидчивости, покладистости, заниженных требованиях к себе и окружающим; и «преодоление» – поведение характеризующееся активностью, уверенностью в себе, общительностью, умением прогнозировать ситуацию, анализировать поступки собственные и окружающих. В представленном исследовании форма человеческой активности «преодоление» трудностей и проявление инициативности в поиске решения задач нашло свое выражение в феномене субъектности.

В связи с чем, представленный материал посвящен проявлению субъектности в младшем школьном возрасте.

Теоретическое обоснование феномена субъектности по словам И.С. Якиманской (Якиманская И.С., 1994) определяется, как: «...приобретаемое, формируемое свойство, но существующее благодаря сложившейся природе жизнедеятельности человека, кристаллизованной в потенциях учащегося».

По мнению А.К. Осницкого (Осницкий А.К., 1995) субъектность определяется как активность человека в деятельности и поведении, как основная характеристика этой активности и ее «оживление», что способствует формированию основных жизненных целей и решений конфликтных ситуаций. Роль субъектности в младшем школьном возрасте соответствует третьей ступени формирования личности «персонализации» и, по

мнению В.И. Слободчикова, является фундаментальной для качественных изменений развития личности (Слободчиков В.И., Исаев Е.И., 2000).

Таким образом, активность субъекта в представленном исследовании понимается как побудительный механизм к преобразованию себя и окружающего мира, как жизненная позиция и образ жизни. Активная позиция ребенка принципиально отличается от противоположной - пассивной, избегающей, безинициативной, закрытой для получения опыта извне.

Основой для гипотезы нашего исследования послужили результаты проведенных исследований современных ученых-психологов (Азлецкая Е.Н., 2001, Лапкина О.С., 2007, Пыжьянова М.А., 2006, Якиманская И.С., 1994). Это позволило в качестве основных характеристик субъектности выделить атрибуты, которые, по мнению авторов, а также на основе опыта работы с детьми младшего школьного и подросткового возраста, считаются первостепенными и важнейшими при диагностике и развитии субъектности ребенка: *активная позиция, инициативность, надситуативность, прогнозирование и рефлексия*. Основная гипотеза исследования заключалась в том, что преодоление тревожности различных уровней у детей младшего школьного возраста связано с развитием субъектности, проявляющейся в активной позиции ребенка, инициативности, надситуативности, способности к прогнозированию, рефлексии по отношению к себе и реальности.

Также были выдвинуты и частные гипотезы, в которых представлены поведенческие характеристики детей младшего школьного возраста на различных уровнях тревожности («низкий», «оптимальный», «завышенный»). Под «*оптимальным уровнем тревожности*», основываясь на данных теоретических и эмпирических исследований (Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М., 2012, Прихожан А.М., 2000) понимается побуждающий механизм, способствующий проявлению активности субъекта деятельности. Такая адаптивная тревога противопоставляется как чрезмерно ярко выраженной тревожности (завышенный уровень), подавляющей какую-либо активность, так и низкому уровню тревожности, способствующему торможению какой-либо деятельности за счет снижения активности ребенка.

Перечисленные в гипотезе атрибуты являются смысловыми компонентами, раскрывающими суть субъектности, послужившие для основы выбора методов и методик, а также для формирования выборки исследования.

Диагностический этап исследования проводился на базе нескольких общеобразовательных школ ЮЗАО г. Москвы. В целом выборка составила 271 ребенок и 11 взрослых. В основном эмпирическом исследовании приняли участие 241 учащийся младшей школы с 1 по 4 класс. Развивающую программу прошли 30 детей 2 класса. Возраст детей, участвовавших в исследовании с 7-11 лет. Психологические и физиологические показатели развития детей соответствовали возрастной норме. Дополнительно в диагностике приняли участие классные руководители девяти классов младшей школы. Исследование проводилось в конце учебного года.

В программу исследования были включены следующие методики:

1. *Методика незаконченных предложений М. Ньюттена в модификации А.Б. Орлова*, основанная на словесных ассоциациях, применяется автором для определения мотивации учения детей младшего школьного возраста и состоит из 25 незаконченных фраз. Анализ основных методик, изучающих субъектность (Азлецкая Е.Н., 2001, Лапкина О.С., 2007, Пыжьянова М.А., 2006) позволил модифицировать «Незаконченные предложения» А.Б. Орлова таким образом, чтобы каждое из них предоставляло ребенку выбор одной из форм поведения: проявление «активной позиции»/«пассивной позиции», «инициативности»/«безинициативности», «умение прогнозировать»/ «отсутствие прогнозирования», «надситуативность»/«ситуативность», «рефлексия»/«отсутствие рефлексии». Обработка данных проводилась на основании экспертной оценки «присутствия/отсутствия» атрибутов в утверждениях детей.

2. *Приём «сочинения сказки»* применялся для определения основных атрибутов субъектности детей младшего школьного возраста. «Сочинение сказки» предполагает творчество ребенка и свободное фантазирование. Работа со сказкой использует метод катарсиса, который предполагает душевную разрядку и эмоциональный выплеск подавленных переживаний ребенка, что вызвано переносом собственной тревоги на героя сказки и проживанием своих чувств через выбранный образ. Процедура сочинения сказки проводилась с ребенком в индивидуальной форме: сказка записывалась

экспериментатором со слов рассказчика, либо оформлялась самим ребенком в присутствии взрослого. При интерпретации сказок описывался характер поведения главного героя сказки. Также принималась во внимание степень его компетентности, проявляющаяся в способе реагирования и решении жизненных задач. В результате выявилось содержание субъектности и её атрибуты.

3. Для объективности полученных данных о характере проявления субъектности был создан *опросник учителей*, в котором оценивались качества личности ребенка, исходя из степени проявления у него атрибутов субъектности.

В результате диагностики субъектности младших школьников в течение 2013-2014 учебного года, были получены следующие результаты, которые представлены в таблице.

Таблица 1

Значение уровней субъектности по трем методикам у детей младшего школьного возраста

<i>«Незаконченные предложения»</i>									
<i>Уровни субъектности</i>	<i>Количество во детей</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>	<i>Возраст</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>	<i>Класс</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>
Высокий	54	20	34	7	3	4	1	6	6
				8	4	10	2	3	10
				9	5	8	3	5	10
				10	6	8	4	6	8
				11	2	4			
Средний	143	73	70	7	8	16	1	14	19
				8	16	20	2	19	16
				9	20	15	3	21	16
				10	21	16	4	19	19
				11	8	3			
Низкий	44	28	16	7	8	5	1	9	6
				8	6	4	2	7	5
				9	9	4	3	8	0

				10	5	2	4	4	5
				11	0	1			
<i>Прием «сочинение сказки»</i>									
<i>Уровни субъектности</i>	<i>Количество детей</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>	<i>Возраст</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>	<i>Класс</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>
Высокий	40	15	25	7	1	4	1	3	5
				8	2	5	2	3	6
				9	9	6	3	4	5
				10	3	6	4	5	9
				11	0	4			
Средний	90	47	43	7	7	8	1	11	12
				8	12	15	2	12	11
				9	12	6	3	10	11
				10	11	12	4	14	9
				11	5	2			
Низкий	111	58	53	7	11	13	1	14	15
				8	12	14	2	14	14
				9	13	16	3	20	10
				10	18	7	4	10	14
				11	4	3			
<i>Опросник учителей</i>									
<i>Уровни субъектности</i>	<i>Количество детей</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>	<i>Возраст</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>	<i>Класс</i>	<i>Мальчики</i>	<i>Девочки</i>
Высокий	45	15	30	7	1	7	1	2	10
				8	3	10	2	3	9
				9	6	9	3	9	8
				10	5	4	4	1	3
				11	0	0			
Средний	138	76	62	7	13	12	1	18	14
				8	18	14	2	20	12

				9	20	11	3	18	14
				10	19	19	4	20	22
				11	6	6			
Низкий	58	28	30	7	5	6	1	8	8
				8	5	11	2	6	11
				9	7	7	3	6	4
				10	8	3	4	8	7
				11	3	3			

В Таблице 1 представлены данные описательной статистики, полученные в результате проведения диагностики показателей субъектности по трем представленным методикам, позволяющие оценить динамику развития субъектности в зависимости от гендерных условий и социальной ситуации развития.

По результатам диагностики методом *«Незаконченные предложения»* крайние уровни субъектности (низкий, высокий), в целом, имеют близкое значение, находящееся в одинаково низких границах проявления, исключение составляет 3 класс. Интересно, что средний уровень субъектности количественно превосходит остальные уровни, оставаясь при этом примерно одинаковым во всех классах младшей школы. Это объясняется характером и содержанием данной проективной методики. Перед учащимися стояла задача: продолжить часть предложения, соответственно своим представлениям об учебной ситуации, поведенческими особенностями, образу жизни и ценностным ориентациям. Ответы на незаконченные предложения, относящиеся к учебной и социальной ситуации, являются показателем процесса формирования у ребенка «внутренней позиции школьника» и созревания осознанного отношения к школьной жизни, которое имеет побудительный характер, желание выглядеть в глазах взрослых чуть лучше, чем есть на самом деле.

Результаты по *«Сочинению сказки»* отличаются от данных метода *«Незаконченные предложения»* выраженностью значений субъектности. На первый план выступает низкий уровень субъектности, стабильно проявляющийся в 1-2 классах (48%,47%), делающий незначительный скачок вверх в 3 классе (50%) и опускающийся к

4 классу (39%). Похожим образом представлен средний уровень субъектности, незначительно поднимающийся к 4 классу. В свою очередь, высокий уровень субъектности имеет наименьшее количество проявлений, но более стабильную динамику развития, незначительно меняющуюся в сторону возрастания с 1 по 3 классы (13%-15%), в конце младшей школы резко повышается (23%).

Интересно, что по гендерному признаку присутствуют закономерности: низкий уровень субъектности преобладает в основном у мальчиков, в особенности в 3 классе (10 лет), а высокий уровень, напротив, - у девочек - в течение всего обучения в младшей школе (см.: Табл. 1.).

В целом показатель субъектности по приему *«Сочинение сказки»* имеет стабильную, возрастающую к концу младшей школы динамику. В 3 классе уровень субъектности падает незначительно, что, скорее всего, связано с формированием мышления: происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому типу мышления. Это подтверждается и содержанием сказок, представляющих в основном бытовой сюжет и характеризующимся отсутствием волшебного персонажа и сюжета. В 4 классе ребенок становится более поливалентным и учится успешно решать задачи во всех планах: практическом, действенном и вербальном. Мало того, к 4 классу вновь появляется социальная желательность и стремление продемонстрировать свои способности, что связано с подготовкой к переходу в среднюю школу и появлением конкуренции среди учеников.

«Сочинение сказки» также позволило выявить степень развития атрибутов субъектности младшего школьника.

На протяжении всего младшего школьного возраста наиболее ярко выражен атрибут *«Активная позиция»*, где представлен примерно в равном значении. Активность в сказках проявляется как с позиции главного героя (напрямую), так и с позиции самого рассказчика (косвенно). В сюжете большинства сказок главный герой встречает на пути к достижению желаемого результата череду преград, создающих проблемную ситуацию, выступая препятствующим фактором на пути к успеху. *«Активность-пассивность»* – это реакция героя на происходящее вокруг, позиция, заключающаяся в решении проблемной ситуации собственными силами, либо безучастное покорное ожидание ее разрешения.

Пример №1

Мальчик, 8 лет

«Жили-были две подружки. Пошли они как-то в лес. Потом они увидели кустик. За кустиком грибы, да ягоды. Видят волка, испугались, влезли на дерево. Стали бросаться шишками в волка. Они убежали. Белка орехи грызет. Залезли на дерево, а там еще больше волков. Слезли подружки с дерева, и пошли обратно в деревню...».

Важно отметить, что проявление данного атрибута больше обнаруживается у мальчиков, что становится заметно ко 2 классу (9 годам). Интересно, что к 3 классу активная позиция учащихся уменьшается, но снова увеличиваясь к 4 классу.

Следующий атрибут субъектности, который выражен в среднем значении, – это *«Инициативность»*. Он имеет более простую линию развития. В 1 и 2 классе инициативность детей имеет самые высокие значения, стремительно уменьшаясь к 3 и 4 классу. Это объясняется наличием в 1 и 2 классе социальной желательности, эффекта новизны учебной ситуации. Инициативность проявляется в сказках детей в сознательном решении поступать тем или иным образом, в моментальной реакции на проблемную ситуацию каким-либо действием.

Пример №2

Мальчик, 7 лет

«Жила-была Баба-Яга. Однажды ей встретился мальчик, и хотела она его съесть. Тут мальчик придумал, как ее обхитрить. Мальчик придумал сделать яму. Он сделал, Бабка-Ежка прилетела и сказала: «Пора бульон варить. Встань вот тут». Она подошла к яме и провалилась. Пошел потом домой мальчик к своим родителям».

Гендерный анализ показал, что *ник* проявления инициативности младшего школьника приходится на второй класс (8 лет) и больше относится к девочкам, чем к мальчикам. Это подкрепляется и фактами из наблюдений, где девочки чаще предлагают помощь, стремятся ответить у доски.

Атрибут субъектности *«Надситуативность»* проявляется в сюжетах сказок детей, как нестандартное выполнение поставленной задачи. Например, испытуемый рассказывает историю про мальчика, который очень любил сочинять сказки и приводит одну из них, то есть выполняет задание исследователя более интересно и проработано,

чем требовалось. Также ребенок может проявить свою надситуативность, оформляя свою сказку, дополняя ее рисунком или обложкой. Поскольку герой сказки обычно наделяется качествами самого рассказчика, либо у героя проявляется нестандартность мышления в достижении успеха, либо он мыслит шаблонно и делает только то, что его попросили сделать. Пример №3 раскрывает суть надситуативности, выражающейся в необычности и неожиданности в повороте сюжета.

Девочка, 7 лет

«Жили - были волк и лиса. Видят они заяц навстречу идет. Лиса говорит: «хорошая добыча, ты иди с этой стороны, я с той. Так и схватим его». Схватили зайца, а оказался это не заяц вовсе, а медведь в костюме зайца. «Сегодня же маскарад»— говорит медведь, - «Вы чего без костюмов? Быстрее переодевайтесь!». Волк с лисой переоделись: лиса в костюме волка, а волк в костюме лисы. Пришли на маскарад, а он уже кончился».

Надситуативность детей младшего школьного возраста изменяется по мере взросления, и к 3 классу существенно увеличивается, оставаясь на том же уровне и в 4 классе.

Атрибут «Прогнозирование» имеет низкую границу проявлений и волнообразный график развития, выражаясь в пиках в 1 и 3 классе, хотя разница в значениях между классами незначительная (1% - 4%). Способность к прогнозированию в сказках детей проявляется в умении главного героя анализировать ситуацию и просчитывать возможные трудности.

Пример №4

Девочка, 7 лет

«Жили-были старик со старухой. И был у них сын, Ваня. Увидел однажды Ваня, что медведь с лисой прощался. Что-то они затевали! Ваня побежал из дома и заблудился. Он убежал от лисы, и спросили тогда его: «От кого ты убежал?», «От лисы, она хотела меня съесть»». Здесь есть предвосхищение опасной ситуации для героя сказки.

Атрибут субъектности «Рефлексия» проявляется у детей по мере взросления с 1 по 3 класс, лишь к 4 классу опускаясь на несколько процентов. Рефлексия по отношению

к себе и реальности выражается в способности главного героя сказки анализировать ситуацию, поступки и отношение окружающих к себе. Например: главный герой сказки, ошибившись в чем-то, приходит к выводу, что он поступил неправильно и озвучивает, что в следующий раз будет действовать по-другому.

Пример №5

Девочка, 8 лет.

«В дверцу все время заходили. Потом она рассердилась, ведь ей не нравилось, что ее все время открывали и закрывали. Мальчик, правда, ее не послушал и все равно продолжил хлопать. Дверцы на самом деле говорят...»

Для объективно наблюдаемого характера проявления субъектности в младшем школьном возрасте была проведена методика, в которой субъектность детей оценивалась учителями.

Результаты по «Опроснику учителей» схожи с результатами, полученными по методике «Незаконченные предложения». Наиболее ярко выраженный уровень субъектности – «средний», возрастающий к 4 классу. Причем, мальчиков, по мнению учителей, имеющих средний уровень субъектности, больше чем девочек. Особенно это становится заметно во 2 классе (9 лет). Крайние уровни субъектности – «низкий» и «высокий» так же, как в методике «Незаконченные предложения», представлены в низком значении.

«Высокий» уровень субъектности имеет также волнообразную динамику проявления. В начале младшей школы показатель субъектности держится на одинаково низкой границе и, в большей степени, выражен у девочек. К 3 классу «высокий» уровень субъектности проявляется более значительно и, по мнению учителей, именно в этот период имеет свой пик развития. Интересно, что к 4 классу «высокий» уровень субъектности значительно уменьшается, что существенно отличает результаты данной методики от приема «Сочинение сказки». Это объясняется изменением характера требования учителей к учащимся, в связи с завершением младшей школы. В этом периоде оценка ребенка в основном основывается на его школьных достижениях, тогда как в «Сочинении сказки» дети демонстрируют свои личностные качества.

Процедура проведения *«Опросника учителей»* предполагала также и оценку атрибутов субъектности.

Результаты *«Опросника учителей»*. Значение атрибутов субъектности находятся близко друг к другу. Это связано с расширенной шкалой по каждому атрибуту в опроснике (0-5 баллов), где за каждое качество ребенка присваивалось в основном больше 1-го балла, в результате чего подсчитывались средние значения. Среди пяти атрибутов субъектности с минимальным отрывом превосходят *«Активная позиция»*, *«Инициативность»* и *«Надситуативность»*. Во время проведения опросника учителям подробно объяснялся смысл всех атрибутов и особенности их проявления в поведении ребенка. Интересно, что к 3 классу дети младшего школьного возраста становятся менее активными, инициативными, но более надситуативными.

Атрибут субъектности *«Прогнозирование»* имеет волнообразную динамику от увеличения до уменьшения. «Пики» атрибута наблюдаются в 1 и 3 классе, что связано с началом обучения и длительной подготовкой к школе, которая к 3 классу сменяется адаптацией и устойчивыми навыками обучения.

Атрибут *«Рефлексия»* имеет наименьшее количество проявлений, увеличиваясь к 3, и снижается к 4 классу. Значения изменений атрибута считаются незначительными.

В данном исследовании было выявлено, что в период 3 класса показатель субъектности по методике *«Оценка учителей»* совпадает с данными по методике *«Незаконченные предложения»*. Данное личностное качество постепенно увеличивает свои показатели и выражается в атрибутах *«Надситуативность»*, *«Прогнозирование»* и *«Рефлексия»*, что соответствует результатам исследования Ю.В. Зарецкого, В.К. Зарецкого, И.Ю., Кулагиной [4], где к 3 классу наблюдается наиболее выраженная *«субъектная позиция»*, которая к подростковому возрасту уменьшается за счет снижения активности, осознанности и включенности в учебную ситуацию.

Результаты коррекционно-развивающей программы

Программа состоит из 8 блоков, рассчитана на 25-30 встреч. Блоки программы: *«Команда»*, *«Доверие»*, *«Активная позиция»*, *«Инициативность»*, *«Надситуативность»*, *«Прогнозирование»*, *«Рефлексия»*, *«Завершение»*. В результате программу прошли 30 детей второго класса. Цель программы заключалась в преодолении тревожности детей

младшего школьного возраста, развитии психологических ресурсов для осознания собственных переживаний. *Задачи:* 1) Преодоление травмирующих переживаний; 2) Формирование атрибутов субъектности: активной жизненной позиции, инициативности, надситуативности, способности прогнозирования, рефлексии; 3) Развитие потенциала и навыков самоконтроля; 4) Развитие позитивного отношения к миру; 5) Развитие личностно-ориентированных партнерских взаимоотношений.

Выводы

В результате проведения исследования субъектности в младшем школьном возрасте можно сделать следующие выводы:

1. Субъектность по методике «Незаконченные предложения» в основном представлена показателями, соответствующим среднему уровню. Субъектность, диагностируемая приемом «сочинения сказки» в основном представлена показателями, соответствующими низкому и среднему уровню субъектности.

2. В исследовании удалось обнаружить динамику развития атрибутов субъектности (активная позиция, инициативность, надситуативность, прогнозирование и рефлексия) при помощи вышеназванных методик.

3. Показатель субъектности увеличивается к 3 классу, что проявляется по методикам «Незаконченные предложения» и «Опросник учителей», выражаясь атрибутами «надситуативность», «прогнозирование» и «рефлексия».

Рекомендации для родителей и учителей

1. Проявлять большее внимание и понимание к проявлениям тревожности у детей младшего школьного возраста. Не вся тревожность плоха.

2. Использовать тревожащую ситуацию для развития субъектности ребенка, обучая его встречаться с собственными страхами и неуверенностью.

3. Преодоление тревожности возможно при правильно организованной поддержке и доверия ребенка к миру. Хорошо срабатываемыми способами преодоления тревожности являются: сочинение волшебной сказки и инсценирование собственных историй. Необходимым способом закрепления навыка преодоления является построение «мостов» между выдуманной реальностью и действительностью. Здесь необходимо сопровождение психолога.

Список литературы

1. *Азлецкая Е.Н.* Личностные и средовые детерминанты формирования субъектности личности: дисс. ... канд. психол. наук. Краснодар., 2001. 194 с.
2. *Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М.* Проявление тревожности младших школьников в сюжетах сочиненных сказок. Возможности и ограничения приема сочинительства // Наука и школа. 2013. № 4. С. 139–143.
3. *Иовлева Т.Е., Рудомазина В.М.* Сочинение сказки как диагностический прием исследования уровня тревожности младших школьников // Научное обозрение. Гуманитарные науки. 2012. № 6. С. 118–123.
4. *Зарецкий Ю. В., Зарецкий В. К., Кулагина И. Ю.* Методика исследования субъектной позиции учащихся // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 98–109.
5. *Лапкова О.С.* Психолого-педагогическое развитие субъектности младших школьников и подростков: дисс. ... канд. психол. наук. Воронеж., 2007. 216 с.
6. *Осницкий А.К.* Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5-19.
7. *Прихожан А.М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с. (Серия «Библиотека педагога-практика»).
8. *Пыжьянова М.А.* Психолого-педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: дисс. ... канд. психол. наук. Новгород., 2006. 160 с.
9. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основные ступени развития субъектности человека // *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. М.: Школьная Пресса, 2000. С. 212 – 385.

10. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 64-76.

Влияние семьи на формирование речевого поведения ребенка

Перменова Д.С.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

daria220190@gmail.com

Аннотация. В статье обсуждается проблема влияния семейной микросреды на речевое поведение ребенка и его дальнейшее формирование. Проанализирована взаимосвязь речевого поведения и социального развития личности. Описаны характеристики речевого поведения, как индикатора социально-культурного развития индивидуума и особенностей семейного воспитания.

Ключевые слова: речевое поведение, семья, речь, общение.

Семья - это один из главных социальных институтов и одновременно сложная и многофункциональная система отношений. Одной из важных функций семьи является развитие и воспитание детей и их дальнейшая социализация. Именно в семье заключается множество условий и факторов, которые оказывают длительное влияние на формирование и развитие у ребенка определенных качеств, знаний, умений и навыков, которые он, в свою очередь, будет использовать всю свою дальнейшую жизнь.

Н.Л. Москвичева говорит, что семья - это не только многофункциональная система, в которой создаются условия (благоприятные или неблагоприятные) для формирования и дальнейшей реализации потенциала ребенка, но первая социальная среда, окружающая ребенка длительное время и закладывающая основы для формирования его личности, характера, поведения, социализации. Здесь ребенок

получает первый опыт социального взаимодействия, на примере членов семьи усваивает опыт межличностного общения и поведения [Н.Л. Москвичева, электронный ресурс].

Одним из важнейших факторов социализации ребенка является его овладение речью и использование ее в межличностном общении. Именно речевое общение и речевое взаимодействие играет ключевую роль в становлении ребенка как социальной личности и социального индивидуума. Речевое поведение - неотъемлемая часть речевого взаимодействия. Как и поведение в целом, речевое поведение также подвержено существенному влиянию факторов семейной микросреды, где ребенок усваивает систему ценностей и норм, особенности социального окружения и социального общения.

К.А. Вагнер считает, что речевое поведение - одна из составляющих общения (коммуникации) и формируется в процессе овладения речью и осуществляется в неразрывной связи с социумом, в первую очередь с ближайшим социальным окружением, т.е. семьей (Вагнер К.А., 2013, с. 240-241).

Речевое поведение, как таковое, - феномен сложный и многогранный, трактуемый по-разному различными исследователями. Например, И.А. Зимняя трактует речевое поведение как особую и неотъемлемую часть поведения в целом, в котором проявляется вся совокупность речевых действий и актов индивидуума (Зимняя И.А., 2001, с. 56). А.Е. Супрун подразумевает под речевым поведением весь комплекс отношений, включенных в коммуникативную деятельность, а также ситуацию, в контексте которой происходит речевой акт (Супрун А.Е., 1996, с. 125).

Таким образом, речевое поведение играет существенную роль в становлении личности ребенка, его социализации, а также является индикатором семейной микросреды, взаимоотношений и семейного воспитания (традиций, норм и т.д.). Ведь в семейном общении дети воспринимают не только слова, фразы и темы общения между взрослыми и ребенком и другими взрослыми, но и сам стиль общения, те чувства и эмоции, которые сопровождают речь. Конечно, с возрастом ребенок начинает усваивать и перенимать новые стереотипы поведения в новом социальном окружении, но основы, заложенные на первых этапах развития поведения и личности в целом, продолжают играть важную роль на протяжении всей жизни. Так, проблемы в межличностном общении в семье могут отразиться на развитии ребенка, трудности в эмоциональном и

речевом взаимодействии (например, его нехватка или искажение) может привести к задержке психического развития ребенка или трудностям в социальной адаптации и межличностном общении со сверстниками.

Проведя теоретический анализ литературы по проблеме, нами были выделены следующие компоненты речевого поведения, которые могут служить для более комплексного его наблюдения и описания:

- вербальный - совокупность высказываний, мнений, суждений, а также словарный запас, обороты речи, устойчивые фразы индивидуума, которые, могут наблюдаться объективно;
- эмоциональный - совокупность чувств и эмоций, сопровождающих речевой акт и речевое поведение в контексте определенной речевой ситуации;
- этический (нравственный) - совокупность морально-нравственных норм, правил, запретов в социуме, которые знает и понимает индивидуум, а также культура общения;
- мотивационный - совокупность факторов (внутренних и/или внешних), побуждающих индивидуума выбирать тот или иной способ речевого и межличностного взаимодействия;
- смысловой (когнитивный) - понимание индивидуумом конкретной коммуникативной ситуации, контекста, коммуникативных партнеров, а также способность прогнозировать развитие коммуникативной ситуации и планирование своих дальнейших действий в контексте этой ситуации.

Мы полагаем, что выделение данных компонентов речевого поведения позволит более полно описать феномен речевого поведения ребенка, выявить особенности семейной микросреды и семейного воспитания и исследовать влияние семейных факторов на речевое поведение и, как следствие, на личность ребенка в целом.

Планируется проведение исследования феномена речевого поведения, в качестве объекта исследования выбраны дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития (церебрально-органического генеза). Данная категория испытуемых была выбрана с целью выделить и описать особенности речевого поведения при задержке психического развития, поскольку такие дети наименее адаптированы в

социуме и испытывают значительные трудности в межличностном общении, а в семья с детьми с задержкой психического развития требует особых условий воспитания и общения, способствующих их развитию и формированию важных умений и навыков, необходимых для дальнейшей социализации.

Список литературы

1. Вагнер К.А. Агрессивное речевое поведение детей младшего школьного возраста // Вестник ИГЛУ. 2013. С. 239-244.
2. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001.
3. Москвичева Н.Л. Семья как среда формирования и развития ребенка [Электронный ресурс] Федеральный проект «Крепкая семья», 2013, URL: <http://ks-er.ru/moskvicheva-n-l-semya-kak-sreda-formirovaniya-i-razvitiya-rebenka/>
4. Супрун А. Е. Лекции по теории речевой деятельности. Минск : БГУ, 1996.
5. Чеботникова Т.А. Речевое поведение как один из способов актуализации личности // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. №28 (243). С.138-143.

Роль семьи в возникновении коммуникативных трудностей ребенка

Самохвалова А.Г.

Костромской государственной университет имени Н.А. Некрасова,

Кострома, Россия

samohvalova@kmtn.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль семьи в возникновении коммуникативных трудностей ребенка. Представлены результаты исследований, подтверждающие взаимосвязь ошибок родительского воспитания и воспроизводства

ребенком неконструктивных паттернов общения родителей с возникновением у детей разнообразных коммуникативных трудностей в ситуациях межличностного общения.

Ключевые слова: коммуникативные трудности ребенка, стиль семейного воспитания, ошибки родительского воспитания, воспроизводство.

Развитие современного ребенка происходит в парадоксальных и противоречивых социальных условиях (Абраменкова В.В., 2001). Основными парадоксами Детства являются: демократизация жизни, расширение свободы ребенка, с одной стороны, и ограничение пространства детской жизнедеятельности, фактическое лишение неотъемлемого права ребенка на игру, на доверительное общение с семьей, с другой стороны (Е.О. Смирнова, Е.Е. Кравцова, А.И. Захаров); повышение уровня жизни ребенка и снижение качества его жизни (субъективного психо-эмоционального и духовного благополучия ребенка) (Л.Ф. Обухова, А.Я. Варга). Эти и другие новейшие парадоксы Детства имеют существенный психологический компонент, ориентируя исследователя на изучение субъективных трансформаций и переживаний современного ребенка в ситуациях общения с самыми близкими людьми – родителями, которые в большей степени обуславливают характер социализации и развитие субъектности ребенка на ранних этапах онтогенеза.

В рамках статьи мы остановимся на описании роли семьи в возникновении коммуникативных трудностей ребенка. Главной функцией семьи является оказание социальной поддержки, которая является «социальным капиталом», обеспечивающим эффективность адаптационных процессов членов семьи (Сапоровская М.В., 2013), а следовательно, и эффективность коммуникативного поведения ребенка в ситуациях межличностного взаимодействия. Мы полагаем, что неблагоприятные условия и ошибки воспитания, отсутствие адекватной социальной поддержки со стороны родителей, неконструктивные паттерны общения взрослых имеют высокую степень риска в возникновении у ребенка многообразных коммуникативных трудностей. Высокая степень риска обусловлена не только огромной значимостью для ребенка

взаимоотношений с родителями, но и постоянным, хроническим характером их влияния, поскольку применительно к разным типам вредностей установлено, что факторы хронического действия обычно приводят к более тяжелым последствиям по сравнению с факторами хотя и сильного, но однократного действия (например, острыми психологическими травмами) (Крюкова Т.Л., 2010).

Негативное воздействие стиля семейного воспитания на развитие личности ребенка было установлено в исследованиях Э.Г. Эйдемиллера, который выявил деструктивное влияние властности матери и попустительства отца на самооценку детей; возникновение у них застенчивости, устойчивых страхов, повышенной тревожности и излишней покорности в межличностном общении (Эйдемиллер Э.Г., 1999); И.М. Никольской, которая описала негативный эффект демонстративного стиля общения родителей в развитии самостоятельности и ответственности детей (Никольская И.М., 2010); А.С. Спиваковской, подчеркивающей разрушительные функции сверхзаботы и сверхконтроля со стороны взрослых, которые приводят к лживости, жестокости, доминантности, демонстративности ребенка (Спиваковская А.С. 1999).

В нашем исследовании проверялась гипотеза о том, что ошибки родительского воспитания и воспроизводство ребенком неконструктивных паттернов общения родителей обуславливают возникновение у детей разнообразных коммуникативных трудностей в ситуациях межличностного общения со взрослыми и сверстниками.

В *классификации коммуникативных трудностей* мы выделяем четыре группы. К *базовым* относятся трудности, связанные с личностными качествами ребенка, обуславливающими процесс общения – трудности эмпатии, вступления в контакт, трудности, связанные с детским эгоцентризмом, с отсутствием положительной установки на другого человека, с неадекватной самооценкой ребенка, с повышенной эмоционально-личностной зависимостью от партнеров по общению. К *содержательным коммуникативным трудностям* ребенка относятся трудности, связанные с недостатком коммуникативных знаний, трудности прогнозирования, планирования, перестройки коммуникативной программы. *Инструментальные коммуникативные трудности* проявляются в неумении ребенка эффективно реализовывать на практике намеченные

программы коммуникативных действий. Это вербальные, невербальные, просодические, экстралингвистические трудности, трудности построения диалога. К *рефлексивным* относятся трудности самоанализа, самонаблюдения, самоизменения (Самохвалова А.Г., 2014).

В первой серии исследования была выявлена взаимосвязь неконструктивных стилей родительского воспитания с возникновением коммуникативных трудностей младших подростков. Выборка исследования включала в себя 40 младших подростков в возрасте 11-12 лет (20 девочек и 20 мальчиков), учащихся общеобразовательной школы, все подростки воспитываются в полных, кровных семьях, являются единственным ребенком; их матерей (n=40) и отцов (n=40).

Для определения стратегий и ошибок воспитания родителей использовался опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) Э.Г. Эйдемиллера, В.В. Юстицкиса; для выявления характера затрудненного общения подростков – проективный метод интерпретации фотографии «Подросток, которому трудно общаться» (Самохвалова А.Г., 2014). Взаимосвязь переменных устанавливалась с помощью корреляционного анализа Спирмена.

Результаты исследования позволяют утверждать, что различные неконструктивные воспитательные стратегии матерей и отцов связаны с возникновением базовых, содержательных, инструментальных и рефлексивных коммуникативных трудностей подростков.

Гиперпротекция матерей связана с возникновением *содержательных* ($r = 0,27$; $p = 0,03$) и *инструментальных* ($r = 0,31$; $p = 0,01$) трудностей подростков, т.е. чем сильнее мать опекает ребенка, предостерегает от всех жизненных проблем, тем более подросток испытывает трудности в самостоятельном планировании коммуникативных действий, поиске вариативных способов разрешения трудной ситуации общения, использовании адекватных ситуации средств влияния.

Потворствование матери приводит к избалованности ребенка, доминированию индивидуалистических тенденций, что связано с возникновением *базовых*

коммуникативных трудностей ($r = 0,25$; $p = 0,03$), прежде всего с эгоизмом, эготизмом, завистью, недоброжелательностью, проявляющимися в общении подростка.

Чрезмерность санкций, излишняя строгость матери, склонность к запретам, регламентациям, наказаниям связаны с возникновением *рефлексивных трудностей* ($r = 0,38$; $p = 0,003$), подросток плохо себя понимает, самостоятельно не может анализировать коммуникативные действия и давать им адекватную оценку, не способен без воздействия матери изменять паттерны неконструктивного поведения в ситуации общения. *Рефлексивные трудности* связаны с *воспитательной неуверенностью* матери ($r = 0,30$; $p = 0,02$), т.е. непоследовательность, спонтанность, противоречивость ее действий в отношении к ребенку создают когнитивный диссонанс у подростка, затрудняя процессы самоанализа и самоизменения.

Такие стратегии как *фобия утраты ребенка* ($r = 0,33$; $p = 0,01$) и *предпочтение в нем детских качеств* ($r = 0,29$; $p = 0,02$) связаны с актуализацией *инструментальных коммуникативных трудностей*, в первую очередь с инфантильностью, вербальными трудностями подростка, неумением строить конструктивный диалог, отстаивать свою позицию. Кроме того, *предпочтение матерью детских качеств* в подростке связано с возникновением *содержательных трудностей* ($r = 0,37$; $p = 0,003$), затрудняет целеполагание и планирование коммуникативных действий, перестройку программы общения в соответствии с требованиями социальной ситуации.

Если матери, в основном, пытаются чрезмерно опекают ребенка, все решать за него, авторитарно регламентировать его социальные проявления, то *ошибки воспитательных воздействий отцов* связаны, в большей степени, с безразличием, с попустительским отношением к ребенку, с нежеланием выстраивать с ним партнерские отношения, эмоциональной холодностью и неразвитостью отцовских чувств. Данные стратегии воспитания связаны с возникновением у подростка вариативных коммуникативных трудностей.

Так, *недостаточность требований* со стороны отцов связана с возникновением *содержательных* ($r = 0,38$; $p = 0,003$) и *инструментальных* ($r = 0,32$; $p = 0,01$) *трудностей* в общении. Отсутствие социальных рамок, морально-нравственных ограничений, заинтересованности отца жизнью подростка приводят к социальной

нечувствительности, неспособности гибко перестраивать коммуникативные программы в соответствии с изменяющимися условиями ситуации общения, хаотичности и неадекватности коммуникативных действий.

Неразвитость отцовских чувств связана с *рефлексивными трудностями* подростка ($r = 0,35$; $p = 0,007$), причем в высказываниях детей отмечалось, что «подросток переживает, как посмотрит на это папа», «не хочет думать о себе, т.к. всем на него наплевать», т.е. неспособность отца дать оценку действиям ребенка, принять участие в решении его проблем затрудняет самоанализ и мотивацию самосовершенствования подростка в коммуникативной сфере.

Предпочтение в ребенке мужских качеств является типичной ошибкой отцов при воспитании дочерей, стремление развить в них жесткость, директивность, напористость, «борцовские качества» связано с возникновением *базовых* ($r = 0,32$; $p = 0,01$) и *инструментальных* ($r = 0,28$; $p = 0,02$), коммуникативных трудностей, в первую очередь с развитием агрессивности, доминантности, упрямости, эгоизма (особенно когда дочь является «папиной любимицей»), что, несомненно, проявляется на поведенческом уровне в прямолинейности, ригидности, безапелляционности, трудностях слушания, взаимопонимания и сотрудничества.

Гипопротекция отцов, их лояльность, невмешательство в жизнь ребенка, предоставляет подростку свободу самостоятельного выбора паттернов общения, ребенок не ждет от родителей исправления ошибок, регламентации коммуникативных действий, а сам учится на своих ошибках, стремясь эффективно решать трудные задачи общения, что снижает риск возникновения инструментальных трудностей ($r = - 0,26$; $p = 0,04$).

Таким образом, была установлена *взаимосвязь ошибок материнского* (гиперпротекция, потворствование, чрезмерность санкций, воспитательная неуверенность, фобия утраты ребенка) и *отцовского воспитания* (недостаточность требований, неразвитость родительских чувств, предпочтение в ребенке мужских качеств) с возникновением *коммуникативных трудностей у подростков* (базовых, содержательных, инструментальных и рефлексивных) в процессе решения задач общения.

Во второй серии исследования проверялась гипотеза о том, что стратегии поведения ребенка в ситуациях затрудненного общения и его коммуникативные трудности являются результатом воспроизводства паттернов общения родителей. Как было доказано в исследовании М.В. Сапоровской, воспроизводство родительского опыта может быть «прямым» и «обратным». *«Прямое» воспроизводство* основано на неосознанном воспроизведении детьми отражаемых паттернов поведения родителей в собственных коммуникациях. *«Обратное» воспроизводство* предполагает обесценивание, отвержение, отказ потомков от опыта предков (Сапоровская М.В., 2013).

Выборка включала 60 младших подростков в возрасте 12-13 лет, из них 30 девочек и 30 мальчиков, учащихся лицея, воспитывающихся в полных кровных семьях.

В качестве инструментария исследования использовался проективный метод незаконченных предложений (Самохвалова А.Г., 2014), направленный на сравнение особенностей общения подростков с характеристиками общения их родителей; на выявление воспроизводства мальчиками-подростками паттернов общения отцов (табл. 1), девочками-подростками – паттернов общения матерей (табл. 2).

Таблица 1

Примеры и частотные показатели воспроизводства мальчиками паттернов коммуникативного поведения отцов

Параметры анализа	Прямое воспроизводство	Обратное воспроизводство
1. «Мой папа в общении...»	«Такой же, как я», «как и я спокойный (справедливый, веселый, вспыльчивый и др.)», «очень похож на меня», «не спорит с мамой, как и я», «мы с ним близнецы-братья».	«Совсем не похож на меня», «полная моя противоположность», «какой-то не такой», «непонятно вообще какой»
	37% по отношению к общему числу ответов	23,3 % по отношению к общему числу ответов

2. «Если сравнивать мое общение и общение моего папы, то.....»	«Мы очень похожи», «сразу видно, что мы родные», «заметно, что мы оба добрые (замкнутые, грубые, можем накричать и др.)»	«Оно совсем другое», «мы отличаемся друг от друга», «понятно, что я похож не на него, а на маму», «я совсем другой (по-другому общаюсь, разговариваю с людьми и др.)»
	63,3% по отношению к общему числу ответов	36,4% по отношению к общему числу ответов
3. «Мне бывает трудно общаться с папой, потому что...»	«Мы оба упрямые», «мы не интересуемся проблемами друг друга», «он не слышит меня, а я его», «если у нас плохое настроение»	«Потому что я хочу поговорить, а он избегает меня», «мы очень разные», «мы не понимаем друг друга», «он зануда», «он отстал от жизни»
	26,7% по отношению к общему числу ответов	20% по отношению к общему числу ответов
4. «Когда я стану отцом, то со своими детьми я буду общаться...»	«Так же, как мой отец общается со мной», «часто (хорошо, правильно, строго и др.), как мой папа», «так же свысока»	«Чаще, чем мой отец», «не так, как мой папа общается со мной», «лучше, стараться понять детей», «как моя мама»
	20% по отношению к общему числу ответов	40% по отношению к общему числу ответов

Выяснилось, что у мальчиков-подростков реализуется как прямое, так и обратное воспроизводство паттернов коммуникативного поведения отцов, однако преобладает прямое – они подчеркивают наличие общих коммуникативных качеств, трудностей общения (резкость, властность, эгоизм, трудности понимания, неумение сочувствовать, неумение признавать ошибки и др.); признают, что их сходство в коммуникациях замечают и другие люди.

В целом это свидетельствует об удовлетворительном характере общения подростков с отцами, однако, проецируя свое «коммуникативное Я» в будущее, большее число подростков не хотели бы воспроизводить модели общения своих отцов при взаимодействии со своими детьми (40% опрошенных), что говорит о бессознательном отвержении паттернов «отцовского» общения, не смотря на общность некоторых коммуникативных качеств.

Интересно, что девочки-подростки (Табл. 2) чаще отказываются от опыта общения своих матерей, не признают сходство паттернов коммуникативного поведения, однако подмечают *сходство коммуникативных трудностей* (невнимательность, вербальная агрессия («острая на язык»), завистливость, неумение слушать, импульсивность, непоследовательность, неумение убеждать, признавать свои ошибки). Трудности общения объясняют в большей степени существующими различиями в коммуникативной сфере, не хотят актуализировать паттерны общения матерей в своих будущих семьях – т.е. наиболее выраженным является *обратное воспроизводство*. Это, на наш взгляд, обусловлено, с одной стороны, недовольством девочек характером общения с матерями на данном возрастном этапе, фрустрацией их коммуникативных потребностей в процессе взаимодействия с ними; с другой стороны, более интенсивным, по сравнению с мальчиками, темпом взросления девочек-подростков, развития субъектных свойств, рефлексивности; их стремлением к самовыражению в процессе общения.

Таблица 2

Примеры и частотные показатели воспроизводства девочками паттернов коммуникативного поведения матерей

Параметры анализа	Прямое воспроизводство	Обратное воспроизводство
1. «Моя мама в общении...»	«Мне очень нравится, я стараюсь быть похожа на нее», «как и я хитрая (добрая, обаятельная,	«Другая, чем я», «отличается от всех членов нашей семьи», «не похожа на меня», «особенная»

	вредная, всех поучает и др.)», «похожа на меня»	
	40% по отношению к общему числу ответов	43,3 % по отношению к общему числу ответов
2. «Если сравнивать мое общение и общение моей мамы, то.....»	«Оно очень похоже», «видно, что мы обе общительные (болтушки, любим посплетничать, немного вредные, часто уступаем)», «мы одинаково улыбаемся (качаем головой, шутим)»	«Я общаюсь с друзьями не так, как мама со мной», «оно не похоже на мамино», «я даже не хочу сравнивать, мы обе – личности!»
	26,7% по отношению к общему числу ответов	73,3% по отношению к общему числу ответов
3. «Мне бывает трудно общаться с мамой...»	«Потому что мы обе раздражительные (любим поспорить, не уступаем друг другу)», «потому, что ее не интересует моя жизнь, а меня – ее жизнь», «ей не нравится, как я разговариваю, но мне ведь тоже не нравится, как она разговаривает!»	«Ведь мы такие разные», «она не понимает, чего я от нее хочу», «она кричит, а я замыкаюсь», «она обижается, а мне смешно», «она не любит много говорить, а я люблю поболтать»
	26,7% по отношению к общему числу ответов	46,7% по отношению к общему числу ответов
4. «Когда я стану мамой, то со своими детьми я буду общаться...»	«Так же, как моя мама со мной», «так же ласково, (хорошо, много, строго), как моя мама», «по-маминому»	«Побольше, чем моя мама», «буду для детей другом, а не надсмотрщицей», «по-другому, буду понимать, что у них есть свое мнение»
	33,3% по отношению к общему числу ответов	43,3% по отношению к общему числу ответов

Обобщая результаты двух серий исследования, можно сделать следующие *выводы*:

1. Неконструктивный стиль семейного воспитания повышает риск возникновения коммуникативных трудностей у ребенка. Высокая степень риска обусловлена не только огромной значимостью для ребенка взаимоотношений с родителями и другими членами семьи, но и хроническим характером их влияния.

2. Коммуникативные трудности при решении сложных для ребенка задач общения могут возникать, во-первых, как результат воспроизводства демонстрируемых родителями образцов затрудненного общения (застенчивость, грубость, доминантность, нелогичность высказываний, трудности слушания и влияния и др.); во-вторых, как следствие негативного воздействия на ребенка со стороны родителей – ошибки воспитательных воздействий, недостаточное удовлетворение потребностей, гиперконтроль, безнадзорность, авторитарность.

3. У мальчиков-подростков более выражено прямое воспроизводство паттернов коммуникативного поведения отцов, сходство коммуникативных трудностей (резкость, властность, эгоизм, трудности понимания, неумение сочувствовать, неумение признавать ошибки и др.); у девочек-подростков, не смотря на сходство некоторых коммуникативных трудностей с особенностями общения их матерей (невнимательность, вербальная агрессия, завистливость, неумение слушать, импульсивность, непоследовательность, неумение убеждать, признавать свои ошибки), преобладает обратное воспроизводство паттернов коммуникативного поведения матерей.

4. Главной ошибкой воспитания, как отмечал К. Роджерс, является недостаток безусловного внимания родителей к ребенку. Только безусловное принятие ребенка, независимо от совершаемых им поступков, дает полноценное развитие его личности; только диалогический стиль семейного общения развивает у ребенка позитивную Я-концепцию, готовность к конструктивному общению (Роджерс К., 2002).

Ошибки материнского воспитания (гиперпротекция, потворствование, чрезмерность/минимальность санкций, воспитательная неуверенность, фобия утраты ребенка, потворствование) и отцовского воспитания (недостаточность требований,

неразвитость родительских чувств, предпочтение в ребенке мужских качеств) нарушают гармонию детско-родительских отношений, являются фактором затрудненного общения ребенка, вызывая у него различные коммуникативные трудности в процессе решения задач общения.

Список литературы

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.
2. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни / Т.Л. Крюкова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. – 296 с.
3. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2010. – 352 с.
4. Роджерс, К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс. – М.: Апрель-Пресс; Изд-во Эксмо, 2002. – 976 с.
5. Самохвалова, А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика / А.Г. Самохвалова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 358 с.
6. Сапоровская, М.В. Психология межпоколенных отношений в семье: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / М.В. Сапоровская. – Кострома, 2013. – 442 с.
7. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья: в 2 т. / А.С. Спиваковская. – М.: Эксмо-пресс, 1999. – Т. 1. – 304 с.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.

Переживание учебной деятельности и семейные отношения подростков

Фахрутдинова Л. Р.

Казанский (Поволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

liliarf@mail.ru

Ключевые слова: переживание, учебная деятельность, семейные отношения, подростки.

В свете современных вызовов политической ситуации России приобретает все большее значение проблема воспитания молодежи. Перед психологическим сообществом стоит ответственная задача исследования среды формирования подрастающего поколения, и, конечно, в качестве одной из ключевых проблемных зон является изучение взаимоотношений семейных отношений подростков и характеристик социальной ситуации развития в школе.

Л.С. Выготский отмечал, что одной из двух сторон любой ситуации развития является внутренняя сторона, представленная переживанием данной ситуации. Нами исследовались переживание подростком учебной деятельности и факторы семейной жизни, оказывающие влияние на данное переживание (Выготский Л.С., 2000).

То, что семейные отношения оказывают влияние на учебный процесс подростка, подсказывает здравый смысл. Проблема исследования заключалась в выявлении особенностей и закономерностей этого влияния на внутренний план учебной деятельности подростков. Нашей целью было выявление закономерностей влияния параметров семейных отношений на пространственно-временные и информационно-энергетические характеристики переживания учебной деятельности подростков в течение учебной недели.

Объектом исследования является изучение взаимоотношений параметров семейной системы и переживания подростком учебной деятельности.

Предмет исследования: влияние феноменов семейных отношений на пространственно-временные и информационно-энергетические характеристики переживания учебной деятельности подростков.

Методы исследования: для изучения влияния феноменов семейных отношений был применен опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ). Данная методика позволяет определять различные нарушения воспитания, выявить тип негармоничного патологизирующего воспитания и установить некоторые психологические причины этих нарушений (Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М., 2003).

Данный опросник включает:

I. *Шкалы, предназначенные для диагностики нарушений воспитания и для выявления типов негармоничного (патологизирующего) семейного воспитания:*

- шкалы по изучению протекции в процессе воспитания: «Гиперпротекция» и «Гипопротекция»),

- шкалы по изучению степени удовлетворения потребностей ребенка: «Потворствование» и «Игнорирование потребностей ребенка»,

- шкалы по изучению количества требований, предъявляемых к ребенку в семье: «Чрезмерность требований – обязанностей», «Недостаточность требований – обязанностей», «Чрезмерность требований – запретов», «Недостаточность требований – запретов», «Чрезмерность (строгость) санкций (наказаний)», «Минимальность санкций (наказаний) за нарушение требований ребенком»,

- шкала по изучению неустойчивости стиля воспитания: «Неустойчивость стиля воспитания» (Н) (Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М., 2003).

II. *Шкалы по изучению психологических (личностных) проблем родителей, решаемых за счет ребенка:*

шкалы «Расширение родительских чувств» (РРЧ), «Предпочтение в подростке детских качеств» (ПДК), «Воспитательная неуверенность родителя» (ВН), «Фобия утраты ребенка» (ФУ), «Неразвитость родительских чувств» (НРЧ), «Проекция на ребенка (подростка) собственных нежелательных качеств» (ПНК), «Вынесение конфликта

между супругами в сфере воспитания» (ВК), «Сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в сторону предпочтения женских качеств» (ПЖК), «Сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в сторону предпочтения мужских качеств» (ПМК) (Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М., 2003).

Для изучения характеристик переживания применялся опросник «Градусник переживания», который включает характеристики: энергетические, пространственные, временные и информационные. Он сделан по принципу теста «САН» (Рогов Е.И., 1995). Каждый градусник имеет градуировку от 1 до 5 и соответствует одной из четырех вышеупомянутых характеристик. Данный тест имеет преимущество в оперативных возможностях применения, например для диагностики динамики переживания. Рассмотрим описание шкал «Энергетическая характеристика», «Пространственная характеристика», «Временная характеристика» и «Информационная характеристика» (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Шкала «Энергетическая характеристика» отражает интенсивность, силу, яркость, мощь переживания субъекта. *Высокие показатели* по данной шкале показывают, что субъект испытывает очень интенсивные, энергетически заряженные переживания, которые придают человеку очень сильное вдохновение, энергию, силы, подъем, потрясают сами основы его бытия, или переживания высокой интенсивности, которые полностью поглощают все силы субъекта, его переживания фактически изымают всю энергию из его остальной психической жизни. *Низкие показатели* отражают вялотекущие переживания очень малой интенсивности, самые низкие показатели отражают, что фактически у субъекта происходящее никаких переживаний не вызывает (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Шкала «Пространственная характеристика» показывает объем, широту и глубину охвата переживаниями внутренней жизни человека. *Высокие значения* по данной шкале означают, что данное переживание фактически полностью захватило субъекта, высокий уровень «захваченности» данным переживанием. Если сравнить с пожаром в помещении: огонь пожара охватил практически все помещение. *Низкие значения* по данной шкале означает, что субъект отводит данному переживанию

небольшое место в своей внутренней жизни. В его внутренней жизни гораздо больше других для него более важных внутренних событий (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Шкала «Временная характеристика» означает, как влияет на течение внутреннего времени данное переживание. *Высокие значения* показывают, что данное переживание вызывает субъективное ощущение убыстрения времени, насыщения его событиями. Время течет быстро и незаметно. Очень высокий уровень временной характеристики связан с ощущением, что субъект просто не успевает за временем, не может контролировать слишком быстро происходящие события. Временная последовательность для него нарушается, он теряется в этом хороводе событий. *Низкие значения* означают, что переживаемые события вызывают ощущение замедления времени, его тягучести и мучительно медленного протекания. Но в то же время этот показатель может означать выпадение из временного потока, отстраненность от происходящего, созерцательность (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Шкала «Информационная характеристика» показывает значимость данного переживания для субъекта, степень личностной вовлеченности в происходящее, насколько его данное переживание меняет, дает знание. *Высокие показатели* отражают очень высокую значимость переживания для субъекта, его высокую информационную насыщенность. Испытуемый ощущает, как данное переживание его изменяет. *Низкие показатели* означают, что данное переживание мало, что субъекту дает в плане опыта, знания, информации. Оно для субъекта малозначимо (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Испытуемые. Исследования взаимоотношений феноменов семейных отношений и переживания учебной деятельности проводились на учащихся 6 классов 11-12 лет школ города Казани количеством 34 мужского и женского пола.

Процедура изучения переживания у школьников заключается в применении теста «Градусник переживаний» (ГП), включающего шкалы «Энергетический», «Пространственный», «Временной», «Информационный». Переживания учащихся замерялись в начале, середине и конце урока. Аналогичные процедуры проводились на первом, третьем и пятом уроках в понедельник, среду и пятницу в течение одной учебной недели. Таким образом, изучалась динамика переживаний в течение учебного урока (начало, середина, конец), учебного дня (начало, середина, конец) и учебной

недели (начало, середина, конец). Инструкция включала просьбу описать переживание происходящего на уроке в данный момент времени. Предварительно проводилось пробное исследование, где подростков обучали пользоваться опросником во время урока. Отдельно изучались семейные отношения учащихся с применением опросника для родителей с помощью теста «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ). Итого, для каждого ребенка было собрано 56 показателей, которые подверглись корреляционному анализу посредством статистического пакета Statistic 6,0 и множественному регрессионному анализу посредством статистического пакета SPSS 13,0 (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Результаты исследования достоверно показали что, параметры семейных отношений оказывают влияние на энергетические, пространственные, временные и информационные составляющие переживания учебной деятельности у подростков. Данное влияние зависит от временных координат в течение учебного урока, учебного дня и учебной недели. К концу учебной недели влияние патологизирующих факторов семейной системы на учебную деятельность подростков возрастает. Наиболее интенсивному влиянию подвержены показатели энергетической, пространственной и временной составляющих переживания в начале и середине урока в начале и середине учебного дня, но к концу недели влияние со стороны параметров семейных отношений распределяется равномерно в течение урока. Эти влияния обусловлены в основном количеством требований, предъявляемых ребенку в виде обязанностей и запретов. Сильное влияние оказывают параметры, связанные с удовлетворением потребностей ребенка. На переживание учебного процесса в начале учебного дня может оказывать влияние нестабильность, противоречивость, контрастность методов семейного воспитания в сторону увеличения включенности подростка в учебный процесс (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Было выявлено и обратное влияние подростка, как части семейной системы, через собственные переживания во время учебного урока на семейные отношения. Данное воздействие к концу учебного дня снижается, подросток меньше может влиять, сопротивляться патологическому воздействию семейной системы. Регуляция переживаний подростками или у подростков в учебной деятельности может повлечь за

собой определенные изменения в семейной системе. Так, переживание подростка в начале первого урока в конце учебной недели может привести к изменению в гендерных предпочтениях и установках в семейной системе. Включенность подростка в начале первого урока в учебный процесс приводит изменениям в воспитательной неуверенности родителей, при которой происходит перераспределение власти между родителями и ребенком в пользу последнего. Полученные результаты представляют интерес с позиции теории хаоса, поскольку наглядно показывают, как незначительные изменения в одной из частей системы может привести к изменениям всей макросистемы (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Эксперимент обнаружил сильное воздействие со стороны патологизирующих факторов семейного воспитания на включенность подростка в учебный процесс. Данное воздействие может оказывать как благоприятное, так и неблагоприятное воздействие на учебную деятельность ребенка. Так, чем больше родители игнорируют потребности ребенка, тем лучше ребенок обучается в конце учебной недели. Чем меньше запретов в семье, тем меньше подросток включен в учебный процесс. Страх или нежелание взросления детей родителями, а также фобия утраты ребенка, нестабильность, неустойчивость, противоречивость и контрастность воспитания приводят к увеличению включенности подростка в учебный процесс (Фахрутдинова Л.Р., 2012).

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология. М., Педагогика, 1982. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
2. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. СПб: Речь, 2003. 336 с.
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 1995. 529 с.
4. Фахрутдинова Л.Р. Дисс на соиск уч.степ. докт.психол.наук «Структурно-динамическая организация переживания субъекта». Казань, 2012. – 535 с.

Экономическая социализация в современной семье

Фоломеева Т.В.

МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

tfolomeeva@gmail.com

Аннотация. В статье представлено исследование экономической социализации, показавшее, что экономические установки детей, проживающих только с родителями (два поколения вместе) отличаются от установок детей, живущих с родителями и более старшими родственниками (три - четыре поколения вместе). В исследовании использовались качественные методы – фокус-группы и нарративные интервью. Описаны стадии потребительской социализации, институты, в которых проходит потребительская социализация, а также факторы, влияющие на нее.

Ключевые слова: экономическое поведение, потребительская социализация, экономическая социализация, факторы потребительской социализации, экономические установки, домохозяйство

Социальная психология экономического и, в частности, потребительского поведения является сегодня одной из наиболее востребованных прикладных областей социальной психологии. В фокусе внимания исследователей широкий круг вопросов, затрагивающий личностные особенности потребителей, мотивационные и когнитивные факторы, опосредующие потребительский выбор. Изучение потребительской социализации связано не только с возрастной психологией, но и с психологией труда, инженерной и экономической психологией. Эта область изучения потребительского поведения только начинает развиваться, и является очень важной для понимания поведения потребителей, поскольку многие привычки, особенности поведения закладываются еще в детстве. Прикладная значимость такого исследования очевидна. На сегодняшний день многие дети уже самостоятельно могут совершать покупки для всей

семьи. Дети из неполных семей выполняют больше домашних обязанностей, чем дети из полных семей, поэтому можно сказать, что дети составляют немалую часть покупательского населения. Кроме того, известно, что взрослые покупатели проявляют лояльность маркам, которые они привыкли покупать в детстве. В теоретическом плане актуальность исследования потребительской социализации определяется тем, что изучение особенностей потребительской социализации поможет понять механизмы выбора товара не только детей, но и взрослых. Кроме того, потребительское поведение как частный случай социального поведения, представляет собой доступную «площадку» для изучения общих закономерностей социального поведения (Фоломеева, 2012).

Целью нашего исследования было изучение потребительской социализации в детском и подростковом возрасте.

Потребительская социализация определялась как процесс приобретения молодыми людьми умений, знаний и отношений, затрагивающих их функционирование на рынке в качестве потребителей. Потребительская социализация происходит как передача культурных ценностей от одного поколения к другому в нуклеарной или расширенной семье (Алешина, 2006, стр. 202); представляет собой освоение норм культуры потребления: познания и принятия норм, ценностей и средств общения, характерных для потребительской культуры (Блекуэлл, Миниард, Энджел, 2007; Вяткин, 2011; Лыгина, Макарова, 2005).

Таким образом, потребительская социализация – это социализация человека в сфере потребления. Социализация личности представляет собой двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения индивида в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду (Андреева, 2004, с. 269). Этот нормативный процесс дополняется социальным творчеством, т.е. созданием человеком чего-то нового, ненормированного, продиктованного актуальной ситуацией социального развития (Белинская, Тихомандрицкая, 2001). Итак, мы будем понимать под потребительской социализацией – двусторонний процесс, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта относительно потребительского

поведения, с другой стороны, процесс активного воспроизводства норм, ценностей, установок потребительского поведения и создания собственных индивидуальных паттернов поведения.

Наше исследование состояло из двух этапов. На первом этапе был применен качественный метод - фокус-группы с целью изучения субъективного опыта потребительской социализации в детском возрасте. На этом этапе было установлено, что наибольшее влияние на формирование потребительских установок оказывают ровесники и родители. Родители информируют детей о наилучших с их точки зрения товарах и услугах, «учат» их покупать те товары, которые они сами предпочитают (например, составляют для детей список покупок), формируют мнение о товарах и услугах, которые дети еще не покупали. В тоже время дети, общаясь с ровесниками, начинают слушать и их мнение относительно товаров, и часто конкурировать за определенное социальное положение, в том числе демонстрируя свои игрушки, сладости и другие покупки. На втором этапе исследования детально изучалась роль семьи в экономической социализации детей. В качестве основного метода использовался количественный метод – опрос. Основой для разработки методического инструмента (анкет) явились стенограммы первого этапа.

Первый этап исследования – фокус группы . Предметом нашего поискового исследования выступила потребительская социализация как процесс усвоения, воспроизводства и создания уникального потребительского опыта. В качестве базовой методологии был выбран метод фокус-групп. Этот качественный метод позволяет выявить те категории, которыми оперирует индивид в своем сознании и описать феноменологию предмета исследования. На этом этапе важно было изучить все возможное содержание процессов, факторов и агентов социализации, получить максимальный спектр мнений. *Предметом* данного этапа исследования выступили стадии, этапы, институты, а также факторы потребительской социализации, а *объектом* – потребительская социализация. В исследовании были выдвинуты следующие задачи:

1. Выделить возрасты потребительской социализации
2. Описать, происходящие в каждом возрасте процессы
3. Определить агенты влияния в каждом возрасте

4. Оценить влияние удачных и неудачных покупок на социализацию

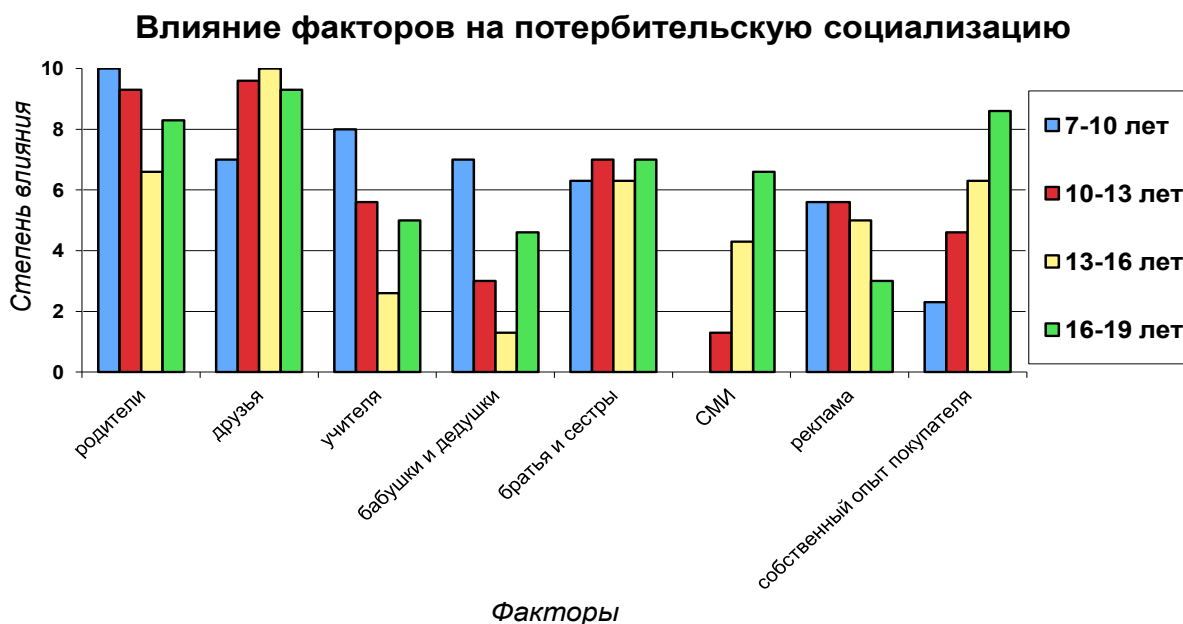
Подвергались проверке две гипотезы:

1. Потребительская социализация – часть общего процесса социализации, проходит те же стадии и институты социализации, подвержена влиянию тех же факторов.

2. В процессе потребительской социализации происходит накопление потребительского опыта и расширение потребительского репертуара.

Выборка составляла 17 человек (Фокус-группа №1 состояла из 4 женщин 20-25 лет, фокус-группа №2 состояла из 8 женщин 25-40 лет и одного мужчины 40 лет, фокус-группа №3 состояла из 5 мужчин от 19 до 21 года.). Все участники фокус-групп были студентами (дневного или вечернего отделений), среди них были как работающие, так и неработающие лица с разным уровнем доходов. Результаты нашего исследования показали, что

1). Потребительская социализация является частью общего процесса социализации. Субъективно в ней выделяются те же возрастные периоды. В данных возрастах влияют те же факторы, что и в общей социализации (методики «mapping», «коллаж», «направленная дискуссия»)



Таким образом, в возрасте 7-10 лет на покупки ребенка больше всего влияют мнения родителей, высоко значение влияния таких факторов как учителя, друзья, бабушки и дедушки – это те люди, с которыми ребенок постоянно общается. В 10-13 лет имеют значение мнения друзей и родителей. На покупки подростков в 13-16 лет влияют, в основном, друзья. В 16-19 лет люди начинают прислушиваться и анализировать информацию от многих источников, в этом возрасте значение многих факторов повышается, но доминирующими остаются мнения друзей, резко повышается значение собственного мнения.

Из Гистограммы видно, что на потребительскую социализацию влияют те же факторы, что и на профессиональную, гендерную социализацию и механизм влияния данных факторов одинаков. Это частично подтверждает гипотезу №1 о том, что потребительская социализация является частью общего процесса социализации.

2. Были выделены и описаны 4 этапа потребительской социализации, а также проанализированы процессы, происходящие на каждом из них (по данным методик «mapping», «коллаж», «направленная дискуссия», «направленные мечты»).

Младший школьный возраст (7-10 лет)

Ребенок живет, опекаемый родителями, они обеспечивают его всем необходимым, поэтому такое большое значение имеют родители для потребительского выбора ребенка, являются для него авторитетом. Ребенок тратит небольшие деньги на покупки сладостей. Некоторые дети уже в младшем школьном возрасте начинают копить деньги.

Первый период отрочества (11-13 лет)

Ребенок делает свои первые попытки самостоятельных покупок, поскольку ему еще трудно разобраться со всем ассортиментом, он прислушивается к мнению родителей и друзей. Родители в данном возрасте продолжают обеспечивать ребенка всем необходимым.

Второй период отрочества (14-16 лет)

Для подростка особо важным является мнение окружающих его сверстников. Одним из способов добиться их расположения является совершение определенных покупок, имеющих значение в данном возрасте, поэтому для подростка наиболее значимыми мнениями являются мнения друзей. Подростки на данном этапе покупают

продукты, которые имеют определенный социальный статус. Однако существует еще и реальность, т.е. ограниченность подростка в средствах. Он при совершении покупок начинает опираться и на собственное мнение. Также многие в данном возрасте пытаются начинать самостоятельно зарабатывать, чтобы не испытывать дискомфорта, прося деньги у родителей. Родители уже больше дают денег на самостоятельные покупки, а сами могут покупать подросткам предметы первой необходимости, могут совершать дорогие покупки для подростков, учитывая их мнение.

Юность (17-19)

Люди данного возраста делятся на две группы: тех, кто самостоятельно зарабатывает и тех, кто продолжает жить за счет родителей. Но вне зависимости от этого покупки совершаются самостоятельно, при этом родители могут давать деньги. В этой возрастной группе решения о покупке принимаются самостоятельно, предварительно анализируются многие источники информации: мнения родителей, друзей, братьев и сестер, СМИ.

3. Монетарные установки зависят от количества и способа получения денег. Дети относятся к деньгам родителей экономно. Это отношение, как правило, меняется после того, как появляются первые самостоятельно заработанные деньги. Девушки более склонны потратить свою первую зарплату на то, чтобы получить удовольствие, юноши более склонны к ведению накоплений (методика «направленные мечты»)

4. В процессе потребительской социализации происходит накопление потребительского опыта и расширение потребительского репертуара (методики «коллаж», «направленная дискуссия»). Однако ежедневный потребительский репертуар взрослых ограничен. Категории ежедневных трат: продукты, одежда, развлечения, мелочи, проезд, косметика, оплата мобильного, коммунальные платежи, подарки (заполнение карточек с описанием собственного опыта потребления)

5. Удачные и неудачные покупки не играют большой роли в социализации. Более актуальны эмоционально окрашенные покупки, совершенные в недавнем времени (методика «психологический рисунок»)

6. Одним из механизмов потребительской социализации является подражание, которое проявляется в монетарных установках (дети относятся к деньгам также как их

родители) (методика «направленная дискуссия»). Причем, монетарные установки детей проживающих с родителями и бабушками (дедушками) более оформлены и наполнены содержательно, нежели у детей, живущих только с родителями.

Таким образом результаты позволяют нам сделать некоторые *выводы*:

1. Первая гипотеза исследования о том, что потребительская социализация является частью общего процесса социализации, подтвердилась. Выделенные возрасты потребителей совпадают с возрастными, на которые традиционно делят отрезок развития от 7 до 19 лет. На потребительскую социализацию влияют те же факторы и институты, что и на общий процесс социализации.

2. Было выделено четыре возрастных категории потребительской социализации и описаны процессы, происходящие на каждом из этапов: младший школьный возраст, первый период отрочества, второй период отрочества и юность.

3. Вторая гипотеза исследования также подтвердилась. В процессе потребительской социализации, действительно происходит накопление потребительского опыта и расширение потребительского репертуара. Однако обнаружилось ограничение ежедневного потребительского репертуара взрослых. В процессе потребительской социализации потребительское поведение меняется в сторону более рационального.

Обнаруженные в исследовании различия в монетарных установках детей из семей разного типа позволили предположить, что тип семьи также может быть важным фактором экономической социализации детей. Именно эта идея легла в основу следующего этапа исследования, задачей которого было выделение факторов, отражающих различия типов семьи и, одновременно, связанных с дифференциацией экономического поведения детей.

В качестве объекта исследования были выбраны 7 семей, имеющих детей 12-16 лет: 4 семьи состоят из трех человек (папа, мама и ребенок), две семьи проживают и ведут совместное хозяйство с бабушками и дедушками (пять членов) и одна семья проживают и ведут совместное хозяйство с бабушкой, дедушкой и прабабушкой (шесть членов). Все семьи, имеют сходный социально-экономический статус, взрослые члены

семьи имеют высшее образование. Оба родителя работают, старшее поколение – пенсионеры, дети учатся в средней школе.

Основным методом исследования были автобиографическое и нарративное интервью, сфокусированные на ведении домашнего хозяйства, привычных экономических стратегиях и повседневных потребительских привычках. В качестве заданий для нарративных интервью были темы: значимые для семьи экономические события, события, повлиявшие на изменение потребительского поведения, самая важная/ запомнившаяся покупка, семейный и личный бюджет, первая самостоятельная покупка, чем отличается экономика нашей семьи. В интервью участвовали все члены семьи. Всего было проведено 37 интервью. Обработка данных осуществлялась с помощью контент анализа.

Результаты интервью показали, что:

1. Восприятие экономических событий детьми во многом отражает отношение к этим событиям взрослых членов семьи. Если родители связывают изменения экономического положения и, как следствие, собственных потребительских привычек с какими-то внешними событиями, (например, изменение курса рубля), дети также отмечают эти события как важные. В семьях, где изменения собственной экономической жизни взрослые объясняют своими достижениями, или, наоборот, ошибками, дети выделяют в качестве значимых экономических какие-то семейные события (например, переезд на новую квартиру, ремонт, или повышение должности одного из родителей). Оценка экономической ситуации в стране как позитивной или негативной также соотносима у всех членов одной семьи).

2. В семьях, где родители и старшее поколение выбирают в качестве основной стратегии экономического поведения сбережение, дети больше склонны экономить собственные деньги, выбирая товары с более низкой ценой, откладывать средства на покупку желаемого. Интересно, что если стратегии родителей и старшего поколения различаются, дети выбирают стратегию бабушек и дедушек, оценивают ее как правильную, но в повседневной жизни придерживаются потребительских привычек родителей.

3. В целом дети демонстрируют стремление к экономии и рациональному объяснению своего потребительского поведения, гордятся своими экономическими достижениями («накопил на подарок деду», «купил дешевле, чем мама»).

4. Дети, живущие в семьях из трех/четырех поколений более экономны, бережно относятся к вещам и продуктам. Им свойственны рассуждения о ценности сделанных покупок, значимости бережного отношения к продуктам питания, отношение к деньгам скорее как к необходимому ресурсу. Дети, которые живут только с родителями, более расточительны, менее рациональны в своих покупках, больше опираются на эмоции и желания. В то же время они зачастую декларируют самостоятельную ценность денег и работу ради денег.

5. Все члены больших семей (3-4 поколения живут вместе) в своих историях часто апеллируют к семейным и национальным традициям («в нашей семье так принято», «мы же русские», «мусульмане так не делают»), говорят от лица всей семьи, вспоминают исторические события («мы и голод пережили, и дефицит», «когда я родился, в магазинах только начинали появляться продукты, а у людей – деньги»). Важные экономические решения обсуждаются в семье, дети в таких семьях чаще, чем их сверстники советуются с родителями в своих потребительских выборах. Представители маленьких семей (вместе живут только родители и дети) более индивидуалистичны, они распоряжаются своими деньгами, не учитывая интересы семьи.

Полученные предварительные результаты позволяют нам предположить существование особого механизма экономической социализации, связанного с семейным дискурсом, важную роль в котором играют разные поколения. С другой стороны, мы зафиксировали некоторые особенности современных домохозяйств, которое также могут быть важным фактором экономической и, в частности, потребительской социализации их членов. Проблема изменения экономики и психологии домохозяйства активно изучается в США и европейских странах (Grossbard, 2015) и актуальна для России.

Список литературы

1. *Алешина И. В.* Поведение потребителей: учебник. – М.: Экономистъ, 2006.

2. *Андреева Г.М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений, - 5-е изд., М.: Аспект Пресс, 2004.
3. *Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А.* Социальная психология личности: учебное пособие для вузов – М.: Аспект Пресс, 2001.
4. *Блекуэлл Р., Миниард П., Энджел Дж.* Поведение потребителей. 10-е изд. / Пер с англ. – СПб.: Питер, 200.
5. *Вяткин А.П.* Психология экономической социализации личности в условиях изменяющегося общества. Автореферат диссертации на соискание уч. степени доктора психол. н. СПб. 2011. 46с.
6. *Лыгина Н.И., Макарова Т.Н.* Поведение потребителей: учебник. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2005.
7. *Фоломеева Т.В.* Потребительские аттитюды и лояльность/ Вестник СПбгу, Серия 12, 2012, выпуск 2, С.184-193.
8. *Фоломеева Т.В.* Социально-психологический подход к исследованию потребительского поведения / Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. 2012. № 1.
9. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003.
10. *Grossbard S.* Household Economics: a field in motion / IAREPS for ABEJ International Conference, Sibiu, 3 – 6 September 2015.

Развивающий эффект чтения в контексте детско-родительских отношений в раннем и дошкольном возрасте

Чеснокова О.Б.

Московский Государственный Университет им. М.В.Ломоносова, Москва, Россия

olgach1234@googlemail.com

Семейное чтение и рассказывания сказок является достаточно устойчивой семейной и культурной практикой во многих странах мира в разное историческое время

(Рейблат 2001, Olmedo 2004). Традиционно, за семенным чтением были закреплены образовательные и воспитательные функции (Рубакин 1928/1977, Ульяновский 2008, Kyratzis 2005). В этом контексте семейному чтению придавалось большое значение для приобщения ребенка к книжной культуре. Однако чтение как особая совместная деятельность и его функции в контексте детско-родительских отношений практически не анализировались. Между тем, развивающий эффект чтения не сводится только к развитию речевой и познавательной сфер ребенка. Собеседование с ребенком в процессе совместного чтения, ответы на его вопросы, анализ его переживаний, ассоциативно связанных с содержанием прочитанного важны для развития и укрепления отношений привязанности детей и родителей и обеспечения эмоционального комфорта ребенка, особенно в те периоды, когда у ребенка практика самостоятельного чтения еще отсутствует.

В рамках нашего исследования мы изучали развивающий эффект относительно малоизученной формы семейного чтения – чтения перед сном и ответной реакции ребенка на разные типы и формы семейного чтения и сказок перед сном в раннем и дошкольном возрасте (2.8-6 лет).

Традиционными направлениями исследования роли чтения в развитии ребенка является изучение восприятия детьми текста, читаемого взрослыми, вербальное реагирование на текст в форме спонтанных вербальных реакций и ответных детских нарративов, развитие навыков и мотивации самостоятельного чтения.

Нарратив определяется как разновидность цельного и связанного повествовательного текста, имеющую определенную лингвистическую структуру и обладающий эмоциональной, ценностной и познавательной значимостью (Слышкин 2000, Сапогова 2002, Эйсмонт 2008, Ягунова 2012). Опираясь на существующие определения нарративов, мы определяем *детские устные спонтанные нарративы* в условиях семейного общения как 1) устные тексты, возникающие спонтанно (а не индуцировано как в ситуациях учебных заданий по сочинению историй), 2) опирающиеся на краткосрочный и эмоционально значимый опыт, 3) обладающие своеобразной смысловой и лингвистической структурой (например, грамматическое несовершенство и объективную содержательную неполноту, поэтому они часто сжаты

до семантически маркированных элементов коммуникации); 4) участвующие в создании особого контекста взаимопонимания между ребенком и взрослым и нацеленные на эмоциональное отреагирование и осознание личностно значимых элементов действительности.

Самостоятельное изучение детских нарративов существует в рамках трех основных подходов: когнитивно-лингвистического, социо-культурного и социально-психологического (Bamberg 1997). В когнитивно-лингвистического подходе традиционно акцент делается на изучение структурно-лингвистических аспектов детских нарративов, значение которых состоит в развитии и отработке речевых умений и навыков (Karmiloff-Smith 1981, Stein, Albro 1997, Эйсмонт 2008, Ягунова 2012).

Социо-культурный подход фокусируется на анализе вербальных текстовых коммуникаций как особой формы социо-культурной репрезентации. Через порождение текста ребенок усваивает, воплощает семантические культурно-закрепленные смыслы, организует, обобщает и категоризирует элементы действительности, обладающие для него личностным смыслом (Vygotsky 1978, 1987, Bakhtin 1981, Bruner 1986, 1989, 1996, Nelson 1989, 2003, Kyratzis 2005, [Nicolopoulou](#) 2011).

В социально-психологический подходе анализируется содержание устных и письменных текстов – как спонтанных, так и индуцированных - содержание и структура которых (последовательность, временная организация, ...) может быть понята только в контексте анализа коммуникативного обмена в рамках социальной ситуации взаимодействия (кому адресована, в рамках какой ситуации общения возникает и существует – например, в рамках семейного общения, в рамках детской референтной микрогруппы,) (McNamee 1979, McCabe, Peterson 1991, Bamberg, Reilly 1996, Peterson, McCabe 1996 Brockmeier 2005, Fivush 1993, Fivush, Haden 2003, Reese, Sparks, Leyva 2010). Обмен такими текстами позволяет ребенку идентифицировать себя с участниками такой ситуации и осознать свою позицию в рамках взаимоотношений с ними (Bamberg 1997, Brockmeier, Harre 1997, Harre & Van Langenhove 1991, 1999).

В реальности, в этих подходах не ставилась специальная задача изучения возрастных особенностей не только спонтанных нарративов как формы вербальной коммуникации, но и других форм взаимодействия ребенка с родителями в контексте

вечернего общения. Кроме того, отсутствовал анализ таких нарративов как естественного элемента самого процесса детско-родительских отношений и взаимодействий. Какое значение такая форма общения ребенка с родителями имеет для его психического развития? Какую функцию в каждом возрасте они выполняют? Постановка таких вопросов в рамках этих подходов отсутствовала. Поэтому мы подошли к изучению этих вопросов с позиций возрастного-психологического подхода.

Возрастно-психологический подход предполагает: (1) изучение такой практики чтения в контексте детско-родительских отношений и взаимодействий, (2) учет возрастной специфики взаимодействия по поводу чтения (интерес к чтению в сочетании с неумением читать), (3) описание функций чтения перед сном для решения сложных коммуникативных задач (Chesnokova 2009, Чеснокова, Субботский 2010).

Для изучения этих вопросов вначале было необходимо рассмотреть чтение перед сном как элемент детско-родительских взаимодействий. Иными словами, какие коммуникативные задачи решаются взрослым и ребенком в процессе вечернего чтения? Вечернее чтение часто вплетено либо как дополнительный, либо как самостоятельный компонент взаимодействия ребенка и родителей перед сном. Традиционно в западной культуре взаимодействие с ребенком 21-36 месяцев перед сном – это своеобразная борьба в форме рациональных и иррациональных доводов в пользу быстрого и автономного от родителей засыпания (John Dore in "Monologue as Reenforcement of Dialogue" in "Narratives from the crib" Ed.by Nelson K. (1989)). Характерными родительскими тактиками в этом процессе являются: ответы на детские вопросы, противопоставление поведения маленьких и больших, обещание награды утром, обещание кратковременного чтения или рассказывания сказки. Распространенными ответными детскими тактиками являются: просьбы попить, сходить в туалет, просьбы полежать рядом, почитать, рассказать сказку (Heron 1994). Однако, это может присутствовать в одних культурах и отсутствовать в других. Например, на Тайване дети спят с родителями или братьями/сестрами до школы, и там отсутствует практика чтения перед сном (Wan-Ksiang Chou 2009). Однако, в последнее время взаимодействие ребенка с родителями перед сном (в основном, вербальное) привлекает особое внимание исследователей (pre-sleep talk) в контексте изучения детских спонтанных вербальных

коммуникаций (childrens' narratives). Например, показано, что именно с конца раннего-начале дошкольного возраста (после 3-х лет) родители часто используют чтение и устные рассказы как способ обеспечения эмоционального комфорта и стимулирования автономного засыпания (Morrel, Cortina-Borja 2002).

Анализ литературы позволяет выделить и описать семь основных функций такого вечернего взаимодействия.

- **Первая функция:** режим бодрствования и сна (Mindell, Owens 2003)
- **Вторая функция:** в западных культурах традиционно дети спят отдельно от родителей, и взаимодействие перед сном снижает страх перед сепарацией с родителями в ночное время. Чтение перед сном (книги с картинками) – как символическая подготовка к сепарации и последующей дневной встрече (символический переходный период) (Burke, Brett, Kuhn B., Peterson J. 2004).
- **Третья функция:** стимуляция речевого развития и мотивации чтения на стадии пред-чтения, развитие творческого мышления (Taylor 1983, Allor, McCathren 2003, Jiryung, Filipenko 2007, Blake 2008). Классическим примером такого взаимодействия как культурной традиции может быть описание общения Пушкина и Арины Родионовны (Рейтблат 2001, Lombardo 2005, Ульяновский 2008).
- **Четвертая функция:** время совместной релаксации и успокоения как переходный период после дневной гиперстимуляции (Nelson 1986, Wolraich et al 2007)
- **Пятая функция:** развитие эмоциональной привязанности (Nelson 1986, Fivush 1993, Reese 2008)
- **Шестая функция:** обсуждение эмоционально-значимых событий дня, включая конфликты в детско-родительских отношениях,... (Bamberg, Reilly 1996, Peterson, Biggs 2002, Chang 2004, Blake 2008)
- **Седьмая функция:** развитие самосознания и самооценки (Baumeister, Newman, 1994 McAdams 1996, Reese, Bird Tripp 2007).

Таким образом, совместное чтение перед сном – одна из форм детско-родительского взаимодействия. Чаще всего за пределами 2-х лет – это поощрение

автономии, обеспечение эмоционального комфорта и подведение итогов дня с помощью чтения на ночь, сказок перед сном, колыбельных.

Ситуация чтения перед сном обычно описывается как следующая:

- Вначале взрослый рассказывает или читает ребенку на ночь, затем ребенок перед сном просит рассказать сказку или почитать на ночь - в процессе чтения он начинает дополнять или совместно сочинять историю (children's spontaneous narratives)
- Это типично для детей, как только они начинают говорить в условиях нормативного речевого развития (конец второго- начало третьего года жизни- ранний возраст)
- Эта просьба вплетена во взаимодействие родителей и детей перед сном, имеющее свои функции и структуру (bedtime interaction)

В современных исследованиях описана специфика взаимодействия детей с родителями во время вечернего чтения. Чтение перед сном вплетено во детско-родительское взаимодействие в форме спокойных видов активности, направленных на переход в другое состояние (сон и отдых) и обеспечение ребенка чувством любви и безопасности. Просьба о сказке перед сном сочетается с близким телесным контактом с родителями, приглушенным светом, просьбой полежать, отходом ко сну, доверительными разговорами. Такое взаимодействие возникает с любым членом семьи, связанными с ребенком отношениями привязанности (бабушки-дедушки, няни). Просьба почитать или посмотреть книгу с картинками сочетается с состоянием активности ребенка и родителей, ярким светом, настроенностью на дневные виды деятельности. Детско-родительское взаимодействие перед сном не только *возрастно-специфично* (Wheeler 1983, Cornell, Broda 1995), но и *культурно-специфично* (Heath 1986, Morreli et al. 1992, McKenna 2002, Morrel, Wolraich, Drotar, Dworkin, Perrin 2007, Wan-Ksiang Chou 2009).

В исследованиях последних лет есть данные о том, что стиль детско-родительского взаимодействия перед сном влияют на продолжительность и качество

детского сна (Mindell, Owens 2003). Развивается особое направление психотерапии-нарративная терапия (White, Epston, D. 1990, White, Morgan 2006, White 2007).

Однако, несмотря на большое количество исследований на пересечении многих подходов относительно малоизученным в контексте возрастно-психологического подхода являются следующие вопросы : 1) каково психологическое значение чтения или рассказывания сказки перед сном для развития ребенка в раннем и дошкольном возрасте 2) В чем состоит разница дневного чтения и чтения перед сном 3) какова спонтанная реакция ребенка на разные литературные жанры (pre-sleep children's spontaneous narratives). С целью ответа на эти вопросы и было проведено наше исследование.

Исследование

Исследование проводилось на базе трех детских садов г. Москвы и состояло из 3-х основных этапов.

На первой стадии исследования отбирались семьи с детьми 3-6 летнего возраста ($M = 4.3$, $SD = .59$) без проблем засыпания и без нарушений речевого развития. В исследовании принимали участие взрослые и дети из 125 полных однодетных семей. Уровень речевого развития оценивалась логопедами, работающими на базе детских садов, в которых проводилось исследование. Отбор детей без проблем засыпания происходил с помощью двух опросников: Опросник по выявлению проблем засыпания (Identification of Sleep Problem Questionnaire (Morrel 1999)) и Краткий опросник проблем засыпания для детей младенческого и раннего возраста (Brief Screening Questionnaire for Infant Sleep Problems (Sadeh 2004)) . Опросники являются сензитивными для детей и старше 3-х летнего возраста – с 4-6 летними детьми (Sadeh et al. 2009). Основными показателями проблем засыпания было: их почти ежедневное наличие в течение более 2-х месяцев (не менее 5 дней в неделю), более чем 30-минутное противодействие разнообразным семейным стратегиям перехода ко сну в режимное время, внезапное пробуждение и повторные трудности засыпания в течение более 30- минут перед сном, физическая активность в период внезапного пробуждения (хождение,...), длительный плач более 15 минут более 3-х раз в течение ночи.

На второй стадии с помощью специально-разработанных дневников и опросника Стратегий родительского взаимодействия с ребенком перед сном (**The 17-item Parental Interaction Bedtime Behavioral Scale=PIBBS** (Morrel, Cortina-Borea 2002)) мы выявили наиболее типичные для каждой семьи стратегии взаимодействия с ребенком перед сном. К наиболее распространенным относятся следующие способы взаимодействия : активное обеспечение физического комфорта (покачивания, поглаживание,), пассивный физический комфорт (нахождение в непосредственной близости от ребенка без взаимодействия с ним), разрешение засыпания вместе с родителями, стимулирование автономного засыпания (игнорирования плача), обещание возможных санкций и наказаний, обеспечение социо-эмоционального психологического комфорта (Social- emotional comforting strategy). Вариантами этой стратегии являются: тихие непродолжительные игры с ребенком в постели, напевание колыбельных, использование аудио-книг и музыкальных дисков как заместителей присутствия родителей, тихие разговоры с ребенком о событиях дня, чтение книг, рассказывание сказок (как дополнительный модифицированный вариант).

Нами было выявлено 65 семей, использующих преимущественно стратегии социо-эмоционального психологического комфорта, и только 39 из них использовали вечернее чтение или рассказывание сказок как ежедневный вечерний ритуал перед засыпанием ребенка. Именно эти семьи и приняли участие в основном исследовании. Во время проведения беседы с использованием опросников родители отмечали, что спонтанные нарративы возникают неоднократно в процессе бесед родителей о событиях дня, чтения книг или рассказывания историй или сказок как эпизоды этих активностей, не имеют четко-оформленной структуры. Однако, нарративы , вплетенные в контекст бесед о событиях дня (детские комментарии или обрывочные воспоминания) отличаются от нарративов, связанные с реагированием на чтение книг или рассказывание историй.

На заключительной и основной стадии 39 семей, использующие чтение перед сном и рассказывание сказок как основную стратегию общения перед сном, подробно фиксировали, что читалось и рассказывалось ребенку, и как ребенок отвечал на разные типы и формы текстов чтения перед сном.

Предметом нашего исследования было содержание детских нарративов и их коммуникативная функция в контексте взаимодействия со взрослыми.

- Основным объектом нашего основного исследования были спонтанные детские нарративы, которые возникали в процессе паузы или перерыва в чтении или рассказывании истории не позднее, чем через 10-20 секунд после высказывания или (этот временной критерий введен Peterson, McCabe 1983). Содержательно детские нарративы могли быть повторением родительского нарратива, развитием и модификацией родительской темы, быть связанным с ним ассоциативно или быть связано с совершенно посторонней темой.
- В качестве методов исследования мы использовали следующие. Мы просили взрослого, постоянно укладывающего ребенка, записывать на магнитофон и вести ежедневный дневник в течение 2-х недельного периода, в котором необходимо было детально записывать взаимодействие с ребенком в процессе вечернего укладывания. После этого записи расшифровывались и дополнялись записями из дневников. Особо мы анализировали детские нарративы в моменты использования стратегий обеспечения социального комфорта. Мы также просили фиксировать суммарное время укладывания (с момента помещения ребенка в постель при наличии освещения до момента засыпания) (Sleep onset) ((Burke, Brett, Kuhn, Peterson 2004). Из всех дневников и записей только 11 мы рассматривали как детальное описание взаимодействия с ребенком перед сном и описание диалогических нарративов. Один дневник и записи велись в течение 6 недель. Остальные участники заполняли каждый день опросник Стратегий родительского взаимодействия с ребенком перед сном (**The 17-item Parental Interaction Bedtime Behavioral Scale=PIBBS** (Morrel, Cortina-Borea 2002). Эти данные использовались нами для количественного анализа. В дополнение к этому эти участники фиксировали тип ответных детских нарративов в соответствии с предложенной классификацией.

Для анализа **нарративов взрослых, бесед перед сном, книг и историй**, рассказываемых детьми, мы использовали следующие категории:

- Книги: 1) Информационные фактологические без сюжета (энциклопедии,...) (non-fiction fact books) 2) Информационные с сюжетом (реалистические истории) (non-fiction story books) 3) Нереалистические истории с сюжетом (fairy tales and fantasy stories) 4) Стихи
- Нарративы взрослых: 1) пересказы сказок и нереалистических историй 2) реалистические истории с реалистическим персонажем (автобиографические, воспоминания,... «когда я был маленьким мальчиком,...») 3) истории, создаваемые взрослыми, когда в ткань нереалистического сюжета был включен реалистический персонаж (сам ребенок, член семьи или близкий друг) (приключения с участием ребенка, преодолевающего препятствия и побеждающего врагов) 4) реалистические истории с нереалистическим персонажем (воссоздающие события дня ребенка «если бы в ваш детский сад пришел Чебурашка и»).
- Колыбельные и рифмованные малые фольклорные формы (потешки, пестушки, прибаутки), рассказываемые взрослыми (Евсюкова 2012)
- Аудио-книги в отсутствие взрослых
- Беседы (беседа о событиях дня, аргументы, почему нужно спать,...)
- Другое

Детские нарративы анализировались с помощью следующих категорий (Labov, Waletzky 1967, Peterson., McCabe C. 1983, Dore 1989, Emde, Wolf, Oppenheim 2003).

- Детские нарративы как беседа с взрослым, связанная только с актуальной ситуацией (narratives as spoken discourse- вопросы, просьбы, требования, аргументы против необходимости засыпать, отказ идти спать,...).
- Детские нарративы как обсуждение личного опыта и событий дня, обсуждение чувств и настроений (narratives as mental representation of experience)
- Детские нарративы как продолжение историй взрослого (narratives as specially organized story) (продолжение или модификация сказки)

- Детские нарративы как самостоятельно созданная история (narratives as specially organized story)
- Другое

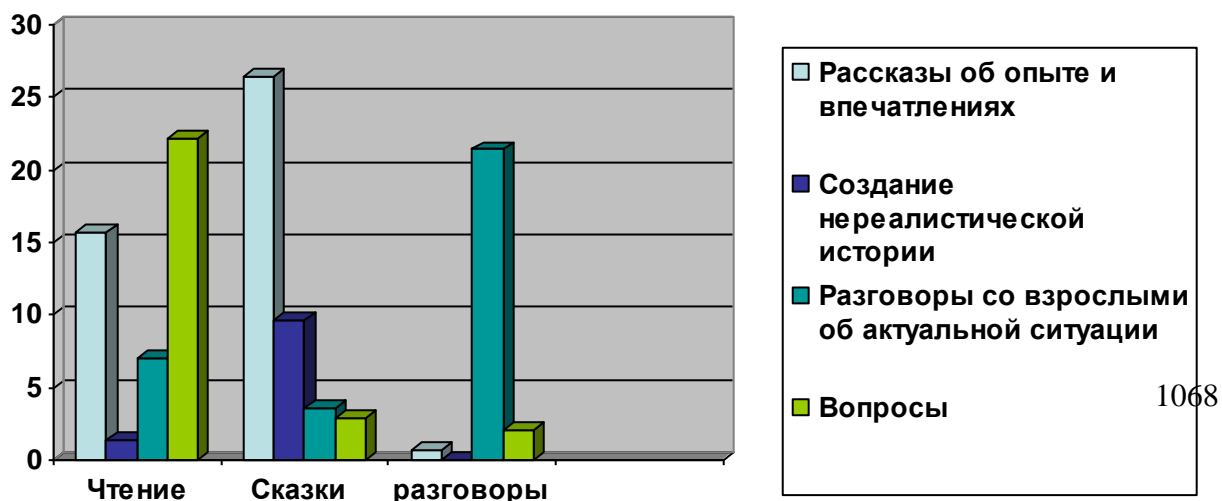
Нами были получены следующие *результаты*:

- 1) Во-первых, в 39 семьях только 10 % отцов принимают участие в вечерних ритуалах перед сном. 40% -бабушки и няни и 50% - мамы.
- 2) Во-вторых, все взрослые, принимающие участие в вечернем укладывании детей, 49.% преимущественно используют чтение книг как важную часть ежедневного ритуала, 15% используют рассказывание сказок и историй, 3 % - малые фольклерные формы, беседы и игры – 24%, 3% используют аудио-сказки в отсутствии взрослых и 6 % используют смешанные и стихийные формы обеспечения психологического комфорта.
- 3) Третьим результатом были ответ на вопрос – как различные формы обеспечения социального комфорта взрослым стимулируют различные формы детских нарративов.

На Рис. 1 показано распределение форм детских нарративов в ответ на использовании взрослыми различных форм обеспечения психологического комфорта перед сном.

Рис. 1

Детские нарративы как функция основных типов обеспечения психологического комфорта взрослыми



Мы выявили следующие закономерности. По способу реагирования чтение перед сном имеет свою специфику по сравнению с дневным чтением. При чтении информационного текста и демонстрации ярких иллюстрированных текстов время засыпания увеличивалось дети активизировались и часто рассказывали о возникающих у них ассоциациях, задавали вопросы. Это влияло на развитие общих представлений о мире. В ответ на рассказывание сказок с классическими сюжетами без модификаций дети пытались дополнять сказку, и фактически, часто переходили к совместному сочинительству, что способствовало их языковому развитию и развитию воображения. При модификации взрослым классических сказок и добавлении в сюжетную линию значимых событий дня ребенка или рассказу взрослым автобиографической истории дети могли воспроизводить значимые события дня, что выполняло психотерапевтическую функцию. Дополнительными эффектами чтения перед сном или рассказывания сказок было развитие привязанности между ребенком и взрослым, формирования ценностного отношения к чтению и устному рассказу, и трансляция смысла и значения многих явлений и событий. Эти результаты позволяют сделать следующие *выводы*.

Во общении родителей с ребенком перед сном целесообразно гибко использовать различные стратегии обеспечения социо-эмоционального психологического комфорта в зависимости от событий дня ребенка и целей такого взаимодействия.

Детские нарративы выполняют различные функции в развитии ребенка (применительно к нашему исследованию – в 3-6 летнем возрасте), не сводимые только к прогрессу в речевом развитии. Важным является развитие воображения и способности к созданию вымышленных сюжетов. Другой функцией является успокоение и саморегуляция своего состояния перед сном. Еще одной важной функцией является выражение своих проблем, тревог, конфликтов через нарративы как способ начальных форм рефлексии своего дневного опыта. Это способствует осознанию себя и своего места в системе значимых отношений. Наиболее продуктивным в этом возрасте для реализации этой важнейшей функции является именно рассказывание (а не только чтение) детям модифицированных сказок или историй, которые могут быть продолжены ребенком на основе ассоциаций с событиями дня. Очень важно, если

взрослые рассказывают нереалистические истории со знакомым сюжетом (модифицированные сказки) с введением персонажей и событий, в которых ребенок может узнать себя и события дня, что помогает ему вербализовать проблемы и переживания дня. Однако, учитывая специфику именно общения перед сном, взрослый, как правило, не стремится через вечернюю сказку подсказать ребенку новые способы разрешения проблемных ситуаций (что более адекватно для дневного общения). От взрослого требуется, скорее, успокоение ребенка, эмоциональная поддержка и придание уверенности в своих силах на следующий день найти решение проблемы. Фактически, это сближает эти интуитивные родительские тактики обеспечения социо-эмоционального комфорта перед сном со сказкотерапией и нарративной терапией (White, Epstein, D. 1990, White, Morgan 2006, White 2007). Однако, в отличие от дневной целенаправленной практики индуцированного создания психотерапевтических историй и метафор (с целью вербализации, осознания и нахождения новых альтернативных способов разрешения проблемных ситуаций), эта форма общения с ребенком стимулирует спонтанные ассоциации с проблемными ситуациями и успокоение, освобождение от напряжений. Достигается это за счет экстернализации проблемы, отделения ее от личности ребенка и выражения безусловного эмоционального принятия взрослым ребенком.

Таким образом, в отличие от дневного чтения, стимулирующего, в основном, как накопление информации и знаний об окружающем мире, так и познавательное и языковое развитие, вечернее чтение имеет свою специфику. Главными функциями являются осознание себя, разрешение конфликтов, репрезентация и вербализация опыта, развитие отношений привязанности, усвоение ценностей и норм. Это также позволяет решить дополнительную в контексте общения с ребенком перед сном задачу – стимулирование познавательного и речевого развития. Реализация функций стимулирования социо-эмоционального и личностного развития ребенка зависит не только от того, что читают и рассказывают детям перед сном, но и как это делают.

Данное исследование позволяет сформулировать направления дальнейших исследований - кросс-культурное сравнение стратегий семейного чтения, его формы и функции в различных возрастах и индивидуальные различия в стилях семейного чтения.

Список литературы

Межрегиональный Центр Библиотечного сотрудничества: *Национальная программа поддержки и развития чтения*. (<http://www.mcbs.ru/chtenie.htm>)

Евсюкова А.Н. (2012) Влияние малых фольклорных жанров на развитие речи детей в раннем возрасте. Фестиваль педагогических идей\ Работа с дошкольниками. Первое сентября, 2012 (<http://festival.1september.ru/articles/525229/>)

Рейтблат А. Чтение вслух как культурная традиция // Рейтблат А. И. Как Пушкин вышел в гении: Историко-социологические очерки о книжной культуре Пушкинской эпохи. М.: НЛЮ, 2001. С. 30-35.

Рубакин Н.А. *Психология читателя и книги*. - М.: Всесоюзная книжная палата, 1928/1977.- 230 с.

Е.Е.Сапогова (2002) *Микросоциум семьи и семейный нарратив как психологическая основа культурного социогенеза*. Индивидуальные и стилевые особенности личности / Отв. Ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: ЮРГИ, 2002. – С. 177-190.

Слышкин Г.Г. *От текста к символу. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе*. М.: Academia, 2000. - 128 с.

Ульянский А. И. (2008) *Няня Пушкина*. — СПб: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008.

Чеснокова О.Б., Субботский Е.В. (2010) *Развивающий эффект семейного чтения в раннем возрасте: возрастно-психологический подход*. Журнал международного института чтения им. А.А.Леонтьева, № 9, С. 139-141.

Эйсмонт П.М. (2008) *Семантика и синтаксис спонтанного нарратива :экспериментальное исследование на материале русского языка*. Автореф. канд. дисс. СПб, 2008.

Е.В.Ягунова (2012) *Спонтанный нарратив у детей и у взрослых*. Проблемы онтолингвистики-2012: Материалы международной научной конференции, посвященной 130-летию со дня рождения К.И. Чуковского и 120-летия со дня рождения А.Н.Гвоздева (24-26 апреля 2012 г., Санкт-Петербург) – СПб.: Златоуст, 2012, С. 360-368

- Allor, J. H., & McCathren, R. B. (2003). *Developing emergent literacy skills through storybook reading*. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 72-79.
- Bakhtin M. (1981). *The dialogic imagination* (M. Holquist, Ed.). Austin: University of Texas Press.
- Bamberg, M., & Reilly, J. (1996). *Emotion, narrative, and affect: How children discover the relationship between what to say and how to say it*. In D. I. Slobin, J. Gerhardt, A. Kyratzis, & J. Guo (Eds.), *Social interaction, social context, and language* (pp. 329–341). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bamberg M. *Narrative development: Six approaches*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Assoc., 1997
- Baumeister, R. F., & Newman, L. S. (1994). *How stories make sense of personal experiences: Motives that shape autobiographical narratives*. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 676-690.
- Blake J. (2008) *No fairytale ... The benefits of the bedtime story*. *Psychologist*, v. 21 (5), pp 386 -388
- Brockmeier, J., & Harre, R. (1997). *Narrative: Problems and promises of an alternative paradigm*. *Research on Language and Social Interaction*, 30, 263-283.
- Brockmeier, J. (2005). *Pathways of narrative meaning construction*. In B.D. Homer & C. Tamis-LeMonda (Eds.), *The development of social cognition and communication*. (pp. 291–313). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bruner J. (1986) *Actual minds, possible words*. Cambridge, MA:Harvard University Press.
- Bruner J., Lucariello J. (1989) *Monologue as narrative recreation of the world*. In Nelson K.(Ed.) (1989) *Narrative from the crib*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner J. (1996) *Frames of thinking: Ways of making meaning*. In Olson D., Torrance N. (Eds.) *Modes of thought: exploration in culture and cognition*(pp.93-105). Cambridge, UK:Cambridge University Press.
- Burke R.,Brett R. Kuhn B., Peterson J. (2004) *A "Storybook" Ending to Children's Bedtime Problems—The Use of a Rewarding Social Story to Reduce Bedtime Resistance and Frequent Night Waking*. *Journal of Pediatric Psychology* 29(5) pp. 389-396.

- Chang, C. J. (2004). *Telling stories of experiences: narrative development of young Chinese children*. *Applied Psycholinguistics*, 25, 83-104.
- Chesnokova O.(2009) *Bedtime stories narrated by preschool children: developmental approach*. Developmental psychology seminar. Lancaster University, UK . 22-23 June 2009.
- Cornell E., Broda L. (1995) *Age-related differences in the organization of parent-infant interaction during picture-book reading*. *Early Childhood Research Quarterly*, v 10 (3), 317-337.
- Dore, J. (1989). *Monologue as reenforcement of dialogue*. In K. Nelson (Ed.), *Narratives from the crib* (pp. 231 - 260). Cambridge; MA: Harvard University Press.
- Fivush, R. (1993). *Emotional content of parent-child conversations about the past*. In C. A. Nelson (Ed.), *Memory and affect in development: The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 26, pp. 39-77). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Emde R., Dennis P. Wolf D., Oppenheim D. *Revealing the Inner Worlds of Young Children: The MacArthur Story Stem Battery and Parent-Child Narratives*. NY: Oxford University Press, 2003.
- Fivush, R., & Haden, C. A. (Eds.). (2003). *Autobiographical memory and the construction of a narrative self: Developmental and cultural perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jiryung A., Filipenko M. (2007) *Narrative, Imaginary Play, Art, and Self: Intersecting Worlds*. *Early Childhood Education Journal* , v. 34 (4), pp 279-289.
- Harré R. , van Langenhove, L. (1991). *Varieties of positioning*. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 21(4), 393-407.
- Harré R., van Langenhove L. (1999). *The dynamics of social episodes*. In Rom Harré & Luk van Langenhove (Eds.), *Positioning theory: Moral contexts of intentional action* (pp.1-14). Oxford: Blackwell.
- Heath, S. B. (1986). *Taking a cross-cultural look at narratives*. *Topics in Language Disorders*, 7(1), 84-94.
- Heron P. (1994) *Nonreactive Co-sleeping and Child Behavior: Getting a Good Night's Sleep All Night Every Night*. Masters Thesis, University of Bristol, Bristol, United Kingdom , 1994.

- Karmiloff-Smith, A. (1981). *The grammatical marking of thematic structure in the development of language production*. In W. Deutsch (Ed.), *The child's construction of language*. New York: Academic Press.
- Kyratzis, A. (2005). *Language and culture: Socialization through personal story-telling practice*. *Human Development*, 48, 146-150.
- Labov W., Waletzky J (1967). *Narrative analysis*. *Essays on the Verbal and Visual Arts*, ed. J. Helm, 12-44. Seattle: U. of Washington Press..
- Lombardo, M. (2005). *Rhythmic reading and role playing*. *Library Media Connection*, 38-39.
- Morelli G., Rogoff B., Oppenheim D., Goldsmith D. (1992) *Cultural variation in infants' sleeping arrangements: questions of independence*. *Developmental Psychology*, v 28, pp 604-613.
- Morrell, J. M., & Cortina-Borja, M. (2002). *The development change in strategies parents employ to settle young children to sleep, and their relationship to infant sleeping problems, as assessed by a new questionnaire: The parental interactive bedtime behaviour scale*. *Infant and Child Development*, 11, 17-41.
- McAdams, D. P. (1996). *Personality, Modernity, and the Storied Self: A Contemporary Framework for Studying Persons*. *Psychological Inquiry*, 7(4), 295-321.
- McCabe, A., & Peterson, C.(1991). *Getting the story: A longitudinal study of parental styles in eliciting narratives and developing narrative skill*. In A. McCabe and C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 217-253). Hillside, NJ: Erlbaum.
- McKenna J. (2002) *Cultural Influences on Infant and Childhood Sleep Biology, and The Science that Studies It: Toward a More Inclusive Paradigm*. In Loughlin J., Carroll J, Marcus C. , (Eds.)*Sleep and Breathing In Children: A Developmental Approach*. Marcell Dakker 2000
- McNamee, G. D. (1979). *The social interaction origins of narrative skills*. *Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 1, 63-68.
- Mindell J., Owens J. *Pediatric Sleep: A Practical Guide: Diagnosis and Management of Sleep Problems*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 2003
- Nelson K.(Ed.) (1989) *Narrative from the crib*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Nelson, K. (2003). *Narrative and self, myth and memory: emergence of the cultural self*. In R.

Fivush, & C.A. Haden (Eds.), *Autobiographical Memory and the Construction of a Narrative Self: Developmental and Cultural Perspectives* (pp.3-28). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

[Nicolopoulou](#) A. (2011) *Childrens' storytelling: towards an Interpretive and Sociocultural Approach*. *Storyworlds: A Journal of Narrative Studies*, v 3, pp. 25-48.

Olmedo, I.M. (2004) *Storytelling and Latino elders: what can children learn?* In Gregory, E., Long, S. and Volk, D. (Eds.) *Many pathways to literacy: young children learning with siblings, grandparents, peers and communities*. New York: RoutledgeFarmer.

Ortiz, R.W. (2001) Pivotal parents: Emergent themes and implications on father involvement in children's early literacy experiences. *Reading Improvement*, 38(2), 132-144.

Partridge, H. A. (2004). *Helping parents make the most of shared book reading*. *Early Childhood Education Journal*. 32(1), 25-30.

Peterson, C., & McCabe, A. (1983). *Developmental psycholinguistics: Three ways of looking at a child's narrative*. New York: Plenum.

Peterson, C., & McCabe, A. (1996). *Parental scaffolding of context in children's narratives*. In C. E. Johnson & J. H. V. Gilbert (Eds.), *Children's language* (Vol. 9, pp. 183 – 196). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Peterson, C., & Biggs, M. (2002). "I was really, really, really mad!" *Children's use of evaluative devices in narratives about emotional events*. *Sex Roles*, 45, 801-825.

Reese, E., Bird, A., & Tripp, G. (2007). *Children's self esteem and moral self: Links to parent-child conversations about emotion*. *Social Development*, 16, 460-478.

Reese, E. (2008). *Maternal coherence in the Adult Attachment Interview is linked to maternal reminiscing and to children's self concept*. *Attachment and Human Development*, 10, 451-464.

Reese, E., Sparks, A., & Leyva, D. (2010). *A review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy*. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10, 97-116.

Sadeh, A., Gruber, R., & Raviv, A. (2002). Sleep, neurobehavioral functioning, and behavior problems in school-age children. *Child Development*, 73, 405-417.

Sadeh, A. (2004). *A brief screening questionnaire for infant sleep problems: Validation and findings for an internet sample*. *Pediatrics*, 113, pp 570- 577.

Sadeh, A., Mindell, J. A., Luedtke, K., & Wiegand, B. (2009). Sleep and sleep ecology in

- the first 3 years : A web-based study. *Journal of Sleep Research*, 18, 60-73.
- Stein, N. L.& Albro, E. R. (1997). *Building complexity and coherence: Children's use of goal-structured knowledge in telling stories*. In Bamberg M. (Ed.) , *Narrative development: Six approaches*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Assoc.
- UNESCO (2001) *Reflecting on lifelong learning discourses and practices across the world*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Taylor, D. (1983) *Family literacy; young children learning to read and write*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky L. (1987)** Thinking and Speech. In: R. W. Rieber and A. S. Carton (eds.). *The Collected Works of L. S. Vygotsky*. (Trans. by N. Minick.) New York, Plenum Press.
- Wan-Hsiang Chou (2009) *Co-sleeping and the Importation of Picture Books About Bedtime*. *Children's Literature in Education*. Vol. 40 Issue 1, pp 19-32.
- Wheeler P. (1983) *Context-related age changes in mothers' speech: joint book reading*. [Journal of Child Language](#), v 10 (1), pp 259-263.
- White, M. & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York: WW Norton
- White, M., & Morgan, A. (2006). *Narrative therapy with children and their families*. Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications.
- Wolraich M., Dennis D. Drotar D., Paul H. Dworkin P., Ellen C. Perrin E. *Developmental-behavioral pediatrics: evidence and practice*. Philadelphia, PA : Mosby Elsevier, 2007.

Приемы воображения в практике семейного воспитания и образования детей

Чурбанова С.М.

Московский Государственный Университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия
svetlanatch@mail.ru

Особый интерес психологов к развитию творческих процессов в детском возрасте связан с актуальной педагогической задачей подготовки детей к будущему. Именно в ориентировке в построении поведения, опирающегося на будущее, видится функция творческого воображения. Л.С. Выготский замечает, что «...всякое построение воображения, исходя из реальности, стремится описать полный круг и воплотиться в реальность», отражая единство внешнего и внутреннего типов воображения (Л.С. Выготский, 1991, с. 34). Изучение же представлений юношей о таких понятиях как творческое воображение, фантазия, мечта и их роль в жизни человека, показывает, что они привыкли думать скорее об обычных явлениях. О воображении же и его роли в духовной жизни задумываются только при попытках представить свое будущее, при чтении художественной литературы или размышлениях о космосе (И.П. Фарман, 1994).

До сих пор остается открытым вопрос о новых психолого-педагогических методах, способствующих развитию таких жизненно важных человеческих качеств, как интерес к познанию, внутренней мотивации, творческому отношению к процессу обучения, творческому воображению, умению осуществлять самостоятельный профессиональный выбор и решать задачи личностного роста. На наш взгляд, новые возможности для обучения подрастающего поколения в широком смысле открывает практика *осознанного* семейного воспитания и образования детей, в ходе которой ребенок может овладеть новым культурными средствами, способами, которые "изобретают" и "творчески воображают" родители, чтобы помочь своему ребенку справиться с трудностями, например, школьного обучения. За простыми жизненными событиями детско-родительских отношений происходят "факты глубочайшего значения" - культурные знаки изменяют поведение ребенка (Л.Ф. Обухова, 2012). Например, это сказанные слова матери: "Раз, два, три", когда ребенок открывает рот, чтобы выпить лекарство или же не желает вставать в школу и т.д. Другими словами, именно эти формы культурного воздействия на ребенка можно рассмотреть как некоторые приемы воображения, опирающиеся на образ будущего волевого действия, которое первоначально организуется взрослым по отношению к ребенку, а потом, согласно, культурно-исторической психологии, ребенок начинает применять их по отношению к себе самому. "Творческие изобретения" взрослыми различных приемов воображения, направленных на организацию волевого действия ребенка таким образом описывают полный круг и воплощаются в реальность, превращаются в приемы и методы развития внутренней мотивации действия. Представляется интересным в эмпирическом исследовании описать и систематизировать приемы культурного воображения, которые родители используют в жизнедеятельности детей различных возрастов и культурной среды.