

English version: [Chernov D.N. Interrelation between parent relation type and speech development in primary schoolers from families with different socioeconomic status](#)

Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия

[Сведения об авторе](#)

[Литература](#)

[Ссылка для цитирования](#)

Излагаются результаты эмпирического исследования взаимосвязи типа родительского отношения и уровня речевого развития детей младшего школьного возраста в зависимости от социоэкономического статуса их семей. Выборка состояла из 84 семей (диады «мать – ребенок»), разделенных на группы с низким, средним и высоким социоэкономическим статусом. Обнаружена прямая связь между уровнем развития речи ребенка и социоэкономическим статусом семьи. В семьях со средним социоэкономическим статусом сознательное использование родителями авторитарного гиперсоциализирующего типа родительского отношения в сочетании со стремлением к кооперативному взаимодействию является условием высокого уровня речевого развития ребенка. Не обнаружено значимых взаимосвязей между особенностями родительского отношения и уровнем речевого развития младших школьников из групп с низким и высоким социоэкономическим статусом. Результаты могут быть использованы для организации целенаправленной консультативно-профилактической и коррекционной работы с детьми и их родителями с целью улучшения у детей знаний нормативных правил функционирования русского языка.

Ключевые слова: младший школьный возраст, речь, социоэкономический статус, родительское отношение, язык

Современная психология стремится к построению целостной системы средовых факторов, которые влияют на становление психики ребенка. Важной функцией, обуславливающей психическое развитие, является речь посредством языка. Язык как объективно существующая система знаков используется людьми для взаимодействия в ходе речевой коммуникации; речь можно рассматривать как способ формирования и формулирования мысли посредством языка [Зимняя, 2001]. Речь и язык не могут рассматриваться изолированно и объединяются учеными в сложное единство в рамках понятия «речезыковая способность» [Ушакова, 2004]. Показано, что наряду с генетическими факторами средовые детерминанты вносят значительный вклад в формирование индивидуальных различий в становлении речезыковой способности на протяжении всего речевого онтогенеза [Stromswold, 2001; Равич-Щербо, Чернов, 2005].

Одним из факторов, обуславливающих речевое развитие ребенка, является социоэкономический статус (далее – СЭС) семьи. В зарубежных работах критерием высокого СЭС является наличие образования не ниже колледжа (или университета) и

работа в качестве специалиста или на управленческой должности, а критерием низкого СЭС – среднее, незаконченное среднее или техническое образование и занятие неквалифицированным, полуквалифицированным трудом или работа в сфере обслуживания населения [Hoff-Ginsberg, 1998]. Уже в первых работах по психологии речи начала XX в. отмечалось, что принадлежность к неимущим слоям населения негативно влияет на речевое развитие детей [Трефилова, 1997]. Современные экспериментальные исследования подтверждают эти наблюдения.

При изучении вербального взаимодействия матерей со своими двухлетними детьми обнаружена связь высокого СЭС родителя с лучшим развитием речи у ребенка [Hoff-Ginsberg, 1998]. Показано, что межгрупповые различия в объеме активного словаря двухлетних детей из семей с низким и средним СЭС почти полностью исчерпываются степенью насыщенности языковой среды, которую создают для своих детей матери [Hoff, 2003].

Лонгитюдные исследования показывают, что в малоимущих семьях успехов в речевом развитии от 1 до 3 лет достигают те дети, матери которых имеют более разнообразный лексикон, владеют грамотой и не испытывали послеродовой депрессии. При этом только лишь интенсивность речевого воздействия матери во время диадического общения с ребенком не влияла на последующие оценки речи детей [Pan et. al., 2005]. Отмечено, что в объяснении природы речевых задержек с неясной этиологией у трехлетних детей низкий образовательный уровень матери, наряду с фактором пола (задержки чаще встречаются у мальчиков) и наличием задержек в речевом развитии у родственников, имеет центральное значение. Присутствие сразу трех факторов повышает риск возникновения задержки в речи в 7,71 раза [Cambell et. al., 2003].

Обнаружены различия в стилевых предпочтениях в овладении речью: дети из семей с высоким СЭС склонны к референтному стилю (такие дети акцентируют внимание на использовании в речи в основном существительных, обозначающих предметы, людей и т.д.), а их сверстники из семей с низким СЭС – к экспрессивному стилю (существенную долю лексикона таких детей составляют глаголы активного залога и местоимения, то есть слова, связанные с действием и социальным взаимодействием) [Bates et. al., 1988]. По-видимому, родители с высоким СЭС и, соответственно, образовательным уровнем создают своим детям такую речевую среду, которая благоприятна для усвоения знания о предметной составляющей окружающего мира.

Обобщение результатов многочисленных исследований показывает, что матери с высоким СЭС создают для своих детей более обогащенную речевую среду, чем матери с низким СЭС, с самого раннего возраста. Они больше общаются со своими детьми и побуждают их к общению, дольше «держат» тему беседы, задают больше вопросов, меньше используют директивные формы высказываний и более непосредственно реагируют на высказывания детей, их речь более богата по словарному составу и содержит больше информации об окружающих объектах. В результате в дошкольном и школьном возрастах дети из семей с высоким СЭС обладают большим словарным запасом, используют в речи грамматически и синтаксически более полные предложения и достигают больших успехов в овладении навыками чтения, чем их

сверстники из семей с низким СЭС [Hoff-Ginsberg, 1998].

Таким образом, социоэкономический уровень родителей обуславливает речевое развитие ребенка на длительном отрезке онтогенеза: родители с высоким СЭС имеют дополнительные возможности для создания обогащенной речевой среды для развития своих детей. В нашей стране исследований, посвященных изучению связи СЭС семьи и речевого развития ребенка, не проводилось.

Логично предположить, что особенности речевого взаимодействия родителей с детьми обусловлены спецификой детско-родительских отношений. Например, показано, что особенности родительской речи по отношению к ребенку во многом зависят от родительского стиля воспитания и удовлетворенности родителями своим браком [Кериг, 1990]. Однако не вполне ясно, какой «отклик» в речевом развитии ребенка имеет тот или иной тип родительского отношения. Этот вопрос малоизучен, пока исследования проведены, в основном, на детях младшего школьного возраста.

Считается, что хорошее речевое развитие детей должно определяться прежде всего хорошим вербальным интеллектуальным развитием матери, которое связано с уменьшением авторитаризма, стремлением инфантилизировать ребенка и увеличением времени, которое мать проводит вместе с детьми [Варга, 1986]. Однако в экспериментальных исследованиях обнаружено, что высокие оценки речевого развития имеют младшие школьники, родители которых используют умеренно выраженный авторитарный гиперсоциализирующий стиль воспитания [Трефилова, 1998; Чернов, 2007]. При выраженности этого стиля родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины; он старается навязать ребенку свою волю во всем и оказывается не в состоянии встать на его точку зрения. Родитель пристально следит за социальными достижениями, индивидуальными особенностями, привычками, мыслями и чувствами ребенка.

Можно предположить, что когда ребенок поступает в школу, хороший уровень речи становится условием его высоких академических достижений. Родителям необходимо не только уделять внимание воспитанию и обучению своих детей, но и приходится предъявлять требования к ним, усиливать контроль за реализацией этих требований, что приводит к указанному стилю воспитания. Это представление согласуется с экспериментальными данными: показано, что по мере взросления ребенка все большую ценность для родителей приобретает интеллектуальное развитие ребенка и овладение им навыками самостоятельности; родители переходят от безоценочного, личностного отношения к оценочному, предметному отношению к ребенку [Смирнова, Быкова, 2000].

Вместе с тем установлено, что характер связи стилей детско-родительских отношений с речевыми характеристиками младшего школьника зависит от особенностей процедуры получения данных о речи ребенка. Так, характер взаимосвязей варьирует в зависимости от того, актуализирует ли ситуация исследования только наличные знания нормы употребления языка, либо направлена на изучение способности ребенка к обучению в речезыковой сфере. Обнаружено, что в ситуации обучения младших школьников правилам словообразования, проводимого с учетом принципа

«зоны ближайшего развития», наибольших успехов достигают дети, по отношению к которым родители применяют кооперативный стиль воспитания в сочетании с гибкостью воспитательных воздействий, стремлением родителя помогать ребенку и воспитывать у него инициативность, то есть те дети, которые имеют богатый опыт субъект-субъектных отношений с референтным взрослым [Чернов, 2009].

В данном исследовании мы изучали характер связей типа родительского отношения с уровнем речевого развития ребенка, понимаемого как знание нормативной системы языка и использование ее в целях коммуникации, в зависимости от СЭС семьи.

## Выборка и методы исследования

В силу сложившихся в нашей стране социально-политических условий понятие «социоэкономический статус» может использоваться с оговорками, его измерение в эмпирических исследованиях затруднено. Опыт оценки СЭС семьи при помощи соответствующих вопросов в анкетах показывает, что родители, как правило, стремятся указывать характеристики СЭС по принципу «не выделяться из общей массы» [Чернов, 2004].

В данной работе мы использовали иной принцип отбора детей в группы с разным социоэкономическим статусом их семей.

Первую группу (условно из семей с низким СЭС) составили 30 детей в возрасте 7 лет – 8 лет 11 мес. (средний возраст – 7 лет 10 мес.), семьи которых состоят на учете в одном из социальных центров помощи малообеспеченным семьям г. Москвы. Доход таких семей ниже прожиточного уровня, образование родителей – в основном, среднее или среднее специальное, родители заняты неквалифицированным, полуквалифицированным трудом или работают в сфере обслуживания населения.

Вторая группа, условно из семей со средним СЭС, состояла из 34 детей того же возраста (средний возраст – 7 лет 11 мес.), которые обучались в обычной общеобразовательной школе г. Москвы.

Третья группа детей, условно из семей с высоким СЭС, – 20 испытуемых в возрасте 7 лет – 8 лет 11 мес. (средний возраст – 7 лет 10 мес.), обучающихся в «элитной» школе г. Москвы на платной основе. Плату за обучение в этой школе могут позволить себе только обеспеченные семьи. Родители имеют, как правило, высшее образование и работают специалистами на высокооплачиваемых / управленческих должностях; спектр профессиональной занятости широк – генеральный директор, музыкальный продюсер, главный бухгалтер, телеведущая, ресторатор и т.д.

Группы уравниваются по половому составу, вариации факторов «наличие обоих родителей», «количество детей в семье» и др., которые могут вносить систематический вклад в межиндивидуальные различия по показателям речи.

Для оценки речи использовался Гейдельбергский тест речевого развития ребенка

(далее – Гт; авторы – Х.Гримм, Х.Шелер, 1978), адаптированный Н.Б.Михайловой в 1990 г. в Институте психологии Российской академии наук. Уровень речевого развития характеризуется авторами как сочетание речелингвистической (усвоение системы языковых правил) и речепрагматической (овладение системой правил общения) компетенции. Эти воззрения составили теоретико-эмпирический базис для разработки заданий теста и критериев их оценки. Тест состоит из 13 субтестов; он позволяет оценить уровень развития речи в сферах грамматики, морфологии, значений предложений и слов, интерактивного значения предложений и оперирования законченным текстом. Итоговая оценка по тесту вычисляется как среднее по субтестовым баллам [Михайлова, 1990].

Матери заполняли опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (далее – АСВ), который состоит из 20 шкал и позволяет выявить различные типы воспитания: потворствующая и доминирующая гиперпротекция, повышенная моральная ответственность, эмоциональное отвержение, жестокое обращение и гипопротекция [Эйдемиллер, Юстицкис, 2000]. Также ими заполнялся тест-опросник родительского отношения (далее – ОРО), оценивающий выраженность типов воспитания: принятие-отвержение, кооперация, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация и «маленький неудачник» [Варга, Столин, 1989]. При обработке результатов опросника мы руководствовались замечаниями, высказанными в [Лидерс, 2006]. При интерпретации результатов мы учитывали сложившиеся в отечественной психологии представления о том, что тип воспитания – это динамическое образование, сочетающее различные варианты поведения родителя, которые проявляются в большей или меньшей степени в разное время и в различных ситуациях [Смирнова, Быкова, 2000].

Для оценки межгрупповых различий использовался однофакторный дисперсионный анализ ANOVA для несвязанных групп (для Post Hoc анализа применялся критерий Шеффе). Взаимосвязь между оценками речевого развития детей и параметрами родительского отношения устанавливалась с использованием коэффициентов корреляции r-Спирмена. Анализ проводился с помощью пакета статистических программ Statistica 7.0.

## Результаты и их обсуждение

### Сравнительный анализ уровня речевого развития детей из семей с разным социоэкономическим статусом

Результаты сравнения уровня речевого развития детей из групп с разным социоэкономическим статусом семьи представлены в табл. 1.

Таблица 1

Межгрупповые различия по уровню речевого развития детей из семей с различным социоэкономическим статусом (по Гейдельбергскому тесту)

Показате	Средние оценки	Критерий	Сравнения по критерию
----------	----------------	----------	-----------------------

ли Гейдельб ергского теста	в группах с разным СЭС			Фишера		Шеффе (Post. Hoc. Tests) в группах		
	1 Низкий	2 Средний	3 Высокий	Fэмп.	p ≤	1-2	1-3	2-3
						p ≤		
Структура предложений								
Грамматические структуры	13,3	14,3	16,0	9,88	,001		,001	,05
Имитация грамматических структур	18,2	21,0	22,4	5,57	,01		,01	
Морфологические структуры								
Множественное число существительных	23,2	27,1	31,6	20,49	,001	,005	,001	,005
Словообразование	14,7	15,4	23,9	26,22	,001		,001	,001
Сравнительные степени прилагательных	10,4	15,4	18,7	16,02	,001	,001	,001	
Значение предложений								
Коррекция семантически неверных предложений	12,3	13,3	15,3	8,01	,001		,001	,05
Конструирование предложений	14,8	15,3	15,4	0,23				
Значение слов								
Классификация понятий	20,9	30,7	30,2	73,42	,001	,001	,001	
Нахождение слов	16,9	20,1	20,7	7,14	,001	,01	,01	
Интерактивное значение предложений								

Вариация названий	9,7	8,8	10,2	3,13	,05			
Взаимосвязь вербальной и невербальной информации	12,3	12,3	12,1	0,09				
Кодирование / декодирование наличной интенции	10,3	11,7	13,7	3,97	,05		,05	
Обобщающая ступень								
Запоминание рассказа	10,3	35,8	51,1	122,67	,001	,001	,001	,001
Итоговая оценка	14,5	18,5	21,6	56,09	,001	,001	,001	,001

В таблице при указании уровня значимости р нули перед запятой опущены. Здесь и далее: раздел «Структура предложений» – субтесты «Грамматические структуры» (ГС), «Имитация грамматических структур» (ИС). Раздел «Морфологические структуры» – субтесты «Множественное число существительных» (МЧ), «Словообразование» (СО), «Сравнительные степени прилагательных» (СП). Раздел «Значение предложений» – субтесты «Коррекция семантически неверных предложений» (КС), «Конструирование предложений» (КП). Раздел «Значение слов» – субтесты «Классификация понятий» (КлП), «Нахождение слов» (НС). Раздел «Интерактивное значение предложений» – субтесты «Вариация названий» (ВН), «Взаимосвязь вербальной и невербальной информации» (ВНИ), «Кодирование / декодирование наличной интенции» (КИ). Обобщающая ступень – субтест «Запоминание рассказа» (ЗР).

В целом существует положительная корреляция между СЭС и уровнем речевого развития младших школьников. Отметим, что три группы практически не отличаются по уровню способностей использовать речь в ходе речевого взаимодействия в повседневной жизни; отличия обнаруживаются в уровне языковой компетенции и способностях, репрезентирующих однозначно сферу вербального интеллекта.

Между детьми из групп с низким и высоким СЭС их семей различия обнаружены по 10 субтестам и итоговой оценке; они носят тотальный характер и охватывают сферы грамматики, морфологии, значений предложений и слов и работы с целостным текстом ( $0,001 < p < 0,05$ ). При сопоставлении групп детей с низким и средним СЭС

различия не столь ощутимы: низкие оценки обнаружены по 5 субтестам и итоговой оценке, охватывающим сферы морфологии, значений слов, работы с целостным текстом ( $0,001 < p < 0,01$ ). Наконец дети из семей со средним СЭС имеют оценки ниже, чем их сверстники из семей с высоким СЭС, по 5 субтестам и итоговой оценке ( $0,001 < p < 0,05$ ): основные различия обнаружены по выполнению морфологических субтестов и запоминанию / пересказу рассказа.

Итак, анализ полученных результатов указывает на то, что с ухудшением социоэкономического статуса семьи наблюдается прямо пропорциональное ухудшение уровня речевого развития детей в области морфологии и работы с целостным текстом в младшем школьном возрасте. Эти данные соответствуют представлениям о том, что основные преобразования в речи у младших школьников происходят именно по части оперирования целостными законченными по смыслу текстами и в сфере познания морфемной структуры слова [Эльконин, 1960; Лалаева, Серебрякова, 1999]. Поэтому эти сферы оказываются наиболее сензитивны к социокультурным условиям жизни детей.

### Взаимосвязь типов родительского отношения с уровнем речевого развития младших школьников из семей с низким социоэкономическим статусом

Обнаружено мало связей между показателями Гейдельбергского теста, опросника «Анализ семейных взаимоотношений» и опросника родительского отношения: из 350 возможных корреляций значимыми оказались только 12. Итоговые оценки по Гт связаны только со шкалами АСВ «Гиперпротекция» и «Чрезмерность требований-обязанностей» ( $r = 0,44$  и  $r = -0,46$  соответственно,  $p < 0,05$ ). То есть хороший уровень речевого развития у детей наблюдается в том случае, если родители уделяют ребенку много внимания, его воспитание стало центральным делом их жизни, однако уровень требований к нему низок, что, с одной стороны, снижает риск психотравматизации, но с другой – указывает на недостаток контроля за поведением ребенка.

Сравнивая эти данные с результатами исследований вклада стилей детско-родительских отношений в речевое развитие младших школьников, проведенных ранее [Трефилова, 1998; Чернов, 2007], можно утверждать: умеренно выраженный авторитарный гиперсоциализирующий стиль воспитания как оптимальный для речевого развития младшего школьника не востребован в семьях с низким СЭС. Родители, склонные к гиперпротекции в отношениях со своими детьми, способствуют их речевому развитию, однако нетребовательное отношение к ним не позволяет достичь того уровня развития, которого достигают дети из семей со средним СЭС.

Малое количество корреляций и их низкая значимость позволяют считать, что родительское отношение в целом оказывает малое влияние на вариативность речевых оценок у детей из семей с низким СЭС. Данные по отдельным субтестам подкрепляют высказанное предположение. Наибольшее количество связей



особенностей родительского отношения наблюдается с субтестом «Классификация понятий». Высокие оценки по субтесту имеют дети, чьи родители используют стили воспитания «Гиперпротекция» ( $r = 0,37, p < 0,05$ ) в сочетании с воспитательной неуверенностью ( $r = 0,45, p < 0,05$ ) (по данным АСВ) и «Авторитарная гиперсоциализация» ( $r = 0,44, p < 0,05$ ) в сочетании со сниженным стремлением рассматривать ребенка в качестве «маленького неудачника» ( $r = -0,53, p < 0,005$ ) (по данным ОРО). Оценки по субтесту «Сравнительные степени прилагательных» связаны со шкалами АСВ «Гиперпротекция» ( $r = 0,39, p < 0,05$ ) и «Минимальность санкций» ( $r = 0,39, p < 0,05$ ), что указывает на тип «потворствующая гиперпротекция». В остальных случаях наблюдаются единичные связи отдельных шкал АСВ и ОРО с субтестами Гт ( $p \leq 0,05$ ); они не поддаются однозначной интерпретации, их можно рассматривать как случайный результат.

Итак, в семьях с низким СЭС складываются такие предпочтения в воспитании, которые не оказывают значимого влияния на процесс формирования речи младшего школьника, либо эти влияния (судя по отставанию детей из семей с низким СЭС от сверстников из семей со средним СЭС в речевом развитии) сведены к минимуму. С такими «дисфункциональными» семьями требуется психолого-педагогическая коррекционная работа с целью оптимизации детско-родительских отношений и выработки такого стиля воспитания, который позволил бы родителям осуществлять развивающую, контролирующую и воспитательную функции в сфере становления речи.

### Взаимосвязь типов родительского отношения с уровнем речевого развития младших школьников из семей со средним социоэкономическим статусом

В группе детей со средним социоэкономическим статусом из 350 возможных корреляций показателей Гейдельбергского теста, опросника «Анализ семейных взаимоотношений» и опросника родительского отношения 85 оказались значимыми. Результаты корреляционного анализа оценок Гт и шкал АСВ и ОРО схематично представлены на рис. 1. (см. [Приложение](#)).

Итоговые оценки по Гейдельбергскому тесту оказались связаны с девятью шкальными показателями опросника «Анализ семейных взаимоотношений»: «Гиперпротекция» ( $r = 0,52, p < 0,005$ ), «Гипопротекция» ( $r = -0,41, p < 0,05$ ), «Потворствование» ( $r = 0,38, p < 0,05$ ), «Чрезмерность требований-запретов» ( $r = 0,47, p < 0,005$ ), «Минимальность санкций» ( $r = 0,38, p < 0,05$ ), «Расширение сферы родительских чувств» ( $r = 0,58, p < 0,001$ ), «Предпочтение детских качеств» ( $r = 0,46, p < 0,005$ ), «Воспитательная неуверенность родителя» ( $r = -0,66, p < 0,001$ ) и «Предпочтение в ребенке женских качеств» ( $r = 0,49, p < 0,005$ ). Обнаружена связь итоговых оценок по Гейдельбергскому тесту со шкальными показателями опросника родительского отношения «Социальная желательность» ( $r = 0,41, p < 0,05$ ) и «Авторитарная гиперпротекция» ( $r = 0,46, p < 0,01$ ).

Данный паттерн показателей особенностей родительского отношения указывает на

сознательную выраженность у родителей авторитарного гиперсоциализирующего стиля (доминирующей гиперпротекции) в сочетании со стремлением к кооперативному взаимодействию с целью достижения социальной желательности. Этот результат хорошо согласуется с результатами, полученными ранее [Там же].

Отметим другие основные тенденции в корреляционных связях.

Во-первых, отчетливые паттерны взаимосвязей обнаруживаются для большинства субтестов Гейдельбергского теста: «Грамматические структуры» (7 корреляций), «Имитация грамматических структур» (5 корреляций) (раздел «Структура предложений»); «Множественное число существительных» (7 корреляций), «Словообразование» (7 корреляций), «Сравнительные степени прилагательных» (9 корреляций) (раздел «Морфологические структуры»); «Классификация понятий» (9 корреляций, раздел «Значение слов»); «Вариация названий» (5 корреляций), «Кодирование / декодирование наличной интенции» (6 корреляций) (раздел «Интерактивное значение предложений») и «Запоминание рассказа» (11 корреляций).

Во-вторых, наиболее часто с показателями Гейдельбергского теста связаны такие параметры родительского отношения по опроснику «Анализ семейных взаимоотношений», как: «Гиперпротекция» (6 положительных корреляций), «Чрезмерность требований-запретов» (4 положительных корреляции), «Расширение сферы родительских чувств» (6 положительных корреляций), «Предпочтение детских качеств» (5 положительных корреляций), «Воспитательная неуверенность родителя» (11 отрицательных корреляций), «Фобия утраты ребенка» (4 положительных корреляции), «Предпочтение в ребенке женских качеств» (4 положительных корреляции). Наиболее воспроизводимыми оказались связи оценок Гт с показателями опросника родительского отношения «Социальная желательность» (6 положительных корреляций) и «Авторитарная гиперсоциализация» (5 положительных корреляций).

Несмотря на некоторые различия в паттернах связей показателей родительского отношения и речевых оценок по разным субтестам Гт, можно отметить согласованность направленности корреляций. Большинство паттернов (для субтестов, относящихся к сферам грамматики, морфологии, значений слов и работы с целостным текстом) указывает на то, что именно авторитарный гиперсоциализирующий тип родительского отношения (возможна смена доминирующей гиперпротекции на потворствующую) в сочетании со стремлением к воспитанию в ребенке социально желательных черт является наиболее адекватным типом воспитания, который способствует формированию у ребенка знания нормативных правил функционирования языковой системы. При этом родитель предпочитает в ребенке детские качества, его отличает воспитательская уверенность, его преимущественно авторитарная позиция – сознательна.

Взаимосвязь типов родительского отношения с уровнем речевого развития младших школьников из семей с высоким социоэкономическим статусом

По сравнению с результатами исследования, проведенного на выборке семей со средним социоэкономическим статусом, в данном случае наблюдается мало связей показателей Гейдельбергского теста, опросника «Анализ семейных взаимоотношений» и опросника родительского отношения (16 корреляций из 350 возможных). Не обнаружено значимых связей между итоговыми оценками Гт и параметрами родительского отношения. Только по 2 субтестам Гт выявлены относительно отчетливые корреляционные паттерны, по которым можно оценить вклад стилей родительского отношения в речевое развитие детей.

Субтест «Имитация грамматических структур», оценивающий способность воспринимать на слух и воспроизводить грамматические конструкции, связан с 4 шкалами АСВ и 2 шкалами ОРО. Высокие оценки по данной речезыковой способности имеют дети, чьи родители стремятся уделять ребенку много внимания (шкала АСВ «Гиперпротекция»,  $r = 0,46$ ,  $p < 0,05$ ), вступать с ним в кооперативные отношения с целью сформировать социально желательное поведение (шкала ОРО «Социальная желательность»,  $r = 0,43$ ,  $p < 0,05$ ).

Такое родительское отношение реализуется на фоне авторитарного гиперсоциализирующего типа воспитания (шкала ОРО «Авторитарная гиперсоциализация»,  $r = 0,64$ ,  $p < 0,001$ ). Этим стилевым предпочтениям сопутствует повышение по шкалам АСВ «Воспитательная неуверенность родителя» ( $r = 0,44$ ,  $p < 0,05$ ) и «Неразвитость родительских чувств» ( $r = 0,50$ ,  $p < 0,005$ ); родители не стремятся переносить родительскую любовь на все сферы жизнедеятельности ребенка (шкала АСВ «Расширение сферы родительских чувств»,  $r = -0,42$ ,  $p < 0,05$ ). В целом этот тип родительского отношения может быть обозначен как гиперсоциализирующий (с чередованием доминирующей и потворствующей протекции) в сочетании со стремлением вступать в кооперативные отношения с ребенком.

Субтест «Классификация понятий», относящийся к сфере вербального интеллекта, положительно связан со шкалами АСВ «Гиперпротекция» ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,05$ ) и «Чрезмерность требований-запретов» ( $r = 0,42$ ,  $p < 0,05$ ) и шкалами ОРО «Социальная желательность» ( $r = 0,37$ ,  $p < 0,05$ ) и «Авторитарная гиперсоциализация» ( $r = 0,39$ ,  $p < 0,05$ ). Налицо выраженность гиперсоциализирующего типа родительского отношения в сочетании со стремлением вступать в кооперативные отношения с ребенком.

Отметим, что при исследовании семей с низким и средним СЭС был получен похожий результат. А значит, авторитарный гиперсоциализирующий стиль воспитания является условием формирования вербального интеллекта в младшем школьном возрасте во всех группах детей, выделенных на основании СЭС их родителей. В остальных случаях единичные связи отдельных шкал АСВ и ОРО с субтестами Гт на уровне статистически выраженной тенденции (при  $p \geq 0,05$ ) можно рассматривать как случайный результат.

Итак, типы родительского отношения, которые складываются в семьях с высоким социоэкономическим статусом, за редким исключением, незначительно

обуславливают речевое развитие детей. Показано, что в семьях со средним СЭС для речевого развития младших школьников наиболее оптимальным является умеренно выраженный авторитарный гиперсоциализирующий стиль воспитания. Тем не менее дети из семей с высоким СЭС все-таки имеют более высокий уровень речевого развития по сравнению с детьми из семей и с низким, и со средним СЭС. Как объяснить данный результат?

Во-первых, психогенетические исследования показывают, что индивидуальные различия в речевых способностях вплоть до младшего школьного возраста определяются преимущественно общесемейной средой [Stromswold, 2001; Равич-Щербо, Чернов, 2005]. Стиль родительского отношения может рассматриваться в качестве одной из составляющих таких средовых влияний. Однако в семьях, в которых родители имеют высокий образовательный уровень (компонент высокого СЭС), индивидуальные особенности вербального интеллекта и речи в значительной степени определяются наследственными факторами [Rowe et. al., 1999; Равич-Щербо, Чернов, 2005], что, в соответствии с представлениями современной психогенетики, можно объяснить эффектами генотип-средового взаимодействия (см., например, [Равич-Щербо и др., 1999]).

Родители с высоким образовательным уровнем, как правило имеющие и IQ выше среднего, передают своим детям уникальное сочетание генов, которое предрасполагает их к высоким достижениям в когнитивной сфере. Вместе с этим родители с высоким образовательным уровнем и СЭС создают для детей с самого раннего возраста и средовые условия, которые способствуют наиболее полной актуализации генетического потенциала детей. С позиции биоэкологического подхода к когнитивному развитию У.Бронфенбреннера (1993) [Bronfenbrenner, Ceci, 1994], важно не только то, какую роль играет тип воспитания в актуальном развитии ребенка, но и какой развивающий эффект оказывали особенности воспитания в сензитивный для речевого развития ребенка период, то есть в раннем и дошкольном возрастах.

Во-вторых, показано, что в условиях, когда родители в силу различных социокультурных обстоятельств не справляются с развивающей, контролирующей и воспитательной функциями, они начинают «перекладывать» свои обязанности на такие социальные институты, как школа, система дополнительного образования, кружки, секции и т.д. Если организация в целом или конкретные педагоги и воспитатели идут навстречу этим запросам, то более пристальное внимание к детям (своеобразное «квазиродительство») может компенсировать недостаток родительского внимания и некомпетентность в вопросах воспитания [Чернов, 2007]. Дополнительное анкетирование, проведенное с родителями из обследованной выборки, показывает, что родители с высоким СЭС чаще, чем остальные родители, оказываются заняты своими личными или профессиональными делами. Поэтому, отдавая ребенка на обучение в «элитные» школы, родители в буквальном смысле «оплачивают» не только высокий уровень образования, но и все недостающие ребенку со стороны родителей воспитательные воздействия.

Таким образом, семьи с высоким и низким СЭС сближаются по дисфункции влияния

типа воспитания на развитие речи ребенка. Однако отражают эти дисфункции разные социокультурные реалии. Можно предполагать, что в семьях с низким СЭС родители с самого рождения детей минимизировали свой вклад в их когнитивное развитие; это положение сохраняется и в их актуальной жизнедеятельности. Родители с высоким СЭС, как правило уделявшие достаточно времени детям или создававшие им развивающие условия в прошлом, в силу минимизации времени для функционально значимого детско-родительского взаимодействия в настоящем частично передают воспитательную, развивающую и контролирующие функции родителя «элитному» социальному институту – частной школе.

## Выводы

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Обнаружена положительная связь между уровнем речевого развития младшего школьника и социоэкономическим статусом его семьи. С ухудшением социоэкономического статуса семьи наблюдается прямо пропорциональное ухудшение уровня речевого развития детей, главным образом в областях морфологии и работы с целостным текстом. Выборки детей из семей с низким и высоким СЭС представляют собой «контрастные» группы по уровню речевого развития: различия обнаружены в сфере грамматики, морфологии, значений предложений и слов и работы с целостным текстом.

В группе детей из семей со средним социоэкономическим статусом условием высокого уровня речевого развития в общем и в сферах грамматики, морфологии, значений слов и работы с целостным текстом в частности является сознательное использование родителями авторитарного гиперсоциализирующего типа родительского отношения в сочетании со стремлением к кооперативному взаимодействию.

Не обнаружено значимых взаимосвязей между особенностями родительского отношения и уровнем речевого развития детей младшего школьного возраста из групп с низким и высоким СЭС в их семьях.

Авторитарный гиперсоциализирующий тип воспитания является условием формирования способности правильно определять значения слов, связанной с вербальным интеллектом, во всех группах младших школьников, выделенных на основании СЭС их родителей.

Полученные результаты являются основанием для организации целенаправленной консультативно-профилактической и коррекционной помощи детям (в первую очередь из семей с низким социоэкономическим статусом) и их родителям с целью улучшения уровня языковой компетенции в младшем школьном возрасте.

## [Приложение](#)

Связи показателей Гейдельбергского теста, опросника «Анализ семейных взаимоотношений» и опросника родительского отношения

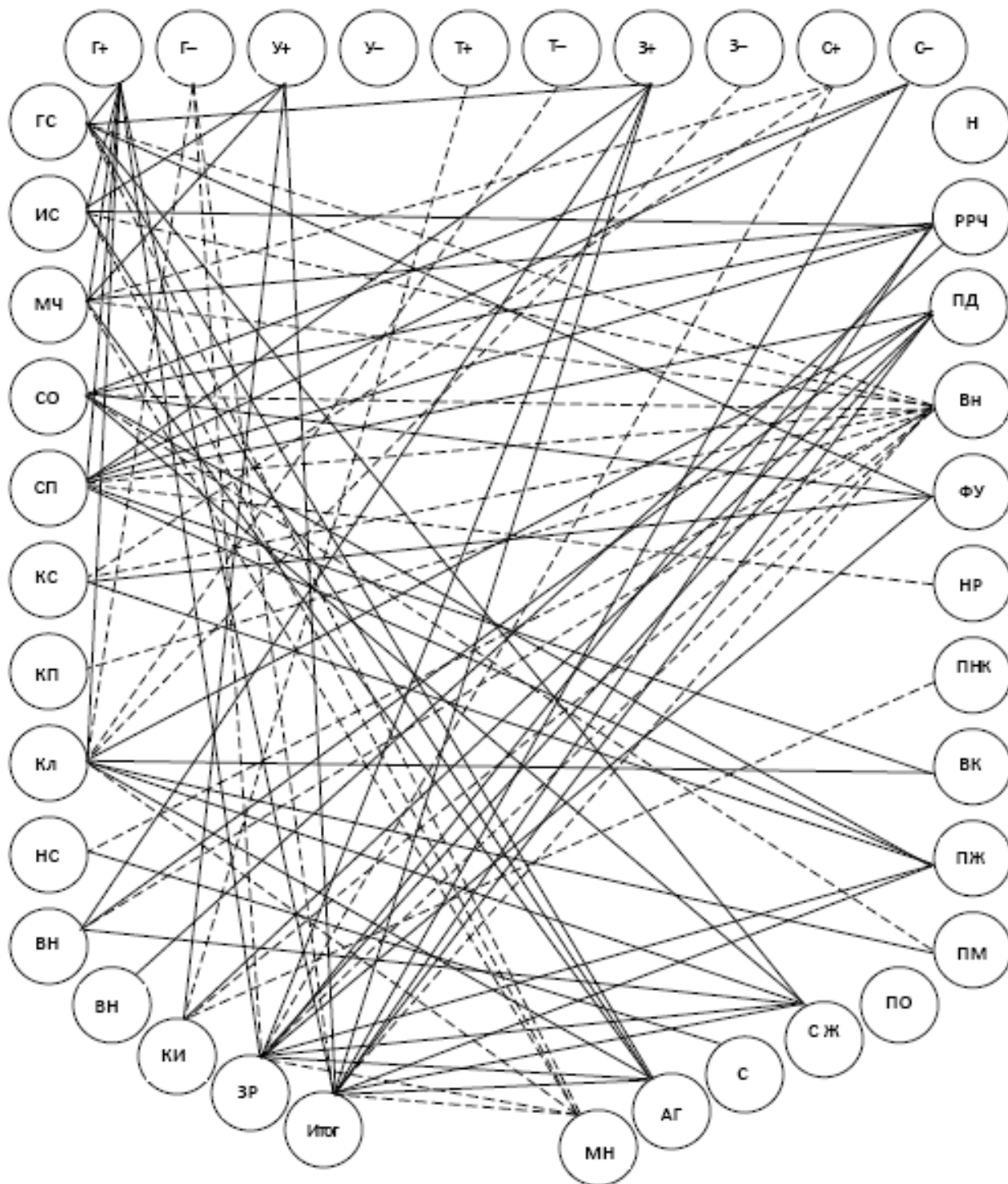


Рис. 1. Схема связей субтестовых и итоговой оценок по Гейдельбергскому тесту и шкал опросника «Анализ семейных взаимоотношений» и опросника родительского

отношения.

Использованные сокращения.

1. Субтесты Гейдельбергского теста. Раздел «Структура предложений» – субтесты «Грамматические структуры» (ГС), «Имитация грамматических структур» (ИС). Раздел «Морфологические структуры» – субтесты «Множественное число существительных» (МЧ), «Словообразование» (СО), «Сравнительные степени прилагательных» (СП). Раздел «Значение предложений» – субтесты «Коррекция семантически неверных предложений» (КС), «Конструирование предложений» (КП). Раздел «Значение слов» – субтесты «Классификация понятий» (КлП), «Нахождение слов» (НС). Раздел «Интерактивное значение предложений» – субтесты «Вариация названий» (ВН), «Взаимосвязь вербальной и невербальной информации» (ВНИ), «Кодирование / декодирование наличной интенции» (КИ). Обобщающая ступень – субтест «Запоминание рассказа» (ЗР). Итог – итоговая оценка по Гт.

2. Шкалы опросника Анализ семейных взаимоотношений: Г+ – гиперпротекция, Г- – гипопротекция, У+ – потворствование, У- – игнорирование потребностей ребенка, Т+ – чрезмерность требований-обязанностей, Т- – недостаточность требований-обязанностей, З+ – чрезмерность требований-запретов, З- – недостаточность требований-запретов, С+ – строгость санкций за нарушение требований, С- – минимальность санкций, Н – неустойчивость стиля воспитания, РРЧ – расширение сферы родительских чувств, ПДК – предпочтение в ребенке детских качеств, Вн – воспитательная неуверенность родителя, ФУ – фобия утраты ребенка, НРЧ – неразвитость родительских чувств, ПНК – проекция на ребенка собственных нежелательных качеств, ВНК – вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания, ПЖК – предпочтение в ребенке женских качеств, ПМК – предпочтение в ребенке мужских качеств.

3. Шкалы опросника родительского отношения: ПО – принятие–отвержение, СЖ – социальная желательность, С – симбиоз, АГ – авторитарная гиперсоциализация, МН – «маленький неудачник». Сплошная линия – положительная корреляция, пунктирная линия – отрицательная корреляция. Указаны все корреляции, статистически значимые на уровне  $p < 0,05$ .

## Литература

Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. ... канд. психол. наук: М., 1986.

Варга А.Я., Столин В.В. Тест-опросник родительского отношения // Практикум по психодиагностике: Конкретные психологические методики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. С. 107–113.

Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2001.

Кериг П.К. Семейный контекст: удовлетворенность супружеством, родительский стиль и речевое поведение с детьми // Вопросы психологии. 1990. N 1. С. 158–164.

Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.: Союз, 1999.

Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. М.: Академия, 2006.

Михайлова Н.Б. Адаптированный вариант Гейдельбергского теста речевого развития детей // Психологический журнал. 1990. N 6. С. 105–112.

Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии. 2000. N 3. С. 3–14.

Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. М.: Аспект Пресс, 2000.

Равич-Щербо И.В., Чернов Д.Н. Психогенетическое исследование индивидуальных особенностей речи в младшем школьном возрасте // Журнал прикладной психологии. 2005. N 1. С. 21–29.

Трефилова Т.Н. К истории изучения онтогенеза речи в российской психологии (80-е годы XIX в. – 20-е годы XX в.) // Вопросы психологии. 1997. N 5. С. 101–117.

Трефилова Т.Н. Особенности речевого развития у детей из многодетных семей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1998.

Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. М.: ПЕР СЭ, 2004.

Чернов Д.Н. Исследование средовых факторов, влияющих на речевое развитие близнецов 7–9 лет // Школа здоровья. 2004. N 4. С. 49–55.

Чернов Д.Н. Средовые факторы речевого развития детей младшего школьного возраста // Теоретические и прикладные аспекты психологии развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., Кемерово, 15–16 февр. 2007 г. Кемерово: Кузбасвузиздат, 2007. С. 188–191.

Чернов Д.Н. Влияние стиля детско-родительских отношений на обучение младших школьников // Культурно-историческая психология. 2009. N 1. С. 74–84.

Эйдемиллер Ю.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2000.

Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Учпедгиз, 1960.

Bates E., Bretherton I., Snyder L. From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanisms. New York: Cambridge University Press, 1988.

Bronfenbrenner U., Ceci S. Nature-nurture reconceptualizes in developmental perspective: A bioecological model // Psychological Review. 1994. Vol. 101, N 34. P. 568–586.



Cambell T.F., Dollaghan C.A., Rockette H.E., Paradise J.L., Feldman H.M., Shriberg L.D., Sabao D.L., Kur-Lasky M. Risk factor for speech delay of unknown origin in 3-year-old children // Child Development. 2003. Vol. 74. P. 346–357.

Hoff E. The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech // Child Development. 2003. Vol. 74. P. 1368–1378.

Hoff-Ginsberg E. The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development // Applied Psycholinguistics. 1998. Vol. 19. P. 603–629.

Pan B.A., Rowe M.L., Singer J.D., Snow C.E. Maternal correlates of growth in toddler vocabulary production in low-income families // Child Development. 2005. Vol. 76. P. 763–782.

Rowe D.C., Jacobson K.C., Van den Oord J.C.G. Genetic and environmental influences on vocabulary IQ: Parental education level as moderator // Child Development. 1999. Vol. 70. P. 1151–1162.

Stromswold R. The heritability of language: A review and metaanalysis of twin, adoption, and linkage studies // Language. 2001. Vol. 77. P. 647–723.

Поступила в редакцию 19 декабря 2010 г. Дата публикации: 16 февраля 2011 г.

### [Сведения об авторах](#)

Чернов Дмитрий Николаевич. Кандидат психологических наук, доцент (ученое звание), доцент кафедры дифференциальной психологии и психофизиологии, факультет медицинской психологии, Институт психологии им. Л.С.Выготского, Российский государственный гуманитарный университет, Миусская пл., д. 6, 125993 Москва, Россия.

E-mail: chernov\_dima@mail.ru

### [Ссылка для цитирования](#)

Чернов Д.Н. Взаимосвязь типа родительского отношения и речевого развития младших школьников в семьях с разным социоэкономическим статусом [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 1(15). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг). 0421100116/0002.

[Последние цифры – номер госрегистрации статьи в Реестре электронных научных изданий ФГУП НТЦ "Информрегистр". Элементы библиографического описания соответствуют ГОСТ Р 7.0.5-2008. Дата обращения в формате "число-месяц-год = чч.мм.гггг" – дата, когда читатель обращался к документу и он был доступен.]

[К началу страницы >>](#)