



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**ВЛИЯНИЕ ТИПОВ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ
САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

88 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«16» 01 2024 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

[Signature] Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-187-2-1

Мусина Ажар Джумадиевна [Signature]

Научный руководитель:

кандидат пед. наук, доцент

Корнеева Наталья Юрьевна [Signature]

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗИ ТИПА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И САМООЦЕНКИ	
Особенности самооценки в младшем школьном возрасте	8
1.2. Роль семейного воспитания в формировании личности ребенка	17
Выводы по первой главе	33
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ ТИПА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ С САМООЦЕНКОЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	
2.1. Общая схема исследования, характеристика выборки	35
. Результаты исследования связи типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте	40
Выводы по второй главе	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	67

ВВЕДЕНИЕ

Влияние родителей на развитие ребенка очень велико. По утверждению многих психологов, от типа семейного воспитания во многом зависит и то, как ребенок ведет себя в детском саду, а затем и в школе, насколько активно и успешно взаимодействует с детьми и с педагогами. Но основным инструментом семейного воспитания, вторым по значению, кроме собственно общения - подчеркивает А. А. Реан, становится родительская оценка ребенка, притом не только его поведения, но и собственно личности. Это тем более важно, что у детей, уже начиная со старшего дошкольного возраста активно формируется самооценка, как одно из центральных образований Я-концепции. Над исследованием самооценки, её составляющих, а также влияния на формирование личности работали Б. Г. Ананьев, И.С. Кон, А.В. Петровский, Т. Шибутани и другие исследователи. В трудах их, так или иначе, прослеживается мысль, что любая оценочная деятельность окружающих не может прямо и непосредственно влиять на самооценку ребёнка, так как опосредуется и его собственным отношением к себе и окружающим, и степенью психологической защиты, в том числе за счет психотерапевтической функции семьи, и многими другими факторами. Этим, соответственно, и определяется, многофакторность влияния семейного воспитания на самооценку детей.

В младшем школьном возрасте эта тенденция не только продолжается, но и усиливается, по сравнению с дошкольным - пропорционально растущему многообразию сфер и видов деятельности, а соответственно, тех поводов, в отношении которых ребенок может такую оценку получить, с разной степенью заслуженности этой оценки. На протяжении многих лет ведутся споры о соотношении важности для ребенка оценочной деятельности педагогов, ровесников, и т.п., но многие

исследователи, так или иначе, подчеркивают исключительную роль родителей.

Во-первых, в том смысле, что это самые близким люди, опыт общения ребенка с которыми, и доверия к которым максимален и опосредован всеми прошлыми этапами воспитания и развития, на этом аспекте заостряет внимание Г.С. Абрамова.

Во-вторых, как подчеркивает Т.А. Куликова, именно родительская оценка наиболее широка и всесторонняя, поскольку вбирает в себя и отражает в себе все основные стороны деятельности детей – не только семейную, но и учебную, и занятия по интересам, и взаимоотношения со сверстниками и другими людьми. Имеется и третий аспект, обозначенный Р. Бернсом. Важность сравнительной родительской оценки данного ребенка и других детей - в семье и за ее пределами, оценки педагога по отношению к одноклассникам в младшем школьном возрасте, для ребенка менее актуальны, – построение же такой сравнительной оценки во многом также определяется стилем семейного воспитания.

Цель исследования – изучить связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте.

Объект исследования – тип семейного воспитания, самооценка.

Предмет исследования – связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования: существует связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте.

Для достижения цели необходимо решение следующих **задач**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.

2. Изучить типы семейного воспитания, самооценку младших школьников.

. Выявить связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем

школьном возрасте.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические и практические разработки ученых психологов, педагогов: Л.И. Божович, А.И. Липкиной, Эйдемиллера Э.Г., Юстицкиса В.

Исследования закономерностей формирования личности и характера в подростковом возрасте (Божович Л.И., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Личко А.Е., Толстых Н.Н., Фельдштейн Д.И., Эриксон Э., Эльконин Д.Б. и др.).

Положения, выносимые на защиту:

В рамках решения теоретических задач была проанализирована литература по проблеме детско-родительских отношений, рассмотрены особенности самооценки в младшем школьном возрасте и изучена роль семейного воспитания в формировании самооценки и в целом личности ребенка.

Эмпирическое исследование проводилось с учащимися вторых классов общеобразовательной школы и их родителями.

Корреляционный анализ позволил выявить связь типа семейного воспитания с самооценкой младших школьников.

Повышению самооценки детей способствует такое родительское отношение, которое характеризуется вниманием по отношению к ребенку, удовлетворением его потребностей, снижением требований и санкций, предоставлением самостоятельности и проявлением заботы и любви. Снижение самооценки детей отмечено в связи с невниманием родителей, холодным, отвергающим, жестоким отношением, высокими требованиями и ужесточением санкций, проекцией родительских негативных качеств на детей.

Итак, в результате проведенного исследования, выявлена связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте, что полностью подтверждает гипотезу.

Научная новизна. Выявлена связь типа семейного воспитания с

самооценкой в младшем школьном возрасте

Теоретическая значимость: в работе проанализирован, обобщен, систематизирован теоретический и практический материал по данной проблеме, а также показано, как взаимоотношения в семье влияют на формирование самооценки школьника.

Практическая значимость: данная работа может представлять интерес для учителей, психологов, родителей, проведенные исследования также дают материал для дальнейшего, более глубокого изучения влияния межличностных отношений в семье на различные стороны личности младшего школьника.

Для решения поставленных задач исследования использовался комплекс следующих **методов** исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы и методической литературы, интерпретация.
2. Эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), наблюдение, тестирование.
3. Методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования: КГУ «Общеобразовательная школа имени Кадыра Каримова отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы экспериментальной работы. Исследование проводилось в 3 этапа:

этап (декабрь 2021 г. – февраль 2022 г.). На этом этапе проанализированы основные положения научной психолого-педагогической и методической литературы.

2 этап (март 2022 г. - март 2023 г.). На этом этапе была произведена диагностика младших школьников КГУ «Общеобразовательная школа имени Кадыра Каримова отдела образования Костанайского района»

Управления образования акимата Костанайской области.

3 этап (апрель 2023 г. - сентябрь 2023 г.) На данном этапе выявлена связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте, проанализированы и обобщены полученные данные экспериментальной работы, произведено текстовое оформление материалов исследования, сформулированы выводы.

Апробация результатов исследования. Основные результаты диссертационного исследования были представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: III Международная педагогическая конференция «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании». Челябинск, 31 января – 08 апреля 2023 года

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗИ ТИПА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И САМООЦЕНКИ

1.1. Особенности самооценки в младшем школьном возрасте

Самооценка, по своему базовому, словарному толкованию – это компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком своих физических характеристик, способностей, нравственных качеств и поступков [36, с. 352]. А. В. Петровский даёт следующее определение: самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Это наиболее существенная и наиболее изученная в психологии сторона самосознания личности. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности [36, с. 44]. Б. Г. Ананьев выделял в генезе самосознания формирование самооценки, которое связано с развитием оценочных отношений в семейной и коллективной жизни ребенка [4, с. 32].

В этом смысле значение младшего школьного возраста в современной периодизации психического развития, охватывающего период от 6-7 до 9-10 лет, актуально сразу во многих аспектах. Рассмотрим основные психофизические предпосылки формирования самооценки в этом возрасте.

Прежде всего, для ребенка значима социальная роль ученика: в школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус – в результате меняется восприятие своего места в системе отношений; меняются интересы, ценности ребенка, весь его уклад жизни – так рассматривает проблему К.Е. Игошев [18, с. 59]. Но соответственно, из этого факта мы можем заметить, что свой школьный статус ребенок так или иначе соотносит с отношением к себе в семье – под влиянием этого соотношения во многом вырабатывается и корректируется

самооценка.

С физиологической точки зрения младший школьный возраст - время физического роста, который опережает нервно-психическое развитие ребенка, что сказывается на временном ослаблении нервной системы - а потому проявляются повышенная утомляемость, беспокойство, повышенная, потребность в движениях. Ввиду ограниченной устойчивости нервной системы, возможна и повышенная ранимость, - подчеркивает Ю.П. Азаров – поэтому особо важным для детей в младшем школьном возрасте является отношение родителей, и не только в аспекте общения с ними и формирования самооценки, но и в части психологической защиты, потребности в психотерапевтической функции семьи [2, с. 314].

В части значения социальной ситуации для формирования самооценки в младшем школьном возрасте значимо, что учебная деятельность становится ведущим видом деятельности, для детей становится очевидным социальный и статусный смысл учения, мотивация достижения становится доминирующей - на все эти закономерности указывает В.Н. Соколова [52, с. 41]. Соответственно, на формирование самооценки значительно влияет оценка учебных успехов, и отношение родителей к этому аспекту жизни детей; как подчеркивает В.Я. Титаренко, для ребенка этого возраста равно значимо получить хорошую отметку в школе, и заслужить похвалу родителей [53, с. 21]. Хотя при разумном стиле воспитания, мотивация может стать и компенсаторной: дети начинают самоутверждаться в той области, которая для них посильна и доступна: «не могут бегать и прыгать – начинают заниматься шахматами или конструированием» - образно формулирует эту проблему Т.А. Думитрашку , с. 11].

В результате учебной деятельности возникают психические новообразования: произвольность психических процессов, рефлексия и внутренний план действий. Но и ввиду этих новообразований, по мнению

А.Г. Маклакова, самооценка детей углубляется и обогащается, становится личностно опосредованной, хотя еще и ограничено, то есть, зависимость от мнения родителей еще очень значима – это также следует учитывать в обработке результатов исследований [27, с. 46].

Еще одной значимой особенностью становится потребность в самоутверждении. В этом смысле также большое значение имеет авторитет взрослых, существенное значение имеет место, которое занимает ребенок в семье - но и это место во многом определяется стилем семейного воспитания. Хотя, несомненно, в формировании самооценки детей большую роль играет соотнесение опыта отношений в семье с другими значимыми сферами. В этом смысле особенно важно усвоение поведения других людей. Как формулирует Т. Шибутани, «порой невозможно понять, что именно мы чувствуем и почему поступаем, так или иначе. В поисках разгадки мы оглядываемся вокруг и обращаемся к нашему социальному окружению, наблюдая за тем, как люди ведут себя с нами, и как их оценивают; так и мы ведем себя с ними, надеясь на аналогичную оценку» социальное научение - как в форме обучения поведению, так и в части усвоения принятой системы оценок. Ребенок присматривается к родителям, сравнивает себя с ними, предполагает, что и они небезразличны к его личностным качествам, поступкам, проявлениям; все это входит в самооценку личности и определяет ее психологическое самочувствие. То есть, родители для ребенка являются разновидностью референтной группы, идеалы которой являются его идеалами, интересы - его интересами и так далее. В процессе общения ребенок постоянно сверяет себя с эталоном и в зависимости от результатов проверки оказывается довольным или недовольным собой. Однако, несомненно и другое: «недовольный» человек стремится найти другую референтную группу, которая признала бы его положительные качества, важные личностные особенности - на это

указывает А. Л. Свенцицкий [50, с. 118], подчеркивая притом, что такая группа выполняет и психотерапевтическую функцию. Но если так, то в принципе на самооценку детей может влиять и школа, и семья, и детский коллектив - а соответственно, понятие самооценки неоднозначно, как и ее формирование, этим, собственно, и определяется необходимость достаточно представительной выборки для исследования, чтобы снизить влияние побочных факторов.

Значение сопоставления своих качеств с подобными характеристиками других людей для формирования самооценки описывает теория социального сравнения. В этой связи, как отмечает М.И. Лисина, «Как правило, мы предпочитаем сравнение себя с теми, кто на нас похож, так как таким образом можем наиболее точно поставить диагноз себе» [39, с. 89].

Для детей это важно в том смысле, что они сравнивают себя, прежде всего с родителями, как самыми близкими людьми, а свое поведение – с тем эталоном, который выдвигают родители, сравнение же себя со сверстниками достигает своей подлинной значимости только в подростковом возрасте.

По мнению Л.С. Выготского, период 7-8 лет сензитивен для усвоения основных моральных норм, ребенок психологически готов к пониманию смысла норм и правил, к их повседневному выполнению. На этой же основе, во многом под влиянием отношения взрослых и типа воспитания, ребенок воспринимает требуемые эталоны поведения. Под влиянием этих эталонов во многом строится и его «Я-идеальное», а от сравнения его с «Я-реальным» зависит самооценка [10, с. 96]. В этом смысле очень важно также утверждение Ф. Райс: что в младшем школьном возрасте «Я-концепция», как обобщенное представление человека о самом себе, система его установок относительно собственной личности начинает складываться последовательно, в отличие от фрагментарности

дошкольного периода. «Я-концепцию» можно определить как совокупность всех представлений индивида о себе, полученных в результате критического взгляда на себя, свои поступки, образ жизни и т. п. Описательную составляющую Я-концепции часто называют образом Я, составляющую же, связанную с отношением к себе или отдельным своим качествам, принято называть самооценкой [44, с. 320].

Но такой эталон во многом определяется стилем семейного воспитания, принятыми в семье ценностями. Соответственно, если сравнение себя с идеалом не в пользу ребенка, то и уровень его самооценки падает, как и при неблагоприятном, для него сравнении со сверстниками, которых приводят в пример родители. Из этого также следует, что высокая оценка ребенка в семье даже на фоне относительных неудач в других сферах могут стать более серьезной основой для повышения уровня самооценки, чем оценка равных успехов сверстниками или педагогом - замечает Л. С. Выготский [10, с. 45]. Это очень важный момент, поскольку он поясняет, как и на основании чего для детей референтной группой становятся родители, и почему такое влияние может иметь этот параметр на самооценку.

В этом смысле также важно, что такое сравнение себя с родителями может быть и восходящим, это сравнение предполагает, что ребенок признаёт превосходство родителей в тех или иных сферах, и желает достичь такого же уровня для себя. И нисходящим - если ребёнок предполагает, что родители по каким-то параметрам хуже него, особенно - если они действительно асоциальны, или слишком строги, или безразличны к ребенку. И если в первом случае, сравнение помогает определить стандарт или идеал, «хочу быть таким!». То во втором, помогает либо оценить настоящее положение, «у каждого свои недостатки, не идеальны и родители», либо приводит к тому, что ребёнок заведомо отвергает модели и эталоны поведения, которые «насаждаются»

родителями - так видит проблему А.И. Ковалева [20, с. 212]. То есть, представление младшего школьника о себе и его самооценка строятся преимущественно на оценках, которые он получает от взрослых, прежде всего от родителей.

Теория самосознания трактует формирование самооценки из того факта, что люди оценивают и сравнивают свое поведение со своими внутренними стандартами и ценностями: чем выше расхождение, тем ниже самооценка - формулирует Э. Аронсон [5, с. 31]. Однако в отношении младшего школьника вопрос здесь в том, что переживание оценки окружающих эмоционально окрашено, в том смысле, что ребёнок проявляет эмоции сам, и эмоционально опосредовано, в том смысле, что ребёнок так или иначе воспринимает при этом эмоциональное состояние родителей и дает отклик на эти эмоции. Собственно, именно поэтому даже незначительное замечание может стать для младшего школьника серьезным эмоциональным ударом. Для детей это особенно важно ввиду их высокой эмоциональности и относительно мало развитой прогностической функцией.

В этой связи В. С. Мухина замечает также, что для характеристики позиции личности в коллективе, видимо, недостаточно знать одну лишь самооценку. Важно иметь представление о том, какова, по мнению, данной личности, оценка, которую личность заслужила в данной группе и которую, как она предполагает, ей могут дать - ожидаемая оценка [29, с. 19-24]. Из этих положений следует еще один важный для нашего исследования аспект: успехи и неудачи младшего школьника могут переживаться им не пропорционально их реальной значимости, а в зависимости от того, как оценивают их семья и родители.

Такая трактовка подводит к важнейшему фактору формирования самооценки - к смысловой интерпретации жизненных переживаний, в зависимости от личного опыта, от соотношения восприятия субъектом

окружающей действительности, и восприятия тех же параметров окружающими, мнение которых для него важно. В этой сфере у детей младшего школьного возраста имеются значимые особенности, как бы постепенно выстроенные всей их предыдущей жизнью и ее опытом.

Стремление к самопознанию и самооценке возникает впервые еще у младенца, в общении с близкими взрослыми, которые относятся к нему как к будущей личности и существу, уже одаренному сознанием. На протяжении первых семи лет жизни формирование отношения ребенка к себе обусловлено развитием потребности в общении со взрослыми, а с трех лет - и со сверстниками, в стремлении к доброжелательному вниманию других людей. Над ним надстраивается, в последовательном порядке, стремление к сотрудничеству, к уважению и к общности мнений и оценок с окружающими людьми - формулирует В. С. Мухина [15, с 114].

По мере развития ребенка влияние разных факторов, определяющих его самооценку, меняется:

- в возрасте до 6 лет ни один вид детской деятельности и ни один показатель социального окружения не имеет связи с самооценкой ребенка. В этом возрасте успешность предметной деятельности связана только с действительными и предполагаемыми ребёнком оценками этих деятельностей другими людьми. Примерно с 5,5 лет в сферу отношений ребенка к себе проникает опыт взаимоотношений со сверстниками, что отчасти снижает сложившуюся ранее в общении с родителями завышенную самооценку ребенка;

- в возрасте от 6 до 7 лет отношение ребенка к себе опосредуется оценками сверстников, родителями и воспитателем, а результативность деятельности становится важной;

- в младшем школьном возрасте сфера общения ребенка со сверстниками и взрослыми напрямую определяет отношение ребенка к себе.

Таким образом, самооценка ребенка развивается под влиянием успешности в деятельности, под влиянием взаимоотношений со сверстниками, взрослыми людьми. В контактах с взрослыми, ребенок оценивает себя путем сравнения с идеалом; в контактах со сверстниками – путем сравнения с равными себе существами. Однако именно на этой основе, наблюдается явление, которое и заставляет спорить о действенности и роли разных факторов и оценок разных людей в формировании самооценки в младших классах. Оценку своей деятельности, ребёнок считает оценкой всей своей личности - «не ты сделал небрежно, неправильно, торопливо, одним словом, плохо - а ты плохой» - формулирует это свойство И. В. Дубровина [9, с. 89]. Соответственно, мы можем сформулировать еще одно важное для нашего исследования положение: оценка той или иной деятельности, в силу возрастных особенностей может восприниматься ребёнком как оценка его личности в целом, а соответственно, она зависит и от того, как стиль родительского воспитания учитывает эту особенность.

В связи с этим многие авторы подчеркивают важность точных оценочных воздействий в образовании точных представлений ребенка о себе. По словам Б.Г. Ананьева, во многом от степени благоприятствования внешних отношений и внутренних переживаний, в том числе связанных с самооценкой, зависит и уровень тревожности. Но с другой стороны тревожность зависит от умения детей выстраивать адекватную психологическую защиту, которая в этом возрасте также может строиться на самооценке, как на осознании своих успехов в других школьных предметах, или в иных видах деятельности [4, с. 58]. О сложном характере формирования самооценок детей говорит то, что влияние оценок окружающих на самооценку школьника опосредуется всем характером взаимоотношений с ним. Происходит интериоризация оценок того человека, который представляется безусловно значимым лицом, носителем

эталонных оценок - как отмечает В. Оклендер [33, с. 148]. Селективность интериоризации обуславливается, с одной стороны, стилем воспитания родителей, а с другой - потребностью ребенка в самоуважении, эмоциями принятия и осознанием детьми компетентности родителей, учителей, иных значимых взрослых. То есть, широкий диапазон факторов, приводящих к образованию самооценки, складывается в общении со взрослыми и детьми, в разнообразных формах познания и в различных видах деятельности - в игре, на занятиях и т.д.

И не известно, может ли, избирательность восприятия сторонней оценки, у младшего школьника стать своеобразным способом психологической защиты, и какова выраженность этого у лиц с разной самооценкой. Другими словами, может ли, и с какого возраста, ребенок, движимый потребностью самоуважения, игнорировать излишне резкие и несправедливые оценки, в том числе со стороны родителей, и соответственно нормализовать таким путем свою самооценку, например, добиваясь успеха в другой сфере.

Конвергенция, взаимодействие разных путей и детерминант развития ребенка в школьном возрасте и приводит к возникновению многообразных, сложных, социальных по своей сущности личностных свойств.

Таким образом, следует заключить, что три показателя - самооценка, ожидаемая оценка, оценка ребенком родителей - входят в структуру личности.

Нужно учитывать и то, что в младшем школьном возрасте самооценка в значительной степени определяет комфортность в семье, является регулятором поведения и деятельности. Значима и обратная связь: формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия, а для этого особенно важно влияние оценки родителями способностей, возможностей, успехов и неудач детей.

Общий стиль родительского воспитания, может влиять на самооценку младшего школьника, хотя это влияние осуществляется в большей степени опосредованно, через всю систему отношений, а во многом и в зависимости от эмоциональных и личностных особенностей ребенка.

1.2. Роль семейного воспитания в формировании личности ребенка

Семья в современном обществе рассматривается как институт первичной социализации ребенка. В этой связи видный психолог А. А. Бодалев замечает, что главными задачами семьи в социально-психологическом плане являются формирование первой социальной потребности ребенка, потребности в социальном контакте, и базового доверия к миру. Эмоциональная насыщенность и эмоционально-позитивный характер межличностных отношений, устойчивость, длительность и стабильность взаимодействия с партнером, совместная деятельность и сотрудничество со взрослым, как образцом компетентности, социальная поддержка и инициирование к самостоятельной деятельности, делают семью уникальной структурой, обеспечивающей наиболее благоприятные условия для личностного и интеллектуального развития ребенка [40].

В этой связи под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере вербального и невербального общения, и иного значимого взаимодействия - так трактует Б. Г. Ананьев [4, с. 131].

От условий воспитания в семье зависит и степень адекватности поведения ребенка в коллективе. В семье, где родители постоянно порицают ребенка, или ставят перед ним завышенные задачи, ребенок обычно недоволен собой, чувствует, что он не соответствует требованиям родителей, а соответственно, занижается самооценка. При безразличии к ребенку он пользуется дома большей свободой, но эта свобода, по сути, - бесконтрольность, следствие равнодушия родителей к детям и друг к другу, в результате ребенок просто не знает своих истинных возможностей, и самооценка может быть как завышена, так и занижена - отмечает В. М. Минияров [28, с. 185-186].

По мнению Ф. Райс, в семье, где ребенка часто хвалят, дарят подарки, самооценка ребенка явно завышена, но ребенок привыкает к тому, что он «центр семьи», и потому хочет иметь тот же статус в любом коллективе, а неудачи в этом направлении воспринимает очень болезненно. При этом самооценка может соответственно изменяться - как в положительную сторону, нормализации, в зависимости от действительных успехов - так и в отрицательную, резкое завышение в качестве психологической защиты, либо занижение под влиянием негативного опыта общения [44, с. 218].

И только в семьях, где внимание к личности ребенка, его интересам, вкусам, отношениям с друзьями, сочетаются с достаточной требовательностью, растут дети с адекватной самооценкой. Здесь не прибегают к унижительным наказаниям и охотно хвалят, когда ребенок того заслуживает [56, с 187].

Родители задают и исходный уровень притязаний ребенка - то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях. Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех. Их представления о будущем столь же оптимистичны. Дети с низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в будущем, ни в настоящем. Они не ставят

перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях, быстро смиряются с тем статусом, который складывается у них в коллективе и не пробуют ничего изменить - подчеркивает семейный психолог-консультант Г. Навайтис [30, с. 45-46].

Один из вариантов детского поведения - демонстративность - особенность личности, связанной с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе окружающих. Источником демонстративности обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными».

Но бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования к взрослым, а возможно – и к детскому коллективу, предъявляются как безнадзорными, так и избалованными детьми. Такой ребенок будет добиваться внимания, даже нарушая правила поведения. «Лучше пусть ругают, чем не замечают». И если для ребенка с высокой тревожностью основная проблема - постоянное неодобрение взрослых, то для демонстративного ребенка - недостаток похвалы - отмечает В. Оклендер [33, с. 78].

Также есть вариант – «уход от реальности», описан В.Ф. Шаталовым. Наблюдается в тех случаях, когда у детей демонстративность сочетается с тревожностью. Эти дети тоже имеют сильную потребность во внимании к себе, но реализовать ее не могут благодаря своей тревожности. Они малозаметны, опасаются вызвать неодобрение своим поведением, стремятся к выполнению требований взрослых. Неудовлетворенная потребность во внимании приводит к нарастанию еще большей пассивности, незаметности, что затрудняет и так недостаточные контакты, и еще более занижает самооценку. При поощрении взрослыми активности детей, проявлении внимания к результатам их деятельности, как учебной, так и творческой, и любой иной значимой - в зависимости от ситуации, и

поисках путей творческой самореализации достигается относительно легкая коррекция их развития [55, с. 39].

Крайние, самые неблагоприятные для развития ребенка случаи - жесткий, тотальный контроль при авторитарном воспитании и почти полное отсутствие контроля, когда ребенок оказывается предоставленным самому себе, безнадзорным [35, с. 132]. Разумеется, существует много промежуточных вариантов.

Остановимся на наиболее распространенных типах семейного воспитания, определяющего особенности отношений ребенка с родителями и его личностное развитие, а в этом смысле - и развитие личности, и самооценки.

Невропатолог А. А. Рояк вводит понятие «модель реагирования» - то есть, характер ответа ребенка на внешние условия. Во многом она зависит от взаимоотношений в семье, от того, как в ней «принято отвечать» на благоприятные или конфликтные ситуации [48, с. 86-89].

Так, демократичные родители ценят в поведении ребенка и самостоятельность, и дисциплинированность. Они сами предоставляют ему право быть самостоятельным в каких-то областях своей жизни, не ущемляя его прав, но одновременно добиваются выполнения обязанностей. Контроль, основанный на теплых чувствах и разумной заботе, обычно не раздражает: ребенок осознаёт его «полезность», полагается на опыт родителей, часто прислушивается к объяснениям, почему не стоит делать одного и необходимо сделать другое. Формирование характера и регуляция поведения при таких отношениях проходит без особых переживаний и конфликтов, но именно поэтому ребёнок склонен оценивать свои способности и возможности реально. У него формируется позитивное отношение к себе.

Тот же стиль отношений и модель реагирования ребенок во многом склонен переносить и в любой детский коллектив, в котором находится,

дворовая компания, детсадовская группа, а затем и школьный класс [12].

Авторитарные родители требуют от ребенка беспрекословного подчинения и не считают, что должны ему объяснять причины своих указаний и запретов. Они жестко контролируют все сферы жизни, причем могут это делать и не вполне корректно. Дети в таких семьях обычно замыкаются, и их общение с родителями нарушается. Часть детей идет на конфликт, многие обычно приспосабливаются к стилю семейных отношений и становятся неуверенными в себе, менее самостоятельными - либо скрытными и лицемерными. Ситуация осложняется, если высокая требовательность и контроль сочетаются с эмоционально холодным, отвергающим отношением к ребенку. Здесь неизбежна полная потеря контакта - на долговременные неблагоприятные последствия этого в поведении детей и вне семьи указывал английский психолог Р. Кэмбелл, с. 48-49].

Еще более тяжелый случай, как подчеркивает Э. Аронсон - равнодушные и жестокие родители. Дети из таких семей редко относятся с доверием к людям, в том числе - и к ровесникам, испытывают трудности в общении, часто сами жестоки, хотя имеют сильную потребность в любви [5, с. 50].

Сочетание безразличного родительского отношения с отсутствием контроля - гипопека - тоже неблагоприятный вариант семейных отношений. Детям позволяется делать все, что им вздумается, но их делами и их личностью никто не интересуется. Поведение становится неконтролируемым, и одновременно ребенок чувствует себя заброшенным и несчастным, модель реагирования его на внешние условия формируется во многом случайным образом, под влиянием внешних воздействий - но столь же хаотично, по крайней мере на первых порах он ведет себя и в коллективе - отмечал Ш.А. Амонашвили.

Однако и гиперопека - излишняя забота о ребенке, чрезмерный

контроль за всей его жизнью, основанный на тесном эмоциональном контакте, или, что также не исключено, на имитации такого контакта, - приводит к пассивности, несамостоятельности, трудностям в общении со сверстниками, а иногда к повышенной тревожности и неврозу, который неблагоприятен и в аспекте дальнейшего формирования психики ребенка, так и в отношении его будущих школьных успехов, преодоления учебных и адаптационных трудностей в школьном коллективе [3, с. 94].

В литературе, родительские установки, или позиции, - один из наиболее изученных аспектов детско-родительских отношений. Под родительскими установками понимается система, или совокупность, родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним. Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется синонимично понятию «позиции», хотя и целесообразнее сохранить термин «стиль» для обозначения установок и соответствующего поведения, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще.

Подходя к проблеме детско-родительских отношений с позиций психологической и психолого-педагогической коррекции рассмотрена обширная феноменология родительских отношений, позиций, типов воспитания, а также их следствий - формирования индивидуальных характерологических особенностей ребенка в рамках нормального или отклоняющегося поведения [37, с. 92]. Многочисленны наблюдения и исследования, посвященные влиянию неправильных или нарушенных родительских отношений на поведение детей и формирование у них «Я-концепции» в зависимости от условий родительского воспитания. Крайним вариантом нарушенного родительского поведения является депривация. Причины ее могут быть различны: иногда смерть одного родителя, или развод, или иное событие, вырывающее ребенка из привычного первичного или вторичного семейного окружения, таков,

например, переезд ребенка с родителями, долговременный или постоянный отъезд значимых членов семьи. Под первичным окружением подразумеваются родители, а также воспитывающиеся в той же семье другие дети, под вторичным - значимые члены семьи, общение с которыми у ребенка достаточно интенсивно, но не столь постоянно. Однако отсутствие заботы и полноценных эмоциональных отношений часто проявляется в виде скрытой депривации, когда ребенок живет в постоянной по составу семье, но взрослые недостаточно общаются и занимаются с ним, эмоционально отвергают, относятся безразлично.

Все это сказывается на ребенке в виде общих нарушений психического развития. Нередко эти нарушения необратимы, но в любом случае они так или иначе проявляются в коллективе сверстников. В этой связи привлекает внимание описанный впервые Д. Боулби вариант психопатического развития с ведущим радикалом в виде эмоциональной бесчувственности - неспособность к эмоциональной привязанности и любви, отсутствие чувства общности с другими людьми, глобальное отвержение себя и мира социальных отношений. Притом, уже само наличие такого отвержения - значимый сигнал нарушенной самооценки (крайне заниженной, либо крайне завышенной) [13].

Другой вариант искаженного развития по своей феноменологии, описанный Л.Б. Близнюк, соответствует классическому типу «невротической личности» - с низким самоуважением, повышенной тревожностью, зависимостью, навязчивым страхом потери объекта привязанности, а в качестве такового могут выступать не только родители, но и друзья, воспитатель и др. [7, с. 108]. Однако не только грубые нарушения родительского поведения сказываются на ходе психического развития ребенка, даже разные типы ухода и обращения с ребенком с первых дней его жизни формируют те или иные особенности его психики и поведения

Д. Боумрин в цикле исследований попытался преодолеть описательность предшествующих работ, вычленив совокупность детских черт, связанных с фактором родительского контроля. Были выделены три группы детей:

- компетентные - с устойчиво хорошим настроением, уверенные в себе, с хорошо развитым самоконтролем собственного поведения, умением устанавливать дружеские отношения со сверстниками, стремящиеся к исследованию, а не избеганию новых ситуаций;
- избегающие - с преобладанием уныло-грустного настроения, трудно устанавливающие контакты со сверстниками, избегающие новых и фрустрационных ситуаций;
- незрелые - неуверенные в себе, с плохим самоконтролем, с реакциями отказа во фрустрационных ситуациях [51, с. 140].

Автор выделил также четыре параметра изменения родительского поведения, ответственных за описанные паттерны детских черт.

Первый параметр - родительский контроль, при высоком балле по этому параметру родители предпочитают оказывать большое влияние на детей, способны настаивать на выполнении своих требований, последовательны в них. Контролирующие действия направлены на модификацию проявлений зависимости, у детей, агрессивности, развитие игрового поведения, а также на более успешное усвоение родительских стандартов и норм.

Второй параметр - родительские требования, побуждающие к развитию у детей зрелости, родители стараются, чтобы дети развивали свои способности, в интеллектуальной, эмоциональной сферах, межличностном общении, настаивают на необходимости и праве детей на независимость и самостоятельность [51, с. 141].

Третий параметр - способы общения с детьми в ходе воспитательных воздействий, родители с высоким баллом по этому показателю стремятся использовать убеждение с тем, чтобы добиться послушания, обосновывают свою точку зрения и одновременно готовы обсуждать ее с детьми, выслушивают их аргументацию. Родители с низким баллом не выражают четко и однозначно свои требования и недовольства или раздражение, но чаще прибегают к косвенным способам - жалобам, крику, ругани.

Четвертый параметр - эмоциональная поддержка, родители способны выражать сочувствие, любовь и теплое отношение, их действия и эмоциональное отношение направлены на содействие физическому и духовному росту детей, они испытывают удовлетворение и гордость от успехов детей.

Оказалось, что комплекс черт компетентных детей соответствует наличию в родительском отношении всех четырех измерений - контроля, требовательности к социальной зрелости, общения и эмоциональной поддержки, т. е. оптимальным условием воспитания является сочетание высокой требовательности и контроля с демократичностью и приятием. Родители избегающих и незрелых детей имеют более низкий уровень всех параметров, чем родители компетентных детей. Кроме того, для родителей избегающих детей характерно более контролирующее и требовательное отношение, но менее теплое, чем для родителей незрелых детей. Родители последних оказались абсолютно неспособными к контролю детского поведения в силу собственной эмоциональной незрелости [51].

Во многом аналогично, В. И. Гарбузов с соавторами выделили три типа неправильного воспитания, выявляемых в семьях детей, больных неврозами.

Воспитание по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение) - неприятие индивидуальных особенностей ребенка, попытки «улучшения», «коррекции» врожденного типа реагирования, сочетающиеся с жестким

контролем, регламентацией всей жизни ребенка, с императивным навязыванием ему единственно «правильного» типа поведения. В отдельных случаях неприятие может проявляться в крайней форме - реального отказа от ребенка, помещения его в интернат, психиатрическую больницу и т. д. Подобное отношение типично у одиноких матерей, воспитывающих родных или приемных детей, в семьях, где ребенок родился «случайно» или «не вовремя», в период бытовой неустроенности и супружеских конфликтов. Наряду с жестким контролем воспитания тип А может сочетаться с недостатком контроля, равнодушием к распорядку жизни ребенка, полным попустительством [11, с. 75].

Воспитание по типу Б (гиперсоциализирующее) выражается в тревожно-мнительной концентрации родителей на состоянии здоровья ребенка, его социальном статусе среди товарищей, и особенно в школе, ожидании успехов в учебе и будущей профессиональной деятельности. Такие родители стремятся к многопрофильному обучению и развитию ребенка (иностранные языки, рисование, музыка, фигурное катание, технические и спортивные кружки и т. д.), однако вовсе не учитывают или недооценивают реальные психофизические особенности и ограничения ребенка [11, с. 75].

Воспитание по типу В (эгоцентрическое) - «кумир семьи», «маленький», «единственный», «смысл жизни», культивирование внимания всех членов семьи на ребенке, иногда в ущерб другим детям или членам семьи.

Наиболее патогенным оказывается воздействие неправильного воспитания в подростковом возрасте, когда фрустрируются базовые потребности этого периода развития - потребности в автономии, уважении, самоопределении, достижении наряду с сохраняющейся, но уже более развитой потребностью в поддержке и присоединении, семейном «мы» , с. 76].

Существенный вклад в развитие проблемы влияния поведения и отношений родителей на поведение ребенка внесла Т.Р. Гордон. Разработанная, ею, и хорошо экспериментально обоснованная модель взаимоотношений в диаде «родитель - ребенок» позволяет не только характеризовать поведение каждого из них, но и учитывать наличествующий стиль взаимоотношений. Согласно этой модели, связь между поведением родителей и поведением ребенка не однозначна: ребенок может реагировать на одно и то же поведение родителей, по крайней мере, двумя способами. Так, он может отвечать на родительское поведение «дополнительно», то есть инициативой на предоставление самостоятельности, бегством на преследование, но он может отвечать на родительское поведение и «защитно», - например, в ответ на отвержение ребенок может пытаться вести себя с родителями так, как будто те любят его и внимательны к нему, и тем самым как бы приглашать родителей изменить их поведение по отношению к нему [15, с. 102-106].

Следуя логике этой модели, можно предполагать, что ребенок начинает вести себя по отношению к другим людям так же, как родители вели себя по отношению к нему – или, наоборот, в отношениях с другими строит модель, кардинально отличную от того, что он видел в семье, а часто и прямо противоположную. И потому в исследовании Т. Р. Гордон специально рассматривает также вопрос о соотношении самосознания ребенка, как формы саморегуляции, и отношения родителей к ребенку: эта связь раскрывается как интроекция (перенесение внутрь) родительского отношения и способов управления поведением ребенка [15, с. 108].

По способу, то есть по тому, как происходит «интериоризация» самосознания ребенка, И. С. Кон выделяет следующие типы общения в коллективе:

. Прямое или косвенное, через поведение, внушение родителями образа или самооотношения, на основе чего формируется и самооценка.

2. Опосредованную детерминацию самооотношения ребенка и его самооценки, путем формирования у него стандартов выполнения тех или иных действий, формирования уровня притязаний.

3. Контроль за поведением ребенка, в котором ребенок усваивает параметры и способы самоконтроля, степень же строгости, обоснованности и позитивности этого самоконтроля также зависит от «образа Я», который родители у ребенка формируют.

. Косвенное управление формированием самосознания путем вовлечения ребенка в такое поведение, которое может повысить или понизить его самооценку, изменить его образ самого себя [21].

Конечно, негативные высказывания родителей о своих детях, по крайней мере, частично, могут иметь под собой реальную «почву» в поведении или чертах характера ребенка, однако, транслированные в его самосознание в виде «называния вещей своими именами» родительских «приговоров», эти родительские мнения и оценки начинают определять самосознание ребенка изнутри. Ребенок либо соглашается с этим мнением, сознательно или неосознанно, либо начинает против него борьбу - в том числе и самоутверждаясь в другом коллективе, школьном, дворовом - на эту черту поведения особенно обращает внимание Г. Т. Хоментаскас

С несколько иных позиций подходит к этому вопросу английский психолог Д. Креч с сотрудниками - в том аспекте, что в зависимости от типа взаимоотношений в семье (то есть, в конечном счете, от типа воспитания) различным содержанием наполняется и само понятие родительской оценки. Такой взгляд ценен уже тем, что он выводит на мотивирующую функцию родительской оценки действий и достижений ребенка [22, с. 19].

Действительно, в своей базовой формулировке, оценка - это определение и выражение в оценочных суждениях родителя степени усвоения детьми знаний, умений и навыков, адекватности поведения и состояния остальных значимых параметров - так формулирует Р. В Овчарова [32, с. 36].

Главная задача оценки - содействовать формированию и корректировке мотивационно-потребностной сферы ребенка, сравнивающего себя с неким эталоном поведения, существующим в семье, достижениями других детей, или с самим собой некоторое время назад [23, с. 29].

И в этом смысле суждения Д. Креч во многом соотносятся со всем, что уже рассмотрено нами выше. Прежде всего, автор подчеркивает, что существуют разные виды оценок, и в зависимости от типа семейного воспитания они различаются по выраженности, и по представленности в повседневном общении родителей и детей.

Так, предметные оценки касаются непосредственно деятельности детей, оценивается содержание, предмет, процесс и результаты деятельности, но не сам субъект (не «ты плохой», а «ты поступил плохо»). При демократичном стиле воспитания, ребенок стимулируется к совершенствованию своего поведения и к личностному росту через оценку того, что он делает. Персональные оценки, напротив, относятся к субъекту деятельности, а не к ее атрибутам, отмечают индивидуальные качества человека, проявляющиеся в деятельности, и здесь вопрос формирования самооценки в том, что более акцентируется – положительное или отрицательное в его личности и поведении [22, с. 31-32].

Другая пара, соотношение которой важно принципиально - это результативная оценка, когда оценивается только результат деятельности ребенка, а не то, каким образом это было достигнуто. И процессуальная оценка, относимая к процессу в целом, как был достигнут полученный

итог, что лежало в основе побуждения, направленного на достижение соответствующего результата, какие трудности необходимо было преодолеть и т.п. Демократичное семейное воспитание должно предусматривать сбалансированное сочетание этих двух сторон оценки, только тогда результат оценивается как успех или неудача в целом, а процессуальная оценка вскрывает истинные причины достижения именно данного результата, а потому и побуждает ребенка самостоятельно, рефлексивно оценивать свою деятельность [22, с. 32].

Важный аспект семейных стратегий составляют материальные и моральные стимулы поведения ребенка в семье. Под материальными, подразумеваются угощения, привлекательные для ребенка вещи и многое другое, что служит, или может выступать в качестве средства удовлетворения материальных потребностей детей; моральные же оценки содержат в себе похвалу или порицание, характеризующие действия ребенка с точки зрения их соответствия принятым в семье нормам морали [22, с. 33].

Спорной сферой в отношении роли родительских оценок, по мнению Л. Б. Близнюк, является то, что они представляют по сути применение схемы поощрений и наказаний [7, с. 104]. Хотя и это противоречие Д. Креч частично преодолевает, рассматривая роль родительской оценки как средства педагогического подкрепления, такое понятие охватывает не только столь крайние случаи, но и вообще любые значимые взаимодействия родителей и детей (табл. 1).

Роль родительского отношения и оценки как средства
педагогического подкрепления (по Д. Креч)

Эффективное подкрепление	Неэффективное подкрепление
1. Осуществляется систематически	1. Осуществляется время от времени или не осуществляется совсем
2. Сопровождается объяснением того, что именно в действиях ребенка заслуживает такой оценки	Делается без определенных объяснений, или не делается совершенно
3. Связано с заинтересованностью в успехах ребенка.	Связано с формальным отношением к ребенку и его деятельности
4. Соотносится с достижением детьми определенных результатов, предполагает информирование об их значимости, сравнивает прошлые и настоящие достижения.	Отмечается лишь общее поведение и деятельность ребенка, без информирования или с недостаточным информированием о результате
5. Концентрирует внимание ребенка на том, что его успех зависит от его собственных усилий.	Не ориентирует ребенка на успех, или формирует мнение, что результат оценки зависит от других людей (учителя, родителей и т.п.), или от случайных обстоятельств (настроения и занятости родителей, и т.п.)
6. Развивает у учащегося умение организовывать свою работу с расчетом на достижение хороших результатов;	Опирается на выполнение работы по предлагаемому педагогом образцу
7. Способствует проявлению интереса учащегося к новым заданиям, когда прежние задания уже выполнены.	Мешает работе учащегося, отвлекая его, вводит новые задания еще до того, как будут завершены предыдущие

Н. А. Герасимова добавляет, что для правильного формирования самооценки детей, оценка должна быть:

- мотивированной - содержать четкое обоснование того, почему она именно такова. Для этого родители должны прибегать к доводам, доказательствам, обоснованию, убеждению [12, с. 38]. Однако для нашего исследования значимо, что сам факт совпадения оценки родителей с самооценкой ребенка еще не означает адекватности оценки и самооценки - он подчеркивает лишь степень убедительности родительской оценки для ребенка, другими словами, именно ввиду высокого доверия ребенка к родителям, у него на основании их оценок способна сформироваться и неадекватная самооценка;

- критической - содержать указания на определенные недостатки в поведении. Она стимулирует активность, предотвращает развитие безразличия. Но вместе с тем и ориентирует ребенка на эталонный образец с 38]. Безусловно принимая и это утверждение, подчеркнем однако, что вопрос здесь в адекватности этого образца в части реальной его достижимости и желательности;

- стимулирующей - побуждающей к продвижению вперед, намечающей перспективу, содержащей оптимистическое начало - то есть, по сути означающей сотрудничество;

- понятной, то есть содержащей четкие указания, как на достоинства, так и на недостатки, сформулированной доступно пониманию ребенка, без иносказаний и иронии - в этом аспекте очень важно правильное восприятие взрослым возрастных особенностей ребенка;

- заинтересованной и выразительной, выражающей интерес к личности ребенка, показывающей искренность мнения, убеждающей ребенка в положительном отношении к нему - то есть, характеризующей степень принятия ребенка;

- уважительной - вежливой, не оскорбляющей чувство собственного достоинства ребенка, признающей его право на собственные ошибки - этот параметр характеризуется отношением к ошибкам ребенка

Выводы по первой главе

На основе теоретического анализа литературы по проблеме связи типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте, можно сформулировать следующие выводы.

Типы взаимоотношений в семье могут быть различны по таким значимым параметрам, как отношение и внимание к ребенку, уровень требований к нему, предпочитаемый стиль общения с ребенком. Авторитарный стиль порождает несамостоятельность, повышенную тревожность, агрессию. Гиперопека формирует завышенную самооценку и неадекватные ожидания. Безразличие или непоследовательность дезориентирует ребенка, в результате его самооценка и стремление самоутвердиться могут быть неадекватны. Наиболее предпочтителен демократичный стиль воспитания, формирующий у ребенка самостоятельность, открытость, эмпатию и готовность к общению.

Самооценка ребенка формируется в зависимости как от его личностных характеристик, так и от моделей реагирования на различные ситуации, и от обладания различными умениями и навыками (в том числе, прежде всего навыками общения). Эти параметры во многом формируются именно в результате семейного воспитания. На самооценку может влиять не только семья, но и школа, и ровесники.

Для младших школьников особое значение имеют следующие аспекты влияния типа воспитания на самооценку:

- представление о себе и самооценка строятся преимущественно на оценках, получаемых от взрослых, прежде всего от родителей;
- переживание родительской оценки эмоционально окрашено и эмоционально опосредовано;
- оценка той или иной деятельности родителями, в силу

возрастных особенностей может восприниматься ребёнком как оценка его личности в целом.

От детско-родительских отношений в семье, от удовлетворения ребенком его психических потребностей во многом зависит возникновение и развитие определенного типа поведения. При этом демократичный стиль семейного воспитания предполагает сочетание эмоционального приятия с разумной требовательностью. Только дети, воспитанные таким образом, хорошо адаптируются в коллективе, склонны к общению со сверстниками, активны и доброжелательны, у них формируется адекватная самооценка. Притом родители не только могут воздействовать на формирование «Я-образа» и самоуважение ребенка, но и формируют у него определенную модель реагирования на те или иные ситуации. В случае их принятия, ребенок затем и реализует эту модель в коллективе, а в случае непринятия – с разной степенью успешности формирует свое иное поведение.

Таким образом, можем предположить связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ ТИПА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ С САМООЦЕНКОЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Общая схема исследования, характеристика выборки

Эмпирическое исследование было проведено с целью изучения связи типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте.

В соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования были определены его этапы:

Первый этап - теоретический, который заключался в теоретическом анализе психолого-педагогической литературы по проблеме связи типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте.

Второй этап - эмпирический. На данном этапе осуществлялось формирование выборки участников исследования, подбор психодиагностического инструментария. Эмпирическое изучение связи типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте с помощью методики АСВ (анализ семейного воспитания) Э. Г. Эйдемиллера и методики исследования самооценки Дембо-Рубинштейн.

Эмпирическое исследование состояло из нескольких подэтапов.

Сначала была проведена диагностика типов семейного воспитания по методике АСВ (анализ семейного воспитания) Э.Г. Эйдемиллера. Особенностью диагностики было то, что родители (отец и мать ребенка) вместе отвечали на вопросы методики, что позволило выявить преобладающий стиль семейного воспитания. Диагностика проводилась на родительских собраниях. Родители заранее были предупреждены о том, что необходимо прийти вместе, т. к. будет проведено тестирование. Для тех родителей, кто не смог прийти, бланки методик выдавались на дом, затем

собирались.

Далее нами была диагностирована самооценка учащихся вторых классов по методике Дембо-Рубинштейна. Выявлен уровень общей самооценки и уровневые характеристики по шкалам, характеризующим определенные области отношения к себе у учащихся.

Третий этап - аналитический. Этап был посвящен обработке и интерпретации полученных диагностических данных. Были выделены типы семейного воспитания в выборке, особенности самооценки детей и проведен факторный анализ полученных данных, который позволил определить особенности самооценки детей младшего школьного возраста в зависимости от типа семейного воспитания родителей.

Характеристика выборки.

Исследование проводилось с детьми вторых классов КГУ «Общеобразовательная школа имени Кадыра Каримова отдела образования Костанайского района» Управления образования акимата Костанайской области: 2-а класс – 28 человек (12 мальчиков и 16 девочек), и 2-б класс, 28 человек (14 мальчиков и 14 девочек). Всего в исследовании приняли участие 56 детей и их родители.

2.2. Методы и методики исследования

Методы исследования:

- теоретический анализ психологической литературы по проблеме изучения связи типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте;
- эмпирические методы - для проведения эмпирического исследования мы использовали следующие методики: АСВ (анализ

семейного воспитания) Э.Г. Эйдемиллера и методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн;

- статистические методы - для количественной и качественной обработки данных эмпирического исследования применялись математико-статистические методы, в частности метод ранговой корреляции Ф. Спирмена.

Дадим более подробную характеристику содержания используемых методик.

Методика АСВ (анализ семейного воспитания) Э. Г. Эйдемиллера [57, с.

Цель: диагностика типа семейного воспитания.

Опросник АСВ включает 130 утверждений, касающихся воспитания детей. В него заложены 20 шкал. Первые 11 шкал отражают основные типы семейного воспитания; 12, 13, 17 и 18-я шкалы позволяют получить представление о структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, 14-я и 15-я шкалы демонстрируют особенности функционирования системы взаимных влияний, 16, 19-я и 20-я шкалы — работу механизмов семейной интеграции.

Шкалы опросника:

1. Гиперпротекция (Г+)
2. Гипопротекция (Г-)
3. Потворствование (У+)
4. Игнорирование потребностей (У-)
5. Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+)
6. Недостаточность обязанностей ребенка (Т-)
7. Чрезмерность требований-запретов (доминирование) (З+)
8. Недостаточность требований-запретов к ребенку (З-)
9. Чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+)
10. Минимальность санкций (С-)
11. Неустойчивость типа воспитания (Н)

12. Расширение сферы родительских чувств (РРЧ)
13. Предпочтение детских качеств (ПДК)
14. Воспитательная неуверенность родителей (ВН)
15. Фобия утраты ребенка (ФУ)
16. Незрелость родительских чувств (НРЧ)
17. Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК)
18. Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК)
19. Предпочтение мужских качеств (ПМК)
20. Предпочтение женских качеств (ПЖК)

Методика представлена в Приложении 1.

2. Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан [58, с. 148-152].

Цель: определить высоту самооценки и уровень притязаний личности.

Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д.

На предлагаемом бланке, содержащем 7 линий по 10 см, обозначенных как определенные категории, необходимо отметить, как дети оценивают себя по данной категории и какими бы они хотели себя видеть. Каждая линия соответствует 100 %, соответственно, где ребенок поставил отметку, такой и есть процент самооценки по данной категории.

Категории оценки:

- здоровье;
- ум, способности;
- характер;
- авторитет у сверстников;
- умение многое делать своими руками, умелые руки;

- внешность;
- уверенность в себе.

Количество баллов интерпретируется следующим образом:

- ниже 40 указывает на заниженную самооценку;
- от 41 до 45 – на тенденцию к занижению;
- от 45 до 74 – нормальную (адекватную);
- от 74 до 80 - на тенденцию к завышению;

выше 80 баллов свидетельствуют о завышенной самооценке.

Общая самооценка считается как средний показатель по всем категориям самооценки.

Методика приведена в Приложении.

Результаты обработаны при помощи математических и статистических методов (расчет процентного распределения, коэффициент корреляции Ф. Спирмена). Метод ранговой корреляции Ф. Спирмена, позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков.

. Результаты исследования связи типа семейного воспитания с самооценкой

В младшем школьном возрасте

Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис (АСВ)

В нашей стране накоплен немалый опыт изучения семейных отношений, семейного воспитания и проведения семейной психотерапии у детей и подростков с нарушениями психологической адаптации. Сформулированы такие понятия, как «семейная психотерапия» и «диагностика семейных отношений». Под последней подразумевается определение типа семейной дезорганизации и негармоничного воспитания, установление причинно-следственной связи между психологическими нарушениями в семье и аномалиями формирования личности ребенка.

В построении адекватного семейного диагноза помогают, применяемые комплексно, клинико-биографический, психологический методы и метод включенного наблюдения. Клинико-биографический метод, являясь основным и ведущим, позволяет стереоскопически воспроизвести биографию семьи, выявить психологические взаимоотношения в настоящий момент путем сопоставления и сравнения оценок одних и тех же ситуаций, сделанных разными членами семьи и психотерапевтом («семья глазами ребенка», «семья глазами родителей», «семья глазами психотерапевта»).

Самую ценную информацию о функционировании семьи предоставляет метод включенного наблюдения, представляющий собой разновидность естественного эксперимента в понимании А.Ф. Лазурского. Резервом дальнейшего совершенствования диагностики семейных отношений является разработка психологических методик, предназначенных для анализа отклонений воспитания и выявления причин их возникновения. Такие методики дают возможность на основе

обобщения клинического опыта обеспечить более строгое, объективное и поддающееся квантификации исследование семьи.

Анализируя процесс воспитания в семье, врач или психолог, должны ответить на три вопроса. Во-первых, как, т.е. какими способами родители воспитывают ребенка (тип воспитания). В случае если этот тип способствует возникновению и развитию патологических изменений личности ребенка, приходится ответить и на второй вопрос: почему родители воспитывают именно таким образом, т.е. каковы причины, вызывающие данный тип воспитания. Установив эту причину, необходимо ответить и на третий вопрос – о месте этой причины в совокупности отношений в семье. Предлагаемый опросник АСВ поможет найти ответ на первые два вопроса.

Нарушение процесса воспитания в семье

Рассмотрим особенности воспитания, учет которых наиболее важен при изучении этиологии непсихотических патологических нарушений поведения и отклонения личности детей и подростков. Одновременно дадим описание тех шкал опросника АСВ, которые предназначены для диагностики типов негармоничного воспитания.

Уровень протекции в процессе воспитания

Речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители при воспитании ребенка. Наблюдаются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

Гиперпротекция (шкала Г+). При гиперпротекции родители уделяют ребенку крайне много времени, сил и внимания, и воспитание его стало центральным делом их жизни. Типичные высказывания таких родителей использованы при разработке настоящей шкалы.

Гипопротекция (шкала Г-). Ситуация, при которой ребенок или подросток оказывается на периферии внимания родителя, т.е. «не доходят руки», родителю не «до него». Ребенок часто выпадает у них из

виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное.

Степень удовлетворения потребностей ребенка

Речь идет о том, в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение потребностей ребенка как материально-бытовых (в питании, одежде, предметах развлечения), так и духовных – прежде всего в общении с родителями, в их любви и внимании. Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от уровня протекции, поскольку характеризует не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей. Так называемое поскольку родитель много занимается воспитанием, и низкого уровня удовлетворения потребностей ребенка. В степени удовлетворения потребностей возможны два отклонения:

Потворствование (шкала У+). О потворствовании мы говорим в тех случаях, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка или подростка. Они «балуют» его. Любое его желание для них – закон. Объясняя необходимость такого воспитания, родители приводят аргументы, являющиеся типичной рационализацией – «слабость ребенка», его исключительность, желание дать ему то, чего был сам лишен в свое время родителями, что ребенок растет без отца и т.д. Типичные высказывания приведены в шкале У+.

При потворствовании родители бессознательно проецируют на детей свои ранее неудовлетворенные потребности и ищут способы заместительного удовлетворения их за счет воспитательных действий.

Игнорирование потребностей ребенка (шкала У–). Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению

потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребность в эмоциональном контакте, общении с родителем.

Количество и качество требований к ребенку в семье

Требования к ребенку – неотъемлемая часть воспитательного процесса. Они выступают, во-первых, в виде обязанностей ребенка, т.е. в тех заданиях, которые он выполняет – учеба, уход за собой, участие в организации быта, помощь другим членам семьи. Во-вторых, это требования-запреты, устанавливающие, чего ребенок не должен делать. Наконец, невыполнение требований ребенком, может повлечь применение санкций со стороны родителей от мягкого осуждения до суровых наказаний.

Формы нарушений системы требований к ребенку различны, поэтому высказывания родителей, отражающие их, представлены в целом ряде шкал: Т+, Т-; З+, З-; С+, С-.

Чрезмерность требований-обязанностей (шкала Т+). Именно это качество лежит в основе типа негармоничного воспитания «повышенная моральная ответственность». Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям и не только не содействуют полноценному развитию его личности, но напротив, представляют риск психотравматизации.

Недостаточность требований-обязанностей ребенка (шкала Т-). В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Данная особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, как трудно привлечь ребенка к какому-либо делу по дому.

Требования-запреты, т.е. указания на то, что ребенку нельзя делать, определяют прежде всего степень самостоятельности его, возможность самому выбирать способ поведения. И здесь возможны две степени отклонения: чрезмерность и недостаточность требований-

запретов.

Чрезмерность требований-запретов (шкала З+). Такой подход может лежать в основе типа негармонического воспитания. Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. У стеничных детей и подростков такое воспитание форсирует возникновение реакций оппозиции и эмансипации, у менее стеничных предопределяет развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной (психастенической) акцентуаций. Типичные высказывания родителей отражают их страх перед любыми проявлениями самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, к которым может привести хотя бы незначительное нарушение запретов, а также в стремлении подавить самостоятельность мысли ребенка.

Недостаточность требований-запретов к ребенку (шкала З-). В этом случае ребенку «все можно». Даже если и существуют какие-либо запреты, ребенок или подросток легко их нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет круг своих друзей, время еды, прогулок, свои занятия, время возвращения вечером, вопрос о курении и об употреблении спиртных напитков. Он ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа личности у подростка и, особенно, неустойчивого типа.

Строгость санкций (наказаний) за нарушение требований ребенком (шкалы С+ и С-).

Чрезмерность санкций (тип воспитания «жестокое обращение»). Для этих родителей характерна приверженность к применению строгих наказаний, чрезмерное реагирование даже на незначительные нарушения поведения. Типичные высказывания родителей отражают их

убеждение в полезности для детей и подростков максимальной строгости (см. шкалу С+).

Минимальность санкций (шкала С-). Эти родители предпочитают обходиться либо вовсе без наказаний, либо применяют их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Неустойчивость стиля воспитания (шкала Н).

Под таким воспитанием мы понимаем резкую смену стиля приемов, представляющих собой переход от очень строгого к либеральному и затем, наоборот, переход от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению его родителями.

Неустойчивость стиля воспитания, по мнению К. Леонгарда, содействует формированию таких черт характера как упрямство, склонность противостоять любому авторитету, и является нередкой ситуацией в семьях детей и подростков с отклонениями характера.

Родители, как правило, признают факт незначительных колебаний в воспитании ребенка, однако недооценивают размах и частоту этих колебаний.

Сочетание различных отклонений в воспитании. Возможно достаточно большое количество сочетаний перечисленных черт семейного воспитания. Однако особенно важное значение с точки зрения анализа причин отклонения характера, а также возникновения непсихотических психогенных нарушений поведения, неврозов и неврозоподобных состояний имеют следующие устойчивые сочетания.

Устойчивые сочетания различных черт воспитания представляют собой тип негармоничного воспитания. Классификация типов негармоничного воспитания также дана в таблице 1.

Потворствующая гиперпротекция (сочетание черт, отраженных в шкалах Г+, У+, при Т-, З-, С-). Ребенок находится в центре внимания

семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт личности у подростка.

Доминирующая гиперпротекция (Г+, У±, Т±, З+, С±). Ребенок также в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, однако, в то же время, лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У гипертимных подростков такие запреты усиливают реакцию эмансипации и обуславливают острые аффективные реакции экстрапунитивного типа. При тревожно-мнительном (психастеническом), сенситивном, астеническом типах акцентуаций личности доминирующая гиперпротекция усиливает астенические черты.

Первым этапом исследования была диагностика типов семейного воспитания по методике АСВ. Результаты диагностики всех семейных пар представлены в сводных таблицах. Для изучения особенностей выборки было рассчитано процентное распределение результатов по степени выраженности показателей методики, т. к. в методике предусмотрено два уровня «норма» и «повышенный уровень», результаты были распределены в этих пределах. Число и процент семейных пар, реализующих на том или ином уровне основные типы семейного воспитания представлены в таблице 2.

Таблица 2

Уровни проявления типов семейного воспитания в выборке
(по методике АСВ)

Шкалы	Норма		Повышенный уровень	
	Кол-во чел.		Кол-во чел.	
Гиперпротекция (Г+)				
Гипопротекция (Г-)				
Потворствование (У+)				

Игнорирование потребностей (У-)				
Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+)				
Недостаточность обязанностей ребенка (Т-)				
Чрезмерность требований-запретов (доминирование) (З+)				
Недостаточность требований-запретов к ребенку (З-)				
Чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+)				
Минимальность санкций (С-)				
Неустойчивость типа воспитания (Н)				

Для проведения анализа и большей наглядности процентное распределение родителей реализующих нормальный или повышенный уровень типов семейного воспитания в соответствии с таблицей 2 представлен на рисунке 1.

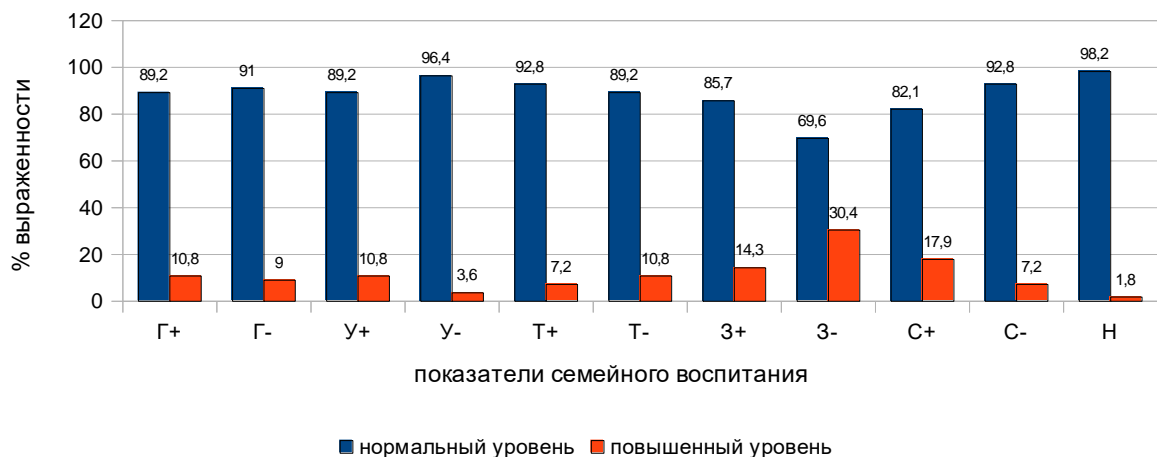


Рис. 1. Процентное распределение родителей с различным уровнем выраженности типов семейного воспитания

Примечание: гиперпротекция (Г+), гипопротекция (Г-) потворствование (У+), игнорирование потребностей (У-), чрезмерность требований (обязанностей) (Т+), недостаточность обязанностей ребенка (Т-), чрезмерность требований-запретов (доминирование) (З+), недостаточность требований-запретов к ребенку (З-), чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+), минимальность санкций (С-), неустойчивость типа воспитания (Н).

В соответствии с рисунком 1 можно сказать, что в данной выборке нами диагностирован нормальный уровень проявления всех типов семейного воспитания.

Наибольший процент семей с высоким уровнем выраженности показателей выявлен по стилю недостаточность требований-запретов к ребенку (З-) (30,4 % - высокий уровень, 69,6 % - норма). Высокий уровень этого показателя означает недостаточность требований-запретов к ребенку. Родители, так или иначе транслируют ребенку, что ему «все можно».

Даже если существуют какие-то запреты, ребенок их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Но вместе с тем чрезмерность требований и запретов (З+) в повышенном уровне выражен в 14,3 %, при этом нормальный уровень выявлен у 85,7 % семей.

При повышенном уровне чрезмерности требований-запретов ребенку предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. Родители боятся самостоятельности ребенка, резко преувеличивают последствия нарушений запрета, стремятся подавить самостоятельность мысли ребенка.

Следующий по значимости стиль, в котором выявлен процент родителей с повышенным уровнем – чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+), характерен для 17,9 % родительских пар. Нормальный уровень по данному показателю выявлен у 82,1 % семей. Родители с высоким уровнем чрезмерности санкций характеризуются приверженностью к строгим наказаниям, чрезмерной реакции даже на незначительные нарушения.

Минимальность санкций (С-) на высоком уровне выражена у 7,2 % родительских пар, но нормальном — у 92,8 %. Родители, выявившие высокий уровень по данному стилю воспитания, склонны обходиться без наказаний или применять их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Гиперпротекция (Г+) на высоком уровне выражена у 10,8 % родителей, остальные 89,2 % выявили результат в пределах нормы. При гиперпротекции родители уделяют ребенку крайне много сил, времени, внимания: воспитание является центральным делом в жизни родителей.

Высокий уровень гипопротекции (Г-) выявлен у 9 % семейных пар. Нормальный уровень по этому показателю характерен для 91 % родителей. При высоком уровне гипопротекции ребенок оказывается на периферии внимания родителей, родителям «не до него», о нем вспоминают, когда случается что-то серьезное.

Потворствование (У+) в норме выявлено у 89,8 %, а в повышенном уровне - у 10,8 % родителей. При высоком уровне потворствования родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Любое желание ребенка — для них закон.

По противоположной по значению шкале игнорирование потребностей (У-) нормальный уровень выявлен у 96,4 %, повышенный — у 3,6 % родителей. Родители с высоким уровнем характеризуются недостаточным стремлением к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребности в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви.

Чрезмерность требований (обязанностей) (Т+) выражена в норме у 92,8 %, уровень повышен у 7,2 % семейных пар. В семьях, где выявлен повышенный уровень по данному стилю, требования к ребенку очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям, не только не содействуют развитию его личности, а, напротив, ставят его под угрозу. Такие родители, как правило, осознают, что ребенок очень загружен, но не видят чрезмерности нагрузки. Они уверены к тому же, что этого требуют обстоятельства, в которых семья находится в данный момент.

Недостаточность обязанностей ребенка (Т-) выявлена на высоком уровне у 10,8 % родителей, на нормальном уровне - у 89,2 %. Родители с

высоким уровнем показателей по данному фактору предъявляют ребенку минимальное количество обязанностей в семье.

Неустойчивость типа воспитания (Н) на высоком уровне проявилась у 1,8 % родителей, в норме — у 98,2 %. Родители с высоким уровнем неустойчивости типа воспитания постоянно меняют типы и приемы воспитательного воздействия, от значительного внимания к ребенку к эмоциональному отвержению.

Таким образом, выявлено процентное распределение родителей с различным уровнем выраженности типов семейного воспитания. В целом для большинства родителей характерны результаты в пределах нормы, но есть по каждому фактору небольшой процент родителей с превышением нормы, у которых типы семейного воспитания резко выражены.

Далее был проанализирован уровень выраженности полученных результатов в структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи (шкалы 12, 13, 17 и 18). Уровень выраженности результатов по шкалам структурно-ролевого взаимодействия представлен в таблице 3.

Таблица 3

Уровневые показатели выраженности результатов структурно-ролевого аспекта жизнедеятельности семей

Шкалы	Норма		Повышенный уровень	
	Кол-во чел.		Кол-во чел.	
Расширение сферы родительских чувств (РРЧ)				
Предпочтение детских качеств (ПДК)				
Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК)				
Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК)				

В соответствии с таблицей 3 для большей наглядности и удобства

проведения анализа процентное распределение родителей по уровню выраженности показателей шкал структурно-ролевого аспекта жизнедеятельности семьи представлено на рисунке 2.

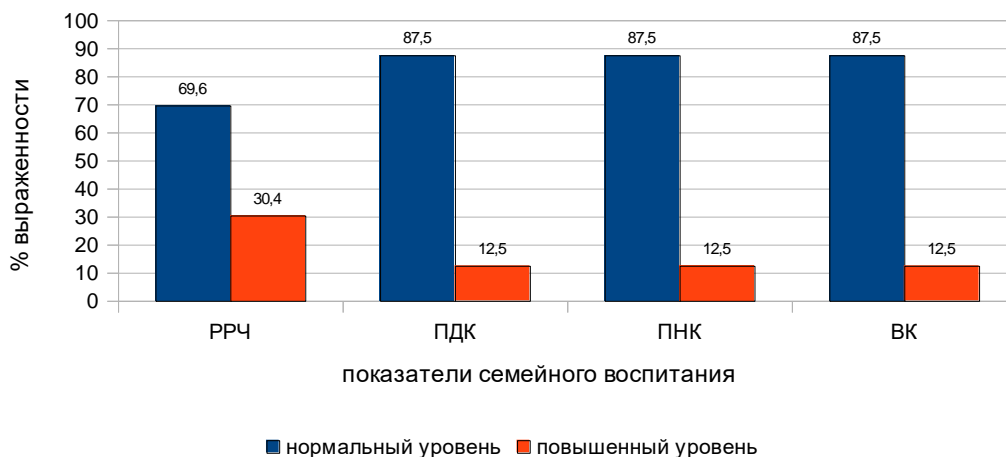


Рис. 2. Процентное распределение родителей по уровню выраженности показателей структурно-ролевого аспекта взаимодействия в семье

Примечание: расширение сферы родительских чувств (PPЧ), предпочтение детских качеств (ПДК), проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК), вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК).

Расширение родительских чувств (PPЧ) в данной выборке на высоком уровне выражено у 30,4 % родителей, нормальный уровень выявлен у 69,6 %. Для семей с высоким уровнем по данному показателю характерно отсутствие одного из супругов (смерть, развод) либо отношения с партнером по браку не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспитании (эмоциональная холодность, несоответствие характеров). Родители хотят от ребенка, чтобы он удовлетворял хотя бы часть потребностей, которые в обычной семье должны быть удовлетворены в процессе супружеских отношений (взаимная исключительная привязанность, частично эротические потребности).

Предпочтение детских качеств (ПДК) на высоком уровне выявлен у

12,5 % родителей, нормальный уровень характерен для 87,5 %. У родителей с высоким уровнем выраженности результатов по данному показателю проявляется стремление игнорировать взросление детей, стимулировать у них детские качества (детскую импульсивность, непосредственность, игривость). Страх или нежелание взросления ребенка, как правило, связаны с особенностями биографии самого родителя (например, он имел младшего брата или сестру, и на них в свое время переключилась любовь его родителей, в связи с чем свой старший возраст воспринимался им как несчастье). При этом родители снижают уровень требований к ребенку, создавая потворствующую гиперпротекцию и стимулируя развитие психического инфантилизма.

Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК) на высоком уровне выявлена у 12,5 % родителей, нормальный уровень характерен для 87,5 %. Причиной высокого уровня выраженности данного фактора является то, что родитель видит в ребенке те черты, наличие которых он ощущает, но не признает в самом себе. Это могут быть агрессивность, склонность к лени, тяга к алкоголю, различные протестные реакции, несдержанность и др. Ведя борьбу с такими качествами у ребенка, родитель (чаще отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя: борьба с нежеланным качеством кого-то другого помогает ему верить, что у него самого этого качества нет.

Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК). Высокий уровень по данному фактору характерен для 12,5 % родителей, нормальный — для остальных 87,5 %. При высоком уровне выраженности данного показателя воспитание превращается в «поле битвы» конфликтующих родителей. Здесь они получают возможность более открыто выражать недовольство друг другом, руководствуясь «заботой о благе ребенка». При этом мнения родителей чаще всего бывают диаметрально противоположными: один настаивает на весьма строгом

воспитании с повышенными требованиями, запретами и санкциями, другой же родитель склонен «жалеть» ребенка, идти у него на поводу.

Характерное проявление такой «битвы» — выражение недовольства воспитательными методами другого супруга.

Таким образом, рассмотрены уровни выраженности структурно-ролевых отношений в родительских семьях. Для большинства семей характерен нормальный уровень выраженности показателей по данному блоку, но есть семьи, где выявлен повышенный уровень, что указывает на наличие проблем структурно-ролевого плана, которые отражаются на воспитании ребенка.

Особенности функционирования системы взаимных влияний отражают шкалы воспитательная неуверенность родителей (ВН) и фобия, утраты ребенка (ФУ.) Уровни выраженности результатов по этим шкалам представлены в таблице 4.

Таблица 4

Распределение участников по уровню функционирования
системы взаимных влияний

Шкалы	Норма		Повышенный уровень	
	Кол-во чел.		Кол-во чел.	
Воспитательная неуверенность родителей (ВН)				
Фобия утраты ребенка (ФУ)				

В соответствии с таблицей 4 процентное распределение родителей с различным уровнем выраженности результатов по шкалам опросника АСВ,

характеризующим особенности функционирования системы взаимных влияний, представлено на рисунке 3.

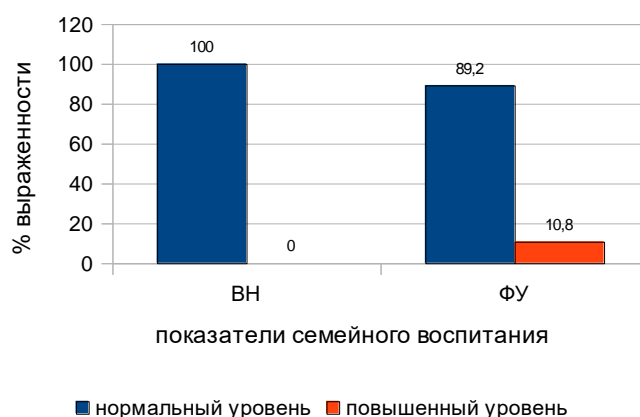


Рис. 3. Процентное распределение результатов родителей в аспекте функционирования системы взаимных влияний

Примечание: воспитательная неуверенность родителей (ВН), фобия утраты ребенка (ФУ).

Воспитательная неуверенность родителей (ВН) в норме — у 100 %. Это означает, что нарушений по данному фактору в выборке не зафиксировано.

Фобия утраты ребенка (ФУ) на высоком уровне выявлены у 10,8 %, в норме — у 89,2 % родителей. Для родителей с высоким уровнем выраженности показателей по данному фактору характерна повышенная неуверенность, боязнь ошибиться, преувеличенное представление о хрупкости “ребенка”, его болезненности. Это связано с историей рождения ребенка, перенесенными тяжелыми заболеваниями. Этот страх заставляет родителей тревожно прислушиваться к каждому пожеланию ребенка и спешить с его выполнением или мелочно опекать его.

Работа механизмов семейной интеграции отражены в шкалах неразвитость родительских чувств (НРЧ), предпочтение мужских качеств

ПМК) и предпочтение (ПЖК). Выраженность показателей по уровням у родителей в данном блоке представлена в таблице 5.

Таблица 5

Выраженность показателей механизмов семейной интеграции

Шкалы	Норма		Повышенный уровень	
	Кол-во чел.		Кол-во чел.	
Неразвитость родительских чувств (НРЧ)				
Предпочтение мужских качеств (ПМК)				
Предпочтение женских качеств (ПЖК)				

Процентное распределение родителей с различным уровнем выраженности механизмов семейной интеграции в соответствии с таблицей 5 для наглядности и анализа представлено на рисунке 4.



Рис. 4. Процентное распределение родителей по уровню выраженности механизмов семейной интеграции

Примечание: неразвитость родительских чувств (НРЧ), предпочтение мужских качеств (ПМК), предпочтение женских качеств (ПЖК).

Неразвитость родительских чувств (НРЧ) в данной выборке не выявлено. Все 100 % родителей показали результаты в пределах нормы.

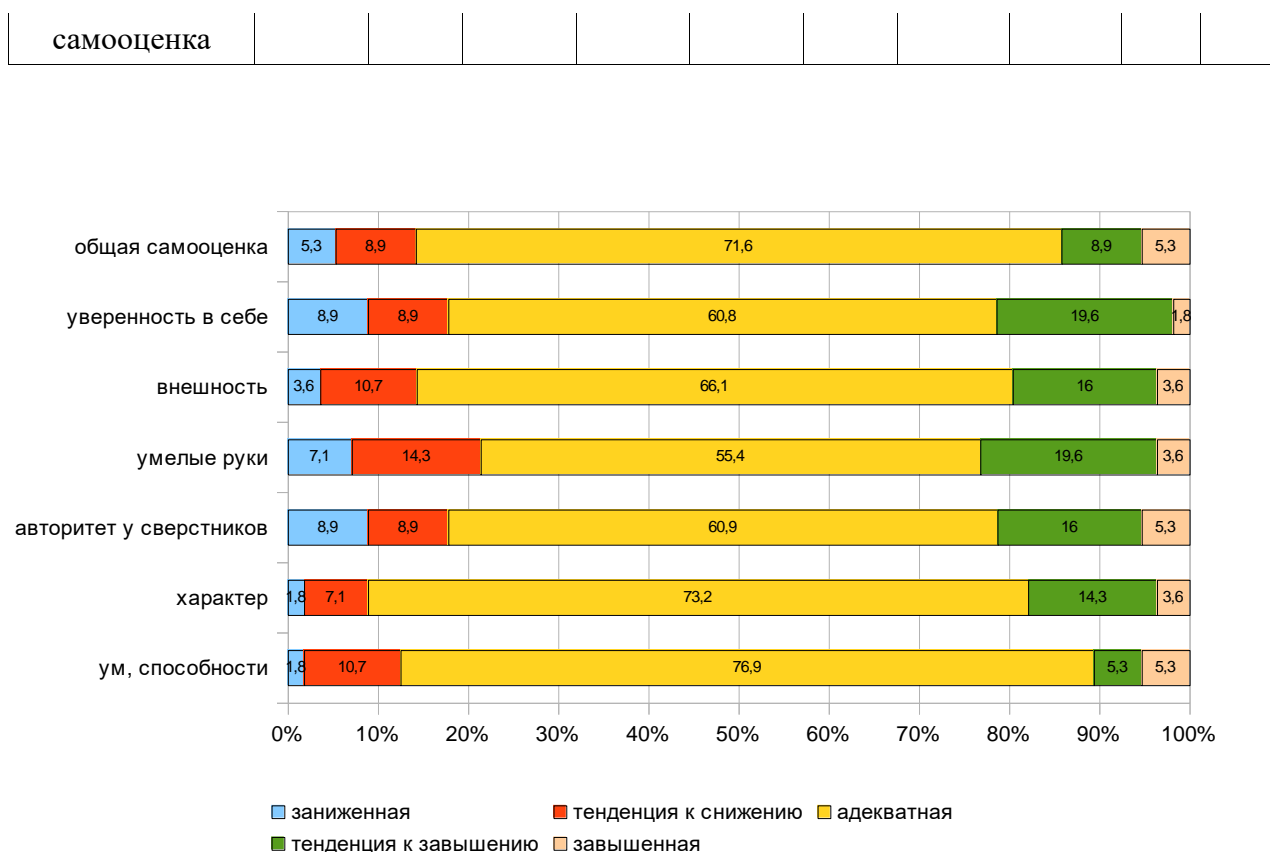


Рис. 5. Процентное распределение детей по уровню самооценки

Самая многочисленная группа детей выявила адекватный уровень общей самооценки - 71,6 %. Заниженная самооценка характерны для 5,3 %, тенденция к снижению — для 8,9 %. Завышенная самооценка выявлены у 5,3 %, тенденция к завышению — у 8,9 %. В связи с этим можно сказать, что большинство детей адекватно оценивает себя в целом.

Частные самооценки так же свидетельствуют о том, что большинство детей адекватно оценивают себя.

Ум, способности адекватно оценивают 76,9 % детей. Низкая самооценка по этому показателю у 1,8 %, заниженная — у 10,7 % детей. Высокая и завышенная самооценка характерна для одинакового процента детей (5,3 %).

Адекватно оценивают свой характер 73,2 % детей. Низкая самооценка характера выявлена у 1,8 % и заниженная — у 7,1 % детей;

высокая самооценка характерна для 3,6 %, завышенная — для 14,3 %.

Авторитет у сверстников адекватно оценивают 60,9 % детей; низко оценивают и проявляют тенденцию к занижению по 8,9 %, тенденция к завышению выявлена у 16 % и завышенная самооценка — у 5,3 % детей.

Адекватная самооценка по фактору «умелые руки, умение делать своими руками» характерна для 55,4 % детей, тенденция к занижению — для 14,3 %, низкая самооценка — для 7,1 %, тенденция к завышению — для 19,6 % и завышенная самооценка — для 3,6 % детей.

Свою внешность дети оценивают следующим образом: адекватно — 66,1 %, тенденция к снижению самооценки — 10,7 %, низкая самооценка — 3,6 %, тенденция к завышению — 16 %, высокая самооценка — 3,6 %.

Уверенность в себе адекватно оценена 60,8 % детей. 8,9 % низко оценивают свою уверенность, 8,9 % выявили тенденцию к снижению. 19,6 % показали тенденцию к завышению и 1,8 % - высокую самооценку по этому показателю.

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что существует связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте мы использовали метод ранговой корреляции Ф. Спирмена. Для этого мы проанализировали соотношение типов семейного воспитания с самооценкой младших школьников.

Таблица корреляции представлена в Приложении 5. Анализ проводился по типам семейного воспитания.

Таблица 7

Связь типов семейного воспитания с общей самооценкой младшего школьника (по Ф. Спирмену)

Шкалы	Общая самооценка

Гиперпротекция (Г+)	
Гипопротекция (Г-)	
Потворствование (У+)	
Чрезмерность требований-запретов (доминирование) (З+)	
Недостаточность требований-запретов к ребенку (З-)	
Чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+)	
Минимальность санкций (С-)	
Расширение сферы родительских чувств (РРЧ)	
Предпочтение детских качеств (ПДК)	
Воспитательная неуверенность родителей (ВН)	
Неразвитость родительских чувств (НРЧ)	
Проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК)	
Предпочтение женских качеств (ПЖК)	

Примечание: * - уровень значимости $p \leq 0,05$; ** - уровень значимости $p \leq 0,01$.

Нами выявлены статистически значимые взаимосвязи типов семейного воспитания с самооценкой младших школьников:

- прямая взаимосвязь типов семейного воспитания Г+, У+, С-, З-, РРЧ, ПДК, ВН, ПЖК с самооценкой младших школьников. Следовательно, чем выше уровень проявления данных типов, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте;
- обратная взаимосвязь типов семейного воспитания Г-, З+, С+, НРЧ, ПНК с самооценкой младших школьников. Следовательно, чем ниже уровень проявления данных типов, тем выше самооценка младшего школьника.

1. Значимая положительная связь между шкалой гиперпротекции (Г+) и самооценкой младших школьников ($r = 0,298$, $p \leq 0,05$), т.е. чем выше уровень проявления типа гиперпротекции, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте. Это означает, что чем больше родители уделяют ребенку времени, сил, внимания, тем выше самооценка ребенка.

2. Значимая отрицательная связь между шкалой гипопротекции (Г-) и самооценкой младших школьников ($r = -0,319$, $p \leq 0,05$), т.е. чем ниже уровень гипопротекции, тем выше самооценка младших школьников. Из этого следует, что чем меньше ребенок оказывается на периферии внимания родителей, тем выше его самооценка.

3. Сильная положительная связь между шкалой потворствование (У+) и самооценкой младших школьников ($r = 0,364$, $p \leq 0,01$), т.е. чем выше уровень проявления типа потворствование, тем выше самооценка младших школьников. Это означает, что чем больше родители «балуют» ребенка, исполняя любое его желание, тем выше самооценка ребенка.

4. Сильная отрицательная связь между шкалой чрезмерность требований-запретов (доминирование) (З+) и самооценкой младших школьников ($r = -0,547$, $p \leq 0,01$), т.е. чем ниже уровень доминирования, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте.

5. Таким образом, чем меньше требований, ограничивающих свободу и самостоятельность ребенка в семье, тем выше его самооценка.

6. Сильная положительная связь между шкалой недостаточность требований-запретов к ребенку (З-) и самооценкой младших школьников ($r = 0,722$, $p \leq 0,01$), т.е. чем выше уровень проявления недостаточности требований-запретов к ребенку, тем выше самооценка младшего школьника. Из этого следует, что чем больше родители, так или иначе, транслируют ребенку, что ему «все можно», тем выше самооценка ребенка. Ребенок ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении.

7. Сильная отрицательная связь между шкалой чрезмерность санкций (жестокый стиль воспитания) (С+) и самооценкой младших школьников ($r = -0,481$, $p \leq 0,01$), т.е. чем ниже уровень чрезмерности санкций, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте. Это означает, что чем

меньше родители применяют строгие наказания к ребенку и чрезмерно реагируют даже на незначительные его нарушения, тем выше самооценка ребенка.

8. Значимая положительная связь между шкалой минимальность санкций (С-) и самооценкой младших школьников ($r = 0,641$, $p \leq 0,05$), т.е. чем выше уровень проявления типа минимальность санкций, тем выше самооценка младшего школьника. Таким образом, чем больше родители склонны обходиться без наказаний ребенка и применять их крайне редко, тем выше его самооценка.

9. Сильная положительная связь между шкалой расширение сферы родительских чувств (РРЧ) и самооценкой младших школьников ($r = 0,393$, $p \leq 0,01$), т.е. чем выше уровень проявления данного типа воспитания, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте. Из этого следует, что чем больше отношения с ребенком, становятся исключительными, важными для родителей, тем выше самооценка ребенка.

10. Сильная положительная связь между шкалой предпочтение детских качеств (ПДК) и самооценкой младших школьников ($r = 0,818$, $p \leq 0,01$), т.е. чем выше уровень проявления предпочтения детских качеств, тем выше самооценка младшего школьника. Это означает, что чем больше у родителей появляется стремление игнорировать взросление ребенка, стимулировать у него детские качества (детскую импульсивность, непосредственность, игривость), тем выше самооценка ребенка.

11. Сильная положительная связь между шкалой воспитательная неуверенность родителей (ВН) и самооценкой младших школьников ($r = 0,645$, $p \leq 0,01$), т.е. чем выше уровень воспитательной неуверенности родителей, тем выше самооценка младших школьников. Таким образом, чем чаще родитель «идет на поводу» у ребенка, уступает даже в вопросах,

в которых, по его собственному мнению, уступать нельзя, тем выше его самооценка.

12. Сильная отрицательная связь между шкалой неразвитость родительских чувств (НРЧ) и самооценкой младших школьников ($r = -0,366$, $p \leq 0,01$), т.е. чем ниже уровень неразвитости родительских чувств, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте. Из этого следует, что меньше родители жалуются на утомительность родительских обязанностей, и сожалеют, что эти обязанности отрывают их от чего-то более важного и интересного, тем выше самооценка ребенка.

13. Сильная отрицательная связь между шкалой проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (ПНК) и самооценкой младших школьников ($r = -0,689$, $p \leq 0,01$), т.е. чем ниже уровень данного типа воспитания, тем выше самооценка в младшем школьном возрасте. Это означает, что чем меньше в ребенке родитель видит те черты, наличие которых он ощущает, но не признает в самом себе и с которыми ведет постоянную борьбу, тем выше самооценка ребенка.

14. Значимая положительная связь между шкалой предпочтение женских качеств (ПЖК) и самооценкой младших школьников ($r = 0,27$, $p \leq 0,05$), т.е. чем выше уровень проявления типа предпочтение женских качеств, тем выше самооценка в младшего школьника. Таким образом, чем явнее сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от его пола, тем выше его самооценка.

Таким образом, можно сделать вывод о подтверждении выдвинутой нами гипотезы, а именно о том, что существует связь между стилем семейного воспитания и самооценкой в младшем школьном возрасте.

Выводы по второй главе

Проведенное экспериментальное исследование, посвященное изучению, связи типа семейного воспитания с самооценкой младших школьников позволяет сделать следующие выводы.

Диагностика родительского отношения и самооценки детей проводилась с помощью двух методик. Изучение типа семейного воспитания было проведено при помощи методики АСВ (анализ семейного воспитания) Э. Г. Эйдемиллера, а самооценка детей исследовалась при помощи методики Дембо-Рубинштейна. В исследовании принимали участие учащиеся вторых классов общеобразовательной школы и их родители.

Диагностика родительского отношения по методике АСВ позволила выявить у 89 % родителей нормальный уровень проявления типов семейного воспитания в данной выборке, у 11 % родителей выявлены некоторые нарушения, которые заключаются в повышенном уровне гипопротекции, игнорировании потребностей, превышении уровня требований и обязанностей, минимальности санкций и неустойчивости типа воспитания.

В выборке преобладают дети с адекватной самооценкой - 71,6 %. Заниженная самооценка характерна для 5,3 %, тенденция к снижению — для 8,9 %. Завышенная самооценка выявлена у 5,3 %, тенденция к завышению — у 8,9 % детей.

Корреляционный анализ позволил выявить связь типа семейного воспитания с самооценкой младших школьников. Среди факторов, оказывающих положительное влияние, отмечены такие как: внимательное и заботливое отношение к детям, удовлетворение их требований, снижение запретов и санкций, расширение родительских чувств, предоставление ребенку самостоятельности. Невнимательное отношение к детям, отвержение, холодность, жесткость требований, увеличение санкций,

проекция родителями своих нежелательных качеств на детей способствует снижению их самооценки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы решались теоретические и практические задачи.

В рамках решения теоретических задач была проанализирована литература по проблеме детско-родительских отношений, рассмотрены особенности самооценки в младшем школьном возрасте и изучена роль семейного воспитания в формировании самооценки и в целом личности ребенка.

Эмпирическое исследование проводилось с учащимися вторых классов общеобразовательной школы и их родителями.

Корреляционный анализ позволил выявить связь типа семейного воспитания с самооценкой младших школьников.

Повышению самооценки детей способствует такое родительское отношение, которое характеризуется вниманием по отношению к ребенку, удовлетворением его потребностей, снижением требований и санкций, предоставлением самостоятельности и проявлением заботы и любви. Снижение самооценки детей отмечено в связи с невниманием родителей, холодным, отвергающим, жестоким отношением, высокими требованиями и ужесточением санкций, проекцией родительских негативных качеств на детей.

Итак, в результате проведенного исследования, выявлена связь типа семейного воспитания с самооценкой в младшем школьном возрасте, что полностью подтверждает гипотезу.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась, все задачи выполнены, цель достигнута.

Материалы исследования могут быть использованы в методических рекомендациях по проведению психопрофилактических и коррекционных мероприятий педагогами-психологами образовательных учреждений с целью оптимизации системы детско-родительских отношений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 592 с.
2. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика / Ю.П. Азарова. – М.: Просвещение, 2022. – 685 с.
3. Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А. Амонашвили. – М.: Палей, 2004. – 196 с.
4. Ананьев, Б.Г. Проблемы психологии личности / Б.Г. Ананьев. – М.: Медицина, 1977. – 220 с.
5. Аронсон, Э. Социальная психология: Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон. – М.: Олма-Пресс, 2004. 558 с.
6. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: ОАО «Прогресс», 2006. – 432 с.
7. Близнюк, Л.Б. Роль оценки в совершенствовании знаний, умений и навыков младших школьников / Л.Б. Близнюк. – Екатеринбург: Издательство «Университет», 2009. – 234 с.
8. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. М. Бреслав. - М.: Просвещение, 1990.
9. Возрастные особенности психического развития детей / под ред. И. В. Дубровиной, М. И. Лисиной. – М. : Академия, - 2022. – 320 с.
10. Выготский, Л. С. Беседы о школьной педагогике / Л. С. Выготский. – СПб.: Питер, 2008. – 198 с.
11. Гарбузов, В.И. Практическая психотерапия / В. И. Гарбузов. – СПб.: Питер, - 1994. – 340 с.
12. Герасимова, Н.А. Оценка должна воспитывать / Н.А. Герасимова // Воспитание школьников. – 2003. - №6. – С. 37-39
13. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком: как? / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Пеленг, 2008. – 240 с.

14. Гозман, Л.Я. Психологические проблемы семьи / Л. Я. Гозман, Е. И. Шлягина // Вопросы психологии. – 1985. - №2. – С. 186 – 187.
15. Гордон, Т. Р. Повышение родительской эффективности / Т. Р. Гордон. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997. - 150 с.
16. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников / под р
17. Думитрашку, Т.А. Влияние внутрисемейных факторов на формирование индивидуальности / Т.А. Думитрашку // Вопросы психологии. 1990. № 1. – С. 10-15.
18. Игошев, К.Е. Семья, дети, школа / К. Е. Игошев, Г. М. Минковский. — М. : Феникс, 2004. – 485 с.
19. Клюева Н.В. Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития -
20. Ковалева, А. И. Социализация личности: норма и отклонение / А. И. Ковалева. - М.: Просвещение, 2004. – 348 с.
21. Кон, И.С. Психическое развитие и формирование личности / И. С. Кон. – М.: Мысль, 1989. – 428 с.
22. Креч, Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Д. Креч, А. Крачфилд, Н. Ливсон. – М. : Мир, 2004. – 220 с.
23. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей : популярное пособие для родителей и педагогов / Н.Л. Кряжева. – Ярославль. : Академия развития, 1996 – 168 с.
24. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т. А. Куликова. – М.: Издательский центр "Академия", 2007. - 232 с.
25. Кэмпбелл, Р. Как на самом деле любить детей. Не только любовь / Р. Кэмпбелл. – М.: Знание, 1992. – 190 с.
26. Лисина, М.И. Общение, личность и психология ребенка / М.И. Лисина. – Воронеж: Модэк, 1997. - 383 с.
27. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. - СПб.:

- Издательство «Питер», 2002. - 592 с.
28. Минияров, В.М. Психология семейного воспитания / В.М. Минияров. – Воронеж, 2000. – 256 с.
 29. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. - М.: Издательский центр "Академия", 2006. - 608 с.
 30. Навайтис, Г. Семья в психологической консультации / Г. Навайтис. – М.: Палея, 2003. – 224 с.
 31. Немов, Р.С. Психология: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – кн. 3: Психодиагностика. Введение в научно–психологическое исследование с элементами математической статистики / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС. - 1998.
 32. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. - М. : ТЦ «Сфера», 1996. – 224 с.
 33. Оклендер, В. Окна в мир ребенка / В. Оклендер. – М. : Независимая фирма «Класс», 2023. – 336 с.
 34. Осорина, М.В. Секретней мир детей в пространстве мира взрослых / М.В. Осорина. - СПб. : ЧП «Фаланстер», 2008. – 220 с.
 35. Папп, П. Семейная терапия и ее парадоксы / П. Папп. – М. : Независимая фирма «Класс», 1998. – 288 с.
 36. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. вузов и педагогических колледжей / под редакцией П.И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 608 с.
 37. Пезешкиан, Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт / Н. Пезешкиан. - М.: Мысль, 2009. – 380с.
 38. Петровский, А.В. Быть личностью / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 1992. – 254 с.
 39. Популярная психология для родителей / под ред. А.С. Спиваковской. – СПб.: Союз, 1997.
 40. Популярная психология для родителей / под ред. А.А. Бодалева. – М., 1989. – 380 с.
 41. Практикум по возрастной и педагогической психологии: для студ.

- сред. пед. учеб. заведений / авт.- сост. Е. Е. Данилова; под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 1998.
42. Психология человека от рождения до смерти. / под ред. А. А. Реана. – СПб.: Питер, 2021. – 320 с.
43. Пулккинен, Л. Становление образа жизни с детства до юношеского возраста. – М. : Мир. - 1987. – 216 с.
44. Райс, Ф. Психология школьного возраста / Ф. Райс. - СПб.: Питер,
45. Ракитский, Р.С. Методы математического моделирования в медицине и биологии / Р. С. Ракитский. – М.: Медицина, 1998. – 210 с.
46. Раншбург, Й. Секреты личности / Й. Раншбург, П. Поппер. – М.: Прогресс, 1983.
47. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС. - 1998
48. Рояк, А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А.А. Рояк. – М. : Педагогика, 1998. – 120 с.
49. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной – М.: Академия, 1995.
50. Свенцицкий, А.Л. Социальная психология / А.Л. Свенцицкий. – М.: ООО «ТК Велби», 2003. – 336 с.
51. Семья в психологической консультации / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Педагогика, 1989. – 208с.
52. Соколова, В.Н. Отцы и дети в меняющемся мире: книга для учителей и родителей / В.Н. Соколова, Г.Я. Юзефович. – М.: Просвещение, 2004. – 223 с.
53. Титаренко, В.Я. Семья и формирование личности / В. Я. Титаренко. - М. : Мысль, 1987.
54. Хоментаскас, Г. Т. Семья глазами ребенка / Г. Т. Хоментаскас. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.

55. Шаталов, В.Ф. Куда и как исчезли тройки / В.Ф. Шаталов. – М.: Просвещение, 2002. – 200 с.
56. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М.: АСТ; Ростов н/Д.: Феникс, 1999 - 539 с
57. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 1999. – 656 с.
58. Энциклопедия психологических тестов. Мотивационные, межличностные аспекты / авт. сост. А. Карелин. – М.: Издательство АСТ, 1997. – 320 с.