

## ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Прохоров Ю.М.

ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь  
Prohorovum@rambler.ru

*Статья посвящена проблеме влияния системы семейных отношений на процесс социализации личности ребенка младшего школьного возраста. В ней исследуются факторы и механизмы психолого-педагогических влияний и воздействий на ребенка с целью формирования уверенности и самостоятельности школьника младших классов, определяются механизмы снижения уровня общей психологической напряженности, нормализации детско-родительских отношений.*

*Ключевые слова: семейное воспитание, субъект и объект социализации, психологическая напряженность, тревожность, младший школьный возраст.*

**Введение.** Проблемы организации семейного воспитания, отношений членов семьи, факторов дисгармонии жизни ребенка, его ценностей постоянно находятся в поле зрения ученых психологов, педагогов, социологов. Ими исследованы стили родительского воспитания, условия возникновения конфликтов, определяются механизмы психологических воздействий и педагогических взаимодействий при проявлении различных акцентуаций характера и многие другие вопросы: А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д. Боулби, М.Д. Эйнсуорт и др. [13].

Младший школьный возраст – наиболее образный, эмоциональный период активного познания мира и то, как пройдет личностное развитие, как сложатся взаимоотношения ребенка – родителей – школы, во многом зависит от традиций и основ семейного воспитания, психолого-педагогической образованности родителей, от способности родителей организовать грамотное взаимодействие ребенка как субъекта познания общения деятельности, субъекта социума [6].

Актуальность исследований проблем социализации детей младшего возраста сельской местности обусловлена не только вышеназванными обстоятельствами, но еще и спецификой социокультурной среды близлежащего окружения, условиями и возможностями, профессиональной компетентностью специалистов. Здесь нет алгоритма, рецепта на все случаи жизни.

Проведенное нами исследование предполагало изучить особенности влияния детско-родительских отношений на процесс социализации детей младшего школьника сельской школы, а также разработать коррекционные мероприятия, направленные на устранение нормативных отклонений у детей, обучающихся в ГУО «Коптянская средняя школа Витебского района имени героя Советского Союза Г.С. Григорьева». С этой целью было обследовано 35 учащихся 1–4 классов, 50 чел. – их родители, 6 чел. – преподаватели начальной школы. Всего в исследовании приняло участие 91 человек.

Коптянская средняя школа расположена в сельской местности (20 км от г. Витебска по Оршанскому шоссе). Это двухэтажное кирпичное здание, в котором размещаются 11 учебных классов, столовая, спортивный зал. Первый класс начальной школы обучается на базе детского сада, 2–4 классы имеют свои собственные кабинеты в здании школы. В школе обучаются 102 ученика, из них 35 – школьники младших классов. Здесь работают 24 педагога и 10 чел. учебно-вспомогательного персонала. История школы берет свое начало с 1888 г., когда в д. Лососино открылась «Школа грамоты». В 1910 г. ее переименовали в церковно-приходскую школу. С 1920 г. – Обольская 7 летняя школа Лиозненского района Витебской области. В годы Великой Отечественной войны при освобождении Витебской земли от немецко-фашистских захватчиков и проведении операции Багратион Григорий Степанович Григорьев повторил подвиг А. Матросова – закрыл грудью амбразуру дзота (д. Волчек). С 1974 г. – Октябрьская 8 летняя школа Витебского района, а с 1089 г. – Коптянская средняя школа (д. Копти). Имя героя Советского Союза Григория Степановича Григорьева присвоено ГУО «Коптянская средняя школа» 16 апреля 2014 года. В школе оборудована музейная комната героя.

**Материал и методы.** В качестве основных методов исследования нами применялись:

– проективный тест «Несуществующее животное». При его реализации обращалось внимание на характер линий рисунка (жирные с нажимом, продавленные, судорожно выполненные, свидетельствующие об уровне напряженности, повышенной возбудимости нервной системы), на то, какая деталь, какой символ выполнен подобным образом;

– тест «Нарисуй свой страх», который предполагал выявить наличие страхов у детей младшего школьного возраста и их причинность. Актуальность исследований проблем социализации детей младшего возраста сельской местности обусловлена не только вышеназванными обстоятельствами, но еще и спецификой социокультурной среды близлежащего окружения, условиями и возможностями, профессиональной компетентностью специалистов. Здесь нет алгоритма, рецепта на все случаи жизни;

– тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) был направлен на определение уровня тревожности младшего школьника, где в качестве экспериментального материала использовались 14 рисунков;

– методики «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) и «Родителей оценивают дети» (РОД) предполагали выявить специфику психологического микроклимата семьи и реакции родителей на те, или иные проявления характера или поступки ребенка;

– опросник «Изменение родительских установок и реакций» (PARY) применялся для определения дисфункции в системе взаимного влияния членов семьи, нарушений в структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи и семейной интеграции [4; 12].

**Результаты и их обсуждение.** Результаты проведенных нами исследований свидетельствуют о наличии большого количества отклонений от оптимальных норм и условий социализации ребенка младшего школьного возраста. Ребе-

нок в этом возрасте значительно расширяет спектр общения, вступает в новые отношения с окружающей действительностью, осознает себя личностью, которая обладает правом на уважение, самостоятельность, доверие, имеет обязанности, свободу выбора, несет ответственность за свои действия и поступки.

Будучи младшим школьником, ребенок много времени проводит в школе, где возникают и формируются его новые ощущения и тревоги. Основной из них является успеваемость и отметка. С одной стороны, конфликты, грубость и нетактичное поведение учителей по отношению к «плохим ученикам», с другой – эмоциональное проявление родителей, вплоть до физического наказания в семейном кругу из-за плохой отметки часто рассматриваются как одна из основных причин конфликта. Младшие школьники, часто рассматривают отметку как выражение отношения педагога.

Результаты исследований показывают, что в процессе взросления ребенка меняются и его суждения, отношения к самой семье. Это находит отражение: во-первых, в активизации когнитивных и эмоциональных функций, что ведет к развитию аналитических способностей и критики, сомнений в целесообразности отдельных семейных ценностей и традиций семейного воспитания, их противоречивости и значимости. Во-вторых, существенная разница потребностей мужчин и женщин, несомненно, создает определенные трудности супружеской жизни. Выявленные разногласия и противоречия часто приводят к семейным конфликтам с родителями, с братьями, сестрами, с другими родными и близкими. Конфликты в семье всегда отрицательно сказываются на ребенке. Если конфликты становятся частыми и не разрешаются, это приводит к неудовлетворенности браком и кризису в супружеских отношениях, что непременно сказывается на детско-родительских отношениях [7; 10].

Исследования показывают, что, успешность процесса социализации младшего школьника во многом зависит от уровня психологической напряженности окружающих его взрослых. Внутренний конфликт, приводящий к тревожности, может быть вызван: противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями либо школой, неадекватными, негативными требованиями (чаще завышенными), которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение. Кроме того, школьник младших классов обостряет конфликт социального сравнения объективного и субъективного, взрослого и детского мира, своих стремлений с боязнью инициативной самостоятельности, с оценкой результатов, с устремлениями и интересами сверстников и одноклассников [1].

Частое переживание неуспеха, в связи с отрицательными оценками результативности, приводит к выраженной неудовлетворенности и накоплению в эмоциональной памяти потенциально негативных переживаний и опыта. В такой ситуации время выполнения учебных заданий ребенком значительно удлиняется. Он боится, тревожится и беспокоится за результаты своей деятельности, причем не столько результата – плохой оценки, но и самого действия – ответа, даже предчувствия, что учитель вызовет отвечать. Тревожится в ожидании наказания, со стороны родителей, упреков от сверстников, других посторонних. Такие дети, как правило ожидают самого худшего, чувствуют себя беспомощными, избегают других, ждут нападения, насмешки, обиды. Они стараются держать свои проблемы при себе [2; 12].

К сожалению, по результатам нашего исследования приходится констатировать низкий уровень психолого-педагогической образованности родителей. Они часто не способны понять потребности и стремления ребенка, его волнения, организовать конструктивное взаимодействие. Так, у 4 родителей (11,0%) были установлены явные признаки гиперпротекции, а у 3 родителей (9,5%) – потворствования. У 4 родителей (11%) – игнорирования потребностей ребенка; у 4 родителей (11%) – завышение требований и обязанностей, а у 8 (21%) их занижение. У 2 родителей (9%) было определено чрезмерность санкций, а у 10 родителей (30%) – их минимизация. У 2 родителя (8%) неустойчивости стиля воспитания. У 3 родителей была выявлена склонность к потворствующей гиперопеке (9%), когда их ребенок находится в центре внимания, родитель стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Доминирующая гиперопека выявлена у 1 родителя (3%), где ребенок находится в центре внимания родителя, который отдает ему много сил и времени, однако лишает ребенка самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. Также у 1 родителя была выявлена склонность к гипоопеке (3%). В такой ситуации ребенок представлен сам себе, родитель не интересуется им и не контролирует его. У 2 родителей (3,2%) выявлена воспитательная неуверенность, у 1 родителя (3%) – фобия утраты ребенка, у 1 родителя (3%) выявлен недостаток родительских чувств, у 1 родителя (3%) проекция на ребенка собственных нежелательных чувств и качеств.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования было установлено: – у 9 родителей имеют место нарушения в системе организации детско-родительских отношений (26%); – у 3 родителей нарушения в структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи (9%); у 5 родителей – нарушения в функционировании системы взаимовлияний (14%). – наличие низкого эмоционального контакта характерно для 9 родителей (14,3%). Эти родители часто не позволяют ребенку высказываться, между ними существует определенное неравенство, в отношениях отсутствует роль старшего товарища, друга. Они не поощряют активность, инициативу ребенка. Наличие оптимального эмоционального контакта характерно для 23 родителей (76%), что свидетельствует о достаточности дискуссионного общения родителей с ребенком, о сотрудничестве, помощи и поддержке, поощрении активности и творческой деятельности ребенка, его самостоятельности. Наличие тесного эмоционального контакта характерно для 1 родителя (3%). В этом случае родители, всегда или почти всегда, позволяют ребенку высказывать свою точку зрения, между ними существуют тесные партнерские и товарищеские отношения, родители всегда поощряют активность ребенка. Наличие излишней эмоциональной дистанции характерно для 1 родителя (3%), что утверждает высокий уровень строгости и раздражительности родителя, отсутствие стремлений понимания и принятия интересов ребенка. Отсутствие излишней эмоциональной дистанции характерно для 10 родителей (28%). Это говорит о низкой строгости и раздражительности родителей, об отсутствии стремления уклоняться от конфликтов. Наличие умеренной эмоциональной дистанции характерно для 23 родителей (69,8%), что свидетельствует об умеренной строгости и раздражительности родителей, о наличии стремления уклоняться от кон-

фликтов. Отсутствие концентрации внимания на ребенке характерно для 6 родителей (9%). Это показывает отсутствие должной заботы, подавления воли ребенка, его зависимости от матери, подавления агрессивности, навязчивости и невмешательстве родителей в детский мир, отсутствие стремления ускорить его развитие. Наличие умеренной концентрации внимания на ребенке характерно для 25 родителей (76%). Это свидетельствует об умеренной заботе, подавлении воли, умеренном опасении обидеть, умеренной зависимости от матери, умеренном подавлении агрессивности, умеренной навязчивости и вмешательстве родителей в мир ребенка, умеренном стремлении ускорить его развитие. Наличие чрезмерной концентрации на ребенке характерно для 1 родителя (3%), что свидетельствует о чрезмерной заботе, подавлении воли ребенка, опасении обидеть, зависимости от матери, подавлении агрессивности, навязчивости и вмешательстве родителей в мир ребенка, стремлении ускорить его развитие.

Результаты теста «Нарисуй свой страх» свидетельствовали, что большинство страхов у детей младшего школьного возраста, респондентов, участников нашего исследования, связано; – с конфликтностью семейных отношений; – с несчастным случаем и природными аномалиями, что свидетельствует о повышенной психологической напряженности, излишнем волнении, наличии тревожности у большинства респондентов. Эти показатели подтверждаются результатами теста «Несуществующее животное», где было установлено, что у 89% детей-респондентов имеет место повышенный уровень психологической напряженности и только 11% детей чувствуют себя уверенно и спокойно (рис 1).

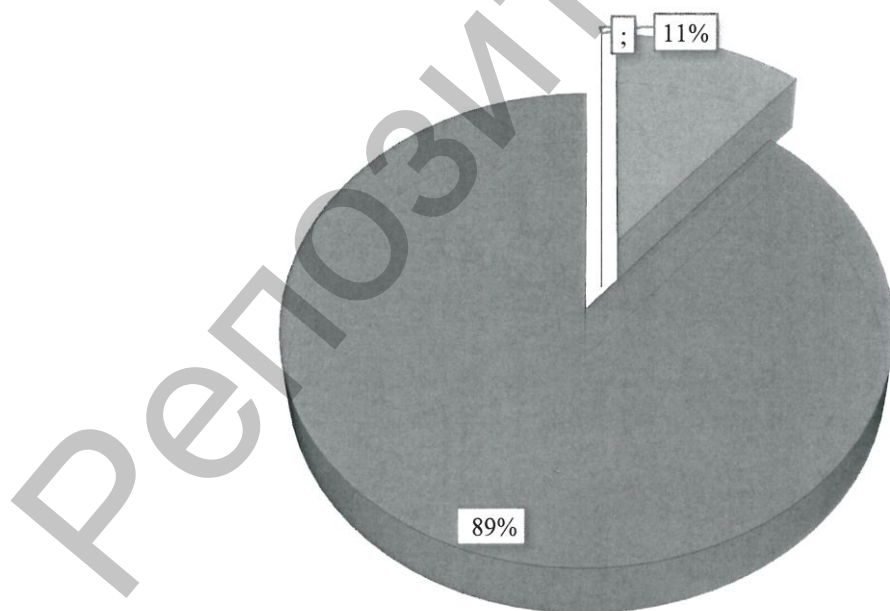


Рисунок 1 – Результаты теста «Несуществующее животное».

На основании полученных нами данных для снижения уровня тревожности и оптимизации детско-родительских отношений нами была составлена коррекционная программа, которая своей целью имела развитие инициативы и самостоятельности детей, эмоциональной стабильности, повышение уровня самооценки, расширение и обогащение опыта семейного и взаимодействия. Участниками программы стали 15 чел, у которых был выявлен высокий и средний уровень тревожности и имели место значимые отклонения в системе детско-родительских отношений. Содержательную основу учебной программы составляют игровые технологии, тренинг, рисуночная терапия, методика успешности достижений, положительной оценки, пусть даже авансированной, атмосфера всяческой поддержки ребенка, не только результата деятельности, но и стремления, активности инициативности. Игры и упражнения были подобраны с учетом возрастных особенностей и соответствуют специфике процесса социализации в этом возрасте. Параллельно проводилось психолого-педагогическое консультирование родителей по методике организации воспитательного процесса, общения и взаимодействия в кругу семьи [3; 8].

Учебный план был рассчитан на 2 месяца (10 часов в месяц) и предлагал следующую тематику: 1) знакомство, обсуждение цели и формирование правил работы в группе (40 мин); 2) исследование собственных границ и способа взаимодействия с родителями (45 мин); 3) понятие взаимодействия и формирование правильного способа сообщения информации (50 мин); 4) освоение техники активного слушания (45 мин); 5) освоение способов снятия признаков тревожности (45 мин); 6) освоение способов повышения уверенности в себе (45 мин); 7) развитие понимания роли ребенка и роли родителя (50 мин); 8) развитие коммуникативных способностей и снятие нервно-мышечного напряжения (45 мин); 9) формирование положительной установки (45 мин); 10) подведение итогов (40 мин).

Рекомендуемая нами периодичность коррекционно-развивающих занятий: 1–2 раза в неделю. Состав группы: 8–10 чел. (возможный до 15 чел.). Объем и содержание занятий могут уточняться с учетом реальных возможностей занимающихся. Продолжительность занятий также может варьироваться в зависимости от выбранной формы и заданий.

По времени организации занятий у психолога есть возможность компоновать упражнения на удобное для детей и родителей время. Реализация программы не требует дополнительных материальных затрат. Занятия могут проводиться в учебном классе.

Оценка эффективности реализации программы проводилась по данным повторной диагностики. Так, было установлено, что уровень психологической напряженности в отношениях с родителями снизился у 10 учащихся из 15 (61%). У 3 из 15 учащихся уровень тревожности снизился с высокого до среднего (20%), а у 6 учащихся уровень тревожности снизился со среднего уровня напряженности до низкого (40%). У 1 из этих 10 учащихся он остался без изменений – на низком уровне. У 4 учащихся (20%) изменений не выявлено. Изменений в сторону повышения уровня психологической напряженности также не выявлено (рис. 2)

У 6 учащихся (40%) из 15 (100%) уровень общей тревожности снизился с высокого до среднего, а у 8 (53,3%) учащихся изменился со среднего уровня до низкого. У одного учащегося он остался без изменений на низком уровне (6,6%). В общем, снижение составляет с высокого до среднего уровня 20%. Со среднего до низкого 40%. Повышение уровня психологической напряженности не выявлено (рис. 3) [11].

Существенно значимыми являются и показатели снижения уровня психологической напряженности респондентов и по другим используемым нами методикам. Так, по тесту «Несуществующее животное» снижение уровня тревожности является значимым и составляет 6,5. По тесту «Нарисуй свой страх» выявлено снижение уровня личностной тревожности, наблюдается повышение уверенности в себе, показатель достоверности – 4,4. По тесту тревожности А. Тэмбла, В. Дорки, Р. Амена о достоверности различий, подтверждающих снижение уровня тревожности, свидетельствует статистический показатель, равный 11,25, а по тесту родительского отношения статистический показатель различия равен 7,25 [4; 9].

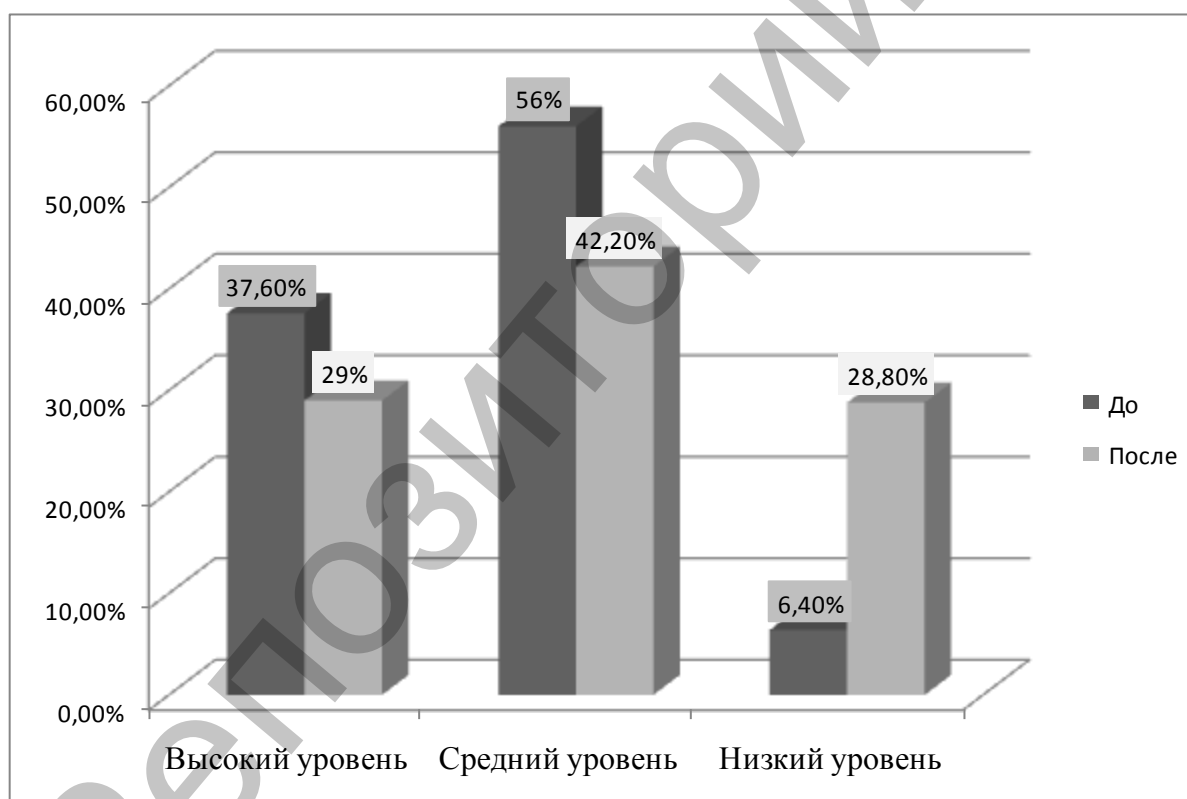


Рисунок 2 – Сопоставительный анализ данных уровня психологической напряженности в отношениях с родителями.

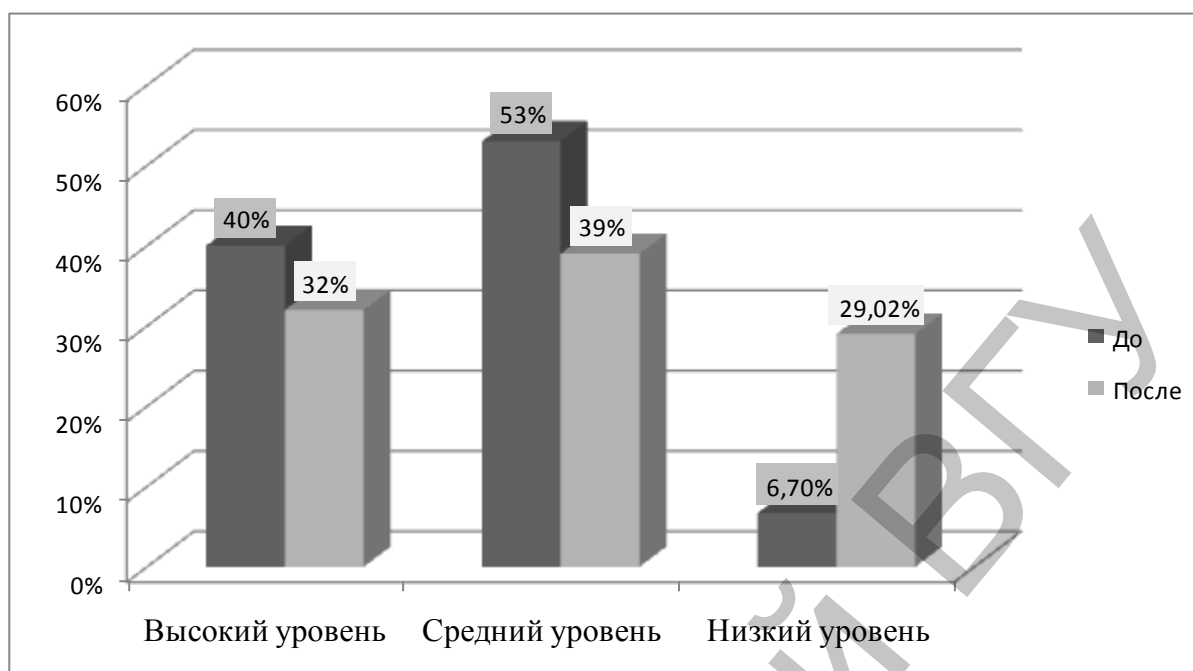


Рисунок 3 – Сопоставительный анализ данных уровня общей тревожности личности.

**Заключение.** Результаты проведенного нами исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

1. К сожалению, приходится констатировать низкий уровень психологической образованности родителей и отдельных специалистов образовательно-воспитательного процесса, которые достаточно часто оказываются неспособны понять потребности и стремления ребенка, определить истинные причины его волнений, тревог, страхов.

Условия жестоких отношений, чрезмерные требования, угрозы и даже насилия плохие помощники в воспитании. В такой ситуации родители много кричат и наказывают детей, пытаются безоговорочно навязать ребенку свою волю, заставляя его делать то, что он не может, не умеет или не хочет, не обращая внимания на своеобразие его психического развития, темп и выносливость и возможности растущего организма. В условиях полного пренебрежения интересами ребенка, когда он может и вынужден рассчитывать только на себя, не надеясь на поддержку родных и близких, боязни вспышек гнева, ребенок пытается уйти от неприятностей, избежать недовольства, однако унижение роли собственного «взрослого – «Я» ребенка довольно часто приводит к протесту, конфликту, формирует эмоциональное отвержение.

2. Мало позитивным являются и ситуации постоянной занятости родителей, отсутствия должного внимания, любви. Здесь ребенок практически не знает запретов и ограничений должным образом не направляется ими. Отсутствие, недостаток опеки и контроля над поведением, доходящий иногда до полной безнадзорности приводит к стихийности и непредсказуемости результатов социализации. В таких условиях родителей часто замещают другие воспитатели, друзья, так называемый социум, близлежащее окружение. Ребе-



нок с одной стороны, должен приспособливаться, быть как все, с другой, запреты, критика, замечания от посторонних вызывают у ребенка растерянность, конформизм.

Эмоциональное отвержение, конформизм, проявляются в постоянном недовольстве, ощущении, что «Я» плохой, не так себя веду, не то делаю, – чаще всего развиваются в конфликтных семьях, когда родители не могут найти консенсус в традиционном укладе семейной жизни.

3. Успешность процесса социализации существенно зависит от психолого-педагогической образованности родителей ребенка в силу непосредственного взаимодействия в семейном кругу и реализуемого стиля воспитания. Взрослые не должны провоцировать тревожные состояния. Высокая тревожность педагога или родителя передается ребенку. Профилактика тревожности, условия снятия психологической напряженности – это чуткое, внимательное отношение к ребенку, охрана его нервной системы, его здоровья, понимание, взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей по пути познания мира растущим человеком.

4. В этой связи демократические основания организации воспитательно-го процесса наилучшим образом влияют на организацию коммуникативного обсуждения актуальных вопросов, развитие творческой инициативы и деятельной активности, создают благоприятную атмосферу доверия и сотрудничества, способствуют развитию самостоятельности, творчества, активности действия и других характеристик субъекта социализации. Психология взаимодействия позволяет эффективно накапливать конструктивный опыт социального познания, совершенствования практических умений и навыков созидательной деятельности, формированию гуманистических ценностей, гражданственности и патриотизма взрослеющего сознания растущего человека.

5. Целенаправленность психолого-педагогических воздействий специалистов на процесс организации семейного воспитания, детско-родительских отношений в силу частых отклонений от оптимальных, научно обоснованных методик социализации детей младшего школьного возраста неоспорима, что и подтверждается результатами нашего исследования.

#### **Список использованной литературы:**

1. Абрамова, Л.Н. Жалобы детей как средство социализации и коррекции нравственного поведения: монография / Л.Н. Абрамова. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 115 с.
2. Басалаева, Н.В. К проблеме влияния семейного воспитания на личность ребенка. Текст / Н.В. Басалаева, Т.А. Сырычева // Журнал практического психолога. – 2005. – № 5. – С. 99–106.
3. Варга, А.Я. Психологическая коррекция нарушений общения младших школьников в игровой группе // Семья в психологической консультации; под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М., 1998. – 152 с.
4. Волков, Б.С. Психология развития человека / Б.С. Волков. – М.: Академ. Проспект, 2004. – 224 с.
5. Диагностика и коррекция психического развития младшего школьника / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск: Университет, 1997. – 237 с.
6. Зверева, О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание / О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева. – М.: Проспект, 1999. – 308 с.

7. Ильин, Е.П. Психология взрослости / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 544 с.
8. Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техника / О.Н. Истратова. – 3 изд-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 349 с.
9. Коррекция повышенной тревожности у детей // Коррекционные методики [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: [http://adali.mospsy.ru/1\\_02\\_02.shtml](http://adali.mospsy.ru/1_02_02.shtml). – Дата доступа: 24.04.2015.
10. Прихожан, А.М. Тревожность: явление, причины, диагностика / А.М. Прихожан // Школьный психолог. – 2004. – № 8. – С. 17–32.
11. Сычева, Н.Ю. Роль и влияние семейных отношений на повышение уровня тревожности ребенка младшего школьного возраста / Психологическая студия: сб. ст. студентов, магистрантов, аспирантов, молодых преподавателей психологии. Вып. 7. – ВГУ имени П.М. Машерова, 2015. – С. 138–141
12. Целуйко, В.М. Родители и дети: психология взаимоотношений в семье / В.М. Целуйко. – Волгоград, 2006. – 251 с.
13. Эйдемиллер, Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии: методическое пособие / Э.Г. Эйдемиллер. – М. и СПб.: Фолиум, 1996. – 44 с.