

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

УДК 37.018.1  
ББК Ю957.65

ГСНТИ 15.81.21

Код ВАК 19.00.07

**Адушкина Ксения Валериевна,**

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии образования, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26; e-mail: korkva@yandex.ru

### ОПТИМИЗАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТОРОНЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ У РОДИТЕЛЕЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** детско-родительские отношения; эмоциональное принятие; психолого-педагогическое сопровождение.

**АННОТАЦИЯ.** В статье изложены результаты проведенного психологического исследования эмоциональной стороны детско-родительских отношений у родителей первоклассников. Согласно результатам многочисленных научных исследований, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослыми, в первую очередь, с родителями. Родительское отношение включает субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности восприятия ребенка, способ общения с ним, характер приемов воздействия. Эмоциональная сторона детско-родительских отношений во многом предопределяет благополучие психического развития ребенка, особенно это актуально при поступлении ребенка в школу, которое сопровождается психологическими трудностями, перестройкой социальных ролей и отношений. Данное исследование показало снижение интенсивности эмоциональных контактов родителей с ребенком, связанное с перестройкой семейных отношений после поступления ребенка в школу, и необходимость оптимизации детско-родительских отношений в этот период. В статье описана программа психолого-педагогического сопровождения, направленная на оптимизацию эмоциональной стороны детско-родительских отношений, и представлены результаты апробации данной программы. Результаты исследования могут использоваться в работе школьных психологов, специалистов семейных центров.

**Adushkina Ksenia Valerievna,**

Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Psychology of Education, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

### OPTIMIZATION OF THE EMOTIONAL ASPECT OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS IN PARENTS OF FIRST GRADERS

**KEY WORDS:** parent-child relationships; emotional acceptance; psychological support; pedagogical support.

**ABSTRACT.** The article presents the results of an experimental study of the emotional aspect of parent-child relationships at the stage of the child's adaptation to school. Numerous scientific studies prove that the mental development of the child is mediated by communication and interaction with adults, primarily parents. Parental relationship with the child includes the necessity to form the subjective-evaluative image of the child, which defines the type of the child's perception, method of communication with him and methods of exercising influence upon him. The emotional aspect of parent-child relationships largely determines the well-being of the mental development of the child; this is especially true when the child goes to school, which is accompanied by psychological difficulties and the restructuring of social roles and relationships. The reveals a decrease in the intensity of emotional contacts of parents with the child associated with the restructuring of family relationships after the child enters school, and the need for optimization of parent-child relationships during this period. The article describes a program of psycho-pedagogical support, aimed at optimizing the emotional aspect of child-parent relationships and presents the results of its approbation. The results of the undertaken research can be used by school psychologists and specialists of family centers.

Согласно результатам многочисленных научных исследований, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослыми, в первую очередь, с родителями. А. Бандура, Дж. Боулби, Д. Винникотт, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, А. Фрейд, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон рассматривали семью как ближайшее социальное окружение, которое удовлетворяет потребность ре-

бенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении [6].

Детско-родительские отношения составляют важнейшую подсистему семьи и могут рассматриваться как отношения непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя [8].

Понятие «родительское отношение» имеет наиболее общий характер, указывая

на взаимную связь, принадлежность, зависимость родителя и ребенка. Родительское отношение включает субъективно-оценочное, сознательно-избирательное представление о ребенке, которое определяет особенности восприятия ребенка, способ общения с ним, характер приемов воздействия [16, с. 89].

В детско-родительских отношениях выделяются три компонента. Когнитивный компонент представлен знаниями и представлениями о себе как родителе, родительских ролях и функциях, а также о реальном и идеальном образе ребенка; эмоциональный компонент проявляется в доминирующем фоне общения с ребенком и оценке себя как родителя, поведенческий – выражается в формах и способах взаимодействия с ребенком, в родительских установках и позициях [12, с. 26].

На фоне значительной изученности поведенческого и когнитивного компонентов родительского отношения к настоящему времени значимость эмоционального компонента выявлена не в полном объеме.

Эмоциональное отношение родителя к ребенку и признание его самооценности связаны с такими терминами, как «родительская любовь» (Р. В. Овчарова, Э. Фромм), «эмоциональная близость» (В. В. Столин), «принятие» (А. Я. Варга, А. И. Захаров, Д. И. Исаев, К. Хорни). В современной психологии четко разделяют эмоциональное отношение к ребенку матери и отца, выступающее как материнская или отцовская любовь [4; 5; 7; 12; 14].

Эмоциональная сторона детско-родительских отношений во многом предопределяет благополучие психического развития ребенка, особенно это актуально при поступлении ребенка в школу, которое сопровождается психологическими трудностями, перестройкой социальных ролей и отношений [11; 13].

Качественно иная в сравнении с предшествующими институтами социализации атмосфера школьного обучения, складывающаяся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные требования к личностным возможностям ребенка [9].

В этот период родители, не зная, как выстроить новую систему отношений с взрослеющим ребенком, демонстрируют эмоциональную холодность по отношению к нему, хотя именно в это время ребенок особенно нуждается в поддержке и безусловном принятии. Таким образом, эмоциональная сторона детско-родительских отношений на этапе адаптации ребенка к школе требует изучения и оптимизации [15].

Нами было проведено исследование, в котором приняли участие 30 матерей, имеющих

детей дошкольного возраста (4-6 лет), и 30 матерей первоклассников. Диагностика проводилась при помощи следующих методик: «Тест родительского отношения» (А. Я. Варга, В. В. Столин), «Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (ОДРЭВ) Е. И. Захаровой, «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов Л. В. Карпушина) [10]. Для выявления особенностей каждой из выборок был использован непараметрический метод математико-статистического анализа U-критерий Манна-Уитни.

Анализ результатов «Теста родительского отношения» показал, что ситуация в отношениях матерей с детьми дошкольного возраста более благополучна, чем в отношениях матерей с детьми-первоклассниками.

Высокие показатели по параметру «Принятие – Отвержение» (90% матерей первоклассников и 100% матерей дошкольников) свидетельствуют о выраженном положительном отношении к ребенку.

По параметру «Кооперация» 70% опрошенных имеют средние показатели, что проявляется в отсутствии стойкого интереса к делам ребенка, его увлечениям, полученные результаты у матерей первоклассников и дошкольников идентичны и требуют коррекции, хотя могут быть обусловлены разными причинами.

По параметру «Симбиоз» 30% опрошенных матерей первоклассников и 27% матерей дошкольников имеют высокие показатели. Таким родителям трудно выстроить психологическую дистанцию между собой и ребенком, они стараются быть ближе к нему, оградить от неприятностей. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, который кажется маленьким и незащищенным. В таких семьях поступление ребенка в школу может быть связано с нарушениями в эмоциональной сфере, повышением уровня тревожности родителей, нежеланием предоставить ребенку самостоятельность.

По параметру «Контроль» 27% матерей первоклассников и 20% матерей дошкольников имеют высокие показатели, которые говорят об авторитарном отношении взрослого к ребенку, требовании безоговорочного послушания и соблюдения строгих дисциплинарных правил, с поступлением ребенка в школу уровень родительского контроля повышается, что может быть воспринято ребенком как отсутствие любви.

Подавляющее большинство матерей демонстрирует низкие баллы по параметру «Отношение к неудачам ребенка» (90% матерей первоклассников и 93% матерей дошкольников), это свидетельствует о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Однако среди матерей первоклассников 3% видят в своих детях

«маленького неудачника», тогда как среди матерей дошкольников таких чувств по отношению к детям не выявлено. Причиной могут быть завышенные требования к первокласснику, несоответствие реального ре-

бенка и его возможностей родительскому образу идеального ребенка.

Данные, полученные по методике ОДРЭВ, представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты опроса матерей дошкольников и первоклассников по методике ОДРЭВ**

Блоки Уровень	Матери дошкольников			Матери первоклассников		
	выс.	ср.	низк.	выс.	ср.	низк.
Блок чувствительности	3%	29%	68%	0%	18%	82%
Блок эмоционального принятия	1%	39%	60%	7%	26%	67%
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия	14%	44%	42%	17%	31%	52%

Из таблицы видно, что 82% опрошенных матерей первоклассников и 68% матерей дошкольников с трудом понимают причины состояния детей, не умеют сопереживать ребенку. Без понимания этих причин поведение ребенка кажется неадекватным, вызывает раздражение. Такой родитель проявления усталости ребенка-первоклассника может воспринять как излишнюю капризность, молчание обиженного ребенка может оценить как упрямство, отчаяние как дерзость [2].

67% опрошенных матерей школьников и 60% матерей дошкольников имеют признаки отрицательного отношения к себе как к родителю, отсутствия безусловного принятия ребенка и негативного фона эмоционального взаимодействия.

Повышение данного показателя в выборке матерей первоклассников может быть обусловлено поступлением ребенка в школу. В это время родителей беспокоят проявления

психологической незрелости ребенка, регрессивные тенденции в поведении, что мешает учиться и проявлять ответственность.

52% опрошенных матерей первоклассников и 42% матерей дошкольников испытывают сложности в оказании своевременной эмоциональной поддержки ребенку, имеют низкий уровень стремления к телесному контакту, не ориентируются на эмоциональное состояние ребенка при построении взаимодействия с ним. Можно предположить, что при взаимодействии с первоклассником на первое место выходят режимные моменты, а не эмоциональное взаимодействие.

Полученные данные показывают, что эмоциональное взаимодействие с ребенком-первоклассником снижается по сравнению с детьми дошкольного возраста.

Данные «Морфологического теста жизненных ценностей» представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Выраженность жизненных ценностей в выборках матерей первоклассников и дошкольников**

Ценности	Матери первоклассников	Матери дошкольников
Образование	24%	20%
Профессиональная сфера	34%	30%
Семья	40%	44%
Общественная активность	7%	4%
Увлечения	0%	4%

Наиболее важной жизненной сферой для всех опрошенных матерей является семья, но если сравнивать две выборки, то для матерей дошкольников по сравнению с матерями первоклассников характерна более высокая степень выраженности таких сфер, как семья и увлечения. Для матерей первоклассников более значимыми сферами являются профессиональная жизнь, образование и общественная активность. Таким образом, отдавая ребенка в школу, матери готовы перераспределить свое время, уделяя меньше внимания семье и ребенку и больше – профессиональному и личностному росту.

Проанализировав полученные результаты, мы видим, что эмоциональная сторона родительского отношения в группе матерей первоклассников менее гармонична, чем в группе матерей детей дошкольного возраста. Безусловно, это связано переходом ребенка на новый жизненный этап, поступлением в школу, усложнением его потребностей и сменой социальных ролей.

Полученные данные были подвергнуты математической обработке (U-критерий Манна-Уитни), которая позволила выявить значимые различия между выборками; так, у матерей дошкольников преобладают «спо-

способность к сопереживанию» ( $U_{эмп}=256,5$  при  $p \leq 0,01$ ), «преобладающий эмоциональный фон взаимодействия» ( $U_{эмп}=281$  при  $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$ ), «семья» ( $U_{эмп}=271,5$  при  $p \leq 0,01$ ), у матерей первоклассников – «профессиональная жизнь» ( $U_{эмп}=320,5$  при  $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$ ), «образование» ( $U_{эмп}=331,5$  при  $p \leq 0,01$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Проведенное исследование показывает, что существует необходимость в оптимизации эмоциональной стороны детско-родительских отношений на этапе адаптации детей к школе.

Обратившись к проблеме поиска конкретных эффективных методов, позволяющих оптимизировать детско-родительские отношения, мы пришли к предположению о том, что одной из наиболее удобных, конструктивных, быстро действующих форм психологической работы с матерями первоклассников является специально разработанная программа психолого-педагогического сопровождения [3]. Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается нами как процесс профессиональной деятельности педагога-психолога, направленный на создание благоприятных условий для проявления самостного потенциала личности, ее самосовершенствования, саморазвития [1, с. 26].

В основу разработанной нами программы легли как представленные выше теоретические положения, так и полученные нами данные эмпирического исследования.

Цель программы – оптимизация эмоциональной стороны детско-родительских отношений.

Задачи программы:

1) развитие умений самоанализа и преодоление психологических барьеров, мешающих адекватному эмоциональному взаимодействию с ребенком;

2) развитие эмпатии и рефлексии;

3) оптимизация отношения к родительской роли;

4) осознание чувств и переживаний, связанных с негативным эмоциональным опытом, и формирование положительных установок в сознании матерей;

5) формирование и развитие навыков общения, взаимодействия, сотрудничества, способности к компромиссу, конструктивным способам разрешения спорных вопросов.

Программа включает разнообразные формы работы: групповые дискуссии, рисуночные техники, психогимнастические упражнения, письменные задания, ролевые игры, минилекции и др.

Программа состоит из взаимосвязанных и взаимодополняющих блоков.

1. Подготовительный блок. Цель – создание благоприятной эмоциональной атмосферы,

принятия и доверительности в общении, снятие барьеров для проявления чувств и эмоций, выделение зон психологического комфорта, выявление уровня нарушений в эмоциональном взаимодействии с ребенком.

Данный блок направлен на создание условий и оптимального уровня отношений в группе, при котором есть возможность продвижения вперед в содержательном плане. Знакомство с собой, другими участниками, проблемой и задачами занятия (упражнения «Имя», «Я такой», «Мимическая гимнастика» и пр.). В ходе занятий происходит получение позитивной обратной связи, дополнительной информации от других участников тренинга с целью создания комфорта и согласованности в группе (упражнения «Передай сигнал», «Разные слова», «Рукопожатие по кругу», «Цепочка» и пр.).

2. Основной блок. Цель – формирование положительных установок в сознании матерей, осознание чувств и переживаний, связанных с негативным эмоциональным опытом, развитие умений самоанализа и преодоление психологических барьеров, мешающих адекватному эмоциональному взаимодействию с ребенком, накопление эмоционально положительного опыта (упражнения «Мир чувств», «Как я проявляю свои чувства», рисование на тему «Мой ребенок: каким я представляла его до рождения и какой он сейчас», «Я-высказывания» и пр.).

На этом этапе происходит коррекция неконструктивных форм семейного воспитания, эмоциональной отстраненности, семейных конфликтов, неумения общаться, изменение отношения к родительской роли, ориентация родителей на изменение стиля взаимоотношений в семье, установление и развитие отношений партнерства и сотрудничества с ребенком («Психологические этюды», «Упрямый», «Саботажники общения», обсуждение рассказа «Мама не бей меня, я тебя люблю», «Я – взрослый, ты – ребенок» и пр.).

3. Блок оценки эффективности. Цель – проверка результативности проведенной работы, установление прогресса достигнутого участниками (упражнения «Я стану счастливой, если...», «Совместный рисунок группы», «Последняя встреча» и пр., заполнение анкет обратной связи, психодиагностика).

Программа предназначена для работы с матерями детей-первоклассников на этапе адаптации ребенка к школе.

Оптимальное количество участников – 10-15 человек.

Программа состоит из 20 занятий. Продолжительность каждого занятия – 120 минут. Занятия проводятся два раза в неделю. Таким образом, весь курс занятий реализуется за 2,5 месяца. Общее количество часов – 40.

Данная программа была апробирована на группе матерей первоклассников. Математико-статистический анализ полученных результатов (Т-критерий Вилкоксона) позволяет сделать вывод о наличии положительной динамики в эмоциональном взаимодействии с детьми в результате участия в программе психолого-педагогического сопровождения. В ходе работы повысились такие показатели, как кооперация ( $T=2,3$ ,  $p=0,01$ ), понимание причин состояния ( $T=1,9$ ,  $p=0,05$ ), отношение к себе как к родителю ( $T=2,5$ ,  $p=0,01$ ), ориен-

тация на состояние ребенка при построении взаимодействия ( $T=2,3$ ,  $p=0,01$ ), ценность семьи ( $T=2,2$ ,  $p=0,02$ ), что говорит об эффективности программы.

Любовь к ребенку, эмоциональная близость и взаимопонимание не являются врожденными способностями, они формируются в практике родительства, в процессе совместной деятельности и общения с ребенком и могут быть оптимизированы в ходе специально организованной психолого-педагогической работы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Адушкина К. В. Структурно-содержательный анализ семейного самосознания женщины : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2012.
2. Белогай К. Н. Эмпирическое исследование структуры родительского отношения // Психологическая наука и образование. 2008. № 4. С. 12-21.
3. Битянова М. Р. Система развивающей работы школьного психолога // Школьный психолог. 2004. № 46.
4. Брагина Т. В. Родительское отношение как психологический фактор личностного самоопределения ребенка в младшем школьном возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2000.
5. Варга А. Я. Типы родительского отношения. Самара, 1997.
6. Васягина Н. Н. Мать как субъект социокультурного пространства. Екатеринбург, 2010.
7. Захаров А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М. : ЭКСМО-Пресс, 2000.
8. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие. М. : Владос-Пресс, 2004.
9. Кошкарлова Т. А. Психологический анализ трудностей матери в отношениях с ребенком (на материале младшего школьного возраста). М., 2005.
10. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи. М. : Академия, 2007.
11. Минияров В. М. Психология семейного воспитания. М. : НПО «МОДЭК», 2000.
12. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. М. : Ин-т психотерапии, 2003.
13. Савина Е. А. Забота, контроль и требования родителей как основные факторы воспитания ребенка // Журнал практической психологии и психоанализа. 2003. № 4. С. 16-23.
14. Фромм Э. Искусство любви. М. : Класс, 1990.
15. Целуйко В. М. Вы и ваши дети: психология семьи. Р н/Д. : Феникс, 2004.
16. Шаповаленко И. В. Родительское отношение к ребенку: определение, типы и влияние на психическое развитие // Семейная психология и семейная терапия. 2004. № 3. С. 81-91.

#### L I T E R A T U R E

1. Adushkina K. V. Strukturno-soderzhatel'nyy analiz semeynogo samosoznaniya zhenshchiny : avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. Ekaterinburg, 2012.
2. Belogay K. N. Empiricheskoe issledovanie struktury roditel'skogo otnosheniya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2008. № 4. S. 12-21.
3. Bityanova M. R. Sistema razvivayushchey raboty shkol'nogo psikhologa // Shkol'nyy psikholog. 2004. № 46.
4. Bragina T. V. Roditel'skoe otnoshenie kak psikhologicheskiy faktor lichnostnogo sa-moopredeleniya rebenka v mladshem shkol'nom vozraste : avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. Novosibirsk, 2000.
5. Varga A. Ya. Tipy roditel'skogo otnosheniya. Samara, 1997.
6. Vasyagina N. N. Mat' kak sub'ekt sotsiokul'turnogo prostranstva. Ekaterinburg, 2010.
7. Zakharov A. I. Proiskhozhdenie detskikh nevrozov i psikhoterapiya. M. : EKSMO-Press, 2000.
8. Karabanova O. A. Psikhologiya semeynykh otnosheniy i osnovy semeynogo konsul'tirovaniya: ucheb. posobie. M. : Vlados-Press, 2004.
9. Koshkarova T. A. Psikhologicheskiy analiz trudnostey materi v otnosheniyakh s rebenkom (na materiale mladshego shkol'nogo vozrasta). M., 2005.
10. Liders A. G. Psikhologicheskoe obsledovanie sem'i. M. : Akademiya, 2007.
11. Miniyarov V. M. Psikhologiya semeynogo vospitaniya. M. : NPO «MODEK», 2000.
12. Ovcharova R. V. Psikhologicheskoe soprovozhdenie roditel'stva. M. : In-t psikhoterapii, 2003.
13. Savina E. A. Zabota, kontrol' i trebovaniya roditel'ey kak osnovnye faktory vospitaniya rebenka // Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psikhoanaliza. 2003. № 4. S. 16-23.
14. Fromm E. Iskusstvo lyubvi. M. : Klass, 1990.
15. Tseluyko V. M. Vy i vashi deti: psikhologiya sem'i. R n/D. : Feniks, 2004.
16. Shapovalenko I. V. Roditel'skoe otnoshenie k rebenku: opredelenie, tipy i vliyanie na psikhicheskoe razvitiye // Semeynaya psikhologiya i semeynaya terapiya. 2004. № 3. S. 81-91.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Е. А. Казаева.