

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

**«Связь психологических характеристик младших школьников с
социально-перцептивными установками их родителей»**

Студент _____ Мерисева Светлана Викторовна
подпись

Руководитель _____ Тарасова Е.М.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.05.2018 №11)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2018

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования	
1.1. Социальная перцепция. Социально-перцептивные установки.....	7
1.2. Семейные факторы в формировании личности ребенка младшего школьного возраста.....	19
1.3. Психологические характеристики детей младшего школьного возраста.....	25
Глава 2. Изучение связи психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей	
2.1. Описание процедуры и методов исследования.....	38
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	45
Выводы.....	57
Заключение.....	59
Список используемых источников.....	60
Приложение 1.....	64
Приложение 2.....	76

Введение

Развитие личности детей происходит, прежде всего, под влиянием близких взрослых. Именно они определяют формирование у детей моральных норм, регулирующих поведение людей в обществе. Усвоение этих норм происходит под влиянием наблюдаемых образцов поведения. Родители долгое время являются образцами поведения для детей. Ребенок склонен подражать их поступкам, взаимоотношениям и отношениям к другим людям. Он перенимает их манеры, заимствует у них оценку людей, событий, явлений. Родительское поведение выступает для него в качестве образца.

Решающим моментом в усвоении образцов поведения выступает та оценка, которую дают родители другим взрослым, детям, персонажам художественных произведений. Родители - люди, к которым ребенок более всего привязан, а их мнение для него наиболее авторитетно.

Дети младшего школьного возраста проявляют большой интерес к образцам поведения. Связано это с тем, что его собственное поведение с началом школьного обучения становится постоянно оцениваемым. Правила, которые усложняются на протяжении обучения в начальной школе, организуют социально одобряемое поведение детей. В этом возрасте происходит переход от выполнения требований и соблюдения правил к самостоятельной оценке своих поступков, с ориентиром на то, какого поведения ждут от них окружающие.

Л.С. Выготский считал, что отношение ребенка к миру - зависимая и производная величина от самых непосредственных и конкретных его отношений со взрослым человеком [14, с. 87].

Влияние родительской семьи на человека с возрастом ослабевает, но никогда не утрачивается полностью. Семья формирует в человеке те качества, которые нигде, кроме как в семье, сформированы быть не могут. Процесс социализации в семье охватывает физическое, моральное и трудовое

воспитание. Объективная закономерность проявляется в зависимости успешного формирования и развития личности ребенка, его социализации от характера воспитательного влияния семьи. Выступая социальным институтом воспитания, семья определяет не только поведение ребенка, жизненный уклад отдельной личности, но и социальный уклад, характер общественной жизни.

Выполнение воспитательной функции семьи зависит от ее воспитательного потенциала, представляющий собой комплекс определенных условий и средств. В него входят материальные и бытовые условия, характер отношений между членами семьи, а также характер отношений к другим людям и миру в целом. Воспитательный потенциал семьи включает нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу, жизненный опыт и психологические качества родителей [39].

Семья для ребенка является микромоделью общества. Она же оказывается важнейшим фактором в выработке системы социальных установок, социальной направленности личности. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается с семьи.

В процессе интериоризация детьми системы ценностей и норм, характерных для семьи, образцов нравственного поведения, формирование морального сознания существенная роль принадлежит идентификации, в основе которой стоят процессы подражания. Родители обладают той властью, которая вызывает у ребенка желание подражать [39]. Самые важные психологические характеристики, базисные образования личности формируются не только под воздействием родительского отношения к ребенку, но и того поведения и того отношения к окружающим, которые становятся для него образцом.

Целью проведенного нами исследования стало изучение связи психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей для использования

диагностических данных в коррекционной и консультативной практике педагога-психолога в процессе работы со школьниками и их родителями.

Объект исследования - психологические характеристики детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования - связь психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей.

Гипотеза: существует связь психологических характеристик младшего школьника с социально-перцептивными установками их родителей. Социально-перцептивные установки родителей оказывают влияние на формирование таких характеристик, как социальная смелость, активность, стремление к доминированию, тревожность, разные виды агрессивности, эмпатию и эмоциональный интеллект.

Для поведения исследования были сформулированы и реализованы следующие **задачи**:

1. Проанализировать данные теоретических и эмпирических исследований по вопросам влияния семьи на формирование личности ребенка младшего школьного возраста, особенностей развития младшего школьника, а также по проблеме изучения в психологии социально-перцептивных установок.

2. Подобрать диагностический комплекс, адекватный цели исследования.

3. Провести диагностическое исследование, проанализировать полученные данные, интерпретировать выявленные связи, сформулировать выводы.

На начальном этапе в исследовании приняли участие 36 детей младшего школьного возраста и их родители. Далее диагностика проводилась с двумя группами младших школьников: Группу 1 составили дети родителей с позитивными социально-перцептивными установками,

Группу 2 - дети, у родителей которых были продиагностированы негативные социально-перцептивные установки.

Для работы с родителями школьников использовалась методика оценки социально-перцептивной установки личности Т.Д. Дубовицкой.

В ходе работы с детьми были использованы такие методики, как:

- Тест исследования личностных особенностей (детский вариант), разработанный Р.Б. Кеттеллом и Р.В. Коаном;
- Тест агрессивности (опросник Л.Г. Почебут);
- Опросник «Проявление эмпатии к сверстнику» Е.Н. Васильевой;
- Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей - мир людей».

В ходе исследования использовались также такие методы, как наблюдение и беседа. Наблюдение и опрос учителей проводились на основе классификации уровня социально-эмоционального развития детей, предложенной Г.А. Широковой.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента.

Глава 1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования

1.1. Социальная перцепция. Социально-перцептивные установки

На протяжении всей своей жизни человек контактирует с окружающими, формирует межличностные взаимоотношения. Каждый из нас является субъектом разнообразных отношений.

Отношения с другими людьми зависят от того, как мы воспринимаем и оцениваем своих партнеров по общению. Оценка связана и с внешней их презентацией, и с поведением. На основе такой оценки формируется определенное отношение к собеседнику, партнеру, делаются определенные предположения об их психологических характеристиках.

Механизм восприятия одним человеком другого относится к социальной перцепции. Это понятие было введено Дж. Брунером в середине XX века.

Социальная перцепция - это процесс, который включает восприятие, изучение, понимание и оценку людьми других людей и самих себя, а также групп, социальных общностей. Процесс социальной перцепции - формирование в сознании людей образов социальных объектов в результате постижения ими друг друга на основе восприятия, понимания и изучения.

Специфика социальной перцепции заключается в том, что субъект и объект восприятия воспринимают не только физические характеристики друг друга, но и поведенческие. В процессе взаимодействия формируются суждения о способностях, эмоциях и мотивах собеседника. Если он активно участвует в общении, то это означает его намерение установить согласованные действия с партнером. Социальная перцепция зависит от установок, включающих аффективный, когнитивный и конативный компоненты - эмоции, намерения, пристрастия, предубеждения.

Процесс социальной перцепции идет от восприятия внешних признаков субъекта общения, к сопоставлению их с его личностными характеристиками, затем к прогнозированию его действий и поступков. Это процесс познания одним человеком другого, оценивание его и формирование определенного отношения, который является неотъемлемой частью общения и относится к перцептивной стороне общения.

К функциям социальной перцепции относят:

- познание себя;
- познание партнера по общению;
- организация совместной деятельности;
- установление определенных эмоциональных взаимоотношений.

Процесс социальной перцепции предполагает взаимоотношения между субъектом восприятия и объектом восприятия. Субъектом восприятия может быть индивид или группа. Если субъектом восприятия выступает индивид, то процесс социальной перцепции направлен на его группу членства, другую группу, в которую он не входит, другого индивида, который является членом или своей или иной группы. Если субъектом восприятия выступает группа, то тогда процесс социальной перцепции более сложен, так как группа осуществляет познание, как самой себя, так и своих членов.

Способы, с помощью которых люди понимают, интерпретируют и оценивают других людей называют социально-перцептивными механизмами. К ним относят восприятие как внешнего облика и поведенческих реакций объекта, так и его внутренних психологических характеристик. Восприятие осуществляется через механизмы рефлексии, атрибуции, идентификации и стереотипизации.

Познание других людей зависит от уровня развития представления человека о самом себе, от его Я-концепции. На основе рефлексии человек сравнивает себя с другим индивидом.

Процесс социальной перцепции находится под влиянием множества факторов, таких как возрастные особенности, жизненный опыт и личностные свойства человека.

В современной психологии выделяют индивидуальные, половые, возрастные, социальные, профессиональные различия в восприятии и оценки людьми друг друга. Так, например, на ранних этапах онтогенеза ребенок научается распознавать эмоции других людей по мимике, затем ему становится доступным распознавание эмоций по жестам. Дети более ориентированы на восприятие человека по его внешним атрибутам.

Установлено что учащиеся воспринимают своих преподавателей, прежде всего по внешности, а те, в свою очередь, наоборот, воспринимают и оценивают своих учеников по внутренним качествам. Большое значение в процессе восприятия имеет и принадлежность к определенной профессиональной сфере. Так, например, спортсмены обращают внимание в основном на анатомическое строение человека, его психомоторику.

Восприятие человеком человека зависит от его психоэмоциональных и социальных установок. Данные различных исследований показывают, что люди рефлексивно оценивают партнера по эмоциональному выражению лица, жестам и позе, особенностям голоса и речи. Значительную роль при общении людей играет выражение лица. В целом выражение лица человека определяется его мимикой, которая у разных людей развита не одинаково. Мимические выражения несут более 70 процентов информации. Так, например, установлено, что когда человек обманывает или пытается скрыть какую-либо информацию, он пытается уйти от прямого взгляда оппонента, Положительные эмоции распознаются гораздо легче, чем негативные. Научно установлено, что левая сторона лица гораздо чаще выдает истинные эмоции человека, поскольку правое полушарие головного мозга, контролирующее эмоциональное состояние человека, управляет левой частью лица. Положительные эмоции отражаются более равномерно на обеих половинах лица. Интересен и тот факт, что когда люди долго не

видятся, они распознают друг друга чаще всего не по лицу, а по отдельным жестам, по походке, манере движения. Жесты имеют экспрессивную окраску, они свидетельствуют о психоэмоциональном состоянии человека в данный момент.

В процессе социальной перцепции выделяются некоторые алгоритмы, механизмы межличностного восприятия, которые осуществляют роль проводника от внешнего восприятия человека к оценке его внутренних качеств. К таким механизмам социальной перцепции относят рефлексия, идентификацию, аттракцию, стереотипизацию и каузальную атрибуцию.

Рефлексия - такой механизм социальной перцепции, который позволяет человеку во время общения представлять себя на месте собеседника и, таким образом, как бы со стороны оценивать себя. Этот механизм позволяет предположить насколько собеседник понимает вас. Таким образом, рефлексия это своеобразный процесс взаимоотражения.

Идентификация - процесс интуитивного отождествления, сравнения себя с другим человеком или группой людей. Идентификация является способом распознавания путем уподобления объекту восприятия. Это один из наиболее часто используемых приемов, когда в процессе общения, предположение о внутреннем психологическом состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место. В ряде экспериментальных исследований выявлена связь между идентификацией и эмпатией.

Эмпатия - это аффективное понимание другого человека, основанное на чувствах и эмоциях субъекта перцепции. Процесс эмпатии предполагает умение поставить себя на место другого, взглянуть на проблемы с его точки зрения.

Аттракция - форма восприятия другого человека, основанная на устойчивом эмоциональном отношении к нему. В процессе аттракции формируются определенные эмоциональные взаимоотношения. На основе различных эмоциональных оценок, образуется обширный диапазон чувств: начиная от неприятия того или иного человека, до симпатии или любви к

нему. Аттракцию рассматривают также как особый вид социальной установки на другого человека, в которой преобладает эмоциональный компонент, при этом другой оценивается преимущественно в аффективных категориях. Эмпирические исследования аттракции в своем большинстве посвящены выявлению факторов, которые приводят к возникновению тех или иных эмоциональных отношений между людьми. Например, много изучался вопрос о сходстве психологических характеристик субъекта и объекта восприятия, в процессе аттракции. Выделяют такие уровни аттракции, как симпатия, дружба, любовь. Дружба характеризует устойчивые межличностные отношения, которые отличаются взаимной привязанностью и ожиданием взаимной симпатии. Симпатия - это устойчивое положительное эмоциональное отношение человека к другим людям, проявляющееся в доброжелательности, приветливости. Любовь является наивысшим проявлением эмоционально-положительного отношения, когда объект становится центром внимания субъекта. Многочисленные исследования механизма аттракции до сих пор не дали исчерпывающего ответа на вопрос природы возникновения аттракции и устойчивости межличностных отношений.

Каузальная атрибуция - это способность субъекта воспринимать и давать оценку действиям других людей, исходя из анализа восприятия причин и мотивов поведения других людей [2]. Каузальная атрибуция формируется на основе наблюдений, анализа результатов деятельности, а также путем приписывания объектам восприятия свойств и характеристик, которые не попали в поле восприятия, но представляются субъектом в собственных мыслях. Людям свойственно, оценивая другого, интерпретировать его поведение и причины данного поведения. Зачастую происходит приписывание мотивов либо на основе сходства поведения воспринимаемого лица с каким-то другим образцом, либо на основе анализа собственных мотивов в аналогичной ситуации. В последнем случае действует механизм идентификации. Феномен приписывания возникает

тогда, когда субъекту восприятия не хватает информации о другом человеке. В процессе межличностного общения степень и мера приписывания зависит как от степени уникальности / типичности поведения, так и от степени желательности / нежелательности поведения. Типичное поведение отражает устоявшиеся ролевые образцы, поэтому оно более часто и проще подвергается интерпретации. Уникальное поведение напротив, допускает большое количество различных интерпретаций [2].

Г. Келли выдвинул теорию построения процесса каузальной атрибуции, в которой пояснил каким образом осуществляется поиск причин для объяснения поведения другого человека [41]. Согласно Г. Келли, любому человеку присуще некоторые априорные каузальные представления и каузальные ожидания.

«Каузальная схема поведения человека представляется как общая концепция о возможном взаимодействии различных причин поведения, и о последующих действиях, вытекающих из этих причин. Построение такой схемы основано на трех принципах: принцип обесценивания, заключающийся в недооценки главной причины, вследствие переоценки второстепенных причин; принцип систематического искажения, возникающий в результате постоянного отклонения от норм формальной логики, при объяснении мотивов поведения людей; принцип усиления, основыванный на чрезмерном преувеличении конкретной причины поведения» [41]. Иными словами, у каждого из нас есть определенная система причин поведения, и когда мы пытаемся объяснить причины поведения другого человека, это объяснение мы находим в существующих у себя схемах. Многими исследованиями установлено, что люди проявляют совершенно разные виды атрибуции, и, стало быть, разные оценки приписываемых причин.

Для установления степени «правильности» оценки используют такие категории, как «подобие», «различия» и «соответствие». Подобие означает

согласие с мнением других людей; различия – отличия от мнений других людей; соответствия - постоянство действия причины.

В зависимости от того, является ли человек сам участником какого-либо события или его наблюдателем, он может выбирать один из трех типов атрибуции: личностную атрибуцию, объектную атрибуцию или обстоятельственную атрибуцию. Личностная атрибуция означает, что мотив совершения действия приписывается лично совершающему этот поступок. При объектной атрибуции причина приписывается тому объекту, на который направлено действие. Обстоятельственная атрибуция означает, что причина действия обусловлена возникшими обстоятельствами.

Было установлено, что наблюдателю, оценивающему происходящее со стороны, чаще свойственна личностная атрибуция, а участнику действия - обстоятельственная. Т.е. участник действия видит причину неудачи чаще в сложившихся обстоятельствах, а наблюдатель - в исполнителе.

Известно и то, что по мере возрастания значимости события людям свойственно переходить от обстоятельственной и объектной атрибуции к личностной.

Г. Келли классифицировал типичные ошибки атрибуции следующим образом:

- мотивационные ошибки, включающие в себя различного вида защитные функции;
- фундаментальные ошибки - случаи переоценки личностных факторов и недооценки ситуационных. Например, ошибка ложного согласия, когда интерпретация совпадает с мнением участника действия;
- ошибки, связанные с ролевым поведением, когда в определенной роли легче проявить собственные позитивные качества;
- ошибки, основанные на доверии к конкретным фактам, ведущие к построению ложных корреляций.

Для анализа типа ошибок Г. Келли выдвинул следующие принципы: ковариация, обесценивание, усиление и систематическое искажение.

Принцип ковариации заключается в том, что эффект приписывается той причине, с которой он совпадает по времени и действует только при наличии этой причины. Речь идет не о том, какова действительная причина события, а о том, какую причину приписывают событию. Если причина ошибки оценивания не одна, то человек руководствуется при интерпретации принципом усиления, либо принципом обесценивания. Принцип усиления действует, когда приоритет отдается причине, встречающей препятствие. Принцип обесценивания имеет место при наличии конкурирующих причин, когда одна из причин аннулируется самим фактом наличия альтернатив. Принцип систематического искажения проявляется, когда при оценивании не учитываются факторы ситуации и, напротив, переоцениваются факторы личностных характеристик. Одни люди склонны в большей мере в процессе восприятия фиксировать физические черты, другие - психологические характеристики окружающих. В последнем случае больше возможностей для приписывания [41].

Известна также зависимость приписываемых характеристик от предшествующих оценок объектов восприятия. Эта зависимость соответствует идее Ф. Хайдера, который говорил, что людям вообще свойственно рассуждать следующим образом: «плохой человек обладает плохими чертами, а хороший человек обладает хорошими чертами и т.д.» [41]. Существует также идея контрастных представлений, когда «плохому» человеку приписываются отрицательные черты, а сам субъект восприятия оценивает себя по контрасту как носителя положительных черт.

Известные такого рода данные делают актуальным вопрос о роли установки в процессе восприятия человека человеком. Выделяют три типа установки на восприятие другого человека:

- позитивная установка;
- негативная установка;
- адекватная установка

При доминировании позитивной установки велика вероятность переоценки положительных качеств другого человека. Негативная установка выражается в недоверчивости и подозрительности. Адекватная установка отражает реальное положение, в соответствии с которой предполагается, что у каждого человека есть как положительные, так и отрицательные качества.

Неосознаваемая предрасположенность человека воспринимать и оценивать качества других людей лежит в основе типичных искажений представления о другом человеке. В исследованиях А.А. Бодалева выявлено, что установки оказывают огромное влияние на формирование первого впечатления о незнакомом человеке [10]. Известен следующий эксперимент, когда двум группам людей показывают фотографию одного и того же человека. Предварительно участникам одной из групп сообщают, что человек на фотографии является преступником, а участникам второй группы - о том, что он крупный ученый. Задание заключается в составлении словесного портрета человека на фотографии. В одном случае человеку приписывают затаенную в глазах злобу, а выдающийся подбородок описывают как решимость на совершение преступлений и т.п. Вторая группа описывает человека, как способного глубоко мыслить, а его выдающийся подбородок - как признак силы воли и т.п. [41].

Перейдем к рассмотрению особого процесса, который сопровождает восприятие человека человеком - процесса стереотипизации.

Термин «социальный стереотип» был введен У. Липпманом, который связывал его с ложностью и неточностью представлений, которыми оперирует общественное мнение [44]. Сегодня этот термин означает некий устойчивый образ какого-либо явления или образ человека. Социальные стереотипы формируются при познании людьми друг друга, имеют свое специфическое происхождение, и несут в себе специфический смысл.

Понятие социального стереотипа означает психологическое восприятие объекта, явления или человека, свойственное определенной социальной группе. Существуют, например, этнические стереотипы - образы типичных

представителей определенной нации, наделенных национальными чертами внешности и особенностями характера. Стереотипы являются инструментами предварительного восприятия, позволяющие человеку сократить процесс перцепции. Каждый стереотип имеет свою социальную сферу применения, используется для оценки людей по социальным, национальным, или профессиональным характеристикам. Очень часто стереотип связан с групповой принадлежностью человека, например, профессиональной, когда выраженные профессиональные черты приписываются каждому представителю этой профессии.

Стереотипизация в процессе социальной перцепции может привести к разным следствиям. Одним из них является упрощение процесса познания одним человеком другого. В этом случае стереотип не наделяется оценочной ролью в восприятии другого человека. Поскольку не происходит перевеса в сторону эмоционального принятия или непринятия, то остается просто упрощенный подход, который помогает сократить процесс познания личности. В некоторых же случаях стереотипизация приводит к возникновению предубеждений. Это происходит, например, в случаях, когда суждение о человеке строится на основании прошлого негативного опыта.

Неоднозначная и чрезвычайно сложная природа социальной перцепции требует продолжения ее изучения, поскольку восприятие людьми друг друга определяют социальную атмосферу, характер межгрупповых отношений и ценностные ориентиры общества. Исследования в области каузальной атрибуции пополняют наши представления о процессуальной стороне межличностного восприятия, и действительно максимально уточняют его специфику. Некоторые психологи полагают, что отличие процессов межличностного восприятия от других процессов социальной перцепции, состоит именно в наличии определенного момента причинной интерпретации объекта восприятия. Однако, несмотря на обширность психологических исследований в этой области, многие фундаментальные вопросы социальной перцепции, остаются нерешенными [41].

В современной психологии все больше внимания уделяется личностным характеристикам субъекта восприятия, в особенности мотивам, влияющим на процесс социальной перцепции. Ранее в исследованиях чаще рассматривался личный опыт людей, полученный в предшествующих процессах восприятия. В современных исследованиях большое внимание уделяется механизму идентификации объекта в процессе восприятия субъектом.

Сформировано понятие социально-перцептивного стиля личности, который представляет собой устойчивую индивидуальную систему приемов и методов восприятия человеком и оценки личностных качеств других людей. В ходе постоянного межличностного взаимодействия у каждого человека формируется свой социально-перцептивный эталон, который является результатом соотношения индивидуальных межличностных представлений, личностных оценок и исходов взаимодействия с преобладающими социальными стереотипами.

Социально-перцептивный стиль есть результат интерпретации социальных стереотипов, в процессе постоянного взаимодействия с другими людьми. Он представляет собой реализацию сложившегося социально-перцептивного эталона в каких либо конкретных ситуациях восприятия и оценки партнера по общению.

Источниками для формирования социально-перцептивного эталона являются два вида информации:

- знания о внешних и внутренних устойчивых особенностях других людей, которые накапливаются и сохраняются длительное время, а затем используется при выработке общего подхода к оценке людей и их действий;
- оперативно-регулятивная информация, которая формируется в процессе взаимодействия с конкретным кругом людей для решения определенной задачи.

Социально-перцептивный эталон формируется также в процессе познания человеком самого себя. Самопознание является непрямым

условием атрибутивных действий по отношению к другим людям. По мнению Л.А. Петровской, основными источниками самовосприятия являются:

- восприятие себя через сопоставление (идентификацию, распознавание) себя с другими людьми;
- восприятие себя через анализ восприятия себя другими людьми;
- восприятие себя, основанное на результатах собственной деятельности;
- восприятие себя через наблюдение за своим собственным внутренним психологическим состоянием;
- восприятие себя по своему внешнему облику [33].

Социально-перцептивный стиль может быть оценен с помощью таких критериев, как:

- точность межличностного восприятия - высокая, средняя, низкая;
- наличие проективной тенденции, т.е. тенденции приписывать свои качества другим людям;
- стабильность оценок, даваемых одним и тем же людям;
- способность к эмпатической идентификации;
- содержание референтного эталона стиля общения.

Представление о других людях связано с уровнем собственного самосознания. Разнообразие представлений о самом себе определяет и кругозор представлений о другом человеке. В этой связи важнейшей характеристикой социально-перцептивного стиля личности является перцептивная сложность, представляющая свойство личности, которое определяется по ее способности к использованию большего или меньшего диапазона характеристик и социально-перцептивных оценок других людей.

Одной из задач практической психологии является поиск средств развития перцептивных способностей человека. В основном этот поиск связан с использованием социально-психологического тренинга для

достижения максимально адекватного восприятия другого человека и для обучения искусству общения в целом.

Сам факт привлечения внимания к этой проблеме имеет огромное значение для межличностной коммуникации, особенно в тех сферах, в которых формируются навыки социального общения, определяющие как развитие отдельной личности, так и общества в целом.

1.2. Семейные факторы в формировании личности ребенка младшего школьного возраста

На развитие человека оказывает влияние множество различных факторов, как биологических, так и социальных. Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья [37]. То, что человек приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи обусловлена тем, что в ней человек находится в течение значительной части своей жизни. В условиях близких отношений с родителями, прародителями и другими родственниками у ребенка с первых дней жизни начинает формироваться структура личности. Поэтому самой значимой семейной ценностью является воспитание детей. Родительство рассматривается как процесс содействия прогрессивному развитию ребенка.

Благоприятные предпосылки для формирования нормальной личности возникают при сбалансированном стиле воспитания, который способствует такому развитию личности детей, при котором отсутствуют предпосылки для возникновения затруднений в процессе социальной адаптации.

По проблеме воспитания накоплен огромный научный опыт, однако процесс семейного воспитания остается одним из самых сложных и самых вариативных. Большое количество педагогических систем, концепций и программ пока вряд ли позволят сделать воспитательную деятельность родителей рецептурной. В каждой семье родители в своих воспитательных

воздействиях руководствуется то интуицией, то любовью к ребенку, то жизненным опытом, то научным знанием [37].

Сколько семей, столько и вариантов воспитания личности. По своему составу семьи бывают совершенно разными. Но большее значение для воспитательной функции семьи имеет характер взаимоотношений ее членов и их отношение к окружающим и миру в целом. От отношений в семье к членам семьи и к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения в социуме. Именно в семье человек получает первый социальный опыт, учится вести себя в различных ситуациях, делает первые наблюдения и выводы из них. Родители дают ребенку новые образцы поведения, с их помощью он познает окружающий мир, им он подражает во всех своих действиях. Очень важно, чтобы то хорошее, чему родители учат ребенка, подкреплялось конкретными примерами, важно, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой.

Вместе с тем, воспитание детей обогащает и личность взрослого человека, расширяет его социальный опыт. Осознанный процесс воспитания, контроль взрослых за своим поведением, за отношением к другим людям позволяет воспитывать детей в наиболее благоприятных условиях, способствующих их всестороннему и гармоничному развитию личности.

Ребенок учится у своих родителей мыслить, говорить, понимать и контролировать свои реакции. Благодаря личностным образцам, каковыми являются для него родители, он учится тому, как относиться к другим членам семьи, родственникам, знакомым: кого любить, кого избегать, с кем более или менее считаться, кому выражать свою симпатию или антипатию, когда сдерживать свои реакции [37].

Семья передает ребенку духовные ценности, моральные нормы, образцы поведения, традиции и культуру своего общества. Направляющие воспитательные методы родителей учат ребенка управлять своими действиями и поступками согласно нравственным нормам, формируют мир

его ценностей. В семье ребенок получает подготовку к последующему исполнению социальных ролей.

В каждой семье складывается определенная система воспитания, в которую входят воспитательные цели и приемы воспитания, а также учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка.

Важным условием воспитания детей в семье является авторитет родителей. Любовь к родителям и уважение к ним, признание их авторитета далеко не всегда совпадают [43].

Если родителям свойственна двойная мораль - одна для окружающих, другая - в семейной жизни, то ребенок не может не замечать, что родители подчас позволяют себе то, за что осуждают других. Основой родительского авторитета являются честность, справедливость и искренность в отношениях как с собственными детьми, так и с окружающими людьми.

Особое значение для развития личности ребенка имеют нравственные мотивы поведения близких взрослых. Усваивая и осознавая паттерны поведения взрослых, ребенок выстраивает собственное поведение.

К началу младшего школьного возраста дети понимают значение выполнения тех или иных правил поведения, видят соответствие или несоответствие нормам как своего собственного поведения, так и других людей.

По мере развития умственных способностей ребенок все лучше начинает понимать, что такое «хорошо» и что такое «плохо». Если дошкольник, как правило, ориентируется на непосредственные специфические инструкции, и его поведение зависит от прямых последствий родительского отношения, то к младшему школьному возрасту ребенок способен к обобщению запретов в форме правила, применяемого к ряду поступков. Эти правила устанавливаются сначала в соответствии с одобрениями или запретами родителей, затем возникает мораль более высокого порядка, основанная на собственных представлениях ребенка о том, что хорошо, а что плохо. Ригидное и негибкое представление о хорошем

и плохом поведении, опирающееся на авторитет взрослых, превращается в набор стандартных правил, основанных на нравственных принципах, которые применяются с учетом контекста и мотивации поступков [43].

Принятие личных стандартов поведения и интериоризация правил во многом связаны с процессом идентификации. Поэтому от характера семейных взаимоотношений, семейного взаимодействия и отношения близких взрослых к другим людям в значительной степени зависят особенности развивающейся нравственности. Вероятность того, что ребенок будет усваивать моральные нормы своих родителей, зависит от степени согласованности принципов, лежащих за их поведением. Для младшего школьника важно уже не только то, что они говорят, но и то, что они делают. Если поведение родителей непоследовательно или противоречиво, то это и будет моделью для подражания. Для ребенка важно также и то, что они считают или не считают важным. Если родителей не заботят проблемы честности, то вероятно, что и ребенок не будет придавать большое значение этому качеству. Не только то, за что хвалят или наказывают ребенка, формирует его нравственное развитие, но и примеры поведения его близких.

Усвоение родительских стандартов наиболее вероятно в тех случаях, когда между родителями и ребенком устанавливаются положительные эмоциональные связи, а также когда используемые методы воспитания дают ребенку возможность почувствовать, что совершаемые им поступки важны для его родителей потому, что сам он много значит для них [43].

Жесткий набор моральных норм, основанный на частом выражении неодобрения и разочарования в ребенке как в личности, является причиной формирования у ребенка тревожности, неуверенности в себе, чувства вины. Это происходит в тех случаях, когда он идентифицируется со своими родителями и когда такая идентификация не происходит. В последнем случае это приводит к полному отвержению норм, поставляемых родителями.

Условия развития ребенка младшего школьного возраста существенно отличаются от условий предыдущего возрастного этапа. В значительной мере

увеличиваются требования, предъявляемые к его поведению. Центральным требованием становится соблюдение обязательных правил и норм поведения в обществе. Школьная жизнь, новая социальная роль выводят ребенка за узкий круг близких ему людей, заставляя его осваивать в собственной деятельности те формы взаимоотношений, которые существуют между людьми в серьезных видах деятельности. Младший школьник включается в совместную деятельность со сверстниками, учится согласовывать с ними свои действия, считаться с интересами и мнением товарищей. На протяжении всего младшего школьного возраста происходит изменение и усложнение деятельности ребенка, предъявляющие высокие требования не только к восприятию, мышлению, памяти, но и к умению организовать свое поведение [43].

Усложнение жизнедеятельности детей связана и с тем, что у них часто возникает необходимость учесть точку зрения сверстника, его права и интересы. И здесь важно, какими правилами взаимоотношений он овладел в результате семейного опыта.

Для нормального развития детей характерно эмоциональное отношение к себе как «хорошему» и стремление соответствовать требованиям взрослых, стремление быть признанным. Позитивной стороной стремления быть признанным является нравственное чувство, или совесть. Совесть резюмируется в житейских отношениях в слове «должен». Чувство долженствования, приобретенное в семейном воспитании, организует его деятельность по получению знаний, общение с окружающими людьми - детьми и взрослыми, влияет на эмоциональные переживания своего успеха и неуспеха.

На протяжении дошкольного возраста дети привыкают выполнять правила и обнаруживают иногда даже чрезмерную «любовь к порядку», не соглашаясь с малейшим его нарушением. В младшем школьном возрасте выполнение правил по привычке сменяется сознательным выполнением, основанным на понимании их значения. Большое значение в соблюдении

правил поведения имеют чувства гордости или стыда. Эти чувства формируются взрослыми, которые заставляют ребенка соотносить свои поступки с оценками и ожиданиями окружающих. Именно в семье ребенок начинает испытывать чувство гордости не только по поводу исполнения одобряемого взрослыми поведения, но и по поводу собственных положительных качеств, которыми наделяют его близкие ему люди.

В младшем школьном возрасте потребность ребенка в положительной оценке его личности повышается. От того, насколько грамотно пользуются родители оценкой, зависит не только результативность руководства детским поведением, но и эмоциональное состояние детей, а также их готовность к усвоению тех правил, на которые их ориентируют. Важно, чтобы от родителей исходило доброжелательное и уважительное отношение к ребенку независимо от того, как они в данной конкретной ситуации оценивают его действия или умения.

Родители, оценивая поведение ребенка, результаты его учебной деятельности, нередко допускают крайности - злоупотребляют либо похвалой, либо порицанием. Некоторым родителям свойственно думать, что отрицательная оценка стимулирует ребенка. В действительности же, избыток порицаний негативно влияет на произвольную сферу, препятствует формированию самостоятельности, блокирует инициативу. Постоянное немотивированное одобрение также отрицательно сказывается на произвольности ребенка, лишая его стимула и, даже, ориентиров в поведении. Вместе с тем, соблюдая меру в положительных и отрицательных оценках, следует знать, что похвала и одобрение для ребенка полезнее, чем постоянное осуждение и подчеркивание его недостатков.

Ребенок младшего школьного возраста очень зависим от эмоциональной среды, в которой он находится. Для психического здоровья ему необходимо, чтобы в семье преобладали радость, оптимизм, душевность, любовь и нежность. Важно и то, как взрослые реагируют на происходящее в окружающей жизни, какие используют эмоциональные средства. Ребенок

внушаем, склонен к подражанию, он воспринимает и перенимает эмоциональные реакции. Основой воспитания его эмоциональной сферы является духовная культура семьи. Если родители понимают, что во многом от их собственного поведения и эмоциональных реакций зависит формирование личности ребенка, то они ведут себя так, чтобы их поступки и поведение способствовало формированию у ребенка таких качеств и такого понимания человеческих ценностей, которые они хотят ему передать [9].

Для развития личности младшего школьника усиливается роль поведения его близких. Теперь он не только подражает их поведению, но и анализирует, сопоставляет с другими образцами, наблюдаемыми в социуме. Он начинает проявлять самостоятельность, применяя к себе и другим нравственные оценки, усваиваемые вне семейного окружения.

1.3. Психологические характеристики детей младшего школьного возраста

В младшем школьном возрасте ребенку приходится осваивать новые правила и нормы. Уже в дошкольном возрасте у него формируется потребность жить в соответствии с ними, но руководствоваться ими в новых для него условиях не всегда просто.

Основное противоречие, которое является движущей силой развития в младшем школьном возрасте - противоречие между постоянно растущими требованиями, которые предъявляет новая социальная ситуация развития к личности ребенка, к его интеллектуальным возможностям и волевым качествам. «Требования школьной жизни все время нарастают, новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности» [35].

Рассмотрим особенности развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста.

С началом школьного обучения мышление становится центром психического развития и является в это период определяющим в системе других психических функций [14]. Внимание, память и речь под влиянием мышления интеллектуализируются и приобретают произвольный характер. При этом само мышление находится на переломном этапе развития. Происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Это придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны [42].

Развитие когнитивной сферы в этом возрасте идет в нескольких направлениях. Младший школьник начинает активно использовать речь как средство мышления. Процесс мышления становится все более организованным. При этом все виды мышления - наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое - соединяются и взаимообогащаются. В интеллектуальном процессе наблюдается независимое развитие двух фаз - подготовительной и исполнительской. К концу младшего школьного возраста дети могут использовать все основные виды интеллектуальных операций: анализ, синтез, сравнение, классификацию, абстрагирование и т.п. Они способны соотносить отдельные признаки и понятия внутри одновидовых и разновидовых образований.

За счет интенсивного развития интеллекта возрастает осознание и произвольность всех психических процессов. Память становится все более произвольной и приобретает выраженный познавательный характер. Дети начинают осознавать особую мнемическую задачу, у них идет интенсивное формирование приемов запоминания. Происходит переход от непроизвольного восприятия дошкольника к целенаправленному

произвольному наблюдению, подчиняющемуся определенной задаче. По словам Д.Б. Эльконина, - «память становится мыслящей, а восприятие - думающим» [40].

К основным новообразованиям когнитивной сферы в этом возрасте относят: произвольность; формирование теоретического мышления; рефлексии как осознание своих собственных изменений; способность к планированию.

Преобразования всей когнитивной сферы влияют не только на учебно-познавательную деятельность младших школьников, но и на характер их отношений к окружающим людям и к самим себе. Главной потребностью ребенка становится потребность в компетентности, желание быть знающим и умелым.

Знания и умения детей в школе постоянно находятся под воздействием оценки, что заставляет их сравнивать себя, свои успехи, достижения и неудачи с результатами деятельности других учеников. Постоянное сравнение себя с другими формирует школьника определенную самооценку. Младший школьник поднимается на новую ступень самосознания.

Рассмотрим основные показатели развития самосознания в младшем школьном возрасте, описанные В.С. Мухиной, которая проанализировала этот процесс через содержательное наполнение структурных звеньев самосознания.

В младшем школьном возрасте акцент в самосознании с имени переходит на фамилию. В отдельных случаях это вызывает тревогу и страх, если фамилия воспринимается одноклассниками как смешная. Дети могут начать бояться ситуаций звучания своей фамилии. Переживания в зависимости от отношения со стороны сверстников к своему имени становятся важным моментом для младшего школьника при налаживании коммуникаций [29].

Особое значение для становления образа «Я» имеет осознание своего тела. Тело открыто для наблюдения, его статика и двигательная активность

или пассивность легко просматриваются [29]. Осознавая свое тело в пространстве, ребенок учится контролировать свои движения, позы, жесты и мимику.

Одним из психологических новообразований младшего школьного возраста является притязание на признание. Оно формируется в условиях постоянного сравнения себя с другими. Усиливается зависимость от внешних оценок. Притязание на признание во многом связано с ориентацией на будущее. Для младшего школьника притязание на признание в основном обусловлено его непосредственным социальным окружением. Но в последнее время все большее влияние на содержательную сторону притязаний оказывают и такие факторы социализации, как Интернет и прочие источники информации.

Содержание притязаний на признание младших школьников определяются его общественно значимой деятельностью - учебной. Ребенок учится ответственно относиться к учебе, оправдывая ожидания взрослых - родителей и учителей. Он ориентируется на то, что приближает его к соответствию с их ожиданиями, стремится быть признанным ими.

Притязание на признание побуждает ребенка к развитию навыков самоконтроля и самооценки. Притязание на успех среди сверстников также связано с учебной деятельностью. Для детей младшего школьного возраста свойственно, с одной стороны, стремление «быть как все», а с другой - «быть лучше, чем все».

Притязание на значимое место в учебной деятельности может принимать и не вполне приемлемые формы. В своей претензии «быть лучше других» ребенку становится сложно радоваться успеху другого ребенка или сопереживать его неудаче. Дети постоянно сравнивают свои достижения с результатами деятельности других детей. Соревновательный мотив не только стимулирует ребенка к совершенствованию своих способностей и умений, но и способствует возрастанию тревожности.

В младшем школьном возрасте дети уже хорошо различают, от чего зависит их успех - от их собственных способностей, усилий, или от ситуации и случайных обстоятельств. Они начинают выстраивать собственное поведение с учетом вероятности достижения успеха. Однако они еще не в полной мере осознают необходимость построения собственного поведения в зависимости от детальной оценки своих возможностей и ситуации. В этом возрасте мотивация достижения успеха или избегания неудач больше зависит от таких факторов, как отношение учителя и родителей, чем от собственных целевых установок.

Притязание на признание у младших школьников со стороны семьи и учителя не теряет своей значимости и остается фактически неизменным на протяжении всего этого периода.

Одной из характеристик самосознания является психологическое время личности. По мнению В.С. Мухиной «суждения ребенка младшего школьного возраста о своем прошлом, настоящем и будущем еще достаточно примитивны. Обычно реально ребенок этого возраста живет сегодняшним днем и ближайшим будущим» [29].

Младший школьник еще мало и редко задумывается об отдаленном будущем. Он иногда может помечтать о том, как он станет взрослым, как будет кем-то работать. Часто эти мечты сильно оторваны от реальности и имеющихся у детей возможностей. О своем прошлом младшие школьники вспоминают довольно охотно. При этом они отдают предпочтение воспоминаниям об эмоционально позитивных событиях, стараясь забыть негативно окрашенные. По результатам некоторых исследований установлено, что успешные в школьной деятельности дети устремлены в будущее, менее успешные - в прошлое, в котором не надо было ходить в школу, делать уроки и подчинять свою жизнь жесткому режиму.

Что касается половой идентификации, то дети уже в дошкольном возрасте хорошо понимают, кто они - мальчики или девочки, какие особенности поведения характерны для их пола. А в младшем школьном

возрасте проявляется уже достаточно четко выраженное стремление соответствовать определенным гендерным ролям.

Процесс формирования гендерной идентичности еще не завершен, и младший школьник пробует разные модели гендерного проявления своей личности. Затем «несоответствующие» проявления отвергаются, и ребенок подражает эталону репрезентации своей гендерной группы. Дети склонны воспроизводить только те модели, которые соответствуют их гендерной идентичности.

Младшие школьники разных полов учатся по-разному использовать язык, что позволяет говорить о гендерном коммуникативном стиле. Девочки чаще с помощью слов создают и поддерживать отношения близости и равенства, критикуют других, обычно в не прямой форм. Они более чутко интерпретируют поведение партнеров по коммуникации. Мальчикам в большей степени свойственно привлекать и удерживать внимание других, быть напористым в общении, защищать свои права.

Достаточно часто у многих детей младшего школьного возраста происходит определенное смещение в таком аспекте самосознания, как определение своих прав и обязанностей. Они начинают считать, что у них есть только обязанности. Младший школьник еще не знает своих прав, тем более не может их отстаивать.

Выйдя за пределы семьи, дети узнают и начинают соблюдать правила внешнего мира. Они познают, что не только родители устанавливают правила. Есть правила, задаваемые учителем, школой, правила, принятые другими людьми. Младший школьный возраст является этапом накопления моральных знаний и приобретения нравственного опыта. С приростом самостоятельности у детей увеличивается способность к принятию решений в ситуациях выбора.

Если в дошкольном возрасте ребенок принимает правила и запреты как некую данность, то в младшем школьном возрасте ребенок становится способным критически воспринимать нормы, ставить запреты под сомнение,

проверять их. У детей возрастает искушение нарушить правило. Чаще это происходит тогда, когда конкурируют нормы, преподносимые официально, и нормы, выработанные в детском сообществе.

Для младших школьников свойственно подражать тем, кто для них является авторитетом. В начале школьного обучения таким авторитетом, как правило, является учитель, но к концу начальной школы им может оказаться сверстник или ученик из более старших классов. Ориентируясь на другого, ребенок пытается приспособиться к социальной жизни. В жизни ребенка могут быть и ситуации, которые вынуждают его совершать поступки, противоречащие сформировавшимся у него нравственным установкам. При этом у них нет негативного отношения к нормам морали, у них не возникают сомнения в правильности нравственных норм, они и хотят их выполнять. Для младших школьников свойственно желание «быть хорошими». Этим объясняется их требовательность к другим.

Следует отметить, что чрезмерная ориентация на правило, стремление соответствовать определенным образцам таят в себе определенную опасность. Если взрослые сами нарушают те правила, которым они учили ребенка, то возникают конфликты и непонимание. Бывает и так, что ребенок, оказываясь «перегруженным» правилами, нормами, запретами и т.п. Нарушив какой-то запрет, ребенок может сильно тревожиться, испытывать страх за последствия своего преступления, начинает искать для себя оправдания.

Дети этого возраста еще не могут в достаточной степени осознать свои качества и соотнести их со своими поступками, но способны осуществить такое соотнесение в отношении других людей. Формирование моральных качеств детей младшего школьного возраста происходит сначала во внешнем плане. Этому процессу способствуют ситуации делегирования ребенку права сделать собственный выбор.

Развитие мотивационной сферы в этом возрасте обусловлено ведущим видом деятельности - учебной. К концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть и уметь учиться.

Мотивационная сфера младшего школьника характеризуется постепенным переходом к иерархическому построению системы мотивов. В начале школьного обучения еще преобладают ситуативные мотивы над мотивационными установками, к концу этого периода наблюдается тенденция к формированию сознательного и волевого регулирования ребенком своего поведения.

В системе мотивов учебной деятельности выделяют два вида мотивов - познавательные и социальные. Познавательные мотивы зарождаются до школы и поддерживаются самой учебной деятельностью. Они связаны с содержанием и процессом учения. Отдельно выделяют учебную мотивацию, внутри которой рассматривают мотивацию содержанием и мотивацию процессом. К социальным мотивам учения относятся такие, как статусный мотив, мотив хорошей отметки, стремление к признанию, стремление к превосходству над сверстниками, атрибутивный мотив.

Особое значение имеет развитие мотивации достижения, которая к концу этого возраста становится устойчивой личностной характеристикой. К особенностям этого периода относится сознательная постановка многими детьми цели достижения успехов и волевая регуляция поведения, позволяющая ребенку добиваться ее. Принятая ребенком цель или возникшее намерение управляют поведением, удерживая его внимание.

В том случае, если взрослые недостаточно поощряют ребенка за успехи, больше наказывают за неудачи, то формируется и закрепляется мотивация избегания неудачи. Если же большая часть стимулов приходится на успехи ребенка, то формируется и закрепляется мотивация достижения.

В процессе формирования достижения успеха важную роль играет уровень притязаний, который связан не только с успехами ребенка в учебной или другой деятельности, но и с его положением в группе сверстников.

Развитие эмоционально-волевой сферы идет в направлении развития произвольности и способности к саморегуляции. В дальнейшем произвольные навыки ребенка усложняются и распространяются не только на учебные ситуации, но и на другие сферы жизнедеятельности ребенка, прежде всего на его взаимоотношения с окружающими. Переход к самостоятельному решению нравственных коллизий, то есть к моральной саморегуляции поведения, происходит на границе младшего школьного и подросткового возрастов.

Выработке собственных взглядов, оценок, суждений способствует развитие рефлексии и понятийного мышления. Эти новообразования младшего школьного возраста меняют взгляд детей на окружающий мир, заставляют не просто принимать на веру все то, что они получают от взрослых в готовом виде, но и вырабатывать самостоятельно [35].

Развитие эмоциональной сферы младших школьников связано с таким новообразованием, как обобщение переживаний [14]. Повторение переживаемых событий приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса – либо чувства неполноценности, либо чувства собственной значимости, или даже исключительности. Эти аффективные образования могут изменяться по мере накопления опыта. Но некоторые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками, будут фиксироваться в структуре личности, влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний.

Благодаря способности к обобщению переживаний у ребенка появляется логика чувств, переживания приобретают новый смысл, между ними устанавливаются связи, становится возможной борьба переживаний.

Усложнение эмоционально-мотивационной сферы приводит к возникновению внутренней жизни ребенка. Содержание переживаний составляют в основном внешние события, но они преломляются в сознании, и эмоциональные представления о них складываются в зависимости от логики чувств ребенка, его ожиданий и т.д.

Увеличивается количество эмоциогенных объектов. Вместе с тем, некоторые из раздражителей, на которые реагировал ребенок в дошкольном возрасте, теперь на него не действуют. Кроме того, у младшего школьника появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции. Вследствие этого наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону: ребенок может как не обнаруживать имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он не переживает [12].

Успех или неуспех в учебных и школьных делах имеет для детей острую аффективную окраску. Если ребенок оказался в зоне школьного неблагополучия, то у него возникает переживание потери основного стержня своей жизни.

Аффективная сфера младших школьников характеризуется:

- легкостью возникновения эмоций, их отзывчивостью на происходящие события;
- непосредственностью в выражении эмоциональных переживаний;
- эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений, склонностью к кратковременным, но бурным аффектам;
- в центре эмоциональных переживаний - успехи в учебе и их оценка учителем, родителями и одноклассниками;
- слабое осознание своих и чужих эмоций, за исключением базовых эмоций страха и радости;
- способность к сопереживанию при восприятии тяжелых сцен и драматических конфликтов.

С момента поступления в школу эмоциональное развитие ребенка больше, чем раньше, зависит от того опыта, который он приобретает вне дома. Рамки окружающего мира теперь расширяются. Необъяснимые и вымышленные страхи прошлых лет сменяются другими, более конкретными и осознанными. Страхи могут принимать форму тревоги или беспокойства..

Ребенок младшего школьного возраста не всегда способен соотнести свои реакции с причинами, их вызывающими. Это умение совершенствуется на протяжении обучения в начальной школе. Дети начинают отражать все более сложные явления, ярче их переживают и больше осознают свои переживания. К концу этого периода ребенок уже в достаточной мере отдает себе отчет в том, что и почему он чувствует. Произвольность и волевая регуляция поведения распространяется на область чувств. В середине этого возрастного периода отмечаются попытки сдерживания эмоций, непосредственных импульсов и желаний.

Важным новообразованием этого возраста является чувство ответственности, которое представляет собой способность понимать ситуацию и соответствовать существующим правилам. По концепции Ж. Пиаже, дети этого возраста переходят от стадии нравственного реализма к стадии нравственного релятивизма. Если раньше суждения о нравственности того или иного поступка ребенок делал, исходя из его последствий, теперь большинство детей считают, что не существует ничего абсолютно правильного или неправильного, и нравственность поступка определяется, прежде всего, намерениями, а не его последствиями [35].

И, в заключение, обратимся к особенностям социальной ситуации развития младшего школьника, к его коммуникативным навыкам и умениям, а также отношениям с окружающими.

Р. Селман, исходя из созданной им когнитивной ее модели, описал следующие стадии развития дружбы у школьников этого возраста [24].

До 7 лет дружба детей основана на соображениях физического или географического порядка и носит эгоцентрический характер. Другьями являются те, кто рядом живет, кто чаще является партнером в играх, тот, кто имеет интересные игрушки. Дружбы по интересам пока нет.

От 7 до 9 лет дети начинают проникаться идеей взаимности и сознавать чувства другого. Для установления дружеских отношений важна субъективная оценка поступков другого.

От 9 до 11 лет дружба основана на взаимопомощи. Появляются обязательства друг перед другом. Дружба может быть эмоционально насыщена, но, как правило, не долговечна.

Начиная с 11-12 лет, дружба понимается детьми как длительные, устойчивые отношения, основанные на обязательности и взаимном доверии.

Дружба характеризуется довольно сложными и динамичными отношениями. В одно время может проявляться взаимозависимость, обоюдное доверие, а в другое - независимость, соперничество и даже конфликт.

Наличие даже единственного близкого друга помогает ребенку преодолеть негативное влияние одиночества и неприязни со стороны других детей.

В этом возрасте девочки становятся ближе к матерям, с которыми они охотно делятся своими тайнами; мальчики, соответственно, к отцу, т.е. происходит освоение ролей мужчины и женщины в данном обществе. Мальчики проявляют большую двигательную активность, степень выносливости к физическим нагрузкам, склонность к мужским видам деятельности и т.п. Девочки более спокойны, собраны, педантичны; у них, как правило, выше готовность к занятиям в школе.

Особого внимания заслуживает проблема влияния на формирование эмоциональной сферы современного ребенка изменений в полоролевых паттернах как в семейной структуре, так и в социуме в целом, происходящих в настоящее время во всем мире. Младший школьник воспитывается, по сути, женщиной не только в семье, но и в школе. А между тем указанные изменения в половых ролях коснулись, прежде всего, женщин. И если в семье чрезмерная авторитарность женщины может иметь ограничения, и она старается изменить стиль поведения, то в школе авторитарные тенденции в личности женщины закрепляются спецификой самой педагогической деятельности.

Такая ситуация сказывается на развитии детей обоих полов. С одной стороны, маскулинизация женщин сопровождается, по-видимому, уменьшением количества эмоционального тепла, получаемого ребенком от матери, что может порождать у него чувства незащищенности, отсутствия стабильности. С другой - известно, что воспитательная стилистика женщин чаще сопряжена с излишней трансляцией тревоги ребенку в процессе опекающего контроля. Гиперпротекция, как доказано во многих психологических исследованиях, имеет следствием различные деформации в формирующейся личности.

В целом младший школьный возраст является сензитивным для формирования мотивов учения и развития устойчивых познавательных интересов. В этом возрасте закладывается умение учиться. Именно от развития в этот период будет зависеть развитие навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции. От того, какие переживания доминируют у ребенка в этом возрасте, во многом зависит становление его самооценки. Младший школьный возраст является ответственным за усвоение детьми социальных норм, их нравственного развития. Взаимоотношения со сверстниками переходят из сферы личных предпочтений в сферу партнерских.

Именно в этом возрасте у ребенка появляется относительно устойчивая форма личности. По сравнению с дошкольным возрастом младший школьник становится гораздо более социализированным и, одновременно с тем, гораздо более индивидуализированным существом. С нарастанием, углублением и дифференцированием социального опыта растет, оформляется и вызревает личность ребенка [14].

Глава 2. Изучение связи психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Проведенное нами исследование было направлено на изучение связи психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей. На начальном этапе в исследовании приняли участие 36 детей младшего школьного возраста и их родители. Далее диагностика проводилась с двумя группами младших школьников: Группу 1 составили дети родителей с позитивными социально-перцептивными установками, Группу 2 - дети, у родителей которых были продиагностированы негативные социально-перцептивные установки.

Для работы с родителями школьников использовалась методика оценки социально-перцептивной установки личности Т.Д. Дубовицкой.

В ходе работы с детьми были использованы такие методики, как:

- Тест исследования личностных особенностей (детский вариант), разработанный Р.Б. Кеттеллом и Р.В. Коаном;
- Тест агрессивности (опросник Л.Г. Почебут);
- Опросник «Проявление эмпатии к сверстнику» Е.Н. Васильевой;
- Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей - мир людей».

В ходе исследования использовались также такие методы, как наблюдение и беседа. Наблюдение и опрос учителей проводились на основе классификации уровня социально-эмоционального развития детей, предложенной Г.А. Широковой.

Представим краткое описание используемых психодиагностических методик.

Методика Т.Д. Дубовицкой направлена на диагностику социально-перцептивной установки личности по отношению к другим людям, с определением ее видов - позитивная, нейтральная и негативная. В качестве

стимульного материала в этой методике используются 16 пословиц, в которых представлены особенности человеческих взаимоотношений.

Испытуемым предлагается перечень пословиц, по-разному характеризующих людей. После прочтения каждой из них респонденты выражают свое «согласие» или «не согласие» с ней. В бланке ответов ставится знак, соответствующий мнению респондента:

- + - согласен, соответствует моему мнению;
- - не согласен, не соответствует моему мнению;
- ? - трудно сказать.

Высокие баллы по результатам диагностики свидетельствуют о таких свойствах личности, как готовность доверять людям, помогать им, умение видеть позитивный потенциал других людей. Такой результат отражает эмоциональное принятие, доброжелательность, эмпатию.

Средние показатели говорят о стремлении испытуемого к близким и доверительным отношениям, сотрудничеству, искренности; его старании понять другого человека, о стремлении учитывать индивидуально-психологические особенности других людей. Такой результат отражает возможные противоречия с другими, которые конструктивно разрешаются.

Низкие показатели свидетельствуют о том, что испытуемому по отношению к другим людям свойственна подозрительность, ожидание негативного отношения к себе, эмоциональное неприятие, критика, ирония, злорадство. Обвинения в адрес других используются для оправдания своих негативных действий (агрессии) в отношении их.

Стимульный материал этой методики представлен в Приложении 2.

Обработка результатов производится путем сравнения ответов испытуемых с ключом, где «+» означает положительные ответы (согласен), а «-» - отрицательные (не согласен). За совпадение с ключом ставится 2 балла, за несовпадение - 0 баллов, за каждый неопределенный ответ «?» («трудно сказать») испытуемый получает 1 балл.

Ключ:

ответы «да»: 3, 11, 12, 13; ответы «нет»: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16.

Для определения суммарного балла подсчитывается общее количество баллов по всем пунктам опросника.

Высокие показатели - от 22 до 32 баллов;

Средние показатели - от 11 до 21 баллов;

Низкие показатели - от 0 до 10 баллов.

В соответствии с количественными показателями определяют виды социально-перцептивной установки каждого испытуемого - позитивная, нейтральная и негативная.

Тест для исследования личностных особенностей младших школьников, разработанный Р.Б. Кеттеллом и Р.В. Коаном, содержит 12 шкал для измерения степени выраженности ряда черт личности, отличающихся функционально независимой природой.

В проведенном нами исследовании выбраны и проанализированы результаты по таким шкалам, как факторы Н, Е, О.

Каждое совпадение с ключом равно 1 баллу. Количество баллов суммируются. Полученная сумма баллов переводится в стены путем соотнесения с нормативными данными. Стены распределяются по биполярной шкале с крайними значениями в 1 и 10 баллов. Среднее значение соответствует 5,5 баллам. При анализе результатов считается, что 1-3 стена - низкая оценка; 4-7 стенов - средняя оценка; 8-10 стенов - высокая оценка.

Фактор Н

Высокая оценка Н+	Низкая оценка Н-
Смелость	Робость
Общительный	Застенчивый
Беззаботный	Осторожный
Отзывчивый	Сдержанный
Дружелюбный	Озлобленный
Оживляется в присутствии противоположного пола, проявляет открытый интерес	Смущается в присутствии противоположного пола
Широкие интересы	Ограниченные интересы
Любит быть на виду	Уединенный

Оценки Н+ характерны для детей нечувствительных к угрозам, решительных, импульсивных, имеющих тягу к риску. Такие дети быстро забывают о неудачах, не делают необходимых выводов. Они, как правило, не испытывают трудностей в общении, легко вступают в контакты, любят ситуации публичности. Оценки Н- характерны для детей, остро реагирующих на любую угрозу. Они зачастую робки, застенчивы, не уверены в своих силах. Дети с низкими значениями по фактору Н, как правило, сдержаны в выражении своих чувств, предпочитают иметь одного-двух близких друзей, проявляет заботу и внимание к окружающим, но не могут поддерживать широкие контакты, склонны к уединению.

Фактор Е

Высокая оценка Е+	Низкая оценка Е-
Настойчивость, напористость	Покорность, зависимость
Независимый	Подчиняющийся, ведомый
Самоуверенный	Не уверенный в себе
Хвастливый, тщеславный	Скромный
Конфликтный, своенравный	Доброжелательный, послушный
Нетрадиционный, мятежный	Традиционный, робкий
Бесцеремонный	Тактичный
Смелый, авантюристичный	Осторожный

Оценки Е+ характерны для детей, которым нравится лидировать, доминировать, контролировать и т.п. У них выражено стремление к самостоятельности и независимости, они могут, игнорируя правила и авторитеты, агрессивно отстаивать свои права, особенно право на самостоятельность. Они, как правило, действуют смело, энергично и активно, им нравится чувствовать превосходство над другими. Оценки Е- характерны для детей не просто послушных, а конформных, зависимых. Они ориентированы на мнение окружающих, следуют за более доминантными и легко поддаются давлению авторитетов. Для них характерны пассивность и подчинение своим обязанностям, недостаточная уверенность в себе и в свои возможности, чувство вины.

Фактор О

Высокая оценка О+	Низкая оценка О-
Склонность к чувству вины	Самоуверенность, уверенная адекватность
Печальный, унылый	Жизнерадостный
Озабоченный	Спокойный
Чувствительный к замечаниям и порицаниям, ранимый	Нечувствительный к замечаниям и порицаниям, безмятежный
Недооценивающий себя	Самоуверенный
Боязливый, не чувствующий себя в безопасности	Смелый, чувствующий себя в безопасности
Склонный к размышлениям	Активный
Напряженный	Расслабленный

Оценки О+ характерны для тревожных детей, часто плачущих. Они подвержены различным страхам, тяжело переживают неудачи. Такие дети склонны к самоупрекам, недооценивают свои возможности, знания и способности. У них развито чувство долга, подверженность чужому влиянию, зависимость настроения и поведения от одобрений или неодобрения со стороны окружающих. Оценки О- характерны для детей веселых, бодрых, жизнерадостных. Они легко справляются с неудачами, верят в себя, не предрасположены к страхам, самоупрекам и раскаиванию.

Тест агрессивности Л.Г. Почебут предназначен для выявления агрессивности. Опросник состоит из 40 утверждений, на которые испытуемый отвечает «Да» или «Нет». В ходе проведения исследования стимульный материал предъявлялся детям в устной форме с пояснениями в тех случаях, когда они требовались. В процессе обработки результатов сначала подсчитываются суммы баллов по каждой из шкал в соответствии с ключом. Цель: оценка уровня личностной агрессивности. Всего опросник содержит 5 диагностических шкал агрессивности.

1. Вербальная агрессия (ВА);
2. Физическая агрессия (ФА);
3. Предметная агрессия (ПА);
4. Эмоциональная агрессия (ЭА);
5. Самоагрессия (СА).

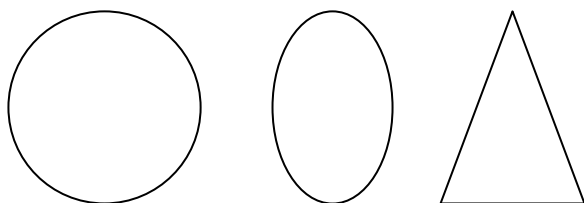
Сумма баллов больше 5 означает, что у ребенка высокая степень агрессии по этому типу поведения, если сумма составляет 3 или 4 балла, можно говорить о средней степени агрессии. Сумма баллов от 0 до 2 свидетельствует о низкой выраженности агрессивного поведения и высокой степени адаптированности по данному типу поведения.

Далее высчитывается сумма баллов по всему тесту. Сумма больше 25 баллов свидетельствует о высокой степени агрессивности; сумма баллов от 11 до 24 соответствует среднему уровню агрессивности; баллы в диапазоне от 0 до 10 означают низкую степень агрессивности и высокую степень адаптированного поведения.

- Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей - мир людей - мир эмоций».

Цель. Выявить эмоциональную ориентацию ребёнка - на мир вещей или на мир людей.

Инструкция. Психолог предлагает детям за 15 минут добавить (дорисовать) к фигурам любые детали, чтобы получились рисунки со смыслом.



Обработка результатов.

- 0 баллов - дорисовка отсутствует; изображён предмет или животное;
- 1 балл - изображено человеческое лицо;
- 2 балла - изображён человек (выражено его эмоциональное состояние или он дан в движении).

Оценка уровня развития эмоционального интеллекта:

- Низкий: 0 баллов;
- Средний: 1 - 3 балла;
- Высокий: 4 - 6 баллов.

- Опросник «Проявление эмпатии к сверстнику» Е.Н. Васильевой предназначен для изучения детального проявления эмпатии.

Детям предлагается спрогнозировать собственное поведение в десяти проблемных ситуациях, предложенных в форме индивидуальной беседы. Задания разделены на 5 подгрупп, в которых проявление эмпатии к сверстнику предполагает:

- оказание помощи другому;
- ущемление личных интересов;
- проявление сочувствия к товарищу, нарушившему какую - либо норму поведения или указание взрослого;
- проявление сорадости;
- оказание помощи ребенку - сверстнику в затруднительной ситуации.

В бланке ответов мы фиксировали ответы детей на каждую из предложенных ситуаций.

Целью проведенного наблюдения и использованного нами метода беседы было определение уровня социально-эмоционального развития испытуемых. Для выделения детей с различными уровнями социально-эмоционального развития мы воспользовались классификацией, предложенной Г.А. Широковой.

Параметры, выделенные автором классификации, включают такие компоненты, как инициативность ребенка в общении со сверстниками, навыки общения, волевая регуляция эмоциональных реакций, эгоистическая / альтруистическая направленность поведения, осознание правил и следование им, конфликтность и агрессивность.

Кроме наблюдения за поведением детей в учебных и неучебных ситуациях, мы попросили учителей и воспитателя оценить уровень

социально-эмоционального развития детей исследуемой группы. Отметим высокую согласованность оценок всех участников опроса.

Уровни социально-эмоционального развития детей

Уровень	Характеристики
Низкий	<ul style="list-style-type: none"> - нежелание и неумение действовать совместно со сверстниками; - отсутствие инициативы в общении; - избегание взаимодействия; - отсутствие самоконтроля в действиях, поведении и эмоциях; - ориентация исключительно на собственные действия; - непризнание правил и норм общения и деятельности; - отсутствие понятий «хорошо» - «плохо», или нежелание им следовать; - конфликтность, агрессивность.
Средний	<ul style="list-style-type: none"> - недостаточная инициативность в общении; - предпочтение пассивных ролей; - ситуативная регуляция аффективных проявлений; - неумение улаживать конфликты. - частое принятие помощи со стороны взрослых.
Высокий	<ul style="list-style-type: none"> - желание вступать в общение и способность взаимодействовать длительное время; - успешное участие в коллективных делах; - успешное выполнение ролей как лидера, так и ведомого; - умение уладить конфликт; способность как уступить, так и настоять на своем; - принятие и адекватное выполнение правил, предложенных взрослым; - адекватное выражение своего внутреннего состояния; - адекватная реакция на проявление чувств других людей.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

На первом этапе диагностического исследования была проведена работа с родителями по методике оценки социально-перцептивной установки личности Т.Д. Дубовицкой. Всего в исследовании приняли участие 36 родителей учеников 2-х классов. Индивидуальные данные по результатам диагностики представлены в таблице 1 Приложения 1.

Полученные нами данные позволили выявить следующее распределение видов социально-перцептивной установки в исследуемой группе родителей:

Таблица 1

Результаты диагностики социально-перцептивной установки родителей

Позитивная социально-перцептивная установка	Нейтральная социально-перцептивная установка	Негативная социально-перцептивная установка
15 человек (42%)	12 человек (33%)	9 человек (25%)

Социально-перцептивные установки отражают предрасположенность человека воспринимать других людей, оценивать их и действовать по отношению к ним определенным образом. Позитивная социально-перцептивная установка свидетельствует о принятии других людей, предрасположенности к положительному оцениванию их личности, при котором наблюдается тенденция к выделению и даже преувеличению только положительных моментов, а негативные проявления либо недооцениваются, либо не замечаются. Негативная оценочная пристрастность означает, что человеку свойственны отрицательные оценки людей, основанные на недоверии к ним, когда положительные качества и поступки окружающих либо не замечаются, либо недооцениваются.

Для изучения влияния социально-перцептивных установок родителей на формирование личностных особенностей их детей мы провели диагностику младших школьников с помощью методики, разработанный Р.Б. Кеттеллом и Р.В. Коаном, которая содержит 12 шкал для измерения степени выраженности ряда черт личности. Нами были выбраны и проанализированы результаты по таким шкалам, как факторы Н, Е, О. Индивидуальные данные по результатам диагностики представлены в таблице 2 Приложения 1.

Фактор Н (социальная смелость) отражает степень доверия ребенка к миру, которая проявляется в его общительности, дружелюбии, интересе к другим людям, либо проявляется в противоположных характеристиках.

Результаты по фактору Е (стремление к доминированию) свидетельствуют, прежде всего, о соответствии установок и поведения детей существующим правилам и нормам, об их ориентированности на мнение окружающих, тактичности или бестактности, мере уверенности в себе в диапазоне от самоуверенности до робости.

Фактор О (тревожность) определяет подверженность детей разного рода страхам, их зависимость от одобрений или неодобрения со стороны окружающих. Отрицательные оценки по этому фактору характерны для детей активных, жизнерадостных, которые легко справляются с неудачами, верят в себя, не предрасположены к страхам, самоупрекам и раскаяванию.

С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена мы определили наличие связи между социально-перцептивными установками родителей и такими характеристиками их детей, как социальная смелость, стремление к доминированию и тревожность.

Таблица 2

Связь показателей диагностики социально-перцептивных установок родителей с чертами личности детей

Социальная смелость	Стремление к доминированию	Тревожность
$r_s = 0.584$	$r_s = -0.389$	$r_s = -0.596$

Критические значения для $N = 36$

N	p	
	0.05	0.01
36	0.33	0.43

Использование метода математической статистики позволило установить положительную связь позитивных социально-перцептивных установок родителей с социальной смелостью детей и отрицательную - с тревожностью детей и их стремлением к доминированию.

Таким образом, мы можем констатировать, что дети родителей с позитивными социально-перцептивными установками более общительны,

отзывчивы, дружелюбны, проявляют интерес к другим людям. В общении они более тактичны, ориентированы на правила и нормы, задаваемые извне. Для них в большей мере характерно доверие к миру и, как следствие, спокойное, не тревожное отношение к разного рода новым ситуациям, активность в изучении предметного и социального мира.

Для детей, родители которых имеют негативные социально-перцептивные установки, свойственны такие черты личности, как недоверие к другим. Осторожность во взаимодействии может сочетаться с агрессивностью, конфликтностью, особенно в ситуациях отстаивания своих прав. При этом их поведение зависит больше не от правил и норм, а от настроения и поведения окружающих, от одобрений или неодобрения с их стороны. Для детей этой группы характерны ограниченные интересы, пассивность в изучении окружающего мира.

На основе полученных результатов мы можем сделать выводы о том, что позитивные социально-перцептивные установки родителей коррелируют с социальной смелостью, свободой их детей, способствуют активному изучению окружающего мира и ориентируют на соблюдение общепринятых правил и норм. Негативные социально-перцептивные установки родителей формируют у детей настороженное отношение к окружающим, влияют на развитие агрессивности и конфликтности, формируют пассивное отношение к процессу познания предметного мира и людей, делают их более зависимыми от внешних оценок и настроения окружающих.

Из полученных результатов по методике оценки социально-перцептивной установки личности мы выделили две группы - с позитивными и негативными социально-перцептивными установками. Далее в исследовании приняли участие дети родителей этих двух групп.

Полученные нами данные по предыдущей методике косвенно указывают на различия в показателях агрессивности детей, родители которых имеют полярные социально-перцептивные установки. Для уточнения данных по показателю агрессивности мы провели диагностику с помощью методики

Л.Г. Почебут. В ходе проведения исследования стимульный материал предъявлялся детям в устной форме с пояснениями в тех случаях, когда они требовались.

С помощью опросника мы продиагностировали такие виды агрессивности, как вербальная агрессия (ВА), физическая агрессия (ФА), предметная агрессия (ПА), эмоциональная агрессия (ЭА) и аутоагрессия (СА - самоагрессия). Индивидуальные диагностические данные по методике Л.Г. Почебут представлены в таблицах 3 и 4 Приложения 1.

Ниже в таблице 3 представлены средние значения по каждому из видов агрессивности испытуемых двух групп и эмпирические значения Т-критерия Стьюдента, использование которого позволило нам определить диагностическую значимость различий по каждому показателю. Проанализируем полученные результаты.

Таблица 3

Результаты диагностики агрессивности

Группы	ВА	ФА	ПА	ЭА	СА	Общий показатель
1	3.47	2.6	2.87	2.33	1.13	12.4
2	4.22	3.5	3.56	4.78	2.67	18.78
$T_{\text{эмп}}$	1.3.	1.5	2.5	5.1	3.5	3.1

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.07	2.82

Табличные данные указывают на количественное преобладание всех видов агрессивности у младших школьников, родители которых имеют негативные социально-перцептивные установки. Однако диагностической

значимости достигают различия только по таким видам агрессивности, как эмоциональная и аутоагрессия.

Эмоциональная агрессия связана с недоверием к другим людям, сопровождаемая подозрительностью, враждебностью, неприязнью или недоброжелательностью по отношению к ним. Дети с высокой эмоциональной агрессивностью настороженны, склонны перекладывать вину на других, при этом часто не могут сами оценить свою агрессивность. Они не замечают, что вызывают у других страх и беспокойство. Им, напротив, кажется, что все хотят обидеть именно их.

Проблемы в общении часто сопровождаются самоагрессией. Если у ребенка плохо развиты навыки общения, это может стать причиной самоагрессии. Самоагрессия свидетельствует об ослабленности механизмов психологической защиты ребенка, что препятствует его адаптации к новым условиям, к незнакомым ситуациям. Самоагрессия может быть следствием непризнания в детском коллективе, переживания недостаточного к себе внимания. Как отмечают многие исследователи, проблемы детской агрессивности и причины самоагрессии могут быть разными. Что касается связи этого вида агрессивности детей с негативными социально-перцептивными установками их родителей, то мы склонны объяснять эту связь недостаточным или несвоевременным удовлетворением потребностей ребенка на ранних этапах онтогенеза. Негативные социально-перцептивные установки взрослых не только затрудняют их общение, взаимодействие с другими людьми, но и препятствуют формированию адекватной родительской позиции, снижают способность к эмоциональному принятию даже по отношению к близким людям, в том числе к детям.

Что касается общего показателя агрессивности, то его диагностическое значение также выше у детей второй группы. Анализ индивидуальных данных свидетельствует о следующем распределении уровней агрессивности в исследуемых группах.

Распределение уровней агрессивности

Группы	Высокая выраженность агрессивности	Средняя степень агрессивности	Низкая выраженность агрессивности
1	-	9 человек (60%)	6 человек (40%)
2	2 человека (22%)	7 человек (78%)	-

У большей части детей в обеих группах средняя степень агрессивности. Но, при этом, среди детей, чьи родители имеют позитивные социально-перцептивные установки, нет ни одного с высокой выраженностью агрессивности, в то время, как у детей родителей с негативными социально-перцептивными установками таких 22%. В группе детей родителей с позитивными социально-перцептивными установками почти половина детей имеют низкую выраженность агрессивности.

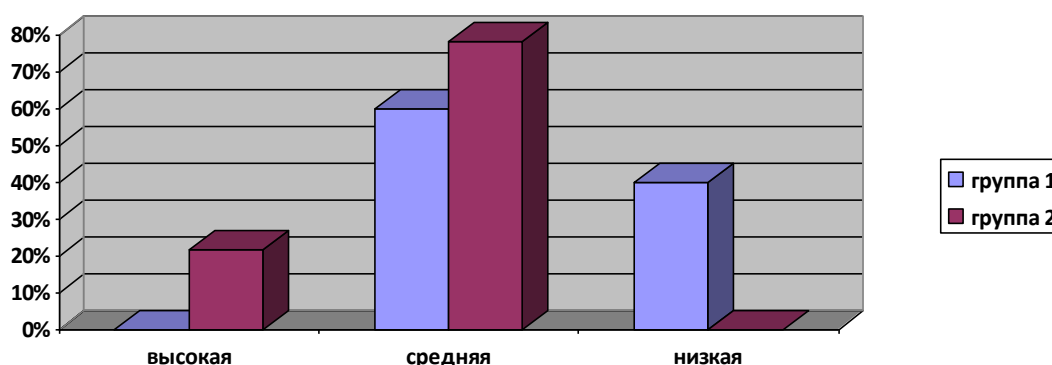


Рис.1. Выраженность агрессивности у детей в исследуемых группах

Далее нами был использован опросник Е.Н. Васильевой, предназначенный для изучения проявления эмпатии детей к сверстникам в разных ситуациях. Исследование эмпатических реакций детей особенно важно, поскольку эмпатия является продуктом взаимопознания и взаимоприятия, положительно оптимизирующего межличностные отношения. Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного

возраста определяется эмоциональным аспектом отношений между ребёнком и взрослым, являющимся важнейшим фактором его общего психического развития. На сегодняшний день известно немалое число исследований связей эмоционального развития детей с детско-родительскими отношениями, выявивших несомненное влияние родительского отношения на эмпатийные проявления детей. Одной из задач нашего исследования стало изучение связи между проявлениями эмпатии младших школьников и социально-перцептивными установками их родителей. Индивидуальные диагностические данные по методике Е.Н. Васильевой представлены в таблицах 5 и 6 Приложения 1.

Рассмотрим полученные результаты.

Таблица 5

Средние значения диагностических показателей по методике
«Проявление эмпатии к сверстнику»

Группы	1 блок	2 блок	3 блок	4 блок	5 блок	Общий показатель	T _{эмп}
1	1.8	1.4	1.3	1.4	1.9	7.67	2.2
2	1.55	1.2	0.8	1.0	1.4	6.11	

- 1 блок - оказание помощи другому;
- 2 блок - ущемление личных интересов;
- 3 блок - проявление сочувствия к товарищу, нарушившему правило поведения или указание взрослого;
- 4 блок - проявление сорадости;
- 5 блок - оказание помощи сверстнику в затруднительной ситуации.

По данным автора методики «оказание помощи другому» характерно примерно для 90% детей младшего школьного возраста. В нашей выборке такой вид эмпатии проявляется в 90% случаев у детей родителей с позитивными социально-перцептивными установками и в 78% случаев у детей, чьи родители имеют негативные социально-перцептивные установки. «Ущемление личных интересов в пользу другого» продиагностировано у 70% детей первой группы и у 61% детей второй группы (по данным Е.Н. Васильевой такое проявление эмпатии характерно для 80% детской

популяции). Проявить сочувствие к товарищу, нарушившему какую-либо норму поведения или указание взрослого, дети родителей с позитивными социально-перцептивными установками могут более чем в половине случаев (63%), а дети родителей с негативными установками в половине случаев (50%). Такой вид эмпатии, как «проявление сорадости» в большей степени свойственно детям первой группы - 70% и 39% случаев проявления соответственно (по данным автора методики такой вид эмпатии характерен для 60% детей младшего школьного возраста). Оказать помощь сверстнику в затруднительной ситуации готовы 90% детей, чьи родители имеют позитивные социально-перцептивные установки и 72% детей второй группы (по данным других исследований этот вид эмпатии проявляется у 85% младших школьников).

Как видим, показатели по всем исследуемым проявлениям эмпатии выше у младших школьников, чьи родители имеют позитивные социально-перцептивные установки. Проявление эмпатических реакций младших школьников этой группы несколько выше по сравнению с диагностическими данными других исследований.

Мы проверили значимость различий по общему показателю проявления эмпатии в двух исследуемых группах с помощью Т-критерия Стьюдента. $T_{\text{эмп}} = 2.5$, различия достоверны при $p \leq 0.05$.

Полученные результаты демонстрируют влияние социально-перцептивных установок родителей на формировании установок их детей. Отношение ребёнка к другому человеку возникает опосредованно в процессе взаимодействия с окружающим миром, прежде всего, в своей семье. На формирование эмпатии детей влияние оказывают не только конкретные особенности детско-родительских отношений, но и стиль отношений родителей к другим людям. Социально-перцептивные установки родителей определяют эмпатийное содержание взаимоотношений младших школьников со сверстниками.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью проективной графической методики «Дорисовывание: мир вещей - мир людей - мир эмоций». Детям было предложено дорисовать к трем изображенным геометрическим фигурам любые детали, чтобы получились рисунки со смыслом. По содержанию нарисованного объекта оценивается эмоциональный интеллект испытуемого. Индивидуальные данные по оценке уровня развития эмоционального интеллекта представлены в таблицах 7 и 8 Приложения 1.

Отметим, что дети обеих групп чаще изображали человеческое лицо, на рисунках большинства детей выражено эмоциональное состояние рисуемого человека или он представлен в динамике, движении. В первой группе высокий уровень эмоционального интеллекта продиагностирован у 47% детей, во второй группе - у 44% детей. Проверка различий диагностических результатов по этой методике, выраженных в баллах, не подтвердила их диагностическую значимость: $T_{эмп} = 0.2$.

Эмоциональный интеллект, как известно, объединяет в себе умение различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями партнеров по общению. По данным нашего исследования уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников не связан напрямую с направленностью социально-перцептивных установок их родителей.

И в заключение обратимся к результатам проведенного наблюдения и использованного нами метода беседы, направленных на определение уровня социально-эмоционального развития испытуемых. В ходе работы была использована классификация, предложенная Г.А. Широковой.

В таблицах 9 и 10 Приложения 1 представлено описание признаков социально-эмоционального развития каждого из детей исследуемых групп.

Таблица 6

Распределение уровней социально-эмоционального развития детей

Группы	Высокий	Средний	Низкий
1	10 человек (67%)-	5 человек (33%)	-
2	2 человека (22%)	5 человек (56%)	2 человека (22%)

Таким образом, в целом по выборке только у 50% детей младшего школьного возраста высокий уровень социально-эмоционального развития. У 42% социально-эмоциональное развитие соответствует среднему, адаптивному уровню. На низком, дезадаптивном уровне социально-эмоционального развития находятся двое из 24 детей исследуемой выборки (8%).

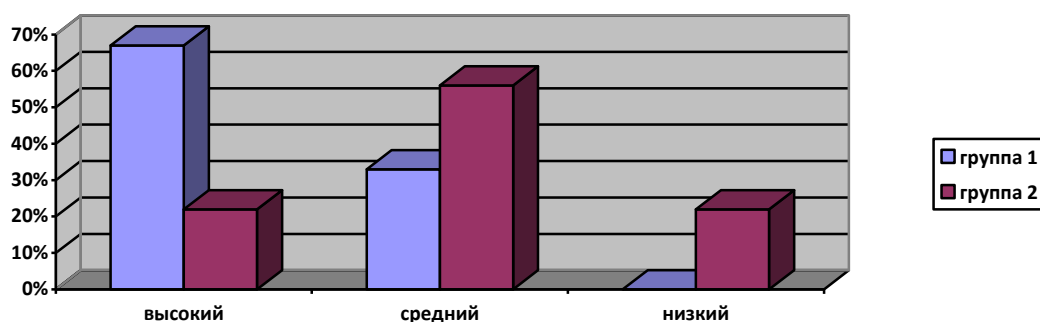


Рис. 2. Соотношение уровней социально-эмоционального развития испытуемых исследуемых групп

По результатам наблюдения, проведенного с использованием параметров классификации, предложенной Г.А. Широковой, а также в ходе бесед с учителями было установлено, что дети, чьи родители имеют позитивные социально-перцептивные установки, более активны и инициативны в общении, чаще участвуют в коллективных делах, выполняя роли и лидеров, и ведомых. Для них характерны адекватные реакции на поведение окружающих и их чувства; они также адекватно выражают свои

собственные состояния. Они чаще улаживают конфликты самостоятельно, редко прибегая для этого к помощи взрослых; реже нуждаются в регуляции аффективных проявлений.

Оба ребенка с низким уровнем социально-эмоционального развития входят во вторую группу. Для них характерно отсутствие умений совместной деятельности; отсутствие инициативы в общении; избегание взаимодействия; низкий самоконтроль в действиях, поведении и эмоциях. Они в большей степени ориентированы на собственные действия, пренебрегают правилами и нормами общения и деятельности; конфликтны, часто проявляют агрессивность.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило установить связь ряда психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей.

На основе полученных результатов мы можем сделать выводы о том, что позитивные социально-перцептивные установки родителей коррелируют с социальной смелостью, свободой их детей; способствуют их активному изучению окружающего мира; ориентируют на соблюдение общепринятых правил и норм; снижают возможность формирования и развития аутоагрессии детей; способствуют развитию эмпатических тенденций, в том числе по отношению к сверстникам.

Негативные социально-перцептивные установки родителей формируют у детей настороженное отношение к окружающим; влияют на развитие агрессивности и конфликтности; формируют пассивное отношение к процессу познания предметного мира и людей; делают их более зависимыми от внешних оценок и настроения окружающих; способствуют формированию у детей аутоагрессии, подозрительности, враждебности; препятствуют развитию эмпатии, в том числе и по отношению к сверстникам.

По результатам проведенного исследования не выявлена связь между уровнем развития эмоционального интеллекта младших школьников и социально-перцептивными установками их родителей.

Выводы

Целью проведенного исследования стало изучение связи психологических характеристик младших школьников с социально-перцептивными установками их родителей. В исследовании приняли участие 36 детей младшего школьного возраста и их родители. Диагностика проводилась с двумя группами младших школьников - Группу 1 составили дети родителей с позитивными социально-перцептивными установками, Группу 2 - дети, у родителей которых были продиагностированы негативные социально-перцептивные установки.

В ходе исследования были использованы такие методики, как:

- методика оценки социально-перцептивной установки личности Т.Д. Дубовицкой;
- тест исследования личностных особенностей (детский вариант), разработанный Р.Б. Кеттеллом и Р.В. Коаном;
- Тест агрессивности (опросник Л.Г. Почебут);
- Опросник «Проявление эмпатии к сверстнику» Е.Н. Васильевой;
- Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей - мир людей».

В ходе исследования использовался метод наблюдения на основе классификации уровня социально-эмоционального развития детей, предложенной Г.А. Широковой.

В качестве методов математической статистики были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена и Т-критерий Стьюдента для независимых выборок.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные:

1. Выявлена положительная связь позитивных социально-перцептивных установок родителей с социальной смелостью детей и отрицательная - с тревожностью детей и их стремлением к доминированию.

2. У младших школьников, родители которых имеют негативные социально-перцептивные установки, обнаружено преобладание всех видов агрессивности. Однако диагностической значимости достигают различия только по таким видам агрессивности, как эмоциональная и аутоагрессия.

3. Показатели по всем исследуемым проявлениям эмпатии выше у младших школьников, чьи родители имеют позитивные социально-перцептивные установки.

4. Не выявлена связь между уровнем развития эмоционального интеллекта младших школьников и направленностью социально-перцептивных установок их родителей.

5. Общий уровень социально-эмоционального развития выше у детей, чьи родители имеют позитивные социально-перцептивные установки.

Таким образом, позитивные социально-перцептивные установки родителей коррелируют с социальной смелостью, свободой их детей, способствуют развитию эмпатии, активному изучению окружающего мира и ориентируют на соблюдение общепринятых правил и норм. Негативные социально-перцептивные установки родителей формируют у детей настороженное отношение к окружающим, влияют на развитие агрессивности и конфликтности, формируют пассивное отношение к процессу познания предметного мира и людей, делают их более зависимыми от внешних оценок и настроения окружающих, препятствуют развитию эмпатических тенденций.

Заключение

Семья - это определенный морально-психологический климат, для ребенка это школа отношений с людьми. Именно в семье формируются представления ребенка о добре и зле, о порядочности, об уважительном отношении к другим людям и духовным ценностям.

Семья является главным институтом воспитания, отвечающим не только за воспроизводство населения, но и за воссоздание определенного образа жизни. Именно воспитательный процесс в семье формирует те или иные черты характера, устойчивые эмоционально-мотивационные структуры.

Отношение ребенка к окружающей действительности «вырастает» из его практического взаимодействия с этой действительностью. Этот сложный процесс составляет содержание развития социальной направленности потребностей и мотивов в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте.

Исследования семьи и ее роли в развитии ребенка, как правило, ограничиваются исследованием детско-родительских отношений. В проведенном нами исследовании изучалась связь психологических характеристик детей младшего школьного возраста с социально-перцептивными установками их родителей.

Полученные данные свидетельствуют о влиянии направления социально-перцептивных установок ближайшего взрослого окружения на такие психологические качества детей, как социальная смелость, активность, эмпатия, конфликтность и агрессивность.

Важность изучения социально-перцептивных установок родителей определяется наличием выявленной связи. Необходимо осознавать, что от того, какие представления формируются у детей в семье, будет во многом зависеть, какие семьи они создадут сами, и какие представления будут передавать своим детям.

Список используемых источников

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. - СПб.: Питер, 2011. - 400 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, 2003. - 364 с.
3. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учебное пособие для вузов / под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2000. - 264 с.
4. Арбузова Е.Н., Анисимов А.И. Шатровой О.В. Практикум по психологии общения. - СПб.: Речь, 2008. - 272 с.
5. Артамонова И.А. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; под. ред. Е.Г. Силиевой. - М.: Академия, 2006. - 192 с.
6. Асмолов А.Г. Установка // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах. - М.: ПЕР СЭ, 2005. - С. 32-33.
7. Ахмадеев А.А. Социальная адаптация в контексте семьи: социально-философский анализ. - Уфа: БГУ, 2001. - 102 с.
8. Бехтерев В.М. Коллективная рефлексология // Бехтерев В.М. Избранные работы по социальной психологии. - М., 2004. - 400 с.
9. Бирюкова Г.А., Щедрина О.Д. Влияние семьи и социальных институтов на духовно-нравственное воспитание дошкольников // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). - Краснодар: Новация, 2015. - С. 42-43.
10. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. - М., 2004. - 200 с.
11. Бодалев А.А. Психология общения. - М.: Изд-во Института практической психологии, Воронеж: НПО МОДЕК, 1996. - 256 с.
12. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте - СПб.: Питер, 2008. - 400 с.

13. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пед. спец. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. - М.: Академия, 2001. - 624 с.
14. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский; А.С. Выготский. - М.: Смысл: Эксмо, 2005. - 512 с.
15. Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков / Т.П. Гаврилова, Л.П. Стрелкова // Психология межличностного познания. - М., 1981. - С. 122-139.
16. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? - М.: АСТ, 2010. - 256 с.
17. Денисова Ю.В. Социальная психология: учеб. пособие. - М.: Издательство «Омега-Л», 2009. - 176 с.
18. Донцов А.И., Емельянова Т.П. Концепция социальных представлений в современной психологии. - М., 2002. - 152 с.
19. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. - М.: ЧеРо, 1997. - 344с.
20. Духновский С.В. Диагностика межличностных отношений. - СПб.: Речь, 2010. - 141 с.
21. Журавлев А.Л., Соснин В.А., Красников М.А. Социальная психология: Учебное пособие. - М.: Форум: ИНФРА-М, 2006. - 416 с.
22. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. - СПб.: Питер, 2009. - 576 с.
23. Капустин С.А. Сбалансированный стиль родительского воспитания и его влияние на развитие личности детей. // Национальный психологический журнал. - 2015. - № 4(20). - С. 119-129.
24. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 238 с.
25. Карабанова О.А., Молчанов С.В. Семейные факторы в формировании родительских установок у студенческой молодежи на этапе

вхождения во взрослость. // Национальный психологический журнал. - 2017. - № 2(26). - С. 92-97.

26. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учебное пособие для вузов. - М.: Юрайт, 2011. - 464 с.

27. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. - М.: Академия, 2000. - 232 с.

28. Леонтьев А.А. Психология общения - М.: Смысл, 1999. - 365 с.

29. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник.- М.: Академия, 2010. - 452 с.

30. Невмержицкий О.А. Сотрудничество с родителями: пособие. - К.: Гнозис, 2005. - 265 с.

31. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. - СПб.: Питер, 2002. - 640 с.

32. Петровская Л.А. Активные методы социально-психологического воздействия на коммуникативные процессы: Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. М.: МГУ, 1987.- 137 с.

33. Петровская Л.А. Компетентность в общении - М.: 1989. - 216 с.

34. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Лабунская, Ю.А. Менеджерицкая, Е.Д. Бреус. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 288 с.

35. Психология человека от рождения до смерти. / Под редакцией А.А. Реана. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. - 656 с.

36. Практикум по возрастной психологии. - СПб.: Речь, 2011. - 682 с.

37. Пугачев А.С. Влияние семьи на личность // Молодой ученый. - 2012. - №7. - С. 310-313.

38. Социальная психология: Учебное пособие для вузов / сост.: А.В. Мокашенцева. - Новосибирск: Сибирское соглашение; М.: ИНФРА-М, 2007.
39. Чукреева В.В. Влияние семьи на развитие личности ребенка, его благополучие // Проблемы и перспективы развития образования: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. II. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 180-183.
40. Эльконин Д.Б. Детская психология: Учеб. пособие для вузов / Д.Б. Эльконин; Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. - 2-е изд., стер.-М.: Академия, 2005. - 384 с.
41. <http://opsychology.ru/2008/12/06/socialnaya-percepciya/> Социальная перцепция
42. <https://psyera.ru/4600/osobennosti-myshleniya-mladshih-shkolnikov> Особенности мышления младших школьников
43. <https://www.scienceforum.ru/2015/965/15207> Машутина Н.Ю., Головнева Е.В. Семья как фактор воспитания детей младшего школьного возраста
44. https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=1957 Социальный стереотип: понятие, сущность, основные концепции

Приложение 1

Таблица 1

Данные диагностики по методике оценки социально-перцептивной установки личности (автор Т.Д. Дубовицкая)

№ п/п	баллы	уровень доверия, принятия	вид социально- перцептивной установки
1	24	высокий	позитивная
2	21	средний	нейтральная
3	9	низкий	негативная
4	18	средний	нейтральная
5	26	высокий	позитивная
6	25	высокий	позитивная
7	15	средний	нейтральная
8	22	высокий	позитивная
9	24	высокий	позитивная
10	23	высокий	позитивная
11	10	низкий	негативная
12	27	высокий	позитивная
13	15	средний	нейтральная
14	9	низкий	негативная
15	12	средний	нейтральная
16	25	высокий	позитивная
17	22	высокий	позитивная
18	17	средний	нейтральная
19	8	низкий	негативная
20	18	средний	нейтральная
21	20	средний	нейтральная
22	9	низкий	негативная
23	10	низкий	негативная
24	22	высокий	позитивная
25	24	высокий	позитивная
26	18	средний	нейтральная
27	7	низкий	негативная
28	24	высокий	позитивная
29	10	низкий	негативная
30	19	средний	нейтральная
31	23	высокий	позитивная
32	27	высокий	позитивная
33	16	средний	нейтральная
34	22	высокий	позитивная
35	9	низкий	негативная
36	9	низкий	негативная

Таблица 2

Индивидуальные данные испытуемых по методике Р. Кеттелла

№ п/п	Факторы (выраженность в стенах)		
	Н (социальная смелость)	Е (стремление к доминированию)	О (тревожность)
1	7	5	3
2	5	4	3
3	6	4	2
4	6	3	3
5	8	5	2
6	4	4	4
7	7	5	4
8	7	4	2
9	5	2	3
10	6	3	2
11	3	4	6
12	7	3	3
13	6	5	3
14	6	5	5
15	6	6	4
16	7	5	3
17	8	4	1
18	4	4	6
19	3	6	8
20	5	5	4
21	8	8	2
22	4	5	8
23	6	7	5
24	7	5	3
25	9	5	2
26	6	6	4
27	5	7	4
28	7	4	3
29	3	6	8
30	6	7	5
31	8	4	3
32	7	4	3
33	8	5	4
34	8	5	3
35	5	7	5
36	3	4	8

Таблица 3

**Индивидуальные показатели агрессивности детей Группы 1
(родители с позитивными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	Вербальная агрессия	Физическая агрессия	Предметная агрессия	Эмоциональ ная агрессия	Аутоагрессия	Общий показа тель
1	3	4	3	2	0	12
2	2	1	1	1	1	6
3	4	4	3	2	0	13
4	3	1	4	2	1	11
5	5	4	4	3	0	16
6	2	0	2	1	1	6
7	6	5	5	5	2	23
8	3	3	4	4	3	17
9	3	1	2	2	2	10
10	2	3	2	1	1	9
11	4	2	3	3	1	13
12	2	3	2	1	0	8
13	3	3	3	3	1	13
14	7	4	4	4	3	22
15	3	1	1	1	1	7

Таблица 4

**Индивидуальные показатели агрессивности детей Группы 2
(родители с негативными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	Вербальная агрессия	Физическая агрессия	Предметная агрессия	Эмоциональ ная агрессия	Аутоагрессия	Общий показа тель
1	3	3	4	5	2	17
2	4	4	2	4	2	16
3	4	1	3	5	4	17
4	5	4	3	4	2	18
5	5	6	5	5	4	25
6	4	4	4	6	4	22
7	4	2	3	4	1	14
8	3	3	3	4	2	15
9	6	5	5	6	3	25

**Индивидуальные показатели диагностики
проявления эмпатии детей Группы 1
(родители с позитивными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	1 блок		2 блок		3 блок		4 блок		5 блок		Общий показатель
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
1	+	+	+	+		+	+	+	+	+	9
2	+	+	+		+			+	+	+	7
3		+		+		+		+	+	+	6
4	+	+	+	+	+	+	+		+	+	9
5	+			+		+		+	+		5
6	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
7	+	+		+	+	+		+	+	+	8
8		+		+		+	+		+		5
9	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
10	+	+	+	+		+	+	+	+		8
11	+	+		+			+	+	+	+	7
12	+	+	+		+	+		+	+	+	8
13	+	+		+			+		+	+	6
14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	10
15	+	+	+			+	+		+	+	7
	27		21		19		21		27		

1 блок - оказание помощи другому;

2 блок - ущемление личных интересов;

3 блок - проявление сочувствия к товарищу, нарушившему какую-либо норму поведения или указание взрослого;

4 блок - проявление сорадости;

5 блок - оказание помощи сверстнику в затруднительной ситуации.

Таблица 6

**Индивидуальные показатели диагностики
проявления эмпатии детей Группы 2
(родители с негативными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	1 блок		2 блок		3 блок		4 блок		5 блок		Общий показатель
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
1		+		+			+		+	+	5
2	+		+		+			+		+	5
3		+		+	+			+		+	5
4	+	+	+			+		+	+		6
5	+	+		+		+		+	+		6
6	+	+	+	+	+			+	+	+	8
7	+	+		+		+			+	+	6
8		+		+	+	+			+		5
9	+	+	+	+	+		+		+	+	8
	14		11		9		7		13		

- 1 блок - оказание помощи другому;
 2 блок - ущемление личных интересов;
 3 блок - проявление сочувствия к товарищу, нарушившему какую-либо норму поведения или указание взрослого;
 4 блок - проявление сорадости;
 5 блок - оказание помощи сверстнику в затруднительной ситуации.

Таблица 7

**Индивидуальные данные диагностики эмоционального интеллекта
(ориентация на мир вещей или на мир людей) детей Группы 1
(родители с позитивными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	Баллы	Уровень эмоционального интеллекта
1	2	средний
2	4	высокий
3	2	средний
4	4	высокий
5	2	средний
6	5	высокий
7	4	высокий
8	2	средний
9	3	средний
10	2	средний
11	4	высокий
12	3	высокий
13	2	средний
14	5	высокий
15	4	высокий

Таблица 8

**Индивидуальные данные диагностики эмоционального интеллекта
(ориентация на мир вещей или на мир людей) детей Группы 2
(родители с негативными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	Баллы	Уровень эмоционального интеллекта
1	2	средний
2	4	высокий
3	2	средний
4	3	средний
5	3	средний
6	4	высокий
7	4	высокий
8	2	средний
9	4	высокий

**Индивидуальные данные диагностики уровня социально-эмоционального развития детей Группы 1
(родители с позитивными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	Характеристики	Уровень
1	Способен к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; умеет уладить конфликт; способен уступить; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	высокий
2	Успешно участвует в коллективных делах; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; способен как уступить, так и настоять на своем, проявляет лидерские качества.	высокий
3	Недостаточно инициативен в общении, предпочитает пассивные роли; способен уступить; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; иногда обращается за помощью со стороны взрослых.	средний
4	Активен в коллективных делах, проявляет лидерские качества, способен к длительному взаимодействию; умеет уладить конфликт.	высокий
5	Адекватно реагирует на ситуации общения, адекватно выражает свое внутреннее состояние; с сочувствием и пониманием реагирует на проявление чувств других людей; в случае конфликтов иногда обращается за помощью со стороны взрослых.	средний
6	Способен к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; умеет уладить конфликт; способен уступить; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	высокий
7	Принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; способен как уступить, так и настоять на своем, проявляет лидерские качества.	высокий
8	Нуждается ситуативно в регуляции аффективных проявлений; не всегда умеет улаживать конфликты, прибегает к помощи со стороны взрослых; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	средний
9	С желанием вступает в общение, способность к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; часто выполняет роль лидера; самостоятельно справляется с конфликтными ситуациями; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое состояние.	высокий

№ п/п	Характеристики	Уровень
10	Недостаточно инициативен в общении, предпочитает пассивные роли; способен уступить; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; иногда обращается за помощью со стороны взрослых.	средний
11	Принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; способен как уступить, так и настоять на своем, проявляет лидерские качества.	высокий
12	Способен к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; умеет уладить конфликт; способен уступить; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	высокий
13	Способен уступить; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей, недостаточно активен в коллективных делах.	средний
14	С желанием вступает в общение, способность к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; часто выполняет роль лидера; самостоятельно справляется с конфликтными ситуациями; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое состояние.	высокий
15	Принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; способен как уступить, так и настоять на своем, проявляет лидерские качества.	высокий

**Индивидуальные данные диагностики уровня социально-эмоционального развития детей Группы 2
(родители с позитивными социально-перцептивными установками)**

№ п/п	Характеристики	Уровень
1	Способен к длительному взаимодействию; способен уступить; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей, недостаточно активен в коллективных делах.	средний
2	Нуждается ситуативно в регуляции аффективных проявлений; не всегда умеет улаживать конфликты, прибегает к помощи со стороны взрослых; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	средний
3	Проявляет неумение действовать совместно со сверстниками; отсутствует инициативы в общении; часто избегает взаимодействия; низкий самоконтроль в действиях, поведении и эмоциях.	низкий
4	Нуждается ситуативно в регуляции аффективных проявлений; не всегда умеет улаживать конфликты, часто прибегает к помощи со стороны взрослых; не всегда адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	средний
5	Ориентирован исключительно на собственные действия; проявляет пренебрежение к правилам и нормам общения и деятельности; конфликтен, часто проявляет агрессивность.	низкий
6	Способен к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; умеет уладить конфликт; способен уступить; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое внутреннее состояние; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	высокий
7	Принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; не всегда умеет улаживать конфликты, часто прибегает к помощи со стороны взрослых; адекватно реагирует на проявление чувств других людей; иногда нуждается в регуляции аффективных проявлений.	средний
8	Нуждается ситуативно в регуляции аффективных проявлений; не всегда умеет улаживать конфликты, прибегает к помощи со стороны взрослых; адекватно реагирует на проявление чувств других людей.	средний
9	С желанием вступает в общение, способность к длительному взаимодействию; успешно участвует в коллективных делах; часто выполняет роль лидера; принимает и адекватно выполняет правила, предложенные взрослым; адекватно выражает свое состояние.	высокий

Расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена между показателями
социально-перцептивной установки родителей и личностными
особенностями детей

Фактор Н (социальная смелость)

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	24	29.5	7	25.5	4	16
2	21	21	5	10	11	121
3	9	5	6	17	-12	144
4	18	17	6	17	0	0
5	26	34	8	32.5	1.5	2.25
6	25	32.5	4	6	26.5	702.25
7	15	12.5	7	25.5	-13	169
8	22	23.5	7	25.5	-2	4
9	24	29.5	5	10	19.5	380.25
10	23	26.5	6	17	9.5	90.25
11	10	9	3	2.5	6.5	42.25
12	27	35.5	7	25.5	10	100
13	15	12.5	6	17	-4.5	20.25
14	9	5	6	17	-12	144
15	12	11	6	17	-6	36
16	25	32.5	7	25.5	7	49
17	22	23.5	8	32.5	-9	81
18	17	15	4	6	9	81
19	8	2	3	2.5	-0.5	0.25
20	18	17	5	10	7	49
21	20	20	8	32.5	-12.5	156.25
22	9	5	4	6	-1	1
23	10	9	6	17	-8	64
24	22	23.5	7	25.5	-2	4
25	24	29.5	9	36	-6.5	42.25
26	18	17	6	17	0	0
27	7	1	5	10	-9	81
28	24	29.5	7	25.5	4	16
29	10	9	3	2.5	6.5	42.25
30	19	19	6	17	2	4
31	23	26.5	8	32.5	-6	36
32	27	35.5	7	25.5	10	100
33	16	14	8	32.5	-18.5	342.25
34	22	23.5	8	32.5	-9	81
35	9	5	5	10	-5	25
36	9	5	3	2.5	2.5	6.25

Фактор Е (стремление к доминированию)

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	24	29.5	5	21.5	8	64
2	21	21	4	10	11	121
3	9	5	4	10	-5	25
4	18	17	3	3	14	196
5	26	34	5	21.5	12.5	156.25
6	25	32.5	4	10	22.5	506.25
7	15	12.5	5	21.5	-9	81
8	22	23.5	4	10	13.5	182.25
9	24	29.5	2	1	28.5	812.25
10	23	26.5	3	3	23.5	552.25
11	10	9	4	10	-1	1
12	27	35.5	3	3	32.5	1056.25
13	15	12.5	5	21.5	-9	81
14	9	5	5	21.5	-16.5	272.25
15	12	11	6	29.5	-18.5	342.25
16	25	32.5	5	21.5	11	121
17	22	23.5	4	10	13.5	182.25
18	17	15	4	10	5	25
19	8	2	6	29.5	-27.5	756.25
20	18	17	5	21.5	-4.5	20.25
21	20	20	8	36	-16	256
22	9	5	5	21.5	-16.5	272.25
23	10	9	7	33.5	-24.5	600.25
24	22	23.5	5	21.5	2	4
25	24	29.5	5	21.5	8	64
26	18	17	6	29.5	-12.5	156.25
27	7	1	7	33.5	-32.5	1056.25
28	24	29.5	4	10	19.5	380.25
29	10	9	6	29.5	-20.5	420.25
30	19	19	7	33.5	-14.5	210.25
31	23	26.5	4	10	16.5	272.25
32	27	35.5	4	10	25.5	650.25
33	16	14	5	21.5	-7.5	56.25
34	22	23.5	5	21.5	2	4
35	9	5	7	33.5	-28.5	812.25
36	9	5	4	10	-5	25
Суммы		666		666	0	10793.5

Фактор О - тревожность

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	24	29.5	3	13.5	16	256
2	21	21	3	13.5	7.5	56.25
3	9	5	2	4.5	0.5	0.25
4	18	17	3	13.5	3.5	12.25
5	26	34	2	4.5	29.5	870.25
6	25	32.5	4	23	9.5	90.25
7	15	12.5	4	23	-10.5	110.25
8	22	23.5	2	4.5	19	361
9	24	29.5	3	13.5	16	256
10	23	26.5	2	4.5	22	484
11	10	9	6	31.5	-22.5	506.25
12	27	35.5	3	13.5	22	484
13	15	12.5	3	13.5	-1	1
14	9	5	5	28.5	-23.5	552.25
15	12	11	4	23	-12	144
16	25	32.5	3	13.5	19	361
17	22	23.5	1	1	22.5	506.25
18	17	15	6	31.5	-16.5	272.25
19	8	2	8	34.5	-32.5	1056.25
20	18	17	4	23	-6	36
21	20	20	2	4.5	15.5	240.25
22	9	5	8	34.5	-29.5	870.25
23	10	9	5	28.5	-19.5	380.25
24	22	23.5	3	13.5	10	100
25	24	29.5	2	4.5	25	625
26	18	17	4	23	-6	36
27	7	1	4	23	-22	484
28	24	29.5	3	13.5	16	256
29	10	9	8	34.5	-25.5	650.25
30	19	19	5	28.5	-9.5	90.25
31	23	26.5	3	13.5	13	169
32	27	35.5	3	13.5	22	484
33	16	14	4	23	-9	81
34	22	23.5	3	13.5	10	100
35	9	5	5	28.5	-23.5	552.25
36	9	5	8	34.5	-29.5	870.25
Суммы		666		666	0	12404.5

**Методика оценки социально-перцептивной установки личности
(автор Т.Д. Дубовицкая)**

№ п/п	Пословицы	Степень согласия
1	Есть люди, а есть людишки	
2	Своя рубаша дороже чужой шкуры	
3	Любовь к людям - лучшее богатство	
4	Много в людях милости, а больше лихости	
5	Не верь брату родному - верь своему глазу кривому	
6	Горбатого исправит могила, а упрямого дубина	
7	Сам себя не хаю, да и людей не хвалю	
8	Глядит лисой, а пахнет волком	
9	Все доброхоты, а в нужде помочь нет охоты	
10	От живого человека добра не жди, а от мертвого и подавно	
11	К людям ближе - счастье крепче	
12	К хорошему человеку плохое слово не пристанет	
13	Кто людей любит, тот долго живет	
14	Посмотришь - человек, всмотришься - сатана	
15	Тихий человек крепко кусает	
16	Позаботишься о человеке - голова будет в крови, позаботишься о скотине - во рту будет масло	

В бланке ответов ставится знак, соответствующий мнению респондента:

+ - согласен, соответствует моему мнению;

– - не согласен, не соответствует моему мнению;

? - трудно сказать.