# ВВЕДЕНИЕ

Семья как социальный институт является одной из самых древних форм человеческого общежития. Начав путь своего исторического развития еще в первобытную эпоху, семья постоянно играла важную роль в воспроизводстве людских ресурсов общества, в подготовке к жизни нового поколения.

Семья органически вплетена в систему общественных отношений. Семья - это ячейка общества, социальная по своему историческому назначению и происхождению. Социальная сущность семьи это не метафизическая абстракция «духовного» или «природного», «биологического», а специфическая совокупность социальных отношений, возникающая и изменяющаяся в процессе развития человечества.

Как личность не может существовать вне общества, так и семья не в состоянии осуществлять свою деятельность за рамками последнего. Это находит свое отражение и закрепление в нормах общественного сознания.

Активно философии и права воздействуя на существующие социальные отношения, мораль, религия, право санкционируют и укрепляют брачно-семейные отношения, соответствующие интересам господствующего строя. В известной работе Ф. Энгельса «Происхождение семьи, частной собственности и государства» исторически развернута и раскрыта диалектика названных социальных институтов.

Согласно материалистическому пониманию, определяющим моментом в истории является, в конечном счете, производство и воспроизводство непосредственной жизни. Но при этом само производство бывает двоякого рода.

С одной стороны, производство средств к жизни: предметов питания, одежды, жилища и необходимых для этого орудий; с другой - производство самого человека, продолжение рода. Форма собственности определяет место и роль семьи в общественной системе, в том числе взаимосвязь семейного хозяйства с общественным производством, положение и права личности в семье и далее - доминирование определенных мотивов вступления в брак (или не вступления), таких как материальные, «собственнические» или мотивы личной склонности и любви. Говоря об особенной роли семьи в воспитании ребенка, отметим, что разностороннее влияние семьи способствует развитию личностных качеств воспитуемого. Именно семья является основным и наиболее требовательным заказчиком самостоятельной, успешной по жизни личности.

В настоящее время исследователями получен достаточно большой теоретический и фактический материал о специфике межличностного взаимодействия в семье, о влиянии семьи на формирование личности воспитанников, но недостаточно выполнено конкретно-экспериментальных, обобщающих, теоретических исследований по изучению интеллектуального развития детей в семьях.

Поэтому, необходимо изучение этой проблемы с различных точек зрения, в том числе, с позиций этнорегионального подхода.

Таким образом, комплексное изучение влияния семейного воспитания на эмоциональное воспитание ребенка, тесная связь между садом и семьей имеют немаловажное значение. Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора в воспитании.

Положительное воздействие эмоциональное воспитание ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей - матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем.

Объект исследования - эмоциональное воспитание ребенка средством семейного воспитания.

Предмет - психологические особенности эмоционального воспитания ребенка средством семейного воспитания.

Задачи исследования:

проанализировать различные подходы эмоционального воспитания в дошкольном возрасте;

выявить и классифицировать факторы, влияющие эмоциональное воспитание дошкольников средствами семейного воспитания

разработка программы работы воспитателя ориентированная на эмоциональное развитие дошкольника средствами семейного воспитания.

# ГЛАВА 1 Эмоциональное воспитание ребенка дошкольного возраста средствами семейного воспитания

# .1 Понятие о стилях семейного воспитания

Современная семья продолжает опираться на отношения собственности и на определенную хозяйственную деятельность в быту как на условие своего повседневного существования. Сохраняются, естественно, и ее связи с экономическим базисом общества в целом, изменения которого и обусловили ее трансформацию и появление современных ее особенностей.

Как показывают социологические исследования (М.К. Горшков), для 88% россиян в условиях кризиса самой значимой сферой жизни является семья.

Общество - это целостная социальная система. Функции системы как целого определяют функции, которые выполняет в системе каждый из ее компонентов. Функциональная зависимость имеет место как между отдельными компонентами (институтами) данной системы, так и между компонентом (институтом) и системой в целом. «Функцию в системном понимании можно определить как такое отношение части к целому, при котором само существование или какой-либо вид проявления части обеспечивает существование или какую-либо форму проявления целого».

Надо иметь в виду, что социальные изменения - двусторонний процесс. С одной стороны, это изменение тех отношений, из которых складываются организации - структуры, на их основе воплощаются социальные институты, с другой стороны, это изменение тех норм, которые интериоризованы в сознании людей.

Изменение норм влияет на трансформацию ценностных ориентаций и убеждения личности, способствуя процессу адаптации к новым условиям существования. Поэтому социальные институты невозможно просто скопировать у других стран, которые в экономическом и политическом развитии кажутся более благополучными.

Понятие «социальный институт» - одно из важнейших в социологии. Оно находится в самом основании социологической науки наряду с такими ее фундаментальными понятиями, как социальная группа, социальная организация, социальная норма, социальная роль, социальный статус и т.п.

Между тем смысл его далеко не так очевиден в отличие от перечисленных. Трудность понимания происходит оттого, что данное понятие объединяет в своем содержании на первый взгляд совершено разные общественные явления. Социальными институтами являются и семья, и собственность, и государство, и многое другое. Но семья - это малая социальная группа, понимаемая не только как ее строение по числу членов, полу и возрасту, но и как определенная организация «внутрисемейных отношений и действий, ценностей и целей».

Собственность - это отношение (к вещи, к другим людям по поводу вещи). Государство - организация, которая сама состоит из великого множества других организаций и социальных институтов, таких как армия, суд, прокуратура, полиция, управленческие системы и др. Такой широкий спектр понятия «социальный институт» объясняется из его исторического происхождения.

Оно пришло в социологию из юридических наук, где обозначало комплекс юридических норм, регулирующих социально-правовые отношения (институт собственности, семьи и брака, наследования и т.д.). В социологии это понятие постепенно включило множество других значений и приобрело чрезвычайно расширительный смысл.

Социальный институт (от лат. institutum - установление, учреждение) - это исторически устоявшиеся формы социальной деятельности и их интерпретация в сознании людей. Поскольку в обществе всякая деятельность осуществляется так или иначе совместно, она носит характер множества взаимодействий.

Поэтому социальные институты можно определить и как формы социального взаимодействия. Когда человек вступает в жизнь, ему не приходится ломать голову, чтобы выдумать как организовать в условиях сложившегося разделения труда совместную с другими людьми работу, как продлить свой род, как организовать свое общение с окружающими и свою жизнь в общественном целом, как построить свой досуг, как удовлетворить материальные, познавательные, духовные и иные потребности. Он просто включается в соответствующие социальные институты: производственные, экономические, семьи и брака, культуры, науки и образования, искусства, досуга, политические, правовые и множество других.

В основе того или иного социального института лежит определенная социальная потребность. Социальные институты существуют, так как посредством их удовлетворяются конкретные потребности (если смотреть на это с точки зрения индивида) или выполняются общественные функции (со стороны социальной системы в целом).

Воспроизводство человеческой жизни, рождение и воспитание будущих поколений - главная функция семьи. В этом объективно заинтересовано общество, ибо рост народонаселения связан с развитием производительных сил и благосостояния народа. Однако эта заинтересованность, выражающаяся в определенных функциях государства, имела место при социализме. В капиталистическом обществе, коим является современная Россия, по выражению Маркса, капитал регулирует в соответствии со своими потребностями эксплуатации воспроизводство рабочей силы, воспроизводство человеческих ресурсов, таким образом, как это необходимо для эксплуатации. И происходит это как через изменение функций государства по отношению к семье, так и через Конституцию как основной закон.

Социальные институты и функции, которые они выполняют, не обязательно могут находиться в отношении взаимного однозначного соответствия. Например, функция воспитания как ядро социализации может осуществляться различными институтами: институтом семьи, институтом образования (различные организации специально к этому предназначенные: детсады, школы, училища, вузы). Эти же функции могут выполнять институт искусства (литература, театр, музыка и т.д.), институт религии (церковь), институт средств массовой информации (печать, радио, телевидение).

Если не каждый социальный институт воплощен организацией, то абсолютно каждый социальный институт представляет собой систему норм, которая усваивается людьми в процессе социализации, или требований, которые принимает человек, начиная выполнять в том или ином социальном институте какую-либо социальную роль. Эти нормы или требования - как бы правила игры в том или ином виде деятельности. Эти нормы или правила могут быть как-то зафиксированы (юридические законы, служебные инструкции, воинские уставы, правила богослужения), но, наверное, еще большая часть передается изустно (нравственные нормы) или даже путем бессознательного подражания (традиции), но в любом случае их существование есть условие нормального функционирования социальной системы.

Нарушение социальных норм сопровождается санкциями. Они могут быть различны в зависимости от важности социального института. Например, тюремное заключение за побои и причинение телесных повреждений членам семьи до принудительных работ за уклонение от уплаты алиментов на содержание ребенка или лишение родительских прав. Санкции не дают размываться социальным институтам, а, значит, и деструктурироваться обществу, ибо социальная структура и состоит из совокупности социальных институтов.

Существование одних социальных институтов может закрепляться правом (например, институт собственности); других - не охватывается правом (например, институт морали); третьих - противоречить праву, когда государство находит, что они вредны, в конечном счете, для всего общества в целом (например, проституция). Это проистекает из того, что как понятие общество бесконечно шире понятия государство, так и понятие социальная норма шире понятия правовая, юридическая норма. Юридические нормы устанавливает государство, фиксируя их в специальных нормативных актах и организовывая контроль над их исполнением специальными государственными службами. Но государство не может охватить своим контролем все стороны жизни общества, а когда оно, тем не менее, к этому стремится, выясняется, что социальная структура, начиная почти совпадать с государственной становится жесткой и не способной к саморазвитию.

Таким образом, в развитых обществах приблизительно с ХVII в. начинает преобладать тенденция к максимальной (в рамках того, чтобы не угрожать целостности общества) свободе существования негосударственных социальных институтов. Высокий смысл негосударственных социальных институтов (их совокупность называется гражданским обществом) и постепенного расширения их влияния, а соответственно сужения влияния государства в том, что именно они максимально приближены к жизни индивида, и поэтому в них постоянно происходят социальные нововведения.

После неизбежного естественного отбора наиболее жизнеспособные (то есть необходимые в данное время) социальные формы обеспечивают саморазвитие социального организма.

# 1.2 Эмоциональное воспитание в дошкольном возрасте

В психологии развития эмоции занимают одно из центральных мест. Как подчеркивает А. Сроуф, не поняв эмоции, невозможно полностью понять человеческое развитие.

Эмоциональное развитие представляет собой сложный и многоаспектный процесс. Оно включает в себя постепенное появление определенных аффектов, усложнение связей между ними, изменение способности к эмоциональному регулированию, рост понимания своих эмоций и эмоций других людей, а также правил выражения эмоций

Значительная роль в развитии эмоциональной сферы ребенка принадлежит семье. Уже в работах Л. С. Выготского, а позднее А. В. Запорожца, А. Д. Кошелевой и др. показано значение авторитетного взрослого (родителя) для развития эмоциональной и нравственной сферы детей.

Характер его взаимоотношений с окружающими, реакции на успехи и неудачи задают ребенку эталон не только способов действия, но и эмоционального отношения к людям и событиям, служат образцом для подражания. Множество факторов семейной ситуации, таких как состав семьи, психологический климат, особенности семейных взаимоотношений, стиль воспитания, качество привязанности ребенка и матери, особенности эмоциональности родителей, система их ожиданий и ценностей вносят свою лепту в формирование эмоциональной сферы ребенка.

В зависимости от теоретической ориентации психологи по-разному расставляют акценты, анализируя значение указанных факторов семейной ситуации для эмоционального развития ребенка. Общие эффекты предполагают, что это влияние затрагивает функцию эмоционального развития в целом, безотносительно к какой-либо конкретной эмоции; указанные эффекты были установлены при помощи дисперсионного анализа.

Частные эффекты имеют место в тех случаях, когда исследуемые факторы семейной ситуации влияют на эмоции отдельных модальностей; они исследовались при помощи анализа кросстабуляций. Согласно полученным результатам, дети, воспитывающиеся без отца, опережают своих сверстников из полных семей в становлении большинства компонентов эмоциональной сферы. Они лучше определяют эмоции по мимике (р = 0,06), успешнее ориентируются в признаках, позволяющих идентифицировать эмоцию (р = 0,002), точнее вербализуют эмоции (р = 0,068).

Это находит отражение как в более высоких стартовых показателях (когнитивный и вербальный компоненты), так и в более выраженной динамике развития в период с 4-х до 5-ти лет (перцептивный компонент). Это согласуется с данными, полученными Е. М. Листик (2003), в работе, которой показано, что дети дошкольного возраста, переживающие семейную ситуацию как проблемную, более успешны в распознавании эмоциональных состояния.

Указанный автор объясняет эти результаты необходимостью быть чуткими и внимательными к эмоциональному состоянию окружающих, находящихся в сложной семейной ситуации. Однако к 6 годам фактор отсутствия в семье отца утрачивает свое значение для когнитивного и вербального компонентов и начинает замедлять развитие перцептивного компонента.

Ребенок из неполной семьи часто не имеет возможности близко общаться с мужчинами, экспрессия которых может заметно отличаться от женской. В силу особенностей воспитания девочки и женщины более открыто и искренне выражают большинство своих чувств (за исключением гнева), в то время как лица мужского пола проявляют большую сдержанность экспрессии в соответствии с социальными ожиданиям.

Отсутствие опыта в различении эмоций по неярко выраженным признакам, вероятно, и приводит к тому, что в возрасте 6 лет, дети из неполных семей оказываются менее успешными в идентификации эмоций.

В этот период прирост результативности происходит главным образом за счет распознавания более сложных для идентификации эмоций (удивления, стыда, вины), мимическая экспрессия которых может быть отчасти довольно сходной с другими эмоциями (страха, грусти), что и затрудняет перцептивную задачу.

Предположения о причинах, определяющих преимущество в эмоциональном развитии детей из неполных семей, подтверждают обнаруженные частные влияния данного фактора. Как выяснилось, дети из неполных семей лучше осознают признаки грусти в возрасте 4 и 5 лет (р = 0,014 и р = 0,041 соответственно), но менее успешны в распознавании гнева в возрасте 6-ти лет (р = 0,032). Кроме того, дети, воспитывающиеся без отца, лучше понимают причины, связанные с переживанием стыда, в возрасте 5-ти лет (р = 0,05).

А в возрасте 6-ти лет они уступают в понимании причин эмоции удивления (р = 0,05) и хуже актуализируют опыт переживания этой эмоции (р = 0,02). Многие исследователи отмечают важную роль отца в когнитивном развитии ребенка. Отец расширяет горизонты ребенка, знакомит с физическим миром, поощряет его интеллектуальную деятельность (О. Г. Калина, А. Б. Холмогорова, Е. А. Колесниченко).

Вероятно, с этим связано преимущество детей из полных семей в понимании удивления, которое является интеллектуальной эмоцией. Значимое влияние на становление когнитивного, вербального и рефлексивного компонентов эмоционального развития оказывает наличие у ребенка сиблингов. Было установлено, что в возрасте 4-х лет дети, имеющие сиблингов, лучше понимают причины возникновения разнообразных эмоций (р = 0,068), но в 5 лет они уступают сверстникам из семей с одним ребенком в осознании признаков, на которые можно опираться при идентификации эмоций (р = 0,000), а также в способности вербализовывать эмоциональные состояния людей (р = 0,014). Кроме того, они хуже ориентируются в своих переживаниях (р = 0,002). В целом ряде западных исследований была доказана роль сиблинга в формировании модели психического у детей дошкольного возраста.

Наличие братьев и сестер обогащает их социальный и эмоциональный опыт, дает возможность совместной деятельности и игр и создает условия для эмоциональной и когнитивной децентрации. И все же это преимущество оказывается, согласно полученным нами данным, временным и неоднозначным.

В возрасте 6-ти лет различий между детьми из семей с одним ребенком и двумя детьми не обнаружено. Вероятно, в 4 года, когда внешний, выходящий за пределы семьи социальный опыт детей еще очень ограничен, наличие сиблингов обеспечивает определенные условия для изучения и понимания ими ментальных состояний другого человека. Но к 5-6-ти годам круг общения ребенка существенно расширяется.

Дети к этому времени уже посещают дошкольное учреждение и постоянно включены в детский коллектив. Многие из них ходят на дополнительные занятия, в кружки, секции и пр., бывают в театре, кино и т. д., и единственные в семье дети, вероятно, имеют для этого больше финансовых и временных возможностей.

Таким образом, наличие у ребенка сиблингов в старшем дошкольном возрасте перестает обеспечивать преимущество для формирования когнитивного компонента эмоционального развития. Что касается фактора совместного проживания с прародителями, то обнаружилось, что его влияние также неоднозначно. Дети из расширенных семей, обладают преимуществом в отношении способности идентифицировать эмоции по мимике (р = 0,072) и вербализовывать эмоциональные состояния (р = 0,003), но уступают 181своим сверстникам из нуклеарных семей по показателям рефлексивного компонента (р = 0,007).

# 1.3 Эмоциональное воспитание дошкольников средствами семейного воспитания

К 6-ти годам статистическая значимость различий между детьми из расширенных и нуклеарных семей утрачивается. Вместе с тем было установлено, что дети, проживающие в расширенных семьях, в возрасте 5-ти лет лучше понимают причины возникновения стыда и удивления и точнее могут вербализовывать эмоции гнева (р = 0,087), стыда и вины (р = 0,002).

И, несмотря на то, что общий эффект данного фактора в отношении рефлексивного компонента связан с преимуществом детей из нуклеарных семей, дети из расширенных семей лучше припоминают случаи, сопряженные с эмоциями гнева (р = 0,03), стыда (р = 0,016) и обиды (р = 0,037) в возрасте 4-х лет, а также эмоции грусти возрасте 5 и 6 лет (р = 0,071).

В литературе приводятся фрагментарные данные о трансляции традиций и ценностей прародителями внукам, их значении для морально-нравственного развития детей и т. п. Однако объяснение полученных нами результатов требует дальнейшего исследования роли прародителей в психическом развитии дошкольника.

Влияние социально-психологических особенностей семьи и индивидуально-психологических особенностей матери изучалось с помощью процедуры факторного анализа, который позволил выявить 8 факторов. Кумулятивный процент объясненной дисперсии составил 52,752%. 1-й фактор - «тревожность и непоследовательность». Положительный полюс этого фактора определяется высокими показателями по шкалам «потворствование», «чрезмерность санкций», «минимальность санкций», «воспитательная неуверенность» и «тревожность» и низкими показателями по шкалам «отношение к себе как родителю», «преобладающий фон взаимодействия» и «ориентация на состояние ребенка».

Было установлено, что фактор «тревожность и непоследовательность» имеет отрицательные корреляции с показателем по шкале «ориентация в эмоциональном опыте» в возрасте 4-х лет. В 5 лет эта связь сохраняется, и добавляются еще две отрицательные связи с показателями «интерпретация сюжетной картинки» и «понимание признаков эмоций».

Таким образом, можно говорить об усилении негативного влияния тревожности и непоследовательности и распространении его не только на рефлексивный компонент, как это было в 4 года, но и на когнитивный. В 6 лет все эти связи утрачиваются.

-й фактор - «доминирующая гиперпротекция». Положительный полюс этого фактора определяется высокими показателями по шкалам «гиперпротекция», «чрезмерность санкций», «неразвитость родительских чувств» и «предпочтение женских качеств», а также низкими показателями по шкалам «чувства матери во взаимодействии с ребенком», «безусловное принятие» и «фобия утраты ребенка». Фактор «доминирующая гиперпротекция» имеет значение только в возрасте 4-х лет, когда он отрицательно коррелирует с ориентацией в эмоциональном опыте и положительно - с пониманием признаков эмоций.

-й фактор - «эмоциональная отстраненность». Положительный полюс этого фактора определяется высокими показателями по шкалам «гипопротекция», «игнорирование потребностей ребенка», «чрезмерность требований-запретов», «неустойчивость» и «алекситимия». Этот фактор в 4 года имеет отрицательную связь с ориентацией в эмоциональном опыте и положительную с невербальной идентификацией эмоции по пиктограмме. В возрасте 5-ти лет его связи с рефлексивным компонентом утрачиваются, но усиливается связь с перцептивным компонентом.

-й фактор - «тревожность и индифферентность». Положительный полюс этого фактора определяется высокими значениями по шкалам «гиперпротекция», «гипопротекция» и «тревожность» и низкими - по шкалам «чрезмерность санкций», «предпочтение детских качеств», «предпочтение мужских качеств» и «вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания». Этот фактор имеет связи с характеристиками эмоционального развития только в возрасте 6-ти лет и положительно коррелирует с признаками, отвечающими за вербальный компонент, которые до этого возраста не имели корреляций ни с одним из факторов семейного воспитания и индивидуально-психологических особенностей родителей.

-й фактор - «родительская незрелость». Положительный полюс этого фактора определяется высокими значениями по шкалам: «способность воспринимать состояние ребенка», «понимание причин состояния ребенка», «способность к сопереживанию» и низкими - по шкалам: «чувства матери во взаимодействии с ребенком», «ориентация на состояние ребенка», «предпочтение детских качеств» и «эмпатия». Влияние фактора «родительская незрелость» очень изменчиво. Так в 4 года указанный фактор имеет положительные корреляции с невербальной идентификацией эмоции по пиктограмме, в 5 лет не имеет никаких связей, а в 6 лет приобретает отрицательную корреляцию с ориентацией в эмоциональном опыте.

-й фактор - «формальное принятие». Положительный полюс этого фактора определяется высокими значениями по шкалам «стремление к телесному контакту», «оказание эмоциональной поддержки», «чрезмерность требований-запретов», а также «проекция на ребенка собственных нежелательных качеств» и низкими значениями по шкале «эмпатия». Этот фактор в возрасте 4 года имеет положительную корреляцию с пониманием признаков эмоций, в 5 лет эта связь сохраняется. Также появляется новая связь - положительная корреляция с ориентацией в эмоциональном опыте. Причем эти два показателя эмоционального развития ребенка образуют положительные связи между собой.

-й фактор - «попустительство». Положительный полюс этого фактора определяется высокими значениями по шкалам «чувства матери во взаимодействии с ребенком», «недостаточность требований-обязанностей», «минимальность санкций», «воспитательная неуверенность», «фобия утраты ребенка», «предпочтение женских качеств», «алекситимия» и низкими - по шкалам «гипопротекция» и «тревожность». Действие этого фактора отмечается на протяжении всего исследуемого периода. Однако за это время меняются и показатели, с которыми он связан, и характер этих связей. Можно сказать, что его влияние противоречиво.

Как можно видеть, влияние выделенных факторов семейного воспитания и индивидуально-психологических особенностей матерей на детей в возрасте 4-6 лет очень изменчиво. В течение изученного периода это влияние постепенно ослабляется, что, вероятно, объясняется тем, что к окончанию дошкольного возраста круг общения ребенка выходит за рамки семейного окружения, и он имеет возможность наблюдать разнообразные паттерны поведения, в том числе и отличные от тех, которые демонстрируют его родители.

В то же время влияние на вербальный компонент эмоционального развития усиливается к 6-ти годам. Именно в возрасте от 5-ти до 6-ти лет происходит интенсивный прирост способности обозначать эмоциональные состояния словами, что позволяет считать этот период сенситивным для развития вербального компонента эмоционального развития.

Наибольшее значение факторы семейного воспитания и индивидуально-психологических особенностей матери имеют для становления рефлексивного компонента эмоционального развития. Сменяя друг друга, они оказывают влияние на протяжении всего периода от 4-х до 6-ти лет. Так, «тревожность и непоследовательность», «доминирующая гиперпротекция», «эмоциональная отстраненность», «тревожность и индифферентность» задерживают становление рефлексивного компонента, но при этом способствуют лучшему развитию когнитивного и перцептивного компонентов. Иными словами, при условиях, описываемых указанными факторами, ребенку приходится быть внимательным к проявлениям эмоций окружающих, в то время как собственный эмоциональный опыт уходит для него на задний план и осознается недостаточно четко. Тревожное, неуверенное и непоследовательное поведение матери, которая то строго наказывает ребенка, то идет у него на поводу, не принимает в расчет его эмоциональное состояние, а сама в общении с ним испытывает преимущественно негативные эмоции и не умеет выразить своих чувств, не создает условий для «отзеркаливания» эмоционального опыта ребенка.

Таким образом, такое «отзеркаливание» является необходимой предпосылкой для того, чтобы дошкольник мог зафиксировать свой эмоциональный опыт. В диссертационной работе А. Е. Лагутиной было доказано, что уровень осознания личного опыта ребенка определяется характером его общения с взрослым.

Автор показала, что при отсутствии эмоционально насыщенного, персонифицированного общения с взрослым опыт собственной жизни оказывается неосвоенным и фрагменты жизни не становятся событиями.

# ГЛАВА 2 Система работы по эмоциональной воспитанности ребенка средствами семейного воспитания

# .1 Диагностика исходного уровня эмоционального развития дошкольника

Особенности эмоциональных связей и привязанностей как психических состояний невозможно увидеть непосредственно. О них можно судить по поведению, направленному на достижение и сохранение близости к объекту привязанности, по представлениям об отношениях привязанности, выраженных вербально, а также символически представленных в продуктах деятельности (например, в рисунках).

Представления о привязанности близки к опыту актуальных отношений только в раннем детстве. Расхождение между поведением привязанности и представлениями о своих отношениях привязанности начинается примерно со старшего дошкольного возраста, когда у ребенка кроме «внешней» появляется еще и совершенно особая «внутренняя» жизнь, отмечается «утрата непосредственности в поведении».

В дошкольном возрасте с развитием абстрактного мышления, когда хорошо осознаются и дифференцируются собственный и возможный опыт надежных отношений, опыт отношений с близкими людьми, увеличивается рассогласование представлений о привязанности и опыта текущих и предшествовавших отношений.

Установлено, что в дошкольном возрасте представления о надежной привязанности могут иметь место и при отсутствии опыта надежных отношений. Поэтому поведение привязанности, которое можно наблюдать в обычной жизни и в экспериментальных ситуациях, в этом возрасте неполно и неточно отражает особенности привязанности.

Рассогласование компонентов привязанности (эмоционального, когнитивного и регулятивного) может быть связано с динамикой не только возрастного, но и индивидуального развития человека.

Так, переживание негативного эмоционального опыта отношений привязанности способствует защитному исключению его из сознания и, следовательно, рассогласованности различных составляющих привязанности (например, осознанных представлений о привязанности и поведения привязанности). Поэтому только анализ всех компонентов структуры привязанности в совокупности, с учетом возраста, позволит составить полную картину ее развития в онтогенезе.

Не менее востребованной среди исследователей детской привязанности к матери является методика Q-сортировки Уотерса и Дина, т. н. «золотой стандарт» оценки привязанности. Она позволяет измерять надежность привязанности в отсутствии стресса у детей в возрасте 1-4 лет. Изначально этот метод был использован для подтверждения тестовой валидности «Ситуации с незнакомкой». Методика позволила лучше определить поведенческие признаки концепта надежной основы. Экологическую валидность метода обеспечивает возможность применять методику в домашних условиях.

Исследователи отмечают возможность использовать ее в различных культурах и с одним и тем же ребенком для исследовательских нужд, т. к. она предполагает значительно меньшее вмешательство исследователя.

У методики существуют также и ограничения - ее проведение требует много времени, и в отсутствии видеозаписи бывает довольно трудно дифференцировать ненадежные типы.

В исследованиях была обнаружена недостаточная согласованность результатов «Ситуации с незнакомкой» и Q-сортировки, которую ученые объясняют различием контекстов измерения привязанности. В младшем и среднем дошкольном возрастах используются, главным образом, те же методы, что и в раннем возрасте.

«Ситуация с незнакомкой» и «Q-сортировка» адаптированы для дошкольного возраста. Широко известен вариант «Ситуации с незнакомкой», разработанный П. Криттенден для детей 1,9-5,5 лет - «Процедура оценки привязанности дошкольников», отличающийся от классической «Ситуации с незнакомкой» деталями в определении стратегий.

Некоторые критерии оценки поведения привязанности были расширены (включая внутренние состояния, родительско-детские переговоры, отзывчивость фигуры привязанности). Методика широко использовалась в Англии и США, применялась в России.

В старшем дошкольном и младшем школьном возрастах наблюдение для оценки поведения привязанности практически не используется, т. к. активированное поведение привязанности редко можно наблюдать у детей дошкольного и младшего школьного возрастов, т. к. сложно вызвать у них стрессовое состояние.

Экспериментальные ситуации отделения - воссоединения также не вызывают у детей этого возраста достаточного уровня стресса, необходимого для лабораторных процедур оценки привязанности. В исследованиях с шестилетними детьми отделение длится один час и в некоторых случаях требует специальных техник для усиления поведения привязанности. Более длительные разлуки ребенка с матерью в лабораторных исследованиях не практикуются из-за неэтичности.

Некоторые авторы предлагают использовать модель изучения поведения надежной основы ориентированного на поддержку опекуна, разработанную для подростков. В то же время, развитие речи и символической функции в этот период делают возможным измерение организации привязанности на уровне представлений.

Для оценки качества привязанности в старшем дошкольном и младшем школьном возрастах используется широкий спектр методов: вопросники, интервью и проективные методики, позволяющие обнаружить информацию о привязанности человека, которая им может до конца не осознаваться, и избежать трудностей диагностики, связанных с защитами.

Для оценки элементов привязанности к родителям, находящихся в зоне сознания и предсознания, используются интервью, разработанные в традиции клинической психологии и психологии развития. «Интервью о привязанности детей и подростков» и «Интервью о детской привязанности» для детей 7-12 лет представляют собой адаптированные для детей и младших подростков варианты «Интервью о привязанности для взрослых» М. Мэйн.

Они анализируются согласно той же системе кодирования, что и интервью о привязанности для взрослых, т. е. при кодировании важным является не только содержание ответов, но, главным образом, характер неосознаваемых реакций, сопровождающих повествование интервьюируемых (паузы, интонация, полнота и последовательность рассказа).

В зависимости от качества привязанности варьируют легкость рассказа и степень его выразительности. По отсутствию защитного исключения или по выборочному исключению болезненного опыта привязанности (негативных мыслей и чувств) судят о качестве привязанности респондента. При кодировании принимается во внимание возраст детей.

Так, если ребенок слабо дифференцирует прошлый и настоящий опыт или абстрактно описывает свои взаимоотношения с родителями, интервью считается «слабо согласoванным», но это не расценивается как признак отгоняющей стратегии, как было бы при оценке интервью взрослых.

Отличие методики для детей от интервью для взрослых заключается еще в том, что основное внимание уделяется не раннему опыту родительско- детских отношений, как в интервью для взрослых, а недавним событиям и представлениям о текущих взаимоотношениях ребенка с родителями. Среди инструментов оценки качества привязанности детей на основе рассказа по проективным картинкам - варианты «Теста сепарационной тревоги» (ТСТ), оценивающие мысли и чувства в отношении привязанности. Тест был разработан Хансбургом в 1972 г. для подростков, а в 1976 г. его модифицировали для детей 4-7 лет Клагсбурн и Боулби.

Методика представляет собой полуструктурированное проективное интервью, в ходе которого детям предлагается серия фотографий, отражающих опыт разлуки с родителями; три ситуации связаны с мягкой сепарацией (например, мама укладывает ребенка спать) и три - с жесткой (родители уезжают на двухнедельный отдых).

Таким образом, система классификации предполагает выделение категорий детей в зависимости от качества привязанности. Известен также вариант методики с использованием серии картинок, отражающих длительное разлучение ребенка 7 лет с родителями, который позволяет классифицировать детей на A-В-C-D типы. Методика прошла всестороннюю проверку на валидность.

В настоящее время известно еще несколько вариантов методики для детей, среди них: «Тест сепарационной тревоги» (ТСТ) в интерпретации Слоу и Гринберга (1990), а также ТСТ в интерпретации Стивенсон-Хинд и Вершурен (2002).

# 2.2 Программа работы воспитателя ориентирована на эмоциональное развитие дошкольника средствами семейного воспитания

Ввиду отсутствия специальных программ работы воспитателя ориентированных на эмоциональное развитие дошкольника средствами семейного воспитания исследований необходимо было решить следующие задачи:

. Выявить основные факторы, вызывающие психологический дискомфорт у детей пятого года жизни во время их пребывания в дошкольном образовательном учреждении.

. Определить педагогические условия, предупреждающие психологический дискомфорт детей пятого года жизни во время их пребывания в детском саду.

. Разработать содержание, формы и методы воспитания детей, позволяющие осуществить их эмоциональную защищенность и обеспечить психологический комфорт.

. Проверить эффективность содержания, форм и методов работы с детьми в предупреждении психологического дискомфорта у детей пятого года жизни в процессе пребывания ребенка в дошкольном образовательном учреждении.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

хронометраж;

метод стандартизированной беседы с детьми, их родителями и педагогами;

наблюдения;

интервьюирование воспитателей и родителей;

анкетирование воспитателей и родителей;

рисуночная методика "Моя семья";

методики диагностики взаимоотношений детей в группе;

методика Е.Б. Кучеровой;

методика В. Ф. Кисловской.

Хронометраж проводился нами с целью учета времени, отведенного на свободную самостоятельную деятельность. Наблюдения проводились в различные отрезки суток и дни недели в естественных условиях, при этом обращалось внимание на эмоциональный фон, который, по мнению психологов, может быть положительным или отрицательным.

Положительный эмоциональный фон проявляется в приподнятом настроении, улыбке и жестах, выражающих открытость и расслабленность. Ребенок легко вступает в общение и игры, проявляя заинтересованность и т.п.

Таким образом, в процессе наблюдения было зафиксировано выражение эмоций, то есть насколько ребенок умеет выражать свои чувства, насколько богат его эмоциональный мир, а также эмоциональная подвижность, которая проявляется в быстроте и частой смене настроений и свидетельствует об эмоциональной неустойчивости проявлений.

# 2.3 Анализ работы по эмоциональному развитию ребенка средствами воспитания

Анализ работы по эмоциональному развитию ребенка средствами воспитания не является исчерпывающим.

Существующие инструменты исследования привязанности отвечают определенным концептуальным схемам ее изучения и обусловлены, а в некотором роде и ограничены, двумя исследовательскими традициями.

Невнимание представителей двух исследовательских направлений к работе друг друга затрудняет соотнесение методов исследования внутри этих направлений и оценку валидности методик, разработанных сравнительно недавно в русле социально-психологической традиции.

Другая важная особенность состояния теории и практики исследования привязанности заключается в том, что теория и методы исследования разработаны неодинаково детально для разных возрастов.

Лучше всего изучен период раннего детства, когда закладываются основы функционирования системы привязанности, менее всего - старший дошкольный, младший школьный и младший подростковый возрасты. Поэтому имеют место не всегда хорошо обоснованные экстраполяции методов исследования из разработанной лучше для других возрастов теории и практики исследования привязанности.

В связи с этим важным является план пересмотра и валидизации существующих инструментов и создания новых, способных заполнить брешь в этой области.

При разработке инструментария исследования привязанности важно сделать акцент на ключевых задачах возрастного развития в рамках теории привязанности и выбора соответствующих стратегий диагностики.

Среди вопросов, на которые необходимо ответить исследователю привязанности при разработке или адаптации уже существующих методик, можно назвать следующие:

а) какие именно сферы привязанности исследует методика;

б) какие особенности возраста должны быть учтены в методике;

в) достаточно ли высока надежность и валидность новой или адаптированной методики, в том числе и относительно культурного контекста.

В настоящее время для переоценки и расширения теории привязанности необходима разработка надежного, валидного и, в определенной степени, «революционного» инструментария, который бы помог найти ответы на наиболее актуальные вопросы теории.

Разработка анализа работ по эмоциональному развитию ребенка средствами воспитания требует анализа имеющейся теории и практики и формулирования новых гипотез, которые могут быть проверены только новыми методами.

Эта задача может быть адресована и отечественным психологам, которым еще предстоит внести вклад в создание теории развития привязанности в течение жизни человека.

Таким образом, в связи с этим отечественным исследователям привязанности предстоит большая работа по адаптации зарубежных и разработке собственных методов исследования привязанности на основе теоретического анализа и интеграции достижений отечественной и зарубежной психологии развития.

эмоциональный воспитанность семейный ребенок

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Факторы семейной ситуации оказывают значимое влияние на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Это влияние имеет возрастную специфику в возрасте от 4-х до 6-ти лет: будучи достаточно сильным в возрасте 4-5 лет, оно заметно ослабевает к 6-ти годам.

Дети, воспитывающиеся без отца, опережают своих сверстников из полных семей в становлении перцептивного, вербального и когнитивного компонентов эмоционального развития в возрасте 4-5 лет. В 6 лет фактор отсутствия в семье отца утрачивает свое значение для развития когнитивного и вербального компонентов и замедляет развитие перцептивного компонента.

Фактор наличия сиблингов разнонаправлено воздействует на различные стороны эмоционального развития и отдельные их составляющие. В отношении вербального и рефлексивного компонентов преимущество имеют дети, являющиеся единственными в семье. В отношении способности к пониманию причин эмоций (когнитивный компонент) дети, имеющие сиблингов, демонстрируют более высокие стартовые показатели, а в понимании признаков эмоций показатели выше у единственных в семье детей.

Дети, проживающие в расширенных семьях, обладают преимуществом в отношении перцептивного и вербального компонентов, но уступают своим сверстникам из нуклеарных семей по показателям рефлексивного компонента. Таким образом, все изученные стороны эмоционального развития ребенка зависят от стиля семейного воспитания и индивидуально-психологических особенностей матери. Тревожность матери и непоследовательность в воспитании, эмоциональная отстраненность, доминирующая гиперпротекция задерживают развитие рефлексивного компонента, но в то же время ускоряют развитие когнитивного и перцептивного компонентов эмоциональной сферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапов В.М. Тревожность у детей. - СПб., 2004.

. Беляева Л.А. Философия воспитания как основа педагогической деятельности/ УрГПУ. - Екатеринбург, 1993.

. Буянов М.И. Рассказы о нервных детях. - Алма-Ата, 1986.

. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. - М., 1988.

. Гарбузов В.И. Нервные дети: советы врача. - Л., 1990.

. Гарбузов В.И. Неврозы у детей и их лечение. - Л., 1997

. Гордон Е.Т. Повышение родительской эффективности // Популярная педа-гогика. - Екатеринбург, 19972. Выготский Л. С. Учение об эмоциях // Собр. соч. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 90-318.

. Запорожец А. В., Неверович Я.3., Кошелева А.Д. и др. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. М.: Педагогика, 1986. 173

. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.

. Калина О. Г., Холмогорова А. Б. Значение отца для развития ребенка (на материале зарубежных исследований) // Семейная психология и семейная терапия. 2006. № 1. С. 87-99.

. Кошелева А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М.: Академия, 2003. 176 с.

. Лагутина А. Е. Особенности осознания своего опыта дошкольниками: автореф. дис. …канд. психол. наук. М., 1991. 20 с.

. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков. СПб.: Прайм-Еврознак; М.: ОЛМА-Пресс, 2004. 250 с.

. Листик Е. М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте: автореф. дис. … канд. психол. наук. М., 2003. 24 с.

. Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А. Модель психического в онтогенезе человека. М.: ИП РАН, 2009. 415 с.