

школы, учащихся и их родителей, оставляя ведущую и организационную роль за «внешними экспертами». Главное достоинство такого подхода заключается в том, что сложную многоаспектную психологиче-

скую реальность школы нельзя увидеть с одной позиции, с одной точки зрения, поэтому расширение экспертной группы будет способствовать более полному и объективному взгляду на экспертируемый объект.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: Союз, 2002.
2. Баева И. А., Волкова Е. Н., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности: Монография / Под ред. И. А. Баевой. М.: Нестор-История, 2011.
3. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001.
4. Кузьмина Н. В. Стратегическое направление продуктивного образования. СПб.: Психологическая газета, 2006. № 10.

REFERENCES

1. Baeva I. A. Psihologicheskaja bezopasnost' v obrazovanii. SPb.: Sojuz, 2002.
2. Baeva I. A., Volkova E. N., Laktionova E. B. Psihologicheskaja bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: razvitie lichnosti: Monografija / Pod red. I. A. Baevoj. M.: Nestor-Istorija, 2011.
3. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju. M., 2001.
4. Kuzmina N. V. Strategicheskoe napravlenie produktivnogo obrazovanija. SPb.: Psihologicheskaja gazeta, 2006. № 10.

Е. И. Комкова

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕРЦЕПЦИЯ ДЕТЕЙ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

В статье сравниваются результаты исследования восприятия детьми старшего дошкольного возраста взрослых людей в ближайшем микросоциальном окружении из полных и неполных семей. Приводятся статистические данные состояния количества разводов и детей, воспитываемых одним родителем. На основе уже проведенных исследований подтверждаются выводы об отличии социального взаимодействия в системе «ребенок—взрослый» и «ребенок—ребенок» у детей из полной и неполной семьи.

Ключевые слова: неполная семья, социальная перцепция, полоролевая идентификация, эмпатия, рефлексия, маскулинный, феминный.

Е. Комкова

SOCIAL PERCEPTION OF CHILDREN FROM INCOMPLETE FAMILIES

The senior preschoolers' perception of adults in their nearest micro-social environment is compared on the basis of children's coming of complete and incomplete families. Statistics of divorces and children raised by a single parent are given. Conclusions are made on the differences in the social interaction within the system 'child—adult' and 'child—child' between the children coming of complete and incomplete families.

Keywords: incomplete family, social perception, gender role identification, empathy, reflection, masculinity, femininity.

Нестабильность в обществе и в политике, изменения в социальной сфере оказали существенное влияние на семью и ее функции. Семья, как и общество, переживает кризис. В первую очередь, он проявился в нежелании супругов иметь более одного ребенка (два — максимум) и в резком увеличении количества неполных семей в результате разводов и внебрачного рождения детей. За 1998 г. в городе Минске зарегистрировано 12,887 браков и 9,076 разводов, в результате чего без одного родителя осталось 7,700 детей, и еще 2,193 ребенка были рождены вне брака. В 1998 г. число детей, имеющих одного родителя, в Минске составило 9,893 ребенка (из выступления заместителя Председателя Мингорисполкома А. В. Балакирева на конференции в Минске 28 ноября 2000 г., посвященной теме «Актуальные проблемы социально-психологической помощи семье: теория и практика»). В 1999 г. в городе Минске без одного родителя в результате разводов и внебрачного рождения осталось более 8,000 детей, а на начало 2000 г. 20% семей Минска официально признаны неполными.

Жизнь с одним родителем вносит в воспитание и развитие ребенка свои черты, но эту специфику накладывает не отсутствие отца, а отсутствие в ближайшем окружении мужского образа поведения. Однако главная проблема заключается в неправильном поведении матери, которое выражается в гипер- или гипопеке [1].

Ребенок находится с матерью все будни, а с отцом — чаще по выходным и праздникам, получая от отца и подарки, и развлечения, что так отлично от будничной жизни. Мать, боясь потерять любовь ребенка, так же, в свою очередь, начинает задаривать ребенка подарками. Между родителями происходит негласное соревнование. Ребенок, очень это понимая, начинает использовать родителей в своих интересах, ориентируясь не на их любовь к себе, а на ее материальное выражение. Страх матери не обоснован, так как связь «мать—ребенок» сильнее, чем

связь «отец—ребенок», и малыш до тех пор будет уверен в своей любви к матери и в том, что мать любит его, пока она не «опустится» до уровня отца [2, с. 20].

Б. И. Кочубей считает, что дефицит мужского влияния в неполной семье проявляется в следующем.

1. Нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы — аналитические, математические, пространственные способности страдают за счет большего развития вербальных способностей.

2. Делается менее четкий процесс половой идентификации.

3. Затрудняется обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола.

4. Формируется избыточная привязанность к матери, так как нет человека способного «оторвать» ребенка от матери и вывести его в более широкий круг.

Положение мальчика — наиболее ущемлено в сравнении с положением девочки. Это можно связать с двумя причинами: нет объекта идентификации, а в воспитании сына мать больше стремится заменить ему отца, чем при воспитании девочки. Мальчик в результате этого теряет материнскую любовь, терпимость, теплоту — все то, что ему так необходимо в эти годы [5].

Для девочки ситуация несколько более благополучная, так как у нее есть объект для идентификации. Однако в дальнейшей жизни, не имея опыта правильного общения с мужчинами в родительском доме или компенсируя авторитарность матери, или испытывая жалость к отцу, она становится в своей семье «женщиной-рабыней». Если же мать сумела привить девочке негативное отношение к мужчине, то девушка вокруг себя создает такое поле недоступности, которое нормальный мужчина преодолеть не в силах [6].

Идентификация с родителями является одним из выражений процесса социализации. Осознанное стремление детей походить на родителей того же пола отличается

от подражания и является знаком авторитета родителей. Благодаря этому мать и отец могут оказывать наибольшее влияние на детей в старшем дошкольном возрасте.

Разлука мальчика с отцом является более тяжелой, чем для девочек, так как у них отсутствует возможность для идентификации. По мнению Е.А. Осиповой, у девочек высокая вероятность проявления эмоциональных расстройств преимущественно истерического свойства, а у мальчиков — неуверенности в себе и страхов в результате чрезмерной опеки и тревожности со стороны взрослых, заменяющих отца. Кроме того, вероятны проблемы в общении со сверстниками своего пола. Возможны у мальчиков и протестные формы поведения, так как они болезненно, заостренно пытаются утвердиться в мужской роли, компенсируя этим недостаток общения с отцом. Если эмоциональный контакт с одним из родителей сохранен, то ситуация может развиваться более благополучно. Если нет, тогда стрессовая, «психотравмирующая» ситуация, связанная с разводом родителей, может длиться для ребенка несколько лет. И если ему не оказать помощь, то стресс может перейти в устойчивую школьную дезадаптацию [7].

А. С. Подольский отмечает ряд таких типичных осложнений, встречающихся у детей из неполной семьи, как чувство одиночества, утрата веры в близких людей, утрата чувства безопасности, эмоциональная неуравновешенность, возникновение чувства собственной неполноценности, болезненная реакция на оценочные суждения, повышенная ранимость ребенка [8, с. 46].

Психологами выявлена тенденция, согласно которой дети, растущие в неполных семьях, имеют менее благоприятную картину эмоционально-личностной сферы, чем их сверстники из полных семей. Особую проблемную группу представляют мальчики, живущие с одинокой матерью. Для них в большей степени, чем для девочек, характерен сниженный эмоциональный тонус, трудности в процессе общения, чувство

одиночества и отверженности, негативное самоощущение. Эти особенности можно считать достаточно устойчивыми характеристиками, отражающими специфику личностного развития детей.

В контексте нашего исследования неполная семья означала отсутствие одного из родителей, причем неважно, является он биологическим или юридическим (в случае усыновления/удочерения ребенка одиноким родителем).

В данной статье описываются результаты исследования, в котором изучались различия межличностного восприятия детей шести и семи лет из неполных и полных семей.

В ходе исследования были использованы следующие методики:

*аутосоциометрия [4];

*кинетический рисунок семьи [11];

*рисуночная проба “Мой воспитатель”, рисуночная проба “Моя группа”, методика по изучению представлений детей об отношении к ним педагогов, методика по изучению личностных ожиданий детей в процессе общения с родителями [10];

*опросник А. И. Захарова, направленный на изучение восприятия детьми роли родителей [3];

расчет многофункционального статистического критерия F^ (угловое преобразование Фишера) [9].

В исследовании, проведенном в 2000–2001 гг. участвовали 57 детей 6 лет (31 мальчик и 26 девочек) и 63 ребенка 7 лет (36 мальчиков и 27 девочек). Всего было исследовано 120 детей детских садов г. Минска, из которых 40 — воспитываются в условиях неполной семьи.

Восприятие детьми из неполных семей своих сверстников и взаимоотношений с ними

Дети из полных и неполных семей в основном стремились завязать свое положение. Однако дети из неполных семей из-за нехватки опыта взаимодействия со взрослыми мужчинами формируют единый эта-

лон для оценки мальчиков и девочек по образцу только наблюдаемого ими женского

поведения, вследствие чего они выше оценивают девочек (рис. 1).

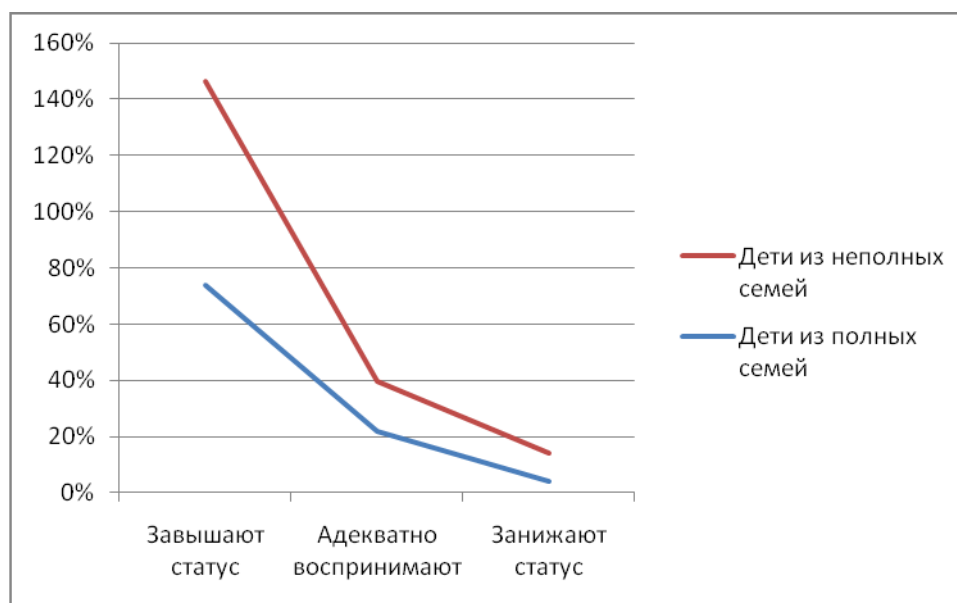


Рис. 1 Осознание детьми 6–7 лет своего положения в группе, %

Дальнейший анализ аутосоциометрий показал, что дети из полных и неполных семей в основном склонны завышать статус сверстников своего пола.

Были получены возрастные и половые различия в оценивании детьми сверстников своего и противоположного пола. Так, девочки намного реже оценивают мальчиков выше, чем сверстниц своего пола, но эта нестойкая тенденция пропадает к семи годам. Этого не наблюдается у мальчиков. Более сорока процентов мальчиков 6 и 7 лет (41,6%) выше оценивают девочек, чем мальчиков. Возможно, это связано с различиями в темпах полоролевой идентификации, поскольку у девочек в этом возрасте она идет интенсивнее, имеет место также влияние педагога на оценку взаимоотношения детей в этом возрасте, который чаще открыто симпатизирует девочкам и хвалит их.

Совсем иные данные показали рисунки «Моя группа (класс)», а также высказывания детей в ходе беседы, направленной на

изучение представлений о личностных качествах сверстников своей группы. Дети из полных семей гораздо чаще рисуют себя в окружении детей, что говорит о целостном восприятии класса и группы, при этом себя они видят как часть этого целого. Дети из неполных семей реже рисовали себя среди детей. В большинстве случаев дети из неполных семей изображали пустые помещения, объясняя, что дети сейчас на прогулке, либо рисовали только себя, либо рисовали других детей, исключая себя из группы (чаще указывали: «в раздевалке, дома»). Дети из полных семей, посещающие школу, чаще всего рисовали, как идет урок, изображая чуть ли не весь класс. Дети из неполных семей чаще изображали себя одних или с учителем, комментируя свой рисунок словами, что они в данный момент выполняют задание.

За показатели ощущения комфорта в группе были взяты цветовое сочетание в рисунках детей: преобладание теплых тонов, наличие на рисунках как самого себя,

так и других сверстников, включенность в сюжет, желание ребенка рисовать свой класс, группу. За показатели дискомфорта были взяты одновременное сочетание холодных тонов с небрежностью выполнения рисунка или нежелание его рисовать, а также изображение детей на рисунке без автора, либо изображение пустого помещения или изображение одного рисующего.

Согласно полученным данным, 80% детей из неполных семей чувствуют себя некомфортно среди сверстников. Это негативно влияет на процесс восприятия детьми своих сверстников и на их взаимоотношения в группе.

Можно предположить, что класс, группа для этих детей не являются значимыми, они не воспринимают сверстников как значимых партнеров по общению. Среди детей из полных семей этот показатель составил 35%. Эмпирическое значение критерия Фишера F^* свидетельствует о высоком показателе статистической значимости данных различий (0,01).

Результаты беседы показали, что дети 6–7 лет способны дифференцированно воспринимать личностные качества сверстников. Для детей 6 лет характерно то, что, описывая сверстников по группе, они в большей степени склонны называть те умения и навыки, которые должны быть сформированы у одноклассников. Например, они указывали, что дети хорошо читают, аккуратно пишут, умеют играть, делятся игрушками. Шестилетние дети больше внимания обращали на описание действий своих сверстников.

Дети семи лет при описании сверстников своей группы больше опирались на описание их моральных качеств: дружные, не жадные, задиристые, упрямые, но так же, как и шестилетние, описывали и умения и навыки, которыми обладают их сверстники.

Однако при сравнении описаний был обнаружен ряд существенных отличий. Так, дети шести лет в сравнении с семилетками чаще дают одноклассникам «универсаль-

ные» описания без учета пола. Они были склонны описывать мальчиков как девочек, наделяя их качествами девочек (спокойные, милые, трудолюбивые, красиво одеваются и все делают).

Такое же явление мы наблюдали у детей из неполных семей. Всего из шестилеток одинаково описали девочек и мальчиков 47%, а среди детей 7 лет—25%. Мы видим, что по мере взросления этот показатель уменьшается, значит, с возрастом у детей увеличиваются показатели адекватности и дифференциации восприятия сверстников с учетом пола.

Сравнивая ответы детей из полных и неполных семей, можно отметить, что процентная доля детей, давших общие описания девочкам и мальчикам среди ребят, растущих без отца, выше. Среди детей из полных семей общие описания дали 26%, среди детей из неполных семей — 55%. Данные углового преобразования оказались статистически значимыми ($p \leq 0,05$).

Дети из неполных семей чаще отмечали в сверстниках их трудовые умения и навыки, меньше уделяя внимания коммуникативным и организаторским способностям детей. Они указывали на умение детей играть, на драчливость некоторых сверстников, но не говорили о дружелюбии, об умении организовать свою игру, реже указывали на честность и щедрость (умение и желание чем-либо делиться) сверстников.

Большинство детей из неполных семей менее дифференцированно воспринимают в своих сверстниках полоролевые особенности и качества сверстников. Они часто описывают мальчиков, как девочек, выделяя в них феминные качества.

Дети из неполных семей склонны недооценивать коммуникативные и организаторские способности детей вследствие обесценивания сверстников как партнеров по общению.

Особенности восприятия детьми из неполных семей своих педагогов

В ходе исследования были изучены пять

классов и одна подготовительная группа детского сада. Все пять учителей и воспитатели согласно исследованию проявили демократический стиль взаимодействия с детьми, были достаточно мягки и внимательны к детям.

Полученные результаты позволяют утверждать, что дети 6–7 лет из полных и неполных семей способны описывать качества педагога как представителя данной профессии.

Дети 6 лет, описывая педагогов, уделяли большое внимание описанию нравственных и профессиональных качеств. Однако дети, посещающие детский сад, описывали педагога только со стороны выполнения им воспитательной функции. Детями не описывались качества воспитателя, проявляемые в процессе проведения занятий. О воспитателе говорили, что он хороший, хорошо воспитывает, хорошо играет, много им читает.

Описание моральных качеств воспитателя очень напоминает описание детьми качеств своих родителей, в частности, мам. Особенно ярко это проявилось у детей из неполных семей. Они указывали на то, что «воспитательница добрая, заботливая, много разрешает». Говоря об отрицательных качествах, указывали, что «воспитательница плохая, когда кричит, наказывает, ставит в угол». Дети, посещающие школу, описывали учителя со стороны выполнения им его профессиональных функций. Об учительнице говорили, что она «хорошо и понятно объясняет, учит писать, считать и многому другому». Описывая личностные качества учителя, дети говорили о «внимательном, справедливом и добром учителе». Описание отрицательных качеств учителя сводилось к описанию и осуждению его воспитательных мер (табл. 1).

Таблица 1

Восприятие детьми стилей педагогического взаимодействия

Стиль взаимодействия	Дети из полной семьи, %	Дети из неполной семьи, %
Демократический	12,5	7,5
Демократический с чертами авторитарного	46,25	32,5
Демократический с яркими чертами авторитарного	31,25	35
Авторитарный	10	25

Наиболее адекватно стиль взаимодействия педагога воспринимают дети из полных семей. Дети из полных семей больше идеализируют педагога, чем дети, растущие без отца. О последних можно сказать, что они преувеличивают строгость, психологическое давление педагога, недооценивая его доброжелательность и открытость. Количество детей из полных семей, воспринимающих педагога как авторитария и демократа с яркими чертами авторитария, в сумме составило 41,25%, а детей из неполных семей — 60%. Это свидетельствует о том, что дети, растущие без отца, так же как

и дети, растущие с отцом, способны к адекватному восприятию действий и профессиональных качеств педагога. Дети из неполных семей, так же как и дети из полных семей, способны к адекватному восприятию стиля взаимодействия педагога с детьми. Однако большая их часть воспринимает его негативно, несмотря на демократический стиль педагогического взаимодействия.

Разница в описаниях педагогов детьми из полных и неполных семей заключалась в следующем. В основном все дети из полных семей, описывая педагога, указывали одну-две характеристики их взаимодействия с

учителем/воспитателем вне уроков и занятий. У детей из неполных семей таких описаний больше, что в некоторой степени подтверждает предположение о том, что для детей из неполных семей в большей степени педагог становится значимым взрослым не как учитель или воспитатель, а как партнер по общению. Вследствие этого дети из неполных семей несколько завышают некоторые свои ожидания в процессе взаимодействия с педагогами, неадекватно относятся к их требованиям. Возможно, именно поэтому педагоги отмечают, что с такими детьми трудно найти общий язык, трудно понять, чего они хотят, и поэтому не всегда можно принять их требования. Вследствие

рассогласованности таких ожиданий детей, которые не всегда удовлетворены, страдает и такая сфера, как представления детей об отношении к ним педагогов.

Используемая методика «Изучение представлений детей об отношении к ним педагога» позволяет по ответам детей отнести их к одной из трех групп по характеру эмоциональной направленности на педагога (табл. 2):

- 1) эмоционально восприимчивые дети — положительная направленность на педагога;
- 2) эмоционально невосприимчивые дети — отрицательная установка на педагога;
- 3) дети с безразличным отношением к педагогу.

Таблица 2

Распределение детей по характеру эмоциональной направленности на педагога

<i>Вид направленности</i>	<i>Дети из полных семей, %</i>	<i>Дети из неполных семей, %</i>
1	51,25	42,5
2	12,5	35
3	36,25	22,5

Самая существенная разница характера эмоциональной направленности на педагога между детьми из полных и неполных семей наблюдается во втором типе направленности (12,5% и 35% соответственно). Различия между детьми по первому типу направленности (51,25% и 42,5%) и третьему (36,25% и 22,5%) не являются статистически значимыми. Различия во втором типе эмоциональной направленности свидетельствуют о наличии статистически значимых различий между двумя группами испытуемых. Таким образом, можно сказать, что для исследуемой выборки детей из неполных семей характерно наличие отрицательной установки на педагога.

Дети, имеющие положительную направленность на педагога, считают, что педагог относится к ним хорошо и отвечают педагогу таким же отношением. Дети, имеющие отрицательный вид направленности — это дети, считающие, что педагог относится к

ним не очень хорошо. Дети с безразличным отношением считают, что педагог относится к ним безразлично, а сами они относятся к педагогу не безразлично. Этому виду направленности скорее подошло бы название «ситуационный» вид направленности, так как дети из этой подгруппы считают, что учитель/воспитатель относится к ним иногда хорошо, а иногда плохо, а сами они относятся к педагогу точно так же, как он к ним.

Сведения о мнении детей по поводу отношения к ним педагогов были получены в ходе беседы с детьми о качествах педагогов, когда дети отвечали на вопросы типа: «Как ты считаешь, относится педагог к тебе хорошо или не очень? Почему? Всегда ли педагог оценивает тебя, как ты на самом деле этого заслуживаешь, или он завышает твои оценки, либо, наоборот, занижает? А как ты сам относишься к педагогу? А почему?»

Для данной выборки детей из неполных семей характерным является то, что большинство из них склонны считать, что педагог не относится к ним положительно. Такая особенность в восприятии детей может быть объяснена тем, что взаимодействие педагога с этими детьми не оправдало их ожиданий при общении и взаимодействии с учителем или воспитателем.

Восприятие детьми из неполных семей роли родителей. На основании полученных результатов можно сказать, что дети 6–7 лет дифференцированно воспринимали ролевые и личностные качества родителей. Они описывали различные стороны деятельности родителей, в оценке больше опи-

рались на моральные качества, нежели на черты внешности мам и пап.

Результаты методики КРС анализировались с двух позиций. Первая — это оценка воспринимаемых детьми внутрисемейных отношений по симптомокомплексам. Вторая — это анализ рисунков с целью выявить различия в применении средств ИЗО (цвет, форма, линия).

В первом случае мы рассматривали рисунки по следующим симптомокомплексам: 1) благоприятная семейная ситуация; 2) тревожность, 3) конфликтность; 4) чувство неполноценности в семейной ситуации; 5) враждебность внутрисемейной ситуации (рис. 2).

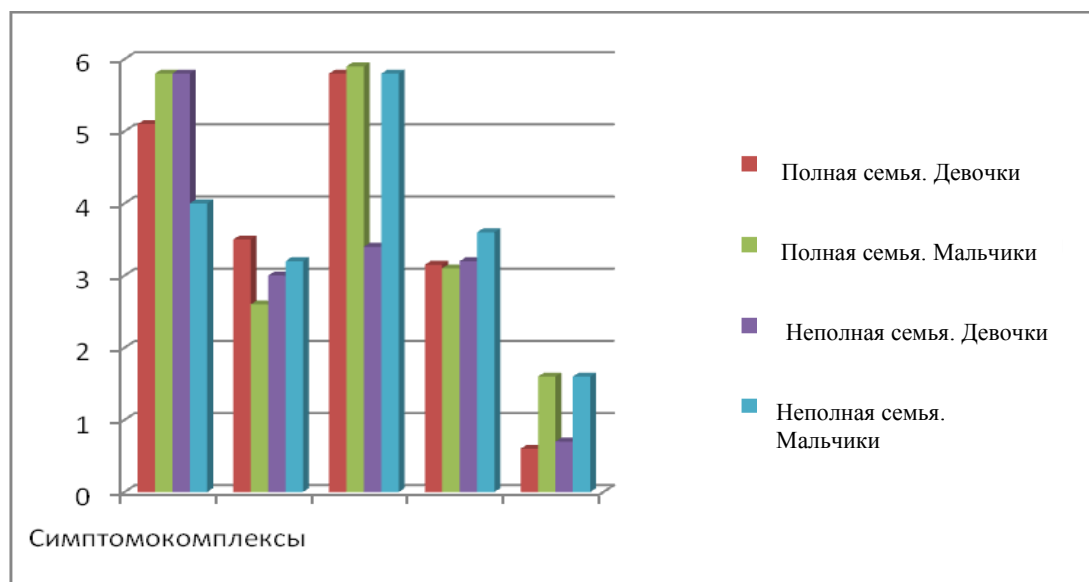


Рис. 2. Средние показатели по симптомокомплексам КРС

Показатели благополучия семейной ситуации, как и во всех остальных симптомокомплексах, у детей из полной и неполной семей практически одинаковы. Следовательно, различий в восприятии семейных отношений у детей двух исследуемых групп не обнаружено. Имеющаяся небольшая цифровая разница больше говорит о половой дифференциации. Особенно это можно увидеть в последнем симптомокомплексе (мальчики в большей степени воспринимают семейную ситуацию как враждебную).

Анализ КРС с позиции восприятия детьми своих родителей проводился по критериям: цвет, наличие у родителей всех частей тела, детализация образов, а также включенность родителей в сюжет. Различное сочетание этих критериев дало нам возможность разделить детей на подгруппы: 1) положительно воспринимают обоих родителей (качественные и детализированные изображения обоих родителей); 2) отрицательно воспринимают обоих родителей (низкие показатели качества рисунка); 3) положи-

тельно воспринимают мать (лучше прорисована мать); 4) положительно воспринимают отца (лучше прорисован отец). Распределение детей из полных и неполных семей по этим подгруппам отражено в табл. 3.

Восприятие детей из неполных семей своих родителей значительно отличается от восприятия детей из полных семей. Среди

детей из полных семей, положительно и отрицательно воспринимающих обоих родителей, — практически одинаковое число мальчиков и девочек 6 и 7 лет. Соответственно в подгруппе детей из полных семей, лучше воспринимающих мать, больше девочек, а в подгруппе, лучше воспринимающих отца, больше мальчиков.

Таблица 3

Восприятие детьми своих родителей на основании КРС

Дети	Положительное восприятие обоих родителей, %	Отрицательное восприятие обоих родителей, %	Положительное восприятие матери, %	Положительное восприятие отца, %
Дети из полных семей	42,5%	18,75%	20%	18,75%
Дети из неполных семей	7,5%	42,5%	45%	5%

Различия между детьми из полных и неполных семей в первых трех случаях оказались статистически достоверны (при уровне значимости 0,05). Следовательно, полная семья оказывает существенное влияние на формирование у детей адекватных образов матери и отца, на формирование у детей образов мужчины и женщины как будущих членов семьи.

Кроме того, дети из неполных семей формируют свой образ только по материнскому типу. Так как мужского образца поведения нет, то по образу матери формируется и образ мужчин, что в дальнейшем может привести к неадекватности в восприятии девушками мужчин, и к неадекватным формам поведения у мальчиков из неполных

семей. К тому же, дети из неполных семей склонны идеализировать своих родителей, особенно отцов, ожидая от них слишком лояльного отношения к себе и к своим отрицательным поступкам.

Анализ результатов опросника А. И. Захарова, направленного на изучение ожиданий детей в общении с родителями, позволил разделить детей на три подгруппы: 1) дети, имеющие адекватные личностные ожидания от общения с родителями; 2) дети, имеющие завышенные положительные ожидания от общения с родителями; 3) дети, имеющие завышенные положительные ожидания от общения с одним из родителей. Полученные результаты отражены в табл. 4.

Таблица 4

Ожидания детей в общении с родителями

Адекватные ожидания детей от общения с родителями		Завышенные положительные ожидания детей к обоим родителям		Завышенные положительные ожидания детей к одному из родителей			
из полных семей, %	из неполных семей, %	из полных семей, %	из неполных семей, %	из полных семей, %		из неполных семей, %	
				к матери	к отцу	к матери	к отцу
62,5	25	30	37,5	2,5	5	10	27,5

Преобладающими ожиданиями в общении с родителями среди детей из полных семей являются адекватные по отношению к обоим родителям положительные ожидания, а среди детей из неполных семей преобладают завышенные положительные ожидания к обоим родителям, причем в большей степени — по отношению к отцу. Четких половых различий в данном случае нами не отмечено.

Восприятие детьми 6–7 лет родительских ролей как престижных влияет не только на успешность процесса их полоролевой идентификации, но и на процесс развития

мальчиков и девочек как будущих пап и мам. Были обнаружены различия среди детей из полных и неполных семей: 60% детей из полных семей считают роль родителя одного с ними пола престижной, среди детей из неполных семей этот показатель ниже — 35%. Для мальчиков из неполных семей роль отца считается непрестижной, а для девочек — роль матери. Заметим также, что роли детьми воспринимаются как непрестижные, несмотря на то, что дети склонны идеализировать отцов, родителей в целом и взаимоотношения с ними, — особенно мальчики (табл. 5).

Таблица 5

Идеализация детьми одного из родителей

Дети из полных семей		Дети из неполных семей	
идеализируют образ отца, %	идеализируют образ матери, %	идеализируют образ отца, %	идеализируют образ матери, %
6,25	47,5	62,5	2,5

Для детей из полных семей характерна идеализация образа матери. Это можно объяснить тем, что для ребенка мама более терпелива, любит его таким, каков он есть, а не за его успехи — как, чаще всего, любит ребенка отец.

Анализ детских высказываний позволяет сказать, что дети 7 лет по сравнению с детьми 6 лет воспринимают родителей более дифференцированно. Они выделяют больше качеств в родителях, больше указывают на разницу качеств и особенностей деятельности мам и пап.

Дети из полных семей лучше воспринимают и описывают качества родителя одного с ними пола. Этого у детей из неполных семей мы не отметили. Дети из неполных семей лучше описывали маму независимо от пола ребенка, причем они были склонны наделять мать неспецифическими для женщины функциями, например, «защищает, зарабатывает деньги». В описаниях отцов, наоборот, выявилась тенденция наделять его женскими качествами, почти все дети из

неполных семей отметили, что папа «должен помогать маме по дому», детьми перечислялись виды деятельности, выполняемые папами. У детей из неполных семей отсутствовали такие описания отцов, как «строит дом, приносит деньги, любит маму и детей, дарит подарки, защищает и оберегает всех, помогает слабым, мужественный». Это свидетельствует о том, что детьми из неполных семей отец воспринимается не как глава семьи или равноправный ее член, а как помощник мамы. Также было отмечено, что дети из неполных семей больше внимания уделяли описанию качеств, характеризующих процесс их взаимодействия с родителями, а описание отрицательных качеств родителей часто ограничивалось тем, что дети говорили о том, что их наказывают.

У детей из полных семей описания отрицательных качеств родителей не ограничивались только воспитательными мерами. Дети критиковали некоторые качества родителей. Например, дети указывали, что плохо,

когда «родители не сдерживают обещания, ленятся, ругаются между собой». То есть детьми из неполных семей наиболее хорошо воспринимается и описывается выполнение родителями воспитательной функции.

У детей из неполных семей были отмечены описания отцов, не содержащие отрицательных качеств, когда дети затруднялись что-либо сказать или говорили, что папы, наверное, бывают только хорошие. Подобных случаев среди детей из полных семей мы не отметили. Это подтверждает предположение относительно того, что дети из неполных семей склонны идеализировать образ отца и его отношение к ним.

Выводы

На основе полученных данных можно следующим образом описать различия межличностного восприятия детей из неполных и полных семей.

- Дети из неполных семей в большей степени склонны негативно воспринимать группу, чувствуя себя в ней некомфортно. Это может быть следствием того, что, испытывая дефицит общения со взрослыми (отца нет, а мама часто занята), дети из неполной семьи более значимым считают общение со взрослыми, а не со сверстниками. Общение со сверстниками в группе ценится ими в меньшей степени.

- Большинство детей из неполных семей менее дифференцированно воспринимают в своих сверстниках полоролевые особенности и качества сверстников. Они часто опи-

сывают мальчиков, как девочек, выделяя в них феминные качества.

- Дети из неполных семей склонны недооценивать коммуникативные и организаторские способности детей вследствие обесценивания сверстников как партнеров по общению.

- От учителя дети требуют больше внимания и личного общения, которое не всегда может иметь место. От воспитателя дети ожидают материнского отношения к ним. Это все очень негативно отражается на процессе обучения и воспитания.

- Дети из неполных семей склонны идеализировать образ отца и его отношение к себе, считая его более добрым и ласковым, что в реальности встречается крайне редко.

Мальчики и девочки, растущие без отца, показали тенденцию выделять и описывать в матерях маскулинные качества, а в отцах — феминные.

Большинство детей из неполных семей склонны негативно воспринимать роль родителя одного с ними пола.

Дети, растущие без отца, воспринимают роль отца в семье не как главы семьи или ее равноправного члена, а как помощника мамы.

- Большинство детей из неполных семей больше воспринимают и описывают воспитательную функцию родителей. Они хуже, чем дети из полных семей, описывают другие функции родителей. Например, коммуникативную, познавательную и другие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воспитание детей в неполной семье / Пер. с чеш. / Под ред. Н. М. Ершовой. М.: Прогресс, 1980. 206 с.
2. *Гарбузов В. И.* Воспитание ребенка. СПб.: АО Комплекс, 1997. 428 с.
3. *Захаров А. И.* Психологические особенности восприятия детьми роли родителей // Вопросы психологии. 1982. № 1. С. 59–68.
4. *Коломинский Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах. Минск: ТетраСистемс, 2000. 432 с.
5. *Кочубей Б. И., Новикова Е. В.* Эмоциональная устойчивость школьника // Вопросы психологии. 1991. № 6. С. 69–82.
6. *Мартынов Н.* Рушится мужчина — рушится семья // Беларуская думка. 1997. № 11. С. 5–17.

7. Осипова Е. А. Дети из нетипичных семей // Проблемы выхавання. 1999. № 2. С. 63–66.
8. Подольский А. С. Воспитание детей в неполных семьях как психолого-педагогическая проблема // Итоги 20 века. Гуманизация образования — Проблемы и перспективы: Сб. научн. докладов Международной научно-методической конференции. Ч. 2. Витебск: ИПК и ПРРи СО, 1998. С. 44–48.
9. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2001. 350 с.
10. Смирнова Е. О., Собкин В. С., Асадулина О. Э., Коваковская А. А. Специфика эмоционально-личностной сферы дошкольников, живущих в неполной семье (На материале рисунков) // Школа здоровья. 1999. № 1. С. 81–89.
11. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. М.: Педагогика, 1989. 154 с.

REFERENCES

1. Vospitanie detej v nepolnoj sem'e / Per. s chesh. / Pod red. N. M. Ershovoj, M.: Progress, 1980. 206 s.
2. Garbuzov V. I. Vospitanie rebenka. SPb.: AO Kompleks, 1997. 428 s.
3. Zaharov A. I. Psihologicheskie osobennosti vosprijatija det'mi roli roditelej // Voprosy psihologii. 1982. № 1. S. 59–68.
4. Kolominskij Ja. L. Psihologija vzaimootnoshenij v malyh gruppah. Minsk: TetraSistems, 2000 g. 432 s.
5. Kochubej B. I., Novikova E. V. Emocional'naja ustojchivost' shkol'nika // Voprosy psihologii. 1991. № 6. S. 69–82.
6. Martynov N. Rushitsja muzhchina — rushitsja sem'ja // Belaruskaja dumka, 1997. № 11. S. 5–17.
7. Osipova E. A. Deti iz netipichnyh semej // Prablemy vyhavannja. 1999. № 2. S. 63–66.
8. Podol'skij A. S. Vospitanie detej v nepolnyh sem'jah kak psihologo-pedagogicheskaja problema // Itoги 20 veka. Gumanizacija obrazovanija — Problemy i perspektivy: Sb. nauchn. dokladov mezhdunarodnoj nauchno- metodicheskoy konferencii. Ch.2. Vitebsk: IPK i PRRi SO, 1998. S. 44–48.
9. Sidorenko E. V. Metody matematicheskoy obrabotki v psihologii. Spb.: Rech', 2001. 350 s.
10. Smirnova E. O., Sobkin V. S., Asadulina O. E., Kovakovskaja A. A. Specifika emocional'no-lichnostnoj sfery doshkol'nikov, zhivushchih v nepolnoj sem'e (Na materiale risunkov) // Shkola zdorov'ja. 1999. № 1. S. 81–89.
11. Homentauskas G. T. Sem'ja glazami rebenka. M.: Pedagogika, 1989. 154 s.

Ю. В. Макаров

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОСТТРЕНИНГОВОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Раскрывается содержание основных социально-психологических характеристик посттренингового сопровождения. Автор рассматривает проблему комплектования тренинговой группы в отечественной социальной психологии через призму принципа единства социальных и психологических факторов участников. Анализируется принцип готовности личности осуществлять совместную деятельность в единстве процессов общения и межличностных отношений. По мнению автора, общепсихологическая логика посттренингового сопровождения должна опираться на социально-психологические факторы данного процесса, к которым относится сложная совокупность факторов, опосредующих как жизненную ситуацию конкретного участника тренинга, так и его личностные особенности, способствующие или препятствующие процессу саморазвития.

Ключевые слова: посттренинговое сопровождение, тренинговая группа, личностные особенности, саморазвитие, внутренние детерминанты социального поведения, личность.