

- систематическое применение к ребенку антипедагогических мер воздействия;
- насилие и жестокое отношение к ребенку, пренебрежение его основными интересами и нуждами;
- устойчивое уклонение родителей от контактов со специалистами, игнорирование их рекомендаций;
- повторяющиеся или затяжные конфликты в семье, нарушения взаимоотношений между членами семьи.

#### 5. Криминально-аморальные:

- постановка родителей на учет в органах внутренних дел;
- нарушение родителями общественного порядка по месту жительства, организация сборищ и притонов;
- аморальный и паразитический образ жизни родителей (употребление спиртного, наркотиков, токсических веществ, бродяжничество, попрошайничество и т.д.), вовлечение ребенка в преступную деятельность и антиобщественное поведение (приобщение к спиртным напиткам, немедицинскому употреблению наркотических, токсических, психотропных и других сильнодействующих, одурманивающих веществ, принуждение к занятию проституцией, попрошайничеством, азартными играми);
- проявления жестокости в семье (к жене (мужу), детям, престарелым родителям) и вне семьи;
- наличие судимых членов семьи, приверженных к субкультуре преступного мира;
- попытки покончить жизнь самоубийством одним из членов семьи;
- оставление ребенка без пищи, тепла, присмотра, изгнание несовершеннолетнего из дома;
- вследствие безнадзорности или беспризорности систематические пропуски занятий в учреждении образования ребенком без уважительных причин, посещение деструктивной секты, криминальной группировки, наличие у ребенка алкогольной или наркотической зависимости, постановка его на учет в наркологическом диспансере, уход ребенка из семьи, попрошайничество, бродяжничество, совершение правонарушений и преступлений, совершение [7].

Подводя итог всему вышеизложенному можно говорить о том, что неблагополучная семья и семья, находящаяся в социально-опасном положении и будет являться стигматизированной семьей, так как таким семьям присущи индивидуальные недостатки характера, воспринимаемые как слабость воли, такие как алкоголизм, наркомания, правонарушения, безработица родителей и т.д. (классификация типов стигмы по Гоффману). В дальнейших наших исследованиях мы будем придерживаться данной точки зрения и под стигматизированными семьями будем подразумевать неблагополучные и находящиеся в социально-опасном положении семьи.

#### Список цитированных источников

1. Смирнова, Ю.С. Феномен предубеждений к стигматизированным группам/ Ю.С. Смирнова// Психологический журнал. – 2005. – № 3. – С. 19 – 24.
2. Финзен А. Психоз и стигма. – М.: Алетейа, 2001. – 216 с.
3. Goffman E. Stigma: Notes on the management of spoiled identity. Harmondsworth, 1986.
4. Декрета Президента Республики Беларусь от 24 ноября 2006 г. № 18 «О дополнительных мерах по государственной защите детей в неблагополучных семьях»
5. Закон Республики Беларусь от 31 мая 2003 г. № 200-3 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»
6. Постановление Министерства образования от 28 июля 2004 г. № 47. «Инструкция о порядке выявления и учета несовершеннолетних, нуждающихся в государственной защите»
7. Приказ Министерства образования от 8 мая 2007 г. № 270 «О совершенствовании работы с детьми, находящимися в социально опасном положении и нуждающимися в государственной защите»

### НЕГАТИВНО ОКРАШЕННЫЕ РОЛИ В СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Остапчук С.В., г. Полоцк, Беларусь

**Резюме:** в статье рассматривается эмоциональный комфорт ребенка в семье как важное условие его нормального развития и благополучного вхождения в мир культуры и социальных отношений в обществе.

**Ключевые слова:** роль, самосознание, Я-концепция, когнитивные процессы, социокультурные различия.

Многие социальные факторы и группы оказывают влияние на процесс социализации ребенка, на формирование ролевой структуры его личности, однако семья часто рассматривается как

самый влиятельный агент в этом процессе. Семья понимается многими авторами как сложная система, включающая независимое функционирование своих членов.

Семья является как самым ранним, так и наиболее значительным источником социальных контактов ребенка. Различные верования, ценности, отношения фильтруются родителями и представляются ребенку в очень персонифицированной, селективной манере [1].

Процесс принятия решений в условиях любой малой группы, в том числе семьи, осуществляется через групповые механизмы и, прежде всего, через формирование и распределение ролей [2].

Роль формируется в процессе всей жизнедеятельности ребенка. Каждая роль требует от человека не только определенного поведения, но она не может быть сформирована, если нет ожидания. Ролевые ожидания основываются на ценностях, которые разделяют члены семьи и общества. Дети научаются удерживать ожидания по отношению к себе и другим благодаря позициям, которые они занимают в организованном социальном окружении, или социальной структуре (семья, школа и т.д.).

Характеризуя индивидуальные качества, мы невольно подразумеваем, что эти качества проявляются в социальных ролях человека. Освоение социальных ролей имеет самое непосредственное отношение к формированию личности.

Роль – сложное образование. Кроме перечисленных моментов (действительное поведение; ожидаемое поведение; чувства; цели, к которым стремится человек, выполняющий определенную социальную роль), в нее входят также санкции и нормы.

В результате развития самосознания у ребенка складывается Я-концепция, которая является совокупностью всех его представлений о различных сторонах своей личности.

Однажды возникнув, Я-концепция очень избирательно принимает в данную концептуальную категорию новые переживания или новую информацию. Поэтому ей приписывают тенденцию к самоподкреплению. По теории когнитивной консистентности (Glass, 1968) личность ищет такие формы поведения, которые отвечают уже сформировавшемуся образу «Я». Эмпирические данные указывают на существование различных защитных механизмов против противоречий образу «Я». Bachmann, Second (1968) показали, что человек стремится к таким социальным ролям, которые позволили бы ему реализовать поведение, отвечающее образу «Я» [3].

Младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития самоуважения, позитивного Я образа и самооценки. Дети сравнивают свое реальное Я и идеальное Я и судят себя по тому, насколько хорошо они подходят к социальным стандартам и ожиданиям, принятым в свою Я-концепцию, и насколько хорошо они справляются с этим. Мнение детей о себе имеет большое значение для развития их личности [4].

Дети переходят от внешних характеристик себя к описанию внутренних, к тому же они гораздо чаще дают себе описание, используя социальные характеристики и социальное сравнение по сравнению с дошкольным возрастом. Младшие школьники также включают в описание себя субъективные внутренние характеристики. В исследовании учащихся вторых классов, проведенных Aboud F., Skerry S., было выявлено, что дети гораздо чаще дают свои психологические характеристики (например, свои предпочтения, личностные черты), чем дошкольники. В этом возрасте социальные аспекты Я также возрастают [5].

По результатам исследований удалось установить, что насыщенность образа Я к концу младшего школьного возраста увеличивается, и существуют значительные качественные различия представлений о себе первоклассников и пятиклассников. Вероятно, этому способствует развитие когнитивных процессов, а также социокультурные различия [6].

Структура семейных ролей предписывает членам семьи - что, как, когда и в какой последовательности они должны делать, вступая в отношения друг с другом. Повторяющиеся взаимодействия устанавливают определенные стандарты. В нормальных семьях структура семейных ролей целостная, динамичная и носит альтернативный характер.

Э. Эйдемиллер полагает, что какие бы факторы ни участвовали в возникновении какой-либо роли или всей системы ролей в данной семье, необходимо, чтобы они соответствовали определенным требованиям [2].

Во-первых, они должны создавать целостную систему. Если требования к представителю определенной роли противоречивы либо сами роли противоречивы, возникают серьезные трудности при их выполнении. Очевидно, что перегрузка, возникающая в случае выполнения противоречивых ролей, нарушает жизнедеятельность семьи и ее членов, а также отрицательно влияет на психическое здоровье (Гордон Л.А., Клопов Э.В., 1972).

Во-вторых, совокупность ролей, которые выполняет ребенок в семье, должна обеспечивать удовлетворение его потребностей – в уважении, признании, симпатии.

Детям для нормального развития нужно безусловное принятие самого себя и принятие себя другими, право выбора, возможность развития ответственности за самого себя и дозволенности быть самим собой.

Согласно положению отечественных психологов (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.) об объективных и субъективных детерминантах развития личности, особое значение для понимания развития ребенка в семье имеет учет его субъективного мира, т.к. эмоции и характер переживания ребенка обеспечивают пристрастность в наибольшей степени субъективным фактором формирования его «Я».

Динамика внутреннего роста происходит в свете этих переживаний, которые и составляют часть самовосприятия ребенка [7].

В-третьих, выполняемые ребенком роли должны соответствовать его возможностям. Когда требования при выполнении роли непосильны, в результате может возникнуть нервно-психическое напряжение, тревога (как следствие неуверенности в своей способности справиться с ролью). Пример этого – «ребенок, исполняющий роль родителя» - в силу отсутствия родителей или их личностных нарушений, родительские обязанности приходится брать на себя старшему из детей (Skynner A., 1976). В сочетании с определенными характерологическими особенностями (например, повышенное чувство ответственности) выполнения этой роли может оказать травматизирующее влияние. Невротическая дезинтеграция «я» переживается, вначале, как невозможность соответствовать требованиям и ожиданиям родителей и оставаться в то же время самим собой, в дальнейшем – как несоответствие нормам общения, принятым среди сверстников [8].

Неразрешимый характер этого внутреннего противоречия как источник постоянной аффективной напряженности и беспокойства декомпенсирует и так невысокие защитные силы организма, его активность и жизненный тонус. В этих условиях нарастает аффективная непереносимость сложных жизненных ситуаций, обусловленная психотравмирующим жизненным опытом, беспокойством и страхом изменения «я» и проявляющаяся тревожно-мнительным, эмоционально-нетерпеливым и защитно-эгоцентрическим стереотипом личностного реагирования [8].

В-четвертых, система семейных ролей, которые выполняет ребенок, должна быть такой, чтобы обеспечить удовлетворение не только его потребностей, но и потребностей других членов семьи.

Нарушение выше указанных требований часто приводит к возникновению патологизирующих ролей.

Патологизирующие роли в семье – это межличностные роли, которые в силу своей структуры и содержания оказывают психотравмирующее воздействие на членов семьи. Значительную работу по выявлению таких ролей проделал Рихтер (Richter H.-E., 1970).

К настоящему времени различными авторами выявлено и описано немало патологизирующих ролей. В то же время отсутствует обобщение и классификация описанных ролей. Э. Эйдемиллер, В.Юстицкис предприняли попытку создания такой классификации. В основу ее положены два критерия: сфера жизнедеятельности семьи, нарушение которой связано возникновением патологизирующих ролей, и мотив их возникновения.

Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис предлагают концепцию структуры патологизирующих ролей, задача которой – очертить круг явлений, участвующих в формировании и проявлении любой патологизирующей роли, и значение каждого из них.

Мотивы возникновения патологизирующих ролей могут быть различными: от психологических проблем, влияния механизма проекции до желания избавиться от давления собственных нравственных представлений.

Весьма важное значение для изучения семейных ролей имеет дифференциация конвенциональных и межличностных ролей. Конвенциональные роли определены правом, моралью, традицией для любого человека [2].

Как конвенциональные, так и межличностные роли в семье складываются под влиянием широкого круга обстоятельств: обычаи, моральные установки, а для межличностных ролей еще и особенности личности членов семьи, условия, в которых семья живет.

В нашем исследовании по изучению осознания ролевой структуры личности детьми младшего школьного возраста нами была предпринята попытка проанализировать вопрос о том, что представляет собой ролевая структура личности младшего школьника, как происходит ее становление. В ролевой структуре младшего школьника можно выделить разного рода роли. Нам было интересно рассмотреть межличностные роли, которые целиком зависимы от индивидуальных особенностей школьников. Ролевая структура личности младшего школьника формируется во всех сферах его жизнедеятельности: дома, во взаимодействиях с учителем, в реальной малой группе (классе).

Межличностные роли различаются по своей модальности. В нашем исследовании встречались дети, которые осознают исключительно позитивные роли, однако выяснилось, что процентное соотношение таких детей небольшой и достаточно стабилен на протяжении всего школьного детства, кроме того не существует гендерных различий по этому признаку

Нам было важно проанализировать, какие негативно окрашенные роли осознаются детьми в семейной микросреде. Все упомянутые детьми негативно окрашенные роли в семье были нами проанализированы. В дальнейшем речь пойдет о тех ролях, которые заняли первые три ранга.

Оказалось, что есть совершенно «уникальная» роль у детей младшего школьного возраста - «растеряха». Эта роль удивительна тем, что она присуща так мальчикам, так и девочкам, и встречается на протяжении всего возрастного периода. Остается непонятным, что так часто теряют дети и почему родители так настойчиво «ожидают» постоянных потерь от детей. Ожидая от детей именно определенного поведения, они, тем самым, это поведение поощряют. Уже говорилось о том, что поведение человека определяется тем, что от него ожидают. Вероятно, дети теряют в школе и по дороге немало ручек, карандашей и перчаток, но если взрослые так настойчиво будут подкреплять эту роль, вряд ли потерь удастся избежать и стоят ли эти потери того, чтобы от растущего ребенка постоянно ожидалось безответственное поведение, которое присуще для роли «растеряха»? И можно с уверенностью предположить, что эта роль не оказывает позитивное влияние на развивающуюся Я-концепцию ребенка.

Мальчики и девочки первого класса имеют еще одну похожую роль – это «хитрец». У мальчиков эта роль встречается во втором классе, у девочек она больше не занимает высокие ранговые места.

Мальчики первого класса, кроме того, осознают такие негативно окрашенные роли как «хворуша», «болтушка», «воображала». Первые две роли далее не получают высокие ранговые места, а вот роль «воображала» встречается у мальчиков на протяжении первых трех лет обучения. Интересно отметить, что у девочек данная роль не получила высокий ранг. Вероятно, родители особо не заостряют свое внимание на поведении девочек, когда они «воображают». Наверно, это считается обычным женским поведением, а вот когда мальчик начинает «воображать», ему немедленно указывают на то, что он «воображала», в надежде на то, что мальчик одумается и изменит свое поведение. Аналогичная картина наблюдается и с ролью «непоседа». Данная роль осознаются многими девочками второго класса, но эта роль не получает высокие ранговые места у мальчиков, которым культура снисходительно позволяет быть активными, постоянно заниматься часто шумными играми, словом быть непоседами.

Для девочек первого и третьего класса характерна роль «капризули», данная роль не занимает высокие ранговые места у мальчиков.

Роли «притворяшка» осознаются и мальчиками и девочками в семейной микросреде второго и четвертого года обучения.

У мальчиков третьего класса высокое ранговое место получила роль «лентяй».

Известно, что еще Э.Эриксон, развивая идеи З.Фрейда, пришел к убеждению, что центральным событием младшего школьного возраста является психосоциальный конфликт – трудолюбие против чувства неполноценности [9]. В этот период значительная часть времени и энергии детей направляется на приобретение новых знаний и навыков. Не всегда этот процесс идет успешно.

Очень часто общение со школьником в семье не только не компенсирует трудности, возникающие у ребенка в школе, но и усугубляет их. Многие родители ожидают высоких результатов в учебной деятельности и активно демонстрируют свое недовольство в случае неуспеха детей, отсюда роль «лентяй».

Девочками и мальчиками четвертых классов довольно часто осознается роль «шалуна» и «шалунья». Видимо, родители полагают, что дети достаточно повзрослели, чтобы стать серьезными и умными, смирно сидеть помногу часов в школе и дома за уроками, а в свободное время тихо читать или сидеть за компьютером. Возможно, такие дети удобнее «шалунов», но родителям не следует забывать, что детство имеет тенденцию заканчиваться и не отшаливший в свое время ребенок, став взрослым, может нести уже куда более серьезную ответственность за свои шалости.

Кроме того, интересно отметить, что среди негативно окрашенных ролей, осознаваемых детьми младшего школьного возраста встречаются и роли, взятые из животного мира. У мальчиков это такие роли, как «козел», «лягушонок», «змея», у девочек – «козьявка», «мартышка», «попугай». Данные роли не занимают высоких ранговых мест, но становится очень горестно за мальчика, который в семье осознает роль «козла» или «змея».

Еще хочется отметить гендерное различие в осознании ролей «глупый»/ «глупая». У девочек первого класса эта роль находится на гораздо более низких ранговых местах, чем у мальчиков. Эта роль не осознается ни одной девочкой вторых классов. И только в третьем и четвертом классе эта роль занимает практически одинаковые ранговые места у мальчиков и девочек.

У мальчиков и девочек эпизодически встречается роль «враг», «самый большой враг» для сестры или брата. Сиблинговые отношения довольно сложные, в них сплетены и любовь, и ненависть, и готовность стать на защиту (когда ругают родители) и ревность, что другого любят больше. Но, вероятно, родители должны очень чутко реагировать на взаимоотношения между сиблингами и в отношении сиблингов, чтобы такие насыщенные по своему эмоциональному накалу роли не стали ролями для сиблингов на всю жизнь.

К сожалению, есть дети, у которых существуют затруднения с определением своей позиции дома. Они определяют свою роль дома как «никто», «не знаю, кто». Интересно заметить, что две девочки исполняют дома роли «маленького сыночка» для папы.

Известно, что тип семьи, в которой рождается ребенок, может самым серьезным образом повлиять на его ожидания, установки, набор ролей, систему взглядов и взаимоотношений с другими людьми.

Выделяют гармоничный и дисгармоничный типы семейных отношений. В гармоничной семье устанавливаются подвижное равновесие, проявляющееся в оформлении семейных ролей, формировании семейного «Мы» (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 1999).

Оказалось, что в тех семьях, которые дети субъективно воспринимают как гармоничные, процент детей с негативно осознаваемыми ролями ниже, чем в семьях, которые дети воспринимают как дисгармоничные. Не обнаружено гендерных различий и процент таких детей на протяжении данного возрастного периода относительно стабилен.

Известно, что социальные роли являются важным элементом самосознания ребенка, они помогают его социальной адаптации и поэтому особое внимание родители должны уделять тем ролевым ожиданиям и требованиям, которые они предъявляют для растущего человека. Как писал В.А.Ильин (2002), детям не дано выбирать свою судьбу, их судьба определяется в семье. Став взрослыми, они создают собственные семьи по образцу и подобию той, в которой выросли.

Нарушения в ролевом развитии могут отрицательно сказаться на формировании личности ребенка, затруднить общение со сверстниками и внутрисемейные отношения.

Часто негативные роли ребенка в семье являются следствием «назначения» ребенка ответственным за дисфункцию семьи.

Нередко ребенок срастается с ролью, она становится частью его личности, частью его «Я». Я.Л. Коломинский утверждает, что в любой более или менее стабильной группе почти всегда воспроизводятся стереотипные роли. Те, кому даются эти роли, пребывают в них довольно долго, иногда до тех пор, пока существует группа. Часто роль противоречит реальным потребностям ребенка, но окружающие ждут и требуют от него поведения, соответствующего роли [10].

Не следует забывать, что принятая на себя «внешняя» роль влияет на «внутренние» переживания и на их осознание [11].

Важно помнить, что эмоциональное благополучие ребенка в семье включает позитивность восприятия и переживания ребенком семейной ситуации, своего места в ней, эмоционально-положительное отношение к близким взрослым и самому себе, а также тип детско-родительских отношений, благоприятный для развития личности ребенка [12].

Эмоциональный комфорт ребенка в семье является важным условием его нормального развития и благополучного вхождения в мир культуры и социальных отношений в обществе [13].

#### Список цитированных источников

1. Hethington, E.M. Child Psychology. A Contemporary Viewpoint. McGraw-Hill, Inc., 1993.
2. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи/ Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.
3. Vander Zanden, J.W. Human Development. McGraw-Hill, Inc., 1993.
4. Дилова, М. Самооценка и компетентность личности/М. Дилова //Актуальные вопросы психологии личности. Сб. науч. трудов совет. и болгарск. психологов. – М.: Ин-т психологии АН СССР, 1988. – С.118-133.
5. Santrock, J.W., & Warshak, R.A. Father custody and social development in boys and girls. Journal of Social Issues, 35, 1979, 112-125.
6. Казанович, О.Ф. Теоретические и прикладные проблемы исследования когнитивной составляющей самосознания младших школьников/О.Ф.Казанович// Развитие психологии личности и педагогических проблем социальной психологии. Материалы республиканской научно-практической конференции. Мн., 1988. - С.147-149.
7. Лэндрет, Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений: Пер. с англ. / предисл. А.Я. Варга/ Г.Л. Лэндрет. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 368 с.
8. Захаров, А.И. Неврозы у детей и психотерапия. Серия: психология ребенка/А.И. Захаров. – СПб.: «Издательство Союз», «Лениздат». – 2000. – 336 с.
9. Erikson, E. H. On the generational cycle. International Journal of Psychoanalysis, 1980, 61, 213-223.
10. Коломинский, Я.Л. Социальная психология школьного класса: научно-метод. пособие для педагогов и психологов /Я.Л. Коломинский. –Мн.:ФУ Аинформ, 2003. –312 с.
11. Кон, И.С. Открытие «Я»/И.С.Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
12. Дроздова, Н.П. Влияние удовлетворенности отношениями в ближайшей микросреде на личностное развитие старших дошкольников/Н.П. Дроздова// Психологія. – 1998.- № 2. – С.84 – 88.
13. Дубровина, И.В. Семья и социализация ребенка/ И.В. Дубровина// Мир психологии. –1988. - №1. С.54-57.