

УДК 159. 9 : 37

Н.С. Ахтаева*, Е.А. Тохниязова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

*E-mail: nadiyans@mail.ru

Психологические особенности чувства сорадования младших школьников

Большое значение и актуальность приобретает изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками. Особенно актуально в младшем школьном возрасте, т.к. это особо ответственный период в воспитании. Он является возрастом становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни младшего школьника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей.

Отношения ребенка в процессе своего развития способны принимать форму гуманных отношений - ценностного образования связей ребенка с миром, переживаемых им как сострадание и сорадование и реализуемых в актах содействия, защиты, помощи. «Чужая радость так же, как своя» - вот формула сорадования, раскрывающая его центральный механизм – идентификацию с другим как антизависть к успешному, удачливому, счастливому.

В данной статье приведена динамическая модель чувства сорадования младших школьников, которая опирается на результаты экспериментальной работы авторов. Дано подробное описание одной из рабочих методик «Если бы я был волшебником...» и анализ данных.

Исследования В.В. Абраменковой показали, что чувство сорадования детей до 7 лет является целостным. В нашем исследовании мы увидели распад чувства сорадования на реальное и воображаемое.

Под реальным чувством сорадования мы подразумеваем мало контролируемое вербальное и невербальное поведение.

Под воображаемым чувством сорадования подразумевается контролируемое поведение, такое, как письмо, где младшим школьникам предлагалось описать свое поведение в воображаемой ситуации.

Реальное чувство сорадования понижается от класса к классу. Причина состоит в том, что ценности ребенка все более основываются на индивидуальности и собственности. Реальное чувство сорадование проявляется в поведении учеников, их экспрессивных высказываниях и жестах.

Воображаемое чувство сорадования увеличивается от класса к классу. Причина состоит в том, что от года к году ребенок, все более социализируясь, узнает все большее количество социальных требований и норм. На этом основывается социально желаемое поведение, которое обуславливает увеличение воображаемого чувства сорадования.

Развитие реального чувства сорадования необходимо для успешного взаимодействия среди сверстников, что способствует развитию ребенка.

Ключевые слова: чувство сорадования, реальное чувство сорадования, воображаемое чувство сорадования, младшие школьники, динамическая модель.

N.S. Akhtaeva, E.A. Tokhniyazova

Psychological features of sympathetic joy feeling primary school children

This article describes the dynamic model of a sense of sympathetic joy primary school children which is based on the results of the experimental work of the authors. The detailed description of one of the working methods, "If I was a wizard ..." and analysis.

Studies V.V. Abramenkova showed that the sense of sympathetic joy of children under 7 years is complete. In our study, we saw the collapse of a sense of sympathetic joy in the real and the imaginary.

Under a real sense of sympathetic joy, we mean little controlled verbal and nonverbal behavior.

Under an imaginary sense of sympathetic joy means controlled behavior, such as writing, where primary school children asked to describe their behavior in an imaginary situation.

Keywords: sense of sympathetic joy, a real sense of sympathetic joy, imaginary feeling sympathetic joy, primary school children, the dynamic model.

Н.С. Ақтаева, Е.А. Тохниязова

Бастауыш мектеп оқушысының қуаныш сезімінің психологиялық өзгешеліктері

Бұл мақалада авторлардың экспериментті жұмыстарының нәтижесіне негізделіп жасаған төменгі сынып оқушыларының қуаныш сезімінің динамикалық моделі көрсетілген. «Егер мен сикыршы болсам ...» атты жұмыс методикасы мен мәліметтер талдауы толығымен берілген.

В.В. Абраменкованың зерттеулері 7 жасқа дейінгі жасөспірімдердің қуаныш сезімі біртұтас болатындығын көрсетті. Біздің зерттеулермізде қуаныш сезімі нақты және қияли болып бөлінетінін байқадық. Нақты қуаныш сезімі деп аз бақыланатын вербалды және вербалды емес мінез-құлықты түсінеміз.

Ал қиялдағы қуаныш сезімі деп оқушылардың ойындағы жағдайдағы істеген әрекеттерін жазып көрсеткен хат сияқты, бақылана алатын мінез-құлықты айтамыз.

Түйін сөздер: қуаныш сезімі, шынайы қуаныш сезімі, ойдағы қуаныш сезімі, бастауыш мектеп оқушысы, үдемелі қалып.

Большое значение и актуальность приобретает изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками. Особенно актуально в младшем школьном возрасте, т.к. это особо ответственный период в воспитании. Он является возрастом становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни младшего школьника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей.

Пожалуй, самыми ценными человеческими качествами во все времена и во всех культурах считаются доброта и отзывчивость. Способность поделиться, помочь, уступить, разделить чужую радость и беду – драгоценный талант, который, увы, встречается всё реже. И хотя в наши дни более важными становятся совсем другие качества (способность добиваться своего, сила, прагматизм, стремление к лидерству и пр.), на вопрос, что вы больше всего цените в людях, подавляющее большинство людей по-прежнему отвечают: доброту и отзывчивость.

На материале сказок, рассказов или драматизации дети учатся оценивать поступки и качества персонажей, начинают понимать, «что такое хорошо и что такое плохо». Предполагается, что такое

понимание вызовет соответствующие действия ребенка: узнав, например, что делиться с другими хорошо, он станет стремиться стать хорошим и начнет отдавать другим свои конфеты и игрушки. Большинство детей уже в 3 - 4 года правильно оценивают хорошие и плохие поступки других персонажей. Они знают, что хорошо помогать, делиться с другими, уступать слабым, однако в реальной жизни их поступки, как правило, далеки от этих известных им правил поведения. Очевидно, что знание моральных норм вовсе недостаточное условие для их соблюдения. Кроме того, доброта и отзывчивость не сводятся к выполнению определенных правил поведения. Эти качества основаны на способности к сочувствию и сопереживанию, на доброжелательном отношении к другому, которое проявляется в самых разных жизненных ситуациях. Значит, нужно воспитывать не только и не столько правильное поведение, сколько нравственные чувства, которые позволяют принимать чужие радости и трудности, как свои [1].

Самой важной психической составляющей отношения, в чем совпадают мнения многих ученых, оказывается мотивационно-эмоциональный компонент, который сигнализирует о валентности отношения - положительной, отрицательной, противоречивой или безразличной.

Особой проблемой при изучении взаимозависимостей общения и отношения является установление соответствия характера и способов

выражения отношения. Формируясь как личности в конкретной социальной среде, люди усваивают и характерный для этой среды язык выражения отношений. Не говоря сейчас об особенностях выражения отношений, отмечаемых у представителей различных этнических общностей, важно иметь в виду, что даже в границах одной этнической общности, но в ее разных социальных группах названный язык может иметь свою весьма определенную специфику.

В центре внимания личность ребенка, приобретение им эстетико-экологических впечатлений, понятий, представлений, необходимых умений и навыков, развитие определенных способностей, формирование немаловажных качеств личности, составляющих основу эстетико-экологического сознания [2].

В основе формирования моральных чувств лежит опыт общественного поведения. Главными помощниками и спутниками ребенка на пути освоения мира оказываются сверстники. Примерно после пяти лет, следуя традициям детской субкультуры, которые естественным образом воспроизводятся в каждом новом поколении, дети объединяются для совместного исследования простирающихся вокруг пространств большого мира. Кроме того, прямо под носом у взрослых они умудряются выстроить свой собственный секретный детский мир. Он служит им чем-то вроде экологической ниши: дети учатся жить на свете и формируют некоторые ценные навыки, необходимые для выхода в мир взрослой жизни [3].

Конечно, вхождение в коллектив и формирование социальной направленности личности школьника происходит далеко не сразу. Это – длительный процесс, протекающий под руководством учителя, процесс, который можно проследить, наблюдая и анализируя поведение школьников разных классов.

В самом начале общественная направленность первоклассников выражается лишь в активном стремлении детей к обществу сверстников, в желании делать все сообща, делать все то, что делают другие. Стоит одному поднять руку, как за ним тянутся другие и т.п.

Учащиеся I класса еще не чувствуют себя в достаточной мере частицей общего целого, связанного едиными целями и задачами; они объединены в своей учебной деятельности тем, что все устремлены как бы к одному центру – к учителю,

но вместе с тем они еще как бы и обособлены друг от друга. В самом начале обучения учащиеся I класса еще мало интересуются успехами своих товарищей, не стремятся узнать, кто у них учится лучше, кто хуже. Это не значит, конечно, что учащиеся I класса не интересуются своими успехами. Напротив, они очень исполнительны, старательны, всячески стремятся выполнить все задания учителя, получить его одобрение, но они еще не обращены к коллективу, не интересуются его мнением. Взаимопомощь в учении в I и даже во II классах обычно имеет место лишь в связи с прямыми указаниями учителя.

В I классе дети нередко так же, как и в детском саду, жалуются друг на друга учителю, жалуются, не стесняясь, и по пустякам: «Он меня толкнул», «Он ко мне в книгу смотрит», «Он резинку взял» и т.п. Интересно, что при этом ребенок, на которого поступает жалоба, на «челобитчика» не обижается.

Эти жалобы в младшем школьном возрасте имеют особый смысл. Иногда это просто акт ограждения себя от внешних помех и неудобств. Когда ребенок жалуется учителю: «Он меня толкнул» или «Он мне мешает писать», то у него нет желания привлечь внимание учителя к отрицательному поведению товарища. Ребенок, стремясь наилучшим образом выполнить задание учителя, просто доводит до его сведения о том, что ему мешают в его учебной работе. В других случаях эти жалобы являются следствием исключительно добросовестного и ответственного отношения маленьких школьников ко всем школьным правилам поведения. Ребенок стремится не только сам выполнять все, что от него требует учитель, но озабочен также и тем, чтобы все, что делается вокруг него, делалось в соответствии с только что усвоенными им правилами. Потому, когда дети I или даже II класса «жалуются» учителю, что «Лена не на той странице открыла» или «она книжку запачкала» и т.п., они по существу лишь стремятся установить порядок, прибегая к авторитету учителя, через его посредство.

Новая направленность, возникающая у детей младшего школьного возраста, выражается также и в том, что они активно стремятся найти свое место в коллективе, завоевать уважение и авторитет товарищей.

Это стремление к определенному положению в коллективе в условиях обучения и воспитания в школе является огромным стимулом в учебной

работе. Младшие школьники начинают сознательно добиваться звания отличника, так как в хорошо организованных школой и учителями коллективах именно это звание в первую очередь им дает право на авторитет и уважение товарищей.

Приведенные данные свидетельствуют, что на протяжении младшего школьного возраста под руководством учителя в процессе жизни и деятельности ребенка в организованном школьном коллективе у ребенка развивается и формируется новая направленность личности, выражающаяся как в его отношении к окружающим людям, так и во всем его поведении [4].

Эмоциональные отношения определяются как содержанием процесса общения, так и многими ситуативными факторами.

В работах М.И. Лисиной, в которых предметом исследования было общение ребенка с другими людьми, понимаемое как деятельность, а в качестве продукта этой деятельности выступают отношения с другими и образ себя и другого [5].

В отличие от действия, отношение:

1) не имеет цели и не может быть произвольным;

2) не является процессом и, следовательно, не имеет пространственно-временной развертки; оно, скорее, есть состояние, чем процесс;

3) не имеет культурно-нормированных внешних средств осуществления и, следовательно, не может быть представлено и усвоено в обобщенной форме; оно всегда предельно индивидуально и конкретно.

Вместе с тем отношение неразрывно связано с действием. Оно порождает действие, меняется и преобразуется в действии и само формируется и возникает в действии.

1. Познавательные отношения – другой как предмет познания. Наиболее ярко это направление представлено в работах А.А. Бодалева и его последователей. В этом контексте другой человек выступает как предмет восприятия, понимания или познания. В многочисленных экспериментальных исследованиях выяснялось, как, ориентируясь на внешние воспринимаемые характеристики (одежда, телосложение, выражение лица, возраст и т. д.), испытуемые составляют представление о внутренних характеристиках другого человека – его личностных качествах (смелости, аккуратности, жадности и т.д.), социальном положении, эмоциональных состояниях. На основе

интерпретации внешних характеристик испытуемым составляется образ другого, включающий совокупность свойств и качеств. Познание этих свойств и качеств составляет основу межличностного познания и понимания [6].

2. Эмоциональные отношения (или аттракции) – другой как предмет симпатии. Это направление вытекает из работ ленинградской школы и продолжает их. Главной задачей работ этого направления является изучение детерминации эмоциональных отношений между двумя людьми на разных этапах развития этих отношений. Расположение одного человека к другому рассматривается в зависимости от свойств объекта симпатии, в зависимости от свойств субъекта симпатии, в зависимости от соотношения этих свойств, в зависимости от этапа развития отношений и прочих детерминант. При этом под свойствами объекта или субъекта симпатии имеются в виду либо чисто внешние характеристики (привлекательность, общительность и т.д.), либо социально-ролевые (статус, профессия, образование, компетентность) [6].

3. Практические отношения – другой как предмет воздействия. Это направление наиболее приближено к практике человеческих отношений и развивается в основном в русле психотерапии. Г.А. Ковалев выделяет три модели воздействия одного человека на другого: 1) объектная (или императивная); 2) субъектная (манипулятивная); 3) субъект-субъектная (диалогическая или развивающая). Естественно, автор отдает явное предпочтение последней, поскольку она в наибольшей мере отвечает «полисубъектной, диалогической природе человеческой психики». Однако сам термин «воздействие» предполагает целенаправленное и внешнее влияние на человека со стороны другого, противопоставленного ему субъекта. Само словосочетание «диалогическое воздействие» представляется сомнительным, поскольку направленность на поддержание или изменение состояния системы (а именно так определяется воздействие), на наш взгляд, не совместимо с диалогом. Термин «психологическое воздействие» предполагает целенаправленное действие одного человека на другого, и, следовательно, один из участников является субъектом воздействия, а другой – его объектом, даже если это воздействие осуществляется попеременно, т.е. имеет форму взаимодействия, где участники воздействуют друг на друга по очереди.

Первое из них заключается в том, что другие люди – не внешняя среда, предметно воспринимаемая человеком, не обстоятельство его жизни, а его внутреннее достояние, главное содержание его личности. Самосознание человека возможно только через его отношения с другими [6].

Наиболее распространенным методом воспитания социальных и нравственных чувств в последнее время становится осознание своих переживаний. Детей учат прислушиваться к себе, называть свои состояния и настроения, понимать свои качества и достоинства. Предполагается, что уверен в себе тот ребенок, который хорошо понимает и рефлексировать свои переживания, легко сможет встать на позицию другого и понять его переживания. Однако жизнь показывает, что это, увы, не всегда так. Ощущение и осознание своей боли (физической или душевной) далеко не всегда приводят к сопереживанию боли других, а высокая оценка своих достоинств и преимуществ, как правило, не способствует столь же высокой оценке других. И вообще, рефлексия собственной внутренней жизни, скорее, фиксирует человека на себе, чем открывает переживания другого. Сосредоточенность человека на себе и на своей самооценке, на собственных достоинствах и переживаниях может породить такие тяжелые переживания, как зависть, обида, отчуждение, конкурентное отношение к другим и пр. Всё это отнюдь не способствует отзывчивости и доброжелательности [1].

Детей младшего школьного возраста полезно объединять вокруг дел, заставляющих их вместе радоваться, переживать, испытывать чувство удовлетворения, проявлять доброту, сердечность. Большие возможности для таких дел имеются в игровой и трудовой деятельности.

Воспитательное значение дружеских отношений велико. Общаясь, дети на практике закрепляют и выверяют, что значит поступать хорошо или плохо. Выручить, помочь, посочувствовать, успокоить, проявить внимание, поделиться, поступиться своим интересом ради друга – хорошо. Схитрить, обидеть, утаить, отступить от правил, неадекватничать, пожадничать – достойно осуждения.

Описание взрослым состояния одного из детей помогает другим детям распознавать подобные состояния, воспитывает отзывчивость, предупредительность. Постоянное описание взрослым эмоционального состояния одного из ребят пробуждает интерес у других к тому, что происходит

со сверстником, и выступает в сознании ребенка на передний план, как наиболее яркое эмоциональное ядро.

Согласно Л.С. Выготскому, социальный мир и окружающие взрослые являются необходимым условием человеческого развития.

Коллективная деятельность очень важна для развития ребенка, особенно в период переустройства его социального статуса, знакомства с новыми правилами и новыми отношениями, которые ждут его на пороге начальной школы.

Дети истинно показывают свое отношение к происходящему в окружении. И чувство сорадования им не чуждо, а естественно проявляется в поведении, в отношении друг к другу. Взрослому необходимо только поддержать и закрепить это чувство в коллективной деятельности.

В.В. Абраменкова предположила, что межличностные отношения детей в группе своего пола неодинаковы в разных условиях их совместной деятельности и на различных этапах онтогенеза имеют свои историко-культурные детерминанты. Также она использовала три экспериментальные ситуации, моделирующие различные аспекты совместной деятельности детей:

I – внешне совместная (коактивная) деятельность в условиях угрозы наказания;

II – интерактивная совместная деятельность в условиях угрозы наказания;

III – интерактивная совместная деятельность при награде [7].

Первоначально исследование было проведено на дошкольниках пяти-шести и шести-семи лет. Оказалось, что в этих возрастных группах средние показатели гуманных отношений различны у мальчиков и у девочек. Хотя не все различия достигают необходимого уровня значимости, тем не менее общая тенденция проявляется в том, что девочки в ситуации угрозы наказания в меньшей степени, чем мальчики, склонны проявлять гуманное отношение к сверстникам. Анализ поведения каждого ребенка в данной ситуации, а также характер его ответов на вопросы типа: «Для кого ты старался больше – для себя или для товарища / подруги?» показали, что у дошкольниц обнаруживается явное расхождение мотива поведения в «свою пользу» и внешне демонстрируемого поведения в «пользу другого» реальное и вербальное поведение девочек отличается от соответствующего поведения мальчиков.

При сопоставлении вербального и реального

поведения оказывается, что девочки выше, чем мальчики, оценивают свое поведение как направленное на благополучие сверстницы, т. е. говорят, что старались для подруги больше, чем для себя (или одинаково), но реально так поступает лишь 38% девочек. В то же время у тех девочек, которые в ответах на вопрос экспериментатора делают выбор в свою пользу (говорят: «старалась для себя»), почти всегда эти ответы соответствуют и эмпирическим данным, и реальному поведению в эксперименте. Эта часть девочек, с одной стороны, идет на поводу социальных ожиданий взрослого, выставляя себя в более выгодном свете (как бы обнаруживая «извечное женское коварство»), а с другой стороны, как ни парадоксально, идет против этих ожиданий и выказывает явное мужество, честно заявляя о своем эгоистическом намерении и подкрепляя его реальным поведением [7].

Мальчики свои усилия в собственную пользу и в пользу товарища оценивают приблизительно одинаково, но реально лишь чуть больше половины из них (56%) ведут себя соответственно. Девочки обнаруживают более высокий уровень социального поведения. Хотя «эгоистичных» девочек в целом больше, чем мальчиков, но они либо намеренно скрывают это и «на публику» демонстрируют социально одобряемые формы поведения, либо не осознают своего мотива. Часть девочек демонстрирует осознанно негативное поведение, направленное против моральной нормы помощи, и в этом случае противоречия между вербальным и реальным поведением у них нет.

У мальчиков группа катализирует проявление гуманных межличностных отношений, у девочек - нет; для них таким катализатором является взрослый (в данном случае - женщина-экспериментатор). Косвенно это подтверждается наблюдениями в ходе эксперимента: в групповой ситуации у мальчиков сильнее выражено чувство своего единения с группой, взаимовлияние участников соревновательный азарт. Девочки же более старательны и серьезны наедине с экспериментатором. В этой ситуации они с большей ответственностью относятся к угрозе наказания сверстницы. Видимо, у девочек гораздо рельефнее выражена ориентация на мнение взрослого, и поскольку именно взрослый в этот момент осуществляет функцию контроля, они стремятся соответствовать его ожиданиям. Мальчики же в значительно большей степени ориентируются на группу сверстников, их

мнение и оценку, поскольку группа своего пола для мальчиков обладает свойством референтности [7].

Экспериментальные данные, полученные в группах дошкольников в целом, могут быть сведены к следующему. Во-первых, у девочек во всех ситуациях совместной деятельности показатели межличностных гуманных отношении ниже, чем у мальчиков, т. е. они более «эгоистичны». Во-вторых девочки показывают более высокий уровень рефлексии и социальной ответственности, с одной стороны, и большую, чем мальчики, гибкость способность демонстрировать социально одобряемые формы поведения (прежде всего в вербальной сфере) – с другой. В-третьих, у девочек и у мальчиков обнаруживаются различия в ориентациях на социальные объекты: если для мальчиков группа сверстников своего пола оказывается референтной, то для девочек не группа сверстниц, а взрослый наделяется свойством референтности.

С точки зрения В.В. Абраменковой, подлинной причиной обнаруженных различий является не половая принадлежность, взятая сама по себе, а те различия в социальном статусе и поло-ролевой позиции, которые заданы исторически сложившимися в культуре формами взаимоотношений у мужчин и у женщин. В связи с этим корректнее было бы говорить не о прямом влиянии пола на проявление межличностных гуманных отношений в детской группе, а о влиянии исторически сложившегося способа общения и взаимоотношений индивидов в зависимости от их половой принадлежности [7].

Исследование В.В. Абраменковой направлено на изучение гуманных отношении детей младшего школьного возраста. В младшем школьном возрасте полученные факты различий в проявлении межличностных гуманных отношений в группах своего пола у мальчиков и девочек обусловлены следующими обстоятельствами. В большинстве современных культур в обыденном сознании сохраняется традиционная половая социализация, согласно которой девочка должна быть предельно «феминной», значит – заботливой, теплой в общении, зависимой; а мальчик – предельно «маскулинным», значит – самостоятельным, доминантным, экспансивным. По-видимому, дети младшего школьного возраста оказываются наиболее чувствительны к воздействию этих полороле-

вых моделей. Также в исследовании «Дети шести культур» установлено, что в возрасте 7 - 11 лет девочки оказываются более заботливыми, гуманными в общении со сверстниками и младшими детьми, чем мальчики [8].

Вместе с тем социальная ситуация развития ребенка в современных условиях способствует разрушению жесткой полоролевой поляризации социальных функций мужчины и женщины, происходит ломка традиционных культурных стереотипов мужского и женского поведения. Сферы деятельности и общественное производство все меньше подчиняются делению на сугубо мужские и женские. В самом процессе социализации происходит увеличение доли общественных форм, институтов и средств массовой информации, которые нивелируют нормы и требования в соответствии с половой принадлежностью ребенка [9].

Доброжелательное отношение к сверстникам у детей проявляется тогда, когда сформирована направленность на другого ребенка, развита способность понимать его эмоциональные состояния. От того, насколько успешно осуществляется данный процесс в дошкольном возрасте, во многом зависит дальнейшее нравственное развитие личности. Поэтому так важно, чтобы направленность на другого, а не на себя, как можно раньше вошла в сознание ребенка. Именно эти чувства делают ребенка по-настоящему человечным, добрым, отзывчивым, бескорыстным.

Гуманное отношение к сверстнику у детей может проявляться в различных формах действенного сопереживания: это сопереживание как сострадание в ситуации его наказания и сопереживание как сорадование в ситуации его награды.

Методика «Если бы я был волшебником...».

Эта методика упоминается в книге В.В. Абраменковой «Социальная психология детства» [7]. Целью этой методики является выявление эгоистических и альтруистических тенденций в желаниях детей. Эгоистическими желаниями считаются желания, направленные на удовлетворение собственных нужд. Альтруистическими желаниями мы называем желания, направленные на удовлетворение нужд других людей. Методика состоит из бланка, в котором детям необходимо написать 5 своих желаний.

Все высказывания решено было группировать по двум группам: эгоистические и альтруистические. Эгоистическими желаниями считаются желания, направленные на удовлетворение соб-

ственных нужд. Альтруистическими желаниями мы называем желания, направленные на удовлетворение нужд других людей. Мы полагаем, что чувство сорадования соответствует альтруистическим желаниям, а эгоистические желания противоположны ему. Но стоит упомянуть, что в данной методике являлось целью выяснить некоторый воображаемый уровень сорадования. Для иллюстрации мы приводим некоторые примеры эгоистических желаний:

- «Я бы стала королевой»;
- «Я бы получал пятерки»;
- «Я бы хотел летать»;
- «Я хочу быть богатым»;
- «Я бы наколдовал банкомат, выдающий миллионы».

К альтруистическим желаниям мы причисляли такие, как:

- «Чтобы все жили дружно»;
- «Помогала бедным людям»;
- «Мир во всем мире»;
- «Я бы исполнял желания людей»;
- «Я бы вложил много денег в больницы и посадил много растений».

Исследования чувства сорадования дошкольников, произведенные В.В. Абраменковой, показали, что чувство сорадования у детей до 7 лет является целостным. Это означает, что воображаемое чувство сорадования соответствует реальному, а точнее, они слиты воедино. У дошкольников еще не сформировано социально желаемое поведение [10]. Поэтому воображаемое поведение соответствует реальному. Пока не изученным нами, причинам в период младшего школьного возраста происходят перемены в изучаемом нами феномене, а именно: чувство сорадования распадается на реальные его проявления в поведении и воображаемые, выраженные в желаниях. Это отражено в нижеприведенной схеме.

Эта схема была названа нами «Динамической моделью чувства сорадования», потому что она отражает процесс изменения чувства сорадования при переходе от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту.

Под реальным чувством сорадования мы подразумеваем мало контролируемое вербальное и невербальное поведение младших школьников в процессе эксперимента. Исследование этого вида сорадования происходило методом

наблюдения и фиксирования экспрессивных высказываний детей.

Под воображаемым чувством сорадования подразумевается контролируемое поведение, такое, как письмо, где младшим школьникам предлагалось представить нереальную ситуацию и описать свое поведение. Исследование этого вида сорадования проводилось методом анкетирования.

Почему же с возрастом ребенок становится все благожелательней к другим, когда его об этом спрашивают? Как уже говорилось выше, общество, в котором мы живем, призывает к эгоизму. Ко всему этому есть одно большое «но»: реклама рекламой, однако в социуме все проявления эго-

изма не только не одобряются, а также и порицаются. Свое Эго ребенок должен спрятать подальше: «не якай», «я – последняя буква алфавита», и подобные высказывания взрослых дают понятие ребенку, что он не должен выпячиваться, говорить о своих желаниях. Есть слово «надо», которое чаще всего вспоминают взрослые.

Более того, издревле человек, спрятавший свое имущество от других, становился отрицательным: жадина, скопец. Между тем, это могло быть разумной экономией.

Данный аспект касается только отношения к людям, которые проявляют эгоизм. Оно негативное. Естественно, что ребенок, чувствуя это, по возможности старается не проявлять своих

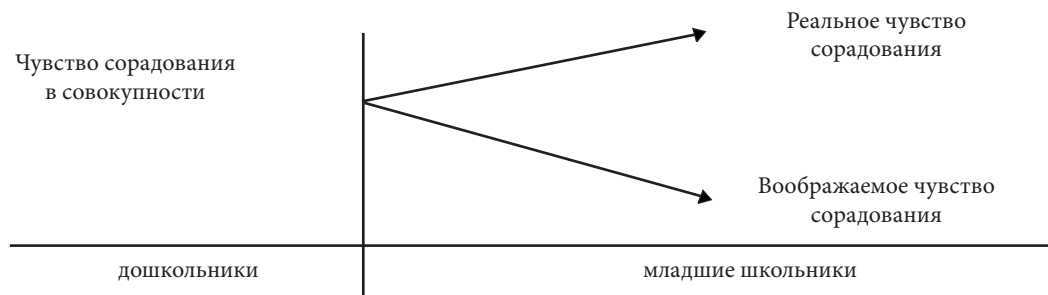


Рисунок 1 – Динамическая модель чувства сорадования

желаний. Это формирует «социально желаемые ответы», феномен, который известен при проведении тестирования многими исследователями. Ответы исследуемых становятся усредненно положительными, что значительно снижает его валидность. С этим пытаются бороться завуалированными вопросам, за которыми сложно рассмотреть суть. Дело, однако, в другом: общество порицает эгоизм.

От года к году, все более социализируясь (вливаясь в социум), ребенок принимает правила: «посмотрите – я хороший» и выдает социально желаемые ответы. Эта причина и лежит в основе результатов методики «Если бы я был волшебником». Воображаемое чувство сорадования увеличивается с возрастом по причине того, что ребенок усваивает большее количество социальных рамок, требований, норм, которое, в свою очередь, приводит к социально желаемому поведению. Выходит, что дети проявляют сорадование не по внутренней установке, а ради одобрения окружающих.

Рассмотрим вышеописанный феномен на примере высказываний младших школьников.

1 класс. Большинство первоклассников написали эгоистические желания, связанные с нереальными предметами или существами. Фразы начинаются со слов «Я хочу...». Например, «Я хочу превратить дома в замки», «Я хочу, чтобы все игрушки ожили», «Я хочу, чтобы были русалки», «Я хочу летать», «Я хочу стать королевой», «Я бы украсила лошадей коронами и бусами», «Я бы покрасила все облака в сиреневый или розовый цвет», «Чтобы были дружелюбные динозавры» и т.д. Подобные высказывания говорят о том, что дети в 1 классе еще живут сказкой и не вникают в вопросы, связанные с процессами коммуникации.

Альтруистические желания были оформлены таким образом: «Я бы сделала всех девочек принцессами», «Я бы сделал свою семью счастливой», «Я бы сделала своих подружек красивыми и умными». Эти высказывания являются завуалированными эгоистическими желаниями, то есть «всех девочек принцессами» - себя тоже, «свою семью счастливой» – и себя тоже, в первую очередь. Но мы причислили их к альтруистическим, потому что произошел процесс обобщения себя с другими людьми, что являет-

ся необходимым условием для развития чувства сорадования. «Я бы помогла старушке встать», «Я бы дарил всем радость» – альтруистические желания другого типа. Они описывают истинное чувство сорадования, сопереживания, сочувствия. Таких желаний в 1 классе очень мало, но они важны для развития общности детей.

2 класс. Характер даже эгоистических желаний меняется спустя всего год. Теперь эгоистические желания представляют собой: «Я бы сделала бесплатные сотки», «Я бы сделала себя отличницей», «Чтобы у меня было много друзей», «Чтобы у меня было много игрушек», «Я никогда не получала 2», «Я бы полетел в космос», «Хочу свою квартиру», «Много компьютерных игр». Что бросается в глаза на первый взгляд? Материальная заинтересованность детей проявляется с неистовой силой. В данном возрасте происходит закладывание основных ценностей. И, как мы можем видеть, закладываются не ценности общения, доброты, сочувствия, помощи, а ценности материальной обеспеченности и собственного удовлетворения. Последние упомянутые ценности являются также важными, но должны формироваться в более поздний период на основе уже сформированных общечеловеческих ценностей.

Посмотрим на характер альтруистических желаний: «Я бы поделился с бедными и родными», «Я бы вложил деньги в больницы», «Сделал бы так, чтобы везде был мир», «Сделал бы всем добро», «Чтобы никто не умирал», «Чтобы везде была чистота и радость». Здесь нет уже завуалированной эгоистичности, но дети 2 класса уже достаточно познакомились с принятыми социальными рамками и нормами. Но мы считаем, что во втором классе детям присуща еще их непосредственность и любовь к правде.

3 класс. Эгоистические желания: «Я хочу быть богатой и красивой», «Я бы сделал для себя виллу на Карибах», «Я бы хотел самую красивую девушку», «Я бы имел трансформера», «У меня было бы много золота», «Чтобы все мои мечты сбылись». Мы видим тенденцию к увеличению количества и качества эгоистических желаний. Дети уже не желают одну игрушку, а хотят «виллу на Карибах». Дети впитывают ценности, прежде всего, своих родителей. По этим ответам можно судить о положении ценности нравственности в этих семьях. Ребенок может принять во внутренние установки все, что авторитетный взрослый скажет, поэтому так важно следить за собой в общении с детьми.

Характер альтруистических желаний выражается следующими фразами: «Я бы сделал так,

чтобы машины не загрязняли воздух», «Чтобы не было воин и бедных людей», «Все люди были бы добрыми и честными», «Я бы уничтожил заболевания навсегда», «Я бы сделал всех людей счастливыми», «Я бы сделала так, чтобы все люди были здоровыми». Они описывают общечеловеческие ценности, которые детям привили взрослые, заботящиеся о своем чаде. Но нет полной уверенности, что эти желания истинно принадлежат испытуемому, а не всего лишь социально желаемое поведение. От детей поступало множество вопросов типа: «А это можно? А это можно?», то есть происходило прощупывание ситуации, что исследователь одобряет, а что нет. Исследователь не дал желаемого ответа, чтобы сохранить ценность проделанной детьми работы, но дети этого возраста прекрасно знакомы с фразой: «что такое хорошо, а что такое плохо».

4 класс. Эгоистические: «Я хотела бы быть счастливой», «Много больших и мягких игрушек», «Делать уроки за 1 минуту», «Был бы миллиардером», «Чтобы я никогда не болел». Альтруистические: «Я бы хотела, чтоб люди всего мира были здоровы», «Чтобы были все дружны», «Я бы творила добро», «Сделала бы землю раем», «Помогала бы детям в детских домах». Характер как эгоистических желаний, так и альтруистических намного расширился, он охватывает многие сферы жизнедеятельности человека.

Приведем особенности желаний детей в сводной таблице.

В заключение можно отметить тенденцию к возрастанию количества и качества альтруистических желаний. Как было сказано выше, исследователь пришел к выводу, что это тенденция обосновывается наличием в поведении социальной желательности. Методика «Если бы я был волшебником...» дала нам наглядную картину того, как преобразуются желания у детей младшего школьного возраста. Это напрямую связано с чувством сорадования и является его производным. То есть характер желаний зависит от уровня чувства сорадования. Можно в целом сказать, что альтруистические желания непосредственно связаны с чувством сорадования, но проведенный анализ и выявленные тенденции показывают нам, что альтруистические желания обусловлены больше социальной желательностью, нежели чувством сорадования. Важным выводом из всего вышесказанного является то, что чувство сорадования распадается на реальные и воображаемые компоненты, которые затем живут независимой жизнью друг от друга.

Таблица 1 – Особенности желаний младших школьников

	Эгоистические	Альтруистические
1 класс	преобладание сказочности	завуалированные эгоистические
2 класс	материальная направленность	проявление общечеловеческих ценностей
3 класс	проявление родительских ценностей	приобретение характера социальной желательности
4 класс	расширение на все сферы жизнедеятельности человека	расширение на все сферы жизнедеятельности человека

Литература

- 1 Смирнова Е.О. Истоки отзывчивости // Психологическая наука и образование. – 2001. – №2. – С. 50-58.
- 2 Усманова Ж. Этико-экологическое воспитание старших дошкольников средствами природы в детском саду // Поиск. – 2010. – № 2. – С. 244 -253.
- 3 Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: Речь, 2004. - 276 с.
- 4 Божович Л.И. Проблемы формирования личности 2-е изд. / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Институт практической психологии, Воронеж- НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
- 5 Лисина М.Я., Шерьязданова Х.Т. Специфика восприятия и общения у дошкольников. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 76 с.
- 6 Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994. № 6. – С. 5-15.
- 7 Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 70-78.
- 8 Betwixt & Between Patterns of Masculine and Feminine Initiation / Ed Louise Mahndi, La Salle, Illinois, 1987. - 513 pages.
- 9 Абраменкова В.В. Социальная психология детства: учебное пособие – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 431 с.
- 10 Абраменкова В.В. Сорадование и сострадание в детской картине мира. – М.: ЭКО, 1999. – 224 с.

References

- 1 Smirnova E.O. Istoki otzyvchivosti // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2001. – №2. – S. 50-58.
- 2 Usmanova Zh. Etiko-ekologicheskoe vospitanie starshikh doshkol'nikov sredstvami prirody v detskom sadu // Poisk. – 2010. – № 2. – S. 244 -253.
- 3 Osorina M.V. Sekretnyy mir detey v prostranstve mira vzroslykh. – SPb.: Rech`, 2004. - 276 s.
- 4 Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti 2-e izd. / Pod red. D.I. Fel'dshteyna - M.: Institut prakticheskoy psikhologii, - NPO «MODEK», 1997. – 352 s.
- 5 Lisina M.Ya., Sher'yazdanova Kh.T. Specifika vospriyatiya i obshcheniya u doshkol'nikov. – Alma-Ata: Mektep, 1989. – 76 s.
- 6 Smirnova E.O. Stanovlenie mezhlichnostnykh otnosheniy v rannem ontogeneze // Voprosy psikhologii. – 1994. – № 6. – S. 5-15.
- 7 Abramenkova V.V. Polovaya differentsiatsiya i mezhlichnostnye otnosheniya v detskoj gruppe // Voprosy psikhologii. – 1987. – № 5. – S. 70-78.
- 8 Betwixt & Between Patterns of Masculine and Feminine Initiation / Ed Louise Mahndi, La Salle, Illinois, 1987. – 513 pages.
- 9 Abramenkova V.V. Sotsial'naya psikhologiya detstva: Uchebnoe posobie – M.: PER SE, 2008. – 431 s.
- 10 Abramenkova V.V. Soradovanie i sostradanie v detskoj kartine mira. – M.: EKO, 1999. – 224 s.