

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

Кафедра «Теоретическая и прикладная психология»

37.03.01 «Психология»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему: **Особенности детско – родительских отношений в аспекте
положения детей в группе сверстников**

Студент(ка)	<u>Котельник Е.В.</u> (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)
Научный руководитель	<u>к.псих.н., доцент Пантелеева В.В.</u> (И.О. Фамилия)	_____ (личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой к.псих.н., доцент Е.А. Денисова
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) _____ (личная подпись)

« _____ » _____ 20__ г.

Тольятти, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ПОЛОЖЕНИЯ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	6
1.1. Исследование проблемы детско-родительских отношений в рамках различных теоретических концепций.....	6
1.2. Типы семейного воспитания и их влияние на развитие ребенка.....	13
1.3. Понятие межличностных отношений в психологической литературе.....	21
1.4. Психологическая характеристика младшего школьного возраста и особенности межличностных отношений.....	25
Выводы по первой главе	32
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СООТНОШЕНИИ С ПОЛОЖЕНИЕМ ДЕТЕЙ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ	34
2.1. Описание методов исследования.....	34
2.2. Результаты диагностики межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....	40
2.3. Результаты диагностики типов детско-родительских отношений.....	43
2.4. Анализ особенностей детско-родительских отношений в соотношении с положением в группе сверстников.....	50
Выводы по второй главе	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
БИБЛИОГРАФИЯ	63
ПРИЛОЖЕНИЕ	67

ВВЕДЕНИЕ

В жизни каждого ребенка большую роль играет семья, в норме она является источником любви, теплоты, заботы, духовности и гармонии. Отношения в семье определяют отношения ребенка со сверстниками, оказывая как положительное, так и отрицательное воздействие на личность ребенка. Вполне закономерно, что дети, которые растут в атмосфере любви и понимания, имеют меньше психологических проблем, чем те, кто не получает эмоциональной теплоты. Именно из семьи ребенок черпает стереотипы поведения с окружающими, именно в семье он впервые наблюдает за приемлемыми типами взаимодействия между людьми. Таким образом, психические потребности ребенка в большей степени удовлетворяет благоприятная семейная обстановка.

Дети являются неотъемлемой частью семьи, а семья предоставляет ребенку оптимальные возможности для формирования его личности, она также расширяет для него социальные возможности, адаптирует к жизни и социуму.

В младшем школьном возрасте большую роль в жизни ребенка продолжают играть взрослые – родители и учитель. Именно они оказывают большое влияние на формирование взглядов ребенка, в том числе и на личность сверстников. На данном возрастном этапе впервые появляются осознанные отношения со сверстниками, которые с каждым годом все более усложняются и приобретают устойчивый характер. Поэтому очень важно не только исследовать сами межличностные отношения младших школьников, но и искать причины неблагоприятного положения в классе.

Специфика детско-родительских отношений в зарубежной психологии традиционно исследуется в рамках различных направлений: психоаналитического (З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Фромм, Д. Винникот, Э. Берн и др.), бихевиористского (Дж. Уотсон, Б. Скиннер, Р. Сирс, А. Бандура и др.) и гуманистического (Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и др.).

Исследованием детско-родительских отношений в отечественной психологии занимались ученые Божович Л.И., Выготский Л.С., Костенко М. А., Лунякова Л.Г., Дубровина И.В., Лисина М.И., Леонтьев А.Н., Мухина В.С., Хоментаскас Г.Т., Эльконин Д.Б и многие другие. Проблемам родительства уделяют внимания не только в теории, но и на практике. В работах Ю.И. Алешиной, В.Н. Дружинина, С.В. Ковалева, А.С. Спиваковской, Э.Г. Эйдемиллера и других ученых подчеркивается, что семья прямо или косвенно отражает все изменения, происходящие в обществе, хотя и обладает относительной самостоятельностью, устойчивостью.

Также проблема межличностных отношений не является новой для психологической науки. Теоретические аспекты данного явления разрабатывали такие отечественные ученые, как Л.С. Выгодский, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская и другие. Также неопределимый вклад в развитие проблемы внесли отечественные исследования межличностных отношений и межличностного восприятия в детских коллективах (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, В.Р. Кисловская, И.Н. Чернышева и др.). Однако, в младшем школьном возрасте межличностные отношения зачастую не рассматривались исследователями.

Особую **актуальность** наше исследование приобретает в связи с тем, что в современных условиях обществу нужны люди, которые способны не только качественно и грамотно выполнять свою работу, но и эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, находить общий язык с коллегами. Кроме того, в настоящее время увеличилось число случаев, когда в отношении детей проявляется жестокость и агрессия. При этом важнейшей задачей современной науки в таких обстоятельствах становится предупреждение и устранение такого поведения по отношению к детям. Агрессия со стороны родителей способна также порождать агрессию со стороны ребенка. Все это обуславливает необходимость глубокого

исследования проблем детско-родительских отношений и межличностных отношений в детских коллективах.

Объект исследования: детско-родительские отношения.

Предмет исследования: особенности детско-родительских отношений в сопоставлении с положением детей.

Цель исследования: изучить особенности детско-родительских отношений у детей с разным положением в группе.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что существуют различия в особенностях семейных отношений детей, занимающих разное положение в группе сверстников в младшем школьном возрасте. Деструктивный стиль отношения родителей в семье (гиперсоциализация, агрессия, игнорирование потребностей и мнений ребенка) ведет к неблагоприятному статусному положению ребенка в группе сверстников.

Задачи исследования:

1. Изучить психологическую литературу по проблеме детско-родительских отношений.
2. Изучить психологическую литературу по проблеме межличностных отношений в младшем школьном возрасте.
3. Провести исследование и проанализировать полученные результаты.

Методы исследования:

- Теоретические методы (обобщение, анализ и систематизация психологической литературы)
- Методы психологической диагностики (социометрия, методика Методы математической статистики.
- диагностики родительского отношения (ОРО) А. Я. Варга, В. В. Столин; методика PARI).
- Методы математической статистики. (Критерий различий Манна – Уитни).

ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ПОЛОЖЕНИЯ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ МЛАДШИХ

1.1. Исследование проблемы детско-родительских отношений в рамках различных теоретических концепций

Понятие детско-родительских отношений в научной литературе имеет целый ряд трактовок, поэтому нет однозначного определения данного понятия. Но существует ряд характеристик, по которым можно судить о его содержании. Так, детско-родительские отношения представляют собой подструктуру семейных отношений, которая содержит совокупность взаимоотношений. Данные отношения связаны, но не равнозначны, к ним относятся родительское (материнское и отцовское) отношение и отношение ребенка к родителям. Данные взаимоотношения носят активный характер и способны оказывать влияние друг на друга. Данное содержание понятия детско-родительских отношений отражено в работах таких отечественных психологов, как Н.И. Буянова, А.Я. Варги, А.И. Захарова, О.А. Карабановой, А.Г. Лидерса, И.М. Марковской, А.С. Спиваковской, Т.В. Якимовой и др.. В целом, можно говорить о том, что детско-родительские отношения представляют собой специфический тип межличностных отношений. И как указывает Е.О. Смирнова, они играют большую эмоциональную роль, как для ребенка, так и для родителя. Кроме того, они характеризуются амбивалентностью.

Процесс исследования детско-родительских отношений представляет сложный процесс, который имеет исключительное значение для осознания факторов, оказывающих влияние на развитие личности ребенка. Также косвенным доказательством значимости рассматриваемой проблематики является большой интерес ученых из различных областей и психологических школ, в том числе психоаналитической, бихевиоризма или гуманистической психологии.

В зарубежной психологии родоначальником изучения детско-родительских отношений является представитель гуманистического направления А. Адлер. Автор считал, что все проблемы взрослого человека происходят из детства, детское развитие – это ключ к будущему стилю жизни человека. Адлер в качестве основных понятий, касающихся детско-родительских отношений, выделял равенство, сотрудничество и естественные результаты. Он также определил два ключевых принципа воспитания: равенство всех членов семьи и взаимоуважение. При этом равенство должно соблюдаться не только при определении прав каждого члена семьи, но и ответственности. При этом А. Адлер указывал на то, что самосознание ребенка находится в прямой зависимости от атмосферы любви в семье и уважения. Таким образом, родителям необходимо уважать личность ребенка, его уникальность и неприкосновенность

Согласно теоретическим воззрениям А. Адлера, мать должна быть источником безусловной любви к своему ребенку. При этом такая любовь не должна основываться на собственных интересах и ее демонстрации окружающим, она должна порождаться настоящей заботой и воспитывать в ребенке социальный интерес. Кроме того, поведение матери, как считал ученый, является образцом социального поведения для ребенка, который впитывает модели поведения и в будущем реализует их в собственной жизни. При этом мать должна не только проявлять интерес к собственному мужу, она должна уделять внимание детям и обществу. Если же этого не происходит, то в детях зарождается чувство неполноценности, они могут ощущать себя нежеланными. Такое положение ребенка может привести к тому, что его потенциальные возможности останутся нереализованными. Любое поведение родителей, которое вызывает чувство одиночества у ребенка, ведет к потере самостоятельности и неспособности к сотрудничеству. Адлер считал, что социальный интерес можно

рассматривать в качестве индикатора психического здоровья, а его неразвитость он рассматривал как причину неврозов.[2]

Существенный интерес представляет подход К. Хорни. Согласно воззрениям К. Хорни, любые отклонения в психическом развитии человека возникают по причине нарушения отношений к другим людям и к самому себе. Кроме того, Хорни считает, противоречия в потребностях и установках индивида блокируют процессы самореализации человека, мешая тем самым личностному росту индивида. [34]

Рассмотрим также другие зарубежные теоретические подходы к пониманию роли и содержания детско-родительских отношений.

«Психоаналитическая» модель семейного воспитания. Согласно данному направлению, важную роль в становлении здоровой личности играет ранний опыт общения детей с родителями. Также большое значение имеют различные виды психической травматизации в детском возрасте (З. Холл, А. Фрейд, Э. Эриксон, К. Хорни). Научные работы таких исследователей, как Т. Адорно, В. Шутца, Дж. Боулби, М. Эйнсворта и др., указывают на необходимость гуманного отношения и ухода за детьми в раннем детстве.

В рамках психоаналитического направления особую известность получила теория интерперсонального поведения В. Шутца [24]. Данная модель является трехмерной и предполагает, что для каждого человека характерны три межличностные потребности: потребность включения, потребность в контроле и потребность в любви. Если одна из указанных потребностей нарушается, то возникает риск возникновения психических расстройств.

По мнению З. Фрейда центральное место в психическом развитии ребенка принадлежит отношениям с родителями. Особенности таких взаимоотношений способны предопределить будущее человека, в том числе наметить особенности личности. Ключевую роль З. Фрейд отводил

разрешению психосексуальных конфликтов во взаимоотношениях с родителями. Э. Эриксон изначально также поддерживал данную идею, но в будущем он сместил приоритет на психосоциальное развитие человека. Он стал считать, что личность изменяется на протяжении всей жизни и ее изменения зависят от особенностей взаимодействия не только с семьей, но и с социумом, от разрешения жизненных трудностей. [34]

Широкое признание в науке получила теория Э. Фромма, которая рассматривала роль каждого из родителей в воспитании детей, а также особенности материнской и отцовской любви. Э. Фромм считал, что материнская и отцовская любовь различны по своей природе, материнская любовь является безусловное, а отцовская – обусловленной (успехами ребенка). Также получается, что материнскую любовь невозможно контролировать, она не зависит от успехов или неудач ребенка, мать любит свое дитя уже за то, что оно есть. Отцовскую любовь можно заслужить, что означает, что она подвластна контролю и ей можно управлять. Отец любит ребенка за то, что он оправдывает его ожидания. Э. Фромм отмечал, что родительское отношение, по своей сути является двойственным и противоречивым. [33]

Бихевиоральная модель семейного воспитания. Начало данному направлению исследований было положено Дж. Уотсоном и Б.Ф. Скиннером. Согласно данной психологической школе, научение ребенка происходит по единому «стимул – реакция». В таком случае любое воздействие в семье может рассматриваться как стимул, а вся жизнь – как совокупность таким стимулов. Соответственно, различные жизненные ситуации вызывают у ребенка разные реакции. Таким образом, основной принцип воспитания состоит в организации оптимально комфортной окружающей среды. Но в данной теории возникает много вопросов относительно социализации ребенка, освоения нового социального поведения. В данном направлении

процесс социализации рассматривается как передача форм поведения, ценностей, норм, и, в конечном счете, является результатом научения.

Б. Скиннер рассматривал два вида поведения респондентное и оперантное. Респондентное поведение по своей сути представляет ответ на возникший стимул. Оперантное поведение основывается на результате поведения и способно контролировать его. Таким образом, исходя из теории Скиннера, свободы воли не существует в природе, а поведение человека контролируется социальным окружением. [34]

Представителем необихевиоризма А. Бандурой также рассматривался процесс социализации ребенка. Автор уделял большое внимание данному процессу, и считал, что он происходит благодаря таким механизмам, как наблюдение, подражание, идентификация. При этом родительское поведение выступает основной моделью, которой стремится подражать ребенок; он извлекает ряд правил поведения, на основании которых ребенок и строит свои действия. При этом подкрепление также имеет место быть, так как на его основе происходит закрепление необходимого поведения. [20]

Таким образом, ключевой идеей бихевиоральной психологии является научение через различные механизмы. Главную роль в этом процессе играют родители, которые не только подают пример своим детям, но и являются регуляторами их поведения посредством закрепления реакций. Также данное направление пропагандирует проявление обусловленных чувств по отношению к ребенку, что противоречит гуманистическим принципам.

Анализируя зарубежные направления исследований детско-родительских отношений, можно говорить о том, что они ориентированы на различную практику работы с родителями, также у них разные цели и задачи. В каждом из данных направлений есть своя терминология и принципы работы, одни из них имеют общественную направленность, а другие – личностное развитие. Но все направления признают большую роль детско-родительских отношений в развитии личности ребенка.

Также ключевую роль отношениям с близким взрослым для развития ребёнка отдают и ведущие отечественные исследователи. Однако, сами эти отношения зачастую не являются предметом исследования. Такая ситуация складывается в деятельностном подходе А.Н. Леонтьева и в культурно-историческом подходе Л.С. Выготского. Наряду с этим, клиническими психологами (А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер и др.) накоплен большой опыт работы в сфере детско-родительских отношений. При этом отмечается, что наибольшее значение данное положение имеет именно в детском возрасте. [15] При этом отмечается, что от родительской позиции зависит социальная активность ребенка в будущем, а также его личностные особенности.

В отечественной психологии присутствует ряд схожих определений понятия родительское отношение. А.С. Спиваковская, рассматривая данное понятие, указывала на то, что в него входит широкий спектр отношений, в которых заложена сознательная или бессознательная оценка ребенка. При этом свое выражение оно находит в способах и формах взаимодействия с детьми. Анализ детско-родительских отношений позволяет увидеть и изучить структуру личности родителя, а через нее - понять то, как они проявляются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми. Спиваковская рассматривала понятие родительской позиции, которое определяла как «реальную направленность воспитательной деятельности родителей, возникающую под влиянием мотивов воспитания». [31]

Схожее по смыслу определение А.Я. Варга и В.В. Столин дают понятию родительского отношения. [7] Под ним исследователи понимают совокупность различных чувств и стереотипов поведения по отношению к своему ребенку, которые они проявляют во взаимодействии с ним. Данное определение помогает анализировать отношение к ребенку в следующих направлениях:

- родительская позиция, которая представляет собой реальное взаимодействие родителей с ребенком;
- отношение, подвергшееся саморефлексии;
- родительские установки – то отношение, которое подчинено воздействию неосознанной мотивации родителя;
- совокупность представлений родителя о своем ребенке, отношения к нему и характера взаимодействия с ним.

Рассмотренные определения указывают на существование некоторой двойственности в содержании понятия родительского отношения. Так, с одной стороны, главной чертой родительского отношения является безусловная любовь и принятие ребенка, забота и защита, целостное отношение к нему; но с другой стороны в данных отношениях присутствует требовательность и контроль. А сам воспитательный процесс основывается на процессах поощрения и наказания.

Как отмечает Г.А. Широкова, первыми отношениями, с которыми встречается ребенок, являются отношения с родителями. В структуре своей семьи он начинает занимать определенное место. При этом в своей семье ребенок может занимать различные позиции, которые находятся в положении дополнительности. Каждая позиция имеет свою функцию, а в новой, неизвестной ситуации ребёнок, производит процедуру переноса или замещения. [38]

Д.Б. Эльконин также указывал на то, что в ситуации неизвестности возникает замещение, так как при недостатке опыта существует потребность дополнить привычную. Кроме того, на фоне привязанности и любви к матери происходит процесс отождествления себя с родителями того же пола. Так как отношения родителей между собой имеют ролевую структуру, то осознание этого обстоятельства создает у ребенка потребность в подражании. [41]

1.2. Типы семейного воспитания и их влияние на развитие ребенка

Анализ литературы показал, что детско-родительские отношения являются тем ключевым фактором, который определяет характер ребенка и оказывает влияние на особенности его поведения. Наиболее ярко тип детско-родительских отношений проявляется при воспитании ребенка. Существует множество классификаций и типологий детско-родительских отношений. Критерии таких классификации представлены в работах таких ученых, как А.Е. Личко, Э.Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис, А.Я. Варга, А.И. Захарова, Г. Крайг, и др.. Типологии детско-родительских отношений зачастую строятся на основании двух параметров – степени контроля и меры теплоты (любовь, принятие, тепло или эмоциональное отвержение, холодность) по отношению к ребенку.

В соответствии с выделенными критериями Г. Крайг выделил четыре типа воспитания, которые позволяют рассматривать родительское отношение и соответствующие особенности поведения [14]:

- Авторитетный характеризуется теплыми отношениями и высоким уровнем контроля.
- Авторитарный – отношения могут быть холодными и высоким уровнем контроля.
- Либеральный отражает теплые отношения при низком уровне контроля.
- Индифферентный – отношения характеризуются как холодные и отстраненные, а контроль, как низкий или отсутствующий.

А.Я. Варга и В.В. Столин рассматривали следующие типы родительского отношения к ребенку в семье: [7].

1. Принятие. При данном типе отношений эмоциональный фон положительный, родитель принимает ребенка таким, какой он есть, уважает личность своего ребенка. Отмечается стремление родителя проводить большое количество времени с ребенком.

2. Отвержение. Такой тип детско-родительских отношений строится на эмоциональном неприятии своего ребенка, он воспринимает его как неудачливого и плохого. Родитель считает, что его ребенок не способен добиться успеха, так как его способности ниже, чем у других людей, зачастую он испытывает досаду и злость по отношению к своему ребенку.

3. Социальная желательность. При данном типе взаимоотношений родитель делает все то, что должен делать хороший родитель, он как бы создает социально желательный образ. При этом родитель стремится помогать ребенку, он интересуется его планами, поощряет самостоятельность. Также родители при таких отношениях высоко оценивают способности ребенка и гордятся его успехами

4. Симбиоз. При таких отношениях не соблюдается межличностная дистанция между родителем и ребенком, родитель воспринимает себя и дитя единым целым. Родитель живет жизнью ребенка, стремится удовлетворять любые потребности ребенка, постоянно испытывает тревогу и страх за него, ограждает его ото всех трудностей, считая, что он не в состоянии справиться с ними самостоятельно.

5. Гиперсоциализация. В данных отношениях родитель зачастую проявляет авторитаризм, которые проявляется в строгости и требовании безоговорочного послушания. Ребенок во всем должен следовать указаниям родителя, а в случае непослушания он подвергается наказанию. При этом родитель постоянно контролирует не только успехи и достижения ребенка, но и его привычки, мысли и чувства.

6. Инфантилизация – при таком типе взаимоотношений родитель воспринимает ребенка как маленького и несостоятельного, ему не доверяют сложные задачи, все интересы и увлечения ребенка кажутся ему детскими. Ребенок видится взрослому как неуспешный и способный попасть под дурное влияние, в связи, с чем отсутствует доверие по отношению к нему и имеет место повышенный контроль за его действиями.

По мнению Э.Г. Эйдемиллера, существует спектр особенностей, которые являются присущими различным типам воспитания. В качестве таких характеристик автор выделяет следующие: [40]

- уровень протекции – то, насколько родители заняты воспитательным процессом, сколько сил, времени и внимания они уделяют своему ребенку;
- полнота удовлетворения потребностей, как материально-бытовых, так и духовных;
- степень предъявления требований;
- степень предъявления запретов – отражает степень свободы поведения ребенка;
- строгость санкций – отражает меру наказания за провинность;
- устойчивость стиля воспитания – то, насколько родители сменяют приемы воспитания.

А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер выделяют шесть основных типов семейного воспитания. В их число авторы включили:

1. Гипоопека. Данный тип семейного воспитания характеризуется слабой заботой родителей о своем ребенке, родители не интересуются жизнью ребенка, его успехами и неудачами, он предоставлен самому себе. Зачастую такое отношение в семье ведет к возникновению асоциального поведения, что происходит из-за неудовлетворенной потребности в любви и привязанности.

2. Гиперопека. Противоположный гипоопеке тип воспитания, при котором проявляется чрезмерная забота родителей о своих детях, что не дает ребенку развивать самостоятельность и инициативность. Родители все делают за него с точки зрения не действительных потребностей ребенка, а своих собственных представлений, что в результате приводит к тому, что ребенок становится несамостоятельным и безынициативным.

3. Эмоциональное отвержение. Такой тип воспитания может проявляться как в явной форме, так и скрытой. Для него характерно

неприятие своего ребенка таким, какой он есть, высмеивание его особенностей. Данный тип воспитания ведет к протестам и негативизму со стороны ребенка.

4. Жестокие взаимоотношения. При данном типе семейного воспитания также присутствует отверженность ребенка, но при этом применяется и физическое (или психическое) насилие. Также может иметь как явную, так и скрытую форму. Такие семейные взаимоотношения приводят к тому, что ребенок начинает враждебно смотреть на мир, ему сложно выстраивать благоприятные эмоциональные взаимоотношения с окружающими из-за недостатка положительного опыта.

5. Условия повышенной моральной ответственности. При таком типе семейных взаимоотношений родители возлагают на своего ребенка большие надежды, считая, что он достигнет тех высот, которых им достичь не удалось. При этом зачастую они возлагают непомерные требования на ребенка. Данный тип воспитания может проявляться и в другой форме, когда старшие дети берут на себя функции родителей по уходу за младшими.

6. Противоречивое воспитание. Данный тип воспитания характеризуется различными взглядами родителей на воспитание своего ребенка. При этом отмечаются конфликты и ссоры между родителями, а ребенок становится игрушкой в их противостоянии. [40]

С. Броди выделила 4 типа поведения родителей в вопросах воспитания своих детей: [12]

- поддерживающее, разрешающее поведение;
- приспособление к потребностям ребенка;
- чувство долга и отсутствие интереса к ребенку;
- непоследовательное поведение.

При этом наибольший вред для развития ребенка приносит последний тип воспитания, так как мать при таком поведении лишает ребенка мира стабильности, что, в свою очередь, ведет к повышению уровня тревожности.

Е.Т. Соколова также предложила свою классификацию типов отношений, основанную на анализе характера взаимодействия матери и ребенка, происходящем при совместном решении задач.

Сотрудничество. Представляет собой такой тип взаимоотношений, при котором родитель учитывает потребности и интересы ребенка, ему предоставляется возможность высказывать свое мнение и определенная доля свободы. При этом, если у ребенка возникают трудности, то родитель готов помочь ему в их разрешении.

Псевдосотрудничество представляет собой лишь формальное взаимодействие, при котором достижение согласия происходит при участии страха перед агрессией другого. Оно возможно как при доминировании родителя, так и при доминировании ребенка.

Изоляция. При таком типе отношений родитель и ребенок действуют отдельно друг от друга, отсутствует кооперация. Они не слышат друг друга и стремятся действовать по-своему, игнорируя потребности и желания другого.

Соперничество — в данном случае каждый из участников взаимоотношений пытается доказать свою правоту, идет на конфликт также игнорируя мнение другого.

Е.Т. Соколова считает, что наиболее продуктивным типам отношений является сотрудничество, когда решение принимается с учетом мнения каждой стороны. В таком случае удовлетворяются потребности, как ребенка, так и родителя, и появляется возможность гармоничного совместного существования. Данный тип отношений способствует активному развитию личности ребенка, его способностей и интересов, а также создает атмосферу психологической безопасности.

В психологической науке была обнаружена важная закономерность: ребенок обучается своей будущей супружеской роли, мысленно идентифицирует себя с родителем того же пола. Так, для мальчиков важную роль играет опыт общения с отцом и, что более значимо, опыт наблюдения за

поведением отца по отношению к матери. Девочке, в свою очередь, очень важно усвоить способы поведения матери по отношению к отцу. При этом ключевым оказывается образ родителя противоположного пола, так как именно он важен при выборе будущего партнера. Выбор может происходить по разным критериям: сходству или противоположности. Эта зависимость кроется в типе семейного воспитания, который присутствует в семье.

А.С. Спиваковская выделила ряд параметров, по которым можно судить об оптимальной родительской позиции — адекватность, динамичность и прогностичность. Адекватность предполагает умение родителей принимать индивидуальность ребенка, видеть его изменения, следить за его развитием. Динамичность характеризует подвижность родительских позиций, их способность действовать в зависимости от ситуации, а также изменять свое поведение по мере взросления ребенка. Прогностичность предполагает умение родителей предопределять развитие ребенка, видеть его перспективы и строить свои отношения с ним с учетом данных прогнозов.[31]

Последующие исследования, проведенные А.С. Спиваковской подтвердили, что в благоприятных семьях все три параметра являются развитыми. В дисгармоничных семьях наблюдается изменение родительского отношения по всем параметрам или по какому-либо из них. Также А.С. Спиваковская, определив ключевые составляющие детско-родительских отношений, к которым отнесла: симпатию-антипатию, уважение-пренебрежение, близость-дальность, указала на существование 8 типов родительской любви. [31]. Данные типы с указанием выделенных параметров мы представили в таблице 1.

Таблица 1.

Характеристика типов детско-родительских отношений
по А.С. Спиваковской.

	Симпатия- антипатия	Уважение пренебрежение	Близость дальность
Действенная любовь	симпатия	уважение	Близость
Отстраненная любовь	симпатия	уважение	дальность
Действенная жалость	симпатия	пренебрежение	Близость
Снисходительное отстранение	симпатия	пренебрежение	дальность
Отвержение	антипатия	пренебрежение	дальность
Презрение	антипатия	пренебрежение	близость
Преследование	антипатия	пренебрежение	близость
Отказ	антипатия	-	дальность

В отечественной литературе существуют классификации, в которых в основу описания родительского отношения положена степень выраженности эмоциональной стороны общения и значимости характера эмоциональных связей в семье.

В классификации Е.Б. Насоновой (1989) выделено четыре группы семей, отличающихся по типу и окрашенности эмоциональных межличностных связей:

- гиперопекающие родители (семьи с наибольшим числом положительных эмоциональных связей и отсутствием негативных эмоций);
- разумная любовь (семьи с преобладанием положительных эмоций при незначительной доле отрицательных, возникающих как непосредственная реакция на запреты родителей, требования дисциплины, порядка, однако не затрагивающих личностных отношений и социальных потребностей ребенка);
- амбивалентное родительское отношение (семьи с существованием в равной мере положительных и отрицательных отношений);
- семьи с преобладанием отрицательных эмоциональных связей между родителями и детьми.

Мы выделили лишь незначительную часть существующих типологий детско-родительских отношений, но на наш взгляд, данной концепции наиболее точно отражают суть семейных взаимоотношений.

Важное замечание в типологию стилей воспитания внесла В.С. Мухина, отметив, что «в реальной жизни, все еще более сложно, чем в любой классификации. В семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку: отец, мать, бабушки и дедушки могут конфликтовать друг с другом, отстаивая каждый свой стиль, и т.д. Кроме стилей отношений, обращенных непосредственно к ребенку, на его воспитание оказывает безусловное влияние стиль взаимоотношений взрослых членов семьи» [17]. Нам кажется это замечание очень точным и примиряющим различные типологии, но при этом усложняющим изучение данного феномена.

1.3. Понятие межличностных отношений в психологической литературе

В отечественной психологии разработкой проблем межличностного взаимодействия занимались, такие ученые, как Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Н.Г. Круглова, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев и др. В трудах данных авторов межличностное взаимодействие рассматривается в рамках процесса общения. В зарубежной психологической науке существует иная тенденция. Адлер Р., Аргайл М., Вердербер Р.; Вердербер К. и другие авторы уделяли ключевое внимание в контексте рассматриваемого термина поведенческим аспектам феномена «интеракция», а также его структурным компонентам и механизмам воздействия.

Фундаментом для отечественных разработок данной проблематики послужили идеи Б.Г. Ананьева и В.Н. Мясищева, касающиеся природы межличностного взаимодействия. В своих работах они выделяли три компонента: познание людьми друг друга, отношение друг к другу в виде эмоционального отклика и обращение человека с человеком в процессе общения. По словам Б.Г. Ананьева, общение представляет собой одновременно и социальное и индивидуальное явление, которое находит свое проявление в коммуникации и как итог, преобразовании внутреннего мира человека. [4] В.Н. Мясищев выделил среди всей совокупности отношений два вида: общественные отношения и «психологические» отношения личности [18]. При этом межличностные отношения являются частью психологических отношений и рассматриваются как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимовлияния людей в процессе совместной деятельности. [19]

С.Л. Рубинштейн указывал на то, что человеческое сердце будто соткано из взаимоотношений, которые и определяют содержание психической, внутренней жизни человека. [27] Именно эти отношения порождают наиболее сильные переживания и главные человеческие

поступки. Также С.Л. Рубинштейн указывал на связь общения с самосознанием, которое становится возможным только через отношение с другими людьми. Эту мысль автор выразил в своей работе "Человек и мир": "Я" не может быть раскрыто как объект непосредственного осознания, через отношения к самому себе, обособлено от других людей. Исходным условием моего существования является существование личности, субъектов, обладающих сознанием, существование психики, сознание других людей" [27].

Свое развитие идеи С.Л. Рубинштейна получили в работах К.А. Альбухановой-Славской. Она рассматривала процесс самоопределения через призму осознания личностью собственной позиции, которая образуется через систему отношений. При этом, от того, как складываются отношения с миром, зависит и самоопределение личности, и ее социальная активность. [1].

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что межличностные отношения способны по-разному влиять на каждого отдельного человека в различных ситуациях. Они могут быть различны по своему ценностному содержанию, что имеет за собой определенные последствия для личностей. Одни отношения способны обезличить человека, а другие – раскрыть его потенциал, предоставив возможности для самоактуализации [1].

А.В. Петровский [22] предложил свою теорию межличностных отношений. В его теории межличностные отношения представляют собой три составляющие сферы:

- эмоциональные отношения, которые базируются на личных симпатиях и антипатиях членов коллектива;
- ценности и нормы, которые были приняты в коллективе;
- глубинные образования малой группы, включающие общие цели и совместную деятельность.

Я.Л. Коломинский указывал на то, что взаимоотношения людей – это, прежде всего, отражение их внутреннего мира, их состояния. А основу взаимосвязи социальных групп он видел во взаимодействии относительно удовлетворения потребностей и реализации интересов. [13]

Межличностные отношения возникают внутри каждого вида общественных отношений. Межличностные отношения охватывают значительный круг явлений, которые можно квалифицировать с учетом трех компонентов взаимодействия:

- восприятие и понимание людьми друг друга;
- межличностная привлекательность (притяжение и симпатия);
- взаимовлияние и поведение [16].

В зарубежной науке существует много отдельных исследований, касающихся различных аспектов системы отношений. Разработкой проблем эффективности межличностного взаимодействия занимались Г. Олпорт (1950), К. Стефан (1985), С. Кук (1956). Проблема влияния меньшинства на социальную группу рассматривалась С. Московией (1976), Д. Левайн (1980), М. Доме и Э. Ван Эвермет (1980). Этот аспект авторы считали главным источником инноваций в обществе. Разработкой проблемы межличностной привлекательности занимались: Е. Аронсон, Е. Бершильд, К. Либертан, Л. Пеплоу, Е Уолстер и др. Проблему лидерства в межличностных отношениях изучали Р. Хоган, Г. Курфи, Д. Хоган.

Существенный вклад в развитие идей межличностного взаимодействия внес один из основателей гуманистической психологии К. Роджерс. (1993) Он определил три ключевых условия диалогического общения:

а) естественность и спонтанность в выражении чувств, которые появляются между партнерами в процессе общения;

б) позитивное отношение к себе к другим людям, а также стремление заботиться о другом и воспринимать его на равных;

в) проявление эмпатии, сопереживания чувствам, настроениям, мыслям другого в процессе общения с ним. [19].

К. Роджерс считал, что процесс межличностного общения позволяет человеку обнаружить или пережить свою действительную самость. При этом личность становится видимой через отношения с окружающими, они создают наилучшую атмосферу для гармоничного существования.

Существенное значение на осмысление процесса межличностного общения оказали теории структурного баланса, теория коммуникативных актов и теория конгруэнтности (Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Ч. Осгуд, П. Танненбаум). Основная идея данных теорий заключается в том, что человек достигнет баланса в том случае, если будет разделять интересы своего круга общения. Данные теории включают в себе три обязательных элемента: познающего субъекта, другого субъекта, к которому первый относится определенным образом и, наконец, объекта, по поводу которого они имеют какое-то мнение. При этом основной задачей исследователя выступает изучение типа отношений между тремя названными элементами. Ему необходимо установить, что способствует формированию устойчивой сбалансированной структуры, а что вызывает ситуацию дискомфорта.

Таким образом, рассмотрев понятие межличностных отношений, мы определили, что – это явление внутреннего мира и состояния людей, субъективно переживаемые связи между ними, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности.

А.В. Петровский, говоря о деятельностном опосредствовании межличностных отношений, полагал, что понять закономерности развития межличностных отношений учащихся, а также механизмы интериоризации этих отношений, превращения их в свойства личности возможно только в процессе исследования совместной деятельности детей. При этом указывается на то, что на каждом возрастном этапе межличностные отношения имеют свою специфику. [23]

1.4. Психологическая характеристика младшего школьного возраста и особенности межличностных отношений

Младший школьный возраст представляет собой достаточно спокойный и гармоничный возрастной период, однако и в нем встречаются свои трудности и противоречия. В наибольшей степени данный возрастной этап представлен в работах Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, а также их коллег и последователей (Л.И. Айдаровой, А.К. Дусавицкого, А.К. Марковой, Ю.А. Полуянова, В.В. Репина, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман и др.).

Возрастные границы младшего школьного возраста составляют 6 (7) — 10-лет, что соответствует периоду обучения в современной начальной школы. Какие же изменения происходят в ребенке с поступлением в первый класс? Д.Б. Эльконин отмечал, что в данное время происходит перестройка всей системы отношений ребёнка с действительностью. Так, если у дошкольника существуют две плоскости взаимодействия - с родителем и детьми, то на данном этапе появляется еще один значимый взрослый - учитель. [41]

При этом система «ребёнок - учитель» начинает занимать ключевое место в жизни ребенка и определяет отношение ребёнка к родителям и отношение к другим детям. Данная система отношений становится центром жизнедеятельности ребёнка, и от ее успешности зависят теперь и другие системы взаимоотношений. Учебная деятельность начинает занимать ведущее место в жизни детей, и, как отмечает А.А. Леонтьев, для ребенка значимым является и отношение родителя к его успехам и неудачам. [15]

Что касается третьей системы взаимоотношений - с другими детьми, то здесь стоит отметить некоторый дисбаланс. Так, деловые и личные отношения развиваются в этот период неодинаково. Первая система отношений сознательно строится педагогами, а потому приобретает особую значимость для ребенка. А вторая система — система личных отношений, возникающая на базе личных симпатий детей, складывается стихийно и не

имеет официального оформления. В первом классе ещё нет сформированного коллектива, дети ощущают себя обособленно и независимо друг от друга, они эгоцентричны. Основная активность младших школьников направлена на стремление хорошо выполнить свои школьные обязанности. Оценка другого ребенка происходит исходя из критерия соответствия поведения одноклассников роли ученика. При этом в качестве основных критериев выступают успеваемость и дисциплинированность.

Кроме того, как показали исследования Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой, Л.С. Славиной, 70% младших школьников имеют слабое представление об отметках своих одноклассников и мало ими интересуются, если это не подчеркивает учитель. Таким образом, можно сделать вывод о том, что отношение младших школьников друг к другу зависит от отношения учителя к детям. Он как бы демонстрирует пример того, как необходимо относиться к тем или иным детям. В начале младшего школьного возраста личностные оценки имеют второстепенное значение, и начинают играть значимую роль только к концу данного возрастного этапа.

Также исследования Л.И. Божович показали, что в первых классах дети не обращают внимания на то, получили они замечание наедине с учителем или в классе. Однако уже к концу начальной школы данный фактор имеет большое значения, что указывает на то, что переживание эмоционального благополучия зависит теперь не только от мнения взрослого и авторитетного человека, но и от мнения одноклассников. [5]

Учебная деятельность является ведущей в данном возрастном периоде. Она представляет собой деятельность по усвоению новых знаний, умений и навыков. Ее отличительной чертой является целенаправленность на усвоение интеллектуальных и духовных богатств, накопленных человечеством. При этом учебная деятельность не дана в готовой форме, она должна сформироваться в процессе. Очень важно, чтобы мотив обучения был связан с собственным, внутренним содержанием предмета усвоения. По мнению

Д.Б. Эльконина, побуждать ребенка к обучению должно само содержание учения, а не обязанность и необходимость. [41]

Учебная деятельность является по своей сути парадоксальной, так как сама по себе деятельность ничего не изменяет. Предметом изменений в учебной деятельности становится сам ребёнок, сам субъект, осуществляющий данную деятельность. При этом важную роль играет рефлексия, которая представляет собой поворот на свои собственные успех, достижения и изменения. Это объясняет необходимость оценки учебной деятельности. Через оценку происходит выделение себя как предмета изменений.

В структуру учебной деятельности входят:

- . учебная задача - то, что учащийся должен освоить;
- . учебное действие - то, что учащийся должен сделать, чтобы обнаружить свойства того предмета, который он изучает;
- . действие контроля - это указание на то, правильно ли ученик осуществляет действие, соответствующее образцу;
- . действие оценки - определение того, достиг ли ученик результата или нет. [8]

Особую роль играет совместная деятельность в обучении. Высшие психические функции происходят из совместной деятельности, из формы коллективных взаимоотношений. Совместная деятельность является тем необходимым этапом, который запускает внутренний механизм индивидуальной деятельности. Взаимный обмен информацией и способами действий являются движущей силой развития собственной активности ребенка.

Важные новообразования возникают и в познавательной сфере. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер, формируются приемы запоминания. От наиболее примитивных (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала) в младшем возрасте

ребенок переходит к более сложным в конце периода (группировке, осмыслению связей разных частей материала). Восприятие изменяется от произвольного к целенаправленному произвольному. Теперь наблюдение способно быть подчиненным определенной задаче. Также развивается произвольность внимания, т.е. способность сосредоточиться на мало интересных вещах. Наиболее существенные изменения можно наблюдать в области мышления, которое приобретает абстрактный и обобщенный характер.

Таким образом, можно утверждать, что учебная деятельность способствует развитию волевых процессов. Также особо стоит отметить осознанность всех процессов и их интеллектуализация. Ребенок все глубже осознает себя и свои изменения, которые появляются благодаря развитию учебной деятельности. Однако, не стоит думать, что эти изменения затрагивают лишь учебную сферу, они распространяются и на другие сферы жизнедеятельности младшего школьника, в том числе и на межличностные отношения. Знание себя, осознанность своих взаимоотношений с окружающими предполагают развитие рефлексии, которая также является одним из важнейших новообразований, формирующихся у младшего школьника. В связи с этим, особенно важно выяснить, в чём проявляется и как функционирует рефлексия в межличностной сфере младших школьников.

Количество работ, посвященных проблеме межличностных отношений в младшем школьном возрасте достаточно мало. Это связано с тем, что проблема межличностных отношений чаще рассматривается в подростковом и юношеском возрасте. Однако, постараемся отметить те особенности, которые являются специфичными для рассматриваемого нами возрастного этапа.

Как отмечает Бурлачук Л.Ф., младший школьник — это человек, который находится в процессе активного овладения навыками общения. В

данном возрасте происходит усвоение навыков социального взаимодействия со сверстниками и устанавливаются дружеские контакты. [6]

Когда ребенок поступает в первый класс, он оказывается в совершенно иной среде, теперь его основной деятельностью становится учебная деятельность, а игра уходит на второй план, хотя еще и занимает достаточно большое время в жизни ребенка. Теперь общение ребенка имеет три направления — с родителями, с учителем и со сверстниками. Совершенно новым типом общения является деловое общение со взрослым. В начале школьного обучения учитель является авторитетом для детей, но уже к 3-4 классу учитель становится менее значимой фигурой. При этом, если в первых классах школы выбор партнеров по общению определяется для ребенка в основном оценками учителя и учебными успехами, то позднее появляются иные причины межличностных выборов, связанные с независимой оценкой со стороны школьника личностных достоинств и форм поведения партнера по общению. [8] Это положение подтверждает также исследование М.В. Матюхиной, в котором было обнаружено, что 85% положительных выборов в младших классах обуславливается успехами одноклассников и 70% отрицательных выборов — неудачами.

Д.Б. Эльконин отмечал, что в младшем школьном возрасте учитель занимает главенствующее место в жизни ребенка, который находится в эмоциональной зависимости от авторитетного взрослого. Именно учитель играет роль того человека, который определяет поведение ребенка. Ребенок начинает смотреть на все глазами учителя, и именно от педагога зависит отношение к окружающему миру и, соответственно, к детскому коллективу. Учитель задает определенные стереотипы относительно тех или иных детей. При этом отмечается, что если между ребенком и учителем установятся позитивные взаимоотношения, то и общение со сверстниками у него сложится успешно. Поэтому очень важно, чтобы педагог безоценочно

подходил к личности учащегося и не демонстрировал свои антипатии к тем или иным учащимся. [41]

На все вышесказанное есть ряд объективных причин, связанных с социальной ситуацией. Начнем с того, что социальная ситуация ребенка при поступлении в первый класс такова, что он попадает в совершенно иную атмосферу, чем была в детском саду. Теперь у него есть обязанности, которые он должен выполнять. И зачастую новая ситуация пугает малышей, они ориентируются на слова учителя и учебу, а на сверстников первое время могут не обращать никакого внимания. Но школа становится не только институтом приобретения знаний, но и институтом приобретения навыков сотрудничества и взаимодействия в коллективе.

Большинство исследователей указывают на то, что межличностные отношения младших школьников характеризуются узостью связей, то есть дружеские отношения возникают всего между несколькими партнерами, чаще всего двумя. При этом группы либо не возникают вовсе, либо организуются лишь на короткий отрезок времени. Общение складывается только внутри своего пола, а сама структура отношения является достаточно аморфной. При этом лидеры выделяются также внутри пола.

Также отмечается, что группы мальчиков и девочек на данном возрастном этапе могут враждовать между собой. Разделение по половому признаку влечет за собой и разграничение территории на «девчоночьи» и «мальчишечьи» места. При этом никаких внешних обозначений там нет, но негласное правило существует и свято оберегается. В случае объединения мальчиков и девочек для общей игры для нее выбирается место между двумя территориями. Отмечается, что такая дифференциация групп по половому признаку способствуют формированию у ребенка определенной и устойчивой идентификации с полом, развитию у него самосознания, а также готовят почву для образования новых более глубоких отношений на последующих возрастных этапах. [21]

Межличностные отношения младших школьников основываются на эмоциональных отношениях. А ключевыми мотивами выбора партнеров являются в первую очередь, игровые мотивы, а также мотивы внешнего плана. При этом зачастую деловые мотивы не имеют ключевой роли для младших школьников. Также стоит отметить, что складывающиеся отношения не носят устойчивого характера и могут довольно часто изменяться.

При этом отмечается, что на данном возрастном этапе общение образуется только в рамках школы и не занимает ключевых позиций в жизнедеятельности детей. Процент тех детей, чьи отношения строятся вне интересов школы, очень мал, а само общение чаще всего заканчивается по окончании начальной школы. [9]

Таким образом, межличностные отношения, образующиеся в младшем школьном возрасте, являются очень узкими и носят неустойчивый характер. Качественные изменения появляются лишь к концу данного возрастного этапа, когда возникает стремление к взаимопониманию, предпочтения, связанные с оценкой нравственно-психологических черт личности товарищей, и т.д. Все это составляет предпосылки для перехода в подростковый возраст. Очевидно, что в младшем школьном возрасте межличностные отношения между сверстниками не играют существенной роли в формировании личности ребенка, а основной сферой воспитания остается сфера общения ребенка со значимым взрослым. [11]

Как указывает Г.А. Цукерман, в младшем школьном возрасте появляется феномен дружбы как избирательных и глубоких отношений, которые строятся на чувстве привязанности и симпатии. При этом основными функциями дружбы на данном возрастном этапе являются развитие самосознания и образование чувства причастности. Кроме того, общение в детском коллективе без участия взрослых воспитывает в ребенке самостоятельность и независимость в суждениях. [36]

К концу младшего школьного возраста отношения со сверстниками становятся все более важными и оказывают огромное влияние на социальное и личностное развитие ребенка. Возникает способность делать выводы о мыслях, чувствах и намерениях других людей, что является очень важным для понимания феномена дружбы. Дети становятся способны смотреть на вещи глазами другого человека, тем самым строя крепкие взаимоотношения, основанные на доверии и понимании. [17]

Выводы по первой главе

Анализ литературы по проблеме исследования позволил нам сделать следующие выводы:

1. Детско-родительские отношения рассматриваются большинством исследователей как взаимодействие родителей и детей, в котором отчетливо проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений. Кроме того, данный тип отношений характеризуется сильной эмоциональной значимостью, как для ребенка, так и для родителя.
2. Главной чертой родительского отношения является безусловная любовь и принятие ребенка, забота и защита, целостное отношение к нему; но с другой стороны в данных отношениях присутствует требовательность и контроль. Детско-родительские отношения рассматриваются как наиболее значимые для развития личности ребенка.
3. Наиболее благоприятные воспитательные позиции родителей, заключаются в восприятии ребенка как личности, как полноправного члена, к правам и потребностям которого относятся с уважением и вниманием. При этом значительную роль играет положительный эмоциональный контакт с ребенком.

4. Межличностные отношения представляют собой явление внутреннего мира и состояния людей, субъективно переживаемые связи между ними, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе совместной деятельности.
5. Межличностные отношения, складывающиеся в младшем школьном возрасте, носят еще достаточно узкий и неустойчивый характер, сильно зависят от мнения взрослых людей, а также имеют четкое разделение по половому признаку. При этом к концу младшего школьного возраста наблюдается коренная перестройка межличностных отношений детей.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СООТНОШЕНИИ С ПОЛОЖЕНИЕМ ДЕТЕЙ В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ

2.1. Описание методов исследования

Наше исследование было построено таким образом, чтобы выяснить, существуют ли различия в семейном воспитании детей, занимающих различное статусное положение в группе сверстников. В нашем исследовании приняли участие дети, посещающие 3-й класс школы № 18 г.о. Тольятти. Всего в исследовании принимали участие 26 детей и их родителей. Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Диагностика социометрических статусов детей в классе.
2. Диагностика типов детско-родительских отношений учащихся данного класса.
3. Статистический анализ полученных результатов относительно взаимосвязи социально-психологического статуса ребенка и типа взаимоотношений в семье.

Для реализации цели и задач нашего исследования мы выбрали следующие методы психологической диагностики: социометрия, методика диагностики родительского отношения (ОРО) А. Я. Варга, В. В. Столин и методика PARI. Рассмотрим их подробно.

Методика Я.Л. Морено «Социометрия».

Метод социометрии был разработан австрийско-американским психологом Д.Л. Морено. Основной целью данного метода является исследование неформального социального статуса членов группы, а также существующей в ней психологической атмосферы. В настоящее время существует большое количество модификаций данного метода. Метод социометрии позволяет исследовать межличностные взаимоотношения в группе, он раскрывает существующие симпатии и антипатии в коллективе.

Суть данного метода заключается в фиксации выборов (положительных и отрицательных) каждого члена группы, которые отражают существующие симпатии или антипатии. Кроме того, с помощью данного метода можно исследовать такие социально-психологические явления, как лидерство и изоляция, групповые конфликты, психологический климат в коллективе. Важное значение для достижения достоверных результатов имеет гарантия конфиденциальности при проведении исследования. Метод может применяться только в тех коллективах, которые существуют на протяжении определенного периода времени и имеют опыт совместной деятельности.

Данный метод имеет две формы проведения — непараметрический и параметрический. В первом варианте респондент может выбрать неограниченное число членов коллектива относительно своих симпатий и антипатий. При втором варианте количество выборов задано исследователем. В нашем случае был выбран параметрический метод, так как он повышает надежность полученных результатов и облегчает обработку полученных данных. В качестве ограничения нами было установлено число выборов, равное четырем.

В нашем исследовании мы опирались на одну из модификаций метода социометрии. В нашем исследовании каждому из учеников был предложен бланк, на котором был написан следующий вопрос: «Если бы у тебя была возможность пригласить кого-либо из учащихся своего класса к себе на день рождения, то кого ты пригласил(а) бы? (Выбери не больше 4 человек)».

После того, как методика проведена, составляется социоматрица, в которой отражены все выборы учащихся. На основании этих выборов возможно сделать вывод о статусе каждого ребенка в данном коллективе. Этому способствуют различные формулы для расчета тех или иных критериев. Кроме социального статуса, методика позволяет определить такие характеристики, как.

Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) – этот показатель отражает соотношение благоприятных и неблагоприятных статусных категорий в группе. Так, если большее количество детей попадает в первую и вторую категории, то уровень благополучия можно считать высоким, и наоборот. При низком уровне благополучия стоит обратить особое внимание на межличностные отношения детей.

Коэффициент взаимности (КВ) отражает характер сложившихся отношений в детском коллективе – он может являться свидетельством сплоченности коллектива либо его разобщенности. Его можно определить как отношение количества взаимных выборов к общему числу совершенных выборов.

Коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ) позволяет судить о том, насколько дети довольны сложившимися отношениями. Его можно определить, соотнеся количество детей, имеющих взаимные выборы, к общему числу детей.

Индекс изолированности (ИИ) указывает на то количество детей, которые испытывают трудности в межличностном взаимодействии в данной группе сверстников. Он рассчитывается как соотношение детей, не получивших ни одного выбора, к общему числу детей.

Опросник родительского отношения (ОРО).

Данный опросник разработан В.В. Столиным и А.Я. Варга. Его целью является изучение родительского отношения к своим детям. В опросном листе данной методики содержатся вопросы, отражающие позицию родителей по вопросам воспитания и общения с ними. Согласно данной методике, родительское отношение представляет собой систему различных чувств, эмоций, паттернов поведения, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, а также его поступков. Все эти характеристики включены в рассматриваемый опросник. Методика содержит в себе 61 вопрос, ответы, на которые группируются в 5 шкал:

1. Принятие – отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

2. Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

3. Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

4. Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

5. Отношение к неудачам ребенка. Эта, последняя шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Процедура проведения диагностики заключалась в раздаче бланков методики и описании следующей инструкции: «Внимательно прочтите предложенные утверждения, касающиеся вашего отношения к своему ребенку, и в случае согласия сделайте соответствующую отметку в бланке ответов».

Методика PARI.

Авторами-разработчиками данной методики стали американские ученые — Е.С. Шефер и Р.К. Белл. Широкое распространение методика получила, в первую очередь, за рубежом, в Польше и Чехословакии. Методика PARI предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Ее применение в нашей стране стало возможным после проведения адаптации кандидатом психологических наук Т.В. Нещерет.

Методика включает в себя 23 аспекта-признака, которые касаются разных сторон отношения родителей к ребенку и семейной обстановки. Из них 8 признаков описывают отношение к семейной роли и 15 касаются непосредственно особенностей родительско-детских отношений. В свою очередь данные 15 признаков отражают три типа детско-родительских отношений: оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, излишняя концентрация на ребенке. Рассмотрим данные шкалы более подробно и представим их содержимое.

1. Отношение к семейной роли — включает в себя следующие характеристики:

- ограниченность интересов женщины рамками семьи, заботами исключительно о семье (3);
- ощущение самопожертвования в роли матери (5);
- семейные конфликты (7);
- сверхавторитет родителей (11);
- неудовлетворенность ролью хозяйки дома (13);
- «безучастность» мужа, его невключенность в дела семьи (17);
- доминирование матери (19);
- зависимость и несамостоятельность матери (23).

2. Отношение родителей к ребенку

2.1. Оптимальный эмоциональный контакт:

- побуждение словесных проявлений, вербализация (1);
- партнерские отношения (14);
- развитие активности ребенка (15);
- уравнивательные отношения между родителями и ребенком (21).

2.2. Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком:

- раздражительность, вспыльчивость (8);
- суровость, излишняя строгость (9);
- уклонение от контакта с ребенком (16).

2.3. Излишняя концентрация на ребенке:

- чрезмерная забота, установление отношений зависимости (2);
- преодоление сопротивления, подавление воли (4);
- создание безопасности, опасение обидеть (6);
- исключение внесемейных влияний (10);
- подавление агрессивности (12);
- подавление сексуальности (18);
- чрезмерное вмешательство в мир ребенка (20);
- стремление ускорить развитие ребенка (22).

В методике относительно каждого признака представлено 5 суждений (итого общее число суждений составляет 115). Относительно каждого из суждений испытуемый должен выразить свою точку зрения в виде частичного или полного согласия, или несогласия.

Испытуемым была предъявлена следующая инструкция: «Перед вами ряд вопросов, которые помогут выяснить, что родители думают о воспитании детей. Здесь нет правильных и неправильных ответов, так как каждый прав по отношению к собственным взглядам. Старайтесь отвечать точно и правдиво при этом, долго не раздумывая над ответом. Давайте первый ответ, который придет вам в голову. Некоторые вопросы могут показаться Вам одинаковыми, но это не так. Есть вопросы сходные, но не одинаковые. Такие вопросы созданы для того, чтобы уловить даже небольшие различия во взглядах на воспитание детей».

Время на заполнение опросника было ограничено и занимало не более 20 минут. Все ответы фиксировались в специальных бланках. Рядом с каждым положением находятся буквы А а б Б, их нужно выбрать в зависимости от своего убеждения в правильности данного предложения:

- А - полное согласие;
- а - скорее согласие, чем несогласие;
- б - скорее несогласие, чем согласие;

Б - полное несогласие.

2.2. Результаты диагностики межличностных отношений в младшем школьном возрасте

Представим результаты, полученные в ходе проведения метода социометрии. Целью исследования была диагностика индивидуального статусного положения учащихся в классе, а также общая социально-психологическая атмосфера. На этапе диагностики каждому из учащихся предлагалось написать на листочке имена четырех одноклассников, которых они бы хотели пригласить к себе на день рождения. По итогам проведения исследования нами была составлена социоматрица, которую мы представили в Приложении №1. В таблице также указано общее число выборов у каждого учащегося, число взаимных выборов и индивидуальный социометрический статус.

Исходя из количества сделанных положительных выборов, мы рассчитали среднее число полученных выборов, оно составило 3,7. С помощью данного числа мы получили градацию статусных категорий для нашего исследования. В нашем случае количество выборов для разных статусных категорий составило:

- «Звезды» - 7 и более выборов;
- «Предпочитаемые» - 5-6 выборов;
- «Принятые» - 3-4 выбора;
- «Непринятые» - 1-2 выбора;
- «Отвергнутые» - 0 выборов.

В исследуемом классе количество детей в разных категориях составило:

- «Звезды» - 2 учащихся;
- «Предпочитаемые» - 6 человек;

«Принятые» - 10 человек;
«Непринятые» - 7 человек;
«Отвергнутые» - 1 человек.

Отразим процентное соотношение детей с различными социальными статусами на диаграмме.

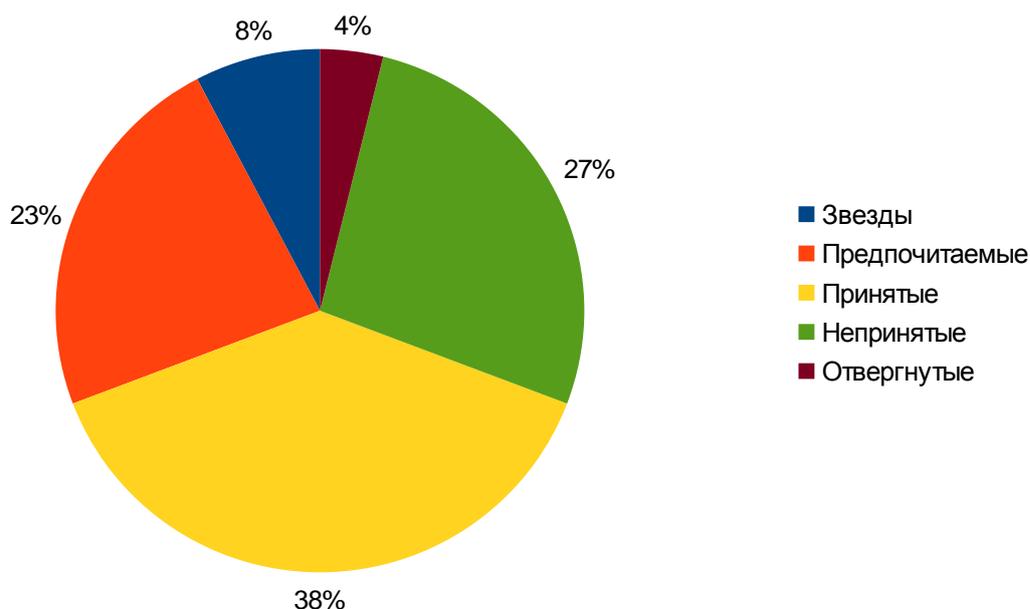


Рисунок 1. Процентное соотношение детей, занимающих различное статусное положение в группе (по итогам социометрии).

Также важными показателями благополучия коллектива являются коэффициент взаимности и коэффициент удовлетворенности отношениями. Коэффициент взаимности (КВ) мы вычислили как соотношение числа взаимных выборов к общему количеству осуществленных положительных выборов. В исследуемом нами классе коэффициент взаимности составил 0,38, что соответствует 38%. Таким образом, число детей, имеющих взаимные симпатии в коллективе, можно оценить, как среднее. То есть, у многих, но не у всех детей есть положительные устойчивые дружеские взаимоотношения в классе.

Коэффициент удовлетворенности взаимоотношениями (КУ) позволяет судить о том, насколько дети довольны сложившимися отношениями. Данное число мы определили с помощью соотношения количества детей, имеющих взаимные положительные выборы, к общему числу детей. В исследуемом нами классе коэффициент удовлетворенности составил 0,88, что составляет 88%. Таким образом, 88% детей, вероятно, чувствуют себя комфортно в данном коллективе и имеют хотя бы одного постоянного друга среди одноклассников.

Индекс изолированности (ИИ) в классе составил 4%, что указывает на то количество детей, которые испытывают трудности в межличностном взаимодействии в данной группе сверстников. Следует обратить особое внимание на межличностные отношения данных детей.

Рассматривая данный коллектив как целостное образование, можно отметить, что в нем есть 2 очевидных лидера, вокруг которых организуется общение других детей.

Кроме того, большое число взаимных выборов указывает на то, что в классе достаточно большое число дружеских микрогрупп, организованных по 1-2 человека. Это указывает на то, что на данном возрастном этапе дети еще только учатся выстраивать дружеские отношения, организуясь парами или тройками, хотя и проявляют интерес к лидерам. При этом отношения строятся внутри одного пола — девочки дружат с девочками, мальчики — с мальчиками. Все это подтверждает теоретические данные о взаимоотношениях в младшем школьном возрасте.

2.3. Результаты диагностики типов детско-родительских отношений

Исследование типов ДРО в семьях учащихся проводилось с помощью методики диагностики родительского отношения — ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин). Полученные результаты исследования были сведены в таблицу, которая представлена в Приложении № 2. При интерпретации данных мы учитывали специфику оценок теста, где высоким баллам соответствуют полюса шкал: отвержение, социальная желательность, симбиоз, гиперсоциализация, инфантилизация. Рассмотрим нашу выборку в соответствии с обозначенными параметрами. В исследовании мы исследовали материнское отношение к детям.

По шкале «Принятие» высокий балл был получен в одной семье, что характеризует материнское отношение к ребенку как отвержение. Среди большинства же семей наблюдается позитивное отношение родителей к своим детям. При этом 8 матерей (31%) симпатизируют своим детям и принимают их такими, какие они есть, со своими достоинствами и недостатками. Они стремятся, как можно больше времени проводить со своими детьми, склонны одобрять их поступки. Они характеризуются доверием к своим детям, верой в их способности. Таким отношением среди отцов характеризуется только один человек.

По шкале «Кооперация» в число низких показателей вошли данные одной семьи, что указывает на отсутствие интереса к делам жизни своего ребенка. Высокие результаты по шкале отмечаются среди ответов 17 матерей, что составляет 66%. Эти данные содержательно говорят о том, что родители заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются помочь ему, учитывают его точку зрения. Однако, такие результаты также могут отражать и социально желательный образ родительского отношения.

По шкале «Симбиоз» высокие баллы характерны для 19% матерей, что указывает на их стремление к симбиотическим связям с ребенком. Данная

тенденция проявляет себя в переживании родителем ощущения единения с ребенком. Они стремятся удовлетворять все возникающие потребности своих детей, ограждать их от жизненных трудностей и неприятностей. Низкий уровень по шкале можно отметить среди 12% матерей. Данная тенденция проявляет себя как отсутствие тревоги за ребенка, предоставление ему самостоятельности. Эти родители не видят необходимости в чрезвычайной опеке над своими детьми, дети не кажутся им беспомощными и беззащитными.

Шкала «Авторитарная гиперсоциализация» отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. 8% матерей склонны к авторитарному контролю за поведением ребенка. Они требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. При этом наблюдается навязывание своей воли ребенку, родители оказываются не способными встать на позицию детей. Характерен контроль за достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками и мыслями. Также в нашей выборке и те родители, чьи результаты оцениваются как низкие – 27% матерей имеют такие показатели. Они предоставляют ребенку самостоятельность, не держа его в строгих рамках всевозможных ограничений, не прибегают к суровым мерам наказания.

И, наконец, результаты, полученные по шкале «Маленький неудачник» указывают на то, что в нашей выборке 19% родителей склонны инфантилизировать своих детей. В отношении остальных родителей можно сказать, что они адекватно оценивают возможности и способности ребенка, доверяют ему. Они уважают его интересы увлечения и мысли.

Также при изучении особенностей родительского отношения матерей, были получены средние показатели процентильных рангов по 5 шкалам, они составили:

«принятие – отвержение» – 36,3

«кооперация» – 66,5

«симбиоз» - 63,2

«авторитарная гиперсоциализация» - 47,6

«маленький неудачник» - 64,4

Усредненные показатели выборки также указывают на то, что отношение матерей данной выборки к своим детям характеризуется принятием своих детей, заинтересованностью делами ребенка, стремлением помочь ему, всячески оградить от возможных препятствий и трудностей. Однако, стоит иметь в виду, что дети при таком материнском отношении выглядят беспомощными и несамостоятельными, они мало приспособлены к жизни.

Однако, в данной выборке есть матери, которые показали крайние значения по рассматриваемой методике. Так, в одной из семей показатели по шкале «принятие – отвержение» значительно выше, чем остальные, что указывает на наличие тенденции к переживанию злости, раздражения и обиды на своего ребенка. В одной из этих семей и в другой присутствуют выраженные значения авторитарной гиперсоциализации, что указывает на склонность матери к навязыванию своего мнения, применение наказаний за неповиновение и непослушание ребенка.

Также рассмотрим результаты, полученные по методике PARI. Результаты, полученные по методике представлены в Приложении 3.

Средние значения по нашей выборке целиком представлены в Таблице 2. Если рассматривать данные средние показатели по всей выборке, можно отметить, что наибольшие значения характерны для следующих признаков: вербализация (13,9), зависимость от семьи (14,7), сверхавторитет родителей (14,2), развитие активности ребенка (15,1). Наименьшие значения наблюдаются по признакам: подавление воли (6,9), подавление сексуальности (6,2), безучастность мужа (7,5), стремление ускорить развитие ребенка (7,1).

Таблица 2.

Средние показатели по шкалам методики PARI.

Определяемый признак	Среднее значение
1. Вербализация	13,9
2. Чрезмерная забота	10,6
3. Зависимость от семьи	14,7
4. Подавление воли	6,9
5. Ощущение самопожертвования	13,3
6. Опасение обидеть	10,8
7. Семейные конфликты	11,1
8. Раздражительность	11,8
9. Излишняя строгость	9,8
10.Исключение внесемейных влияний	10,3
11.Сверхавторитет родителей	14,2
12.Подавление агрессии	11,1
13.Неудовлетворенность ролью хозяйки	11,2
14.Партнерские отношения	13,3
15.Развитие активности ребенка	15,1
16.Уклонение от контакта	11,2
17.Безучастность мужа	7,5
18.Подавление сексуальности	6,2
19.Доминирование матери	9,3
20.Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка	10,3
21.Уравненные отношения	12,3
22.Стремление ускорить развитие ребенка	7,1
23.Несамостоятельность матери	11,1

Особенности детско-родительских отношений по данной методике рассматривались по двум шкалам: отношение к семейной роли и отношение к ребенку. Вторая шкала представлена тремя комплексами признаков: оптимальный эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, излишняя концентрация на ребенке. Рассмотрим каждый из них более подробно.

К числу показателей первой шкалы относятся следующие признаки: зависимость от семьи; самопожертвование; семейные конфликты; сверхавторитет родителей; неудовлетворенность ролью хозяйки дома; «безучастность» мужа; доминирование матери; зависимость и несамостоятельность матери.

По показателю «зависимость от семьи» низких оценок не наблюдается, число высоких баллов мы отметили у 26,9% испытуемых. Это указывает на ограниченность интересов женщины рамками семьи, заботами исключительно о семье. По показателю «самопожертвование» в одной семье отмечаются низкие результаты, а в другой — высокие. Первый результат характеризует альтруистическое отношение к своей семье и детям, а второе — ощущение самопожертвования в роли матери. Высоких результатов по показателю «семейные конфликты» зафиксировано не было, низкие были отмечены среди 11,5% исследуемых. По показателю «сверхавторитет родителей» низких оценок отмечено не было, а высокие результаты были 15,4% всех семей. Результаты по шкале «неудовлетворенность ролью хозяйки» указывают на то, что значительная часть удовлетворена своим положением — 42,3%. Но также есть и те семьи, где мать не получает удовлетворения от занимаемой роли — 19,2%, что негативно может сказываться на отношениях с другими членами семьи, а также на психическом здоровье женщины. По шкале «безучастность мужа» высоких результатов получено не было, преимущественное большинство (76,9%) имеют низкие показатели, что означает, что в данных семьях отцы наравне с

матерями принимают участие в семейных делах. Также не отмечается высоких результатов по параметру «доминирование матери», а низкие оценки получены 42,3% испытуемых. И, наконец, результаты по шкале «несамостоятельность матери» оцениваются как высокие среди 11,5% всех испытуемых, а низкие — среди 46,1%.

Каждый из признаков второй шкалы «Отношение к ребенку» также имеет свои характеристики. Оптимальный эмоциональный контакт: вербализация; партнерские отношения; развитие активности ребенка; уравнивательные отношения между родителями и ребенком.

По шкале «вербализация» высокие результаты отмечаются среди 26,9% опрошенных, что указывает на их стремление к побуждению словесных проявлений в семье. Низкие показатели можно отметить у 11,5% испытуемых. Партнерские отношения со своими детьми стремятся поддерживать 23% обследуемых. При этом отсутствие таких стремлений отмечается у 15,4%. Показатели по шкале «развитие активности ребенка» указывают на то, что большая часть испытуемых (73,1%) стремится к тому, чтобы ребенок принимал самостоятельные действия и развивался. Также можно отметить, что ни одна из семей не стремится к поддержанию уравнивательных отношений с ребенком.

Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком: раздражительность; суровость, излишняя строгость; уклонение от контакта с ребенком. По показателю «раздражительность» высокие результаты были продемонстрированы 4 участниками исследования (15,4% выборки), что указывает на их несдержанность в отношении ребенка, вспыльчивость при малейшем непослушании. Низкие результаты мы отметили у 38,5% всей выборки. По шкале «излишняя строгость» высоких показателей не наблюдается, а низкие характерны для 46%. Результаты по шкале «уклонение от контакта» указывают на то, что достаточно большая часть выборки стремится к тесным взаимоотношениям со своим ребенком (42,3%). Однако,

есть и те родители, кто не хочет поддерживать близкий контакт со своим ребенком, таких семей оказалось 19,2%.

Излишняя концентрация на ребенке: чрезмерная забота; преодоление сопротивления, подавление воли; создание безопасности, опасение обидеть; исключение внесемейных влияний; подавление агрессивности; подавление сексуальности; чрезмерное вмешательство в мир ребенка; стремление ускорить развитие ребенка.

Для значительной части семей (34,6%), принявших участие в исследовании, не характерна чрезмерная забота о своем ребенке. Высокие показатели по данному параметру мы отметили лишь у одной матери, что указывает на ее стремление к созданию отношений зависимости. По показателю «подавление воли» высоких результатов получено не было, преимущественное большинство нашей выборки характеризуется низкими оценками (88,5%). Высокие результаты по параметру «опасение обидеть» были получены в одной семье, что указывает на чрезмерное стремление оберегать ребенка. Низкие результаты можно отметить среди 30,8% испытуемых. По параметру «исключение влияний» высоких результатов мы не обнаружили, а низкие характерны для 38,5% всей выборки. Также мы не обнаружили высоких показателей относительно параметров «подавление агрессии» и «подавление сексуальности». При этом в первом случае низкие результаты характерны для 15,4% выборки, а во втором — для 76,9%. Также нельзя сказать, что в выборке наблюдается чрезмерное вмешательство в мир ребенка, лишь в одной семье нами были отмечены высокие показатели по фактору. Стремление ускорить развитие ребенка также не было зафиксировано среди участников нашей выборки, скорее, наоборот, родители стремятся к тому, чтобы их дети развивались согласно своему возрасту и не торопят события их жизни.

Согласно методике, большую роль при анализе данных имеют средние оценки по каждому из трех факторов по шкале отношения к ребенку, поэтому представим таблицу средних результатов по каждому из параметров.

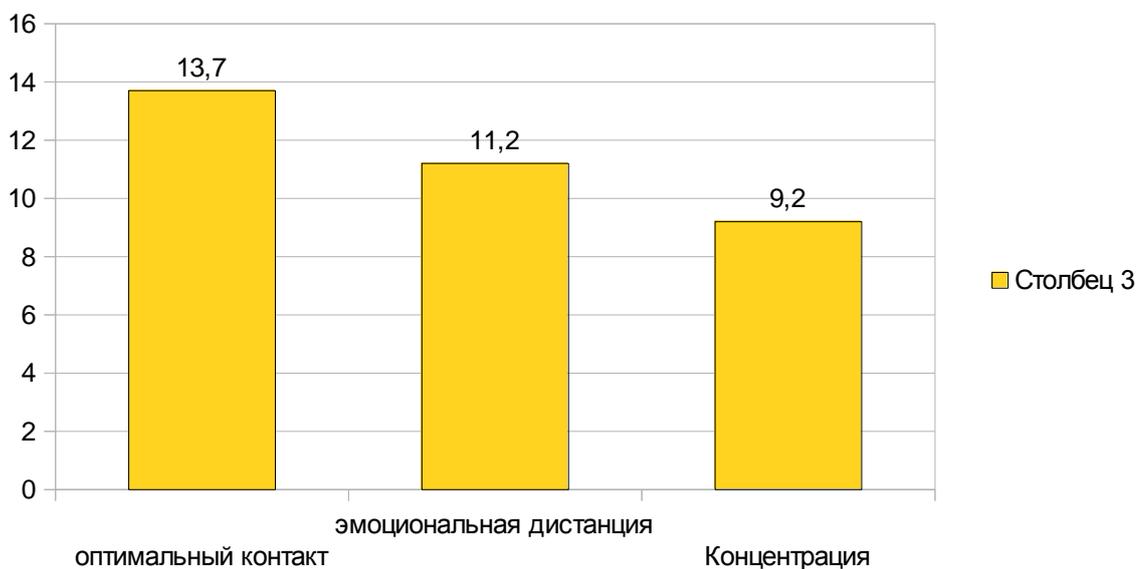


Рисунок 2. Средние значения по факторам методики PARI.

2.4. Анализ особенностей детско-родительских отношений в соотношении с положением в группе сверстников

В процессе диагностики мы выявили тех детей, чье положение в группе сверстников можно назвать благоприятным и неблагоприятным. Так, к числу благоприятных статусных категорий относятся «звезды» (2 детей) и «предпочитаемые» (6 детей) дети. К числу неблагоприятных статусных категорий относятся «непринятые» (7 детей) и «отвергнутые» (1 ребенок).

В процессе статистического анализа данных мы сравнивали особенности семейных отношений в семьях, чьи дети занимают благоприятное и неблагоприятное статусное положение. Для данного типа анализа был выбран критерий различий Манна-Уитни. Данный критерий

предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного. Он позволяет выявлять различия между малыми выборками, когда $n_1, n_2 \geq 3$ или $n_1=2, n_2 \geq 5$, и является более мощным, чем критерий Розенбаума. С помощью данного критерия мы сможем проанализировать, существуют ли различия в типах воспитания у детей из разных статусных групп.

Этот метод позволяет определить, достаточно ли мала зона перекрещивающихся значений между двумя рядами (ранжированным рядом значений параметра в первой выборке и таким же во второй выборке). Чем меньше значение критерия, тем вероятнее, что различия между значениями параметра в выборках достоверны.

Для того, чтобы определить, являются ли найденные показатели значимыми, мы воспользуемся стандартными критическими значениями для нашей выборки. Они составили 9 и 15 соответственно. Все значения, которые будут меньше показателя 9, окажутся в зоне значимости, что означает, что различия по шкале имеют место быть. Значения, которые окажутся в диапазоне между 9 и 15 попадут в зону неопределенности. При этом показатели рассматриваются как значимые, но с допущением вероятности ошибки в 5%. Все значения, которые оказались выше 15 попадают в зону не значимости. Такие значения коэффициента различий мы рассчитывали с помощью математической программы SPSS.

Произведем оценку различий отдельно по результатам методики ОРО и по шкалам методики PARI.

Таблица 3.

Значения коэффициента критерия различий по методике ОРО.

Название шкалы	Значение коэффициента
Принятие- отожрение	17
Кооперация	20
Симбиоз	17,5

Гиперсоциализация	11
«Маленький неудачник»	25,5

Исходя из полученных результатов, можно говорить о том, что наиболее значимые различия между семьями, чьи дети занимают различное статусное положение в группе сверстников, наблюдаются по шкале «гиперсоциализация». Учитывая то, что среднее значение по данной шкале в группе, чьи дети занимают благоприятное статусное положение, составило 32,1, а той группе, чьи дети занимают неблагоприятное статусное положение — 62,1, очевидно направление найденных различий.

Таким образом, полученное различие позволяет говорить о том, что в тех семьях, где дети занимают благоприятное статусное положение, чаще отмечаются достаточно демократичные отношения между родителями и детьми. В тех семьях, где дети имеют неблагоприятное положение в группе сверстников, взрослые склонны постоянно контролировать поведение ребенка, отмечается авторитаризм по отношению к детям. При этом к ребенку могут предъявляться высокие требования, которые непомерны возрасту ребенка и не соответствуют его возможностям. В ситуации чрезмерности требований-запретов ребенку «ничего нельзя», ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность.

Также представим найденные различия в показателях шкал методики PARI.

Рассматривая данные таблицы можно говорить о том, что значимые различия в показателях были получены по шкалам:

- чрезмерная забота;
- зависимость от семьи;
- подавление воли;
- семейные конфликты;

- подавление агрессии;
- уравненные отношения.

Таблица 4.

Значения коэффициента критерия различий по методике PARI.

Определяемый признак	Значение коэффициента
Вербализация	19,5
Чрезмерная забота	12,5
Зависимость от семьи	12
Подавление воли	10,5
Ощущение самопожертвования	16,5
Опасение обидеть	19,5
Семейные конфликты	13
Раздражительность	18,5
Излишняя строгость	15,5
Исключение внесемейных влияний	17,5
Сверхавторитет родителей	18
Подавление агрессии	13
Неудовлетворенность ролью хозяйки	15
Партнерские отношения	10,5
Развитие активности ребенка	17,5
Уклонение от контакта	19
Безучастность мужа	15,5
Подавление сексуальности	17,5
Доминирование матери	16
Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка	17,5
Уравненные отношения	14
Стремление ускорить развитие ребенка	19,5
Несамостоятельность матери	18,5

Чтобы узнать направление данных различий также рассмотрим отдельно средние показатели среди семей, где дети занимают благоприятное и неблагоприятное статусное положение. Для большей наглядности представим данные соотношения на диаграмме.



Рисунок 3. Сравнительная диаграмма средних значений показателей родительского отношения среди семей, где дети занимают разные социальные статусы.

Полученные данные свидетельствуют о том, что дети, имеющие различное положение в группе сверстников имеют некоторые особенности семейного воспитания. Так, описывая особенности родительского отношения в семьях, где дети занимают благоприятное положение среди сверстников, можно говорить о том, что матери строят свои отношения с детьми на повышенном внимании и заботе, опеке и контроле поведения, а также где доминируют семейные интересы и ценности. Также данные семьи характеризуются тесными взаимоотношениями между ее членами, потребностью друг в друге и ценностью. Также в данных семьях матери не склонны к чрезмерным реакциям на поступки ребенка, здесь нет жестоких

наказаний, и требования соответствуют возрасту ребенка. Кроме того, в данных семьях родители чаще занимают равную позицию в общении с детьми, предоставляют детям возможность высказывать свое мнение, интересуются делами и интересами ребенка.

Что касается тех семей, где дети занимают неблагоприятное социальное положение среди сверстников, то здесь матери уделяют своим детям меньше внимания и заботы, они чаще принимают решения за своих детей, не учитывая их мнения. Общение с детьми оказывает немаловажную роль на развитие ребенка – если мать не оказывает должного внимания отношениям со своим ребенком, доверительным беседам с ним – то этому ребенку довольно сложно будет социализироваться в обществе, ведь именно в отношениях с матерью, с родителями закладывается опыт будущего общения с людьми. Дети нуждаются в эмоциональном тепле, в первую очередь материнском, любящем отношении и заботе. Те, кто не получают этого в своих семьях зачастую становятся социально не адаптированными.

Также мы хотели бы обратиться к анализу родительских отношений в семьях, где дети имеют наиболее неблагоприятное социальное положение в классе (по методике социометрии они получили наименьшее число выборов 0 или 1). К числу таких семей мы отнесли 3 семьи, это семьи под номерами 6, 14 и 16. Рассмотрим характер родительских взаимоотношений в данных семьях.

Отметим, что в двух семьях (№14 и №16) со стороны матери имеется некая неприязнь, отвержение своего ребенка. В них наблюдается недостаток любви и контактов, ребенок видится родителям плохим, неприспособленным и неудачливым. В таких семьях зачастую не верят в потенциал ребенка, здесь считают, что их ребенок не способен добиться успеха, так как он не выделяется среди сверстников способностями и умом. В связи с этим родители могут испытывать злость, досаду и раздражение относительно своего дитя, собственный ребенок может оказаться в тягость.

В двух из этих семей (№ 6 и №16) отмечается инфантилизация ребенка, что указывает на то, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Родитель приписывает ему личную и социальную несостоятельность, видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю несерьезными, и он игнорирует их. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. При этом в семье под №6 наблюдаются низкие показатели симбиотических связей, что говорит о том, что родитель устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Взрослый не старается быть ближе к своему ребенку, не удовлетворяет его основные потребности, не стремится оградить его от трудностей и неприятностей жизни.

В семьях под номерами 6 и 14 наблюдается высокий уровень авторитарной гиперсоциализации. Отношения с ребенком здесь характеризуются жестким контролем со стороны, как матери, так и отца, навязывание собственных позиций. Родители требуют от ребенка послушания, «правильного» поведения. Родительская позиция чрезмерной требовательности очень часто лишает ребенка веры в собственные силы, воспитывает у него неуверенность, робость, чрезмерную впечатлительность и покорность, мешает сосредоточенности. У него могут появиться трудности в учебе и в отношениях с окружающими людьми. Наряду с жестким контролем, отвержение сочетается с недостатком контроля и равнодушием ко внутреннему миру ребенка. Может сопровождаться наказаниями.

Позиция отвержения способствует формированию у ребенка таких черт, как агрессивность, непослушание, сварливость, лживость, склонность к воровству и асоциальному поведению. Эта родительская позиция тормозит эмоциональное развитие детей. Такие качества ребенка не способствуют формированию дружеских отношений в коллективе сверстников. Дети,

обладающие данными качествами, зачастую оказываются не принятыми сверстниками.

Если обратиться к результатам данных семей по методике PARI, можно отметить, что для них характерно раздражительное поведение родителей, склонность к навязыванию сверхавторитета родителей, отсутствие стремления к формированию партнерских отношений с детьми. Родительская позиция чрезмерной требовательности очень часто лишает ребенка веры в собственные силы, воспитывает у него неуверенность, робость, чрезмерную впечатлительность и покорность, мешает сосредоточенности. У него могут появиться трудности в учебе и в отношениях с окружающими людьми.

Что касается тех семей, где дети занимают наиболее благоприятное положение среди сверстников, то они характеризуются высоким уровнем принятия своих детей. Когда близкие взрослые любят ребенка, хорошо относятся к нему, признают его права, постоянно внимательны к нему, он испытывает эмоциональное благополучие – чувство уверенности, защищенности, что позволяет ребенку строить дружеские отношения с ровесниками. В этих условиях развивается жизнерадостный, активный физически и психически ребенок, который проявляет адекватные эмоциональные реакции в коллективе и стремится к отношениям с другими детьми. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, его социализации, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Среди матерей из данных семей наблюдается низкий уровень авторитарной гиперсоциализации. Что указывает на то, что родители оказывают ребенку доверие, воспитывают в нем свободную личность. При таком воспитании ребенок может прекрасно общаться с ровесниками, быть находчивым, остроумным, сообразительным, в меру самоуверенным, способным разобраться в различных общественных ситуациях.

Можно заключить, что воспитательные позиции родителей, строящиеся на восприятии ребенка как личности, определяют и позицию ребенка в детском коллективе. Таким образом, можно говорить и о том, что в тех семьях, где присутствуют деструкции в отношениях между родителями и детьми, дети имеют трудности в построении межличностных отношений.

Выводы по второй главе

Результаты социометрии позволили распределить детей на статусные категории: «Звезды», «Предпочитаемые», «Принятые», «Непринятые», «Отвергнутые». Первые две статусные категории можно назвать благоприятными, а две последние - неблагоприятными. Сравнивая особенности детско-родительских отношений в семьях данных групп детей, мы выявили различия в следующих типах взаимоотношений:

- «гиперсоциализация»;
- чрезмерная забота;
- зависимость от семьи;
- подавление воли;
- семейные конфликты;
- подавление агрессии;
- уравненные отношения.

Полученные данные свидетельствуют о том, что дети, имеющие различное положение в группе сверстников имеют некоторые особенности семейного воспитания. Так, в тех семьях, где дети занимают благоприятное положение среди сверстников, отношения с детьми строятся на повышенном внимании и заботе, здесь доминируют семейные интересы и ценности, отмечаются тесные позитивные связи в семье, требования соответствуют возрасту ребенка, а также учитываются его интересы. В тех семьях, где дети занимают неблагоприятное социальное положение среди сверстников,

зачастую отмечается игнорирование интересов и мнений детей, детям уделяется меньшее внимание.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Человек — существо социальное, он не может существовать вне общества, поэтому вопросам межличностных отношений необходимо уделять достаточно большое внимание. Младший школьный возраст является тем этапом, когда впервые в жизни ребенка возникают осознанные отношения со сверстниками, которые с каждым годом все более усложняются. В связи с этим важной задачей науки становится исследование не только самих межличностных отношений младших школьников, но и поиск тех причин, которые могут оказывать влияние на положение ребенка среди сверстников. Ключевым социальным институтом для ребенка является семья, и именно отношения в семье способны предопределить развитие ребенка, формирование черт его характера, а в последствие и особенности отношения ребенка со сверстниками.

В отечественной и зарубежной науке накоплен большой опыт исследования по проблемам детско-родительских отношений (А. Адлер, К. Хорни, З. Фрейд, Э. Эриксон, Божович Л.И., Выготский Л.С., Дубровина И.В., Мухина В.С., Эльконин Д.Б., Ю.И. Алешина, В.Н. Дружинин, А.С. Спиваковская, Э.Г. Эйдемиллер, А.Я. Варга, А.Г. Лидерс, и др.) и межличностных отношений детей (К.А. Абульханова-Славская, Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский и др.).

Анализ научной литературы показал, что большинство исследователей рассматривают детско-родительские отношения как взаимодействие родителей и детей, в котором проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений. Кроме того, данный тип отношений характеризуется сильной эмоциональной значимостью, как для ребенка, так и для родителя. Детско-родительские отношения являются двойственными по своей природе: с одной стороны, в них присутствует безусловная любовь и принятие ребенка, забота и защита, а с другой -

требовательность и контроль. При этом очень важно для дальнейшего гармоничного развития ребенка найти баланс между ними.

Межличностные отношения, складывающиеся в младшем школьном возрасте, носят еще достаточно узкий и неустойчивый характер, сильно зависят от мнения взрослых людей, а также имеют четкое разделение по половому признаку. При этом к концу младшего школьного возраста наблюдается коренная перестройка межличностных отношений детей.

Наше исследование было построено таким образом, чтобы выяснить, существуют ли различия в семейном воспитании детей, занимающих различное статусное положение в группе сверстников. В нашем исследовании приняли участие дети, посещающие 3-й. Всего в исследовании принимали участие 26 детей и их матери.

Для реализации цели и задач нашего исследования мы выбрали следующие методы психологической диагностики: социометрия, методика диагностики родительского отношения (ОРО) А. Я. Варга, В. В. Столин и методика PARI.

Полученные в результате статистической проверки данные позволяют нам говорить о том, что дети, занимающие благоприятное статусное положение («звезды» и «предпочитаемые») в коллективе сверстников, воспитываются в семьях, где ребенок воспринимается как личность, учитываются его интересы и склонности, где высока забота и любовь по отношению к своему ребенку; где есть место для проявления его самостоятельности и нет подавления со стороны родителей; где в воспитательных целях не применяется агрессия и жестокость, а также где доля семейных конфликтов достаточно мала.

Что же касается особенностей родительского отношения в семьях, чьи дети занимают неблагоприятное статусное положение («непринятые» и «отвергнутые»), то здесь можно говорить о том, что интересы детей часто остаются не принятыми, а родители занимают позицию авторитарных

руководителей. В таком случае важно выполнение всех поручений и абсолютное послушание; также характерными методами выступают запреты и ограничения, тотальный контроль и даже слежка. Отсюда возникают и частые семейные конфликты. Все это может привести к реакции эмансипации, либо к безынициативности, неумению постоять за себя.

Таким образом, наша гипотеза о том, что существуют различия в особенностях семейных отношений детей, занимающих разное положение в группе сверстников в младшем школьном, и деструктивный стиль отношения родителей к ребенку ведет к возникновению межличностных проблем, нашла свое подтверждение в ходе исследования. Это открывает горизонты для дальнейшего исследования взаимосвязи особенностей детско-родительских отношений, личностных особенностей детей, а также складывающихся отношений в коллективе. Также важное место в науке могли бы занять лонгитюдные работы, касающиеся коррекции детско-родительских отношений и наблюдения за изменениями в личности ребенка.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абульханова-Славская, К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферова. – М.: Наука, 1981. – С. 19-44.
2. Адлер, А. Индивидуальная психология [Текст] / А. Адлер // История зарубежной психологии. 30—60 годы XX века: Тексты / Под ред. П.Я. Гальперин, А.Н. Ждан. - М.: Издательство Московского университета, 1986. - С. 131-140.
3. Алёшина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование [Текст] / Ю. Е. Алешина. - М.: Класс, 1999. – 208 с.
4. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
5. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1995. - 464с.
6. Бурлачук, Л. Ф., Морозов, С. М. Словарь-справочник по психодиагностике [Текст] / Л.Ф. Буларчук, С.М. Морозов. – СПб.: Питер, 2003. – 528с.
7. Варга, А. Я. Системная семейная психотерапия [Текст] / А.Я. Варга. – СПб.: Питер, 2001. – 352с.
8. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учебно-методическое пособие для студентов сред. пед. учеб. завед. [Текст] / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М., 2004. – 320с.
9. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков [Текст] / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. - М., 1967. - 360 с.
10. Гиппенрейтер, Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: ЧеРо, 2002. - 240 с.
11. Дусавицкий, А.К. Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения [Текст] / А.К.

Дусавицкий // Вопросы психологии. - 1983. - №1. - С. 58-65.

12. Ковалев, С. В. Психология современной семьи [Текст] / С.В. Ковалев. - М.: Просвещение, 1988. - 208 с.

13. Коломинский, Я. Л. Психология педагогического взаимодействия: учебное пособие [Текст] / Под ред. Я. Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 124 с.

14. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. - 992 с.

15. Леонтьев, А. А. Психология общения: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / А.А. Леонтьев. - 4-е изд. - М.: Смысл: Академия, 2007. - 365 с.

16. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с.

17. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. – М., 1997. – 259с.

18. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] / В.Н. Мясищев. – М.: Изд-во института практической психологии, 1995. – 356 с.

19. Орлов, А. Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике: к 100-летию со дня рождения К. Роджерса [Текст] / А.Б. Орлов // Вопросы психологии. – 2002. – №2. – С.64-85.

20. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / Под ред. Н.Н. Посысоева. - М.: Владос-Пресс, 2004. - 328 с.

21. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых [Текст] / М.В. Осорина. - СПб.: Питер, 1999. - 288 с.

22. Петровский, А. В. Дети и тактика семейного воспитания [Текст] / А.В. Петровский. - М.: Знание, 1981. - 95 с.

23. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] /

А.В. Петровский. – М.: Воронеж, 2007. – 255с.

24. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования [Текст] / Под ред. Е.Г. Силяевой. – М., 2005. – 156с.

25. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие [Текст] / Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672с.

26. Родители и дети: психология взаимоотношений [Текст] / Под ред. Е.А. Савиной и Е.О. Смирновой. - М.: Когито-Центр, 2003. – 230с.

27. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720с.

28. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. - СПб.: Речь, 2004 – 350 с.

29. Синягина, Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений [Текст] / Н.Ю. Синягина. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 96 с.

30. Смирнова, Е. О., Соколова, М. В. Динамика родительского отношения в онтогенезе ребёнка [Текст] / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Психолог в детском саду. – 2003. – №4. – с.102-108.

31. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья [Текст] / А.С. Спиваковская. – М., 1999. – Т. 2. – 304с.

32. Фридман, И. К. О контакте родителей с детьми [Текст] / И.К. Фридман // Вопросы психологии. – 1990. – №1. – с. 93-99.

33. Фромм, Э. Иметь или быть? [Текст] / Э. Фромм ; пер. с англ. Н. И. Войскунской и И. И. Каменкович; общ. ред. и вступ. ст. В. И. Добренькова. - М.: Прогресс, 1986. - 240 с.

34. Хьелл, Л. Теории личности: Основные положения, исследования и применение: пер. с англ. [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Питер, 2003. - 608 с.

35. Целуйко, В. М. Вы и ваши дети: психология семьи [Текст] / В.М. Целуйко. - Р-н-Д: Феникс, 2004. - 448 с.
36. Цукерман, Г. А. Роль сверстников в психическом развитии ребенка [Текст] / Г.А. Цукерман // Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. И. В. Дубровина, А. М. Прихожан, В. В. Зацепин. - М.: Академия, 2001. - 368 с.
37. Шапарь, В. Б. Методы социальной психологии [Текст] / В. Б. Шапарь. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. - 288 с.
38. Широкова, Г. А. Справочник дошкольного психолога [Текст] / Г.А. Широкова. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 384с.
39. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов [Текст] / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект, 2007. – 736с.
40. Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкий, В. В. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий. – СПб.: Питер, 1999. – 656с.
41. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: МОДЭК, 1995. - 416 с.
42. Эмоциональное развитие дошкольников: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. - М.: Академия, 2003. - 176 с.

Социоматрица

№	Имя	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	
●	Ж					+								+					+				+					
●	Ж									+			+								+						+	
●	Ж	+				+		+															+					
●	М								+				+											+				
●	Ж	+			+							+						+										
●	Ж	+									+									+						+		
●	Ж									+									+			+						
●	М				+							+												+				+
●	Ж		+												+								+					
●	Ж		+											+								+				+		
●	М		+						+									+	+									
●	М				+						+										+							+
●	Ж		+								+	+				+				+						+		
●	Ж	+												+				+										
●	М				+				+																	+		
●	Ж										+		+			+				+								
●	М		+								+								+		+							
●	М	+												+					+	+								
●	Ж			+				+										+										
●	Ж	+		+							+								+									
●	М				+				+																	+		
●	М					+			+											+					+			

●	Ж		+									+				+						+					
●	М		+		+							+											+				
Итого		6	7	2	6	3	1	2	5	2	6	5	4	6	1	3	0	4	7	3	4	2	4	4	2	4	3
Взаимных выборов		2	2	1	3	1	0	1	3	1	1	2	2	1	0	1	0	1	2	1	2	1	2	3	1	1	1
Социометрический статус		0,24	0,28	0,09	0,24	0,13	0,05	0,09	0,24	0,09	0,24	0,24	0,16	0,24	0,05	0,13	0	0,16	0,28	0,13	0,16	0,09	0,16	0,16	0,09	0,16	0,13

Приложение 2.

Имя реб.	Принятие-отвержение	Кооперация	Симбиоз	Гиперсоциализация	Маленький неудачник
1. Полина	31	80	5	69	45
2. Вероника	12	80	75	54	70
3. София В.	68	80	75	14	46
4. Макар	31	80	75	14	70
5. Виолетта	31	49	58	54	15
6. Арина	31	80	20	84	97
7. Кристина	12	80	87	54	70
8. Егор Ж.	54	80	58	4	46
9. Елена	68	49	75	69	93
10. София К.	31	80	39	4	70
11. Семен	12	80	75	54	70
12. Роман	12	49	58	69	46
13. Олеся	31	80	39	4	70
14. Алина	89	80	87	84	46
15. Лиза	12	80	5	54	46
16. Дима	68	80	93	69	70
17. Оля	12	80	97	69	70
18. Денис	12	80	75	54	70
19. Стас	31	49	75	54	70
20. Алексей	31	80	75	14	70
21. Анжела	68	49	75	69	93
22. Рита	31	80	58	54	70
23. Егор Н.	31	49	75	14	85
24. Паша	53	31	58	54	46
25. Динара	77	12	93	69	85
26. Кирилл	4	31	39	32	46

Показатели методики PARI среди матерей

	Вербализация	Чрезмерная забота	Зависимость от семьи	Подавление воли	Самопожертвование	Опасение обидеть	Семейные конфликты	Раздражительность	Излишняя строгость	Исключение влияний	Сверхавторитет род.	Подавление агрессии	Неудовл. ролью хозяйки	Партнерские отношения	Развитие активности реб.	Уклонение от контакта	Безучастность мужа	Подавл-е сексуальности	Доминирование матери	Чрезвыч. вмешательство	Уравненные отношения	Стремление ускор.разв-е	Несамост-ть матери
27.	18	11	20	5	17	14	9	5	6	15	14	13	7	18	18	7	7	5	9	14	14	6	8
28.	19	13	19	6	14	16	10	5	5	13	14	14	6	18	18	5	6	7	13	12	13	5	6
29.	14	6	13	6	13	5	10	13	10	8	13	9	14	12	14	11	9	6	8	13	12	8	12
30.	16	11	19	7	18	18	8	8	6	17	16	12	7	17	16	5	9	7	9	18	16	8	5
31.	13	10	12	9	10	9	14	15	14	6	14	13	10	13	11	10	9	7	8	15	11	14	13
32.	9	7	11	5	13	7	10	20	14	6	18	9	18	11	8	19	6	7	5	5	12	6	17
33.	7	5	12	5	12	10	10	17	14	9	18	10	20	13	10	18	8	7	9	5	8	6	20
34.	12	9	15	5	10	7	9	20	9	7	15	7	20	6	14	20	7	6	5	7	15	5	20
35.	20	10	17	7	17	17	17	6	8	15	11	11	8	19	19	6	8	5	8	14	15	7	7
36.	14	6	13	6	13	5	8	18	13	6	14	7	15	7	15	20	6	6	6	7	13	6	17
37.	12	18	15	8	13	8	11	12	14	10	13	13	8	10	12	8	8	6	9	7	13	8	8
38.	20	16	18	6	12	15	13	8	7	10	15	16	6	19	20	7	5	5	9	15	12	5	5
39.	16	9	15	8	10	10	14	11	6	12	13	10	8	12	15	11	8	8	9	10	11	8	8
40.	20	15	19	5	16	16	11	5	6	12	13	12	6	20	19	7	7	7	12	11	13	7	5
41.	18	12	17	8	16	14	8	6	6	12	12	12	5	17	18	7	8	8	14	11	12	7	5

42.	7	5	9	6	16	5	12	19	15	8	12	10	19	7	11	20	8	6	8	6	10	8	12
43.	17	12	20	7	15	17	14	7	5	14	14	14	8	20	20	5	8	5	14	15	15	5	7
44.	11	8	13	8	9	10	12	16	15	7	17	13	12	10	17	16	5	5	9	7	10	9	16
45.	14	8	12	8	15	6	10	17	12	8	15	10	13	6	14	17	6	5	8	8	10	7	13
46.	11	8	15	7	11	7	12	15	10	5	13	8	18	11	12	17	9	5	7	6	14	7	19
47.	19	16	18	8	17	16	10	5	7	16	18	15	9	16	19	7	5	6	11	16	15	5	8
48.	8	6	9	5	15	9	14	15	12	8	10	8	17	14	12	17	7	8	7	6	11	7	17
49.	14	16	12	8	16	9	10	14	14	9	11	10	11	10	12	13	5	6	12	9	11	9	12
50.	12	13	16	8	12	10	11	8	8	10	13	12	5	17	18	6	8	5	10	13	14	7	5
51.	11	10	12	10	8	12	10	11	12	16	18	11	9	11	17	12	9	7	12	6	9	7	12
52.	10	17	11	10	9	9	13	12	8	10	16	9	12	12	13	15	13	6	12	11	10	7	12