

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ДОНБАСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ



«Рекомендована до захисту»
Протокол № 5 від 23.11. 2021 р.
В.о.завідувача кафедри
Т.В.Борозенцева

**ПОРУШЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК
НАСЛІДОК ТРУДНОЩІВ СПІЛКУВАННЯ В СІМ'Ї
МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

зі спеціальності 053Психологія
Освітня програма – Середня освіта (Історія). Психологія

Виконавець:
здобувач 602-а групи
факультету соціальної та мовної
комунікації
Коваленко Анастасія Сергіївна

Науковий керівник:
К.психол.н. Борозенцева Т.В.

Бахмут – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ФЕНОМЕНА СОЦІАЛІЗАЦІЇ.....	6
1.1. Вітчизняні та зарубіжні підходи до вивчення процесу соціалізації.....	6
1.2. Загальна характеристика процесу соціалізації.....	12
1.3. Особливості соціалізації молодших школярів.....	21
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2. ЗАЛЕЖНІСТЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІД ТИПІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ.....	32
2.1. Поняття «сімейного виховання». Завдання і типи сімейного виховання. Сучасні проблеми.....	32
2.2. Вплив сімейного виховання на соціалізацію молодшого школяра.....	41
Висновки до розділу 2.....	45
РОЗДІЛ 3. КІЛЬКІСНИЙ ТА ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНИХ ДАНИХ.....	46
3.1. Організація і методика емпіричного дослідження.....	46
3.2. Аналіз емпіричних даних по вивченню типів сімейного виховання.....	56
3.3. Аналіз експериментальних даних, отриманих при вивченні соціалізації молодших колярів.....	66
3.4. Аналіз експериментальних даних по встановленню зв'язку між типом сімейного виховання та соціалізацією молодших школярів.....	71
Висновки до розділу 3.....	74
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	79
ДОДАТКИ.....	87

ВСТУП

В даний час проблема особистості є значущою та актуальною. Особистість проходить етапи свого становлення і розвитку під впливом навколишнього соціуму і несе за свої дії та вчинки певну відповідальність. Даний процес називається соціалізацією. Основним змістом соціалізації вважається отримання соціально-історичного досвіду, культури і норм поведінки та засвоєння цих правил індивідом.

У молодшому шкільному віці з'являється можливість саморегуляції поведінки на основі засвоєних знань і правил поведінки. Спостерігаються наполегливі спроби стримувати свої бажання, що йдуть врозріз з вимогами дорослих, підпорядковувати свої дії встановленим соціальним нормам поведінки (Л.І. Божович, О. М. Леонтьєв та ін.). У зв'язку з цим значно зростає роль сім'ї як цілеспрямованого впливу на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку як провідного фактора в розвитку його особистості. У широкому діапазоні проблема соціалізації реалізується через всю систему виховання і навчання.

Сім'я може виступати в якості як позитивного, так і негативного фактора виховання. Позитивний вплив на особистість дитини полягає в тому, що ніхто, крім найближчих для нього в сім'ї людей - матері, батька, бабусі, дідуся, брата, сестри - не відноситься до дитини краще, не любить її так і не піклується стільки про нього. І разом з тим ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зробити родина.

Виникаючи в родині конфлікти між батьками і дітьми, молодшими та старшими, конфлікти між «старим» поколінням і «новим» ускладнюють процес виховання і соціалізації підростаючого покоління.

У зв'язку з особливою виховною роллю родини виникає питання про те, як зробити так, щоб максимізувати позитивний і звести до мінімуму негативний вплив на дітей.

Таким чином, актуальність даного дослідження не викликає сумніву, так як у всьому світі збільшується кількість дітей з різними формами відхилень у поведінці, що вимагає вивчення об'єктивних і суб'єктивних причин, що впливають на їх формування. Однією з таких причин є дитячо-батьківські відносини, що викликає необхідність більш глибокого вивчення даної проблеми.

Метою даного дослідження є вивчення впливу типів сімейного виховання на соціальну адаптацію молодших школярів Бахмутської загальноосвітньої школи №4.

Об'єкт дослідження: соціальна адаптація дітей молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: психологічні чинники формування здатності молодших школярів до соціальної адаптації в умовах початкової школи.

Гіпотеза дослідження:

Існує зв'язок між типом сімейного виховання і соціалізацією молодших школярів. Різні типи сімей, виділені за структурними і соціальними ознаками, зумовлюють особливості виховання дітей; від ставлення до дитини батька і матері, від задоволення його психічних потреб багато в чому залежить процес соціалізації дитини.

Завдання дослідження:

1. Провести аналіз наукової літератури з проблем соціалізації молодших школярів;
2. Вивчити типи сімейного виховання в сім'ях;
3. Дослідити рівні соціалізації молодших школярів;
4. Встановити зв'язок між типом сімейного виховання і соціалізацією молодших школярів;

Методики дослідження. Для вивчення конкретної проблеми були використані наступні методики дослідження:

1. методика А.Я. Варги - В.В. Столина, призначена для вивчення типів сімейного виховання;

2. методика «Малюнок сім'ї» для визначення внутрішньосімейних стосунків;

3. методика «Карта спостережень» Д. Стотта для вивчення соціалізації дітей;

4. модифікація соціометричної методики Я.Л. Коломинського «Вибір в дії» для оцінки міжособистісних відносин молодших школярів;

Практична значимість. Результати, отримані в ході дослідження, можуть бути використані в центрах психологічного консультування батьків і дітей, так як вказують напрямок, по якому може йти корекція дитячо-батьківських відносин.

Отримані дані будуть корисними в роботі практичних психологів, які працюють в загальноосвітніх школах, інтернатах, а також можуть служити основою для розробки програм підвищення освітнього рівня і психологічної компетентності батьків в питаннях виховання дітей.

РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ФЕНОМЕНА СОЦІАЛІЗАЦІЇ

1.1. Вітчизняні та зарубіжні підходи до вивчення процесу соціалізації

Проблема соціалізації особистості знаходиться в центрі уваги багатьох дослідників.

Ще в роботах представників класичної західної соціології (М. Вебер, Е. Дюркгейм, Г. Тард та ін.) Були закладені теоретичні основи дослідження соціалізації. Особливе методологічне значення представляють дослідження М. Вебера про інтерпретацію професійних якостей як єдності соціального і індивідуального.

Велика маса етнографічних відкриттів, зроблених антропологами в результаті польових досліджень, демонструють вирішальну важливість культурних чинників та їх вплив на людську поведінку. На основі цього відкриття всередині антропології виникає два напрямки, що мають специфічну важливість для вивчення соціалізації. Перше, усвідомлення ролі соціалізації як механізму культурної трансмісії призвело до вивчення соціалізації як найважливішої частини культури будь-якої досліджуваної групи. Другий напрямок має справу з наслідками соціалізації для особистості [8]. Соціалізація розглядалася як енкультурація або трансмісія культури між поколіннями, як придбання навичок адекватно реагувати на вимоги соціального середовища, як навчання виконанню соціальної ролі і соціальної взаємодії. З точки зору антропологів, які розглядають людину, перш за все як культурно детерміновану істоту, основною проблемою людського життя є збереження і спадкоємність різних культурних моделей, їх трансмісія з покоління в покоління. З цієї точки зору енкультурація розглядається як автоматичний процес абсорбції, в якому дитина є *tabula rasa*, яка сприймає культуру тільки завдяки зіткненню з нею. Оскільки її зовнішнє середовище культурно детерміноване і оскільки вроджена структура особистості дитини всюди одна і та ж і вона сприятлива для сприйняття культурних моделей, діти вбирають культуру в усіх аспектах їх досвіду.

У ранніх концепціях антропологів школи Боаса, включаючи Р. Бенедикт, як специфічних для процесу культурного сприйняття розглядалися не окремі вивчені механізми, а сприйняття цілісної культури.

М. Мід розглядала енкультурацію в термінах комунікації та інформаційної теорії. Виховання розумілося як процес комуніцирування дітям культури, закодованої в експліцитних і імпліцитних повідомленнях в словах і поведінці дорослих [6].

Дещо інший погляд на енкультурацію присутній в роботах по психологічному вивченню когнітивного розвитку, зокрема у П. Гренфільда і Брюнері. Дитина пізнає культурні вимоги і категорії мислення всередині обмеженої системи в процесі когнітивного розвитку загального для всього людства. Вивчення енкультурації стає вивченням взаємодії культурних вірувань, що передаються дитині через навчання, і соціального досвіду з універсальними стадіями когнітивного розвитку [5].

Психоаналітики вважають, що людина народжується з імпульсами, які потенційно руйнівні для соціального життя. Вони розглядають проблеми соціалізації в поняттях приборкання імпульсів і направлення їх у соціально зручні форми. Найбільш широка і найбільш рання концепція соціалізації та, що соціалізований індивід, чиї імпульси приборкані, відрегульовані і контрольовані відповідно до вимог соціального порядку, противопоставлявся несоціалізованій дитині, чия самість прагне до задоволення імпульсів, що може завдати шкоди іншим і суспільству в цілому, якщо її не будуть стримувати і не вводити в суворі рамки ті, хто виховує. Діти, які виростили в диких умовах, поза людського контакту, розглядаються як приклади несоціалізованих індивідів в дорослому віці.

Первісна форма цієї концепції соціалізації представлена З. Фрейдом. Згідно З. Фрейду, соціальна організація вимагає, щоб сексуальні імпульси людини були сублімовані в соціально прийнятні форми, що допускають симпатію без оволодіння, а агресивні імпульси зверталися всередину і перетворювалися в самоконтролююче суперего. Ці цілі соціалізації досягаються

за допомогою ідентифікації з батьком. Ціною приборкання сексуальних імпульсів є невротичні симптоми, що виникають з репресованих незадоволених бажань, а ціною репресування агресії є комплекси провини. Соціальна організація існує, процвітає і рухається вперед завдяки пом'якшенню одних імпульсів і додання іншого напрямку іншим, що викликає у багатьох індивідів величезні страждання [15].

Більш складним поглядом на соціалізацію, як на процес придбання контролю над імпульсами, є его-психологія, яку розвивав в рамках мейнстріму психоаналітичної думки Х. Хартман. Відповідно до цієї позиції, існує простір для нейтралізації енергії імпульсів, які можуть бути перетворені в форми неруйнівного для громадської організації, і сфера вільна від конфліктів, яка виробляється в ході становлення вторинної автономії «его», в результаті чого зіткнення біологічних сил і суспільства перестає бути неминучим. Соціалізація дитини полягає в розвитку адаптивних здібностей, які будуть служити і йому, і соціальній організації [42].

Психоаналітичний бехевіоризм Дж. Уайтінга і Л. Чайлда довгі роки був однією з найпоширеніших теорій соціалізації. Відповідно до цього підходу, вроджені імпульси дитини формують основу вторинних імпульсів, які купуються у вигляді підкріплення за допомогою соціального заохочення позитивних соціальних поведінкових моделей, включаючи інтерналізацію моделей відповідної рольової поведінки.

Ще однією концепцією соціалізації є концепція навчання дитини рольової участі в житті суспільства, що розуміється як система інституцій. Акцент робиться на досягнення конформності індивідом відповідності соціальним нормам і правилам. Адекватна соціалізація призводить до можливості адекватно діяти в соціальній системі [25].

Розгорнута соціологічна теорія, що описує процеси інтеграції індивіда в соціальну систему описана Т. Парсонсом. Згідно Парсонса, індивід «вбирає» в себе суспільні цінності в процесі спілкування зі «значущими іншими», в результаті чого слідування загальнозначущим нормативним стандартам стає

частиною його мотиваційної структури. Соціалізація відбувається завдяки дії психологічних механізмів пізнання і засвоєння цінностей. Механізм цей, як вважає Парсонс, працює на основі сформульованого Фрейдом принципу задоволення - страждання, що приводиться в дію за допомогою винагороди і покарання, і включає в себе також процеси гальмування (аналог фрейдовського витіснення) і субституції (перенесення і зміщення). Пізнавальний механізм включає процеси імітації та ідентифікації, які спираються на почуття поваги і любові.

Згідно Т. Парсонса, соціалізація індивіда здійснюється за допомогою трьох груп основних механізмів:

а) пізнавальних механізмів;

б) захисних психічних механізмів, за допомогою яких приймаються рішення в тих випадках, коли між потребами особистості виникають конфлікти;

в) механізмів пристосування, які тісно пов'язані з захисними механізмами.

Механізми пристосування, згідно Т. Парсонса, сублимують ті конфлікти, які пов'язані із зовнішніми об'єктами. Таке пристосування призводить до інтерналізації елементів соціального контролю і в цьому сенсі мають схожість з функціонуванням супер-его. Тут по суті стверджується думка про те, що в процесі соціалізації особистості, після когнітивних механізмів, найважливішу роль відіграють психічні механізми адаптації, причому сублимацію Т. Парсонс, мабуть, не вважає механізмом захисного характеру. Точка зору Т. Парсонса містить в собі ще один нюанс. Він вважає, що механізми пристосування сублимують ті конфлікти, які пов'язані із зовнішніми об'єктами, тобто що «класичні» захисні механізми служать для вирішення внутрішніх конфліктів особистості, а функцією механізмів незахисної адаптації є дозвіл зовнішніх конфліктів. Згідно Т. Парсонса, «пізнавальними механізмами соціалізації є наслідування (імітація) і психічна ідентифікація, які спираються на почуття поваги і любові. Для того щоб особистість переживала ідентифікацію з іншою людиною, необхідно, щоб остання мала певну установку до соціалізуємої особистості і встановила з нею певні відносини. Ці відносини можуть

виражатися в таких діях, як поради і вказівки вчителів і батьків. Інтерналізуя ці вказівки і очікування, соціалізуєма особистість набуває індивідуальну моральність. [7].

Вітчизняні вчені так само виявляли інтерес до даної проблеми. У 30-ті роки Л.С. Виготський визначив соціалізацію, як перетворення інтерпсихічного в інтрапсихічне в ході спільної діяльності і спілкування.

Згідно А.В. Петровського, розвиток особистості може бути представлено як єдність безперервності і переривчастості. «Безперервність у розвитку особистості виражає відносну стійкість в закономірності її переходу від однієї фази до іншої в даній спільності, для неї референтної. Переривчастість характеризує якісні зміни, що породжуються особливостями включення особистості в нові конкретно-історичні умови, які пов'язані з дією факторів, що відносяться до її взаємодії з іншими, з'єднаними системами. В даному випадку - з прийнятою в суспільстві системою освіти».

Соціалізація - це процес засвоєння і активного відтворення індивідом соціального досвіду, здійснюваного у спілкуванні і діяльності. Соціалізація може відбуватися як в умовах стихійного впливу на особистість різних різноспрямованих обставин життя, так і в умовах освіти і виховання - цілеспрямованого, педагогічно організованого, планомірного процесу і результату розвитку людини.

За Петровським, вся ситуація соціального розвитку визначає особистісний розвиток людини, що проходить стан адаптації, індивідуалізації та інтеграції як макро- і мікрофази. Аналіз основних положень, що характеризують процес розвитку дитини, показує, що реально всі розглянуті лінії взаємозумовлені, взаємопов'язані; це означає, що тільки їх спільне здійснення складає таку прогресивну зміну, яка може бути названа психічним особистісним розвитком людини в повному розумінні цього слова [59].

Разом з тим підкреслюється, що цей розвиток відбувається під впливом соціального середовища, спільності в певній ситуації і, перш за все в ситуації навчання і виховання. Це співвідноситься з тим, що всі положення

прогресивної психології акцентують важливість розвивального, виховуючого навчання засобами всіх навчальних предметів.

Розвиток людини відбувається в його взаємодії з іншими людьми, в діяльності, в процесі навчання і виховання.

А.В. Петровський, здійснюючи спробу соціально-психологічного підходу до вікової періодизації соціального розвитку особистості, виділив три так звані макрофази, які за змістом і характером розвитку особистості визначаються як:

- дитинство - адаптація індивіда, що виражається в оволодінні нормами соціальної адаптації в суспільстві;
- отрочество - індивідуалізація, що виражається в потребі індивіда в максимальній персоналізації, в потребі «бути особистістю»;
- юність - інтеграція, процес, коли складаються риси і властивості особистості, що відповідають необхідності й потребі групового і власного розвитку.

І.С. Кон визначає соціалізацію як «засвоєння індивідом соціального досвіду, в ході якого створюється конкретна особистість».

Б. Д. Паригін вважає, що: «процес соціалізації є входження в соціальне середовище, пристосування до нього, освоєння певних ролей і функцій, які слідом за своїми попередниками повторює кожен окремий індивід протягом всієї історії свого формування і розвитку».

Таким чином, можна зробити висновок про те, що автори теорій сенс соціалізації розкривають на перетині таких її процесів, як адаптація, інтеграція, саморозвиток і самореалізація. Їх діалектична єдність забезпечує оптимальний розвиток особистості протягом усього життя людини з навколишнім середовищем. Соціалізація - це безперервний процес, що триває протягом усього життя. Він розпадається на етапи, кожен з яких «спеціалізується» на вирішенні певних завдань, без опрацювання яких наступний етап може не настати [48].

1.2. Загальна характеристика процесу соціалізації

Соціалізація - будучи міждисциплінарним терміном, відображає досить складне соціальне явище.

Щоб зрозуміти і вивчити проблеми соціалізації особистості дитини потрібно розглянути це поняття з різних точок зору. Більшість словників визначають соціалізацію як:

«... процес засвоєння подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду» [21].

«... процес засвоєння індивідом протягом його життя соціальних норм і культурних цінностей того суспільства, до якого він належить» [22].

«... процес становлення особистості, навчання і засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, соціальної спільності, групі» [29].

Процес соціалізації - найважливіше багатоаспектне явище в житті людства. В ході його проходить формування покоління майбутнього під впливом таких чинників, як сім'я, засоби масової комунікації, спілкування, дитячі громадські організації [35].

Соціалізація розглядається як складний багатогранний процес по:

- засвоєнню індивідом протягом його життя соціальних норм і культурних цінностей того суспільства, до якого він належить;
- засвоєнню і подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду;
- становленню особистості, навчання і засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих даному суспільству, соціальної спільності, групі;
- включенню людини в соціальну практику, придбання їм соціальних якостей, засвоєнню соціального досвіду і реалізації власної сутності за допомогою виконання певної ролі в практичній діяльності і т. д. [4].

Загальним для всіх підходів є розгляд соціалізації як результату і механізму придбання особистістю соціального досвіду в процесі життєдіяльності.

Автором терміна «соціалізація» є американський соціолог Ф. Г. Гіддінгс, який в 1887 році в книзі «Теорія соціалізації» вжив його в значенні близькому до сучасного, - «розвиток соціальної природи або характеру індивіда, підготовка людського матеріалу до соціального життя».

До середини ХХ століття соціалізація виділилася в самостійну міждисциплінарну галузь досліджень. На сучасному етапі наукового знання соціалізація і її окремі аспекти вивчаються філософами, етнографами, соціологами, психологами, кримінологами, представниками інших наук.

Багатогранний процес соціалізації включає в себе як біологічні передумови (філогенез), так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище (онтогенез) в результаті активної взаємодії між ним і навколишнім соціальним світом. У процесі цієї взаємодії здійснюється соціальне визнання, соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, активну перебудову навколишнього світу [5].

Таким чином, соціалізація - це складний безперервний процес, що протікає на біологічному, психологічному і соціальному рівнях, при якому, з одного боку, потреби окремо взятої особистості адаптуються до потреб громадськості. Адаптація носить не пасивний характер, що призводить до конформізму, а активний, при якому індивід добровільно і творчо вибудовує свою роль в суспільстві, розвиваючи та вдосконалюючи при цьому людську природу на рівні генетичної пам'яті. У свою чергу суспільство формує норми моралі і поведінки, доцільні форми відносин між людьми в соціальному середовищі [7, 21].

В ході соціалізації можна виділити окремі етапи. Для кожного з них є характерним формування нових потреб, їх усвідомлення і переклад в систему цінностей. Нові потреби грають роль провідних на своєму етапі розвитку. Виділяють сім етапів:

1. Першим етапом соціалізації є сприйняття індивідом соціальної інформації на рівні відчуттів, емоцій, знань, умінь і навичок.

2. Другим етапом соціалізації є інтуїтивне співвіднесення одержуваної інформації з генетично закладеним кодом, власним соціальним досвідом і формування на цій основі власного до неї відношення. На цьому етапі соціалізації першочергового значення набувають глибинні переживання невідповідності установок, отриманих дитиною в сім'ї і соціальним нормам серед однолітків.

3. Третім етапом соціалізації є вироблення установки на прийняття або відторгнення отриманої інформації. Як фактори, що впливають на даному етапі виступають справи, до яких включена дитина і які, так чи інакше, поглинають його.

4. В якості четвертого етапу виступає формування ціннісних орієнтацій і установка на дію. В якості ведучого фактора сприятливого позитивного результату цього етапу виступає ідеал.

5. Основою п'ятого етапу служать вчинки, логічно вибудована система поведінки. При цьому слід зазначити, що в одних випадках вчинки йдуть відразу за отриманням інформації немов «вибухова реакція», і, тільки потім опрацьовуються другий - четвертий етапи, в інших вони виникають лише в результаті неодноразового повторення певних дій ззовні, проходячи через етап узагальнення і закріплення.

6. На шостому етапі формуються норми і стереотипи поведінки. Цей процес відбувається в усіх вікових групах з тією лише різницею, що має різний якісний стан.

7. Сьомий етап виражається в осмисленні і оцінці своєї соціальної діяльності [55].

Таким чином, соціалізація як поетапний процес протікає в свідомості і поведінці дітей в безлічі паралелей з приводу кожної соціальної інформації, причому, прийшовши до свого логічного завершення - самооцінці, на певному

етапі життя цей процес повторюється знову з того ж приводу, але вже на новому якісному рівні [9, 10]

Соціалізація здійснює основні функції розвитку індивіда і суспільства:

- нормативно-регулятивна функція, що формує і регулює життєдіяльність людини в суспільстві за допомогою впливу на нього спеціальних соціальних інститутів, що визначають спосіб життя даного суспільства в тимчасовому контексті;

- особистісно-перетворювальна функція, індивідуалізує людину за допомогою формування потребностно - мотиваційної сфери, ідеалів і установок людини в системі соціальних відносин;

- ціннісно-орієнтаційна функція, що формує систему цінностей, визначаючих спосіб життя людини;

- комунікативно-інформаційна, яка веде людину у взаємини з іншими людьми, групами людей, системою, що насичує людину інформацією з метою формування її способу життя;

- прокреативна функція, породжує готовність діяти певним чином;

- творча функція, в процесі реалізації якої народжується прагнення творити, відшукувати вихід з нестандартних ситуацій, відкривати і перетворювати світ навколо себе;

- компенсаторна функція, що заповнює дефіцит необхідних фізичних, психічних та інтелектуальних властивостей і якостей людини [48].

Функції соціалізації не тільки розкривають, але і визначають процес розвитку індивіда і суспільства. Функції направляють активність індивіда, визначаючи більш-менш перспективні шляхи розвитку особистості. Вони, реалізуючись в комплексі, дають можливість індивіду проявити себе в певній сфері діяльності.

Так само слід розглянути рівні соціалізації. Процес соціалізації індивіда протікає на трьох рівнях:

1. Біологічний рівень - це зв'язок організму людини з навколишнім середовищем. Людина, так само як і будь-яка рослина або тварина є частиною

космосу. Людина схильна до впливу погоди, фаз місяця і інших природних явищ.

2. Психологічний рівень - в процесі соціалізації виділяється дві сторони особистості - як суб'єкта, так і об'єкта суспільних відносин. Під суб'єктом розуміється діяльне начало індивіда, процес активного впливу на себе (самореалізація) і на навколишнє середовище (перетворююча діяльність). Таким чином, процес соціалізації людини в істотній мірі виступає як результат двох процесів: перший з них визначається активністю самої людини, а другий - логікою розгортання зовнішніх, по відношенню до нього, проблемних ситуацій.

3. Соціально-педагогічний рівень - це зв'язок людини з суспільством в особі соціальних інститутів і окремих груп, коли дитина шукає нові соціальні ролі і вибирає стиль соціальної поведінки, а суспільство дає йому свої соціальні приписи.

Рівні соціалізації демонструють основу людської особистості, вплив соціальних інститутів на її формування, розглядаючи особистість як об'єкт, так і суб'єкт впливу особистості на себе і суспільство, а також громадських інститутів на особистість. Включеність в зазначені вище рівні обумовлює просторово часову безперервність процесу соціалізації протягом усього життя людини [12].

Оскільки соціальне середовище є явище динамічне, результатом соціалізації є все нові і нові якості, що здобуваються в процесі соціального життя, завдяки зав'язуванню все нових зв'язків, відносин з іншими людьми, спільнотами, системами.

На думку Андрєєнкова стадії соціалізації можна виділити, проаналізувавши вікову періодизацію. Оскільки кожному віковому етапу відповідають певні потреби, відчуття, особливості, то можна виділити шість стадій соціалізації:

1. Біоенергетична (пренатальна). З 3-5 місяців ембріонального розвитку на рівні сенсорної системи (смаку, шкірної чутливості, слуху) відбувається «освоєння» дитиною світу.

2. Ідентифікаційна стадія (до 3-х років). Цей період ототожнення себе з усім, що оточує дитину, від меблів, іграшок, до мами, тата, тварин, рослинного світу. Це період становлення і функціонування так званого «сенсомоторного, доречевого, практичного інтелекту» (Ж. Піаже). Уся психічна діяльність дитини складається з сприйняття дійсності і моторних реакцій на нього.

3. Кореляційна стадія (3-5 років). Для даної стадії характерно предпонятійне інтуїтивне мислення дитини. Це період зародження цілеспрямованої спільної діяльності дітей, в процесі якої набувається досвід керівництва іншими дітьми, а також досвід підпорядкування.

4. Експансивна стадія (6-10 років). Характеризується прагненням дитини розширити свій соціальний кругозір. Це період конкретних операцій. У дитини формується самооцінка, ставлення до себе і, як результат, вимоги до самого себе.

5. Конвективна стадія (11-15 років). Характеризується «вибухонебезпечністю». Підліток шукає вихід з постійно виникаючих конфліктних ситуацій. У пошуках відповіді він постійно звертається до друзів, батьків, інших дорослих, встановлюється система соціальних взаємовідносин з оточуючими, серед яких найбільшу цінність представляє думку товаришів. Потреба в самоствердженні настільки сильна в цьому віці, що в ім'я визнання товаришів підліток готовий на багато що: він може поступитися своїми поглядами і переконаннями, зробити дії, які розходяться з його моральними установками. Разом з тим істотне значення для підлітків має положення в сім'ї, яке при сприятливому морально-психологічному кліматі може активно на нього впливати.

6. Концептуальна стадія (16-20 років). Характеризується виходом в самостійне життя. Перед юнацтвом виникає необхідність самовизначення, вибору життєвого шляху в професійному плані. На кожній стадії вплив на індивіда здійснюється певним чином, направлено або спонтанно. Але найчастіше ці дві форми впливу доповнюють один одного, компенсуючи

недоліки попередньої. Виділяють дві форми соціалізації підростаючого покоління: спрямована (цілеспрямована) і ненаправлена (спонтанна) [29, 41].

Спрямована форма соціалізації - це спеціально розроблена певним суспільством система засобів впливу на людину з тим, щоб сформувати її відповідно до цілей і інтересів цього суспільства.

Ненаправлена, або стихійна форма соціалізації - це автоматичне формування певних соціальних навичок у зв'язку з постійним перебуванням індивіда в найближчому соціальному оточенні.

Таким чином, можна відзначити, що будь-який соціальний інститут, будь то школа, сім'я або аматорське об'єднання можуть впливати на дитину як цілеспрямовано, так і спонтанно, все залежить від програми діяльності того чи іншого соціального інституту.

Безпорадність дитини, її залежність від оточення змушують думати, що процес соціалізації проходить при чужій сторонній допомозі. Так воно і є. Помічники - це люди і установи. Їх називають агентами соціалізації.

Агенти соціалізації - люди і установи, відповідальні за навчання культурним нормам і засвоєння соціальних ролей. До них відносять:

- 1) агентів первинної соціалізації - батьків, близьких і далеких родичів, друзів сім'ї, однолітків, вчителів, тренерів, лікарів;
- 2) агентів вторинної соціалізації - представників адміністрації школи, університету, підприємства, армії, поліції, церкви, держави, партій, суду, співробітників телебачення, радіо і т.д.

Оскільки соціалізація поділяється на два види - первинну і вторинну, отільки і агенти соціалізації діляться на первинні та вторинні.

Первинна соціалізація стосується безпосереднього оточення людини і включає, перш за все, сім'ю і друзів, а вторинна відноситься до опосередкованого, або формального оточення і складається з дій установ і інститутів. Роль первинної соціалізації велика на ранніх етапах життя, а вторинної - на пізніх. Первинну соціалізацію здійснюють ті, хто пов'язаний з вами тісним особистими відносинами, а вторинну - ті, хто пов'язаний

формально-діловими відносинами. Агенти вторинної соціалізації впливають у вузькому напрямку, вони виконують одну-дві функції, а агенти первинної соціалізації універсальні, вони виконують безліч різних функцій.

Отже, соціалізація буває первинною і вторинною. В ролі агентів соціалізації виступають люди і установи [49, 53].

Соціалізація людини у взаємодії з різними факторами і агентами відбувається за допомогою низки, умовно кажучи, «механізмів». Існують різні підходи до розгляду «механізмів» соціалізації. Так французький соціальний психолог Габріель Тард вважав основним наслідування. Американський вчений Урі Бронфенбренер механізмом соціалізації вважає прогресивну взаємну акомодацию (приспосовуваність) між активною зростаючою людською істотою і умовами, що змінюються, в яких він живе, а А.В. Петровський закономірну зміну фаз адаптації, індивідуалізації та інтеграції в процесі розвитку особистості. Узагальнюючи наявні дані А.В. Мудрик виділяє кілька універсальних механізмів соціалізації, які необхідно враховувати і частково використовувати в процесі виховання людини на різних вікових етапах [29].

До психологічних і соціально-психологічних механізмів можна віднести наступні.

1. Імпрінтинг - фіксування людиною на рецепторному і підсвідомому рівнях особливостей, які впливають на його життєво важливі об'єкти. Імпрінтинг відбувається переважно в дитячому віці. Однак і на більш пізніх етапах можливо відкладення будь-яких образів, відчуттів.

2. Екзистенційний натиск - оволодіння мовою і неусвідомлюване засвоєння норм соціальної поведінки, обов'язкових у процесі взаємодії зі значущими особами.

3. Наслідування - один із шляхів довільного і найчастіше мимовільного засвоєння людиною соціального досвіду.

4. Ідентифікація (ототожнення) - процес неусвідомлюваного ототожнення людиною себе з іншою людиною, групою, образом.

5. Рефлексія - внутрішній діалог, в якому людина розглядає, оцінює, приймає або відкидає ті чи інші цінності, властиві різним інститутам суспільства, сім'ї, суспільства однолітків, значущим особам і т.д. Рефлексія може являти собою внутрішній діалог кількох видів: між різними «Я» людини, з реальними або вигаданими особами та ін. За допомогою рефлексії людина може формуватися і змінюватися в результаті усвідомлення і переживання нею тієї реальності, в якій вона живе, свого місця в цій реальності і себе самого [3,12].

Розглянемо такі механізми як, традиційний - являє собою засвоєння людиною норм, еталонів поведінки, поглядів, стереотипів, які характерні для його родини і найближчого оточення. Це засвоєння відбувається, як правило, на неусвідомленому рівні за допомогою фіксації, некритичного сприйняття панівних стереотипів. Ефективність традиційного механізму дуже рельєфно з'являється тоді, коли людина знає, «як треба», «коли треба», але це його знання суперечить традиціям його оточення.

- Інституційний функціонує в процесі взаємодії людини з інститутами суспільства і різними організаціями, як спеціально створені для його соціалізації, так і реалізують соціалізуючі функції попутно, паралельно зі своїми основними функціями.

- Стилізований механізм соціалізації діє в рамках певної субкультури. Під субкультурою розуміється комплекс морально-психологічних рис і поведінкових проявів, типових для людей певного віку або певного професійного чи культурного шару, який в цілому створює певний стиль поведінки і мислення тієї чи іншої вікової, професійної або соціальної групи.

- Міжособистісний механізм соціалізації функціонує в процесі взаємодії людини з суб'єктивно значущими для нього особами. Значущими для нього можуть бути батьки, шановний дорослий, одноліток своєї або протилежної статі.

Таким чином, соціалізація людини відбувається за допомогою всіх названих механізмів. Однак у різних статево-вікових і соціально-культурних груп, у конкретних людей співвідношення ролі механізмів соціалізації різне, і часом ця різниця має велике значення.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що соціалізація як поетапний процес протікає в свідомості і поведінці дітей в безлічі паралелей з приводу кожної соціальної інформації, причому, прийшовши до свого логічного завершення - самооцінці, на певному етапі життя цей процес повторюється знову тим же способом, але вже на новому якісному рівні. Функції соціалізації розкривають, і визначають процес розвитку індивіда і суспільства. Функції направляють активність індивіда, визначаючи більш-менш перспективні шляхи розвитку особистості. Вони, реалізуючись в комплексі, дають можливість індивіду проявити себе в певній сфері діяльності. Включення в рівні (біологічний, психологічний, соціально-педагогічний) зумовлює просторово-часову безперервність процесу соціалізації протягом усього життя людини.

1.3. Особливості соціалізації молодших школярів

Молодший шкільний вік охоплює період життя від 6-7 до 9-11 років і визначається найважливішою обставиною в житті дитини – його вступом до школи. У школі виникає нова структура відносин. Система «дитина - дорослий» диференціюється на «дитина - вчитель» і «дитина - батьки». Відносини «дитина - вчитель» виступає для дитини ставленням «дитина - суспільство» і починає визначати ставлення дитини до батьків і відносини з іншими людьми [49].

Початок періоду корінням сягає в кризу 6 - 7 років, коли дитина поєднує в собі риси дошкільного дитинства з особливостями школяра.

Нова соціальна ситуація розвитку вимагає від дитини особливої діяльності - навчальної. Коли дитина приходить в школу, навчальної діяльності як такої немає, вона повинна бути сформована у вигляді умінь вчитися. Головні труднощі, які зустрічаються на шляху цього формування - те, що мотив, з яким дитина приходить до школи, не пов'язаний з утриманням тієї діяльності, яку він повинен виконувати в школі. Навчальна діяльність буде здійснюватися протягом усіх років навчання, але тільки зараз, коли вона складається і формується, вона є провідною [1, 45].

Навчальна діяльність - це така діяльність, яка повертає увагу дитини на

саму себе, вимагає рефлексії, оцінки того, «чим я був» і «чим став».

Всі види діяльності сприяють розвитку пізнавальної сфери.

Переважним видом уваги на початку навчання є мимовільне, в початкових класах відбувається процес формування довільності в цілому і довільної уваги зокрема. Але довільна увага ще нестійка, тому що вона ще не має внутрішніх засобів саморегуляції. Ця нестійкість виявляється в слабкості вміння розподіляти увагу, насичуваності, швидкої стомлюваності, переключення уваги з одного об'єкта на інший [13, 46].

Домінуючою функцією в молодшому шкільному віці стає мислення. Завершується що намітився в дошкільному віці перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення. Образне мислення все менше і менше виявляється необхідним у навчальній діяльності [2].

У більшості дітей спостерігається відносна рівновага між різними видами мислення. Важлива умова для формування теоретичного мислення - формування наукових понять. Теоретичне мислення дозволяє учневі розв'язувати задачі, орієнтуючись не на зовнішні, наочні ознаки і зв'язки об'єктів, а на внутрішні, суттєві властивості і відносини. Розвиток теоретичного мислення залежить від того, як і чому вчать дитину, тобто від типу навчання [14].

Сприйняття - недостатньо диференційовано. Для того щоб учень більш тонко аналізував якості об'єктів, учитель повинен проводити спеціальну роботу, навчаючи його спостереженням. Якщо для дошкільнят було характерно аналізуюче сприйняття, то до кінця молодшого шкільного віку, при відповідному навчанні, з'являється синтезуюче сприйняття. Розвивається інтелект, який створює можливість встановлювати зв'язки між елементами сприйманого [50].

Пам'ять розвивається в двох напрямках - довільності і свідомості. Діти мимоволі запам'ятовують навчальний матеріал, який викликає у них інтерес, який подається в ігровій формі, пов'язаний з яскравими наочними посібниками і т.д. Але, на відміну від дошкільнят, вони здатні цілеспрямовано, довільно

запам'ятовувати матеріал, їм не цікавий. З кожним роком все більшою мірою навчання будується з опорою на довільну пам'ять [43].

Уява в своєму розвитку теж проходить дві стадії. На першій відтворювані образи характеризують об'єкт, бідний деталями, малорухливий - це відтворююча (репродуктивна) уява, друга стадія характеризується значною переробкою образного матеріалу і створенням нових образів - це продуктивна уява [30, 49].

Мова є одним з найважливіших психічних процесів молодшого школяра. Однією з функцій мови стає комунікативна. Мова молодшого школяра різноманітна за ступенем довільності, складності, планування, але його висловлювання дуже безпосередні [17, 27].

Таким чином, основними новоутвореннями молодшого шкільного віку в пізнавальній сфері можна вважати:

- 1) якісно новий рівень розвитку довільної регуляції поведінки і діяльності, в тому числі і «внутрішньої», психічної;
- 2) рефлексію, аналіз, внутрішній план дій;
- 3) розвиток пізнавального ставлення до дійсності

Мотиваційна сфера, як вважає О.М. Леонтьєв, - ядро особистості. Серед різноманітних соціальних мотивів навчання, мабуть, головне місце займає мотив отримання високих позначок. Високі оцінки для маленького учня - джерело інших заохочень, запорука його емоційного благополуччя, предмет гордості.

Внутрішні мотиви:

- 1) Пізнавальні мотиви - ті мотиви, які пов'язані зі змістовними або структурними характеристиками самої навчальної діяльності: прагнення отримувати знання; прагнення опанувати способами самостійного придбання знань;

- 2) Соціальні мотиви - мотиви, пов'язані з факторами, що впливають на мотиви навчання, але не пов'язані з навчальною діяльністю, прагнення бути грамотною людиною, бути корисним суспільству; прагнення отримати схвалення старших товаришів, домогтися успіху, престижу; прагнення

опанувати способами взаємодії з оточуючими людьми, однокласниками. Мотивація досягнення в початкових класах нерідко стає домінуючою. У дітей з високою успішністю яскраво виражена мотивація досягнення успіху - бажання добре правильно виконати завдання, отримати потрібний результат. Мотивація уникнення невдачі. Діти намагаються уникнути «двійки» і тих наслідків, які тягне за собою низька відмітка, - невдоволення вчителя, санкцій батьків [31, 33].

Зовнішні мотиви - вчитися за гарні оцінки, за матеріальну винагороду, тобто головне не отримання знань, якась нагорода.

У цьому віці активно розвивається самосвідомість. Від оцінки залежить розвиток навчальної мотивації, саме на цьому ґрунті в окремих випадках виникають важкі переживання і шкільна дезадаптація. Безпосередньо впливає шкільна оцінка і на становлення самооцінки [8].

Оцінка успішності на початку шкільного навчання є оцінкою особистості в цілому і визначає соціальний статус дитини. У відмінників і деяких добре успішних дітей складається завищена самооцінка. У невстигаючих і вкрай слабких учнів систематичні невдачі та низькі оцінки знижують їх впевненість в собі, у своїх можливостях. Повноцінний розвиток особистості передбачає формування почуття компетентності.

Для розвитку у дітей адекватної самооцінки і почуття компетентності необхідно створення в класі атмосфери психологічного комфорту і підтримки. Вчителі, що відрізняються високою професійною майстерністю, прагнуть не тільки змістовно оцінювати роботу учнів. Вони оцінюють лише конкретну роботу, але не особистість, не порівнюють дітей між собою, не закликають всіх наслідувати відмінникам, орієнтують учнів на індивідуальні досягнення - щоб робота завтрашня була краще вчорашньої. [52].

Створення на заняттях умов для підвищення ефективності взаємодії дитини з однолітками сприяє зміцненню впевненості дитини в собі і в своїх можливостях в спілкуванні з іншими людьми.

На основі самооцінки формується і рівень домагань, тобто рівень досягнень, який йому під силу. Чим адекватніше самооцінка, тим адекватніше і

рівень домагань.

Соціальна компетенція - це здатність вступати в комунікативні відносини з іншими людьми. Бажання вступити в контакт обумовлюється наявністю потреби, мотивів, певного ставлення до майбутніх партнерів по комунікації, а також власною самооцінкою. Уміння вступати в комунікативні відносини вимагає від людини здатності орієнтуватися в соціальній ситуації і керувати нею [31].

Виходячи з визначення соціальної компетенції, слід виділити:

- галузь знань (мовних і соціальних);
- область умінь (мовних і соціальних);
- область здібностей і особистісних характеристик.

До області соціальних умінь можна віднести вміння адресувати своє повідомлення; вміння привернути увагу співрозмовника; уміння представити свою допомогу; вміння слухати співрозмовника і проявляти зацікавленість в тому, що він говорить і т.п.

Соціальна впевненість як якість особистості проявляється в сфері взаємодій дитини з іншими людьми. Ефективність взаємодії залежить від соціальних здібностей і соціальних навичок, які дають дитині можливість вибрати прийнятний для власної індивідуальності спосіб самостверджуючого поведінки, творчого самовираження.

Соціальна компетенція має вікову динаміку і вікову специфіку. Формування компонентів соціальної компетенції залежить від вікових закономірностей розвитку, провідних потреб (мотивів) і завдань вікового періоду, тому необхідно враховувати:

- психологічні особливості даної вікової категорії учнів;
- особливості формування навичок спілкування та соціалізації деяких типів особистості;
- індивідуальний темп розвитку;
- структуру комунікативних здібностей дитини, зокрема: наявність як позитивного, так і негативного досвіду спілкування; наявність або

відсутність мотивації до спілкування (соціальна чи комунікативна зрілість);

- можливість спиратися на знання, вміння, сформовані в процесі вивчення інших предметів (російська мова, література, риторика, історія і т.п.).

Протягом молодшого шкільного віку розвивається також рефлексія - здатність дитини поглянути на себе чужими очима, а також самостереження і співвіднесення своїх дій і вчинків з загальнолюдськими нормами. Можна також відзначити, що з віком дитина стає критичніше і може перейти від конкретно - ситуативної самооцінки до більш публічної. Отже, головним новотвором цього віку в особистісній сфері можна назвати:

1) Поява орієнтації на групу однолітків

2) поява довільної регуляції поведінки на основі самооцінки

Структура міжособистісних відносин складається з двох незалежних підструктур відносин хлопчиків і дівчаток. Сучасне суспільство характеризується зміною ціннісно-моральних орієнтації в сфері між статевих відносин, в ньому відбувається розмивання меж між жіночими і чоловічими соціальними ролями, відзначається вплив негативного інформаційного фону, що провокує агресію у дівчаток і підвищену тривожність у хлопчиків. У зв'язку з цим виникає необхідність вивчення гендерної ідентичності молодших школярів, виявлення особливостей її формування [18].

Гендерна соціалізація в школі - це процес впливу системи освіти на хлопчиків і дівчаток таким чином, щоб вони засвоїли прийняті в даній соціокультурному середовищі гендерні норми і цінності, моделі чоловічої та жіночої поведінки. Трансляція в навчально-виховному процесі норм культури реалізує певне соціальне замовлення «на відтворення соціально-рольових позицій суб'єктів», однак, як зазначають Г. М. Бреслава і Б. І. Хасан, «засвоєння суспільного досвіду може виступати в навчанні як самоціль або - як відповідна точка розвитку дитини». Орієнтація на жорстке відтворення традиційних стереотипів означає, що не відповідаючи їм здатності хлопчиків і дівчаток будуть придушуватися і це призведе до збільшення чисельності так званих «латентних жертв» соціалізації. Ними стають люди, які не вписуються в

загальноприйняті норми, але яких система освіти все-таки змусила цих норм дотримуватися. Такий тип соціалізації можна позначити як гендерно нечутливий.

Гендерно чутлива соціалізація - припускає розвиток індивідуальних задатків, здібностей хлопчиків і дівчаток, включаючи ті, які приписуються протилежної статі.

Вплив школи на формування гендерних уявлень учениць і учнів досить сильний, що пояснюється тим, що діти і підлітки більшу частину свого часу проводять саме в школі. У процесі навчання в освітній установі учні можуть або закріпити патріархатні стереотипи, засвоєні ними від батьків або з ЗМІ, або відійти від них. Тому необхідно вивчати ті гендерні зразки, які хлопчики і дівчатка засвоюють в школі; оцінювати, наскільки вони сприяють розвитку особистості школярів і школярок, відповідають вимогам ситуації, що склалася.

Найбільш виразне переважання - дівчаток у вербальній активності, а у хлопчиків в здатності до абстрактної маніпуляції - починає виявлятися до 11 років. Формування основних підструктур характеру, зокрема, образу - Я, також має позначку. Дівчатка виявляють більші ознаки зрілості, ніж хлопчики, щодо фізичного статусу і соціальної орієнтації, а також когнітивних навичок і інтересів. Образ - Я хлопчиків за процентним співвідношенням включених в нього характеристик можна порівняти скоріше з образом - Я не одноліток-дівчат, а дівчаток двома роками молодших. Відмінності з'являються і в структурі самоопису, хлопчики частіше пишуть про свої інтереси і захоплення, а дівчатка частіше стосуються теми взаємин із протилежною статтю, проблем сім'ї та родичів.

Незважаючи на те, що проблема гендерної ідентичності є відносно новою, є достатня кількість експериментальних і теоретичних досліджень в цій області (Ш. Берн, А. Игли, К. Бьерквіст, К. Дьюкс, Д. Фаррингтон, К. Уест, Л.В . Попова, Е.А. Здравомислова, А.А. Тьомкіна, У.А. Вороніна, Л. П. Репіна та ін.) [16].

В даний час існує ряд теорій і концепцій формування гендерної ідентичності: теорія статевої ролі соціалізації, яка використовує соціальні моделі засвоєння нормальної тендерної ідентичності (RW Connell, J Stacey and B. Thome); теорія залежності формування гендерного стереотипу від загального інтелектуального розвитку дитини (Л. Колберг, І.С. Кон); теорія, яка обумовить гендерну ідентичність заохоченням дітей дорослими за маскуліну поведінку у хлопчиків, фемінну поведінку у дівчаток (Я.Л. Коломінський, М. Мелтсас); теорія формування психічної статі особистості (В.С. Агеев, Т.А. Рєпіна, У.Тайфел, J. Turner, В.А. Ядов та ін.).

Більшість зазначених авторів розглядає гендерну ідентичність як одну з підструктур ідентичності особистості. Гендерна ідентичність також може бути описана з точки зору особливостей самосприйняття, самовизначення людини, його приналежності до жіночої або чоловічої групи, яка формується на основі засвоєння соціальних і культурних зразків, моделей, норм і правил поведінки, і включає в себе не тільки рольовий аспект, а й образ людини в цілому [38].

Роль сім'ї в успішній соціалізації дітей молодшого шкільного віку є предметом уваги з боку всіх історично сформованих педагогічних системах. Особливості соціалізації дитини з раннього віку в залежності від регіональних умов, традицій і звичаїв обґрунтовуються в останні десятиліття в роботах Г.М. Волкова, Н.Д. Никандровича, Е.Н. Шиянова, РМ Гранкіна і ін. [58].

Результатом соціалізації - індивідуалізації є ступінь соціальної зрілості зростаючої людини, тобто накопичення їм в собі соціального людського властивості. Таким чином, для визначення ефективності процесу соціалізації молодшого школяра можна виділити групи критеріїв:

1. соціальна адаптованість, яка пропонує активне пристосування дитини до умов соціального середовища, оптимальне включення його в нові або змінюючися умови, мотивація досягнення успіхів в реалізації цілей;
2. соціальна автономізація, яка пропонує реалізацію сукупності установок на себе, стійкість в поведінці і відносинах;
3. соціальна активність, яка розглядається як реалізована готовність

до соціальних дій в сфері соціальних відносин, спрямована на соціально значуще перетворення навколишнього середовища, творчість, самостійність, результативність дій.

А.В. Мудрик вказує на два можливих вектора розвитку соціалізації. Соціалізація відбувається в умовах стихійної взаємодії людини з навколишнім середовищем, у відносно спрямовується суспільством і державою процесі впливу на ті чи інші вікові, соціальні, професійні групи людей, а також в процесі щодо цілеспрямованого і соціально контрольованого виховання (сімейного, релігійного, соціального).

І.С. Кон з цього приводу зауважує, що виховання має на увазі, перш за все, спрямовані дії, за допомогою яких індивіду свідомо намагаються прищепити бажані риси і властивості, тоді як соціалізація поряд з вихованням включає ненавмисні, спонтанні дії, завдяки яким індивід долучається до культури і стає повноправним і повноцінним членом суспільства.

О.М. Кодатенко в своєму дослідженні виділяє вектори соціалізації, що здійснюються на основі індивідуальних ресурсів відповідно або всупереч об'єктивним умовам життя. В якості останніх виділяються: просоціальний, (самопобудова, самовдосконалення), асоціальний або антисоціальний (саморуйнування).

І.С. Кон в рамках загального процесу соціалізації виділяє більш приватні субпроцеси. Як ядро спрямованого виховання, зазначений автор виділяє освіту, тобто процес передачі накопичених минулими поколіннями знань і культурних цінностей. Освіта, в свою чергу, включає в себе цілеспрямоване, спеціалізоване і формалізоване за своїми методами навчання, а також широке просвітництво, тобто процес пропаганди і поширення культури, що пропонує відносно самостійний і вільний відбір індивідами, що повідомляється. Ці процеси взаємопов'язані, але не тотожні і можуть реалізовуватися за допомогою різних соціальних інститутів.

На думку А.В. Мудрик, розвиток особистості в процесі соціалізації відбувається у міру рішення трьох груп завдань для кожного віку або етапу соціалізації:

1. природно-культурних (фізичний, сексуальний розвиток),
2. соціально-культурних (морально-етичні, ціннісно-сміслові орієнтири),
3. соціально-психологічних (становлення самосвідомості, самовизначення особистості).

А.В. Мудрик вказує та те, що людина може бути не тільки об'єктом і суб'єктом соціалізації, а й жертвою соціалізації, жертвою несприятливих умов соціалізації [68]. Можна зробити висновок про те, що соціалізація молодшого школяра - це процес набуття досвіду соціальних відносин і освоєння нових соціальних ролей, що відбувається в сферах діяльності. Спілкування і самопізнання шляхом впізнавання, освоєння, присвоєння, збагачення та передачі дитиною досвіду соціальної взаємодії дітей і дорослих. При цьому в процесі соціалізації у дитини формується готовність до соціальних дій.

Висновки до розділу 1

1. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених проблемі соціалізації, не існує єдиної точки зору ні в відчизняній, ні в зарубіжній психології щодо цієї проблеми.

2. Сучасна психологія вважає соціалізацію провідним фактором у розвитку особистості та від того, як проходить цей процес багато в чому залежить особистісний зростання людини та її інтеграція в соціальному середовищі.

3. Теоретичний аналіз наукової літератури, присвячений проблемі соціальної адаптації показав, що цей феномен у світовій психології сприймається як процес соціалізації особистості. У науковій літературі соціалізація та соціальна адаптація розглядаються як провідні фактори у розвитку особистості. Ця проблема має глибинне коріння і розглядається у

межах різних наукових напрямів: біхевіоризм, психоаналіз, необіхевіоризм, гуманістична психологія, когнітивна психологія.

4. Соціальна адаптація сприймається як процес соціалізації особистості, виявляються об'єктивні та суб'єктивні причини, що впливають на її розвиток, розглядаються рівні та види соціальної адаптації.

5 Як показав аналіз літератури, присвячений даній проблемі, робіт з вивчення соціалізації недостатньо, що потребує глибшого вивчення даної проблематики особливо у дошкільному та молодшому шкільному віках, у яких закладаються передумови для майбутнього розвитку особи.

6. Показниками успішної соціалізації в молодшому шкільному віці є прояви таких якостей, як самостійність, ініціативність, старанність, покладання особистістю на себе певної міри відповідальності. Відповідальність молодшого шкільного віку визнається найважливішим критерієм переходу соціальної реактивності (реакцій, обмежених конкретною ситуацією) в соціально активну поведінку. У цьому віці з'являється можливість саморегуляції поведінки на основі засвоєних знань і правил поведінки. Спостерігаються наполегливі спроби стримувати свої бажання.

РОЗДІЛ 2. ЗАЛЕЖНІСТЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІД ТИПІВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

2.1. Поняття «сімейного виховання». Завдання і типи сімейного виховання. Сучасні проблеми.

Сімейне виховання - це цілеспрямовані, свідомі виховні впливи, які здійснюються батьками з метою формування у дітей певних якостей, умінь. Виховні впливи здійснюються на основі механізму підкріплення - заохочуючи поведінку, що дорослі вважають правильною, і караючи за порушення встановлених правил, батьки впроваджують у свідомість дитини певну систему норм, дотримання яких поступово стає для дитини звичкою і внутрішньою потребою; механізму ідентифікації - дитина наслідує батьків, орієнтується на їхній приклад, намагається стати такою ж.

На думку Л.Д. Столяренко, С.І. Самигіна, «сімейне виховання» - це система виховання і освіти, що складається в умовах конкретної сім'ї і силами батьків і родичів.

Сімейне виховання - складна система. Воно повинно ґрунтуватися на певних принципах:

- гуманність і милосердя до маленької людини;
- залучення дітей у життєдіяльність сім'ї як її рівноправних учасників;
- відкритість і довірливість відносин з дітьми;
- оптимістичність взаємин в сім'ї;
- послідовність в своїх вимогах (не вимагати неможливого);
- надання посильної допомоги своїй дитині, готовність відповідати на питання [67].

Дослідники В. Заслуженюк, В. Семиченко пропонують деякі педагогічні рекомендації, які могли б допомогти в сімейному вихованні.

1. Необхідно визначити власну концепцію виховання, тобто обґрунтувати принципи, які хотіли б реалізувати в процесі взаємодії з дитиною.

2. Визначення діапазону невтручання в справи дитини. Цей діапазон збільшується в міру дорослішання дитини. Можна скласти перелік дій, які

дитина може здійснювати без вашого відома. Дослідники пропонують також дати дитині можливість навчити батьків бути ненав'язливим. Дитина повинна відчувати, що вона має право впливати на події сімейного життя.

3. Потрібно навчитися діагностувати мотиви взаємодії між батьками і дітьми.

4. Уміння володіти собою і ситуацією, чинити опір зовнішнім провокуючим моментам.

5. Уміння оберегати дитину від зовнішніх впливів. Наприклад, якщо немає можливості змінити обставини, то завжди можна змінити ставлення до них, зробити менш травмуючими.

6. Постійне нарощування виховного потенціалу шляхом вдумливого аналізування чужого досвіду, запозичення ефективних засобів впливу.

7. Уміння аналізувати власні помилки у вихованні, конфлікти, будь-яка подія являють собою результат, тому вони є ґрунтом для подальшої зміни не тільки дитини, але і самих батьків.

Всіх складнощів внутрішньосімейних стосунків не уникнути. Але виховання чуйності, впевненості в собі допоможуть у вирішенні сімейних проблем з меншими втратами, ніж при стихійному перебігу подій.

П.Ф. Лесгафт виділив шість позицій батьків по відношенню до дітей, що впливають на поведінку дитини [24]:

1. Батьки не звертають уваги на дітей, принижують, ігнорують їх. У таких сім'ях діти часто виростають лицемірними, брехливими, у них часто спостерігається невисокий інтелект чи затримка розумового розвитку.

2. Батьки постійно захоплюються своїми дітьми, вважають їх зразком досконалості. Діти найчастіше виростають егоїстичними, поверхневими, самовпевненими.

3. Гармонійні стосунки, побудовані на любові і повазі. Діти відрізняються добросердям і глибиною мислення, прагненням до знань.

4. Батьки постійно не задоволені дитиною, критикують і засуджують її. Дитина росте дратівливою, емоційно нестійкою.

5. Батьки надмірно балують і оберігають дитину. Діти ростуть ледачими, соціально незрілими.

6. Батьки, на позицію яких впливають фінансові труднощі. Їх діти ростуть з песимістичним ставленням до навколишнього світу. Якщо ж не впливають, то діти спокійні, скромні.

А.С. Макаренко звертає увагу на такі відносини в родині як співіснування, конфронтація, співдружність.

С.В. Ковальов в своїх дослідженнях виділяє наступні типи сімейних відносин: антагонізм, конкуренція, змагання, паритет, співробітництво.

А.Б. Добровіч виділяє ролі дитини в сім'ї, визачені для нього батьками: «кумир сім'ї», «мамин скарб», «паїнька», «хвороблива дитина», «жахлива дитина», «попелюшка».

У своїх дослідженнях А.Я. Варга і В.В. Столін виділили наступні критерії батьківських відносин:

1. «Прийняття - відхилення». Ухвалення: батькові чи матері дитина подобається такою, якою вона є. Вони поважають індивідуальність дитини, симпатизують йому. Заперечення: батько сприймає свою дитину поганою, непристосованою, невдахою, здебільшого відчуває до дитини злість, досаду, роздратування, образу. Він не довіряє дитині, не поважає її.

2. «Кооперація» - батько зацікавлений у справах і планах дитини, намагається у всьому їй допомогти. Високо оцінює її інтелектуальні і творчі здібності, відчуває почуття гордості за неї.

3. «Симбіоз» - батьки постійно відчувають тривогу за дитину, вона здається йому маленькою і беззахисною. Батьки не надають дитині самостійності.

4. «Авторитарна гиперсоціалізація» - батько вимагає від дитини беззастережного послуху і дисципліни. Він намагається у всьому нав'язати свою волю, за прояв свавілля дитину суворо карають. Батько пильно стежить за соціальною поведінкою дитини і вимагає соціального успіху.

5. «Маленький невдаха» - у батьківському відношенні є прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особисту і соціальну неспроможність. Дитина представляється непристосованою, неуспішною, відкритою для поганих впливів. Дорослий намагається захистити дитину від труднощів життя і суворо контролювати її дії [63].

Стиль сімейної соціалізації пов'язаний з національною культурою, традиціями, а в їх рамках - до соціальної приналежності і рівнем освіти батьків. Ці обставини впливають на характер виховання дітей.

Розрізняють три основні стилі: авторитарний, демократичний і ліберальний.

Авторитарний стиль, що припускає жорстке керівництво, придушення ініціативи і примусу, знаходить собі виправдання в необхідності підпорядкувати дитину шкільної дисципліни. Окрики і фізичне покарання є типовою формою, що виражає владу дорослого над дитиною. При цьому не виключається любов до дитини, яка може виражатися досить експресивно. У таких сім'ях виростають або невпевнені в собі, невротизовані люди, або агресивні і авторитарні - подоба своїх батьків. У школі ці риси особистості виявляються вже у відносинах з однолітками.

При такому вихованні у дітей формується лише механізм зовнішнього контролю, заснований на почутті провини або страху перед покаранням, і як тільки загроза покарання ззовні зникає, поведінка дитини може стати потенційно антигромадською. Авторитарні відносини виключають душевну близькість з дітьми, тому між ними і батьками рідко виникає почуття прихильності, що веде до підозрливості, постійної настороженості і навіть ворожості до оточуючих [1].

Лібералізм в сім'ї характеризується повною байдужістю членів сім'ї один до одного, повним потуранням. Кожен з членів сім'ї живе своїми справами, турботами, думками. Батьки, які дотримуються цього стилю, цінують, перш за все, свободу виховання. Цей стиль, за їхніми переконаннями, формує у дітей самостійність. Діти, в родині яких панують відособленість і відчуженість,

виявляються безпритульними. Така дитина не знає інших відносин, окрім затвердження себе через вимоги: «Дай!», «Мені!», «Хочу!», Капризи, демонстровані образи і т. п. Потурання призводить до того, що він не може розвиватися в соціально зрілу особистість. Тут відсутнє найголовніше, що необхідно для правильного соціального розвитку дитини, - розуміння слова «треба». У подібній сім'ї формується незадоволений оточуючими людьми егоїст, який не вміє вступати в нормальні взаємини з іншими людьми, - він конфліктний і важкий. У школі дитина з такої сім'ї приречена на провал в спілкуванні - адже вона не привчена поступатися, підпорядковувати свої бажання загальним цілям. Її соціальний егоцентризм не дає можливості нормально опанувати соціальний простір людських відносин.

Демократизм ґрунтується на взаємній зацікавленості, підтримці та взаємодопомозі. При авторитарному стилі потреби дітей придушуються, а при ліберальному - ігноруються, а у демократичній сім'ї спостерігається постійний ненав'язливий контроль, за розвитком дитини. Батьки вимагають від дітей осмисленої поведінки і намагаються допомогти їм, чуйно ставлячись до їхніх запитів. При цьому батьки виявляють твердість, піклуються про справедливість і послідовне дотримання дисципліни, що формує правильну, відповідальну соціальну поведінку [51].

Згодом були виділені і інші характерні стилі сімейного виховання.

Хаотичний стиль (непослідовне керівництво) - це відсутність єдиного підходу до виховання, коли немає ясно виражених, певних, конкретних вимог до дитини або спостерігаються протиріччя, розбіжності у виборі виховних засобів між батьками. При такому стилі виховання фруструється одна з важливих базових потреб особистості - потреба в стабільності і впорядкованості навколишнього світу, наявності чітких орієнтирів в поведінці і оцінках. Непередбачуваність батьківських реакцій позбавляє дитину відчуття стабільності і провокує підвищену тривожність, невпевненість, імпульсивність, а в складних ситуаціях навіть агресивність і некерованість, соціальну

дезадаптацію. При такому вихованні не формуються самоконтроль і почуття відповідальності, відзначаються незрілість суджень, занижена самооцінка.

Опікуючий стиль (гіперопіка, концентрація уваги на дитину) - прагнення постійно бути біля дитини, вирішувати за неї всі виникаючі проблеми. Батьки пильно стежать за поведінкою дитини, обмежують її самостійну поведінку, тривожаться, що з нею може щось статися. Незважаючи на зовнішню турботу, опікуючий стиль виховання призводить, з одного боку, до надмірного перебільшення власної значущості у дитини, з іншого - до формування у нього тривожності, безпорадності, запізнювання соціальної зрілості.

Деякі автори, що займаються проблемою виховання дітей, намагалися покласти в основу опису типів виховання ступінь вираженості емоційного ставлення батьків до своєї дитини.

Виховання по типу любові і прийняття. Узагальнена формула батьківського виховання виражається задоволенням «Дитина - центр моїх інтересів». Батьки постійно займаються з дитиною, ніжно до неї ставляться, дбають про її життя.

Наступний тип - неприйняття і відхилення дитини. Узагальнена формула батьківського ставлення: «Ненавиджу цю дитину, не буду про неї піклуватися, турбуватися». Батьки неухважно ставляться до дитини, проявляється жорстокість в спілкуванні, бажання якомога менше спілкуватися з ним.

В інших дослідженнях увага приділялася ступеню свободи дитини в сім'ї, тобто як батьки регулюють його поведінку. При цьому підході виділено два крайніх типів - надмірна опіка і зайва вимогливість.

Виховання по типу надмірної опіки. Виховна формула батьків: «Все зроблю для дитини». У поведінці батьків простежується повне потурання в поєднанні з надмірною опікою [66].

Стиль гіперопіки спочатку позбавляє дитину самостійності у фізичному, психічному і соціальному розвитку. У цьому випадку сім'я повністю фіксує свою увагу на дитині: через можливу загрози нещасного випадку або тяжкої хвороби; через прагнення компенсувати свої невдачі майбутніми успіхами

дитини; через оцінки своєї дитини як вундеркінда і ін. У такій родині батьки розчиняються в дитині, присвячують їй все життя. Добровільне жертвопринесення невротизує батьків, вони сподіваються на подяку дитини в майбутньому, не бачачи подяки в сьогоденні, страждають, не розуміючи, що ростять інфантильну, невпевнену в собі, також невротизовану людину, повністю позбавлену самостійності. Така дитина постійно прислухається до своїх відчуттів: чи не болить «головка», «животик», «шийка»? Зменшувально-пестливі назви частин свого тіла ще довго залишаться в його лексиконі і викликатимуть іронічне ставлення однолітків. А інфантильне і залежна поведінка позбавить його можливості спілкуватися з ними на рівних. Він займе підпорядковану позицію, знайшовши собі покровителя серед однокласників.

Виховання по типу зайвої вимогливості. Виховна формула батьків може бути виражена твердженням: «Не хочу дитину таку, як є». Батьки постійно критикують поведінку дитини, відсутнє заохочення і похвала.

Третя група вчених, аналізуючи типи виховання, прийшли до висновку, що більш точна оцінка виховання полягає не в одному, а в декількох аспектах. З одного боку - емоційний аспект ставлення до дітей, з іншого боку відображення поведінки. Поєднання цих аспектів дають чотири типи виховання [33]:

1) тепле ставлення до дитини в поєднанні з наданням їй самостійності і ініціативи;

2) холодне дозволяюче виховання, при якому є певна холодність до дитини, недостатність батьківських почуттів поєднуються з наданням йому свободи,

3) тепле обмежуюче виховання, яке характеризується емоційно яскравим ставленням до дитини із зайвим контролем за його поведінкою;

4) холодна обмежуюче виховання, яке супроводжується постійною критикою дитини, причіпками, а іноді і переслідування самостійного вчинку.

Останнім часом визначився ще один підхід, що виходить не з двухісленної, а з трьохісленної моделі виховання. Виділено три аспекти відносин, що становлять відношення батьків до своєї дитини: симпатія -

антипатія, повага - неповага, близькість - дальність. Поєднання цих аспектів відносин дозволяє виділити вісім типів батьківського виховання.

Дієве виховання, засноване на симпатії, повазі і близькості. Формула батьківського ставлення до дітей така: «Хочу» щоб моя дитина була щаслива, буду допомагати їй в цьому. У сім'ї теплий емоційний тон спілкування, приділяється увага інтересам, захопленням, здібностям дитини, поважаються його права, виявляється райдужна вимогливість.

Відсторонене виховання, засноване на симпатії, повазі, але існує велика дистанція з дитиною. Формула сімейного виховання: «Дивіться, яка в мене прекрасна дитина, шкода що у мене не так багато часу для спілкування з нею». Батьки високо оцінюють дитину, її зовнішній вигляд, її успіхи, здібності, але м'яке поводження з нею супроводжується невмінням допомогти в проблемах.

Дієва жалість. Заснована на близькості, симпатії, але відсутня повага. Формула виховання така: «Хоча моя дитина недостатньо розумна і фізично розвинена, але все одно це моя дитина і я її люблю». Цей стиль емоційного ставлення до дитини характеризується усвідомленістю дійсних, а іноді і уявних відхилень у її фізичному і розумовому розвитку. В результаті батьки приходять до ідеї винятковості своєї дитини. У спілкуванні з дитиною йдуть до шляху надання особливих привілеїв всіляко оберігають від шкідливих впливів. Інтереси батьків зосереджені на неї, вони як би не вірять в можливості і здібності дитини [5].

Виховання по типу поблажливого відсторонення, ґрунтується на симпатії, неповазі, більшою міжособистісною дистанцією. Формула сімейного виховання виглядає приблизно так: «Не можна звинувачувати мою дитину в тому, що вона недостатньо розумна і фізично розвинена». Негарзди дитини негласно є його правом, батьки не втручаються в справи дитини, в його контакти з однолітками і іншими людьми, недостатньо орієнтуються в душевному світі дитини.

Заперечення засноване на антипатії, неповазі, великій міжособистісній дистанції. Таке ставлення батьків до своїх дітей зустрічається дуже рідко, формула батьківської позиції виражається так: «Ця дитина викликає у мене

неприємні почуття і небажання мати з нею справу». Батьки відсторонюються від дитини, не хочуть спілкуватися з ним, не помічають його присутності. Батько стає холодно-непрístupним при його наближенні.

Презирство. У цьому типі відносин присутні неповага, мала міжособистісна дистанція. Таке ставлення до дітей відповідає батьківській формулі наступного виду: «Я мучуся, безмежно страждаю від того, що моя дитина так нерозвинена, уперта, боягузлива, неприємна іншим людям». Будь-які досягнення дитини батько не помічає, ігнорує, в спілкуванні не помічає нічого позитивного. Спілкування батьків і дітей будується на підганянні, повчанні, вимогливості. Такі батьки постійно відвідують фахівців в бажанні «виправити» його [65].

Переслідування. При такому типі батьківського відношення немає поваги, антипатії, але близькість до дитини існує. Виховання будується за формулою: «Моя дитина негідна, і я доведу їй це!». У вихованні присутня тверда переконаність батьків, що їх дитина перетворилася на «мерзотника». Батьки намагаються надмірною строгістю, жорстким контролем переломити дитину, нерідко виступають ініціаторами залучення до виховання громадськості.

Відмова ґрунтується на антипатії, повазі і великій міжособистісній дистанції. У вихованні дитини переважає відсторонення від її проблем. Вони, здалеку спостерігають за дитиною, визнаючи його силу, цінність деяких особистісних якостей. При загостренні відносин такі батьки охоче вдаються до допомоги громадськості, прагнуть довірити дитину школі.

Наведені типи батьківського виховання загострені. В ході виховання під впливом обставин, тих чи інших подій ставлення батьків до дитини змінюється. Буде помилкою вважати, що поведінка батьків від народження дитини до його дорослішання описується одним типом виховання. Практика показує в поведінці батьків кілька варіантів відносин. Наведений підхід дозволяє визначити, яка саме установка на даний момент стала для батьків провідною.

2.2. Вплив сімейного виховання на соціалізацію молодшого школяра.

Про вплив внутрішньосімейних стосунків на формування соціального досвіду дитини свідчать роботи сучасних психологів, педагогів і практика сімейного виховання (А. Я. Варга, В. К. Котирло, А. С. Співаковська, В. Я. Татаренко та ін.).

Є.Г. Ейдемільер, В. Юстицкис виділили фактори батьківського виховання, найбільш важливі з точки зору формування порушень поведінки і відхилень особистості дітей і підлітків.

Легка гіперпротекція - батьки прагнуть звільнити дитину від найменших труднощів, потурають його бажанням, надмірно обожнюють і протегують, захоплюються мінімальними успіхами і вимагають такого ж захоплення ними від інших. Результат такого виховання проявляється у високому рівні домагань підлітка, його прагненні до лідерства при недостатній завзятості і опорі на власні сили.

Домінуюча гіперпротекція - дитина також в центрі загостреної уваги батьків, які віддають їй багато часу і сил, проте позбавляють самостійності, ставлячи численні обмеження і заборони. Це призводить або до реакції емансипації, або до безініціативності, невміння постояти за себе.

Гіпопротекція - до дитини виявляють мало уваги, немає інтересу до її справ, вона закинута фізично і недоглянута. При прихованій гіпопротекції контроль і турбота носять формальний характер, батьки не включаються в життя дитини [19].

Емоційне відхилення - дитиною обтяжені, його потреби ігноруються. Батьки вважають дитину тягарем і виявляють загальне невдоволення. При прихованому емоційному відхиленні батьки прагнуть завуалювати реальне ставлення до дитини підвищеною турботою і увагою до нього.

Підвищена моральна відповідальність - від дитини вимагають чесності, порядності, почуття обов'язку, не відповідаючих її віку, покладають на неї відповідальність за благополуччя близьких, і підліток боїться їх розчарувати.

Жорстоке поводження з дитиною - схильність батьків до застосування суворих покарань навіть при незначних порушеннях поведінки при ігноруванні потреб підлітка. Можуть виявлятися відкрито, коли на дитину зривають зло, застосовуючи насильство, або бути прихованими, коли між батьками і дитиною стоїть стіна емоційної холодності і ворожості.

А. В. Мудрик виділяє шість функцій сім'ї в процесі соціалізації.

По-перше, фізичний і емоційний розвиток людини. У дитинстві і в ранньому дитинстві ця функція відіграє визначальну роль, яка не може бути компенсована іншими інститутами соціалізації. У дитячому, молодшому шкільному та підлітковому віці її вплив залишається провідним, але перестає бути єдиним.

По-друге, сім'я відіграє визначальну роль у формуванні психологічної статі дитини в перші три роки її життя. Як виявили фахівці, вирішальне значення в цьому має батько, тому що саме він, як правило, диференційовано відноситься до дочки і сина (заохочує активність у сина і жіночність у дочки). Мати, звичайно, однаково ставиться до дітей обох статей. Відсутність в сім'ї батька або його формальна наявність робить ефективність статевої соціалізації проблематичною.

По-третє, сім'я відіграє провідну роль в розумовому розвитку дитини. Американський дослідник Баум виявив, що відмінність в коефіцієнті розумового розвитку дітей, які виростили в благополучних і неблагополучних сім'ях, доходить до двадцяти балів, а також впливає на міру залучення людини до культури на всіх етапах соціалізації.

По-четверте, сім'я має важливе значення в оволодінні людиною соціальними нормами.

По-п'яте, в сім'ї формуються фундаментальні ціннісні орієнтації людини в сферах сімейних і міжетнічних відносин, а також визначають його стиль життя, сфери та рівень домагань, життєві устремління, плани і способи їх досягнення.

По-шосте, сім'ї властива функція соціально-психологічної підтримки людини, від чого залежить його самооцінка, рівень його самоповаги, міра самоприйняття, аспекти і ефективність самореалізації [67].

М.І. Лісіна простежила розвиток самосвідомості дошкільників залежно від особливостей сімейного виховання. Діти з точним уявленням про себе виховуються в сім'ях, де батьки приділяють їм достатньо багато часу; позитивно оцінюють їх фізичні та розумові дані, але не вважають рівень їх розвитку вище, ніж у більшості однолітків; прогнозують гарну успішність у школі. Цих дітей часто заохочують, але не подарунками; карають, в основному, відмовою від спілкування. Діти із заниженим уявленням про себе ростуть в сім'ях, в яких з ними не займаються, але вимагають слухняності; низько оцінюють, часто дорікають, карають, іноді - при сторонніх; не очікують від них успіхів в школі і значних досягнень в подальшому житті.

Шкільна успішність є важливим критерієм оцінки дитини як особистості з боку дорослих і однолітків. Ставлення до себе як до учня значною мірою визначається сімейними цінностями. У дитини на перший план виходять ті його якості, які найбільше турбують його батьків - підтримка престижу (вдома ставлять запитання: «А хто ще отримав п'ятірку?»), Послух («Тебе сьогодні не сварили?») і т.д. У самосвідомості маленького школяра зміщуються акценти, коли батьків хвилюють не навчальні, а побутові моменти в його шкільного життя («У класі з вікон не дме?», «Що вам давали на сніданок?»), Або взагалі мало що хвилює - шкільне життя не обговорюється або обговорюється формально. Досить байдужі питання: «Що було сьогодні в школі?» рано чи пізно призведе до відповідної відповіді: «Нічого особливого», «Все нормально» [37].

Батьки задають і вихідний рівень домагань дитини - те, на що вона претендує у навчальній діяльності та відносинах. Діти з високим рівнем домагань, завищеною самооцінкою і престижною мотивацією розраховують тільки на успіх. Їх уявлення про майбутнє так само оптимістичне.

Діти з низьким рівнем домагань і низькою самооцінкою не претендують на багато ні в майбутньому ні в сьогоденні. Вони не ставлять перед собою високих цілей і постійно сумніваються у своїх можливостях, швидко упокорюються з тим рівнем успішності, який складається на початку навчання.

Дослідження розвитку дітей в залежності від домінуючого типу впливу показують, що діти, до яких батьки ставилися ніжно, з теплотою і розумінням, контролювали, вимагали усвідомленої поведінки, виростили з високим рівнем незалежності, зрілості, впевненості в собі, активності, стриманості, допитливості, дружелюбності та вмінням розбиратися в навколишньому середовищі [62].

Діти, які були не впевнені в собі, не виявляли цікавості і не вміли стримувати себе, мали батьків, які більше покладалися на покарання, які ставилися до дітей з меншою теплотою, з меншим співчуттям і розумінням. Результати соціологічного обстеження показали, що:

1) більшість батьків 93% використовують метод переконання, 82% застосовують ласку, але 42% вдаються до наказів, суворого покарання і 27% використовують заборонений законом прийом - фізичне покарання;

2) діяльність батьків по вихованню дітей займає 3-4 місце після перегляду TV, занять домашнім господарством (у жінок) і читанням (у чоловіків);

3) ставлення батьків до навчання дитини полягає в основному в поверхневому контролі, а допомагають дітям лише 22%; 14% взагалі усуваються від контактів, вважають, що навчання - справа дитини [11].

Соціалізація особистості школяра - процес надзвичайно значимий і складний, результат реальної взаємодії школи і середовища. Цей складний, багатогранний процес буде цілісним і дієвим якщо забезпечується поєднання впливів (науки, мистецтва, політики, моралі), на свідомість школяра і залучення його до активної діяльності (на навчально-пізнавальну, суспільно - політичну, трудову, культурно-дозвільну та ін.), а також зі спонуканням до багатопланового та різнобічного спілкування в різних групах, колективах, об'єднаннях.

Висновки до розділу 2

1. Сучасна наука розглядає роль сім'ї в успішній соціалізації як сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства.

2. Соціалізація в сім'ї залежить від відносин всередині сім'ї, авторитету і влади батьків, від складу сім'ї. На сучасний стан сім'ї впливають всі зміни, що відбуваються в суспільстві.

3. У сім'ї дитина засвоює норми людських відносин, вбираючи все позитивне і негативне, що є в родині. Здійснюючи соціальну функцію, сім'я формує особистість дитини.

4. У численних психологічних працях, присвячених проблемі сім'ї, розкриваються різні моделі сім'ї, фокусується увага на типах сімейного виховання та характері дитячо-батьківських відносин.

РОЗДІЛ 3. КІЛЬКІСНИЙ ТА ЯКІСНИЙ АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНИХ ДАНИХ

3.1. Організація і методики емпіричного дослідження

У дослідженні взяло участь 119 школярів (51 хлопчик і 68 дівчаток) з 1А, 1Б, 2Б, 2В класів, 119 батьків школярів, сім вчителів і один шкільний психолог. Дослідження проводилося на базі Бахмутської загальноосвітньої школи №4 за допомогою таких дослідницьких методик:

1. методика А.Я. Варги - В.В. Столина, призначена для вивчення типів сімейного виховання;
2. методика «Малюнок сім'ї» по вивченню сімейних відносин;
3. методика «Карта спостережень» Д. Стотта для вивчення соціальної дезадаптації дітей;
4. модифікація соціометричної методики Я.Л. Коломинського для вивчення міжособистісних відносин молодших школярів.

Тест - опитувальник батьківських відносини А.Я. Варги - В.В. Столина

Даний опитувальник, що складається з 5 шкал, містить 61 питання [16].

Тест-опитувальник батьківського ставлення А.Я. Варги - В.В. Столина був розроблений ще в 80-ті роки ХХ століття і є найбільш відомим в психології вивчення дитячо-батьківських відносин. За допомогою вищевказаної методики можна отримати шість типів ставлення батьків до дитини і виявити домінуючий стиль сімейного виховання.

Детальний опис вищевказаної методики міститься в Додатку 1. У цьому розділі обмежимося лише коротким описом основних шкал до опитувальника.

перша шкала - «прийняття - відхилення» включає в себе два типи емоційного ставлення до дитини. Або прийняття дитини і любов до неї, або відкидання і негативізм. Надалі, аналіз емпіричних даних по цій шкалі розглядатиметься індивідуально.

Зміст першого полюса «прийняття дитини» полягає в тому, що дорослий приймає дитину такою, якою вона є. Дитина подобається батькам, вони

поважають його особистісні якості та гідності, стимулюють позитивний розвиток його самооцінки та рівня домагань, намагаються проводити з ним якомога більше вільного часу. Такі батьки схвалюють інтереси і життєві цілі своєї дитини і через своє ставлення до нього розвивають у нього комунікативно-емпатичні здатності.

На другому полюсі шкали - «відхилення дитини» картина дещо інша. У цьому випадку дитина часто народжується небажаною, і в момент конфлікту з дитиною батьки часто інформують її про це. Дитина сприймається такими батьками як «погана», «невдаха», «неприспосована ні до чого». Таким батькам здається, що дитина через низькі здібності, невеликого розуму має погані нахили і нічого не доб'ється в житті. У більшості випадків такі батьки відчують до дитини роздратування, досаду, агресивність, образу. Вони не поважають свою дитину і не довіряють їй.

друга шкала - «кооперація» полягає в тому, що батьки намагаються сформувати у дитини соціально-бажаний образ батьківських відносин. Змістовно ця шкала полягає в наступному: батьки співчують своїй дитині, зацікавлені в його справах і планах, високо оцінюють його інтелектуальні і творчі здібності. По відношенню до своєї дитини батьки відчують почуття гордості і задоволення його успіхами. Такі батьки заохочують самостійність і ініціативу своєї дитини, намагаються в усьому бути з ним на рівних. Тим самим вони підкреслюють свою паритетність з дитиною і намагаються в будь-якій ситуації прийняти її точку зору.

третья шкала - «симбіоз» - ця шкала відображає міжособистісну дистанцію в спілкуванні з дитиною. При високих балах по цій шкалі можна говорити про те, що батьки прагнуть до біотичних відносин з дитиною. При таких дитячо-батьківських відносинах відповідно до даної шкали батьки сприймають себе і дитину, як єдине ціле, задовольняють його потреби та захищають від труднощів. Такі батьки відчують постійну тривогу за свою дитину, дитина здається їм маленькою і беззахисною. Стан тривоги у батьків досягає найбільшого апогею, коли дитина в період підліткового віку починає

автономізуватися від дорослих і намагається зруйнувати відносини з ними. У цьому випадку батьки блокують таку самостійність у дитини, що призводить до кризи їх відносин.

четверта шкала - «авторитарна гіперсоціалізація». Ця шкала відображає форму і напрямок контролю за поведінкою дитини. При високих балах по цій шкалі чітко проглядається високий рівень авторитаризму батьків. Такі батьки вимагають від дитини беззастережного послуху і дисципліни, вони намагаються нав'язати дитині в усьому свою волю та не в змозі підтримувати його точку зору, вони контролюють почуття і думки дитини. За прояви свавілля дитину суворо карають.

п'ята шкала - «маленький невдаха». Ця шкала відображає особливість сприйняття і розуміння дитини батьками. При високих значеннях за цією шкалою в дитячо-батьківських відносинах простежується прагнення батьків інфантилізувати свою дитину, приписати їй особисту та соціальну неспроможність. Такі батьки бачать дитину більш маленькою в порівнянні з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки і почуття дитини здаються батькам дитячими та несерйозними. Батьки не довіряють своїй дитині, нарікають на його неуспішність і невірність. У зв'язку з цим, такі батьки намагаються захистити дитину від труднощів життя і надмірно опікують. В таких умовах дитина росте непристосованою, неуспішною, відкритою для поганих впливів.

Методика «Малюнок сім'ї»

До одного з найпоширеніших методів, що застосовуються у практиці шкільних психологів як інструмент для дослідження внутрішньосімейних відносин, можна віднести аналіз малюнка сім'ї. Методика «Малюнок сім'ї» дає можливість дослідникам подивитися на світ очима дітей [13] і ознайомитися з суб'єктивною оцінкою дитини і її усвідомленням себе в системі сімейних відносин. За допомогою малюнка діти висловлюють ті почуття, які їм складно передати словами. Характер малюнка може більш точно розповісти про емоційний стан дитини і про характер її відносин з іншими членами сім'ї.

З історичної точки зору використання малюнка сім'ї отримало більший інтерес після публікації монографій про малюнкові методи К. Маховер і Дж. Бак [14]. У тому числі психологи-практики інших країн в 50 - 60-ті рр. попереднього століття звернули свою увагу на малюнкові методики. Відповідно, в кожній країні існують свої переваги щодо використання малюнкових тестів.

У. Вольф вперше описав розгорнуту систему дослідження і тлумачення малюнка [16]. Він просив дітей намалювати їх сім'ї. У малюнках дітей автор вивчав і досліджував:

1) порядок зображення членів сім'ї, який вказував на їхню соціальну значимість в сім'ї. Більшою мірою, діти спочатку зображують значущих для них людей, а в кінці менш значущих;

2) розташування членів сім'ї в просторі, що говорить про ступінь їх емоційної близькості;

3) склад намальованої сім'ї в порівнянні з реальним складом;

4) відмінності між намальованими членами сім'ї в формі, вимірах і розмірах.

Дана методика змінювалася за такими двома умовами: зміна інструкції до завдання (П. Грегер, Л. Корман і ін.) та розширення діапазону інтерпретованих параметрів малюнка (В. Хьюлс, Л. Корман і ін.). Методика «Малюнок сім'ї» почала використовуватися різними вітчизняними дослідниками і практиками: А.І. Захаров, Е.Т. Соколова, В.С. Мухіна, В.К. Лосєва, А.Л. Венгер, А.С. Спиваковская, Г.Т. Хоментаскас, Т.І. Комісаренка та інші.

Наведемо деякі методи і способи роботи з тестом на практиці і обробки результатів. Дитині дають завдання «намалювати свою сім'ю» (В. Хьюлс, Дж. Ділі), або «намалювати сім'ю» (Е. Хаммер), або «намалювати всіх членів своєї родини, зайнятих чим-небудь» («Кінетичний малюнок сім'ї» - Р. Бернс, С. Кауфман).

Відповідно до певних методів після малювання з дитиною можна проводити бесіду за змістом малюнка, якщо виникають питання (Л. Корман).

Різні вчені по-своєму інтерпретують і доповнюють методику малюнка сім'ї, вносячи і коригуючи її параметри. Наприклад, У. Халс [12] звертає увагу на зміст презентації, взаємне розташування фігур, орієнтацію фігур по відношенню до глядача. У. Халс дає більш глибокий аналіз відмінностей графічних зображень членів сім'ї, більш детально досліджує процес малювання, фіксує паузи, стирання, спонтанні коментарі і т.д.

Л. Корман [24] додає серію питань, які допомагають: а) дізнатися, що для дитини значать намальовані об'єкти; б) виявити почуття дитини до членів сім'ї; в) викликати у дитини бажання до відвертого обговорення його почуттів.

Р. Бернс і С. Кауфман [11] відводять особливу роль діям намальованих членів сім'ї, які можуть допомогти у визначенні почуттів в сім'ї і особливостей взаємин.

Вивчаючи проєктивний тест «Малюнок сім'ї» А.І. Захаров в якості додаткової інформації дає таке завдання: зобразити себе і всіх членів сім'ї в чотирьох кімнатах, які розміщені на двох поверхах [35].

Оскільки методика «Малюнок сім'ї» належить до групи проєктивних тестів, вона передбачає при її інтерпретації сильний розвиток у дослідника психологічної інтуїції. Так, зокрема, В.К. Лосєва вважає, що існує 33 фактора інтерпретації дитячих малюнків [66]. Для інтерпретації автор звертає увагу на колірну гаму малюнка, на особливі позначки дитини, так як, на його думку, вони здатні розповісти про його емоційне сприйняття сім'ї або її окремих членів.

Таким чином, численні дослідники, як в Україні, так і за кордоном намагалися встановити за характером дитячих малюнків особливості дитячо-батьківських відносин.

У даній роботі також був використаний кінетичний малюнок сім'ї, щоб детально вивчити сімейні стосунки. Здійснювалася спроба виявити, які сімейні стосунки найбільш поширені в тих, чи інших сім'ях, і яку роль в них відіграє сама дитина.

На основі даних, які були зібрані під час аналізу молодших школярів, можна скласти детальний образ внутрішньосімейних стосунків дітей і їх батьків іта визначити вплив цих відносин на соціалізацію молодших школярів.

Згідно з отриманими даними, сім'ям, де спостерігалися відхилення, були запропоновані психолого-педагогічні рекомендації.

Колірна гамма олівців представлена не випадково (Додаток 2). Важливо було зберегти однакове співвідношення кольорів - «холодної» і «теплою» частини спектра, так як від цього надалі буде залежати інтерпретація емоційного стану дітей, як по відношенню до самих себе, так і по відношенню до інших членів сім'ї. Ластик так само має певне значення, так як «стирання» одних членів сім'ї і заміна їх іншими вказує на суперечливе ставлення дитини до них.

Дитині дається інструкція: «Намалюй, будь ласка, свою сім'ю, зайняту чим-небудь». Але не можна при поясненні конкретизувати значення слова «сім'я», так як це може вплинути на дослідження. Час виконання завдання не обмежено.

Методика «Карта спостережень» Д. Стотта

Карта експертної оцінки соціалізації дитини (методика «Карта спостережень» Д. Стотта) призначена для ранньої діагностики і корекції порушень у розвитку дітей молодшого шкільного віку.

В основі даної методики за результатами тривалих спостережень за дитиною лежить фіксація різних форм поведінки, що викликають труднощі при навчанні в школі [10].

Дана методика включає в себе 198 фрагментів, в яких зафіксовані основні форми поведінкових реакцій дитини про наявність чи відсутність яких можна судити за результатами тривалого спостереження за дитиною.

Відповідно до задуму творця даної методики ці фрагменти поведінки не вибираються випадково, уможлядно, а беруться з природної поведінки дитини. Ці фрагменти згруповані в 16 синдромів (Додаток 3).

Особливістю даної методики є те, що її може використовувати не тільки психолог, але і інші люди, які близько знають дитину (вихователі, класні керівники, вчителі). Опора на особистий досвід цих людей, які добре знають дитину протягом тривалого часу і постійно спілкуються з нею, є надзвичайно значущою при заповненні «Карти спостережень» (КН). Правильна інтерпретація результатів даної методики дає можливість дослідникам виявити порушення в розвитку дитини та її особистості, а також синдроми, що викликають дані порушення. Нарешті, після закінчення методики і заповнення «Картки спостережень» підсумовуються бали по кожному відхиленню і визначається загальний «коефіцієнт дезадаптованості».

У дослідженні «Карта спостережень» (КН) Д. Стотта була використана для вивчення причин, що впливають на соціалізацію дітей. Тому в першу чергу були важливі такі симптоми, які стосувалися взаємин дитини з дорослими і однолітками і емоційного стану самих випробовуваних. В першу чергу, це стан агресивності та тривожності. Кожен з симптомокомплекс має своє аббревіатурне позначення (НД, Д, ТВ і т.д.), докладний опис яких знаходиться в Додатку 3.

Коротко розглянемо деякі з цих симптомів, що стосуються поставленої мети і гіпотези нашого дослідження.

Симптом НД - недовіра до людей, речей, ситуацій. Цей симптом проявляється у підвищеній тривожності та підозрливості по відношенню до дорослого, недовіри до нього, а також в підвищеній сором'язливості та плаксивості.

Симптом ВВ - виявляється в підвищеній ворожості по відношенню до дорослого, неприязні до нього. При високому розвитку цього симптому виявляється відкрита ворожість, агресивність і негативізм по відношенню до дорослого, що виявляється в деяких ситуаціях в асоціальній поведінці і повній некерованості дитини.

Симптом ТВ - тривожність по відношенню до дорослих. Цей симптом проявляється в підвищеному занепокоєнні, невпевненості в тому, чи люблять його дорослі, цікавляться ним. При високому розвитку цього симптому дитина

намагається будь-яким шляхом, аж до асоціального, звернути на себе увагу дорослого.

Симптом А - брак соціальної нормативності (асоціальність). Цей симптом проявляється в невпевненості у схваленні дорослого і може виражатися в різних формах негативізму: від відсутності старання сподобатися дорослому і повної байдужості в хороших відносинах з ним до підвищеної ворожості і негативізму по відношенню до нього.

Симптом ТД - тривога по відношенню до дітей. Цей симптом проявляється в підвищеній тривожності за прийняття себе однолітками і часом він може приймати форму відкритої ворожості по відношенню до них.

Симптом ВД - ворожість до дітей. Цей симптом може проявлятися від ревнивого суперництва з іншими дітьми до відкритої ворожості у відносинах з ними.

Симптом Д - депресія. У легких формах він проявляється в різного роду перепадах активності та змінах настрою. У більш складній формі він проявляється в схильності до підвищеного роздратування і фізіологічного виснаження.

Симптом ЕН - емоційне напруження. Цей симптом проявляється в психічному інфантілізмі та емоційній незрілості, а також в фобічних реакціях.

Важливо відзначити, якщо кількість поведінкових реакцій, виявлених за допомогою КН, перевищує допустимий варіант норми, можна говорити ні про симптоми, а про синдром поведінки.

У патопсихології поняття «симптом» і «синдром» різні. Якщо симптом - це зовнішня ознака будь-якого явища, то синдром - це певне поєднання ознак симптомів будь-якого явища, об'єднаних єдиним механізмом виникнення. Як приклад можна привести психопатологічний синдром, який представляє сукупність окремих симптомів порушення психічної діяльності, наприклад, астеничний синдром.

В даний час термін «синдром» використовується не тільки в медицині.

Все більш розширене його тлумачення характерно і для психології. Це пов'язано з дослідженнями нейропсихологов в області вивчення властивостей нервової системи, які в поєднанні з дисгармонійними формами виховання можуть впливати на розвиток акцентуйованих рис характеру.

Цікавою в руслі дослідження є робота В.А. Мурзенко з вивчення особистісно-поведінкової структури «важких» дітей в умовах загальноосвітньої школи. За даними В.А. Мурзенко «коефіцієнт дезадаптації» основної вибірки випробовуваних дорівнює від 6 до 25 балів. Якщо «коефіцієнт дезадаптації» перевищує 25 балів, це може говорити про серйозні порушення соціальної адаптації. Такі діти відчують великі труднощі в спілкуванні з соціальним середовищем, аж до повної неможливості інтегруватися в цю середу. Тобто симптоми переходять в синдроми можуть свідчити про серйозні клінічні порушення в поведінці і такі діти вже потребують спеціальної допомоги не тільки з боку психологів, а й з боку лікарів.

Важливо відзначити, що слідом за В.А. Мурзенко, який використовував 162 фрагмента поведінки з 198 (симптоми від 1 до 11), запропонованих Д. Стоттом, ми так само використовували тільки ті, які виявилася найбільш інформативними і відповідають меті і гіпотезі дослідження.

Очевидна гідність даної методики полягає в тому, що інформація, отримана з її допомогою як від людей близько знають дитини, так і з боку професійних психологів дає можливість виявити психологічні детермінанти, що впливають на соціалізацію дітей.

Таким чином, використання КН Д. Стотта в дослідницькій роботі вітчизняних і зарубіжних психологів дозволяє рекомендувати цю методику для виявлення соціалізації дітей і виявлення суб'єктивних і об'єктивних причин соціальної дезадаптації, що необхідно для своєчасної допомоги в профілактиці і корекції їх соціальної поведінки.

Соціометрична анкета (модифікація Я.Л. Коломінського)

У 30-і роки ХХ століття австрійський психолог і психіатр Дж. Морено розробив концепцію соціометрії, що дозволяє вивчити структуру

міжособистісних відносин. Ця методика спрямована на вивчення емоційних зв'язків у малих групах і використовується для вирішення наступних завдань:

- а) визначення рівня згуртованості-роз'єднаності між дітьми в групі;
- б) виявлення структури міжособистісних відносин (зірки, бажані, нехтувані та ізольовані);
- в) виявлення внутрішньогрупових згуртованих утворень на чолі з неформальними лідерами [30].

Питання анкети охоплюють сферу можливої активності молодших школярів - як у навчальній, так і позанавчальній діяльності. Тобто, за допомогою вищевказаної методики можна виявити ті аспекти життєдіяльності школярів, які могли б свідчити про успішну їх адаптацію в шкільному колективі і допомогти розкрити причини, що впливають на соціалізацію дітей.

Зарубіжні психологи (М. Вонпеу, 1944; С. Міллі, 1953; Ф. Норowitz, 1962) приділяли велику увагу співвідношенню соціально-психологічної адаптації особистості і її соціометричного статусу. На основі їх досліджень було обґрунтовано положення про те, що популярні та непопулярні члени суспільства відповідним чином розрізняються і ступенем духовного благополуччя. Деякі дослідники провели аналіз вибірки людей з різним показником «психологічного здоров'я» і виявили подібне співвідношення між зазначеними вибірками (Ф. Сох, 1953; А. Девідс, А. Паренті, 1958). Ґрунтуючись на цих даних, Г. Ліндзи і Д. Бірне зробили висновок, що є зв'язок між соціометричним статусом і психологічною пристосованістю особистості.

Отже, соціометричні дані можуть служити дійсним показником змін в психологічній структурі і духовному здоров'ї особистості (G. Linzey, D. Vume, 1958). В даний час цей метод має багато модифікацій. Впровадження його в дослідження вітчизняних психологів пов'язано з іменами І.П. Волкова, А.В. Захарова, Я.Л. Коломінського, Е.С. Кузьміна, Т.А. Репіної, А.А. Рояк, В.А. Ядова та ін. [45].

У роботах вищевказаних авторів підкреслюється, що діти, чий позиції в класі протилежні, мають різний ступінь «соціабільності», яка визначається як

відповідність вчинків цінностям і вимогам колективу. Я.Л. Коломінський, який досліджував міжособистісні відносини молодших школярів, підтверджує даний факт. Згідно з його дослідженням, навіть в разі, якщо школярі не можуть пояснити свої соціометричні вибори і вважають їх простою симпатією, вони в більшості випадків, вибирають тих однокласників, які володіють суспільно-схвалюваними особистісними якостями і особливостями поведінки. Підтвердження взаємозв'язку між соціально-психологічним благополуччям особистості і її становищем у групі однолітків можна знайти в численних дослідженнях про «важких» дітей і дітей з психоневрологічними відхиленнями.

Соціометрична методика проводиться груповим методом, на її проведення витрачається не більше 15 хвилин.

При інтерпретації даних, отриманих за допомогою вищевказаної методики, складається соціометрична матриця. В результаті підрахунків кількості виборів виділяється чотири групи випробовуваних:

- «зірки» - випробовувані, які отримали найбільшу кількість виборів (не менше 5 позитивних виборів);
- бажані - випробовувані, які отримали кількість виборів вище середнього (3 - 4 позитивних виборів);
- нехтувані - випробовувані, які отримали найбільшу кількість виборів нижче середнього (1 - 2 позитивних виборів);
- ізолювані - випробовувані, які не отримали соціометричних виборів (0 позитивних виборів). Зміст тексту представлено в Додатку 4.

Таким чином, Були описані й обґрунтовані методики, використовувані в ході нашого дослідження, які відповідали цілям, завданням і гіпотезі роботи.

3.2. Аналіз емпіричних даних по вивченню типів сімейного виховання

Для вивчення типів сімейного виховання, ми використовували опитувальник батьківських відносин А.Я. Варги і В.В. Столина, а також проєктивний тест «Малюнок сім'ї».

Отримані результати опитування дозволили нам виділити шість груп батьків в залежності від переважаючого у них стилю батьківських відносин. Результати цього дослідження представлені в Таблиці 1.

Таблиця 1. Результати дослідження типів сімейного виховання в залежності від провідного стилю батьківського відносини

Тип сімейного виховання	Кількість учнів	Відповідний Відсоток, %
1 Перший - прийняття	22	18,5
2 - ой - відкидання	8	6,7
3 - ий - кооперація	34	28,6
4 - Перший - симбіоз	29	24,4
5 - Перший - авторитарна гиперсоціалізація	12	10,1
6 - ой - інфантилізація («Маленький невдаха»)	14	11,8

Як зазначено в Таблиці 1 в дослідженні було отримано шість типів сімейного виховання. Зокрема:

В першу групу увійшли батьки, у яких переважаючим типом ставлення до дитини виявилось емоційне «прийняття». Ці випробовувані отримали низькі тестові бали за шкалою «Прийняття - Відкидання» (0 - 9 балів), що свідчить про прийняття батьками своєї дитини, любові до дитини, позитивне ставлення до дитини. З 119 випробовуваних, які взяли участь в експерименті, 22 людини (18,5%) виховувалися за емоційним прийняттям.

До другої групи включені випробовувані, у яких переважаючим типом ставлення до дитини виявилось емоційне «відкидання». Ці випробовувані отримали високі тестові бали за шкалою «Прийняття - відкидання» (20 - 32 балів). З 119 випробовуваних, які взяли участь в дослідженні 8 (6,7%) виховувалися згідно типу емоційного відкидання.

Ці батьки сприймали свою дитину як «невдаху», зневажали її індивідуальність, не розуміли її. Такі батьки, як правило, відчували по відношенню до дитини злість, досаду, роздратування, вважали дитину невдахою, не вірили в її успіх в майбутньому, низько оцінювали її здатності, не виявляли по відношенню до неї необхідного активного контакту, часто використовували фізичні і моральні покарання. Можна привести деякі

твердження таких батьків щодо їхньої дитини: «Я думаю, що поведінку моєї дитини не можна назвати нормальною», «Моя дитина не досягне успіху в житті», «Я часто відчуваю, що ставлюся до дитини вороже», «Я не довіряю своїй дитині», «У моєї дитини більше недоліків, ніж достоїнств», «Моя дитина виросте не пристосована до життя» і т.д.

До третьої групи випробовуваних були віднесені батьки, які будували свої відносини з дитиною на основі «кооперації». Ці батьки отримали високі тестові бали за шкалою «Кооперація» (9 балів), що свідчить про те, що такі батьки ставляться з повагою до індивідуальності дитини, поважають інтереси і плани, надають допомогу у виконанні її намірів і мрій. Більш того, вони приймають свою дитину такою, якою вона є, оцінюють її розумові та творчі здатності, пишаються дитиною, довіряють їй. Батьки цієї групи виявляли щирий інтерес до того, що цікавить дитину, високо оцінювали її здатності, заохочували самостійність і ініціативу дитини, намагалися бути з ним на рівних. Можна навести ряд тверджень таких батьків за шкалою «Кооперація»: «Я відчуваю до дитини розташування», «Я беру участь в житті своєї дитини», «Нам слід запитувати думку дитини з різних проблем і їх рішень», «Мені цікаві життя моєї дитини» і т.д. З 119 випробовуваних, які взяли участь в дослідженні, 34 батьків (28,6%) виховували своїх дітей за типом «кооперація».

У четверту групу були віднесені батьки, які прагнуть до симбіотичних відносин з дитиною. Батьки цієї групи отримали високі тестові бали за шкалою «Сімбіоз» (6 - 7 балів). Ці батьки відчували себе з дитиною одним цілим, прагнули задовольнити всі її потреби, захищали від труднощів і неприємностей життя. Вони постійно відчували тривогу за дитину, особливо коли вона починала емансипуватися. Такі батьки сприймали дитину маленькою та беззахисною. Батьки цієї групи часто говорять: «Я завжди співчуваю дитині», «Я намагаюся виконати усі прохання моєї дитини». З 119 випробовуваних, які взяли участь в експерименті, 29 випробовуваних (24,4%) мали батьківське ставлення за типом «симбіоз».

До п'ятої групи були віднесені батьки, які показали високі тестові бали за шкалою «Авторитарна гіперсоціалізація» (7 балів). 12 батьків (10,1%) виховували своїх дітей за типом «авторитарна гіперсоціалізація». Для таких батьків характерна дуже висока вимогливість по відношенню до дитини, дефіцит любові і моральних заохочень, часта неповага до особистості. Такі батьки суворо контролюють свою дитину, пильно стежать за його соціальними досягненнями. Найчастіше вони не здатні відстоювати точку зору своєї дитини, намагаються нав'язати їй в усьому свою волю і вимагають від неї беззастережного послуху і дисципліни.

До шостої групи були віднесені батьки, у яких переважаючим типом виховання виявилася «інфантилізація» («маленький невдаха»).

Такі батьки отримали високі тестові бали за шкалою «інфантилізації» (6 - 7 балів). Ці батьки вважають свою дитину невдахою і впевнені в тому, що вона надалі нічого в житті не доб'ється. Таким батькам дитина здавалася непристосованою, маленькою і слабкою. Тому ці батьки прагнули захистити дитину від труднощів життя і суворо контролювали його поведінку і спілкування з однолітками. 14 батьків (8,2%), виховували своїх дітей за типом «інфантилізації».

Таким чином, аналіз експериментальних даних, отриманих за допомогою опитувальника А.Я. Варги і В.В. Столина на вивчення типів батьківського ставлення, дозволив зробити висновок про те, що в багатьох родинах діти виховуються за типами «кооперація», «симбіоз» і «маленький невдаха». Інші типи батьківського відносини виражені незначно.

Для вивчення внутрішньосімейних стосунків нами був також використаний проективний малюнковий тест «Малюнок сім'ї».

За допомогою даного тесту в дослідженні було отримано вісім груп малюнків, в яких діти по-різному зображували свою взаємодію з членами сім'ї (Таблиця 2). Вивчимо ці групи більш детально.

В першу групу були включені випробовувані з емоційно сприятливими відносинами в сім'ї. Малюнки цих дітей характеризувалися зображенням повної

сім'ї, відповідністю намальованого її реальному складу. Члени сім'ї були зображені в тісній взаємодії один з одним і зайняті однією діяльністю. На той факт, що почуття спільності з усіма членами сім'ї сформовані, вказує презентація всіх членів в одній площині, близьке розташування їх один до одного. Зображення добре промальовано, емоційно забарвлене, яскравими фарбами, є багато деталей, зображені домашні тварини, предмети інтер'єру (меблі) або пейзаж. Розмір головних персонажів, зображених на малюнку, відповідає фактичним розмірам, є значна нерівність статей в кожному персонажі. Зображення великі і розташовані в центрі листа, простір використовується адекватно.

Спостереження за поведінкою дітей цієї групи показало, що їх спілкування з однолітками характеризувалося підвищеною контактністю.

Таблиця 2

Результати малюнквого тесту на вивчення внутрісімейних відносин (%)

Група малюнків	Кількість учнів	Відповідній Відсоток, %
1. Повна сім'я з сприятливими відносинами	31	26,1
2. Відсутність на малюнку матері	13	10,9
3. Відсутність на малюнку батька	23	19,3
4. Відсутність на малюнку інших членів сім'ї (брата, сестри, бабусі, дідуся), реально існуючих в сім'ї	18	15,1
5. Відсутність на малюнку випробуваної дитини	9	7,6
6. Зображення на малюнку тільки самої випробуваної дитини	12	10,1
7. Заміна реально існуючих членів сім'ї іншими вигаданими персонажами	8	6,7
8. Зображення на малюнку тільки неживих предметів	5	4,2

На малюнках школярів часто зустрічалися такі сюжети, як: уся сім'я разом гуляє в парку або на морі, займається спортом, йде разом на свято і т. д.

Катя Ц. (7 років) зобразила малюнок, в якому всі члени сім'ї зайняті спільною діяльністю. В цілому, малюнки дітей цієї групи говорять про

позитивне емоційне відношення дитини до рідних і його прийнятті сімейних норм і правил.

На малюнку Каті Ц. члени сім'ї зображені яскравими фарбами, випробувана знаходиться поруч з батьком, що свідчить про близькі стосунки і взаєморозуміння. З 119 випробовуваних - 31 такий малюнок (26,1%).

Діти, які не відобразили на малюнку свою матір, увійшли до другої групи. Це говорить про те, що дитина негативно ставиться до матері, боїться її. Як приклад наведемо К. Кирила (8 років). Спочатку він намалював свого батька, потім себе і молодшу сестру. Хлопець не зобразив матір. Він пояснив це тим, що його мати часто далеко від дому, не піклується про нього, на його думку, і, отже, дитина думає, що мати відмовилась від нього. На малюнку Максима П. (8 років, 4 місяці) відсутня мати. Випробуваний зобразив себе і свого батька чорними фарбами з піднятими вгору руками, що свідчить про виражену агресію і несприятливі емоційні відносини в сім'ї. Зі 119 дітей, які брали участь в дослідженні, було 13 таких малюнків (10,9%)

У третю групу увійшли діти, які не зобразили батька на своїх малюнках. Це свідчить про те, що випробувана дитина негативно до нього ставиться, так як батько грає незначну роль в його вихованні або проявляє агресію та жорстокість по відношенню до дитини [26; 35]. В результаті дитина відчуває страх і не бажає малювати його. Як приклад наведемо малюнок Ольги Ф. (7 років). На малюнку відсутній батько. Ольга і її мама знаходяться на великій відстані одна від одної, що свідчить про складні взаємини в сім'ї. Таких малюнків було 23 (19,3%) З одного боку, небажання дитини зображувати батька є його захисною реакцією, а з іншого, це пов'язано з великою кількістю розлучень в Україні.

До четвертої групи були віднесені діти, на малюнках яких не було інших членів сім'ї (братів, сестер, бабусь, дідусів), реально існуючих. Аналіз малюнків цієї групи випробовуваних і бесіди з ними дозволив зробити висновок про те, що діти найчастіше «забувають» намалювати тих членів, які або емоційно не привабливі для них, або тих, з якими склалися конфліктні і

травмуючі відносини. Наприклад, Маргарита Т. (7 років), на малюнку якої відсутня молодша сестра (реально існуюча в сім'ї) і замість неї зображений «заєць», що свідчить про дефіцит любові з боку матері, яка більшою мірою зайнята вихованням молодшої дитини в сім'ї. Таких малюнків було 18 (15,1%)

У п'яту групу увійшли малюнки, на яких не було зображення самих піддослідних дітей. Це пояснено тим, що по відношенню до дітей близькими родичами проявляються негативні емоції, моральні і фізичні покарання, приниження. Їх ініціативи і прагнення часто відкидаються і придушуються дорослими. Більш того, батьки виявляють невдоволення, занадто критикують дітей, занижують самооцінку і самовпевненість дитини. Якщо дитина не зобразила себе на малюнку, це є свідченням про те, що вона не відчуває почуття єдності з сім'єю [16; 18]. Було 9 таких малюнків (7,6%)

У шосту групу увійшли малюнки, на яких діти намалювали тільки себе. Це пояснюється тим, що в характері дітей, які взяли участь в дослідженні, присутній егоцентризм, і вони виховуються по типу «маленький невдаха». Передбачається, що подібний тип виховання сприяє формуванню невпевненості в собі, інфантильності, або егоцентризму. У таких дітей може бути відсутня самостійність.

На своїй картинці Марина В. (8 років) зобразила тільки себе, схематично, чорним кольором. Інші члени сім'ї відсутні. Намальований будинок без вікон з закритими дверима. Це свідчить про складні дитячо-батьківських відносинах в сім'ї. З 119 дітей було 12 таких малюнків (10,1%)

У сьому групу увійшли малюнки дітей, які взяли участь в дослідженні, на яких реально існуючі члени сім'ї були замінені іншими вигаданими персонажами. Це свідчить про те, що діти відчувають негативні емоційні переживання, викликані батьками та бажають замінити їх іншими, нехай навіть вигаданими «персонажами». Приклад, малюнок Тетяни С. (7 років). На її малюнку не зображені члени сім'ї. Зображені тільки будинок, дерева, паркан. Це свідчить про відсутність емоційних зв'язків у родині і складних дитячо-батьківських відносинах. У таку групу школярів увійшли 8 (6,7%) дітей.

У восьму групу увійшли малюнки дітей із зображенням неживих предметів. Це пояснюється тим, що або дитина формально поставилася до тесту, або не сприймає сімейні взаємовідносини. Було п'ять таких малюнків (4,2%)

Підсумки: Результати діагностичної методики «Малюнок сім'ї» сприяли не тільки встановленню відповідних відносин у сім'ях, але і виявленню деяких причин, що впливають на соціальну дезадаптацію дітей. До таких причин належать негативні стосунки з матір'ю, батьком, прояв грубості по відношенню до дитини, приниження її особистих якостей та достоїнств, що викликають труднощі в адаптації з соціальним середовищем.

Далі було цікаво простежити зв'язок між типом сімейного виховання і суб'єктивним сприйняттям дитиною його внутрішньосімейних стосунків. Найбільш цікавими для нас були ті малюнки, на яких діти не зобразили матір, батька і замінили членів своєї сім'ї, вигаданими персонажами або неживими предметами. Ми вирішили подивитися зв'язок між такими малюнками і типом виховання дитини в сім'ї (Таблиця 3).

Зокрема, як вказано в Таблиці 3, з 119 дітей, які взяли участь в дослідженні, 31 школяр зобразив повну сім'ю. З них 10 дітей виховувалися за типом емоційного прийняття, 14 - за типом «кооперація», 5 - за типом «симбіоз» і тільки 2 дитини - виховувалися за типом «маленький невдаха». Примітно, що серед 31 з перерахованих вище випробовуваних, що зобразили повну сім'ю, не було дітей, які виховувалися за типом емоційного відкидання і «авторитарної гіперсоціалізації».

Серед 13 досліджуваних, що не зобразили на малюнку мати, 3 дітей виховувалися за типом емоційного відкидання, 1 дитина - за типом «симбіоз», 2 дитини - по типу «авторитарна гіперсоціалізація», 2 дитини - по типу «маленький невдаха», 3 дитини - за типом «кооперація» і 2 дитини - за типом емоційного прийняття. З 23 випробовуваних, що не зобразила на своєму малюнку батька, 8 дітей виховувалися за типом «симбіоз», 4 дітей - по типу

«авторитарна гіперсоціалізація», 5 дітей - по типу «кооперація», 3 дітей - за типом емоційного прийняття та 3 дитини - по типу «маленький невдаха».

Як показали результати, 18 з 119 дітей, що взяли участь в дослідженні не зобразили на своїх малюнках інших членів сім'ї (братів, сестер, бабусь, дідусів), реально існуючих в сім'ї, 3 з них виховувалися за типом емоційного прийняття, 2 - за типом «авторитарна гіперсоціалізація», 8 - за типом «симбіоз» і 5 школярів - по типу «кооперація».

Серед 12 випробовуваних, що не зобразили на малюнку самого себе, 1 школяр виховувався за типом «емоційного відкидання», 3 дитини - по типу «кооперація», 2 дітей - за типом «симбіоз», 1 дитина - за типом «авторитарна гіперсоціалізація», 1 дитина - за типом «маленький невдаха» і 1 дитина - за типом емоційного прийняття. 12 випробовуваних, які зобразили на малюнку тільки самого себе, 4 дитини виховувалися за типом «симбіоз», 1 дитина - по типу «авторитарна гіперсоціалізація», дві дитини - по типу «маленький невдаха», і тільки одна дитина (5,9%) виховувався за типом емоційного прийняття та 4 дитини виховувалися за типом «кооперація».

Результати, отримані в ході нашого дослідження, показали, що з 8 дітей, які зобразили вигаданих персонажів замість реальних членів сімей, двоє дітей виховувалися за типом емоційного прийняття, дві дитини - за типом емоційного відкидання, 1 дитина - за типом симбіоз, 1 школяр - за типом «авторитарна гіперсоціалізація» і 2 дитини - по типу «маленький невдаха».

З 5 випробовуваних, які зобразили на своїх малюнках тільки неживі предмети, 2 дитини виховувалися за типом емоційного відкидання, 1 - за типом «авторитарна гіперсоціалізація» і 2 дитини - по типу «маленький невдаха». Швидше за все це свідчить про складні сімейних відносинах і небажання дитини зображувати членів своєї сім'ї. В даному випадку, така поведінка дитини є його захисною реакцією, що обгороджує його від важких емоційних травм, отриманих в сім'ї. Можна вважати цікавим наступний факт: ніхто з вищевказаних дітей ні вихований за типом емоційного прийняття, і навіть симбіоз і кооперація.

Група малюнка	Типи сімейного виховання											
	прийняття		Відхилення		кооперація		Сімбіоз		Авторитарная гіперсоціалізація		«Маленький невдаха»	
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%
1. Повна сім'я з сприятливими відносинами (31)	10	45,5	0	0	14	41,2	5	17,2	0	0	2	14,3
2. Відсутність на малюнку матері (13)	2	9,1	3	37,5	3	8,8	1	3,4	2	16,7	2	14,3
3. Відсутність на малюнку батька (23)	3	13,6	0	0	5	14,7	8	27,6	4	33,3	3	21,4
4. Відсутність на малюнку інших членів сім'ї (брата, сестри, бабусі, дідусі), реально існуючих в сім'ї (18)	3	13,6	0	0	5	14,7	8	27,6	2	16,7	0	0
5. Відсутність на малюнку самого випробуваного дитини (9)	1	4,5	1	12,5	3	8,8	2	6,9	1	8,3	1	7,1
6. Зображення на малюнку тільки самого випробуваного дитини (12)	1	4,5	0	0	4	11,8	4	13,8	1	8,3	2	14,3
7. Заміна реально існуючих членів сім'ї іншими вигаданими персонажами (8)	2	9,1	2	25,0	0	0	1	3,5	1	8,3	2	14,3
8. Зображення на малюнку тільки неживих предметів (5)	0	0	2	25,0	0	0	0	0	1	8,3	2	14,3

Таблиця 3

Зв'язок між типами сімейного виховання і суб'єктивним відображенням дитиною цих відносин (в%)

На основі аналізу результатів, отриманих в ході дослідження, можна зробити висновок, що існує зв'язок між типом сімейного виховання і суб'єктивним відображенням дитиною внутрішньосімейних стосунків. При вихованні за типом емоційного прийняття діти зображують повну сім'ю, члени якої зайняті спільною діяльністю, при вихованні за типом емоційного відкидання діти або не зображують мати, або малюють неживі предмети, або зображують вигадані персонажі, замість реально існуючих. Це свідчить про складні дискомфортних сімейних відносинах.

3.3. Аналіз експериментальних даних, отриманих при вивченні соціалізації молодших школярів

Для вивчення соціалізації дітей використовувалася методика «Карта спостережень» Д. Стотта. Дана методика допомагає виявити різні труднощі, що виникають в основних областях розвитку молодших школярів. Як вже зазначалося вище, методику Д. Стотта можна вважати важливим джерелом соціально-психологічних знань про учнів та показником рівня адаптації або дезадаптації дітей [6]. Ця методика складається з 198 фрагментів норм поведінки. І тільки людина, яка добре знає дитину, може оцінити наявність або відсутність даних норм у дитини, яка бере участь в дослідженні.

Перш за все, потрібно виявити число фрагментів поведінки у дитини (в порівнянні з іншими дітьми), які були закреслено. Це дозволить прийти до висновку про ступінь порушень в розвитку його особистості і поведінці. Потім визначити синдроми, що підкреслюють ці порушення.

Аналізуючи результати даної методики, можна виділити три рівні соціалізації: високий, середній і низький. За даними «Карти спостережень» Д. Стотта, низький рівень соціалізації можна розглядати як дезадаптацію.

- Високий рівень соціалізації (повноцінна соціальна адаптація) включає в себе дітей, які отримують «коефіцієнт дезадаптації» від 0 до 5 балів. Такі діти не відчують труднощів при взаємодії з однокласниками і дорослими і є активними учасниками різних сфер життєдіяльності.

- У середньому рівні соціалізації представлені випробовувані з «коефіцієнтом дезадаптації» від 6 до 25 балів. Це пояснюється тим, що в поточний період їх життя, вони відчувають труднощі і в навчальній діяльності, і у взаємодії з однокласниками, тому соціальна адаптація ще не настала. Особливу проблему становлять діти, які мають від 18 до 24 балів, тому що вони можуть складати «групу ризику» для появи шкільної дезадаптації.

- Низький рівень соціалізації (дезадаптація) складається з піддослідних дітей з «коефіцієнтом дезадаптації» вище 25 балів, що говорить про важливі серйозні порушення в механізмах поведінки дитини. Діти з подібними порушеннями можуть бути схильні до клінічних порушень і, тому їм необхідна кваліфікована допомога.

В результаті проведення дослідження були отримані дані, представлені в Таблиці 4.

Таблиця 4 Розподіл досліджуваних за рівнями соціалізації (в%)

Рівень соціалізації	кількість школярів	відповідний відсоток
Високий рівень	17	14,3
Середній рівень	74	62,2
Низький рівень (соціальна дезадаптація)	28	23,5

Відповідно до результатів, представлених в Таблиці 4, з 119 дітей, які стали учасниками дослідження, 17 дітей (14,3%) є повністю адаптованими до соціального середовища, 74 дитини (62,2%) мали середній рівень соціалізації, 28 дітей (23,5%) мали низький рівень соціалізації, або іншими словами були дезадаптованими.

Найбільший інтерес для дослідження мали діти, які мають низький рівень соціалізації. Такі діти за даними, отриманими за допомогою «Карті спостережень» Д. Стотта мали від 25 до 30 балів. Таких випробовуваних було 28 (23,5%).

Можна виділити три типи важких порушень поведінки, відповідних основним симптомам поведінки.

До першого типу були віднесені діти, які мають високий рівень стану тривожності. Такі діти мали тяжкі порушення поведінки відповідно до синдромів I - НД (недовіра до нових людей, речей, ситуацій), II - Д (депресія), III - У (замкнений у собі), IV - ТВ (тривожність по відношенню до дорослих), VI - ТД (тривога по відношенню до дітей), XI - НС (невротичні симптоми), XV - Б (хвороби і органічні порушення), XVI - Ф (фізичні дефекти).

До другого типу були віднесені діти, які мають високий рівень стану агресивності. У цих дітей були виявлені наступні синдроми: V - ВВ (ворожість по відношенню до дорослих), VII - ТД (тривога по відношенню до дітей), VIII - ВД (ворожість до дітей), IX - Н (невгамовність).

Третій тип включав в себе дітей, що мають як високу тривожність, так і підвищену агресивність. Такі діти були віднесені нами до групи з вищепереліченими синдромами, а так само включені в групу з ознаками синдромів I - НД (недовіра до нових людей, речей, ситуацій), VI - ДТ (тривога по відношенню до дітей), X - ЕН (емоційна напруга), XII - С (несприятливі умови середовища), XV - Б (хвороби і органічні порушення).

В ході проведення дослідження, були отримані результати, які представлені у вигляді в Таблиці 5.

Таким чином, як зазначено в Таблиці 5, поведінка дітей, що характеризуються високим рівнем соціальної дезадаптації, виявлялося по-різному. Сюди були віднесені діти, які мають високий рівень стану тривожності (перша група), агресивності (друга група) і діти, що мають як високу агресивність, так і високу тривожність (третья група).

Таблиця 5 Розподіл типів важких порушень поведінки у дітей з соціальною дезадаптацією (в%)

Типи важких порушень поведінки	кількість школярів	відповідний відсоток
висока тривожність	11	39,3
висока агресивність	13	46,4
Висока тривожність і агресивність	4	14,3

До першої групи були віднесені діти, які мають високий рівень стану тривожності. Такі діти відчували великі труднощі в спілкуванні як з учителем, так і з однолітками, були вкрай сором'язливі, мали низьку самооцінку, характеризувалися підвищеною уразливістю, відчували вербальні і невербальні проблеми в спілкуванні з оточуючими.

Ці діти рідко проявляли позитивні емоції, відрізнялися високою підозрілістю і великою кількістю страхів. За даними «Карти спостережень» Д. Стотта у таких досліджуваних виявився високий рівень страхів, підвищене занепокоєння і «висока норма самотності», що негативно впливало на їх соціометричний статус і положення в системі міжособистісних відносин.

До другої групи соціально дезадаптованих дітей були віднесені випробовувані, які мають високий рівень стану агресивності. Такі діти проявляли високу фізичну і вербальну агресію по відношенню до однолітків, відрізнялися підвищеною конфліктністю, жорстокістю поведінки, порушенням уваги, нездатністю адаптуватися до шкільних вимог. Такі випробовувані представляли собою особливу «групу ризику» і постійно потребували психологічного супроводу.

До третьої групи - були віднесені діти, які мали високий рівень агресивності і тривожності (тривожна агресія). Такі діти з одного боку відрізнялися підвищеним рівнем тривожності, невпевненістю в собі, сильними страховими реакціями, а з іншого - підвищеною агресивністю, ворожістю і фізичною агресією.

Також було виявлено рівень інтеграції молодших школярів з суспільним середовищем.

Основним показником цього критерію вважається соціометричний статус випробовуваного в групі однолітків. Мета цієї роботи - розгляд взаємозв'язку між соціалізацією і соціальним статусом молодших школярів. Для цього в дослідженні була використана соціометрична анкета в модифікації Я.Л. Коломинського, спрямована на вивчення структури міжособистісних відносин молодших школярів [51].

Таблиця 6 Результати соціометричною анкети (в%)

Групи	кількість школярів	відповідний відсоток
«Зірки»	16	13,4
бажані	33	27,7
ігноровані	51	42,9
ізолювані	19	16,0

На основі якісного аналізу результатів соціометричної методики можна виділити чотири групи дітей у відповідності зі ступенем вираженості їх групового статусу.

Згідно з даними, соціометричний статус кожної дитини, виявився неоднорідним. Серед 119 молодших школярів, які взяли участь в дослідженні 16 (13,4%), мали статус «зірки». Це найпопулярніші діти, які отримали найбільшу кількість позитивних виборів у своїй групі (не менше 5 позитивних виборів). 33 випробовуваних (27,7%) були віднесені до статусу «бажаних» і отримали в середньому по 3 - 4 позитивних виборів. 51 школяр (42,9%) отримав мінімальну кількість позитивних виборів (1 - 2 позитивних виборів) і був віднесений до статусу «ігнорованих». 19 випробовуваних (16,0%) не отримали жодного позитивного вибору і були віднесені до статусу «ізолюваних».

Таким чином, як показали результати дослідження, так як в одному класі навчаються в середньому 25 - 30 дітей, можна припустити, що в класі може бути більше дітей, які прагнуть стати лідерами, ніж дітей, які схильні бути «групою підтримки» і це призводить до посилення конкуренції серед однолітків і отже до виникнення конфліктів в боротьбі за першість.

Можна простежити залежність соціалізації від соціометричного статусу дітей молодшого шкільного віку (Таблиця 7).

Згідно з даними, представленим в Таблиці 7, серед випробовуваних с високим рівнем розвитку соціалізації, більшість дітей мали статус «зірок» (64,7%) і бажаних (35,3%). Навпаки, випробовувані, які мають низький рівень соціалізації поведінки, мали статус ізолюваних (50,0%) і ігнорованих (32,1%).

Таблиця 7 Результати аналізу емпіричних даних по вивченню залежності соціалізації від соціометричного статусу випробуваних (у%)

Групи	Школярі з високим рівнем соціалізації		Школярі з низьким рівнем соціалізації	
	кількість	%	кількість	%
«Зірки»	11	64,7	0	0
бажані	6	35,3	5	17,9
ігноровані	0	0	9	32,1
ізолювані	0	0	14	50,0

Примітно, що серед 17 молодших школярів, які характеризувалися високим рівнем соціалізації, не було дітей, які мали статус «ігноровані» та «ізолювані».

Згідно отриманих результатів можна зробити висновок, що соціалізація залежить від соціометричного статусу дітей молодшого шкільного віку.

Діти, що мають високий рівень розвитку соціалізації в більшості випадків були віднесені до статусу «зірок» та «бажаних», в той час, як діти, що мають низький рівень соціалізації мали «ізолюване» положення в групі однолітків і відчували значні труднощі в інтеграції з соціальним середовищем.

3.4. Аналіз експериментальних даних по встановленню зв'язку між типом сімейного виховання і соціалізації молодших школярів.

Виходячи з тематики дослідження, було цікаво подивитися залежність соціалізації молодших школярів від типів сімейного виховання. Як показують результати експериментальних даних, отримані при вивченні молодших школярів, такі діти відчують значні труднощі, що заважають їх соціалізації.

Прихід дитини в початкову школу призводить до появи нової провідної діяльності, появи нових психологічних новоутворень, а також виникнення труднощів, які раніше не виявлялися. Такими труднощами є умови нового режиму, а також спілкування з учителем і однолітками, які є новим соціальним мікросередовищем. Існують суб'єктивні та об'єктивні причини, що впливають на соціальну адаптацію дітей. Суб'єктивними причинами є тип темпераменту дитини, її самооцінка, а також розвиток когнітивних і комунікативних

здібностей. Об'єктивними причинами є в першу чергу тип виховання дитини в сім'ї, який закладає основу соціалізації дітей.

З шести типів сімейного виховання, запропонованих за методикою А.Я. Варги - В.В. Столина, особливий інтерес в дослідженні порушення соціалізації молодших школярів представляє виховання за типом емоційного відкидання, «авторитарної гіперсоціалізації», «маленький невдаха» і емоційне прийняття.

Розглянемо дані типи виховання більш докладно. Як показали результати нашого дослідження з 119 молодших школярів, які взяли участь в дослідженні, 8 випробовуваних були виховані за типом емоційного відхилення. Усі вісім школярів, вихованих таким чином, мали низький рівень соціальної адаптації (дезадаптації). Зокрема, «коефіцієнт дезадаптації» у вищевказаних випробовуваних перевищував 25 балів, що свідчить про серйозні порушення механізмів поведінки. За даними методики Я.Л. Коломинського на вивчення структури міжособистісних відносин усі діти, виховані за типом емоційного відхилення, мали низький соціометричний статус (Таблиця 8).

Результати дослідження показали, що з 119 випробовуваних, які взяли участь в дослідженні 12 школярів були виховані за типом «авторитарна гіперсоціалізація». Згідно карти спостереження Д. Стотта, з 12 молодших школярів, вихованих за типом «авторитарна гіперсоціалізація», п'ять дітей (41,7%) мали низький рівень соціалізації і отримали вище 25 балів (дезадаптація), шість дітей (50,0%) мали середній рівень соціалізації і тільки одна дитина (8,3%) мав високий рівень соціалізації. Можна стверджувати, що це пояснюється демократичним вихованням, яке поширене в українських сім'ях. Батьки, в цілому, більше проявляють терпимість по відношенню до своєї дитини, вони намагаються вести себе з ним на рівних, поважають її індивідуальність.

Серед 12 дітей, що виховуються за вищевказаним типом, дві дитини (16,7%) мали статус «бажаних», шість дітей (54,5%) - «ігнорованих» і три дитини (25,0%) - «ізолюваних». Цікавим був той факт, що серед цих випробовуваних не було дітей, які мали статус «зірки».

Таблиця 8

Сумарні дані по вивченню взаємозв'язку сімейного виховання і соціалізації молодших школярів

Рівні	Прийняття (n = 22)		Відхилення (n = 8)		Авторитарна гіперсоціалізація (n = 12)		«Маленький невдаха» (n = 14)	
	кільк	%	кільк	%	кільк	%	кільк	%
рівень соціалізації								
Високий рівень	11	50,0	0	0	1	8,3	2	14,3
Середній рівень	8	36,4	0	0	6	50,0	9	64,3
Низький рівень (соціальна дезадаптація)	3	13,6	8	100	5	41,7	4	28,6
рівень соціометричного статусу								
«Зірки»	4	18,2	0	0	0	0	2	14,3
бажані	7	31,8	0	0	2	16,7	5	35,7
ігноровані	9	40,9	0	0	7	58,3	3	21,4
ізолювані	2	9,1	8	100	3	25,0	4	28,6

Як показали результати нашого дослідження з 119 випробовуваних, які взяли участь в дослідженні, 14 школярів були виховані за типом «маленький невдаха». За допомогою «Карти спостережень» Д. Стотта з 14 таких дітей (28,6%), три дитини (21,4%) мали низький рівень соціалізації (дезадаптація), 9 дітей (64,3%) мали середній рівень соціалізації і двоє дітей (14,3%) мали високий рівень соціальної адаптації.

За допомогою методики Я.Л. Коломинського з вивчення структури міжособистісних відносин був визначений соціометричний статус дітей, вихованих за вищевказаним типом.

Серед 14 школярів, які були виховані за типом «маленький невдаха», дві дитини (14,3%) мали соціометричний статус «зірки», п'ять дітей (35,7%) - соціометричний статус «бажаних», три дитини (21,4 %) - соціометричний статус «ігнорованих» і чотири дитини (28,6%) мали соціометричний статус «ізолюваних».

Як показали результати дослідження з 119 випробовуваних, які взяли в ньому участь, 22 випробовуваних були виховані за типом емоційного прийняття. За допомогою «Карти спостережень» Д. Стотта з 22 таких дітей, 11 (50,0%) мали високий рівень соціальної адаптації.

За допомогою методики Я.Л. Коломинського на вивчення структури міжособистісних відносин визначався соціометричний статус дітей вихованих за вищевказаним типом. Серед 22 дітей, що виховуються за типом емоційного прийняття, чотири дитини (18,2%) мали соціометричний статус «зірки», сім дітей (31,8%) - соціометричний статус «бажаних», 9 дітей (40,9%) - соціометричний статус «ігнорованих» і дві дитини - статус «ізолюваних» (9,1%).

Висновки до розділу 3

1. У розділі викладено логіку побудови емпіричного дослідження, описані взаємодоповнюючі методики дослідження, які широко використовуються у світовій психології стосовно дітей дошкільного та молодшого шкільного віку

2. Методики, використані в емпіричному дослідженні з вивчення типів сімейного виховання та їх вплив на соціалізацію молодших школярів відповідають поставленій меті, гіпотезі та завданням дослідження.

3. Аналіз емпіричних даних щодо вивчення типів сімейного виховання, дозволив отримати шість типів сімейного виховання

4. За допомогою проектного малюнквого тесту «Малюнок сім'ї» удослідженні було отримано вісім типів малюнків, у яких діти по-різному відбивали міжособистісні стосунки у сім'ї. Отримані результати показали, що існує зв'язок між типом сімейного виховання та суб'єктивним сприйняттям дитиною цих відносин.

5. Результати дослідження показали, що молодші школярі мають високий рівень розвитку соціалізації, в більшості випадків були віднесені до статусу «зірок» і «бажаних». Молодші школярі, які мають низький рівень соціалізації, мали «ізольоване» становище у групі однолітків і зазнавали значних проблем в інтеграції із соціальним середовищем.

6. На основі результатів дослідження можна зробити висновок, що молодші школярі, які виховувалися за типу емоційного прийняття, мали високий рівень соціальної адаптації, займали вищий соціометричний статус групи однолітків, що забезпечувало їм більш успішну адаптацію до соціального середовища.

Таким чином, результати, отримані на основі дослідження, дозволяють підтвердити висловлену гіпотезу про те, що існує зв'язок між типом сімейного виховання і соціалізацією молодших школярів.

ВИСНОВКИ

Актуальність дослідження визначається тим, що проблема соціалізації молодших школярів в сучасних умовах набуває все більшої гостроти. Збільшення складності суспільної комунікації, стрімкий темп життя суспільства, велика кількість суперечливої інформації, зниження виховного потенціалу сім'ї мають негативний вплив на процеси соціалізації і соціальної адаптації дітей. Оскільки діти дошкільного та молодшого шкільного віку найбільш схильні до впливу чинників навколишнього середовища, вивчення об'єктивних і суб'єктивних причин, що впливають на їх соціалізацію, є вкрай значущим і важливим.

Однією з таких причин є дитячо-батьківські відносини, що викликає необхідність більш глибокого вивчення цієї проблеми. Оскільки особистість розвивається і вдосконалюється під впливом інших людей, провідним механізмом її розвитку є соціально-історичний досвід накопичений людством, правила культури і норми поведінки, ціннісні орієнтації і засвоєння їх індивідом. Метою даного дослідження було вивчення впливу типів сімейного виховання на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку.

Спираючись на теорії вітчизняних вчених про соціалізацію особистості, дослідження спрямоване на вивчення особливостей соціальної адаптації у школярів. Саме в цей період життя дитини і людини в цілому відбувається входження в суспільство людей, оволодіння культурою, нормами, правилами, створеними людством. Тому соціалізація молодших школярів в сучасних умовах є дуже важливою.

В останні роки багато дослідників констатують, що в Україні інтенсивно збільшується число дітей з відхиленнями у розвитку, поведінці, труднощами в навчанні і спілкуванні, а також кількість дітей, з різними патологічними станами.

Джерелом порушення соціалізації дітей нерідко є школа (високі навчальні навантаження, зростаючі вимоги до соціального статусу школяра) і особливо сім'я (труднощі дитячо-батьківських відносин, матеріальна нестабільність, сім'ї без батька, а, іноді, і без матері та інші проблеми), які дозволяють побачити причинно-наслідковий зв'язок між порушенням соціалізації дітей і проблемами

сім'ї. Результати, отримані за допомогою опитувальника дитячо-батьківських відносин, а також проектного тесту «Малюнок сім'ї», дозволили виявити проблеми, що лежать в основі міжособистісних стосунків у сім'ї. Отримані результати дозволили виділити шість груп батьків в залежності від переважаючого у них стилю батьківського відносини. Тип виховання «кооперація» за поширеністю виявився на першому місці (28,6%). Це говорить про те, що більшість батьків, в цілому, проявляють терпимість по відношенню до своєї дитини, намагаються вести себе на рівних в стосунках з ним, визнають його індивідуальність.

Для вивчення внутрішньосімейних стосунків був використаний проективний малюнковий тест «Малюнок сім'ї». За допомогою даного тесту в дослідженні було виділено вісім груп малюнків. Виявилось, що (54,4%) досліджуваних дітей зобразили на своїх малюнках несприятливі сімейні відносини. Наприклад, це виразилося в тому, що дитина не намалювала матір, батька, самого себе, або замінила реально існуючих членів сім'ї предметами або іншими неіснуючими персонажами, що говорить про те, що в більшості сімей існують певні труднощі у відносинах між батьками і дітьми.

На основі дослідження отриманих результатів, можна зробити висновок, що існує зв'язок між типом сімейного виховання і суб'єктивним відображенням дитиною цих відносин. При вихованні за типом емоційного прийняття діти зображали повну сім'ю, члени якої зайняті спільною діяльністю. При вихованні за типом емоційного відхилення діти або не зображували мати, або зображували вигаданих персонажів замість реально існуючих. Це свідчить про дискомфортні сімейні відносини.

У вибірці випробовуваних були діти, які мають низький рівень соціальної адаптації. Було визначено три типи важких порушень поведінки, відповідних основним симптомам. До першого типу були віднесені діти, які мають високий рівень стану тривожності. До другого типу були віднесені діти, які мають високий рівень стану агресивності. Третій тип включав в себе дітей, що мають як високу тривожність, так і підвищену агресивність.

Результати, отримані в процесі дослідження, показали залежність соціалізації від соціометричного статусу дітей молодшого шкільного віку. Було виявлено, що діти, які мають високий рівень розвитку соціалізації в більшості випадків були віднесені до статусу «зірок» і «бажаних», в той час як діти, з низьким рівнем соціальної адаптації, мали «ізольоване» положення в групі однолітків і відчували значні труднощі в інтеграції з соціальним середовищем.

Як показали результати дослідження з 119 випробовуваних, які взяли участь в дослідженні, 22 школяра виховувалися за типом емоційного прийняття. Школярі, що виховуються за типом емоційного прийняття, зобразили на своєму малюнку повну сім'ю з сприятливими відносинами. Як показали результати дослідження, такі діти мали високий рівень соціальної адаптації.

Для гармонізації дитячо-батьківських відносин психологам, які працюють в загальноосвітніх школах, необхідно проводити спільні тренінги для батьків і дітей щодо поліпшення якості їх взаємовідносин.

Для більш успішної соціалізації дітей молодшого шкільного віку необхідно формувати позитивні інтереси, виходячи з індивідуально-психологічних особливостей дітей. Такі інтереси можна розвивати як в гуманітарних, технічних, так і художніх сферах, що дозволить дитині максимально розвинути її таланти і здібності, допоможе більш успішно справлятися з труднощами соціальної дезадаптації.

Для надання психологічної допомоги батькам, що зазнають труднощі в вихованні дітей, психологам, які працюють в загальноосвітніх школах, центрах психологічного консультування, необхідно проводити індивідуально-психологічні консультації в плані діагностики об'єктивних і суб'єктивних причин, що впливають на соціалізацію дітей. Це допоможе розробити систему психокорекційних процедур щодо поліпшення якості дитячо-батьківських відносин.

Таким чином, гіпотеза про те, що існує зв'язок між типом сімейного виховання і порушень соціалізаптації молодших школярів знайшла своє підтвердження в результатах дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология – М.: Академия пресс, 1998. – 564с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для студ. вузов. – 4 – е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 672с.
3. Аксенов И.Н. Социализация подростков. – М., 2006.- 419с.
4. Алиева М. А., Гришанович Т. В., Лобанова Л. В., Травникова Н. Г., Трошихина Е. Г. Я сам строю свою жизнь / Под. ред. Е. Г. Трошихиной. – СПб.: Речь, 2001. – 216с.
5. Седов А.Л. Социализация. Современная западная социология. М.: изд-во полит лит-ры, 1990. - 316с.
6. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: «Смысл», ИЦ «Академия», 2002 . – 416 с.
7. Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002. – 390 с.
8. Баранова В. Когнитивно-поведенческий подход в работе с младшими школьниками/ Школьный психолог. - №30, 2004
9. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 301с.
10. Бернс Р.Б. Развитие Я-концепции и воспитание: монография / Р.Б. Бернс. – М.: ПП «Аксиома», 2006. – 422 с.
11. Битянова М.Р. Социальная психология: Учебное пособие. 2 - е изд., перераб. – Спб.: - (серия «Учебное пособие»). – 302 с.
12. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1998. – 183с.
13. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій / О. І. Боднарчук. – К.: МАУП, 2001. – 96 с.
14. Венгер А. Л. На что жалуетесь? Выявления и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков / А. Л. Венгер. – М.: Рига: Эксперимент, 2000. – 184 с.
15. Волков А.Г. Социология семьи. М., 1994. – 398 с.

16. Возрастная и педагогическая психология: Учеб пособие для студентов пед. институтов по спец № 2121, «Педагогика и методика начального обучения». / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М.В. Тамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256с.

17. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия: Учеб пособие для студ сред пед учеб заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 320с.

18. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры: избр. психол. труды / Л.С. Выготский / МПСИ; Воронеж: НОО «МОДЕК». - М.: 1996. – 510 с.

19. Гендерный подход в школьной педагогике: теория и практика / под ред. Л. В. Штылевой. Мурманск: ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – 40 – 47 с.

20. Герлянд Т. Соціальний розвиток молодшого школяра // Педагогічна газета. – 2006. – № 6. – С. 3.

21. Голованова Н. Социализация младших школьников: педагогическая реальность и забота воспитателя // Воспитание школьников. – 2003. – № 4. – С. 2–4.

22. Деніжна С. О. Етика і психологія сімейного життя: навчальний посібник / С. О. Деніжна, М. О. Сова. – К.: Вид. центр НУБіП України, 2010. – 212 с.

23. Дружинин В.Н. Психология семьи. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 512с.

24. Изотова Є. І. Індивідуалізація професійної діяльності педагогів і психологів і її вплив на соціалізацію молодших школярів / Є.І. Изотова // Психологія і школа. – 2010. – № 1. – С. 24–39.

25. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект / А. Й. Капська. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 352 с.

26. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.

27. Кон И.С. Ребенок и общество. М., 2003 – 336 с.

28. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5-9 лет. Комплекс коррекционно-развивающихся знаний и психологических тренингов. Картинный материал. - М.: «Издательство Гном и Д», 2001.- 48 с.

29. Кравченко Т.В. Сутнісні характеристики соціалізації / Т.В. Кравченко // Педагогіка і психологія. – № 3 (56). – 2007. – С. 11–19.

30. Кравченко Т.В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т.В. Кравченко. – К., 2010. – 40 с.

31. Кулагина Н.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. – М., 2003 – 464с.

32. Литвиненко С.Я. Дитина і середовище: проблеми взаємодії / С.Я. Литвиненко, В.М. Ямницький // Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. – Рівне: РДГУ, 2002. – Вип. 22. – С. 216–219.

33. Лусканова Н.Г. Пути психологической коррекции аномалий развития личности. В сб.: Здоровье, развитие, личность. М.: Медицина, 1990. Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. - СПб., 2002. – 308с.

34. Максимов В.Г. / Педагогическая диагностика в школе. – М., 2002 – 102с.

35. Могилевская Г.Л. Семья и младший школьник / Школьный психолог . - № 27-28, 2004 – С. 22 – 27

36. Мудрик А.В. Социализация человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/А.В.Мудрик-2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.-304с.

37. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2006. – 320с.

38. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2004. – 256с.

39. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л.: Издательство Ленинградского университета, 1960. – 426 с.

40. Назаренко Л. М. Аксиологія виховання як складова соціального становлення дитини: монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», - 2013. - 216 с.
41. Немов Р.С. Психология: Учеб для студ. выс. пед. Заведений: В 3кн. – 4 – е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 397с.
42. Нещерет Т.В. Взаимоотношения в семье и воспитательные возможности родителей: педагогические аспекты социальной психологии / Т.В. Нещерет. – Минск: ГП "Информационно-аналитическое предприятие", 2008. – 219 с.
43. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995. – 374с.
44. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. – М.: высшее образование; МГППУ, 2007. – 460с.
45. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 1996. – 400с.
46. Осницкий А.К. Психологический анализ агрессивных проявлений учащихся. / Вопр. психол. – 1994 – №3 – С. 41 – 50
47. Осорина М.В. Секретный мир Детей в пространстве мира взрослых. – Спб.- Пиетр, 1999. – 288с.
48. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Анцупова – Ростов Н/Д: Феникс, 2000. -332с.
49. Педагогика: учебное пособие для студ колледжей /Под редакцией И. Пидкасистого . – М.: пед общ – во России, 2001. – 640с.
50. Першина Л.А. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2004. – 256с.
51. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. – М., 2000. – 184с.
52. Психология детства/ под ред. Реана А.А. – М., 2003. – 368с.
53. Радул В. Соціалізація й розвиток особистості // Шлях освіти. – 2006. – № 2. – С. 7–13.

54. Райгородский Д.Я. Психология семьи: учебное пособие для факультетов психологии, социологии, экономики и журналистики / Д.Я. Райгородский. – Самара: ИД «Бах-рах-М», 2002. – 752 с.

55. Репина Т. А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду // Вопр. психол. 1984. № 7.

56. Рогальська І.П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І.П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 43 с.

57. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб.: Речь., 2007. – 365с.

58. Романенко І. В. Соціалізація учнів початкових класів через використання інтерактивних технологій // Початкове навчання та виховання. – 2007. – № 11. – С. 2–8.

59. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие. – М., 2001. – 460с.

60. Семаго Н.Я., Семаго Н.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младш. шк. в. – СПб. Речь, 2005. – 384с.

61. Фомін О. Технології соціалізації учнів // Директор школи. – 2006. – № 47. – С. 10–13.

62. Харченко С. Я. Соціалізація дітей і молоді в контексті соціально-педагогічної діяльності / С. Я. Харченко // Педагогічна і психологічна науки в Україні : збірник наукових праць до 15-річчя АПН України. – Т. 1. Теорія та історія педагогіки. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 339-349

63. Хвещевська О. О. Соціалізація учнів в умовах загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості України (друга половина ХХ століття): дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Хвещевська Ольга Олександрівна. – Слов'янськ, 2016. – 230 с.

64. Хуторский А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 2.

65. Чеснова И.Г. Межличностные отношения в семье как фактор формирования эмоционально-ценностного самоотношения подростка / Автореф. дис.канд. психол. наук. – М.: 2007. – 23 с.

66. Четверухина И.С., Рывина Д.М. Формирование притязаний на признание в условиях семейного воспитания / И.С.Четверухина, Д.М. Рывина. – М.: АПН «Просвещение», 2001. – 226 с.

67. Шведовская А.А. Специфика позиции родителей при различных типах взаимодействия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста/ Психологическая наука и образование. - №1, 2006. – 214с.

68. Языкканова Е.В. Учитесь учиться: развивающее занятие для младших школьников. – М.: Чистые пруды, 2006. – 301с.

69. Андреева Г.М. Соціальна психологія. М., 2000.

70. Изотова Є.І. Індивідуалізація професійної діяльності педагогів і психологів і її вплив на соціалізацію молодших школярів // Психологія і школа. - 2010. - №1. - С. 24 - 39

71. Концептуальні засади змісту діяльності класного керівника // Вісник освіти. - 1991. - №8. - С. 19-23.

72. Орієнтовна програма виховання і соціалізації учнів. Початкова загальна освіта. 2009.

73. Психолого-педагогічні умови особистісного зростання і соціалізації дітей / за ред. Т.Д.Марцінковской. , 2002.

74. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності: методичний посібник/ Бібік Н.М.:. — Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. — 104 с.

75. Кодлюк Я.П. Підручник для початкової школи: теорія і практика, Тернопіль, «Підручники і посібники», 2004., 288с

76. Васьківська Г.О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика: монографія — К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012 -512с.

77. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. //Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / Савченко О.Я., Бібік Н.М., Байбара Т.М., та ін.. — К.: Педагогічна думка, 2012. С46-53.
78. Андреевкова Н. Проблема социализации личности / Н. Андреевкова — М., 1970. — 405 с.
79. Выготский Л. С. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Прimitив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. — М.: Педагогика-Пресс, 1993. — 224 с.
80. Сухомлинский В. Як виховувати справжню людину / В. Сухомлинський. — К., 1976. — 194 с.
81. Волк Н.В. Соціалізація молодших школярів в умовах НУШ. 2018
82. Тронь Л.Р. Забезпечення наступності, успішної соціалізації та адаптації у практиці сучасних закладів дошкільної та початкової освіти в умовах НУШ., Дніпро, 2019
83. Бібліотека «Шкільного світу» «Адаптація дітей у 1 класах», Київ. 2008
84. Психолого-педагогічні умови особистісного зростання і соціалізації дітей / за ред. Т.Д.Марцінковской. , 2002.
85. Десев Л. Психология малых групп. — М.:Прогресс, 1979. — 208с.
86. Кон И. С. Открытие Я - М.:Просвещение, 1978. — 367с.
87. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: Монографія. — К.: Фенікс, 2009. — 416 с.
88. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В. А. Беликов. — М. : Владос. — 2004. — 357 с.
89. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. — Воронеж: НПО МОД ЭК, 1995. — 352 с.
90. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Под ред. Д.Б.Элькониной, В.В.Давыдова. — М., 1962.

91. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с
92. Городяненко В.Г. Соціологія. Підручник / Віктор Георгійович Городяненко. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2003. – 286 с.
93. Коваль Л.Г. Социальная педагогика / социальная работа. Навч. посібник / Л.Г.Коваль, І.Д.Зверева, С.Р.Хлебик. – К.: ІЗМН, 1997. – 392 с.
94. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н.И.Непомнящая. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с
95. Прихожан А.М. Психологический справочник, или как обрести уверенность в себе. Кн. для учащихся / Анна Михайловна Прихожан. – М.: Просвещение, 1994. – 191 с.
96. Социальная педагогика: курс лекций. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [М.А.Галагузова, Ю.Н.Галагузова, Г.Н.Штинова, Е.Я.Тищенко та ін.] – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.
97. Ціннісна складова соціалізації особистості дитини в умовах сьогодення: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. 23 квітня 2020 р., м. Дніпро, КЗВО «ДАНО» ДОР» / Наук. ред. В. В. Сиченко, О. В. Ковшар, В. В. Шинкаренко, С. В. Майданенко. – Дніпро. – 278 с.
98. Касьянов В. В. Соціологія / В. В. Касьянов, В. Н. Нечипуренко, С. І. Самигін. Ростов-н / Д, 2000. – 306.
99. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.]; наук. ред. А.М.Богущ. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с
100. Ландрет Л. Правильне виховання характеру дітей: Пер. з англ. – ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія», 2017.

ДОДАТОК 1.

Тест-опитувальник батьківського ставлення Варги-Століна

Прізвище, ім'я, по батькові _____

Тест-опитувальник батьківського ставлення представляє собою психодіагностичний інструмент, орієнтований на виявлення батьківського ставлення до дітей. Батьківське ставлення приймається як система різноманітних почуттів по відношенню до дитини, особливостей по вихованню і розумінню характеру і особистості дитини, його вчинків.

Структура тесту була побудована на основі математичного значення значущих факторів. В результаті факторизації даних було отримано 4 фактори: «прийняття-відштовхування», «кооперація», «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха».

На кожне твердження дайте відповідь «так» або «ні».

Запитання тесту:

1. Я завжди співчуваю своїй дитині.
2. Я вважаю своїм обов'язком знати все, що думає моя дитина.
3. Я поважаю свою дитину.
4. Мені здається, що поведінка моєї дитини значно відхиляється від норми.
5. Потрібно якомога довше тримати дитину осторонь від реальних життєвих проблем, якщо вони її травмують.
6. Я відчуваю до дитини прихильність.
7. Добрі батьки оберігають дитину від життєвих труднощів.
8. Моя дитина часто неприємна мені.
9. Я завжди намагаюсь допомогти своїй дитині.
10. Бувають випадки, коли глумливе ставлення до дитини приносить їй велику користь.
11. Я відчуваю досаду щодо своєї дитини.
12. Моя дитина нічого не досягне у житті.
13. Мені здається, що діти знущаються над моєю дитиною.
14. Моя дитина часто здійснює такі вчинки, які окрім презирства нічого не варті.
15. Для свого віку моя дитина не зовсім зріла.
16. Моя дитина поводиться спеціально, щоб досадити мені.
17. Моя дитина вбирає у себе все погане, як губка.
18. Мою дитину важко навчити гарних манер, при найбільшому старанні.
19. Дитину потрібно тримати у суворих рамках, тоді з неї виросте порядна людина.
20. Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас додому.
21. Я схвалюю свою дитину.
22. До моєї дитини липне все погане.
23. Моя дитина не досягне успіхів у житті.
24. Коли в компанії знайомих говорять про дітей мені трохи соромно, що моя дитина не така розумна і здібна, як хотілось би..

25. Я жалію свою дитину.
26. Коли я порівнюю свою дитину з її ровесниками, вони здаються мені дорослішими і у поведінці і у судженнях.
27. Я із задоволенням проводжу з дитиною свій вільний час.
28. Мені шкода, що моя дитина росте і дорослішає.
29. Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини.
30. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені не вдалося у житті.
31. Батьки повинні пристосовуватись до дитини.
32. Я намагаюся виконати всі прохання моєї дитини.
33. Приймаючи сімейні рішення слід враховувати і думку дитини
34. Головна причина капризів моєї дитини – егоїзм, впертість і лінь.
35. У конфлікті з дитиною я часто можу визнати, що вона по-своєму права.
36. Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися.
37. Я завжди зважаю на свою дитину.
38. Я відчуваю приязнь до дитини.
39. Я дуже цікавлюсь життям своєї дитини.
40. Неможливо нормально відпочити, якщо проводиш час з дитиною.
41. Найголовніше, щоб у дитини було спокійне і безхмарне дитинство.
42. Іноді мені здається, що моя дитина – нездатна ні до чого доброго.
43. Я поділяю захоплення своєї дитини.
44. Моя дитина може вивести із себе будь-кого.
45. Я поділяю гіркоту, смуток своєї дитини.
46. Моя дитина часто дратує мене.
47. Виховання дитини – суцільне тріпання нервів.
48. Суворі дисципліна у дитинстві – розвиває сильний характер.
49. Я не довіряю своїй дитині.
50. За суворе виховання діти дякують потім.
51. Інколи мені здається, що я ненавиджу свою дитину.
52. У моєї дитини більше недоліків, ніж позитивних якостей.
53. Я поділяю інтереси своєї дитини.
54. Моя дитина не спроможна що-небудь зробити самостійно, а якщо і зробить, то обов'язково не так.
55. Моя дитина виросте непристосованою до життя.
56. Моя дитина подобається мені такою, якою вона є.
57. Я ретельно стежу за станом здоров'я своєї дитини.
58. Не рідко я захоплююсь своєю дитиною.
59. Дитина не повинна мати секретів від батьків.
60. Я не високої думки про здібності своєї дитини і не приховую цього від неї.
61. Дуже бажаю, щоб дитина товаришувала з тими дітьми, які подобаються її батькам.

Ключі до тесту

1. «Прийняття-відхилення» - 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 34, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

2. «Кооперація» - 6, 9, 21, 25, 31, 33, 39, 35, 36.

3. «Симбіоз» - 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

4. «Авторитарна гіперсоціалізація» - 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

5. «Маленький (-а) невдаха» - 9, 11, 13, 17, 22, 23, 54, 61.

Ключ до опитувальника. За кожну відповідь «вірно» випробуваний отримує 1 бал, а за кожну відповідь «ні» - 0 балів.

Тестові норми наводяться у вигляді таблиць

Шкала 1: «Прийняття-відхилення»

«Сирий бал»	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильний ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,02
«Сирий бал»	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Процентильний ранг	31	53,79	68,35	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,67
«Сирий бал»	18	19	20	21	22	23	24	25	26
Процентильний ранг	0	95,5	97,46	98,1	98,73	98,73	99,36	100	100
«Сирий бал»	27	28	29	30	31	32			
Процентильний ранг	100	100	100	100	100	100			

Шкала 2: «Кооперація»

«Сирий бал»	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильний ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29	19,22	31,19	48,82	80,93

Шкала 3: «Симбіоз»

«Сирий бал»	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильний ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	96,65

Шкала 4: «Авторитарна гіперсоціалізація»

«Сирий бал»	0	1	2	3	4	5	6
Процентильний ранг	4,41	13,86	32,13	53,87	69,30	83,79	95,76

Шкала 5: «Маленький невдаха»

«Сирий бал»	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильний ранг	14,55	45,57	70,25	84,19	93,04	96,83	99,37	100

ДОДАТОК 2.

Тест «Малюнок сім'ї»

Кожному випробуваному дається аркуш білого паперу (21 x 29 см), шість кольорових олівців (чорний, червоний, синій, зелений, жовтий, коричневий), ластик.

Дитина отримує наступну інструкцію: «Намалюй, будь ласка, свою родину, зайняту чим-небудь». Ні за яких обставин не слід пояснювати, що означає слово «сім'я», тому що це негативно впливає на саму суть дослідження. У разі, якщо дитина додатково цікавиться, що йому малювати, експериментатор повинен просто ввічливо нагадати правила. Час виконання завдання не обмежується (в більшості випадків воно триває не більше 35 хвилин).

Після виконання завдання від дитини слід отримати максимум інформації за допомогою спілкування.

Грунтуючись на фундаментальні основи: структура картини, характеристики членів сім'ї зображені на картинках, психологічні прояви і поведінки дітей під час і після процесу малювання, малюнки будуть розділені на 8 груп.

ДОДАТОК 3.

Схема спостереження за поведінкою дитини (карта Д. Скотта)

I. НД недовіра до нових людей, речей, ситуацій. Це призводить до того, що будь-який успіх коштує дитині величезних зусиль. Від 1 до 11 менш явні симптоми, від 12 до 17 симптоми явного порушення.

1. Розмовляє з вчителем лише тоді, коли перебуває з ним наодинці.
2. Плаче, коли їй роблять зауваження.
3. Ніколи не пропонує нікому жодної допомоги, але охоче надає її.
4. Дитина підлегла (погоджується на невіграшні ролі, наприклад, під час гри бігає за м'ячем, коли останні спокійно на це дивляться).
5. Надто тривожна, щоб бути неслухняною.
6. Говорить неправду через боязнь.
7. Любить, коли до неї виявляють симпатію, але не просить про це.
8. Ніколи не приносить учителю квітів або інших подарунків, хоч її товариші часто це роблять.
9. Ніколи не приносить і не показує вчителю знайдених нею речей або яких-небудь дрібниць, хоч її товариші часто це роблять.
10. Має тільки одного хорошого товариша і, як правило, ігнорує інших хлопчиків і дівчаток у класі.
11. Вітається з учителем лише тоді, коли той зверне на неї увагу. Бажає бути поміченою.
12. Не підходить до вчителя за власною ініціативою.
13. Надто сором'язлива, щоб просити про що-небудь (наприклад, про допомогу).
14. Легко стає нервовою, плаче, червоніє, якщо їй задають запитання.
15. Легко усувається від активної участі у грі.

*II. Д Депресія. У легшій формі (симптоми 1-6) час від часу спостерігаються різного роду перепади активності, зміна настрою. Наявність симптомів 7 і 8 свідчить про схильність до роздратування і фізіологічне виснаження. Симптоми 9-20 відображають гостріші форми депресії. Пунктам синдрому Д зазвичай супутні виражені синдроми **ВВ** і **ТВ**, особливо у крайніх формах депресії, що може свідчити про депресивне виснаження.*

1. Під час відповіді на уроці дитина іноді старанна, іноді ні про що не турбується.
2. Залежно від самопочуття або просить про допомогу у виконанні завдань, або ні.
3. Ступінь старанності у навчальній діяльності змінюється майже щодня.
4. В іграх іноді активна, іноді апатична.
5. У вільний час іноді виявляє повну відсутність інтересу до будь-чого.
6. Виконуючи ручну роботу, іноді старанна, іноді ні.
7. Нетерпляча, втрачає інтерес до роботи по мірі її виконання.
8. Розлючена, іноді до нестями.
9. Може працювати сам-на-сам, але швидко втомлюється.
10. Для ручної роботи не вистачає фізичних сил.
11. Млява, не виявляє ініціативи (у класі).
12. Апатична, пасивна, неуважна.
13. Часто спостерігаються раптові і різкі спади настрою.
14. Рухи уповільнені.
15. Занадто апатична, щоби через що-небудь переживати (і, відповідно, ні до кого не звертається з проханням допомогти).
16. Погляд тупий і байдужий.
17. Завжди лінива і апатична в іграх.
18. Часто мріє наяву.
19. Говорить невиразно, бурмоче.
20. Викликає жалість (пригнічена, нещасна), рідко сміється.

III. У. Занурення в себе. Уникання контактів з людьми, самоусунення. Захисне настановлення щодо будь-яких контактів з людьми, неприйняття проявів любові до дитини.

1. Абсолютно ніколи ні з ким не вітається.
2. Не реагує на привітання.
3. Не виявляє доброзичливості до інших людей.
4. Уникає розмов, замкнена.
5. Мріє і займається чимось замість шкільних занять (живе в іншому світі).
6. Зовсім не виявляє інтересу до ручної роботи.
7. Не виявляє інтересу до колективних ігор.
8. Уникає інших людей.
9. Тримається осторонь від дорослих.
10. Зовсім ізолюється від інших дітей, до неї неможливо наблизитися.
11. Здається, немовби зовсім не помічає інших людей.
12. У розмові неспокійна, збивається з теми розмови.
13. Поводить себе подібно до настороженої тварини.

IV. ТВ тривожність стосовно дорослих. Неспокій і невпевненість у тому, чи цікавляться дитиною дорослі, чи люблять її. Симптоми 1-6 - дитина намагається втекти, чи приймають, чи люблять її дорослі. Симптоми 7-10 - повертає до себе увагу і перебільшено домагається любові дорослих. Симптоми 11-16 виявляє великий неспокій щодо того, чи приймають її дорослі.

1. Дуже охоче виконує свої обов'язки.
2. Виявляє надмірне бажання вітатися з учителем.
3. Занадто балакуча (докучає своєю балаканиною).
4. Дуже охоче приносить квіти та інші подарунки вчителю.
5. Дуже часто приносить і показує вчителю знайдені нею предмети, квіти, малюнки тощо.
6. Занадто доброзичлива до вчителя.
7. Перебільшено багато розповідає вчителю про свої заняття у сім'ї.
8. Підлабузництвом прагне сподобатися вчителю.
9. Завжди знаходить привід зайняти вчителя своєю особою.
10. Постійно потребує допомоги і контролю з боку вчителя.
11. Домагається симпатії вчителя. Приходить до нього з різними дрібними справами, скаргами на товаришів.
12. Намагається монополізувати вчителя (займати його виключно власною персоною).
13. Розповідає фантастичні, вигадані історії.
14. Намагається зацікавити дорослих собою і здобути їх симпатію.
15. Надмірно стурбована тим, щоби зацікавити собою дорослих і здобути їхню симпатію.
16. Повністю усувається, якщо її зусилля не досягають успіху.

V. ВВ ворожість до дорослих. Симптоми 1-4 - дитина виявляє різні форми неприйняття дорослих, що можуть бути початком ворожості або депресії. Симптоми 5-9 - ставиться до дорослих то вороже, то прагне домогтися їх хорошого ставлення. Симптоми 10-17 - відкрита ворожість, що виявляється в асоціальній поведінці. Симптоми 18-24 - повна некерованість, звична ворожість.

1. Мінлива у настрої.
2. Виключно нетерпляча, окрім тих випадків, коли перебуває в гарному настрої.
3. Виявляє наполегливість у ручній роботі.
4. Часто перебуває в поганому настрої.
5. За відповідного настрою виявляє свою допомогу або послуги.
6. Коли про щось просить учителя, то буває іноді дуже щирою, іноді байдужою.
7. Іноді прагне, а іноді уникає вітатися з учителем.
8. У відповідь на привітання може виражати злість або підозрілість.
9. Часом доброзичлива, часом у поганому настрої.
10. Дуже мінлива в поведінці. Іноді здається, що вона навмисно погано виконує роботу.

11. Псує суспільну і свою власність.
12. Вульгарна мова, розповіді, вірші, малюнки.
13. Неприємна, особливо коли захищається від звинувачень стосовно неї.
14. Бурмоче під ніс, якщо чимось незадоволена.
15. Негативно ставиться до зауважень.
16. Часом і без утруднень говорить неправду без будь-якого приводу.
17. Раз чи два була помічена в крадіжці грошей, солодощів, цінних предметів.
18. Завжди на щось претендує і вважає, що несправедливо покарана.
19. Дикий погляд. Дивиться спідлоба.
20. Дуже неслухняна, не дотримується дисципліни.
21. Агресивна (кричить, погрожує, застосовує силу).
22. Охоче товаришує з так званими підозрілими типами.
23. Часто краде гроші, солодощі, цінні предмети.
24. Поводиться непристойно.

VI. ТД тривога стосовно дітей. Тривога дитини щодо сприйняття себе іншими дітьми. Часом вона набуває форми відкритої ворожості. Всі симптоми однаково важливі.

1. Грає героя, особливо коли їй роблять зауваження.
2. Не може втриматися, щоби не грати перед оточуючими.
3. Схильна удавати із себе дурника.
4. Занадто смілива (ризикуює без потреби).
5. Турбується про те, щоби завжди перебувати у злагоді з більшістю. Нав'язується іншим, нею легко керувати.
6. Любить перебувати у центрі уваги.
7. Грається виключно (або майже виключно) з дітьми, старшими за себе.
8. Домагається зайняти відповідальний пост, але побоюється, що не впорається з ним.
9. Вихваляється перед іншими дітьми.
10. Блазнює (корчить із себе блазня).
11. Шумно поводить, коли вчителя немає в класі.
12. Одягається з викликом.
13. Із захватом псує суспільну власність.
14. Дурні вибрики в групі однолітків.
15. Наслідуює хуліганським витівкам інших.

VII. А нестача соціальної нормативності (асоціальність). Невпевненість у схваленні дорослих, що виявляється в різних формах негативізму. Симптоми 1-5 - відсутність намагань сподобатися дорослим. Байдужість і відсутність зацікавленості у гарних стосунках з ними. Симптоми 5-9 у старших дітей можуть вказувати на певний ступінь незалежності. Симптоми 10-16 - відсутність моральної акуратності в дрібницях. Симптом 16 - дитина вважає, що дорослі недоброчливі, втручаються у її життя, не маючи на це права.

1. Не зацікавлена в навчанні.
2. Працює в школі лише тоді, коли над нею стоять або коли її примушують працювати.
3. Працює поза школою лише тоді, коли її контролюють або примушують працювати.
4. Не сором'язлива, але виявляє байдужість при відповіді на запитання вчителя.
5. Не сором'язлива. Але ніколи не просить про допомогу.
6. Ніколи добровільно не береться за жодну роботу.
7. Не зацікавлена у схваленні чи несхваленні дорослих.
8. Зводить до мінімуму контакти з учителем, але нормально спілкується з іншими людьми.
9. Уникає вчителя, але розмовляє з іншими людьми.
10. Списує домашні завдання.
11. Бере чужі книги без дозволу.
12. Егоїстична, любить інтриги, навмисно заважає гратися іншим дітям.
13. В іграх з іншими дітьми виявляє хитрість і непорядність.
14. Нечесний гравець (грає тільки для власної користі, обманує в іграх).

15. Не може дивитися прямо в очі іншому.

16. Потайлива і недовірлива.

VIII.ВД ворожість до дітей. (Від ревнивого суперництва до відкритої ворожості).

1. Заважає іншим дітям в іграх, підсміюється над ними, із задоволенням їх лякає.

2. Часом дуже недоброзичлива по відношенню до тих дітей, які не належать до тісного кола її спілкування.

3. Набридає іншим дітям, чіпляється до них.

4. Свариться, ображає інших дітей.

5. Намагається своїми зауваженнями створити певні труднощі в інших дітей.

6. Ховає або знищує предмети, що належать іншим дітям.

7. Здебільшого перебуває у поганих стосунках з іншими дітьми.

8. Чіпляється до слабкіших дітей.

9. Інші діти не люблять її або навіть не терплять.

10. Б'ється з дітьми (кусається, дряпається і т.п.).

IX. Н невгамовність. Невгамовність, нетерплячість, нездатність до роботи, що потребує посидючості, концентрації уваги і міркувань. Схильність до короткочасних і легких зусиль. Уникнення довготривалих зусиль.

1. Дуже неохайна.

2. Відмовляється від контактів з іншими дітьми таким чином, що для них це дуже неприємно.

3. Легко мириться з невдачами у ручній праці.

4. В іграх зовсім не володіє собою.

5. Непунктуальна, нестаранна. Часто забуває чи губить олівці, книги, інші предмети.

6. Непослідовна, безвідповідальна у ручній праці.

7. Нестаранна у шкільних заняттях.

8. Занадто неспокійна, щоби працювати самостійно.

9. У класі не може бути уважною або тривало на чомусь зосередитися.

10. Не знає, що із собою робити. Ні на чому не може зупинитися хоча б на відносно нетривалий термін.

11. Занадто неспокійна, щоби запам'ятовувати зауваження або вказівки дорослих.

X. ЕН емоційна напруга. Симптоми 1-5 свідчать про емоційну незрілість дитини, 6-7 про серйозні страхи, 8-10 про пропуски і непунктуальність.

1. Грає іграшками, занадто дитячими для її віку.

2. Любить ігри, але швидко втрачає інтерес до них.

3. Занадто інфантильна у мові.

4. Занадто незріла, щоби прислуховуватися і слідувати вказівкам.

5. Грає виключно (переважно) з молодшими дітьми.

6. Занадто тривожна, щоби зважитися на що-небудь.

7. Інші діти чіпляються до неї (вона є козлом відпущення).

8. Часто підозрюється у тому, що прогулює уроки, хоч насправді намагалася це зробити лише раз чи два.

9. Часто запізнюється.

10. Залишає окремі уроки.

11. Неорганізована, незібрана.

12. Поводиться у групі (класі) як стороння, знедолена.

XI. НС Невротичні симптоми. Гострота їх може залежати від віку дитини, вони також можуть бути наслідком порушення, що вже існувало до того.

1. Заїкається, запинається. Важко витягнути з неї слово.

2. Говорить безладно.

3. Часто моргає.

4. Безцільно рухає руками. Різноманітні тики.

5. Гризе нігті.

6. Ходить, підстрибуючи.

7. Смокче палець (старше 10 років).

XII. С несприятливі умови довкілля.

1. Часто відсутня у школі.
2. Не буває у школі по декілька днів поспіль.
3. Батьки свідомо обманюють, виправдовуючи відсутність дитини у школі.
4. Вимушена залишатися вдома, щоби допомагати батькам.
5. Неохайна, замазура.
6. Виглядає так, немовби дуже погано харчується.
7. Значно поступається привабливістю іншим дітям.

XIII. СР сексуальний розвиток.

1. Дуже ранній розвиток, чутливість до протилежної статі.
2. Затримки статевого розвитку.
3. Виявляє збочені схильності.

XIV. РВ розумовий розвиток.

1. Сильно відстає в навчанні.
2. Занадто відстає у розвитку від однолітків.
3. Зовсім не вміє читати.
4. Величезні недоліки у знанні математики.
5. Зовсім не розуміє математики.
6. Інші діти ставляться до неї, як до дурника.
7. Просто нерозумна.

XV. Б хвороби і органічні порушення.

1. Неправильне дихання.
2. Часті застуди.
3. Часті кровотечі з носу.
4. Дихає через рот.
5. Схильність до захворювань вух.
6. Схильність до шкірних захворювань.
7. Скаржить на часті болі у шлунку і нудоту.
8. Часті головні болі.
9. Схильність до надмірного збліднення або почервоніння.
10. Хворобливі, почервонілі віки.
11. Дуже холодні руки.
12. Косоокість.
13. Погана координація рухів.
14. Неприродні пози тіла.

XVI. Ф фізичні порушення.

1. Поганий зір.
2. Слабкий слух.
3. Занадто маленькій зріст.
4. Надмірна повнота.
5. Інші особливості будови тіла.

Бланк спостереження

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
НД																									
Д																									
У																									
ТВ																									
ВВ																									
ТД																									
А																									
ВД																									
Н																									
ЕН																									
НС																									
С																									
СР																									
РВ																									
Б																									
Ф																									

Для підрахування балів необхідно враховувати, що симптоми зліва оцінюються в 1 бал, а праворуч - 2. Розташування симптомів в бланку може бути не по порядку, а відповідно до значущості даного симптому для визначення синдрому. Виводиться сума балів для кожного синдрому та вираховується «коефіцієнт дезадаптованості» за сумою балів за всіма синдромам.

ДОДАТОК 4.

Соціометрична анкета

Бланк анкети «Соціометрія»

Дата заповнення: _____ Клас _____

Прізвище, ім'я: _____

1.1. Що ти вважаєш найважливішим в школі? _____

1.2. Який день тижня тобі подобається найбільше? _____
Чому? _____

1.3. Що тебе найбільше цікавить у школі? _____

1.4. Чим би тобі хотілося займатися у вільний час? _____

1.5. Якби була можливість обирати, то в якому класі ти б хотів(ла) зараз навчатися? _____
Чому? _____

1.6. Які твої улюблені заняття? _____

1.7. Що в школі для тебе є найнеприємнішим? _____

1.8. Як ти навчаєшся? _____

1.9. На кого з однокласників за успішністю тобі хотілось би бути схожим(ою)? _____
Чому? _____

2.0. З ким би ти хотів(ла) сидіти за партою? _____
або _____

або _____

2.1. Кого з учнів свого класу ти запросив(ла) би до себе на день народження?

2.2. До кого з учнів свого класу ти звернешся по допомогу, якщо не зможеш розв'язати якусь задачу?

