

УДК 37.03

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК РАЗЛИЧИЙ МЕЖДУ ДЕТЬМИ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

В. А. Барабохина

THE PEDAGOGICAL SEARCH OF DISTINCTIONS BETWEEN CHILDREN FROM ONE-PARENT AND TWO-PARENT FAMILIES

V. A. Barabokhina

В статье представлены результаты исследования, посвященного поиску отличительных особенностей детей из неполных семей; описаны критериальные показатели оценочной шкалы, приведен анализ корреляционных взаимосвязей.

The article represents the results of the research devoted to the search of distinctive features of children from one-parent families. The article describes criterion characteristics of estimation scale and gives analysis of correlated interdependence.

Ключевые слова:

неполная семья, критериальные показатели, оценочная шкала, корреляционный анализ.

Keywords:

one-parent family, criterion characteristics, estimation scale, correlated analysis.

Задача укрепления института семьи, пропаганды семейных ценностей, формирования в обществе позитивного образа семьи со стабильным зарегистрированным браком супругов, имеющим нескольких детей, – то есть воспитание будущего семьянина – является не только государственной проблемой, но и проблемой системы образования. Распространенность и устойчивое воспроизводство неполных семей, сохраняющееся с середины пятидесятых годов двадцатого столетия, заставляет задуматься о мерах психолого-педагогической поддержки неполной семьи [1]. Выделение этой проблемы в отдельную связано с тем, что влияние одинокого родителя на формирование ценностного отношения к институту брака у детей, воспитывающихся в неполной семье, искажается. Собранные экспериментальные данные свидетельствуют о достаточно высокой ценности семьи в глазах современных детей, однако их ожидания в отношении собственной семьи носят эгоистический, гедонистический характер, что в целом указывает на искажение у них образа семьи и семьянина [2]. Для детей из неполных семей эта ситуация усугубляется тем, что из-за невозможности наблюдать и усваивать близкие и гармоничные отношения между родителями у них складывается искаженное представление о семье, семейных ролях и себе самом как будущем семьянине (И. В. Бестужев-Лада, Т. А. Куликова, Г. Фигдор, З. Матейчик и др.). Современные диссертационные исследования выделяют следующие проблемы детей из неполных семей: нарушение социальной адаптации к повседневной жизни и социальной среде; формирование дефектов характера и нравственного развития, проявляющихся в несформированности альтруистических и гуманистических свойств; отсутствие положительного опыта

сотрудничества, выбор в будущем роли жертвы, увеличение риска асоциального поведения, безнадзорность, искажение социальной идентичности (О. А. Вотина, Е. Григорьева, Т. А. Гурко, И. Ф. Дементьева, С. А. Иванова, А. Б. Синельников и др.). Медики и социологи также отмечают более низкий воспитательный потенциал семей с одним родителем по сравнению с полными семьями и констатируют, что они чаще не обеспечивают детям нормального здоровья и социальной адаптации [3]. Несмотря на это, особенности воспитания детей в неполных семьях как актуальная проблема педагогики исследовались крайне мало. Недостаточно осмыслены теоретические и практические аспекты регулирования жизнедеятельности неполной семьи, что сдерживает разработку методов ее поддержки. В связи с этим нами было проведено исследование, позволяющее выделить психолого-педагогические различия между младшими школьниками из полных и неполных семей (N = 88).

Общеизвестно, что наиболее компетентными и приближенными к детям взрослыми, помимо родителей, являются педагоги. Поэтому мы предложили им высказать свое мнение по поводу отличий между детьми из полных и неполных семей (в виде анкетирования). Анализ ответов показал, что, по мнению педагогов, дети из неполных семей по своим способностям и поведению не выделяются среди детей, воспитывающихся в полных семьях. В связи с этим какой-либо специфической педагогической поддержки этим детям педагогами не оказывается. Так как мнение педагогов не позволило выявить отличий между детьми, перед нами стала задача разработки оценочной шкалы, позволяющей констатировать отличительные особенности социализации детей младшего школьного возраста.

Поскольку основным критерием развития ребенка-школьника является его интеллект, в разрабатываемую шкалу были включены основные составляющие интеллектуального развития ребенка: память, внимание, мышление и учебная мотивация. Для оценки качеств личности, формирующихся у ребенка в процессе воспитания, были взяты критерии, выделенные И. С. Коном, – это потребность личности в достижении, коммуникативные навыки и дисциплинированность [4]. Для того чтобы учитывать отклонения в поведении детей, возникающие вследствие неравных детско-родительских отношений, были выбраны критерии, выделенные Э. Г. Эйдемиллером и В. В. Юстицкисом, – это послушность и самостоятельность [5]. Поскольку перечисленные критерии не учитывают представлений младших школьников о самих себе, для оценки их психоэмоционального состояния в семье были применены рисуночные тесты, позволяющие констатировать переживания и восприятие ребенком своего места в семье («Рисунок семьи»), а также отношение к своей семье в целом и к каждому ее члену («Рисунок человек»). Таким образом, нами была составлена шкала, состоящая из двадцати одного критерия, которые образовали пять групп критериальных показателей: когнитивный, социально-психологический, коммуникативный, семейных отношений и я-образа. Большинство оценок носило субъективный характер, т. к. отражало мнение педагога или эксперта. Полученные данные были обработаны в программе Statistika, и был вычислен коэффициент корреляции Спирмена для построения корреляционных взаимосвязей по критериям общего развития и социальной адаптированности детей при наличии или отсутствии полной семьи [6]. На основе корреляционной матрицы нами построены плеяды методом Терентьева и выявлены блоки значимых взаимосвязей.

У детей из полных семей были получены три системообразующих блока оценок: когнитивный (умственное развитие), социально-психологический (учебная мотивация, общительность с педагогом и сверстниками) и семейных отношений (представление о семье, качество межличностных отношений и самоощущение в семье). В меньшей степени проявился блок я-образа – это самопрезентация, эмоциональное состояние, идентификация с членами семьи. Группа оценок коммуникативных критериев (конфликтность, способность дружить и так далее) значимо не выделялась.

Высокие и взаимозависимые когнитивные оценки памяти ($r = 0,63$; $p < 0,01$), внимания ($r = 0,74$; $p < 0,01$) и мышления ($r = 0,45$; $p < 0,01$) положительно коррелируют с учебной мотивацией и коммуникативной активностью с педагогом (память – $r = 0,41$, $p < 0,01$; внимание – $r = 0,35$, $p < 0,01$; мышление – $r = 0,34$, $p < 0,01$) и сверстниками (память – $r = 0,21$, $p < 0,05$; мышление – $r = 0,35$, $p < 0,01$), что можно интерпретировать как открытость и способность младших школьников сообщать больше о себе, своих мыслях, увлечениях и тому подобном, то есть как высокую социально-психологическую активность, целостность поведения за счет более полной и полноценной включенности в среду, опыта общения в первую очередь в семье.

Коммуникативные способности в полной мере зависят от общего умственного развития, то есть развития мышления, а высокая оценка учебной мотивации, возможно, является следствием успешности и легкости в обучении благодаря хорошим умственным способностям. Ведь, как известно, для детей особенно важна успешность в обучении, понимание ими материала и положительной оценки их успеваемости со стороны взрослых. На зависимость учебной мотивации от коммуникации с педагогом ($r = 0,56$; $p < 0,01$) также влияет эмоциональное состояние ребенка ($r = 0,27$; $p < 0,01$).

Блок семейных отношений продемонстрировал, что представление о семье у младших школьников из полных семей связано с мышлением ($r = 0,43$; $p < 0,01$), памятью ($r = 0,34$; $p < 0,01$), качеством межличностных отношений ($r = 0,45$; $p < 0,01$), самопрезентацией ($r = 0,27$; $p < 0,05$) и самоощущением в семье ($r = 0,44$; $p < 0,01$). Оценка идентификации с членами своей семьи оказалась за пределами сильных связей с блоком семьи (связана с ним опосредованно – через положительную связь конфликтности со сверстниками, а затем отрицательную связь конфликтности со сверстниками и качества межличностных отношений).

Блок я-образа имеет ключевой критерий «эмоциональное состояние» и связан с самопрезентацией ($r = 0,41$; $p < 0,01$), учебной мотивацией ($r = 0,27$; $p < 0,01$) и способностью дружить ($r = 0,22$; $p < 0,05$). Также данный блок через самопрезентацию связан с блоком семейных отношений, что указывает на то, что он базируется на активной картине мира детей, т. е. на активном освоении окружающей среды и зависимости самопрезентации от комфортности пребывания в своей семье.

Во всей плеяде наиболее сильными критериями, то есть имеющими наибольшее количество значимых связей, являются мышление и представление о семье, и они связаны между собой ($r = 0,42$; $p < 0,0001$). Можно считать их, таким образом, двумя основными критериями, только критерий мышления относится к формальной оценке успеваемости и развития, а критерий представления о семье – это

критерий выраженности стройных, целостных и положительных оценок себя и своей семьи. В целом анализ плеяды показал дифференцированность, структурированность и целостность личности младших школьников из полных семей. Значимость критерия представления о семье мы связываем со сформированной уверенностью детей в том, что их семья стабильная и каждый ее член занимает в ней свое место и удовлетворен им.

В корреляционной плеяде у младших школьников из неполных семей выявился один системообразующий блок оценок – когнитивный (представлен двумя критериями). Память коррелирует с учебной мотивацией ($r = 0,80$; $p < 0,01$) и вниманием ($r = 0,93$; $p < 0,01$), оценка мышления оказалась незначимой ($r = 0,33$; $p < 0,05$). Высокие взаимозависимые оценки памяти ($r = 0,77$; $p < 0,01$) и внимания ($r = 0,69$; $p < 0,01$) положительно коррелируют с представлением о семье, т. е. очевидна прямая зависимость когнитивных способностей от семейных отношений.

В блоке социально-психологических оценок детей из неполных семей, помимо связи учебной мотивации с когнитивными оценками, выявилась связь с критерием «способность дружить» ($r = 0,61$; $p < 0,05$) – коммуникативный блок оценок. Выделилась корреляция между коммуникативностью ребенка с педагогом и его эмоциональным состоянием ($r = 0,50$; $p < 0,05$), которое отрицательно связано с конфликтностью со сверстниками ($r = 0,50$; $p < 0,05$). Также коммуникативность с педагогом коррелирует с поведением ($r = 0,61$; $p < 0,05$). Таким образом, несмотря на отсутствие системности, социально-психологический блок оценок связан со всеми тремя критериями коммуникативного блока и позволяет полагать, что социально-психологическое благополучие младших школьников из неполных семей зависит от взаимоотношений в школе, и в первую очередь с педагогом, и их коммуникативных способностей.

В блоке семейных отношений у детей из неполных семей значимым оказался только один критерий (представление о семье), что на два критерия меньше, чем в плеяде у детей из полных семей. Отсутствие критериев «самоощущение в семье» и «качество межличностных взаимоотношений» позволяет предполагать неблагополучие в данной области.

Блок я-образа имеет одну прямую связь с коммуникативным и одну обратную связь с социально-психологическим блоками оценок (описаны ранее), а также одну парную корреляцию – гендерной идентичности с самооценкой ($r = 0,59$; $p < 0,05$). Структура блока критериальных показателей я-образа у младших школьников из неполных семей также отлична от таковой у детей из полных семей. Для первых это гендерная идентичность, самооценка и эмоциональное состояние, а для вторых – самопрезентация, эмоциональное состояние и идентификация с членами семьи. Недостаточная значимость критериев по блокам критериальных показателей я-образа и семейных отношений и отсутствие системообразующих критериев указывают на дезинтегрированность личности младших школьников из неполных семей.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что психолого-педагогические различия младших школьников из полных и неполных семей проявились в том, что у школьников из неполных семей наблюдается меньшая системность взаимозависимостей, что свойственно людям, например, в ситуации стресса. В плеяде у детей из неполных семей выявился один системообразующий блок

оценок – когнитивный (у детей из полных семей их три – когнитивный, социально-психологический, семейных отношений). Проявлен, но значительно слабее, коммуникативный блок критериальных показателей (у детей из полных семей значимо не выделился только коммуникативный). Нам представляется, что недостаточное развитие коммуникативных навыков младших школьников из неполных и полных семей объясняется тем, что в рассматриваемый возрастной период они в большей степени ориентированы на общение со значимыми взрослыми.

В блоках критериальных показателей семейных отношений и я-образа, во-первых, проявились не все заложенные критерии и, во-вторых, выделившиеся оказались незначимы. Также были отмечены различия:

- в плеяде у младших школьников из неполных семей не вошли три критерия, которые проявились у детей из полных семей – это мышление, коммуникативность со сверстниками и идентификация с членами семьи;

- в блоке критериальных показателей я-образа у детей из неполных семей выделились критерии «гендерная идентичность» и «самооценка» (у детей из полных семей отсутствует).

В целом в плеяде у младших школьников из неполных семей выделились 11 критериев, а у детей из полных семей 14 критериев, что, учитывая их содержание, может рассматриваться как отличительные особенности психолого-педагогического развития личности младших школьников из неполных семей.

В результате сравнения корреляционных взаимосвязей по критериям общего развития в группах детей из полных и неполных семей можно сделать вывод о том, что у младших школьников из неполных семей отмечена недостаточность включенности в семейные и социально-психологические отношения в сравнении с детьми из полных семей. Выявленная недостаточность может быть компенсирована в образовательном учреждении с помощью целевых программ коммуникативной и семейноориентированной направленности, а также персонифицированными средствами педагогической поддержки детей из неполных семей и их родителей, что подразумевает организацию системы работы с неполными семьями в образовательных учреждениях.

ПРИМЕЧАНИЯ:

1. Аналитические материалы о положении детей в Санкт-Петербурге за 2010 год РЦ «Семья» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.homekid.ru>.
2. Вершловский С. Г., Матюшкина М. Д., Персианов И. А., Королева Е. Г. Портрет выпускника петербургской школы // Вестн. ОРИШ. СПб., 2005. № 38. 75 с.
3. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра. М.: Просвещение, 1988. 207 с.
4. Кон И. С. Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива). М.: Наука, 1988. 270 с.
5. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Семейная психотерапия. Л.: Медицина, 1990. 567 с.
6. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных. СПб.: Речь, 2008. 392 с.

УДК 159.9:37.015.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

А. В. Берловская

PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL OPTIMIZATION OF PROCESS OF SOCIAL ADAPTATION OF ORPHANS

A. V. Berlovskaya

В статье анализируются психолого-педагогические условия социальной адаптации детей-сирот, предложена структурно-функциональная модель, осуществляющая психологическую диагностику и коррекцию психологических особенностей детей-сирот, связанных с нарушением адаптивных возможностей личности. Автором разработана экспериментальная программа психолого-педагогического сопровождения адаптации детей-сирот младшего и старшего подросткового возраста «Школа адаптации ребенка», направленная на создание благоприятной социальной атмосферы в детском коллективе, повышение профессионализма педагогических кадров по сопровождению процесса адаптации ребенка, предварительную подготовку ребенка к вхождению в детский коллектив учреждения интернатного типа.

The article examines the psychological and pedagogical conditions of the social adaptation of orphans, structural and functional model is offered, carrying out a psychological diagnosis and correction of psychological characteristics of orphaned children related to violation of the adaptive capacity of the personality. The experimental program of psychological and pedagogical support of adaptation of children-orphan of younger and senior adolescence «School of adaptation of the child», oriented to creation the favorable social atmosphere in children's group; to increasing the professionalism of teachers to support the adaptation of the child; to preliminary preparation of the child to join the children's group of boarding school.

Ключевые слова:

психолого-педагогические условия, структурно-функциональная модель, социальная адаптация, детский коллектив, адаптивные возможности.

Keywords:

psychological and pedagogical conditions, structural and functional model, social adaptation, children's group, adaptive capacity.

Сиротство – одна из тех проблем, которые крайне остро стоят перед нашим обществом. Последствия сиротства для ребенка крайне тяжелы и отражаются на всей его жизни – это глубокие и часто необратимые воздействия на здоровье и психику, поэтому ребенок, потерявший родителей, представляет собой особый, по-настоящему трагический мир.

Причины детского сиротства, по мнению А. М. Нечаевой, предопределяются в современной России такими факторами, как экономический кризис, безработица, обнищание широких слоев населения, голод, эпидемии, природные катаклизмы, повсеместное ослабление семейных устоев, утрата старшим и младшим поколениями