Авдулова Т.П. Социализация ребенка в пространстве семьи

-

English version: Avdulova T.P. Child socialization in a family space

Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия.

Сведения об авторе
Литература
Ссылка для цитирования

Представлен цикл исследований межличностного общения, идентичности и ценностных ориентаций у детей дошкольного и младшего школьного возраста в контексте семейных отношений и родительских образцов. Анализируются социализация ребенка в пространстве семьи, особенности представлений о себе, школьная социализация, социальные представления и ценностные ориентации в семьях различного типа (полные / неполные, малодетные / многодетные).

Ключевые слова: социализация, семья, идентичность, социальное пространство, представления о себе, общение, макиавеллизм

Социализация в пространстве семьи

Пространство семьи с самого рождения ребенка создает ту основу, на которой разворачивается процесс социализации. Этой основой являются социальные взаимодействия, направленные на понимание себя и других, построение отношений. Не зря психологическим критерием преодоления кризиса новорожденности традиционно считается комплекс оживления как показатель установления первых эффективных социальных связей в жизни ребенка. С.Л.Рубинштейн утверждал, что «другой человек со своими действиями входит в «онтологию» человеческого бытия, составляет необходимый компонент человеческого бытия» фактически через каждое действие, в том числе и сугубо материальное [Рубинштейн, 2012, с. 366].

Динамика социализации ребенка в пространстве семьи описывается такими переходами, как первичные коммуникации и сигнализация близкому взрослому о потребностных состояниях; обмен с членами семьи психическими состояниями; овладение экспрессивными средствами взаимодействия; становление социальных взаимодействий; интериоризация основных норм общежития; становление субъекта социальной жизни, ориентация в своей психической жизни и сопоставление ее с психической жизнью других людей. Отношения субъекта и мира анализируются в двух направлениях: как «врастание» личности путем интериоризации в пространство культуры и как утверждение личностью собственной экзистенции в социальном пространстве взаимодействия с миром.

Социализация и автономизация личности разворачиваются в новых условиях тесного переплетения, а зачастую и конкурентного влияния пространства семьи, социального пространства, информационного пространства. Социализация современного ребенка происходит в условиях неопределенности и вариативности традиционных социальных институтов, где категоризация социального пространства происходит в условиях недостаточной информации и еще не сложившегося субъективного опыта. Это ведет к тому, что, с одной стороны, развивающаяся личность приобретает опыт «быстрых решений» и гибкого взаимодействия с реальностью. Однако, с другой стороны, отсутствие процесса выработки и присвоения социальных категорий осложняет, если не редуцирует процесс социального и нравственного развития личности. По мнению Е.А.Сергиенко, психологическим механизмом социализации является модель психического, обеспечивающая становление субъекта социальной жизни [Сергиенко и др., 2009].

Взаимосвязь с социальным окружением и построение социального пространства личностью преломляется всей системой индивидуальности и дополняется третьей осью – осью активности, личностного выбора. Включаясь в процесс социального познания, ребенок обязательно взаимодействует с социальным окружением, действует в социальном пространстве и познает его. Взаимодействуя с социальной средой, дифференцируя и координируя свою точку зрения и позиции окружающих, ребенок социализируется, принимает социальную организованность мира. В.А.Петровский определял в качестве высшего уровня существования личности те изменения, которые субъект произвел в окружающем пространстве, получив при этом обратную связь на бытийном уровне, то есть происходящие изменения личности в целостном единстве со своим окружением [Петровский, 1996].

Становление Я и самоподтверждение Я происходит превоначально в семье, где родители демонстрируют самопрезентационные модели и становятся референтной группой, которой ребенок предъявляет свои первые самопрезентации. Социальное пространство семьи представляет собой значимое, бытийное системное пространство отношений, взаимодействий, ценностных ориентиров развития личности, но именно здесь разворачивается базовое противоречие общепсихологической реальности между индивидуализацией и социализацией. Очень точно расставила акценты в этом противоречии М.С.Гусельцева, разделив индивидуализацию-социализацию как гармоничный процесс развития и индивидуализацию-маргинализацию как процесс неоднозначный, неадаптивный. Необходимой становится «семантическая дифференциация» для определения «индивидуалистической» (разделяющей) индивидуализации и индивидуализации, направленной на солидарность (единство разнообразного) [Гусельцева, 2012]. От родительской обратной связи прежде всего зависит та социализационная модель, которая будет формироваться у ребенка.

С одной стороны, семья пропагандируется как наиболее консервативный источник сохранения и поддержания социальных ценностей, институт социального, культурного развития личности. С другой стороны, именно перед семьей встает задача введения ребенка в новую социальную реальность отношений и помощь в обретении себя в условиях глобализации, культурных трансформаций, меняющихся социальных ориентиров. Социальное пространство семьи задает условия развития и присвоения идентичности как в ее персональной модели, так и в модели социальной репрезентации, то есть в социализационной динамике.

Социальное пространство семьи, включающее родителей, сиблингов, прародителей, функционирует по определенным нормам и правилам, которые становятся для ребенка первым источником регуляции отношений с окружающим миром и основой построения собственного социального пространства, утверждающего границы личности, значимые компоненты этого пространства, правила проникновения через границы и средовые воплощения личности, маркеры отношений субъекта и среды. Родительско-детские отношения становятся моделью самоорганизации отношений растущей личности и среды, открывают смыслы социального пространства между полюсами активности-пассивности, открытости-замкнутости, близости-отчужденности, аксиологичности и нормативности.

Родители становятся для ребенка сначала источником категоризации социального пространства, а затем контекстом оценки значений тех или иных социальных категорий. Категоризация социальной информации как способ ее осознания и присвоения через родительские значения позволяет ребенку моделировать широкую ориентировку в социальном пространстве и присваивать определенные социальные смыслы. В упрощенном понимании родители «вскрывают» перед ребенком сложную систему социальных связей и в упрощенной, заранее категоризированной модели представляют в качестве картины мира. Категоризация социального пространства становится стержневой линией формирования социального опыта, который согласно Ж.Пиаже является, наряду с физическим и логическим опытом, основным источником когнитивного развития.

Родители презентируют ребенку социальные категоризации через отношения к окружающим людям, друг к другу внутри семьи и к самому ребенку. Главной функцией отнесения социальных объектов к категориям, согласно Г.М.Андреевой, является сокращение пути определения стратегии поведения [Андреева, 2005].

В семье ребенка ориентируют в системе ценностей, определяя их связь с социальными категориями. В отличие от физического опыта, который носит более объективный характер, социальный опыт,

приобретаемый ребенком, во многом субъективен и опирается на социальные ценности. Социальный мир познается ребенком через социальные ценности, вводимые семьей. Ценности являются в концепции А.Тэшфела одной из детерминант социального познания [Тэшфел, 1984]. По сути, важной линией социализации личности на протяжении онтогенеза является включение ценностей в социальное познание, а затем и формирование персонифицированных ценностных ориентаций.

Категоризация по мере когнитивного развития и возникновения рефлексии начинает распространяться и на саму личность как механизм социального познания Я в мире. Тогда социализация во многом становится процессом определения и выдвижения оснований и критериев социальной категоризации. Человек, как указывает Г.М.Андреева, познает социальный мир в значительной степени через определение собственного места в нем [Андреева, 2005].

Если Э.Эриксон определял в качестве девизов эпигенеза личности на разных этапах такие формулировки, как «Я есть то, чего я могу свободно желать» (для раннего возраста) или «Я то, чему могу научиться» [Эриксон, 2006], то идентичность современной взрослеющей личности во многом описывается формулой «Я то, что я хочу о себе рассказать», то есть представляет собой нарративную идентичность, которую я готов представить в конкретном социальном пространстве, в конкретном времени / месте.

Э.Эриксон описывал психосоциальное развитие как поиск своего места в социальных связях, построение социальной идентичности, обеспечивающее наряду с личностной идентичностью целостность и внутреннюю согласованность. Эпигенез жизненного пути, как обращает наше внимание Э.Эриксон, представляет собой путь обретения самотождественности, непрерывности и «постоянства некоторой разделяемой с другими людьми картины мира» [Эриксон, 2006].

Социализация разворачивается в конструировании мира через разделенность образов мира с социальным окружением, последовательно расширяющимся на разных этапах онтогенеза. В детстве, согласно Эриксону, таким социальным окружением, составляющим радиус значимых отношений, является семья.

Представления о себе ребенка являются субъективной, внутренней оценочной картиной Я, отражающей знания о себе, эмоциональное восприятия Я в контексте мнений и оценок окружающих (для ребенка – в первую очередь родителей). С.Л.Рубинштейн рассматривал личность как Я, «которое в качестве субъекта присваивает себе все, что делает человек, относит к себе все исходящие от него дела и поступки и сознательно принимает на себя за них ответственность в качестве их автора и творца» [Рубинштейн, 2000, с. 499]. Представления о себе переживаются в самоотношении (эмоционально-ценностном отношении к себе), а затем и осознаются когнитивно перечнем черт, соотнесенностью с социальными характеристиками. Рефлексивные представления о себе не сводятся к элементарному знанию своих качеств и сходству и отличию от других людей, но формируются в сложном системном взаимодействии именно в двунаправленных процессах социализации и индивидуализации. Через переживание как психологический механизм и межличностные отношения представления о себе вырастают в целостную, объективированную идентичность. Представления о себе интегрируются с представлениями о мире в разнообразных социальных отношениях, в апробации себя в социальном и предметном опыте [Авдулова, 2011].

Структура семьи и особенности родительско-детских отношений влияют как на развитие личности, так и на характер социализации детей. Так, в различных исследованиях показано, что в неполных семьях или в семьях, где один из родителей не родной, уровень экстернальных и интернальных проблем существенно выше, чем у детей из полных семей, где оба родителя родные [Кузнецова, 2013; Bourdon et al., 2005]. В ряде исследований обнаружены отклонения в поведении и трудности социальной адаптации у детей, в семьях которых отмечались враждебность, эмоциональные проблемы, конфликты и преимущественная ориентация на жесткую дисциплину [Кузнецова, 2013].

В лонгитюдном исследовании психологического здоровья детей В.Б.Кузнецовой показаны роль сплоченности семьи в сохранении психологического здоровья и компенсации проблем у дошкольников и младших школьников, а конфликты в семье, наоборот, являются значимым фактором развития и сохранения в долгосрочной перспективе ряда экстернальных проблем, таких как гиперактивность, агрессивность, нарушения поведения и др. [Кузнецова, 2013].

Семья становится первым и основным источником социального знания, модели психического. И наоборот, можно говорить о «дефиците модели психического у детей, лишенных повседневных контактов с семьей, которая является основным источником социального познания» [Сергиенко, 2009, с. 122]. Условием раскрытия личностного потенциала ребенка является самораскрытие и внутренняя гармония близких взрослых, воспитывающих ребенка. Согласно мнению А.С.Спиваковской, для гармонично развитого человека, для психически здоровой личности нет ничего естественнее воспитания. Работая над собой, помогая самораскрытию, родитель помогает самосовершенствованию и самораскрытию своего ребенка [Спиваковская, 1986].

Семейная депривация влияет на социализацию детей и развитие социальных представлений деструктивно, то есть не просто обедняя социальные модели, а не предоставляя базовых структурных основ формирования отношения к себе и отношения к другим. В исследованиях Е.А.Сергиенко было показано, что дети из семей эффективно используют социальную контекстную информацию в ситуациях социального взаимодействия, тогда как дети без семьи распознают только проявления субъекта, и представления детей-сирот о социально желательном поведении несопоставимо беднее.

Познание своего Я и Я Другого, включенность в отношения с близким взрослым, начиная с младенчества, создают основу формирования социальных представлений и моделей социального взаимодействия. Чрезвычайно сензитивными для процесса социализации являются дошкольный и младший школьный возраст, которые и стали объектом нашего исследования.

Эмпирическое исследование

Под нашим руководством был проведен цикл исследований влияния семьи на особенности социализации и развития личности детей: исследование особенностей общения дошкольников в зависимости от склонности родителей к манипулированию; исследование социализации у детей в семьях разного типа; исследование школьной социализации в контексте родительского отношения. При обработке данных использовался пакет статистических программ SPSS 15.0.; вычислялись коэффициенты корреляции r-Спирмена.

Особенности общения дошкольников и склонность родителей к манипулированию

Общение дошкольников традиционно разворачивается на основании тех моделей и стилистических характеристик общения, которые дети наблюдают в семье. Так, в магистерском исследовании Жаровой Т.А., проведенном под нашим руководством, изучалось влияние манипулятивных стратегий родителей на особенности межличностного общения дошкольников. Объем выборки: N = 84. В исследовании приняли участие 28 полных семей, включая ребенка старшего дошкольного возраста, мать и отца.

Рассмотрим влияние детско-родительских отношений на такой показатель благополучной социализации ребенка, как его отношения со сверстниками. Для этого были проведены следующие методики: модификация опросника межличностных отношений Шульца для детей (ОМО) [Марцинковская, 2010] и русскоязычная версия методики измерения уровня макиавеллизма – шкала Мак-IV в адаптации В.В.Знакова [Знаков, 2005] для оценки склонности родителей манипулировать другими людьми (в том числе и детьми) в межличностных отношениях. Показателем межличностных отношений являлся интегральный балльный показатель, включающий значения всех характеристик общения ребенка со сверстниками.

В родительских группах был определен мак-коэффициент. Среди отцов 50% обладает высоким мак-коэффициентом, что характеризует их позицию в общении как направленную 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, они независимы и свободолюбивы. Обследованные нами отцы с

высокими показателями макиавеллизма занимают руководящие должности в крупных компаниях или имеют собственный бизнес.

Среди матерей нашей выборки ни у кого не был обнаружен высокий уровень макиавеллизма. Средним мак-коэффициентом обладают 71% матерей и 43% отцов, что означает относительную доверчивость, восприимчивость к социальному влиянию, ориентацию на личностные отношения, принятие социальной структуры и следование ей. Такие люди могут быть манипуляторами, а также жертвами манипуляций одновременно. Низким мак-коэффициентом в выборке обладают 29% матерей и только 2% отцов. Они эмоциональны и быстро увлекаются, наиболее эффективно взаимодействуют в ситуациях с четко определенными правилами игры. Для них характерны частое вмешательство эмоций в рациональную оценку ситуации, зависимость от эмоций и давления со стороны.

Корреляционный анализ связи уровня межличностных отношений детей и уровня макиавеллизма родителей выявил следующее. Обнаружена значимая положительная двусторонняя корреляция в показателях уровня общения детей и уровня макиавеллизма у отцов. Коэффициент корреляции отцов и детей равен 0,614 ($p \leq 0,01$). В отношении материнской позиции значимых корреляций не обнаружено. Дети отцов с высоким мак-коэффициентом более коммуникабельны, имеют лидерские задатки, более адаптированы к социуму. Безусловно, на это косвенно влияют как установки родителей (в данном случае отцов), так и прямое воспроизведение детьми манипулятивных способов воздействия на окружающих, то есть ориентация на модели, которыми они оперируют в социальном пространстве семьи.

Кроме того, мы исследовали социальные представления детей о понятии «справедливость», формирующемся в семейном контексте. Московичи определяет социальные представления как сеть понятий, объяснений, утверждений, рождающихся в межличностном общении в повседневной коммуникации [Андреева, 2002]. Посмотрим, как влияет макиавеллизм отца на представления детей о справедливости, то есть ориентацию на определенные нормы и смыслы в пространстве отношений с людьми. Сравнительный анализ данных представлен в таблице 1.

Таблица 1
Распределение детей в зависимости от определенного представления о справедливости и уровня макиавеллизма отцов (%)

Уровень макиавеллизма отца	«Справедливость» для ребенка – это			
	добро, хорошее поведение	защита, помощь	честность	уважение, послушание
низкий	50	0	50	0
средний	40	20	30	10
высокий	81	19	0	0

Среди детей, чьи отцы показали высокий мак-коэффициент, доминирует (81%) позиция понимания справедливости как добра, хорошего поведения, ориентации на социальные требования, «когда себя хорошо ведут», «это жить хорошо», «поступают как надо». Однако достаточно выражена и позиция защиты, помощи (19%). У отцов со средним уровнем макиавеллизма дети демонстрируют наиболее богатую репертуарную палитру понимания справедливости. Эти дошкольники делают явный акцент в сторону интерпретации социальной категории справедливости как честности в отношениях, взаимности (30%). Еще 20% дошкольников подгруппы «средний макиавеллизм» понимают справедливость как защиту, помощь людям. Люди со средним уровнем макиавеллизма личности более эмоциональны, чувствительны и ориентированы на личность человека; им характерны сочувствие, сострадательность. Эти качества презентируются и детям.

Социализация детей в семьях разного типа

В данном исследовании приняли участие 36 детей дошкольного возраста, из них 18 детей из полных семей и 18 из неполных семей. Сравнивались показатели общения (методика ОМО),

социометрического статуса (метод социометрии) в контексте семейных отношений (методика Рене Жиля и «Кинетический рисунок семьи») [Марцинковская, 2010]. Получены следующие результаты сравнительного анализа особенностей межличностного общения детей из семей разного типа.

У детей из полных семей преобладает игровое содержание общения и ведущий мотив – игровой, тогда как у детей из неполных семей – ориентация на деловое общение. Обнаружены различия по таким компонентам межличностного общения, как мотив общения, отношения со сверстниками, широта круга общения и включенность в группу сверстников, стремление к лидерству, автономии и сопротивлению при общении со взрослыми.

По данным о выполнении «Кинетического рисунка семьи» обнаружены различия в наличии отрицательных трактовок образа Я в рисунках детей из неполных семей. Эти рисунки отражали низкую самооценку, тревожность, недостаточную защищенность. В рисунках присутствуют признаки агрессивности. В рисунках семьи детей из полных семей чаще отмечается идентификация с родителем своего пола (у 61% детей против 22% из неполных семей).

Интересно, что, по результатам методики Рене Жиля, дети из неполных семей (без отцов) чаще выбирают в качестве значимых близких родителей, а из родителей на первом месте по количеству выборов стоят отцы. Выборы в отношении сверстников чаще встречаются у детей из полных семей (56%), среди детей из неполных семей доминанта сверстников не обнаружена ни у кого из детей. Особенности семейной ситуации могут потенциально ограничивать готовность ребенка сепарироваться от родителей и включаться в автономные отношения со сверстниками. Кроме того, в неполных семьях у дошкольников отсутствуют планы, мечты на будущее, и хотя у дошкольников из полных семей этот показатель также невелик, однако около четверти детей выделяют планы на будущее.

Интересно, что для детей, воспитываемых матерями, характерно более позитивное отношение к социальному взрослому и более высокая оценка своих способностей и достижений. При решении конфликтов дошкольники из полных семей чаще ориентированы на сотрудничество или компромисс, а дошкольники из неполных семей – на конфронтацию и деструктивные способы действий. Значение коэффициента сплоченности в группе детей из неполных семей 0,15 (при нормативном 0,7), а в группе дошкольников из полных семей – 0,78. При высокой потребности в общении и стремлении к общению дети из неполных семей занимают достаточно низкие позиции в социометрической структуре группы.

Школьная социализация в контексте родительского отношения

Исследование включало сравнительный анализ показателей межличностного общения со сверстниками (ОМО) [Марцинковская, 2010], школьной тревожности (тест школьной тревожности А.М.Прихожан) [Прихожан, 2007], отношения к школе (рисунок «Я в школе, я дома») и экспертной оценки адаптации к школе у первоклассников в зависимости от родительского отношения (PARI) [Лидерс, 2006]. Объем выборки: N = 101, из них 52 ученика первых классов, 43 родителя и 6 учителей начальной школы.

Межличностные отношения первоклассников со сверстниками характеризуются развитой способностью к сотрудничеству, доминированием игровой мотивации в общении, способностью ориентироваться на партнера и добиваться цели взаимодействия. Распределение младших школьников по группам в зависимости от уровня развития межличностных отношений (балльный показатель) позволило отнести 14% детей к низкому уровню, 39% – к среднему уровню и 47% – к высокому.

Среди первоклассников во втором полугодии повышенный уровень тревожности демонстрируют 12% детей, а средний и низкий – 62% и 26% соответственно. Отношение к школе на основании проективной рисуночной методики «Я в школе. Я дома» показали приблизительно пропорциональное отношение к школе и дому. Среди первоклассников 52% эмоционально выделяют школу, а 58% эмоционально принимают дом. Включенность в создание и поддержание отношений с другими людьми, ориентация на сотрудничество в школе характерны для 70% первоклассников, и

аналогичные отношения дома устанавливают 74% детей. В целом по полученным данным можно говорить о благополучном вхождении первоклассников в школьную жизнь.

Экспертная оценка учителями уровня адаптации детей в школе позволила выделить три уровня адаптации: высокий (19% учащихся), выше среднего (51%) и средний (30%). К низкому уровню адаптации учителя не отнесли ни одного ученика.

Анализ влияния родительско-детских отношений на адаптацию был проведен по трем комплексным показателям на основании данных по методике PARI: оптимальный эмоциональный контакт (ОЭК); излишняя эмоциональная дистанция (ИЭД); излишняя концентрация на ребенке (ИКР).

В таблице 2 показано как соотносятся показатели родительско-детских отношений с уровнем межличностных отношений первоклассников.

Таблица 2
Распределение детей в зависимости от показателей родительского отношения и уровня межличностного общения детей (%)

Показатели PARI		Показатели ОМО		
		низкие	средние	высокие
Оптимальный эмоциональный контакт (ОЭК)	низкие	21	36	43
	высокие	7	35	58
Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком (ИЭД)	низкие	11	42	47
	высокие	17	37	46
Излишняя концентрация на ребенке (ИКР)	низкие	19	25	56
	высокие	11	48	41

Примечания. PARI – методика оценки адаптации к школе у первоклассников в зависимости от родительского отношения. ОМО – методика оценки уровня межличностного общения со сверстниками.

Практически не влияет на позицию детей в общении со сверстниками эмоциональная дистанция родителя, но обнаруживаются тенденции к более высокому уровню общения у детей в зависимости от концентрации на ребенке (оптимальной является низкая концентрация) и в зависимости от эмоционального контакта с ребенком (оптимальными являются высокие показатели ОЭК).

В таблице 3 отображена взаимосвязь показателей школьной тревожности детей и особенностей родительско-детских отношений.

Таблица 3
Соотношение показателей школьной тревожности детей и родительского отношения (в процентах)

Показатели PARI		Школьная тревожность		
Название	Величина	низкая	средняя	повышенная
Оптимальный эмоциональный контакт	низкая	36	50	14
	высокая	21	69	10
Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком	низкая	16	68	16
	высокая	34	58	8
Излишняя концентрация на ребенке	низкая	19	69	12
	высокая	30	59	11

Примечания. PARI – методика оценки адаптации к школе у первоклассников в зависимости от родительского отношения. Школьная тревожность оценивалась по тесту А.М.Прихожан.

Повышенная школьная тревожность обнаруживается, в первую очередь, у детей, чьи родители проявляют недостаточную эмоциональную контактность с ребенком и низкую эмоциональную дистанцию, то есть оказывают недостаточно поддержки, но стремятся при этом сохранить эмоциональную зависимость ребенка, не поощряют его сепарацию. Напротив, низкие показатели школьной тревожности мы обнаруживаем у тех первоклассников, которые воспитываются в условиях выраженного эмоционального контакта с матерями, готовыми предоставлять возможности для дистанцирования. В зависимости от концентрации на ребенке и степени контроля уровень тревожности меняется в нижнем и среднем диапазонах. У контролирующих родителей первоклассники чаще демонстрируют низкие значения и реже – средние, а у родителей с низкой концентрацией на ребенке существенно чаще встречаются средние показатели тревожности.

Анализ взаимосвязи данных родительско-детских отношений и отношения детей к школе показал, что эмоциональное принятие школы и включенность в школьные отношения демонстрируют преимущественно дети с высоким эмоциональным контактом в семье. Уверенность в надежной эмоциональной связи с родителями обеспечивает детям условия для позитивной модели социализации в школе. Дети, у родителей которых ниже показатели концентрации на ребенке, показывают большую включенность в школьный процесс, следовательно, и лучшую адаптацию. Эмоциональное принятие детьми школьной ситуации существенно зависит от степени выраженности показателей по всем трем шкалам. Лучшие показатели эмоционального контакта, дистанции и родительского контроля соответствуют более высоким показателям эмоционального принятия ситуации, следовательно, и психологической адаптации.

Ценностные ориентации детей в семьях различного типа

В исследовании Зубовой В.В., проведенном под нашим руководством, исследовались особенности ценностных ориентацией у дошкольников и младших школьников в семьях различного типа (малодетные и многодетные семьи). Ценности в классификации С.Шварца фактически представлены как категории социального познания, то есть инструментальные критерии выбора целей и способов их достижения. Ценности становятся своего рода ориентирами оценки отношения к миру и модуса поведения [Андреева, 2005]. Для исследования были сформированы две подвыборки: малодетные семьи (один или два ребенка в семье) и многодетные семьи (три и более детей в семье). В каждой подвыборке было по 12 пар матери-дошкольники и матери-школьники. Общее количество респондентов – 96 участников.

Результаты изучения ценностных ориентаций матерей с помощью методики Шварца [Марцинковская, 2010] распределились следующим образом. Индивидуальные ценности (I) доминируют среди 16,7% матерей из малодетных семей (подвыборка 1) и полностью отсутствуют у матерей из многодетных семей (подвыборка 2). Коллективные ценности (C) доминируют у 8,3% матерей 1-й подвыборки и у 16,7% матерей из 2-й подвыборки. Двойные ценности (IC) доминируют у 75% матерей 1-й выборки и у 83% матерей 2-й выборки. Обнаружена значимая положительная связь между количеством детей в семье и направленностью ценностных ориентаций родителей ($r = 0,453$, $p < 0,05$), то есть в многодетных семьях значимо выше ориентация на межличностные ценности, чем в малодетных семьях.

Определенные различия мы наблюдаем между двумя подгруппами по значениям мотивационных блоков «социальная культура», «достижения», «конформизм», «социальность» и «духовность». В 1-й подвыборке более высокие значения присваивались ценностям достижений, а во 2-й – ценностям социальной культуры, конформизма, социальности и духовности. Обнаружена значимая ($p < 0,05$) положительная связь между количеством детей в семье и степенью выраженности у родителей ценностей «Безопасность» ($r = 0,450$), «Социальная культура» ($r = 0,479$), «Социальность» ($r = 0,513$), «Зрелость» ($r = 0,463$), «Духовность» ($r = 0,460$), то есть в многодетных семьях значимо выше уровень данных ценностей, чем в малодетных семьях.

Кроме того, материнские ценности оказались связаны с полом ребенка. У матерей мальчиков выше ориентация на межличностные отношения, чем у матерей девочек ($r = 0,453$, $p < 0,05$). Также обнаружены значимые положительные связи между возрастом ребенка и степенью выраженности у родителей ценностей «Наслаждение» ($r = 0,459$, $p < 0,05$) и «Ограничительный конформизм» ($r = 0,508$, $p < 0,05$), то есть чем старше ребенок, тем значимо выше ориентация на данные ценности. Обнаружена значимая ($p < 0,01$) положительная связь между возрастом ребенка и степенью выраженности у родителей ценностей «Поддержка традиций» ($r = 0,516$), «Безопасность» ($r = 0,758$), «Социальная культура» ($r = 0,625$), «Достижения» ($r = 0,517$), «Социальность» ($r = 0,727$), «Зрелость» ($r = 0,652$) и «Духовность» ($r = 0,680$). Матери младших школьников присваивают целому ряду ценностей значимо более высокие значения, чем матери дошкольников.

Стиль семейного воспитания в подвыборках оказался различным. Гармоничный стиль в 1-й подвыборке был диагностирован в 41,7% семей, тогда как во 2-й подвыборке – в 66,7%. Различия значимы. Характер отклонений в стиле воспитания в семьях обоих типов отчасти совпадает – это недостаточность требований-запретов и минимальность санкций. К этой картине в малодетных семьях добавляется недостаточность требований-обязанностей или чрезмерность требований-запретов, а в многодетных семьях добавляются воспитательная неуверенность и гиперпротекция. Любопытно, что среди матерей с одним ребенком (по нашей выборке) такая особенность стиля воспитания, как воспитательная неуверенность, не встречается.

Показательно, что по мере взросления детей матери значимо чаще демонстрируют гармоничный стиль воспитания: $r = 0,442$ ($p < 0,05$).

Сравнительный анализ ценностных ориентаций и особенностей личности детей на основе методики «Три желания» в семьях разного типа у дошкольников и младших школьников представлен в таблице 4.

Таблица 4
Распределение детей в зависимости от их ценностных ориентаций и типа семьи (%)

Ценности и личностные особенности	Малодетные семьи		Многодетные семьи	
	Дошкольники	Младшие школьники	Дошкольники	Младшие школьники
Ценности				
Материальные	44,5	22,2	61,1	16,7
Познавательные	0	5,6	16,7	33,3
Коммуникативные	38,9	55,6	11,1	5,6
Статусные	5,6	5,6	5,6	22,2
Нравственные	11,1	11,1	5,6	22,2
Личностные особенности				
Тревожность	0	16,7	0	16,7
Инфантилизм	16,7	16,7	16,7	0
Эгоцентризм	50	33,3	50	33,3
Альтруизм	33,3	16,7	16,7	50

Если мы сравним ценностные ориентации детей по критериям возраста и типа семьи, то обнаружим определенные тенденции. В зависимости от возраста отмечается снижение процента материальных ценностей, снижение эгоцентрических проявлений и рост тревожности. Изменения остальных показателей в большей степени корреспондируют с типом семьи. Если в малодетных семьях процент коммуникативных ценностей сопоставим в целом по двум возрастным подгруппам с материальными ценностями, то в многодетных семьях второе место в иерархии занимают познавательные ценности как для дошкольников, так и для школьников. Наиболее высокий процент нравственных ценностей и личностную альтруистическую позицию мы обнаруживаем у младших школьников из многодетных

семей. Эта закономерность подтверждена наличием статистически значимых коэффициентов корреляции между указанными переменными ($r = 0,499$, $p < 0,05$).

Обсуждение и выводы

Семья создает первичное пространство отношений, где разворачиваются процессы социализации и индивидуализации ребенка. Ориентируя ребенка на его собственную личность и одновременно нормируя его поведение в пространстве социальных связей, родители формируют предпосылки становления персональной и социальной идентичности взрослеющей личности, которая проверяет свою идентичность, в первую очередь, в социальном же пространстве семьи. «Конструирование деятельности растущих людей, осуществляющееся одновременно с формированием их сознания, всегда происходит в процессе взаимодействия с миром взрослых, – подчеркивает Д.И.Фельдштейн. – По сути, перед нами две системы деятельности: ребенка и взрослого. Они существуют и параллельно, и взаимосвязанно. При этом между ними объективно создается особое пространство взаимодействия» [Фельдштейн, 1997, с. 85].

Межличностные отношения дошкольников со сверстниками, включающие такие показатели, как мотив общения, инициативность и направленность интеракций, автономность в отношениях и эмоциональный знак отношений, развиваются в пространстве семьи и претерпевают влияние родительского отношения и родительского образца. Многие авторы подчеркивают непосредственное влияние системы родительско-детских отношений на развитие общения ребенка со сверстниками. Отношения в семье становятся модельными для развития отношений с миром.

В нашем исследовании удалось доказать влияние позиции родителя в отношении окружения на особенности межличностных отношений дошкольников. В частности, значимо положительно связаны уровень макиавеллизма отцов и уровень развития общения дошкольников. Этот результат представляется важным, так как задает некоторую основу будущим социальным представлениям детей, когда успешность в общении ориентируется на манипулятивную стратегию отношений и презентацию «эффективного» образца взаимодействия с окружением. Е.А.Сергиенко подчеркивает, что за макиавеллизмом стоят базовые способности понимать социальное окружение, на новом уровне анализировать человеческие контакты и их значение [Сергиенко, 2009].

Эта связь продолжается и в представлениях дошкольников о справедливости, когда ориентация на родительскую манипулятивную стратегию создает условия для понимания справедливости как хорошего поведения и послушания, в отличие от направленности понятия справедливости на сверстника и на межличностные отношения, заботу о другом у детей, чьи родители демонстрируют низкий уровень макиавеллизма.

Возрастные и индивидуальные особенности детей, зависящие от среды воспитания, влияют на характер взаимоотношений как между сверстниками, так и со взрослыми. Чем благоприятней семейная среда, тем меньше негативных признаков проявляется в поведении дошкольников.

Благоприятные варианты социализации первоклассников в школе разворачиваются у тех младших школьников, чьи родители предоставляют эмоциональную поддержку одновременно с наличием оптимальной дистанции в родительско-детских отношениях, которая позволяет ребенку активнее включаться в новые социальные отношения и испытывать меньшую тревожность в социальном взаимодействии. В то время как чрезмерно близкая эмоциональная связь с родителем провоцирует повышенную школьную тревожность у детей и не способствует развитию межличностных отношений. Оптимальным фоном для эмоционального принятия школы как института социализации, включенности в межличностные отношения, сотрудничество и кооперацию со сверстниками для первоклассников являются эмоциональное принятие со стороны родителей, насыщенные эмоциональные контакты. Дети, родители которых предоставляют сепарационные возможности, показывают большую включенность в школьный процесс и лучшую адаптацию. Чем выше уровень эмоционального контакта детей и родителей (при достаточном, но не избыточном контроле над ребенком), тем лучше межличностное общение детей, следовательно, и адаптация их в школе.

Ценностные ориентации детей как инструмент категоризации социальных знаний формируются в

системе родительских ценностей и задают ориентиры отношения к окружающему миру.

Становление личности ребенка выстраивается в социальном пространстве отношений с другими людьми, через которых ребенок определяет себя, имплицитно проецирует отношение к себе на свое Я. Осознание ребенком своего Я раскрывается через отношение к ребенку в семье и образцы самоотношения родителей. Ребенок, согласно С.Л.Рубинштейну, «существует для себя, поскольку он выступает как объект для других. <…> Он приходит к осознанию самого себя через отношение к нему других людей» [Рубинштейн, 2012, с. 75].

Социализация в пространстве семьи в нашем представлении разворачивается как процесс взаимный, и первичное влияние родителей комплементарно начинает дополняться влиянием ребенка, принимающего субъектную позицию и воздействующего на близких взрослых. В отношении патологических вариантов развития эту взаимосвязь подчеркивал А.И.Захаров, характеризовавший невроз ребенка как своеобразное средство «более адекватной «социализации» родителей», заставляющее их критичнее воспринимать свое поведение [Захаров, 1998].

Социальное пространство семьи становится пространством порождения представлений, смыслов, знаков в системе отношений «ребенок – мир» и целостной картины Я в мире. Социализация детей в зависимости от типа семьи, семейных отношений и воздействия каждого из родителей может быть дефицитарной или продуктивной, определяя дальнейшее включение ребенка в общество.

Литература

Авдулова Т.П. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков. Deutshland: LAP, 2011.

Андреева Г.М., Богомолова Н.Н. Петровская Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия. М.: Аспект Пресс, 2002.

Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2005.

Гусельцева М.С. Парадигмы в психологии: историко-методологический анализ. В кн.: А.Л. Журавлев, Т.В. Корнилова, А.В. Юревич (Ред.), Парадигмы в психологии: науковедческий анализ. М.: ИП РАН, 2012. С. 34–56.

Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. СПб.: Союз, 1998.

Знаков В.В. Психология понимания. М.: ИП РАН, 2005.

Кузнецова В.Б. Чувствительность к подкреплению как фактор психологического здоровья детей и подростков: дис. … канд. психол. наук, Моск. гор. психол.-пед. университет, М., 2013.

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

Марцинковская Т.Д. Методический сборник. Социализация детей и подростков. М.: Моск. пед. гос. университет, 2010.

Петровский В.А. Системно-деятельностная парадигма: концепция персонализации. В кн.: Личность в психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. С. 393–403.

Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.

Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб.: Питер, 2012.

Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И., Прусакова О.А. Модель психического в онтогенезе человека. М.: ИП

РАН, 2009.

Спиваковская А.С. Как быть родителями: о психологии родительской любви. М.: Педагогика, 1986.

Тэшфел А. [Tejfel A.]. Эксперименты в вакууме. В кн.: Современная зарубежная социальная психология. М.: Моск. гос. университет, 1984. С. 229–243.

Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. М.: Флинта, 1997.

Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта, 2006.

Bourdon K.H., Goodman R., Rae D.S., Simpson G., Koretz D.S. The Strengths and Difficulties Questionnaire: U.S. normative data and psychometric properties. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2005, 44(6), 557–564.

Поступила в редакцию 8 июня 2013 г. Дата публикации: 27 октября 2013 г.

Сведения об авторе

Авдулова Татьяна Павловна. Кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования, ул. Моховая, д. 9, стр. 4, 125009 Москва, Россия.
E-mail: avdulova@bk.ru

Ссылка для цитирования

Стиль psystudy.ru
Авдулова Т.П. Социализация ребенка в пространстве семьи. Психологические исследования, 2013, 6(31), 9. http://psystudy.ru

Стиль ГОСТ
Авдулова Т.П. Социализация ребенка в пространстве семьи // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 31. С. 9. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: чч.мм.гггг).
[Описание соответствует ГОСТ Р 7.0.5-2008 "Библиографическая ссылка". Дата обращения в формате "число-месяц-год = чч.мм.гггг" – дата, когда читатель обращался к документу и он был доступен.]

Адрес статьи: http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n31/885-avdulova31.html

К началу страницы >>