

Болдырева Т.А.¹, Тхоржевская Л.В.², Коноплева О.В.³

¹ Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

² Институт специальной педагогики и психологии, г. Санкт-Петербург, Россия

³ ДО ЦППМСП Выборгского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, Россия

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7589-057>

E-mail: ttatianna@yandex.ru; lluddmilla@yandex.ru; olga.konopleva@inbox.ru

ЛАТЕНТНАЯ РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В СУБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКЕ СЕМЕЙНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЕНКА 7–9 ЛЕТ

События школьной жизни, успешность освоения ребёнком школьной программы часто становятся причиной или поводом для разлада в семейных взаимоотношениях. Практический опыт психологического сопровождения младших школьников позволяет предположить наличие двунаправленной связи между особенностями адаптации ребёнка к школе и благополучием в сфере семейных взаимоотношений. Сформулированная О.В. Красновой идея развития личности как эволюции стремящейся к целостности системы личность - социум обнаруживает методологическую обоснованность такой связи. Однако современной психологией разрабатывается, хотя и недостаточно, лишь одна сторона проблемы: влияние качества семейных взаимоотношений на социально-психологическое функционирование ребенка в школе. Исследований, посвященных второму вектору взаимоотношений «семья и школа», нам обнаружить не удалось. Предпринятое исследование по выявлению неочевидной роли учителя в субъективной оценке семейного благополучия включало две психодиагностические методики: «Рисунок семьи» и фильм-тест Рене Жиля, в качестве объекта исследования выступили младшие школьники (учащиеся второго класса общеобразовательной школы), родители которых обратились за консультацией по причине нарастания проблем в семейных взаимоотношениях по мере начала учебного процесса. Статистическая обработка данных, выполненная посредством регрессионного анализа, позволила обнаружить латентную роль педагога в структуре внутрисемейных взаимоотношений. Взаимоотношения с учителем выступают в качестве значимого фактора, влияющего как на субъективное представление ребенка о семейном благополучии, так и на отношение к матери. Эмпирическое подтверждение взаимовлияния отношений с учителем и внутрисемейных отношений обращает внимание практического психолога на обязательный учет в процессе психологического сопровождения ребенка младшего школьного возраста и его семьи синхронности и референтности влияния двух векторов воспитательного воздействия: семьи и школы. Это позволит оптимизировать процесс оказания психологической помощи и обеспечить устойчивость позитивных изменений, достигнутых в процессе психологической работы.

Ключевые слова: младший школьник, семейное благополучие, онтогенез, адаптация к школе, взаимоотношения с учителем, фильм – тест Рене Жиля, рисунок семьи.

Boldyreva T.A.¹, Thorzhevskaya L.V.², Konopleva O.V.³

¹Orenburg State University, Orenburg, Russia

²Institute of Special Pedagogy and Psychology, St. Petersburg, Russia

³AE CPPMSA of the Vyborg District of St. Petersburg, St. Petersburg, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7589-057>

E-mail: ttatianna@yandex.ru; lluddmilla@yandex.ru; olga.konopleva@inbox.ru

LATENT ROLE OF THE TEACHER IN THE SUBJECTIVE ASSESSMENT OF THE FAMILY WELL-BEING OF A 7–9 YEARS CHILD

The events of school life, the child's success in education often become the reason or cause for breakdown in family relationships. Practical experience of psychological accompaniment of primary schoolchildren suggests the existence of a bi-directional connection between the features of the child's adaptation to school and well-being in the sphere of family relationships. The idea, formulated by O.V. Kraasnova, connected with the development of the personality as an evolution of the personality-society, striving for the integrity of the system, reveals the methodological validity of such a connection. However, modern psychology is developing, although not enough, only one side of the problem: the impact of the quality of family relationships on the socio-psychological functioning of the child in school. Studies on the second vector of relationships between the family and the school have not been discovered. The research undertaken to reveal the unobvious role of the teacher in the subjective evaluation of family well-being included two psychodiagnostic techniques: «Family drawing» and Ren Gilles' test film, primary schoolchildren were the object of the study (second year pupils) whose parents asked for advice because of the growing problems in family relationships at the beginning of school. Statistical treatment, performed by means of regression analysis, made it possible to detect the non-obvious role of the teacher in the structure of intra-family relationships. Mutual relations with the teacher act as a significant factor that affects both the subjective representation of the child about his family well-being and the attitude to the mother. The empirical confirmation of the influence of the interaction of the relationship with the teacher and the family relationship draws the attention of the practical psychologist to the compulsory registration in the process of psychological accompaniment of the primary school child and his family of two vectors of influence of the family and school that will allow to optimize the process and ensure the stability of the positive changes achieved in the process of psychological work.

Key words: primary schoolchildren, family well - being, ontogeny, adaptation to school, relationship with the teacher, Rene Gilles film-test, family drawing.

Одной из основополагающих идей отечественной психологии, неоднократно высказанной в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева и многих других отечественных психологов, является идея взаимообуславливания и взаимопорождения внутреннего и внешнего в процессе психического развития и социализации ребёнка. Такое взаимовлияние позволяет личности сохранять своё основное свойство – целостность. Однако целостность столь сложной системы, как личность, основным атрибутивным признаком которой является включённость в социум, обеспечивается способностью к сохранению гетеростаза, поскольку непреложным свойством социума также является непрерывное изменение и развитие. Опираясь на данные идеи выдающихся отечественных психологов, О.В. Краснова предлагает рассматривать развитие личности как эволюцию системы личность-социум. [5, с. 1260]

Будучи стремящейся к целостности системой, личность на каждом этапе своего развития обязательно проходит два кризиса – кризис интеграции и кризис дифференциации. [5, с. 1261] Однако, в силу того, что «... важнейшим законом развития психики... является принцип единства эволюционирования и функционирования...» [15, с. 155], в темпоральном континууме эти кризисы могут протекать как релятивные.

Согласно предложенной О.В. Красновой модели, к семи годам «... ребенок способен понять роль, значимость взрослых...» [5, с. 1265]. Период начальной школы – это постепенное приближение к дифференциации личности как системы от системы семьи как первого института социализации и интеграции в систему внешних социальных отношений, компонентом которых является школа. Закономерной при такой точке зрения выглядит необходимость предваряющей дифференциацию интеграция разнопорядковых воздействий взрослых людей в единую систему социального функционирования младшего школьника. Иными словами, предположение о взаимопроникновении систем двух институтов социализации ребенка – семьи и школы – в модели механизма развития личности как развития целостной системы получает своё и теоретическое, и эмпирическое обоснование.

Динамика внутрисемейных отношений, связанных с развитием и взрослением ребёнка, как бы это ни было парадоксально, довольно редко оказывается предметом эмпирических исследований. [2, с. 33] Так, предпринятое Е.О. Смирновой и М.В. Соколовой исследование позволило обнаружить, что ближе к восьмилетнему возрасту в системе родительского отношения к ребёнку происходит существенная трансформация: прежде безоценочная позиция под давлением новой социальной роли ребёнка – роли ученика – сменяется на оценочную. [14]

Масштабное изучение детско-родительских отношений в стабильные и кризисные периоды развития позволило Л.А. Головей, С.С. Савенковой и В.Е. Василенко выявить релевантные содержанию нормативных возрастных кризисов изменения в детско-родительских отношениях. Однако было отмечено, что даже при условии конструктивно ориентированного характера отношений родителей, остаётся высокая вероятность негативистских проявлений со стороны ребёнка. [2, с. 40]

Подробно анализируя понятие и причины негативизма у ребёнка, Т.П. Клейникова в качестве одной из основных причин приводит рассогласованность стилей воспитания, предполагая при этом не только внутрисемейное расхождение требований к ребёнку, но и учитывая характер и адекватность воспитательных воздействий в школе. [4]

Иными словами, поведение ребёнка, качество преодоления кризисных этапов развития даже в дошкольном возрасте не могут быть объяснены исключительно с позиций детско-родительских отношений. Учитывая, что младший школьник оказывается включённым в более широкий круг социальных контактов, закономерным выглядит предположение о том, что число переменных, на него воздействующих, а также их взаимообусловленность, возрастают. Число воздействующих факторов (переменных) прирастает прежде всего за счёт школы как одного из контекстов социальной ситуации развития, среди последних особая роль принадлежит отношениям с учителем.

Исторический обзор проблемы отношений «учитель-ученик» раскрывает многоаспектность и широкий диапазон воздействия таковых на развивающуюся личность. [10] Данное

воздействие всегда носит одновременно опосредованный через социальное окружение и непосредственный характер. Феномен педагогической перцепции в младшем школьном возрасте часто становится фактором, определяющим статусную позицию ребёнка в школьном коллективе. [8] Будучи фактом отношений ученика и учителя, квалификация перцептивного образа ребёнка закрепляется в типах общения и взаимодействия с ребёнком, экстраполируется в процессе взаимодействия с одноклассниками, закрепляется за ребёнком на первые 2-3 года обучения. Посредством этого образа, сформировавшегося у педагога, родители получают объективную оценку действия и поведения ребёнка, соглашаясь или не соглашаясь с ней.

Следовательно, непосредственное взаимодействие с педагогом не исчерпывает всей системы воздействий, в которые включены отношения ученика и учителя.

Так, в исследованиях Н.В. Литвиненко выявлена немаловажная роль эмоциональной привлекательности учителя в адаптации младшего школьника [6], [7] Анализ конкретных случаев школьной дезадаптации приводит Т.С. Семёнову к выводу об особой важности сложившихся с первым учителем отношений, так как они – «... индикатор успешного и неуспешного прохождения адаптации». [11, с. 63] Сопоставление теоретической и эмпирической структуры отношения ученика к учителю позволило Ю.Н. Слепко зафиксировать особое значение личностных, а не деятельностных или коммуникативных качеств педагога. [12], [13].

То есть, качество отношений ребенка в семье, также как и качество отношений с учителем, представляются динамическими явлениями, протекающими в едином пространстве развивающейся личности. Они трансформируются и качественно преобразуются в моменты объективных изменений социальной ситуации развития ребенка. Взаимосвязанность и взаимообусловленность этих контекстов объективна. Непреложную ценность корректного и конструктивного взаимовлияния родителей и педагогов в развитии ребёнка убедительно доказывает А.А. Чазова, опираясь на концепцию понимания А.А. Брудного. [16] Преломляются две системы отношений – отношений в семье и отношений с учителем во внутренней позиции

личности, определяющей, в свою очередь, направленность социализации ребенка. [18], [19]

Описанные выше исследования дают основание выделить два важных момента в рассматриваемой проблематике:

1) два основных контекста социальной ситуации развития младшего школьника – семья и школа референтны по отношению друг к другу;

2) точкой взаимодействия этих контекстов является система эмоциональных отношений ребенка.

В новых условиях образовательного пространства, с ростом новых технологий обучения, вопрос о качестве и механизмах влияния педагога на развитие личности приобретает новое звучание. [17] Вероятно, кардинальные изменения, связанные с формализацией качества обучения, возникновение и закрепление новых форм оценки труда педагога, наряду с изменением информационного пространства, детерминируют возникающее напряжение в системе учитель-ученик. Тем не менее, трудно отрицать тот факт, что школа является вторым институтом социализации, первым и основным институтом социализации по-прежнему остаётся семья.

Практический опыт сопровождения младших школьников даёт все основания утверждать, что для оптимизации отношений с педагогом очень важно научить родителей, а чаще маму, правильно обсуждать с ребенком школьные вопросы и проблемы. Избыточное внимание к школьным успехам ребенка, равно, как и пренебрежение к его переживаниям, неизбежно приводит к эмоциональному неблагополучию, к снижению успеваемости, к конфликтам с одноклассниками и/или учителем.

Педагоги же, со своей стороны, отмечают, что конструктивные и доброжелательные отношения складываются у них с детьми, в семьях которых нет острых конфликтов и агрессивных проявлений, где родители оказывают адекватную помощь ребенку.

Нередко встречаются ситуации, когда разлад семейных отношений возникает после поступления ребенка в школу, родители в связи с этим обращаются за помощью к психологу. Они предъявляют жалобы на невозможность договориться с семи-восемилетним ребенком. Говорят,

что не узнают своего доброжелательного малыша, который был всегда вежлив со взрослыми, который хотел учиться, любил узнавать новое и ходить на подготовительные занятия к школе, проявляет негативизм, агрессию или эскапацию от всякого взаимодействия, вне зависимости от связи со школой и школьными проблемами. В этих случаях часто работа по оптимизации внутрисемейных отношений приносит минимальные результаты, эффект психокоррекционного воздействия быстро исчезает.

То есть, социальная ситуация развития ребенка младшего школьного возраста предполагает, что связь между семьей и педагогом носит не одно-, а двунаправленный характер. Иными словами, можно утверждать, что как семейные взаимоотношения определяют характер отношений ребенка с учителем, так и отношения с учителем влияют на благополучие эмоционального фона семейных взаимоотношений.

С целью подтверждения данной гипотезы мы провели исследование с учащимися вторых классов общеобразовательных школ, родители которых обратились в ГБУ ДО ЦППМС Выборгского района г. Санкт – Петербурга с запросом на помощь в оптимизации отношений между родителями и ребенком в связи с возникающими на протяжении второго учебного года конфликтами.

Критериями включения в выборку выступили:

– возраст детей – 7-9 лет, учащиеся второго класса общеобразовательной школы;

– учащение конфликтных ситуаций родитель – ребенок и повышение их интенсивности после начала учебного года (при наличии относительного отсутствия конфликтов в каникулярное время).

В исследовании приняли участие 26 детей, родители которых обратились за консультацией по поводу утраты взаимопонимания с ребенком во время учебного года.

В группы вошли как мальчики, так и девочки: 14 мальчиков (54%) и 12 девочек (46%). По составу семьи также различались: 16 детей воспитываются в неполных семьях (61%) и 10 детей – в полных (39%). Примечательно, что у всех детей есть тесное взаимодействие со старшим поколением семьи – бабушками и/или дедушками, однако совместно проживают

с бабушками/дедушками и родителями только 5 детей (19%). В неполных семьях также проследилась общая тенденция: ребенок общается с отцом, хотя с разной периодичностью и разной степенью интенсивности, то есть, у всех детей из неполных детей отношения с отцом в той или иной мере представлены. Тем не менее, бабушки и дедушки принимают участие в воспитании детей. Младшие сиблинги есть у 8 детей (31%), старшие – у 6 детей (23%), и младшие, и старшие – у 3 детей (12%), единственным ребенком в семье являются 9 детей (34%).

Исследование было направлено на выявление роли отношений с педагогом в субъективной картине семейных отношений ребенка.

Был использован следующий психодиагностический инструментарий:

– проективная психодиагностическая методика «Рисунок семьи»;

– фильм – тест Рене Жиля;

Первоначально был проведен анализ по данным перечисленных психодиагностических методик на предмет оценки влияния состава семьи на субъективные представления ребенка о семейных отношениях. С этой целью был использован критерий оценки достоверности различий – t – критерий Стьюдента.

Достоверных различий по данным психодиагностического пакета в субъективной картине семейных отношений между детьми из полных и неполных семей, равно как и детьми, имеющими сиблингов и не имеющими; детьми, имеющими разных по старшинству братьев и сестер, – обнаружено не было. Немного забегаю вперед, отметим, что полученные посредством критерия Манна-Уитни результаты получили своё подтверждение при регрессионном анализе: отношение к сиблингам не выступает в качестве детерминирующего как благоприятной, так и неблагоприятной семейной ситуации в субъективной картине семейных отношений детей.

Оценка качества семейной ситуации производилась по основным показателям проективного теста «Рисунок семьи». В качестве основных признаков благоприятной семейной ситуации отмечались следующие: расположение членов семьи по отношению друг к другу (насколько близко, развернуты по направлению друг к другу или друг от друга), прорисован-

ность контактов руками между членами семьи, прорисованность кистей рук, а также адекватность размера членов семьи в соответствии с нормальной иерархией внутрисемейных отношений без избыточности.

Оценка проблемности семейной ситуации предполагала выявление таких возможных вариантов неблагополучия, как:

- сверхтесные эмоциональные контакты в семье;
- нарушение эмоциональных контактов в семье;
- конфликтные отношения в семье;
- агрессия в семейных отношениях.

То есть, в целом «Рисунок семьи» оценивался по пяти основным шкалам, по каждой из которых максимальный показатель составлял 5 баллов.

Отметим, что лишь у одного ребенка из двадцати шести по шкале «благоприятная семейная ситуация» отмечено 0 баллов. Из всей выборки детей, родители которых обратились за консультацией по поводу проблемного характера взаимодействия с ребенком, таким образом, речь может идти о полном неблагополучии семейной ситуации только у одного ребенка. Это ребенок из полной семьи, у которого есть старший сиблинг – сестра, старше его на 18 лет и на момент обследования в семье наблюдались объективные сложности.

В таблице 1 представлены показатели основных статистических значений по выборке по шкалам оценки проективного теста «Рисунок семьи».

Данные, представленные в таблице 1, позволяют констатировать, что в целом для обратившихся характерно наличие оценки семейной ситуации как благоприятной. Наиболее частым отклонением от благополучия выступает наличие сверхтесных эмоциональных контактов в семье. Нечасто отмечаются признаки нарушений эмоциональных контактов в сторону их

охлаждения, отчуждения членов семьи друг от друга и конфликтные отношения между членами семьи. Реже всего, по представлениям детей, встречается агрессия во внутрисемейных отношениях: лишь у двух детей были обнаружены на рисунках признаки таковой.

Полагаем, что подобная картина не может быть экстраполирована на весь контингент младших школьников, поскольку родители детей, принявших участие в исследовании, проявляют высокую заинтересованность в сохранении контакта с ребенком, активную родительскую позицию, о чем, собственно, и свидетельствует их обращение за консультацией в ППМС – центр.

Тем не менее, беспокойство родителей в отношении наличия признаков неблагоприятного вектора в развитии внутрисемейных отношений получило своё объективное подтверждение.

В таблице 2 представлены значения основных статистических показателей по выборке по шкалам фильм – теста Рене Жилия. Обработка проводилась по стандартной процедуре анализа данных, представленной в русскоязычной адаптации оригинальной версии методики И.Н. Гильяшевой и Д.Н. Игнатьевой [1], [9], [20], [21].

Учитывались 13 шкал, семь из которых характеризуют систему отношений ребенка: к матери, к отцу, к родительской чете, к сиблингам, к бабушке/дедушке, к другу/подруге, к учителю; а шесть – спроектированные ребенком в работе со стимульным материалом субъективные представления о собственных поведенческих характеристиках: любознательность, общительность в больших группах детей, доминирование, конфликтность (агрессивность), социальная адекватность поведения, стремление к уединению.

При соотношении показателей актуальной выборки и нормативных значений, можно говорить о сохранении нормативных диапазонов фактически по всем показателям. С точки зрения среднегрупповых значений обращает на

Таблица 1 – Значения основных статистических показателей выборки по данным теста «Рисунок семьи»

Шкала оценки «Рисунок семьи»	Среднегрупповое значение	Стандартное отклонение
Благоприятная семейная ситуация	3,31	1,16
Сверхтесные эмоциональные контакты в семье	1,35	0,86
Нарушение эмоциональных контактов в семье	0,81	0,94
Конфликтные отношения в семье	0,73	0,60
Агрессия в семейных отношениях	0,12	0,43

себя внимание лишь один показатель – стремление к уединению, который обнаруживает некоторую тенденцию к завышению у части детей, принявших участие в исследовании. Детей, у которых показатель по данной шкале завышен – от 5 до 10 баллов – отмечено 8 человек (31%), у двух детей стремление к уединению обнаруживает показатель «0».

Детальный анализ индивидуальных показателей, тем не менее, позволяет выявить некоторые особенности в отношении к матери, к отцу, к родительской чете, а также отмечены выбросы по шкалам: социальная адекватность поведения, конфликтность и доминирование и уже упомянутой ранее шкале стремления к уединению.

По шкале «отношение к матери» у 5 детей (19%) отмечены значения, превышающие нормативные значения, в диапазоне 11-20 баллов и у 5 детей (19%), пониженные по отношению к нормативным значениям в диапазоне 0-4 балла.

По шкале «отношение к отцу» у 2 детей показатели завышены в диапазоне 7-8 баллов (8%), у 4 детей – занижены до 0 баллов (15%).

По шкале «отношение к родительской чете» у одного ребенка (4%) показатель несколько превышен по отношению к норме и составляет 7 баллов, у 5 детей (19%) составляет 0 баллов, следовательно, по отношению к нормативным значениям занижен.

По шкале «социальная адекватность поведения» несколько завышенные в диапазоне

7-6 баллов показатели отмечены у трех детей (12%).

По шкале «конфликтность (агрессивность)» у двух детей (8%) отмечены нулевые, то есть заниженные показатели.

По шкале «доминирование» у девяти детей (35%) отмечается завышение значений по сравнению с нормативными в диапазоне 3–4 балла.

Таким образом, выборка при общем соответствии нормативным значениям, позволяет учесть самые разнообразные тенденции в системе межличностных отношений младшего школьного возраста.

Для выявления роли педагога во внутрисемейных взаимоотношениях мы использовали регрессионный анализ, который производился с помощью пакета программ STATISTIKA 10.0. Последовательно в качестве зависимой переменной были выбраны шкалы методики «Рисунок семьи», характеризующие качество внутрисемейных взаимоотношений.

Рассмотрим лишь те варианты регрессионных уравнений, в которых была зафиксирована переменная «отношению к учителю».

Так, 86% благоприятной семейной ситуации детерминируется совокупностью параметров, связанных как с внутрисемейными отношениями, так и в небольшой степени с качеством общения со сверстниками. В таблице 3 представлены основные результаты регрессионного анализа с зависимой переменной «благоприятная семейная ситуация».

Таблица 2 – Значения основных статистических показателей выборки по данным фильм – теста Рене Жиля

Шкала фильм – теста Рене Жиля	Среднегрупповое значение	Стандартное отклонение	Мода	Медиана	Границы нормы*
Отношение к матери	7,81	4,01	7	8	5–10
Отношение к отцу	2,44	1,97	2	2	1–6
Отношение к родительской чете	2,07	1,75	1	2	1–5
Отношение к сиблингам	3,26	2,46	2	2	1–7
Отношение к бабушке/дедушке	1,93	2,59	1	1	0–2
Отношение к другу (подруге)	3,11	2,75	2	2	0–3
Отношение к учителю	2,11	1,05	3	2	1–4
Любознательность	2,85	1,35	3	3	1–4
Общительность в больших группах детей	0,96	0,93	0	1	2–3
Доминирование	2,15	0,94	2	2	1–2
Конфликтность (агрессивность)	2	1,11	3	2	1–4
Социальная адекватность поведения	3,85	1,43	4	4	2–5
Стремление к уединению	3,26	2,91	1	2	0–3

Примечание: * – границы нормы приведены по источнику 3 в приложении в списке литературы

Регрессионное уравнение имеет общий вид:

$$86\% \text{ БСС} = 2.324 + 0.235*a + 0.268*b + 0.298*c + 0.386*d + (-0.231*e) + 0.275*f + (-0.442*g) + (-0.619*h) + (-0.376*i), \text{ где}$$

БСС – благоприятная семейная ситуация;

a – показатель по шкале «Отношение к отцу»;

b – показатель по шкале «Отношение к бабушке/дедушке»;

c – показатель по шкале «Отношение к другу/подруге»;

d – показатель по шкале «Отношение к учителю»;

e – показатель по шкале «Общительность в больших группах детей»;

f – показатель по шкале «Социальная адекватность поведения»;

g – показатель по шкале «Сверхтесные контакты в семье»;

h – показатель по шкале «Нарушение эмоциональных контактов»;

i – показатель по шкале «Агрессия в семейных отношениях».

Коэффициент b^* позволяет судить о том удельном весе, которым обладает каждая переменная в общем вкладе в отклик, в данном случае – в благоприятные семейные отношения, как они представлены в сознании ребёнка. Примечательно, что по отдельности каждая из переменных: «отношение к отцу», «отношение к бабушке/дедушке» и «отношение к другу/подруге» обладают меньшим по сравнению с переменной «отношение к учителю» коэффициентом. Так, коэффициент b^* по переменной

«отношение к учителю» составляет 0,386. То есть, можно утверждать, что качество складывающихся с учителем отношений оказывается значимым фактором во внутрисемейной ситуации взаимодействия. Отметим также, что отношения с матерью оказались выведенными за скобки детерминации благоприятной семейной ситуации. Полагаем, что этот факт может быть рассмотрен как фиксация особой функции матери в сознании ребенка 7-9 лет, которая воспринимается ребёнком как часть его собственной эго-системы, а не внешней системы семейных отношений. Однако данный факт требует дополнительного эмпирического подтверждения.

Попутно отметим, что, с одной стороны, отношение к учителю детерминируется такими переменными, как отношение к матери с $b^*=0,468$ при включении еще двух переменных – благоприятная семейная ситуация ($b^*=0,585$) и «агрессия в семейных отношениях» при $R^2=0,5023944$; отношение же к матери также не исключает влияния учителя. Данные регрессионного анализа с зависимой переменной «отношение к учителю» представлены в таблице 4.

Вероятно, мать и учитель оказываются двумя наиболее значимыми фигурами в окружении ребёнка, которые обеспечивают содержание и направленность сначала интеграции, а затем дифференциации внешних воздействий на отношенческие и поведенческие характеристики ребёнка в его расширяющемся социальном пространстве.

Обращает на себя внимание и величина коэффициента b^* по отношению к переменной «отношение к матери». Он составляет 0,468. То

Таблица 3 – Основные результаты регрессионного анализа при зависимой переменной «благоприятная семейная ситуация»

$R^2 = 0,86022799$ $F(9.16) = 10,941$ $p < 0,000003$			
Значимая шкала – переменная	b^*	b	p-value
Intercept		2,324	
Отношение к отцу	0,235		0,0420
Отношение к бабушке/дедушке	0,268		0,0325
Отношение к другу/подруге	0,298		0,0147
Отношение к учителю	0,386		0,0029
Общительность в больших группах детей	-0,231		0,0497
Социальная адекватность поведения	0,275		0,0160
Сверхтесные контакты в семье	-0,442		0,0034
Нарушение эмоциональных контактов	-0,619		0,0001
Агрессия в семейных отношениях	-0,379		0,0027

есть, отношение к матери в значительной степени определяет и отношение к учителю. Отметим также, что, поскольку коэффициент R^2 составляет 0,50239448, то приведённые компоненты лишь на 50% детерминируют отношение к учителю у ребёнка. Вероятно, другие факторы, обуславливающие таковое, лежат в сфере непосредственного взаимодействия педагога и ученика.

Основные результаты регрессионного анализа с зависимой переменной «отношение к матери» представлено в таблице 5.

Как видно из представленных в таблице 5 основных результатов регрессионного анализа с откликом «отношение к матери», при $R^2=0,57523138$ в качестве составляющих компонентов оказываются включёнными: «отношение к учителю» с коэффициентом $b^* = 0,389$, «отношение к отцу» ($b^* = -0,351$), «отношение к другу/подруге» ($b^* = -0,418$) и «сверхтесные контакты в семье» ($b^* = 0,389$).

То есть, как в отношении к учителю значимым фактором выступает отношение к матери у младшего школьника, так и в отношении к матери взаимоотношения с учителем оказываются значимым компонентом. Предположение, выдвинутое нами ранее, о том, что отношение педагога к ученику, сублимированное в его перцептивном образе выступает в качестве легитимной объективной оценки личности ребёнка для матери, получает своё эмпирическое подтверждение.

Таким образом, между отношением к матери и отношением к учителю отмечается

двунаправленный характер связи. Отчетливо проявляется в результате регрессионного анализа неочевидная роль педагога в структуре внутрисемейных взаимоотношений. Учитель становится латентной частью семейного взаимодействия, частично определяя как семейное благополучие, так и отношение к матери.

Вероятно, подобный факт может послужить дополнительным объяснением относительной независимости негативистских проявлений у ребенка от конструктивного родительского отношения к нему в исследовании Л.А. Головей с соавторами. Обнаруженная закономерность возрастания гиперопеки и чрезмерности запретов в кризисные периоды по сравнению со стабильными в развитии ребенка свидетельствуют о референтности характера детско-родительских отношений. Иными словами, детско-родительские отношения не могут рассматриваться как феномен, изолированный от внешних по отношению к семье воздействий: воспитательные воздействия родителей во многом инициируются качеством внесемейных отношений ребенка. Благополучие или неблагополучие внесемейного функционирования ребенка оказывает влияние на цели и методы семейного воспитания, которые, в свою очередь, формируют большую часть семейных взаимоотношений.

Обращение к базовой категории социальной ситуации развития позволяет рассмотреть выявленную латентную роль учителя в семейном благополучии ребёнка как реализацию регуляторной функции ориентирующих образов,

Таблица 4 – Основные результаты регрессионного анализа при зависимой переменной «отношение к учителю»

$R^2 = 0,50239448$ $F(3,22) = 7,4039$ $p < 0,00132$			
Значимая шкала – переменная	b^*	b	p-value
Intercept		-0.420	
Отношение к матери	0,468		0,0072
Благоприятная семейная ситуация	0,585		0,0024
Агрессия в семейных отношениях	0,365		0,0495

Таблица 5 – Основные результаты регрессионного анализа при зависимой переменной «отношение к матери»

$R^2 = 0,57523138$ $F(4,21) = 7,1097$ $p < 0,00088$			
Значимая шкала – переменная	b^*	b	p-value
Intercept		5,537	
Отношение к отцу	-0,351		0,0333
Отношение к другу/подруге	-0,418		0,0080
Отношение к учителю	0,382		0,0158
Сверхтесные контакты в семье	0,389		0,0221

в число которых, по мнению О.А. Карабановой, входят и внутренняя позиция, и личностно-ориентированный образ Я, и образ партнёра в купе с образом межличностных отношений с ним. [3] Социальная ситуация развития фиксирует актуальный этап эволюционирующей системы «личность – социум», в динамике сво-

ей перестраивающей контексты собственной реализации, каковыми являются семья и школа. Посредством ориентирующего образа учителя она трансформирует заданные объективной социальной ситуацией характеристики качества собственной личности в ориентирующие образы межличностных отношений в семье.

18.11.2017

Список литературы:

1. Гильяшева, И.Н. Методика исследования межличностных отношений ребенка: Метод. Пособие / И.Н. Гильяшева, Д.Н. Игнатъева. – Вып. 7. – М.: Фолиум, 1994.
2. Головей, Л.А. Детско-родительские отношения в стабильные и кризисные периоды детства / Л.А. Головей, С.С. Савенышева, В.Е. Василенко // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. – №2. – С. 32–43.
3. Карабанова, О.А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П.Я. Гальперину / О.А. Карабанова // Вестник Московского университета. – Серия 14. Психология. – 2012. – №4. – С. 73–83.
4. Клейникова, Т.П. Детский негативизм: признаки и причины его проявления / Т.П. Клейникова // Научный диалог. – 2013. – №8(20): Педагогика. – С. 131–139.
5. Краснова, О.В. Моделирование механизма развития личности в онтогенезе с опорой на знания о развитии целостных систем / О.В. Краснова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 1260–1268.
6. Литвиненко, Н.В. Динамические особенности социально-психологической адаптации школьников в критические периоды развития / Н.В. Литвиненко // Интеграция образования. – 2007. – №3–4. – С. 178–181.
7. Литвиненко, Н.В. Теоретико-экспериментальные основы модели адаптации школьников к образовательной среде в критические периоды развития / Н.В. Литвиненко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – №7(82). – С. 155–159.
8. Наследов, А.Д. Феномен педагогической перцепции в контексте коммуникативного развития ученика / А.Д. Наследов, О.В. Заширинская // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – №4. – С. 252–261.
9. Осницкий, А.К. Выявление проблем ребенка и родителей с помощью «фильм-теста» Рене Жилия / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С. 55.
10. Радионова, Н.Ф. Проблема отношений учитель-ученик в педагогической науке / Н.Ф. Радионова, С.В. Ривкина // Ученые записки Орловского государственного университета. – Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – №5. – С. 375–380.
11. Семёнова, Т.С. Отношение к учителю как показатель адаптации ребенка к школе / Т.С. Семёнова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – №5. – С. 60–63.
12. Слепко, Ю.Н. Отношение учащихся школы к учителю / Ю.Н. Слепко // В книге: Системогенез учебной и профессиональной деятельности материалы VI всероссийской научно-практической конференции. – 2013. – С. 172–174.
13. Слепко, Ю.Н. Теоретическая и эмпирическая структура отношения учащихся к учителю / Ю.Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. – №4. – С. 252–256.
14. Смирнова, Е.О. Структура и динамика родительского отношения в онтогенезе ребенка / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Вопросы психологии. – 2007. – №2. – С. 57–68.
15. Сорокин, В.М. Специальная психология. : Учеб. пособие / В.М. Сорокин; под научн. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: «Речь», 2003.
16. Чазова, А.А. Возможности понимания и понимание возможностей в межличностном взаимодействии с ребенком, имеющим проблемы в развитии / А.А. Чазова // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2017. – Т. 17. – №4. – С. 170–173.
17. Шатуновский, В.Л. Электронное обучение (понятие и технологии) / В.Л. Шатуновский, Е.А. Шатуновская // Наука, образование, молодежь в современном мире: материалы международной научно-методической конференции. – РГУ нефти и газа имени (НИУ) И.М. Губкина. – 2016. – С. 51–56.
18. Щербинина, О.А. К вопросу о критериях и показателях внутренней позиции личности младшего школьника / О.А. Щербинина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – №2. – С. 394.
19. Щербинина, О.А. Сопровождение развития младших школьников в современных условиях / О.А. Щербинина // Вестник Российского университета дружбы народов. – Серия: Психология и педагогика. – 2013. – №4. – С. 78–84.
20. Guile, R. Le test film Un instrument pour la mesure objective du niveau de maturite affective et de certains traip du comportent / R. Guile. – Paris, 1959.
21. Zirckel, S. Personal construal of life tasks: those who struggle for independence / S. Zirckel, N. Cantor // Journal of personality and social psychology. – 1990. – V. 58. – P. 172–185.

References:

1. Gil'yasheva I.N., Ignat'eva D.N. *Metodika issledovaniya mezhlchnostny`x otoshenij rebenka: Metod. Posobie* [Methods of investigating the interpersonal relations of the child: Method. Allowance], Iss. 7. M.: Folium, 1994.
2. Golovej L.A., Saveny'sheva S.S., Vasilenko V.E. *Detsko-roditel'skie otosheniya v stabil'ny'e i krizisny'e periody` detstva. Psixologicheskij zhurnal* [Psychological journal], 2015, vol. 36, no. 2, pp. 32–43.
3. Karabanova O.A. *Orientiruyushhij obraz v strukture social'noj situacii razvitiya rebenka: ot L.S. Vy'gotskogo k P.Ya. Gal'perinu. Vestnik Moskovskogo universiteta* [Bulletin of Moscow University], ser. 14, Psixologiya, 2012, no. 4, pp. 73–83.
4. Klejnjkova T.P. *Detskij negativizm: priznaki i prichiny` ego proyavleniya. Nauchny`j dialog* [Scientific dialogue], 2013, no. 8 (20), Pedagogika, pp. 131–139.

5. Krasnova O.V. Modelirovanie mexanizma razvitiya lichnosti v ontogeneze s oporoy na znaniya o razvitiy celostny`x sistem. *Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.G. Belinskogo* [News of the Penza State Pedagogical University. V.G. Belinsky], 2012, no. 28, pp. 1260–1268.
6. Litvinenko N.V. Dinamicheskie osobennosti social`no-psixologicheskoy adaptacii shkol`nikov v kriticheskie periody` razvitiya. *Integraciya obrazovaniya* [Integration of education], 2007, no. 3–4, pp. 178–181.
7. Litvinenko N.V. Teoretiko-e`ksperimental`ny`e osnovy` modeli adaptacii shkol`nikov k obrazovatel`noj srede v kriticheskie periody` razvitiya. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [News Volgograd State Pedagogical University], 2013, no. 7 (82), pp. 155–159.
8. Nasledov A.D., Zashchirinskaya O.V. Fenomen pedagogicheskoy percepcii v kontekste kommunikativnogo razvitiya uchenika. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta* [Bulletin of St. Petersburg University], ser. 12, Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika, 2008, no. 4, pp. 252–261.
9. Osniczkiy A.K. Vy`yavlenie problem rebenka i roditel'ej s pomoshh`yu «fil`m-testa» Rene Zhilya. *Voprosy` psixologii* [Questions of psychology], 1997, no. 1, pp. 55.
10. Radionova N.F., Rivkina S.V. Problema otnoshenij uchitel`-uchenik v pedagogicheskoy nauke. *Ucheny`e zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Uchenye zapiski Orel State University], ser.: Gumanitarny`e i social`ny`e nauki, 2014, no. 5, pp. 375–380.
11. Semyonova T.S. Otnoshenie k uchitelyu kak pokazatel` adaptacii rebenka k shkole. *Nachal`naya shkola plus Do i Posle* [Primary School Plus Before and After], 2012, no. 5, pp. 60–63.
12. Slepko Yu.N. Otnoshenie uchashhixsya shkoly` k uchitelyu. *Sistemogenez uchebnoj i professional`noj deyatel`nosti materialy` VI vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii* [Systemogenesis of the educational and professional activities of the materials of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference], 2013, pp. 172–174.
13. Slepko Yu.N. Teoreticheskaya i e`mpiricheskaya struktura otnosheniya uchashhixsya k uchitelyu. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Bulletin], 2012, vol. 2, no. 4, pp. 252–256.
14. Smirnova E.O., Sokolova M.V. Struktura i dinamika roditel'skogo otnosheniya v ontogeneze rebenka. *Voprosy` psixologii* [Questions of psychology], 2007, no. 2, pp. 57–68.
15. Sorokin V.M., ed. L.M. *Shipicynaya Special`naya psixologiya: Ucheb. posobie* [Special psychology: Textbook allowance]. SPb.: «Rech`», 2003.
16. Chazova A.A. Vozmozhnosti ponimaniya i ponimanie vozmozhnostej v mezhlichnostnom vzaimodejstvii s rebenkom, imeyushhim problemy` v razvitiy. *Vestnik Ky`rgy`zsko-Rossijskogo slavyanskogo universiteta* [Bulletin of the Kyrgyz-Russian Slavic University], 2017, vol. 17, no. 4, pp. 170–173.
17. Shatunovskij V.L., Shatunovskaya E.A. E`lektronnoe obuchenie (ponyatie i texnologii). *Nauka, obrazovanie, molodezh` v sovremennom mire: materialy` mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii* [Science, education, youth in the modern world: materials of the international scientific and methodical conference]. RGU nefti i gaza imeni (NIU) I.M. Gubkina, 2016, pp. 51–56.
18. Shherbinina O.A. K voprosu o kriteriyax i pokazatelyax vnutrennej pozicii lichnosti mladshego shkol`nika. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of the Orenburg State University], 2014, no. 2, pp. 394.
19. Shherbinina O.A. Soprovozhdenie razvitiya mladshix shkol`nikov v sovremenny`x usloviyax. *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby` narodov* [Bulletin of the Russian University of Peoples' Friendship], ser.: Psixologiya i pedagogika, 2013, no. 4, pp. 78–84.
20. Guile R. *Le test film Un instrument pour la mesure objective du niveau de maturite affective et de certains traip du comportent*. Paris, 1959.
21. Zirckel S., Cantor N. Personal construal of life tasks: those who struggle for independence. *Journal of personality and social psychology*, 1990, vol. 58, pp. 172–185.

Сведения об авторах:

Болдырева Татьяна Александровна, доцент кафедры общей психологии и психологии личности факультета гуманитарных и социальных наук Оренбургского государственного университета, кандидат психологических наук, <https://orcid.org/0000-0001-7589-057>
E-mail: ttatianna@yandex.ru
460018, Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 20715, телефон: (3532)37-25-75

Тхоржевская Людмила Владимировна, доцент кафедры психологии Института специальной педагогики и психологии, кандидат психологических наук
E-mail: lluddmilla@yandex.ru
194356 Санкт-Петербург, ул. Большая Озерная, д. 92, телефон: (812) 596-24-42

Коноплева Ольга Васильевна, методист ДО ЦППМСП Выборгского района Санкт-Петербурга
E-mail: olga.konopleva@inbox.ru
188650, Лен. обл. Всевол. р-он. г. Сертолово ул. Д. Кожемякина 111