

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОСНОВНЫМ ВИДАМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье устанавливается связь положительного и отрицательного эмоционального отношения к основным видам деятельности у детей с различными половозрастными и типологическими характеристиками. Анализируется динамика эмоционального отношения к основным видам деятельности у первоклассников и второклассников, мальчиков и девочек, детей с разными типами нервной системы. Полученные результаты интерпретируются в контексте проблемы адаптации младших школьников к новой ситуации развития.

**К л ю ч е в ы е с л о в а:** младший школьный возраст; половозрастные и типологические характеристики детей; ведущий вид деятельности.

В семилетнем возрасте ребенок оказывается в новой социальной ситуации развития — он становится школьником. Психофизиологические особенности определяют степень готовности ребенка к смене ведущего вида деятельности и, следовательно, его возможности соответствовать новым условиям, что для младшего школьника является жизненно важным, так как только в этом случае «он может чувствовать себя на высоте занимаемого положения и испытывать эмоциональное благополучие» [1, 214].

Половозрастные и типологические характеристики детей в немалой степени влияют на их успешность обучения в начальной школе, что, в свою очередь, лежит в основе формирования у них установок и мотивов к учебной деятельности как таковой и определяет отношение к ней на годы вперед. Теоретические аспекты данной проблемы представлены в работах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др.

Данное исследование, проводившееся на базе лицея № 110 г. Екатеринбург, было направлено на изучение динамики адаптации младших школьников к новой социальной ситуации развития с учетом их половозрастных и типологических характеристик. Выборка составила 28 человек, из них 18 человек (64,3 %) мальчики и 10 человек (35,7 %) девочки.

На первом этапе исследования испытуемые являлись учениками первого класса. Второй этап проводился через год, когда эти же испытуемые учились во втором классе.

---

ЛОМТАТИДЗЕ Ольга Валерьевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психофизиологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: olya.l@mail.ru).

ЕРШОВА Ирина Анатольевна — кандидат философских наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: ershova\_ekb@mail.ru).

© Ломтатидзе О. В., Ершова И. А., 2014

В исследовании были использованы следующие диагностические методики:

- модифицированный вариант проективной методики И. М. Никольской и Р. М. Грановской: определение эмоционального отношения детей младшего школьного возраста к основным для них видам деятельности [4].

Сначала испытуемым было дано задание нарисовать приятные и неприятные для них ситуации. Затем дети дали названия этим рисункам и составили по ним рассказы. Анализ рисунков позволил выделить наиболее характерные для детей виды деятельности: игра, учеба и «иная» (в тематику рисунков, отнесенных к этой сфере деятельности, вошли отношения с родителями, занятия музыкой, иностранным языком, ситуации, связанные с домашними животными, с выполнением домашних обязанностей, болезни и травмы и др.). Исследуемый материал — рисунки и пояснения детей к ним — позволил определить эмоциональное отношение детей к каждому из трех видов деятельности;

- методика экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным показателям Е. П. Ильина (теппинг-тест) [3, 528–530].

Согласно методике, выделяется 5 типов нервной системы: сильный, слабый, стабильный, среднесильный и среднеслабый. По результатам диагностики среднесильный и среднеслабый типы нервной системы были нами отнесены к группе со стабильной нервной системой, мы руководствовались тем, что при небольших размерах выборки анализ групп, в состав которых входит 1–3 человека, не имеет смысла. Таким образом, были выделены 3 группы: дети со стабильным, сильным и слабым типами нервной системы.

Полученные данные были подвергнуты количественной обработке. В статье представлены показатели, выраженные в процентах, при этом анализируемый показатель одного ученика составляет 3,6 %. Для математического анализа результатов исследования применялись дихотомический коэффициент корреляции ( $\phi$ ), угловое преобразование Фишера ( $\phi^*$ ) и критерий Хи-квадрат ( $\chi$ ).

При анализе результатов, полученных по проективной методике в первом классе, с помощью дихотомического коэффициента корреляции установлено наличие статистически достоверной связи положительного эмоционального отношения детей с игровой деятельностью ( $\phi = 0,43$  при  $p \geq 0,95$ ). В рисунках и рассказах с игровыми сюжетами преобладали приятные для детей ситуации.

Статистически достоверных связей эмоционального отношения с другими видами деятельности у первоклассников не обнаружено.

Во втором классе выявлена статистически достоверная связь негативного эмоционального отношения детей с учебной деятельностью ( $\phi = -0,41$  при  $p \geq 0,95$ ). Учащиеся второго класса чувствуют дискомфорт, напряжение, когда занимаются деятельностью, связанной с учебой.

Статистически достоверных связей эмоционального отношения с выделенными видами деятельности у мальчиков и девочек, учащихся первого класса, не обнаружено.

Анализ результатов второклассников показал наличие статистически достоверной связи эмоционального отношения к учебной деятельности с полом испытуемых: у мальчиков выявлено преобладание негативного отношения к учебной деятельности ( $\varphi = 0,94$  при  $p \geq 0,95$ ).

С помощью углового преобразования Фишера была дана оценка достоверности различий между процентными долями выборок девочек и мальчиков, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект. В первом классе мальчиков, чувствующих себя комфортно в учебной деятельности, достоверно больше, чем девочек ( $\varphi^* = 2,66$  при  $p \geq 0,95$ ).

Игра довольно редко сопровождается негативными эмоциональными переживаниями, но все-таки в первом классе мальчики достоверно чаще, чем девочки, испытывают неприятные чувства в игровой деятельности ( $\varphi^* = 1,79$  при  $p \geq 0,99$ ).

Во втором классе достоверных различий по позитивному отношению к выделенным видам деятельности между группами мальчиков и девочек не выявлено.

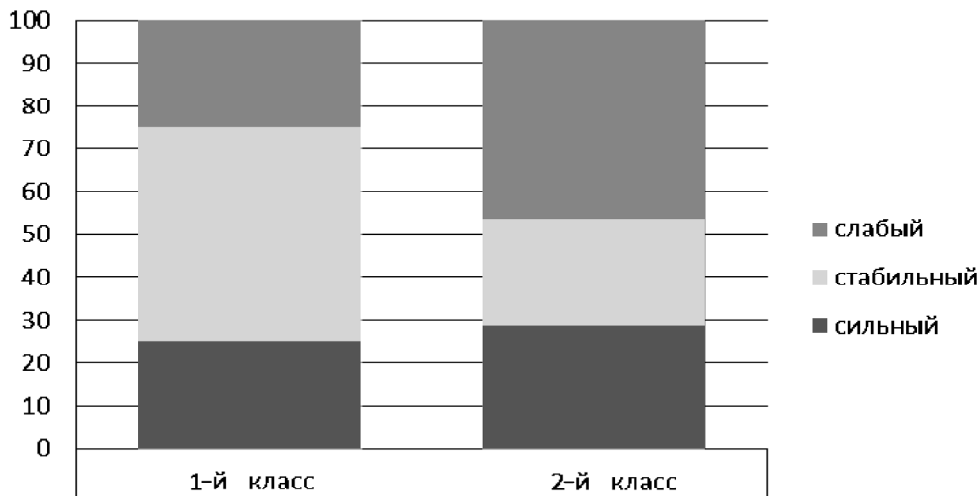
По негативному отношению к выделенным видам деятельности достоверные различия получены по показателям «иной» и учебной деятельности. 70 % девочек и 33,3 % мальчиков второго класса испытывают негативные эмоции в «иной» деятельности (отношения с родителями, занятия музыкой, иностранным языком, ситуации, связанные с домашними животными, с выполнением домашних обязанностей, болезни и травмы и др.). Различия статистически достоверны ( $\varphi^* = 1,85$  при  $p \geq 0,95$ ). Мальчиков, переживающих отрицательные эмоции относительно учебной деятельности, достоверно больше, чем девочек ( $\varphi^* = 1,82$  при  $p \geq 0,95$ ).

Следующим этапом исследования стало проведение теппинг-теста для определения свойств нервной системы. Получены следующие результаты: в первом классе детей с сильным типом нервной системы 25 %, во втором – 28,6 %. Во втором классе по сравнению с первым в 2 раза сократилось число учащихся со стабильным типом нервной системы (за счет детей со среднеслабым типом, первоначально отнесенных к стабильному): в первом классе 50 %, во втором – 25 % учащихся. В то же время существенно увеличился процент детей со слабым типом нервной системы (у большинства первоклассников со среднеслабым типом во втором классе был диагностирован слабый тип нервной системы): в первом классе 25 %, во втором – 46,4 % детей (см. рисунок).

Анализ преобладающего эмоционального отношения к выделенным видам деятельности у первоклассников с различными типами нервной системы статистически значимых различий не выявил.

В первом классе были установлены достоверные различия между учащимися со стабильным и слабым типами нервной системы ( $\varphi^* = 1,47$  при  $p \geq 0,95$ ) по показателю негативного отношения к игровой деятельности. Дети со стабильным типом нервной системы чаще чувствуют дискомфорт в игровой деятельности, нежели дети со слабым типом нервной системы.

Во втором классе эмоциональное отношение к учебной деятельности у детей со стабильным типом нервной системы достоверно отличается от отношения детей со слабым типом нервной системой ( $\varphi^* = 1,82$  при  $p \geq 0,95$ ). Учащиеся



Тип нервной системы у детей в 1-х и 2-х классах, %

со стабильным типом нервной системы чувствуют себя комфортнее в учебной деятельности, нежели учащиеся со слабым типом нервной системы.

У второклассников со стабильным типом нервной системы отношение к игре отличается от отношения учеников со слабым типом ( $\varphi^* = 2,7$  при  $p \geq 0,95$ ). Негативное отношение более характерно для детей со стабильным типом нервной системы.

Для установления достоверности различий эмпирических данных, полученных по исследуемым группам, был использован критерий Хи-квадрат. Установлены достоверные различия внутри исследуемых характеристик (пол, возраст, тип нервной системы), следовательно, эмоциональное отношение к выделенным видам деятельности связано с половозрастными и типологическими характеристиками младших школьников.

Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом:

- Для первоклассников игра продолжает оставаться предпочитаемым видом деятельности. Она характеризуется детьми как интересная, веселая, доставляющая удовольствие. Активность первоклассников в других сферах — уроки, общение со сверстниками, познание окружающего мира — также включает в себя элементы игры или реализуется в игровой форме.

- Во втором классе игра постепенно перестает быть ведущей деятельностью. На данном возрастном этапе важнейшие изменения, происходящие в процессе развития психики детей, определяет учебная деятельность, однако она требует от ученика терпения и усилий. Ребенок начинает осознавать, что главной его деятельностью является учеба, но, сталкиваясь с трудностями, он испытывает в отношении учебы преимущественно негативные эмоции. Дети во втором классе чаще определяют учебную деятельность как неприятную. Особенно это проявляется у мальчиков, хотя в первом классе мальчиков, чувствующих себя комфортно в учебной деятельности, было больше, чем девочек.

Для многих детей одной из наиболее значимых причин эмоционально положительного отношения к учебной деятельности в первом классе является стремление к завоеванию новой общественной позиции — к получению статуса школьника. Взрослые, начиная с дошкольного возраста, формируют у малышей соответствующую установку на отношение к учебе как к социально значимой деятельности и на ответственное выполнение своих обязанностей ученика.

Эмоциональная привлекательность позиции школьника для старших дошкольников очень высока, первоклассниками она воспринимается как личное достижение. Кроме того, обучение в первом классе не предполагает оценивания знаний, поэтому дети не вполне осознают степень своей успешности или неуспешности в образовательном процессе.

Во втором классе ситуация меняется. Падение интереса к учебе может быть обусловлено различными причинами, например, недостаточным уровнем подготовленности ребенка и, соответственно, трудностями освоения нового материала, перегруженностью и переутомлением (особенно у тех детей, которые помимо школы занимаются в других образовательных и развивающих учреждениях — музыкальных, спортивных). Кроме того, во втором классе учебная деятельность усложняется и требует от детей более высокого уровня развития произвольности. В 7 — 8 лет механизмы произвольности интенсивно формируются, однако возможности ребенка подчинять свои действия необходимости, «умение преодолевать непосредственно более сильные желания ради исполнения менее сильных, но более значимых» [1, 321], носят еще неустойчивый характер. Между тем любая деятельность может быть эмоционально привлекательной для ребенка только в том случае, если он способен соответствовать предъявляемым ей требованиям.

• *В первом классе мальчики чаще, чем девочки, испытывают неприятные эмоции в игровой деятельности.* Негативное отношение первоклассников к игровой деятельности может быть связано с тем, что чем старше становится ребенок, тем активнее он стремится завоевать лидерские позиции среди сверстников. Оказавшись в новой для себя среде, дети сначала стараются вести себя так, как принято в данной группе, подчиняясь принятой в ней нормам и правилам. Затем у них начинает проявляться стремление к лидерству, к превосходству над сверстниками. У части детей это происходит в рамках основного вида деятельности — учебной, у других — в иных формах активности, например, в играх, спортивных состязаниях.

В групповых видах деятельности (а игра в этом возрасте преимущественно носит групповой характер) ребенок стремится к самореализации, пытается получить одобрение одноклассников, но далеко не каждому это удается. Кроме того, игры мальчиков часто сопряжены с проявлением агрессии, включают в себя силовые воздействия. Это связано с тем, что в возрасте 7–13 лет происходит становление стереотипов полоролевого поведения, ребенок усваивает нормативы мужского или женского стиля поведения (маскулинности или фемининности). Мужской стиль обычно ассоциируется со смелостью, силой, склонностью к риску, уверенностью в себе. Дети, особенно мальчики, боятся

оказаться слабыми, стать объектом насмешек одноклассников. Страх перед проявлением физической агрессии со стороны сверстников характерен «для эмоционально чувствительных, часто болеющих и ослабленных мальчиков» [2, 60]. Таким образом, на данном этапе развития для ребенка все более значимым становится мнение детского коллектива, оно определяет переживания ребенка, оказывает влияние на степень его эмоционального благополучия. Для кризиса 7 лет характерно возрастание детской чувствительности «к оценке своей социальной активности, а круг людей, оценки которых становятся важными для ребенка, существенно расширяется». Изменяется и отношение к себе. Это выражается «в обостренном чувстве самоуважения ребенка, в переживании им своей значимости для других в качестве равноправного партнера» [5, 275].

• *Во втором классе негативные эмоции у детей проявляются преимущественно в отношении «иной» деятельности* (отношения с родителями, занятия музыкой, иностранным языком, ситуации, связанные с домашними животными, с выполнением домашних обязанностей, болезни и травмы и др.), причем у девочек заметно чаще, чем у мальчиков, а также в отношении учебной деятельности (у мальчиков чаще, чем у девочек).

У младших школьников появляются новые сферы деятельности, расширяется круг обязанностей, возрастает мера ответственности. Взрослые предъявляют к ребенку все больше требований, зачастую не учитывая всей сложности и продолжительности процессов становления произвольности. Между тем переход на новый этап развития не предполагает автоматического формирования произвольности и ответственности, а принуждение и наказание могут оказаться не только бесполезными, но и нанести вред психическому развитию ребенка.

Как у первоклассников, так и у второклассников такие свойства внимания, как устойчивость и длительность, еще недостаточно сформированы, преобладает непроизвольное внимание, при котором наиболее значима непосредственная привлекательность стимула, его эмоциональная окраска, поэтому произвольная деятельность легко вытесняется более интересными для ребенка занятиями. В связи с этим неудивительно, что в нашем исследовании дети давали негативную оценку своим эмоциональным состояниям при включении в те виды деятельности, которые требуют произвольности. Кроме того, степень овладения данными видами деятельности у них еще не столь высока, чтобы способствовать развитию устойчивого интереса или усиливать мотивацию (например, занятия музыкой, иностранным языком, ситуации, связанные с выполнением домашних обязанностей).

Еще один фактор, определяющий негативные эмоции в отношении «иной» деятельности, это тревожность (переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия), страхи (предчувствие грозящей опасности), связанные с взаимоотношениями с родителями, болезнями и травмами самих детей, потерей домашних животных. Кризис в отношениях с родителями, которые теперь оценивают ребенка прежде всего с позиций его успешности в школе, характерен для младших школьников. Кроме того, как

указывалось выше, к ребенку предъявляется все больше требований и в других видах деятельности. Соответственно, возрастает зависимость оценки ребенка от соответствия его поведения и результатов его деятельности ожиданиям родителей. Поэтому у детей нередко развивается эмоциональная депривация, им не хватает безусловного принятия, проявлений любви и поддержки со стороны родителей.

Любые травмы, болезни сопровождаются болью, страданием, поэтому воспоминания о них или воображаемые возможные ситуации, связанные с подобными переживаниями, у ребенка имеют негативную эмоциональную окраску. Кроме того, возрастающая степень самостоятельности ребенка, количество времени и ситуаций, в течение которых взрослые не могут контролировать его поведения, заставляют родителей акцентировать тему безопасности в общении с детьми. Для усиления воздействия родители нередко приводят страшные примеры, сопровождают запреты угрозами, порождающими у детей тревожность и страхи.

Негативные эмоции, связанные с переживаниями по поводу болезни или смерти домашних животных, характерны для детей. Животные — их верные друзья, их защита, прежде всего психологическая. Поэтому потерю и смерть любимых животных дети переносят очень тяжело. Это их первый опыт переживания горя от невосполнимой утраты [3].

• *Диагностика типов нервной системы у первоклассников* показала, что для половины испытуемых характерен стабильный тип нервной системы, слабый и сильный типы представлены пропорционально у второй половины респондентов. *Во втором классе по сравнению с первым более чем в 2 раза снизилось количество учащихся со стабильным типом нервной системы, в то же время существенно возросло число детей со слабым.* Таким образом, согласно полученным результатам, у части детей ко второму классу тип нервной системы изменился: если в первом классе он был стабильным, то во втором стал слабым. Этот странный на первый взгляд факт, по-видимому, объясняется тем, что у детей младшего школьного возраста тип нервной системы не сформировался окончательно, у многих из них он еще неопределенный. Изменения в сторону слабого типа могут быть связаны с большими нагрузками, которые испытывают дети, с ответственностью, которую на них возлагают взрослые, с трудностями адаптации к школе: сменой режима дня, неуспешностью в освоении знаний, трудностями коммуникации в классе и т. д. Характерно, что увеличение во втором классе числа детей со слабым типом нервной системы произошло за счет тех респондентов, у которых в первом классе был диагностирован среднеслабый тип.

• *Во втором классе учащиеся со стабильным типом нервной системы чувствуют себя комфортнее в учебной деятельности, нежели учащиеся со слабым типом нервной системы.* Ученики со стабильной нервной системой могут удерживать максимальный темп работы на одном уровне в течение всего времени ее выполнения. У детей со слабым типом максимальный темп быстро снижается и остается на сниженном уровне в течение всего периода выполнения работы. Во многих учебных ситуациях у детей со стабильной нервной

системой есть преимущества перед учениками со слабой нервной системой, например, при ответственной работе (контрольная), длительной и напряженной работе (несколько уроков подряд, на которых требуется высокая степень сосредоточенности), при работе в высоком темпе и др. Однако свои преимущества имеют и у обладателей слабой нервной системы. Они раскрываются в ситуациях монотонной деятельности, например, при решении ряда однотипных задач, в ситуациях планомерной работы, особенно если она не ограничена по времени исполнения, при усвоении материала с использованием различных видов наглядности и т. д.

Чем старше становятся учащиеся, тем более напряженным становится учебный процесс: возрастают разнообразие, объем и сложность материала, который нужно освоить; чаще возникают ситуации, требующие переключения внимания с одного вида работы на другой; темп работы становится более высоким. В этих условиях вероятность успешности выше у детей со стабильным типом нервной системы. Если ребенок со слабой нервной системой регулярно испытывает дискомфорт в учебной деятельности, у него неизбежно будет складываться негативное отношение к ней.

- *В первом классе дети со стабильным типом нервной системы чаще чувствуют дискомфорт в игровой деятельности, нежели дети со слабым типом нервной системы.* Для учащихся со стабильным типом нервной системы во втором классе игра становится еще менее привлекательной деятельностью, чем в первом классе. Так, число детей со стабильным типом нервной системы, испытывающих негативные эмоции в игре, возросло по сравнению с первым классом в 4 раза. Таким образом, для половины второклассников со стабильным типом нервной системы игра приобретает негативную окраску.

Учебная деятельность постепенно становится ведущей для младших школьников, как по времени включенности в нее, так и в качестве социальной ситуации развития. Дети все больше ориентируются на общественную значимость того, что они делают. Возможно, полученные результаты являются следствием становления у младших школьников учебной мотивации. Приобретая в процессе учебной деятельности знания, вырабатывая умения и навыки, дети не только заслуживают одобрение взрослых и одноклассников, но и повышают самооценку. У них развивается мотивация достижения. Как указывалось выше, дети со стабильной нервной системой чаще, чем учащиеся со слабым типом, испытывают положительные эмоции в отношении учебной деятельности. Таким образом, у них мотивация к игре постепенно уступает место мотивации к учебной деятельности.

Детям со слабой нервной системой требуется больше времени на перестройку, они дольше продолжают предпочитать игру учебе, так как склонны к выполнению привычной деятельности, не требующей напряжения и ответственности.

Полученные результаты подтверждают необходимость психологической помощи со стороны педагогов, школьных психологов и родителей младшим школьникам в процессе адаптации к новой для них ситуации социального развития. Общее направление этой помощи должно быть нацелено на форми-



рование индивидуального стиля учебной деятельности у детей с разными типологическими особенностями и выработку компенсаторных приемов, позволяющих ребенку испытывать эмоциональное благополучие в различных видах деятельности.

- 
1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Москва ; Воронеж, 1995. 352 с.
  2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб., 2005. 320 с.
  3. Методика экспресс-диагностики свойств нервной системы по психомоторным показателям Е. П. Ильина (теппинг-тест) // Практическая психодиагностика: методики и тесты : учеб. пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара, 2005.
  4. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. СПб., 2006. 342 с.
  5. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии // Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов. М., 2000.

*Статья поступила в редакцию 24.01.2014 г.*

УДК 316.356.2 + 316.37-058.5

**М. В. Разина  
Л. С. Андреева**

## **ИССЛЕДОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К СТАРШИМ И МЛАДШИМ ДЕТЯМ В СЕМЬЕ**

Исследуются психологические подходы к феномену родительского отношения к старшим и младшим детям в семье как актуальной проблеме современной социально-демографической ситуации в России. С помощью методик, разработанных А. Я. Варга, В. В. Столиным, И. М. Марковской, Э. Г. Эйдемиллер, выявляются различия в отношении к старшему и младшему ребенку у матерей и отцов.

**К л ю ч е в ы е с л о в а:** семья; родители; мать; отец; брат; сестра; сиблинг; семейная социограмма; гендер.

В современной России около половины всех семей, имеющих детей, — это двухдетные семьи. Сам по себе этот факт свидетельствует об актуальности и необходимости изучения особенностей развития и психологического благополучия детей в подобных семьях.

---

РАЗИНА Марина Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета, заместитель начальника Уральского филиала Центра экстренной психологической помощи МЧС России, г. Екатеринбург (e-mail: m\_razina@mail.ru).

АНДРЕЕВА Людмила Сергеевна — специалист по работе с молодежью МКУ «Центр по работе с молодежью», г. Ревда, Свердловская обл. (e-mail: fedoseeva-lu@mail.ru).

© Разина М. В., Андреева Л. С., 2014