Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

На правах рукопису

АНТОНЕЦЬ Марина Олексіївна

УДК 159.922.73:37.015.3

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ-ПОГОДКІВ

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник
УСТИМЕНКО Тетяна Анатоліївна,
кандидат психологічних наук, доцент

Полтава– 2002

ЗМІСТ

ВСТУП 4

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ 10

1.1. Філософський підхід до розуміння проблеми самосвідомості 10

1.2. Психологічні аспекти вивчення самосвідомості особистості 17

1.2.1. Проблема виникнення самосвідомості 17

1.2.2. Головні феномени самосвідомості 22

1.2.3. Фази розвитку самосвідомості від народження до підліткового віку 30

1.2.4. Чинники, що впливають на формування самосвідомості дітей 50

1.3. Дослідницька модель формування самосвідомості у сибсів 59

1.3.1. Сімейні стосунки - первинна детермінанта самосвідомості 60

1.3.2. Діадна взаємодія і самосвідомість сибсів 63

1.3.3. Самооцінка дитини як центральна складова самосвідомості

1.4. Висновки до розділу І 69

РОЗДІЛ ІІ. ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОСВІДОМОСТІ СИБСІВ 70

2.1. Методологічний підхід до проблеми вивчення самосвідомості

2.2 Принципи побудови емпіричної програми дослідження 74

2.3. Характеристика методичного інструментарію 78

2.3.1. Тест "Малюнок родини" 78

2.3.2. Аналіз творів батьків 80

2.3.3. Методика дослідження міжособистісних стосунків сибсів 80

2.3.4. Методика вияву мотивації досягнення успіхів 83

2.3.5. Методика дослідження самооцінки 84

2.3.6. Методика дослідження рівня домагань 85

2.4. Висновки до розділу ІІ 86

РОЗДІЛ ІІІ. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ПОГОДКІВ У ПОРІВНЯННІ З БЛИЗНЮКАМИ ТА РІЗНОВІКОВИМИ ДІТЬМИ 87

3.1. Аналіз внутрісімейної ситуації в родинах досліджуваних 87

3.2. Дослідження міжособистісних стосунків у діадах сибсів 101

3.3. Вплив мотивації, самооцінки та рівня домагань на виникнення різних форм функціонування самосвідомості у сибсів 112

3.3.1. Дослідження мотивації досягнення успіхів чи уникнення невдач 112

3.3.2. Дослідження самооцінки 125

3.3.3. Дослідження рівня домагань

3.4. Висновки до розділу ІІІ 148

ВИСНОВКИ 149

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 153

ДОДАТКИ 168

ВСТУП

Сучасне життя вимагає постійного аналізу власних вчинків, глибокого розуміння іншої людини. У більшості випадків ми приходимо до висновку, що власне “Я”, його структура, зміни, розвиток і є детермінантою поведінки людини. У розвитку і функціонуванні особистості постійно спрацьовує механізм самосвідомості.

У кожної людини самосвідомість формується особливо, відповідно до загальних закономірностей психічного розвитку індивіда. Самосвідомість дитини формується в залежності від багатьох чинників, головним із яких є вплив соціального середовища. Спочатку для дитини його представниками є батьки. Вони організують різні типи стосунків у родині, які детерміновані різними стилями виховання. У багатьох сучасних сім'ях виховується лише одна дитина. Тому родини, які мають двоє дітей, заслуговують уваги як з боку держави, суспільства, так і сучасної школи.

Зустрічаються родини, у яких виховуються діти-погодки. Як зазначено у тлумачному словникові В. Бусела, погодки- це діти з різницею у віці один рік [16;818]. У погодків виникають специфічні діадні феномени у спілкуванні. Ці діти, виховуючись разом, набувають схожих рис характеру, спостерігають одне за одним, виявляють специфічні особистісні та поведінкові тенденції в розвитку. Це й зумовило дослідити особливості становлення самосвідомості погодків порівняно з близнюками та різновіковими дітьми.

Теоретична концепція становлення самосвідомості (Л. Виготський, П . Чамата, Р. Бернс, І. Кон, В. Столін, І. Чеснокова, М. Боришевський, І. Бех), визначення самооцінки (У. Джеймс), сучасні наукові підходи до розуміння видів і способів самооцінки (Г. Цукерман, Є. Суботський, В. Семиченко, В . Кобильченко) сприяли побудові дослідницької моделі формування самосвідомості . Психологія сімейних стосунків (С. Краточвіл, В. Семиченко, В. Заслуженюк, Т. Алєксєєнко), класифікація батьківських позицій (Д. Рембовскій), вивчення особливостей діадного спілкування (Л. Обухова, М. Кечкі, О.Осницький) допомогли визначити основні складові цієї моделі. Наукові положення щодо формування мотивації успіху (Х. Хекхаузен, Р. Нємов) вплинули на спрямованість експерименту в дослідженні зв'язку самооцінки з мотивацією успіху. Теорія активності - саморегуляції (Є . Голубєва, С. Ізюмова, М. Кабардов), наукові положення щодо обдарованості (В. Моляко, Т. Устименко), погляд на дитину як на цінність з позиції ампліфікації (О. Запорожець, С. Кулачківська) привели до вияву специфічних особистісних та поведінкових тенденцій у розвитку самосвідомості погодків.

Становлення самосвідомості погодків має низку особливостей. Зрозуміти їх можливо у знаходженні головних чинників формування самосвідомості. Одними з них є сімейні стосунки та діадне спілкування дітей

. Усвідомлення дитиною свого ставлення до себе через ставлення до інших є необхідною умовою формування самосвідомості.

Актуальність теми

Батьківські позиції та стилі виховання в родині обумовлюють виникнення різних типів сімейних стосунків. А ці стосунки впливають на особливу схильність до орієнтації в соціальному середовищі погодків, на відміну від інших сибсів. Сибси- це діти одних батьків [83;686]. Дослідження феноменів спілкування погодків необхідне для розуміння змісту специфічних проблем, які виникають у розвитку сибсів - погодків.

Батькам погодків та їхнім учителям мало відомо про особливий підхід у вихованні та навчанні цих дітей. Вони інколи навіть не диференціюють особистих проблем кожного сибса. Через це в погодків виникає багато проблем у формуванні самосвідомості та особистості загалом. У науковій літературі майже відсутні дослідження особливостей діадної взаємодії погодків порівняно з близнюками та різновіковими дітьми. Термін “погодки” як наукове поняття раніше не вживався.

Особливості виховання погодків зумовили необхідність розширення теоретичних та експериментальних досліджень виникаючих діадних феноменів у спілкуванні погодків, які можуть вплинути на виникнення специфічної форми функціонування самосвідомості, тобто специфічної структури самосвідомості. Саме це й спричинило вибір теми нашого дослідження: "Особливості формування самосвідомості у дітей - погодків".

Зв’язок роботи з науковими програмами, темами

Тема дисертації входить до плану науково-дослідної роботи кафедри психології Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка і затверджена його Вченою радою (протокол №12 від 8.06. 1998 року) та скоординована в АПН України (протокол №5 від 29.05. 2001 року).

Об'єкт дослідження – формування самосвідомісті дітей.

Предмет дослідження – вивчення особливостей формування самосвідомості погодків.

Мета дослідження – виявити і дослідити психологічні особливості становлення самосвідомості у погодків.

В основу нашого дослідження було покладено припущення, **що** погодки, на відміну від близнюків та різновікових дітей, мають особливу форму функціонування самосвідомості внаслідок виникаючих між ними специфічних діадних феноменів спілкування.

Для досягнення поставленої мети та перевірки слушності висунутої гіпотези необхідно було розв’язати наступні **завдання:**

1. Проаналізувати наукові підходи та психологічні аспекти розуміння проблеми самосвідомості та розробити дослідницьку модель формування самосвідомості у сибсів молодшого шкільного віку .
2. Дослідити вплив типів сімейних стосунків на виникнення різної схильності до орієнтації в соціальному середовищі та специфічних

особистісних і поведінкових тенденцій у розвитку самосвідомості погодків.

3. Вивчити міжособистісні стосунки в діадах погодків та порівняти їх із близнюками та різновіковими дітьми, знайти особливі діадні феномени спілкування погодків.

4. Виявити специфічну форму (структуру) функціонування самосвідомості у погодків порівняно з близнюками та різновіковими дітьми.

Методи дослідження: аналіз науково - теоретичних джерел з проблеми дослідження, моделювання, типологізація, включене спостереження, тестування (фільм-тест Рене Жиля), проективна методика "Малюнок родини" , експериментальні техніки (методика дослідження мотивації досягнення успіхів "Запам'ятай та відтвори малюнок", методика дослідження самооцінки , методика дослідження рівня домагань) та вивчення продуктів діяльності (аналіз творів батьків), а також методи статистичної обробки даних (дисперсійний та кластерний аналіз).

Експериментальна база дослідження

Дослідження тривало в період з жовтня 1997 до червня 2001 року та охопило 180 дітей. Основною його базою були Полтавські середні школи № 3, № 17, № 37, Полтавська школа мистецтв. В експерименті, крім дітей, брали участь їхні батьки.

Надійність та вірогідність отриманих результатів забезпечувались застосуванням особистісно-діяльнісного підходу до вивчення особливостей формування самосвідомості у погодків; методологічною і теоретичною обгрунтованістю вихідних положень дослідження, комплексним використанням методів діагностики, адекватних предмету, меті і завданням дослідження; якісним аналізом отриманих результатів, репрезентативністю вибірки досліджуваних та застосуванням методів математичної статистики.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає:

- у розробці дослідницької моделі формування самосвідомості сибсів;
- у вияві узгодженої схильності до орієнтації в соціальному середовищі у погодків, на відміну від протиставної у близнюків та іррадійованої схильності до орієнтації в соціальному середовищі у різновікових дітей;
- у встановленні тенденції до більшої активності чи саморегуляції та тенденції до резонансних здібностей у розвитку погодків;
- у виявленні особливостей міжособистісних стосунків у діадах погодків, близнюків та різновікових дітей;
- у знаходженні діадних феноменів, які виявляються у спілкуванні погодків: феномена "напруженої близькості" та феномена "тимчасового обопільного запозичення поведінки";

- у вияві порівняльної форми функціонування самосвідомості погодків та відкритої і прихованої форм функціонування самосвідомості відповідно у різновікових дітей та близнюків.

Практичне значення роботи

Визначення змісту та сенсу виникаючих діадних феноменів у спілкуванні погодків може бути використане батьками, учителями та практичними психологами у зв'язку з виникаючими проблемами в навчанні та вихованні цих дітей. Використання ефекту від тенденції до резонансних здібностей допоможе творчо розвиватися погодкам і реалізувати свої можливості. Установлена тенденція до більшої активності чи саморегуляції допоможе вчителям зрозуміти специфіку психологічного розвитку дітей-погодків, а батькам - дати можливість диференціювати проблеми погодків у діаді.

Особистий внесок здобувача полягає в науковому, методичному та експериментальному обґрунтуванні виникаючих феноменів , які виявляються у спілкуванні погодків і встановленні тенденції до резонансних здібностей та тенденції до більшої активності чи саморегуляції, які виникають у погодків.

Апробація та впровадження результатів дослідження

Основні результати дослідження доповідались і були схвалені на Міжнародній науково-практичній конференції "Педагогічна практика та філософія освіти" (Полтава, 25-26 листопада 1997 року), на Міжнародній науково-методичній конференції "Підготовка практичних психологів: досвід, проблеми, перспективи" (Полтава, 4-5 жовтня 2000 року), на IV Міжнародній науково-теоретичній конференції "Людина: дух, душа, тіло" (Суми, 21-22 грудня 2000 року), на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Україна наукова-2002» (Дніпропетровськ, 10-24 травня 2002 року), на науково-методичних конференціях, які проводили в Полтавській державній аграрній академії (березень 1999; 2000; 2001 року), на засіданнях кафедри філософії Полтавської державної аграрної академії (1998-2001 роки), кафедри психології Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (1998-2001 роки).

Результати дослідження впроваджувалися автором у практику навчально - виховного процесу та використовувалися при розробці навчальних програм, а також при індивідуальному консультуванні батьків і учнів у школі № 3 (довідка за № 01-35/118 від 06.06.2001), у школах №17 (довідка за № 203 від 18.06.2001) та №37 (довідка за № 89 від 15.06.2001). Матеріали дисертаційного дослідження використовувалися у проведенні семінарів учителів, а також у формуванні контингенту учнів щодо розподілу по відділах у Полтавській школі мистецтв (довідка за № 414 від 15.06.2001).

Публікації. За матеріалами дослідження автором опубліковано 10 наукових праць, із них 6 у виданнях, затверджених ВАК України.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ

1.1. Філософський підхід до розуміння проблеми самосвідомості

Філософський аспект аналізу самосвідомості пов'язаний із виявленням його гносеологічної сутності, з'ясуванням його співвідношення з об'єктивним буттям особистості. Будучи суб'єктом пізнання, людина разом з тим виступає і як об'єкт для самої себе. Виникає полярне взаємовідношення об'єкта (не-Я) та суб'єкта (Я), людини та світу, свідомості та буття.

Давньогрецький учений Платон зазначав, що діяльність душі - це не пасивне сприймання, а власна внутрішня праця, яка несе характер розмови із самим собою. Міркуючи, душа "нічого іншого не робить, як розмовляє, опитуючи сама себе, відповідаючи, стверджуючи та заперечуючи" [101;118]. Але це дуже велика відповідальність, тому що об'єкт не може слушно оцінювати щось внаслідок наявності у собі відбитка суб'єкта. Християнська концепція самосвідомості у працях [10-11] не виключає можливості звертання до Біблії, оскільки написано: "…вони нерозумно самі себе міряють собою і рівняють із собою себе" [14; II Кор.10:12].

Згідно з І. Коном [73;12], європейська філософія XVII – XVIII століть, у якій людське "Я" стало предметом пильної уваги, зверталась до проблем особистості переважно в двох аспектах. Перший – екзистенціально-етичний, який розглядав особистість з боку її цінності та способів самореалізації, та другий – логіко-гносеологічний, який розглядав способи та межі самопізнання. Другий аспект, який зробив найбільший вплив на розвиток наукової психології, був сформульований Рене Декартом.

"Нема більш плідного заняття, ніж пізнати самого себе", - такими сло вами відкривається трактат Декарта "Опис людського тіла". [60;547] Але Декарта цікавило аж ніяк не конкретне, індивідуальне "Я", а суб'єкт пізнання взагалі. Для нього "Я" є субстанцією, уся сутність, або природа якої, складається лише в мисленні і яка, щоб існувати, не потребує ніякого місця і не залежить ні від якої матеріальної речі" [60;283]. Декарт прирівнює пізнаюче "Я" до душі і заперечує проти його ототожнення з якими-небудь тілесними властивостями. Це "розумова річ", тобто річ, яка вагається, розуміє, стверджує, заперечує, бажає, не бажає, уявляє і відчуває [60;345].

Однак тезис про розумову природу "Я" породжує кілька нових питань. Реальність "Я" може бути виведена з почуттєвого досвіду, із наявності в людини самопочуттів: "Я відчуваю, отже, я існую". Саме цей шлях міркувань пропонує англійський сенсуалізм, який уперше поставив питання про походження "ідеї Я". Для Декарта цього питання немає: він лише оголошує "ідею Я" вродженою. На думку Локка, усі ідеї приходять із відчуття або

рефлексії. Локк згоден, що людина пізнає своє існування інтуїтивно, бо нема нічого вірогіднішого, ніж власне існування. Якщо Декарт вважає, що душа в силу своєї нематеріальності "більш легко пізнаюча, ніж тіло" [60;283], то Локк стверджує, що рефлексивні ідеї походять від життєвого досвіду. Тільки досягнувши зрілого віку і набувши знання про зовнішній світ, люди починають замислюватися "серйозно про те, що відбувається всередині їх, а деякі взагалі майже ніколи не міркують" [78;131].

Відхиливши Декартове трактування "Я" як особливої субстанції, "душі", Юм шукає джерело "ідеї Я" в індивідуальних самопочуттях і пов'язаних з ними асоціаціях. "Коли я найінтимнішим способом поглинаю в щось, називаючи це своїм "Я", я завжди наштовхуюсь на те чи інше одиничне сприйняття тепла або холоду, світла чи тіні, кохання чи ненависті, страждання чи насолоди. Я ніяк не можу спіймати своє Я як щось існуюче, крім сприйняттів, і ніяк не можу підмітити нічого, крім якого-небудь сприйняття" [147;266]. Отже, "Я" і є проста сукупність цих сприйняттів, "які слідують один за одним з неосяжною швидкістю і які знаходяться у постійній течії..." [147;267].

Але ж потрібен був якийсь новий теоретичний досвід, що зміг би виявити універсальні моменти індивідуального "Я". Такий підхід був запропонований німецькою класичною філософією, перш за все Кантом, котрий додає до двох раніше сформульованих аспектів "Я" – логічного і психологічного – третій: ціннісне, особистісне вимірення. Кант, бажаючи примирити раціоналізм з емпіризмом, розрізняє два види "Я": емпіричне, тобто реальність, і чисте, тобто свідомість, яка поєднує різні елементи дійсності завдяки чистим категоріям розуму. Поділ свідомості та самосвідомості – важлива перевага людини над тваринами. "Та обставина, що людина може володіти уявленням про своє Я, безкінечно піднімає її над усіма іншими істотами, які живуть на землі. Завдяки цьому вона особистість, і в силу єдності свідомості при всіх змінах, які вона може стерпіти, вона одна і та ж особистість, тобто істота, яка за своїм положенням і гідністю зовсім відрізняється від нерозумних тварин, з якими можна поводитись і розпоряджатися як завгодно" [67;357].

Самосвідомість, за Кантом, - необхідна передумова моральності і мора льної відповідальності. Проблема "Я" переростає, таким чином, межі гносеологічного співвідношення свідомості та самосвідомості і набуває ціннісний соціально-моральний аспект. Кант пояснює, що індивід повинен співвідносити свою поведінку з думками інших та з абсолютним моральним законом [67;357].

Різноманітність думок і водночас суперечливість об'єктивно – ідеалістичного трактування "Я" найбільш яскраво виявляється в Гегеля. Він виділяє три головні ступені розвитку самосвідомості, що відповідають разом розвитку людської діяльності, які розрізняються за ступенем зрілості суб'єкта і характеру його взаємодії зі світом.

Перший ступінь, одинична самосвідомість, означає тільки усвідомлення власного існування, своєї тотожності та відмінності від інших об'єктів. Таке усвідомлення себе як деякої самостійної одиниці необхідне, але дуже вузьке. Воно обов'язково обертається визнанням своєї незначущості в порівнянні з безмежністю навколишнього світу, наслідком чого є відчуття розладу зі світом і прагнення до самореалізації. Не випадково цей ступінь розвитку самосвідомості Гегель називає "жаданою самосвідомістю" [57;74].

Другий ступінь, "визначна самосвідомість", характеризується виникнен ням міжособистісних стосунків: людина усвідомлює себе існуючою для іншого. Стикаючися з іншою людиною, індивід убачає в цьому іншому властиві йому самому риси, і завдяки цьому його власне "Я" набуває для нього новизну і приваблює увагу. Усвідомлення своєї одиничності переростає, таким чином, в усвідомлення своєї особливості. Фундаментальним психічним процесом є взаємне визнання. Процес цей не зводиться до мирного психічного контакту. Гегель, навпаки, вважає його принципово конфліктним, пов'язуючи його з відношенням панування і підкорення.

Третій ступінь - "загальна самосвідомість" - означає, що взаємодіючі "самості", завдяки засвоєнню загальних принципів "сім'ї", вітчизни, держави , так само, як і всіх доброчесностей – любові, дружби, хоробрості, честі, слави ", усвідомлюють не тільки свої розбіжності, але й свою глибоку спільність і навіть тотожність. Ця спільність складає субстанцію і робить індивідуальне "Я" моментом, частиною об'єктивного духу [57;74].

Хоча "Я" здається внутрішнім, воно за самою суттю своєю діалогічне; воно не просто розкривається, але зароджується в процесі спілкування, яке знову ж таки є не тільки інтелектуальним, але й почуттєвим. Істинна діалектика "Я" і "Ти", на якій лежить самосвідомість людини, повніше за все, за Фейєрбахом, розкривається в любові, у стосунках між чоловіком і жінкою. Ці взаємини складають також основу моральності. "Голос моєї совісті не самостійний голос, це не голос, який роздається з голубого ефіру неба або чудовим шляхом самозарядження виникаючий із самого себе; він лише луна хворобливого крику людини, пошкодженої мною та обвинувального вироку людини, яка ображає іншого, ображає саму себе" [129;230].

Навіть етимологічно слово "совість" позначає "спільно відати, знати". Образ іншого настільки органічно вплетений у кожне людське "Я", що здається виразом самого своєрідного та внутрішнього, що міститься в цьому "Я". Совість – це притаманна нашому розуму здатність давати собі моральні оцінки, схвалювати або ганити свої реакції, думки і плани. Совість складається з двох елементів: уміння розрізняти добро і зло та здатності прикладати загальні закони і правила до конкретних ситуацій. Совість постійно судить нас, тому ми й називаємо її голосом Бога в душі. "Поява почуття совісті є передумовою народження самосвідомості особистості" [61;120].

Християнська традиція, постійно присутня у нашому колективному несвідомому, стверджує необхідність любові до ближнього, як до самого себе. Т.Титаренко зазначає, що це зовсім не легко: любити іншого саме так, як себе, бажати ближнім добра, як собі. Прийняття себе, розуміння себе, любов до себе виявляється умовою любові до інших [19; 577]. "Якщо немає цілісності у відкритому прийнятті своїх світлих і темних боків, позитивних і негативних рис, продуктивних і хворобливих станів, немає і не може бути позитивного ставлення до інших " [19; 578]. Таке ставлення означає і ставлення до себе, і ставлення до навколишнього світу. Виховуючись разом із сибсом з невеликою різницею у віці, погодок звикає бачити, як у дзеркалі, в іншому погодкові власні позитивні чи негативні риси та краще усвідомлює власні вчинки.

З цього приводу Т. Титаренко зазначає: "**С**амобачення за допомогою інших починається з того, що людина надає значення всьому, що відбува ється з ближніми і з нею самою. Вона не оцінює, не відчуває ворожнечі чи захоплення, вона встановлює значення, виявляє суб'єктивну валентність, наближується до поглинання в сутність речей. Вона приймає все, що відбувається, як стан безперервних модифікацій, як нескінченну динаміку саморуху буття" [19; 578].

С. Рубінштейн займався питаннями вивчення самосвідомості як філософської категорії, при цьому розкриваючи її психологічний зміст. Під поняттям "Я" він мав на увазі особистість, освітлювану промінням своєї самосвідомості, тобто якою вона сприймає, знає та відчуває себе. "Я" – це регулятивний принцип психічного життя, самоконтролююча сила духу; все те, чим ми виявляємось для світу і для інших людей у своїй сутності та перш за все для самих себе [112;343].

Пізнати себе – це водночас пізнати й дух, яким сповнюється кожна людина, пізнати те вічне, до якого вона прагне. Обстоюючи ці ідеї, мандрівний філософ Г.Сковорода виокремлює три аспекти самопізнання: пізнання людиною своєї індивідуальності; пізнання себе як представника певного народу; пізнання свого існування в його зв'язку з Верховною сутністю [35;247]. Єдиний шлях до себе – піднесення понад свідомістю, відкриття своєї трансцендентності. У структурі особистості, за Юнгом, є специфічний компонент, що його називають самістю [148;216]. Самість, яка має силу трансцендентності, переживається людиною насамперед як самість нескінченна і безсмертна. Самість має силу і свободу виходу за межі всього світу, за межі всього існуючого і навіть самого "Я".

На різних рівнях життєдіяльності в людини визначено індикатори духовності [18;5], що допомагають зрозуміти самосвідомість як один з головних феноменів духовного життя людини. В основу моделювання сфер суб'єктивної репрезентації індивіда покладено три теоретично виявлені позиції. Перша – позиція моносуб'єкта, в якості якої виступає новонароджен ний суб'єкт. Характерними ознаками його є відкритість соціальному досвіду,

готовність до діалогу з іншими суб'єктами. Процес інтеріоризації знань, навичок, форм поведінки дорослого, віртуального суб'єкта веде до перетворення його в полісуб'єкт – другу іпостась. Полісуб'єкт - це реципієнт духовних впливів іншої людини, реалізуючий свої духовні здібності в різних видах діяльності. Він стурбований взаєминами з іншими людьми і підпадає у зв'язку з цим під дію норм конвенціальної моралі. Третій рівень функціонування суб'єкта становить метасуб'єкт, який визначає своє відношення до буття взагалі, відповідає на питання про кінцеві цілі та універсальні цінності існування. Метасуб'єкт демонструє здатність до подвигу, діяння в світлі трансцендентних цінностей, відповідність яким стверджується духовною інтуїцією і загальними естетичними критеріями особистості. О. Киричук та З. Карпенко пропонують параметри феноменальної репрезентації суб'єкта [18;7].

Сукупність психічних процесів, завдяки яким індивід усвідомлює себе в якості суб'єкта діяльності, має назву "самосвідомість", а його уява про самого себе складається в певний образ "Я" [73;9]. Стосунки "Я – Моє" – стосунки суб'єктно-об'єктивні, які перетворюють певну сукупність властивостей в об'єкт пізнання. Стосунки "Я – Я", автокомунікація, коли індивід звертається до самого себе як до суб'єкта та співрозмовника у формі внутрішньої мови або інтимного щоденника. Ця внутрішня діалогічність, за І . Коном [73;11], дуже важлива для конструювання самосвідомості. Скидаючи "Я" і встановлюючи на це місце Бога простим вольовим рішенням, людина духовно трансформується, що, безумовно, змінює світогляд, роблячи пріоритетами свого життя категорії, хоча невидимі, але вічні: любов, вірність , відповідальність [10;120]. Звичайно, розвиваючись, виховуючись, людина постійно замислюється над своїми вчинками та їх результатами, над почуттями, мотивами поведінки, інтересами, здібностями. Відбувається "цілісна оцінка самого себе і свого місця в житті" [123;149]. Завдяки цьому складному психологічному процесу людина спостерігає за собою, ідентифікується із собою, тобто виявляє різні психологічні феномени, які доцільно розглянути в наступному підрозділі .

1.2. Психологічні аспекти вивчення самосвідомості особистості

Психологічний аспект дослідження проблеми самосвідомості перед бачає розкриття специфіки самосвідомості як особливого процесу людської психіки, спрямованого на саморегулювання особистістю своїх дій у сфері поведінки та діяльності на основі самопізнання і емоційно-ціннісного ставлення до себе. Психологічний "механізм" самосвідомості має інтеграти вну природу. У кожний акт самосвідомості втягуються не тільки окремі психічні процеси в різноманітній їх комбінації, але також уся особистість у цілому – система її психологічних властивостей, особливості мотивації, набутий досвід на різних рівнях узагальнення, емоційний стан особистості [

140;17].

1.2.1. Проблема виникнення самосвідомості

У психічному житті особистості самосвідомість поряд зі свідомістю виявляється центральним утворюючим. Це – необхідна умова цілісності та спадкоємності формування внутрішнього світу особистості. Якщо свідомість, пізнаючи світ, робить більш ефективною зовнішньо спрямовану діяльність, то самосвідомість повернута всередину фізичної та психологічної сутності людини, намагається поліпшити ефективність та певність людини як системи , що діє у предметному світові [140;34].

“Я” знаходиться в прямій залежності від окремих психічних функцій. Послаблення відчуттів впливає на наше “Я”, яке передається відчуттям свого буття в світі, своїм самозатвердженням. Занурюючись у сон, ми втрачаємо свідомий контакт зі світом, а разом з тим і відчуття свого “Я”. Увечері воно засинає, а вранці прокидається. Таким чином, “Я” виступає перш за все як суб’єкт свідомості, психічних явищ у їх інтегральній цілісності [123;133].

Згідно з концепцією В. Мухіної, самосвідомість складається з наступних компонентів: ім’я людини та її фізична сутність; домагання соціального визнання; психологічний час особистості – її минуле, теперішнє та майбутнє; соціальний простір особистості – її права та обов’язки [89;63]. Гармонійну самосвідомість, за Т. Щербаковою, можна представити у вигляді наступного ланцюга: ім’я – Я, Я - сам, Я – гарний. Депривація однієї з ланок може призводити до виникнення тривожності, низької самооцінки, негативно виявлятися на загальному самоставленні [145;110].

Як слушно зазначив Л. Виготський, “ особистість стає для себе тим, що вона є в собі, через те, що вона висуває для інших… За всіма вищими функціями, їх відносинами генетично стоять соціальні відносини, реальні відносини людей ” [54;196]. Функції самосвідомості Л. Виготський називав “третинними” функціями, маючи на увазі, що вони похідні як від безпосереднього соціального спілкування особистості, так і від її вже інтеріоризованих і в цьому сенсі “вторинних” психічних функцій. За Л . Виготським, самосвідомість – це соціальна свідомість, яка перенесена всередину [54;196]. Свідомість означає сумісне знання. Це знання в системі відносин. Самосвідомість – це суспільне знання, перенесене у внутрішній план мислення.

І. Кон пропонує параметри виміру образу “Я”. Перший – ступінь скла дності та диференційованості образу “Я”. У дорослих більш складна ієрархія самооцінок. Другий – ступінь значущості, тобто сильно розвинута рефлексія, або наявність керування логікою об’єктивної ситуації чи власними мотивами. При цьому об’єкти рефлексії бувають різні: одна людина турбується про зовнішність, інша – про розумові здібності. Третій параметр – ступінь внутрішньої послідовності, цілісності образу “Я”. Цей параметр допомагає розгледіти протиріччя між “Я” ідеальним та “Я” реальним – рушійною силою

самовиховання. Але це виникаюче протиріччя часто веде до фрустрації. Четвертий параметр – це ступінь стійкості образу “Я” в часі. Через певний період часу в людини проходить коливання самооцінок. П’ятий параметр – це ступінь самошанування – як людина ставиться до себе в цілому. Всі ці параметри, поєднуючись у комплекс, показують головну характеристику самосвідомості – самоприйняття, з усіма своїми гідностями та недоліками [73 ;67]. С. Дювал і Р. Вікланд сформулювали теорію “самоуваги” , згідно з якою та міра, в якій установки, стандарти, почуття тощо, стають дійовими в поведінці, залежить від того, чи “Я” є суб’єктом, чи об’єктом уваги [163;85].

Самоприйняття допомагає самореалізації. Вона, за думкою Д . Фельдштейна, полягає в розгортанні оптимальної здатності відтворення здібностей людського роду, розвитку цих здібностей, досягаючи найбільш повного втілення в індивідуальній формі власної родової соціальної сутності суспільної істоти [130;10].

В. Бєхтєрєв зазначив, що самосвідомість у її найпростішій формі складається в невизначеному відчутті власного існування [48;137], тобто виникає досвідомо. Л. Обухова визначила, що самосвідомість виникає ще на етапі опанування предметними діями, тобто ще до гри і навіть ще до виникнення мови [97;263]. На домовному етапі розвитку дитина вперше засвоює таке ставлення до себе і своїх дій, яке виявляє до неї дорослий. Дитина починає дивитись на себе збоку, тобто очима іншої людини. П. Чамата вважав, що самосвідомість виникає та розвивається разом зі свідомістю, “у процесі перетворення звичайних дій у свавільні дії ” [139;233]. Як зазначив О. Дусавицький, усунення оцінки з результату на спосіб лежить в основі появи самосвідомості [61; 118].

В. Столін пов′язує цей процес із тактильними відчуттями, які властиві ще зародку, із суб′єктивним відлученням дитини від матері, яке відбувається наприкінці першого року життя, з усвідомленням самостійності в поведінці та можливості мовного прояву власного “Я” у три роки, з появою емпатійної здатності до засвоєння точки зору оточуючих, з виникненням рефлексії та моральної самооцінки в підлітковому віці [125;11].

Будь-який акт сприймання передбачає перцептивне самовиділення та просторово локалізовану наявність сприймаючого. М. Бернштейн влучно висловився про це: ”Коли ми ходимо, піднімаємось по сходинках, повертаємось навколо себе, ми не тільки знаємо, але й відчуваємо з наочністю та безпосередністю, що пересуваємось ми, в той час як простір з наповнюючими його предметами нерухомий, хоча й усі рецептори говорять нам протилежне. Кожен суб’єкт ще з дитинства долає для себе егоцентричну, птолемеївську систему світосприймання, замінюючи її коперніканською” [47 ;27].

Р. Заззо підкреслює, що генезис самосвідомості має й біологічні передумови, особливо примітні при вивченні самопочуття [204;105]. Воно перш за все особисте, тобто орієнтоване на власний стан особистості, а не на

предметну дійсність, хоча остання безпосередньо або опосередковано детермінує стан особистості [123;133]. Основу почуття самого себе утворює органічне самопочуття – певний життєвий тонус та різні органічні відчуття, а також переживання. "…З дитячого самопочуття народжується у зрілому віці самосвідомість, яка дає людині можливість ставитися до актів власної свідомості критично, тобто відокремлювати все своє внутрішнє від усього надходячого ззовні, аналізувати його та порівнювати із зовнішнім , вивчати акт власної свідомості" [119;289].

У. Джеймс першим почав розробляти проблематику "Я"- концепції [175; 44]. Особистісне Я (Self) він розглядав як подвійне утворення, в якому поєднуються Я – усвідомлююче (I) та Я як об'єкт (Me) . Ці два боки завжди існують водночас. Один бік є чистим досвідом (Я- усвідомлююче), а другий - є змістом цього досвіду (Я- як об'єкт). С. Кулі запропонував теорію "дзеркального Я", стверджуючи, що уявлення індивіда про те, як його оцінюють інші, істотно впливають на його Я – концепцію. Він уперше підкреслив значення об'єктивно інтерпретуючого зворотного зв'язку, який ми отримуємо від інших людей як головного джерела даних про власне Я [161;32].

Г. Мід вважав, що самовизначення людини як носія певної ролі здійснюється шляхом усвідомлення та прийняття тих уявлень, які існують в інших людей відносно цієї людини. Унаслідок цього у свідомості людини виникає те, що він називав Me, розуміючи під цим узагальнену оцінку індивіда іншими людьми, тобто "узагальненим генералізованим іншим" [184; 77]. Чим багатша структура життєдіяльності індивіда, тим ширше коло його соціальних належностей, тим більш складною буде його самосвідомість.

Цікаво зазначити погляди Е. Еріксона щодо Я – концепції. Ідентичність Ego-індивіда виникає в процесі інтеграції його окремих ідентифікацій, тому важливо, щоб дитина спілкувалась із дорослими. Учений визначає Ego-ідентичність як заряджаюче людину енергією "суб'єктивне почуття безперервної самототожності" [164;65]. Він вказує, що Ego-ідентичність – це не просто сума прийнятих індивідом ролей, але й певні поєднання ідентифікацій та можливостей індивіда, як вони сприймаються їм на засадах досвіду взаємодії з оточуючим світом, а також знання про те, як реагують на нього інші [46;193].

К. Роджерс зазначив, що особисте Я є внутрішнім механізмом, який утворюється рефлексивною думкою на засаді стимулюючого впливу. Інтеріоризація цих оціночних та ефективних установок здійснюється під впливом культури, інших людей, а також самого Я [191;8].

Особливості виникнення самосвідомості представлені в праці В. Кобильченка: "Самосвідомість - неподільна єдність пізнання й пережи вання, точніше, єдність самопізнання, пов'язаного з аналізом особистістю власної поведінки й діяльності. З кожним новим знанням про себе в самосвідомості відбувається взаємодія того, що вже стало "моїм", з тим, що

як нове ще повинно поєднатися з “моїм”. Здебільшого такий процес взаємодії завершується певним новоутворенням у психіці, піднімає особистість на новий рівень її розвитку. Цей момент зіткнення двох тенденцій супрово джується переживанням різних емоційних станів. Ступінь глибини, сили, напруженості переживання залежить від внутрішніх умов особистості, рівня її домагань, стійкості чи, навпаки, нестійкості уявлень про себе, особливос тей емоційного складу. Сам процес перебудови внутрішнього світу та його зміст формують в особистості певне ставлення до себе” [20;28].

Дитина стає повноправним членом суспільства тільки тоді, коли вона опанувала певні елементи культури - цінності, норми, засоби спілкування. Це опанування стосується також і форм функціонування самосвідомості. Дитина формує свою особистість через опанування загальною культурою, але диференціюючи себе від інших. За О. Спіркіним, усвідомлення людиною самої себе опосередковане відбиттям зовнішнього світу та інших людей. Самосвідомість є покладання свідомості і разом з цим передбачення природного і соціального світу [123;144]. Доцільно докладно розглянути структуру функціонування самосвідомості.

1.2.2. Головні феномени самосвідомості

Самосвідомість, як вершина людської психіки, включає три взаємопов’язаних феномени: самоконтроль, самопізнання та самовдосконалення. Л. Колмогорова зазначає, що на основі самопізнання, самоставлення, самооцінки в дитини формується здатність до самоуправління, самоорганізації, саморозвитку особистості. Це один з аспектів становлення базисної психологічної культури особистості [73;38].

Самоконтроль зорієнтований на зовнішні речі та свідомість, основним об’єктом якої є людське “Я”, тобто самопізнання [123;150]. У першому значенні самосвідомість як самоконтроль зорієнтована на реалізацію заклику: пізнай світ, а в другому – на реалізацію заклику: пізнай самого себе. Самоконтроль – це керована поведінка, тобто здатність індивіда впливати не лише на формування мотивації дії, а й на її виконання [25;391]. Як вважав Шибутані, самоконтроль - це складна форма поведінки, яка пов’язана зі здатністю подивитися на себе збоку, сформувати з точки зору інших “Я -образ” і пристосуватись до випереджених дій [142;72].

Саме у здатності людини до самоконтролю виявляється рівень її соціального розвитку. Здійснення самоконтролю покликано тримати людину в рамках суспільних вимог і пов’язане з постійним подоланням протиріч між особистими бажаннями, соціальними обов’язками, моральними нормами, загальноприйнятими в суспільстві [65;175]. Самоперевірка та самоінструктування – важливі засоби, за допомогою яких діти вчаться керувати власною поведінкою та контролювати її, вважає К. Петерсон [188; 78] та Г. Саготський, К. Петерсон, М. Леппер[195;247].

В. Столін зазначив, що існує гіпотеза прямого засвоєння зовнішнього контролю та перетворення його в самоконтроль. Але інтеріорізація дисципліни відбувається через власну діяльність дитини. В юнацтві та в зрілості до цього додається можливість свідомого вибору способу самоконтролю – цей спосіб стає об'єктом самовиховання [125;42]. Самоконтроль пов'язаний із самопізнанням.

Самопізнання складається із самоспостереження та самооцінки. Самоспостереження має два боки. Перший – спрямований ззовні: людина нібито збоку спостерігає за своєю практичною діяльністю, співвідносячи її результати зі своїми цілями та установками, а також із суспільними інтересами та цілями. Другий бік спрямований усередину. Тут самоспостереження виступає як засіб пізнання людиною власної психіки, її індивідуальних особливостей, її націленості на розв'язання завдань, які людина ставить перед собою, і які суспільство ставить перед людиною [65;37]. Завдяки самоспостереженню в людини формується самооцінка.

Самооцінка дозволяє правильно визначити свій духовний та фізичний стан, свої стосунки із зовнішнім світом, іншими людьми. Самооцінка визначається співвідношенням своїх власних думок і вчинків із загально прийнятими в даному суспільстві принципами та переконаннями. Різниця між цими явищами і складає той сигнал, який усвідомлюється як ступінь відхилення від вимог суспільства. Самооцінка є обов'язковою умовою реалізації двох важливих етапів самокерованої поведінки: самоконтролю та самовдосконалення. Як зазначив І. Кон, самооцінка, впливаючи на спрямування думок, почуттів, поведінки та діяльності, соціальна за своєю природою. Але вона, будучи суб'єктивною, не може служити достатньою підставою для самокерованої поведінки. Вона повинна порівнюватись з об'єктивними обставинами, з оцінками інших людей, колективу, суспільства [72;46].

Так, С. Куперсміт називає самооцінкою ставлення індивіда до себе, яке складається поступово і набуває звичного характеру. Воно проявляється як схвалення або несхвалення, ступінь якого визначає переконання індивіда в своїй самоцінності, значущості [162;48]. Самооцінка – це особистісне судження про власні цінності, які виражаються в установках, властивих індивіду. М. Розенберг визначає самооцінку як позитивну або негативну установку, спрямовану на специфічний об'єкт, який має назву Я [192;72].

Самооцінка складається з когнітивного та афективного компонентів. Самооцінка завжди має відтінок суб'єктивності й відбиває особливості засвоєного особистісного досвіду, ступінь глибини його усвідомлення та узагальнення. Здебільшого вона пов'язана із психічними особливостями особистості. Залежно від властивостей та рис особистості самооцінка може бути стійкою, завищеною чи, навпаки, заниженою; вона пов'язана з інтелектом особистості, її емоційністю [20;30].

Самооцінка – важливий орган духовного життя людини [138;10]. Як слушно зазначила Г. Цукерман, вона регулює поведінку і діяльність людини. Самооцінка – своєрідна призма, або окуляри, які завжди переломлюють реальність. Так, упевнена в собі людина приписує свої досягнення власним заслугам; невпевнена вважає успіх випадковістю, а невдачу – закономірністю . Г. Цукерман пропонує розглядати два шари самооцінки –загальну та конкретну самооцінку [138;10].

Н. Гіппенрейтер зазначила, що основа самооцінки закладається дуже рано, ще в перші роки життя, а залежить від того, як поводяться батьки з дитиною. Якщо вони розуміють і приймають її, терпимо ставляться до її недоліків і промахів, дитина виросте з позитивним ставленням до себе. Якщо ж дитину постійно критикують і муштрують, самооцінка її виявиться низькою, втраченою [58;9].

Н. Радіна вивчала статеві особливості розвитку вербальної і невер бальної самооцінки в дітей віком 7 років. Вона зробила висновок, що дівчатка за усіма шкалами невербальної самооцінки виявляють більш високі показники, ніж хлопчики, що відбиває більш високий рівень самоприйняття [108;27]. П.Кьочнер та С.Вондрек досліджували джерела самооцінки дитини і встановили, що в молодшому шкільному віці великий вплив на розвиток уявлень про себе мають ровесники [177;132].

Потрапляючи в новий шкільний світ, дитина потребує того, щоб отримати підтвердження своєї значущості від усіх значущих дорослих – і від учителів, і від батьків. Згідно з С.Хартером, дитина прагне до певної самореалізації. Коли вона досягає бар'єра, який стає на шляху реалізації "Я", виникає зона опору та напруги [170;88]. Для того щоб відчувати себе комфортно, школяр повинен отримати від значущих дорослих те, що він повинен отримати від батьків: любов і прийняття, які не будуються ні на яких умовах. Не отримавши таких знаків безумовного прийняття, відчуваючи себе нелюбимим, пригнобленим, учень приречений на душевне неблагополуччя [138;10].

Конкретна самооцінка адресована будь-яким здібностям людини – передусім якостям, які розкриваються у спілкуванні – доброта, чесність, хоробрість, відповідальність і в діяльності – здібності, вміння, знання [138;10]. А саме, конкретна самооцінка бурхливо розвивається протягом усього шкільного дитинства. Але вона розвивається благополучно лише на міцному фундаменті позитивної загальної самооцінки. Тільки дитина, яка знає, що її люблять близькі люди, може спокійно поставитися до власних невдач. Результати досліджень В. Гекаса показали, що для дитини оцінки батьків іншої статі більш важливі. Так, на самооцінку дівчаток більше впливає оцінка батька [167;95].

І. Чеснокова пропонує розрізняти 2 рівні самосвідомості [140;52]. На першому рівні співвідношення знань про себе проходить в межах співвід ношення "Я" та "іншої людини". Спочатку якась якість сприймається в іншій

людині, а потім вона переноситься на себе. На другому рівні співвідношення знань про себе проходить у процесі автокомунікації, тобто в межах “Я та Я”. Людина, за І. Чесноковою, оперує ”вже готовими знаннями про себе, отриманими в різний час, в різних ситуаціях” [140;53]. На другому рівні людина співвідносить свою поведінку з мотивацією, яку вона реалізує. Оцінюються самі мотиви з точки зору суспільних і внутрішніх вимог. Вищого розвитку самосвідомість на цьому другому рівні досягає при формуванні життєвих планів і цілей, власної гідності.

І. Кон пропонує іншу рівневу концепцію образу ”Я” [73;67]. Теоретич ний статус “образу Я” він розуміє як установчу систему. Соціальні установки полегшують особистості пристосування до середовища. Установка закріплює те, що сприяє задоволенню потреб суб’єкта; пізнання – установка систематизує попередній досвід взаємодії суб’єкта з об’єктом; самореалізація – необхідна передумова творчої активності особистості.

Критичний аналіз поняття установки, який здійснили Д. Айзен і М. Фішбейн, “дав підставу зробити висновок про те, що зв’язки між параметрами установки і поведінки людини виникають тим швидше, чим більше перші погоджуються з другими. Щоб передбачити певну поведінку особистості, треба виявити адекватну установку” [152;20].

Доцільно розглянути одиниці самосвідомості, їх структуру, систему зв’язків. Згідно з розробленою О. Леонтьєвим концепцією, особистісний сенс одночасно входить до двох систем зв’язків [77;33]. Походження своє він отримав завдяки процесам реального життя поза свідомістю. Але у структурі свідомості особистісний сенс вступає в нові зв’язки, пов’язані з іншими складовими свідомості, та проявляє себе в знаннях та емоціях. В. Столін продовжує розглядання сенсу “Я”. Він пояснює, що сенс “Я” виникає як ставлення до мотиву або мети релевантних їх досягненню якостей суб’єкта і оформляється у самосвідомості в значеннях та емоціях. Сенс ”Я” є одиницею самосвідомості [125;104]. Як одиниця самосвідомості сенс ”Я” містить когнитивний, емоційний елементи та елемент ставлення. Він пов’язаний з активністю суб’єкта, тобто з його соціальною діяльністю.

Пізнавально-емоційні утворення становлять, за І. Бехом, психологічну структуру людського ставлення [13;14]. Власне ставлення особистості виникає в процесі накладання її емоції на предмет, що певною мірою усвідомлюється, пізнається нею. Тож будь-яке за змістом ставлення завжди мусить емоційно переживатися людиною. Без емоційного компонента взагалі не може бути суб’єктивно-оцінних ставлень суб’єкта. Тому й кажуть, що в свідомості відбувається когнітивне відображення дійсності (це пізнавальний компонент ставлення) і смислове відображення цієї дійсності (емоційний компонент ставлення), а в кожному акті психічної діяльності ми маємо елементи того й іншого. Якраз у ставленні емоційний компонент справедливо вважається провідним.

Ставлення людини до самої себе - це осмислене ставлення до власних суб'єктивних утворень, тобто до особистісних властивостей. Це процес розвитку самосвідомості особистості. Адже щоб ставитися до чогось у собі, треба його мати. Наповнення "Я" особистості соціальним змістом має відбуватися за допомогою цілеспрямованого виховного процесу. Ось де велику роль повинні грати батьки, вчителі, тому що в цьому процесі важливо сформувати, перш за все, позитивне ставлення дитини до самої себе.

Оригінально подає визначення самосвідомості, яка оформлена в Я-концепцію, Р. Бернс: " Я-концепція - це сукупність усіх уявлень індивіда про себе, сполучених з їх оцінкою. Описову складову Я-концепції називають образом Я, або картиною Я" [46;32]. Змістом Я-концепції, за І. Бехом, є особистісна цінність суб'єкта [13;13]. Вона повинна безпосередньо бути в актуальному стані. У цьому зв'язку К. Вентцель слушно зазначив, що кожне рішення має утримуватися у свідомості стільки, скільки часу воно заплановано. Якщо на все життя, то його слід пам`ятати все життя, щоб воно з`явилося під час здійснення будь-яких вчинків [52;83].

Н. Непомняща вважає ядром особистості ціннісність, яка характеризу ється єдністю зовнішньої спрямованості особистості і виділенням та цінністю свого Я. Цінність - це ті відображені суб`єктом сфери його існування, через які відбувається виділення ним самого себе, власного "Я". Ціннісність - це деяке єдине синтетичне утворення, в якому нібито сплавлено власне - особистісне та зовнішнє, об`єктивне. Водночас ціннісність можна охарактеризувати і як об'єктивне бачення особистості, і як особистісне бачення об'єктів, коли ті чи інші сторони дійсності набувають для суб`єкта особистісного змісту [96;18].

К. Роджерс стверджував, що Я-концепція складається з уявлень про власні характеристики та здібності індивіда, уявлень про можливості його взаємодії з іншими людьми та з оточуючим світом, ціннісних уявлень, пов`язаних з об`єктами та діями, і уявлень про цілі або ідеї, які можуть мати позитивну або негативну спрямованість [191;27].

Інше визначення Я-концепції дає Д. Стейнс. Я-концепція формулюється як існуюча в свідомості індивіда система уявлень, образів і оцінок, які стосуються самого індивіда. Вона включає оцінюючі уявлення, виникаючі в результаті реакцій індивіда на самого себе, а також уявлень про те, який він має вигляд в очах інших людей, і на основі останніх формулюється й уявлення про те, яким би він хотів бути і як він повинен себе поводити [198; 84].

Відчуваючи потребу в досягненні внутрішньої гармонії, людина готова здійснювати різні дії, які сприяли б відновленню втраченої рівноваги. Одним з перших, хто пов`язав цю точку зору з Я-концепцією, був П. Лекі. За його думкою, індивід є цілісною системою, перед якою стоїть завдання досягнення гармонії з навколишнім середовищем. Розв`язуючи це завдання, індивід може або відмовитися дивитися на речі такими, які вони є, та вірити

людям, або намагатися змінити якимось чином себе або оточуючих [182;140].

У праці С. Ховланда, А. Ламсдайна, Ф. Шеффілда [173;202], а також у праці С. Шеріфа і М. Шеріфа [197;124] переконливо зазначено, що скоріше формуються або змінюються ті установки, які є структуровані. Крім того, як зазначили М. Шеріф та С. Кантріл [196;32], одного разу складена установка має властивість самопідтримання. Оскільки в дитинстві Я-концепція якраз є найменш структурована, вона володіє в цей період найбільшою пластичністю .

Як зазначила К. Хорні [172;35], велика розбіжність між реальним та ідеальним Я часто веде до депресії, яка обумовлена недосяжністю ідеалу. Г. Олпорт вважає, що ідеальне Я відбиває цілі, які індивід пов`язує зі своїм майбутнім [153;60]. А. Комбс та Д. Сопер розглядають ідеальне Я як образ людини, якою індивід хоче або намагається стати, тобто як набір рис власної особистості, які необхідні для досягнення адекватності, а інколи й досконалості [160;9]. Таким чином, докладно розглянувши структуру самосвідомості та складові Я-концепції, доцільно перейти до розгляду формування самосвідомості на етапах онтогенезу.

1.2.3. Фази розвитку самосвідомості від народження до підліткового віку

Самосвідомість виникає в ході розвитку свідомості особистості в міру того, як вона реально стає самостійним суб'єктом, як слушно зазначила М. Неймарк [92;32]. Розвиток самосвідомості, за В. Мерліном, проходить кілька фаз . Перша фаза – це свідомість тотожності, яка відбувається в перший рік життя, коли немовля починає відрізняти відчуття, які виходять з його власного тіла, від відчуттів, викликаних зовнішніми предметами. Друга фаза - це свідомість Я як активного початку, як суб'єкта діяльності, який з'являється у 2-3 роки, коли дитина опановує особисті займенники, і виникає перша фаза дитячого негативізму, яка висловлюється формулою "Я сам". Третя фаза розвитку самосвідомості - усвідомлення своїх психічних властивостей, яке приходить у результаті узагальнення даних самоспостереження і тому передбачає розвинуте абстрактне мислення. Четверта фаза - це соціально-моральна самооцінка, здатність до якої формується в підлітковому та юнацькому віці на підставі накопиченого досвіду спілкування та діяльності [85;56].

Е. Еріксон запропонував рівневу концепцію розвитку не тільки самосвідомості, а й особистості в цілому [164;52]. Кожна фаза розвитку відрізняється від іншої викликанням новоутворень, визначених умовами спілкування індивіда з його соціальним оточенням. Це новоутворення виникає як розв'язання потенційного протиріччя, дилеми розвитку, як вибір двох можливостей, одна з яких веде до прогресу, а друга – до регресу особистості.

Перша стадія "базальна довіра – базальна недовіра" характеризується інтенсивним розвитком сенсорних систем та тотальною залежністю від

дорослих, формується почуттєва уява про світ як місце довіри. Це почуття довіри пізніше стає підґрунтям самосвідомості – почуття довіри до самого себе. Зрозуміти, чому не треба довіряти, так само важливо, як і зрозуміти, чому довіряти необхідно. У випадку позитивного вирішення конфлікту "довіра – недовіра" формується психологічне новоутворення, яке Е. Еріксон назвав надією.

Друга стадія "автономія-сором і сумнів" пов'язана з розвитком психо моторних реакцій, мови та з поширенням вимог з боку дорослих. Дитина віком 3-4 роки отримує можливість більше турбуватися про себе і формувати самоконтроль. Завдання батьків - знайти правильний баланс між контролем, обмеженнями та наданням можливостей для автономії.

Третя стадія – стадія розв'язання дилеми "ініціатива – почуття прови ни". У дитини віком 4-7 років йде розвиток інтелекту та розширення меж зовнішнього світу. Рівень інтелекту, як зазначає Т. Устименко, відбиває ступінь інтеріорізації дій, застосовуючи знаряддя, які надає людині дана культура [128;41]. Це виявляється в багатьох питаннях "чому?" Дитина швидко забуває невдачі та прагне досягнути своєї мети. Завдання батьків – підтримка ініціативи дитини та формування в неї почуття відповідальності. Це період статевої ідентичності.

На четвертій стадії відбувається вибір між "працелюбністю і почуттям неповноцінності". У молодшому шкільному віці виникає підключення дитини до технологічного боку культури. Цей вік використовується для того, щоб передати дитині систематичні знання та вміння.

П'ята стадія характерна дилемою "ідентичність - сплутаність ролі". Опанування фізичними та інтелектуальними навичками, нові соціальні вимоги створюють базу для нової фази розвитку, яка демонструє ріст самосвідомості та світогляду підлітка. Він повинен розв'язати три завдання : отримати впевненість, що він зберігає власне «Я» в часі і в різних інтерперсональних ситуаціях; отримати впевненість, що інші люди сприймають його як тотожного самому собі в часі і в різних ситуаціях; отримати впевненість, що інші сприймають його так само, як він сприймає себе. Ці три завдання ведуть до вирішення головного - відповіді на запитання: "Хто я є ?" [164;60].

Л. Анциферова зазначила, що кожна з цих стадій повинна плавно переходити одна в другу, закріплюючи при цьому переході всі новоутворення попередньої стадії. "Сформована особистість повинна бути поєднанням немовлячої довіри до світу з якістю саморегуляції і свавільності, властивих трирічній дитині, та сполученням з компетентністю підлітка" [45; 25].

Доцільно розглянути концепцію самоствердження з позиції вчинку, яку пропонує В. Татенко [19;430]. Вчинок самоствердження охоплює вік дитинства, отроцтва та юності. Традиційно вважається, що в дошкільному віці дитина повинна грати і повинна хотіти грати. Молодший школяр

повинен учитися і хотіти вчитися, а підліток нібито - спілкуватися чи займатися суспільно корисною діяльністю. Юнак повинен обирати свій шлях у житті. Констатація подібного роду генетичної "обов'язковості" виходить із факту обумовленості розвитку переважно зовнішніми чинниками. Психологічна реальність має дещо інший сенс.

Дошкільник хоче не грати, а перетворювати ситуацію у відповідності зі своєю уявою, щоб ствердити іманентну для нього психологічну позицію "джерела і рушія всього, що існує". Молодший школяр психологічно тяжіє не до вчення, а до того, щоб діяти на основі довільності, бути свідомим виконавцем того що хочеться, а не тішитися лише можливостями фантазування , не керованою з боку власної свідомості та волі "мимовільною грою психічних сил". Підліток бажає не спілкуватися, а відчувати себе суб'єктом прийняття рішень, особливо тих, що стосуються його особисто. Юнак вважає для себе найсуттєвішим протистояти оточенню в поглядах на ідеали життя, на його сенс і тим самоствердитись. "Отже, сутність вчинку самоствердження полягає в тому, щоб ініціативно, через творче протистояння оточенню ствердитись у статусі людини, реалізувати закладену інтенцію через нарощення потенціалів людського способу існування" [19;430].

Як зазначила О. Шорохова, "усвідомлення бажання, віднесення його до самої себе, усвідомлення дії як способу здійснення цього бажання пов'язане з формуванням дитиною мети свого вчинку, зі здатністю зберігати цю мету і практично реалізувати її. Усвідомлення ж своїх дій, мети своєї діяльності та мотивів своєї поведінки означає початок формування духовного "Я" дитини" [143;48]. Р. Штайнер наполягав: "Найбільше, що можна зробити для дитини, - це підготувати її до того, щоб у певний період життя, завдяки пізнанню самої себе, вона була в змозі досягти переживання власної свободи. Підвести до цього виховання можливо лише при такому погляді на людину, який визначає право на самовизначення" [144;11] .

Використовуючи різні концепції щодо змісту фаз розвитку самосвідо мості, ми досліджували становлення самосвідомості у дітей-погодків порівняно з різновіковими сибсами та близнюками. Були знайдені специфічні діадні феномени у спілкуванні погодків. Як зазначила Н. Бейлі, кожна дитина розвивається в унікально неповторному темпі [156;13]. Тому, хоча й спостерігається у стосунках між погодками схожість поведінкових репертуарів, не можна з боку батьків закладати у вихованні цих дітей однакові життєві сценарії. Докладно розгядаючи далі особливості кожної фази розвитку самосвідомості, ми побачимо відмінності, виникаючі в досліджуваних групах дітей, хоча репертуари поведінки погодків більше схожі на близнюків.

Л. Кольб стверджує, що виникнення самосвідомості пов'язане вже з внутрішньоутробним розвитком. Важливу роль у цьому відіграють тактильні контакти, які готують почуття обмеженості власного тіла [179;85].

Розвиток сенсорної сфери дитини на першому році життя вивчено у працях М. Фігуріної та М. Денисової. Перший період (від народження до кінця 1-го місяця) характеризується наявністю ряду захисних та орієнтува льних зорових реакцій – зіничний рефлекс, рефлекторний поворот голови у відповідь на дотик предметів до куточка рота. Немовля сильно стискає долоні при торканні їх поверхні, здійснює загальні некоординовані рухи руками, ногами та головою, слідкує за рухливими предметами, мружиться при яскравому світлі [131;32].

Другий період (від 1-го до 3-х місяців) відокремлює активне сприймання. Як зазначила Г. Розенгардт-Пупко, "дитина починає дивитися, щоб побачити дорослого, а потім - рухому іграшку в руках дорослого і, нарешті, нерухому іграшку, на якій дорослий фіксує увагу дитини" [111;21].

Третій період (від 3-х до 6-ти місяців) характеризується активним розвитком руки як органу дії та органу пізнання. Діти 5-ти – 6-ти місяців упізнають ситуацію годування, укладання спати, відрізняють близьких людей і в першу чергу матір, мають більшу імпульсивну активність рук. Діти своєю поведінкою показують, що вони потребують спілкування із дорослими, при цьому усвідомлено виявляючи своє Я. При чому це також виявляється в особливій увазі до людської мови, яка має назву слухового зосередження. Дитина сама вже подає різні звуки голосу, які свідчать про особливості свого внутрішнього стану – задоволення та незадоволення [131;36].

Четвертий період (від 6-ти до 12-ти місяців) підводить риску формування в дитини перших ознак наявності мислення у формі сенсомоторного інтелекту [100;150]. Протягом другого півріччя життя вона демонструє можливість відновлення образу предмета по пам'яті. Основне новоутворення цього періоду полягає у зв'язуванні рухів у послідовному порядку під контролем сприймаючого органу, в формуванні рухомих систем.

Й. Лангемейєр та З. Матейчик стверджували, що мати забезпечує регуляцію в перші місяці життя на афективному рівні і представляє в подальшому афективну сферу життя, але батько забезпечує когнитивну регуляцію поведінки, засвоєння соціальних норм [76;12]. Для дитини віком до одного року провідною є афективна регуляція. Стосунки з батьком актуалізуються пізніше.

Н. Авдєєва висунула гіпотези, які стосуються становлення образу Я в дітей перших трьох років життя [42;5]. Перша гіпотеза полягає в тому, що в першому півріччі життя дитини розвивається переважно афективна частина образу себе, ставлення до себе, яка виявляється в позитивному емоційному самовідчутті дитини, особистої значущості для оточуючих людей. Зміст другої гіпотези полягає в тому, що, починаючи з другого півріччя життя і протягом усього раннього дитинства, формується переважно когнитивна частина образу "Я". Третя гіпотеза – якісні особливості розвитку Я в різних соціальних умовах визначаються досвідом спілкування дітей з дорослими [42 ;5].

З виникненням мови дитина отримує особливий внутрішній механізм керування своєю поведінкою. Мовне спілкування дозволяє дитині застосовувати знання, формувати необхідні уміння та навички, швидше прилучитися до людської культури. Орієнтувальний рефлекс, за І. Павловим - “що таке?”, у цей період може бути сформульований як “ що з цим можна зробити ? ” [99;28]. Це виникає завдяки розвитку тямкого мислення. Завдяки мнестичній функції мови дитина запам’ятовує епізоди та події зі свого життя, накопичує пізнавальний досвід у ставленні до себе. Мовне спілкування з дорослими та іншими дітьми розширює сферу її взаємин. У парній взаємодії діти швидше починають розмовляти. Це стає необхідною умовою пізнання дитиною самої себе [100;62]. Що стосується розвитку мови у погодків, то, виховуючись разом у діаді, менший погодок починає раніше розмовляти за віком, ніж старший, у більшості випадків.

На третьому році життя дитина володіє певною кількістю умінь. Це період інтенсивного формування мови. Дитина вступає в контакт з людьми, але особистість дитини залишається включеною в звичні умови, і вона не уявляє себе окремо від них. Себе дитина зве на ім’я та говорить про себе в третій особі: “Євген хоче їсти ”. При цьому ім’я для неї існує як особливе позначення власної особистості. Своє ім’я вона може віднести до когось іншого – однолітка, іграшки, частини свого тіла. У той же час дитина може називати себе на ім’я інших дітей, до яких виявляє симпатію, або на ім’я персонажів дитячих казок, книжок і вимагає, щоб дорослі називали її також.

При цьому показником зростаючого почуття власної індивідуальності служить уживання дитиною займенників “я”, “мені”, “мене”, “ти”, “він”, “вони”. Розуміння цих слів відбувається значно складніше, чим розуміння простих предметів. Насправді, слушне вживання особових займенників передбачає здатність дивитись нібито чужими очима в чужу, запозичену перспективу – тут потрібні постійні інверсії [46;79].

Дитина , яка плутає “я” і “ти”, часто не розуміє також “моє” і “твоє”. Е. Кларк говорив, що розуміння “я” і “ти” пов’язане з процедурою зміни відношення. Він вважає, що дитина повинна сформувати для себе правило користування цими займенниками. “Я” завжди стосується особи мовця. На думку Е. Кларка, дитина, яка хоче вирішити проблему вживання “я” і “ти”, приходить до одного з двох припущень: “я” позначає дорослого, який звертається до дитини, або “я” позначає мовця, “ти” – слухача, незалежно від віку. Приймаючи першу гіпотезу, дитина будує мову неправильно, без врахування норм зміни стосунків [159;32].

Наприкінці третього року життя вживання займенників уже не важке для дитини. Як зазначила М. Кечкі, дитина в гучній мові висловлює відмінність або тотожність між собою та іншими особами, які разом з нею присутні в актуальній соціальній ситуації. Унаслідок цього процесу дитина стає здатною не тільки сприймати себе як самостійну істоту, але й відзначити себе займенником “я”. М. Кечкі спостерігала за власними дітьми – погодками

. Виховуючись разом, ці діти часто плутали вживання слова “Я”, шукаючи допомоги у сибса . Але тотожність або відміна в позиціях, які виникали в ситуації спілкування між погодками, допомагали кожному із сибсів ставитися до ситуації диференційовано, розмовляти і діяти з боку своєї позиції, називати себе не ім’ям, а займенником ”Я” [68;60].

Наприкінці раннього віку мова дитини набуває характеру функції, яка регулює розпад старої соціальної ситуації розвитку. Дитина вступає в нову фазу розвитку - фазу активного утвердження себе та відстоювання своєї самостійності. У цей час про себе дитина каже “я сама”. У розвитку особистості це перша генетична та психологічна криза, в основі якої лежить суперечність між прагненням дитини до самостійності та рівнем її можливостей [25;146]. Усі симптоми кризи трьох років свідчать про те, що в дитини з′явилося бажання виявити своє “Я”. Дитина сама шукає приводів, де вона може протиставити себе дорослим.

А. Валон зазначав: “У трирічному віці це злиття дитини з оточуючими несподівано зникає, і особистість вступає в той період, коли потреба стверджувати та здобувати свою самостійність приводить дитину до цілої низки конфліктів. Перш за все, це протиставлення себе оточуючим часто негативне. Унаслідок цього дитина мимоволі ображає оточуючих людей тільки того, що хоче випробувати власну незалежність, відчути власне існування. У цих випадках єдиною формою самоствердження є сама перемога” [51;78]. У розвитку дитини цей період важливий тим, що він закладає психологічний фундамент особистості. Від того, як складуться взаємини дитини з оточуючими, та яким буде її ставлення до себе в цей час, залежить подальше становлення її самосвідомості, формування її особистості .

Д. Ельконін вважав, що у трирічної дитини виникають та набувають власної динаміки розвитку якісь бажання. Криза трьох років – це криза соціальних стосунків, а будь-яка криза стосунків – це криза виокремлення власного “Я”. Так, часте наполягання на своєму може перерости в упертість і в подальшому стати стійкою формою поведінки, виявлятися як з позитивного , так і з негативного боку. У той же час абсолютне сприймання дитячого негативізму може призвести до розвитку властивостей, пов’язаних з відчуттям своєї слабкості, приниження [146;173].

Інша особливість дітей цього періоду – центрованість їх мислення. Вона виявляється в тому, що все, що відбувається навкруги, діти сприймають як ситуацію, яка спрямована власне тільки до них. Г. Хоментаускас зазначив: “ Намагаючись зрозуміти причини поведінки інших людей, діти найчастіше спираються на власний досвід і надають поведінці інших такий самий сенс, як і власній поведінці” [134;37].

Розвиток пам’яті в дошкільному віці характеризується переходом до свавільного та опосередкованого запам’ятовування. У дітей віком 4-5 років починає розвиватись довільна увага. Для цього необхідно, щоб у процесі

керування своєю увагою дитина розмовляла вголос. С. Кулачківська зазначає , що в дитини п'яти років зростає довільність психічних процесів, виникає справжня спільна гра [23;4].

Сюжетно-рольові ігри, особливо з правилами, стимулюють розвиток мислення, і в першу чергу наочно-образного. Останнє базується на уяві та допомагає дитині пізнавати світ та себе [134;50]. Ми спостерігали за сумісною грою погодків. У них виявляється феномен "напруженої близькості" у ставленні один до одного в грі, причому це сприяло розвитку наочно-образного мислення.

Ж. Піаже на дітях 4-5 річного віку виявив та дослідив виникнення так званої егоцентричної мови. Ця мова у зовнішній, словесній формі фіксує результат діяльності, сприяє зосередженню та зберіганню уваги дитини на окремих її моментах і служить способом керування короткочасною та оперативною пам'яттю [100; 263]. Потім поступово егоцентричні мовні висловлювання дитини переносяться на початок діяльності та набувають функції планування. Коли ж етап планування стає внутрішній, егоцентрична мова поступово зникає та замінюється внутрішньою мовою. Р. Заззо зазначив , що егоцентризм є важливим етапом у розвитку логічного мислення дитини, який призводить до об'єктивності через подолання емоційних та ірраціональних тенденцій синкретичного підходу до середовища і до самого себе [203;35].

У близнюків із затримкою розвитку мови повільно поповнюється запас слів, довго зберігаються примітивні, короткі фрази. Це часто поєднується з малою товариськістю, сором'язливістю, боязкістю. Близнюки, особливо монозиготні, важко пристосовуються до зміни умов, до колективу. Це можна пояснити "близнюковою ситуацією", а також підвищеною втомлюваністю, яка часто спостерігається у близнюків [118;32]. У близнюків рідко спостерігається егоцентрична мова, відсутній монолог. Однією з особливостей розвитку мови близнюків є кріптофазія – власна інтимна мова з неологізмами, яку не розуміють оточуючі. Кріптофазія спостерігається й у погодків. Такі слова вони вигадують в основному в грі.

У ранній період проходить, за думкою Л. Виготського, накопичення подавань про самих себе. Потім за мірою узагальнень цих подавань проходить їх інтеріоризація. Подальша інтеграція самосвідомості виявляється у здатності до самостійних думок, у ставленні до себе та самооцінки своєї особистості [55;162].

О. Кульницька прослідкувала, як з окремих емоційних реакцій, пов'язаних із переживанням сорому, виникає більш складне емоційне утворення – почуття сорому [75;38]. У 3 роки дитина усвідомлює моральну сторону своїх вчинків тільки в конкретній ситуації. У 4 роки вона відчуває сором вже й тому , що розуміє неприпустимість свого вчинку. Дитина може самостійно оцінювати свої дії та усвідомлювати поведінку з точки зору тих вимог, які ставлять перед нею оточуючі. У 5-річної дитини спостерігається

гостре засудження себе за здійснений негативний вчинок та бажання виправитись. Переживання сорому, таким чином, зв'язується з окремими сторонами "Я" дитини [39;27]. Самосвідомість виникає в процесі співробітництва з дорослим, коли результат дій дитини оцінюється старшим: "гарно – погано". Дитина вчиться дивитися на себе очима інших. У цей період життя оцінка кожної конкретної дії сприймається дитиною як оцінка її особистості [61; 116].

За даними С. Кулачківської, шестирічна дитина має найістотніші зміни в різних психічних сферах [23;4]. Уже достатньо усталися й набули функціональної дієвості самолюбство, рівень домагань, особистісні очікування, самооцінка. Тут формується та починає практично діяти механізм проекції, завдяки якому неприємні знання про себе, власні негативні вчинки починають дитиною приписуватися іншим людям, оточуючим речам, тваринам [9;27]. Діти інколи вигадують собі неіснуючих друзів, проектуючи на них власні риси характеру, наділяючи їх своїми якостями, своїми бажаннями. До віку 6-7 років розвиток афективної уяви в дітей досягає того рівня, коли багато хто з них виявляється здатним представляти і жити в уявному світі. Діти-погодки, спілкуючись у діаді, створюють собі певний фантастичний світ.

Розвиток словесно - логічного мислення дитини у віці 6-7- років допомагає їй розуміти логіку міркувань та оцінювати вчинки інших людей, явища природи, а завдяки цьому і власні вчинки. Шестирічний Влад Г-кий спробував класифікувати всі вчинки людини та явища у природі за принципом "закон - не закон". Будуючи первинні логічні ланцюжки міркувань, він, усвідомлюючи для себе в певній мірі суспільні норми та позитивні боки життя, розділяв усе, про що його запитували, таким чином: "Сонце світить – закон, дівчинка плаче – не закон, йде дощ – закон, добрий хлопчик – закон, люди сваряться – не закон, дарують одне одному подарунки – закон". Пропускаючи через призму свого "Я" поняття "закон", Влад Г-кий вклав у нього свій зміст, усвідомлюючи при цьому, що це поняття може мати ще й зворотний бік – "не закон" [9;27].

У 6- річному віці в дитини чітко виявляється почуття сорому. Воно може виникати й відхилено від конкретної ситуації, при одному лише уявленні, що дана дія соромна. Провину як показник розвитку моральних почуттів у дітей вивчав І. Уличний [41;138]. Форми переживання негативних почуттів закріплюються в свідомості дитини, починають узагальнюватись і виступати в ролі регуляторів моральної поведінки, моральних вчинків, а отже , в недалекому майбутньому забезпечуватимуть механізм прогностичного переживання провини в уяві до початку практичної дії.

Але, як зазначила Т. Рєпіна, сприяючи формуванню в дитини надмірного почуття сорому, можна підірвати її віру у власні сили та можливості. Невпевненість у собі з окремих виявлень у конкретних ситуаціях поступово узагальнюється та закріпляється в стійку якість особистості

дитини, у рису її характеру - сором'язливість, яка супроводжується бентеженням. Як правило, сором'язливі діти знижують оцінку своїх особистісних якостей, побоюючись виявити свою уявну неповноцінність [109 ;44].

Ж. Піаже встановив, що в період від 5 до 12 років уявлення дитини про мораль змінюються від морального реалізму до морального релятивізму. Діти - релятивісти більш гнучкі в поведінці та оцінках вчинків інших, більшу вагу надають намірам вчинків [100;605]. Цей процес у діадній взаємодії погодків теж має свої особливості. У них він проходить швидше.

Н. Анкудінова висуває гіпотезу, що, усвідомлюючи свої вміння, дитина пізнає свою особистість [44;10]. Погляд на дитину як на цінність визначає загальний підхід до її виховання і розвитку з позиції ампліфікації. О . Запорожець пояснив ампліфікацію як максимальну реалізацію можливостей дитини, які формуються і проявляються в специфічно дитячих видах діяльності [64;65].

Існує твердження С. Сажиної, що "рівень творчого мислення дітей, які є єдиними в сім'ї, вищий, ніж у сибсів" [31; 18]. Ми спостерігали за сибсами, які виявили певні нахили до діяльності, в якій вони отримали позитивний когнітивний, емоційний та матеріальний результати. Батьки та вихователі наполегливо працювали разом з дітьми, щоб виявити такі здібності. Вони ретельно, монотонно слідкували за становленням і розвитком цих здібностей у дітей. На підготовчому відділі школи мистецтв дітям запропонували відвідувати заняття з хореографії, музики, образотворчого мистецтва. Усі ці заняття спрямовані на формування особливого бачення світу, на художнє пізнання дійсності.

Г. Тарасенко зазначає, що "художнє пізнання доповнює і завершує цілісну картину уявлень про навколишній світ, адже об'єктивне не можна осягнути без суб'єктивного. Мистецтво стало образною філософією природи, оскільки не просто відтворює її чуттєві ознаки, а й створює концепцію самодостатності її внутрішнього життя"[38;17]. Пізнаючи природу через образотворче мистецтво, сибси зі здібностями до малювання були спрямовані батьками і вчителями до цього виду діяльності. У подальшому житті вони отримали для себе і для оточуючих гарні результати, відвідуючи образотворчий відділ школи мистецтв.

Можна зазначити виникнення резонансних здібностей у погодків. Установлено, що обдарованість розуміється як не чисто спадкове явище, а як феномен соціально і педагогічно зумовлений, який змінюється в часі [87;33]. Тому батькам і вчителям треба працювати на шляху розвитку здібностей таких дітей.

Як зазначила С. Кулачківська, головним здобутком у розвитку дитини, яка досягла семирічного віку, стає керованість багатьох психічних процесів, дій та рухів, уже контрольованих її свідомістю. Оволодіння вмінням довільно регулювати свою діяльність – найістотніше в загальному розвитку, що

свідчить про готовність дитини до навчання в школі [23;4]. Л. Божович прийшла до слушного висновку, що готовність до шкільного навчання визначається перш за все сформованістю в дитини тенденції до суспільно значущої та суспільно оцінюючої діяльності, тенденції до нової соціальної позиції [49;123].

Головним симптомом кризи 7 років є втрата дитиною безпосередності. Т. Єрмолова, С. Мещерякова, Н. Ганошенко досліджували особливості кризи 7 років і прийшли до висновку, що в цьому віці предметна діяльність уже втрачає свою значущість для дитини. Вона починає оцінювати себе з точки зору своєї авторитетності серед інших. Периферичні галузі образу Я заповнюються новими уявленнями про себе, які проектують дитині партнери по спілкуванню. Зміна змісту ядерних та периферичних галузей образу Я може вважатися власно моментом перелому, кризи в ході особистісного розвитку дитини. Оцінки інших людей інтеріорізуються в дитину і починають виступати критеріями її власної самооцінки [63;47].

Дитина починає відчувати, як вона поступово входить у систему норм і правил, які висуває суспільство. Батьки теж повинні підготували себе до нової ролі – батьків учня. С. Нартова-Бочавер зазначає, що вони зобов'язані повільно змінювати свої вимоги до дитини. Батьки не повинні орієнтувати дитину тільки на оцінку, бо вона може морально травмувати учня сильніше, ніж самі шкільні неприємності. У цей період дітей більше лякає емоційний тиск з боку батьків, ніж інформаційна завантаженість [90;18]. Як зазначила В. Остринська, найсприятливішим періодом для формування відповідальності можна вважати саме молодший шкільний вік [27;19].

Основним новоутворенням молодшого шкільного віку є словесно-логічне та образне мислення [137;185]. Становлення самосвідомості в цьому віці неможливе без реального розглядання системи провідної діяльності – навчальної діяльності. Один із її парадоксів полягає в тому, що, будучи суспільною за сенсом, змістом та формою, вона разом з тим здійснюється суто індивідуально, а її продукти є продуктами індивідуального засвоєння.

Г. Цукерман зазначила, що звертання до сфери самосвідомості є клю чем до розв'язання проблеми формування суб'єкта навчальної діяльності [137;37]. У процесі навчання дитина опановує знання, елементи культури, набуті людством. Але дитина не змінює їх. Вона сама є предметом змін у навчальній діяльності [49;53]. Л Обухова зазначила, найголовніше в навчальній діяльності – це поворот людини на саму себе : чи стала вона для себе змінюючим суб'єктом кожен день, кожну годину [97;323]. Оцінка власних змін, рефлексія на себе – власне предмет навчальної діяльності. Ще одна її особливість – це набуття дитиною вміння підпорядковувати свою працю на заняттях сукупності правил, які висуває суспільство. Підкорення правилам формує в дитини саморегуляцію поведінки. За Д. Ельконіним, це теж важливе новоутворення цього віку [146;193]. Так поступово продовжується процес формування самосвідомості в дитини.

Сучасними дослідженнями розвитку інтелекту та здібностей дитини встановлено, що можна мати гарні природні дані для побудови теоретичного образу світу і поступатися в успішності навчальної діяльності тим, хто має кращі показники активності нервової системи [59;135]. У життєвому плані активність має перевагу над саморегуляцією, напевно, й тому, що це можливість продуктивнішого використання індивідом власних здібностей. Інакше кажучи, "саморегулятивні" школярі характеризуються продуктивністю пізнавальної діяльності, а "активні" – навчальної [59;135].

Ця тенденція чітко спостерігається в погодків. Якщо в одного сибса виявляються кращі досягнення в навчальній діяльності і він є більш активним, то в іншого сибса виявляється більша продуктивність пізнавальної діяльності через кращу здатність до саморегуляції [8;127]. Якщо погодки навчаються в одному класі, з боку вчителя повинні бути до них специфічні вимоги. Учителю не треба виділяти одного з діади, хвалити його більше, зосереджуючись на тому, що один з погодків краще навчається, відповідальніше ставиться до виконання завдань. По-перше, така поведінка вчителя спрямована на формування заниженої самооцінки в іншого погодка, по-друге, хибно для самого вчителя, бо надалі в нього сформуються неправильні установки щодо спілкування та навчання сибсів, і, нарешті, по-третє, в погодків це буде викликати негативне ставлення один до одного, тому що в період початкової школи оцінка інших ґрунтується на ставленні їхніх ровесників до навчання. У таких випадках батьки погодків, спілкуючись із учителями, повинні пояснити специфічність виховання цих сибсів, їхню особливу прихильність один до одного.

Ми спостерігали, як впливають один на одного погодки в засвоюванні навчального матеріалу. Вони допомагають один одному. Взагалі, опановуючи будь-який вид діяльності, погодки швидше долають цей процес. Якщо вони мають здібності до занять з музики, хореографії, образотворчого мистецтва та опановують ці види мистецтва разом, то інколи виникає новий продукт творчості. Тут знову виявляється ефект від тенденції до резонансних здібностей. Підтвердженням цього є результати досліджень Г. Цукерман [136 ;35]. Вона встановила, що взаємодія ровесників - суттєва умова інтеріоризації дій. Кооперація з ровесниками необхідна для формування контрольно-оцінювальних дій. В. Рубцов зазначає, що кооперація з ровесниками і координація точок зору є основою походження інтелектуальних структур дитини [113;46].

М. Єгорова вважає, що повноцінний розвиток інтелекту можливий лише в тому випадку, якщо в ранньому віці увага надається в однаковій мірі формуванню різноманітних навичок і розвитку творчих здібностей [62;45]. Вона проводила лонгітюдне дослідження серед близнюків. М. Єгорова зазначає, що взаємний вплив креативності та інтелекту спостерігається і в подальшому віці, причому рівень інтелекту в старшому віці залежить від рівня креативності в молодшому віці [62;45].

Велике значення для формування особистості школяра має праця, пов'язана зі створенням матеріального продукту [49;183]. Л. Божович зазначила, що в праці добре формуються моральні якості особистості через досягнення спільних зусиль колективом певного результату. Сумісна фізична праця дітей-погодків веде до отримання кращого результату. Діти в процесі праці змагаються один з одним, інколи чекаючи нагороди, інколи просто захоплюючись процесом праці. Наодинці дитину набагато важче примусити виконати цю саму працю. В. Моргун зазначає, що в праці пізнається світ, у спілкуванні – інші люди, а в рефлексії людина пізнає себе сама [88;32].

Учні молодших класів здатні аналізувати власну поведінку. Такий аналіз потрібен для того, щоб дитина свідомо ставилася до себе, знала, як треба і як не треба поводитися. Здатність до емпатії та самоконтролю, за Д. Каганом, С. Хенсом, А. Марковицем, А. Лопесом, стають основними рисами особистості в кінці молодшого шкільного віку [176;73]. До моменту закінчення дитиною початкової школи первинна самосвідомість, за М. Массеном та Л. Ейзенбергом-Бергом, стає відносно стійкою системою самосприйняття [187;236]. Дитина вже чітко усвідомлює себе членом соціальної групи, керує своєю поведінкою відповідно до вимог суспільства. З віком прагнення до схожості та розрізнення змінюється в близнюків [118;36]. Якщо в ранньому дитинстві вони тяжіють до схожості, то в молодшому шкільному віці в них починає переважати прагнення до розрізнення, змінюється структура їхніх стосунків.

Л. Божович так характеризувала підлітковий вік: "Протягом цього періоду ламаються і перебудовуються всі колишні стосунки дитини зі світом та із самою собою і розвиваються процеси самосвідомості та самовизначення, які приводять до тієї життєвої позиції, що з неї школяр починає своє самостійне життя" [49;35]. Провідна діяльність у підлітковому віці – це спілкування з ровесниками. Д. Ельконін зазначив, що для того, щоб побачити всю цю систему моральних норм, яку засвоїв хлопець-підліток, достатньо подивитись на його ставлення до дівчини [146;207].

Ідентичність, за Е Еріксоном, є суб'єктивним почуттям невпинної самототожності [165;43]. Ідентичність – характеристика підліткової самосвідомості, пов'язана з відчуттям стабільності свого "Я"; з відповіддю на питання "яким бути?" і "ким бути?" [165;64]. Найбільшої інтенсивності цей процес набирає між 11 і 14 роками, коли формується статева ідентичність: підліток усвідомлює себе носієм ознак статі і будує образ свого тіла – тілесне "Я" [69;48].

Підлітковий вік характеризується розвитком здатності до формального розумового оперування [100;602]. Підліток уже спроможний більш об'єктивно оцінювати свій досвід і розглядати можливості, які відкриваються перед ним [46;200]. Як зазначив В. Кобильченко, вступ дитини в підлітковий період супроводжується якісними змінами в розвитку самосвідомості, оскільки в підлітка починає формуватися позиція дорослої людини. І хоча ця

позиція ще не відповідає реальному становищу підлітка в житті, проте вже сама її поява означає, що підліток суб'єктивно перебуває в нових взаєминах з дорослими, світом їхніх цінностей, активно засвоює ці цінності, а ті утворюють новий зміст його свідомості [20;30].

Аналізуючи свої вчинки, підлітки намагаються виховати в собі важливу рису характеру – відповідальність. За В. Оржеховською, соціальна відповідальність підлітків - це якість, що характеризує соціальну типовість особистості, її схильність дотримуватися у своїй поведінці загальноприйня тих у даному суспільстві соціальних норм, здатність обрати певну лінію поведінки, самостійно формулювати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання, здійснювати самооцінку, самоконтроль, бути готовим відповідати за свої дії [25;29].

Н. Толстих вважає, що в цей період батькам потрібно бути тактовними й уважними до своїх дітей, не сварячи їх, а, навпаки, підтримувати в них кращі почуття [40;4]. Діти починають бачити відміну від сибса, вони хочуть бути не схожими ні на кого, відстоювати власне "Я".

Підліткові проблеми, як зазначає С. Іванченко, не обмежується тільки стосунками з батьками та ровесниками. Зміни в організмі – у зовнішності – примушують підлітків порівнювати себе зі зразками, які прийняті в суспільстві [66;14]. Підлітки знаходять собі кумирів, на яких хочуть бути схожими.

Що стосується погодків, то в цей період вони починають теж обурюва тися, коли батьки або вчителі примушують їх бути схожими у вчинках. У підлітковому віці часто спостерігається криза близнюкової пари, в якій відбувається зміна структури стосунків, починає переважати прагнення до відмінностей. Перш за все це виявляється у відмові від однакового одягу [118 ;36].

У цьому віці розвиток забезпечується ситуацією зустрічі задуму з його результатом. Як вважає К. Поліванова, формою взаємодії задуму з результатом у цьому віці є авторська дія [104;30]. У ній підліток частіше спрямовує свої вчинки на реалізацію задуму "Я для інших", тобто спрацьовує домінування "Я – образу". Але, в підлітковому віці на формування Я – образу дитини великий вплив має референтна група, тобто група значущих інших, які в значній мірі визначають вчинки, лінію поведінки підлітка [86;53]. Формування майбутньої долі залежить від стосунків підлітка з однолітками. У цей час, на думку О. Крушельницької та А. Трет'якової, у підлітків спостерігається підвищена чутливість до ставлення оточуючих [74;5].

Совість і почуття сорому - це своєрідні й надійні гаранти відповідальності та обов'язку, оскільки вони - як "голос внутрішнього "Я" - невідступно спонукають людину до самоконтролю, мотивують потребу розглядати свої вчинки від власного імені. Розвиток та особистісне становлення дитини великою мірою зумовлюються ступенем її самоактивності, внутрішніми суб'єктивними потенціями" [15;11], як зазначив

М. Боришевський.

Система моральних принципів має особливості формування у підлітковому віці. А. Прихожан вважає, що в цей період йде зміна багатьох форм стосунків між батьками й дітьми [107;5]. Особистісний потенціал людини формується в підлітковому віці. Саме в цьому віці, за думкою Є . Старовойтенка, базові життєві стани кардинально видозмінюються: пізнання трансформується в самопізнання, оцінка – у самооцінку, ставлення і діяльність - у самоставлення і самодіяльність [124;54].

У підлітковому віці відбуваються зміни в різних сферах психіки, особ ливо в мотивації. Л. Божович зазначила, що головне новоутворення перехідного віку полягає у висуванні на перший план мотивів, які пов'язані з формуванням світогляду. Структура мотивів характеризується ієрархічною системою, "наявністю певної системи підкорення різноманітних мотиваційних тенденцій на основі провідних суспільно значущих мотивів, що стали цінними для особи. Що стосується механізму дії мотивів, то вони діють тепер не безпосередньо, а виникають на основі свідомо поставленої мети та свідомо прийнятого наміру" [49;101].

Як зазначила Л. Осьмак, однією з ознак підліткового періоду, що вказує на розвиваючі функції потенційної сфери особистості, є прогнозування власного "Я" в перспективі [28;20]. Підлітки намагаються побудувати перспективу розвитку власної особистості, прогнозувати майбутнє життя.

Одночасно із лініями саморозвитку активізуються в підлітковому віці механізми саморуйнуючої поведінки, тобто такої, яка не відповідає нормам моралі і деструктивно впливає на духовний світ підлітка. Ю. Попов вважає, що на цей період припадає пік особистісної деградації [105;38]. Якраз батьки і вчителі повинні виховувати в дітей цього віку здатність до рефлексії, потреби орієнтування на оточуючих. Як зазначили П. Подлєснова та У . Руденко, найголовніше в емоційному відлученні підлітка від батьків – це міцна підтримка батьків, їх позитивне ставлення до своєї дитини. [103;9].

Діти-погодки теж шукають постійних контактів з батьками, йдуть за порадою до них. Вони дорожать близькістю з батьками і відчувають при цьому підтримку своїх можливостей. Однак Д. Ярцев зазначає, що в сучасному суспільстві послаблена референтна функція родини у формуванні ціннісних орієнтацій підлітків. Вони також створюють нестабільні, легкі контакти зі своїми ровесниками, хоча потреба в глибокому інтимно-особистісному спілкуванні зберігається, не знаходячи свого задоволення [150 ;43]. Батьки повинні допомагати своїм дітям-підліткам і показувати їм, як виявляти терпіння, долати різні труднощі та конфлікти [103;7].

Дуже важливо вміти зберегти емоційну близькість зі своєю дитиною та не злякатися віддати її на поталу одноліткам, дотримуючись певної дистанції . Почуття дорослості та ідентичності є свідченням якісних змін у самосвідомості підлітка. Він уперше "відкриває Я" – знаходить у самому собі

дивний і захоплюючий світ [72;272]. На цьому ґрунті виростає потреба в самовдосконаленні, ускладнюється самооцінка, яка супроводжується усвідомленням необхідності “розібратись у собі”. "Самосвідомість як новоутворення підліткового віку є свідченням того, що знову, як і в ранньому дитинстві, на перший план психічного розвитку виступає інструментальна функція психіки. Тепер це не просто образ світу, збагачення за рахунок образу “Я”, це діяльність, що активно опосередковується таким чином" [25; 151]. Отже, становлення самосвідомості в різні вікові періоди детерміноване певними чинниками.

1.2.4. Чинники, що впливають на формування самосвідомості дітей

Один із головних чинників, який детермінує розвиток особистості і має значний вплив на формування самосвідомості дитини, є спадковість. Важливо зазначити, що зв’язок між генетичними відмінами і відмінами в поведінці є ймовірним, як і зв’язок між розвитком дитини та умовами середовища. Генетичний вплив багаточинниковий, що означає його обумовленість сумарною дією великої кількості генів. Тут неможливо виділити дію тільки одного гена без залежності від інших генів та середовища. Вікові періоди 4-6 років, 10-12 років, 19-21 року є найбільш схильними до впливів середовища. Як зазначили О. Сергієнко, Т. Рязанова, Г . Віленська, Г. Дозорцева, генетично контролюючі параметри виявляються у віці 7-9 років [118;23].

Одним із головних чинників, що сприяє становленню “Я” – образу в людини, є темперамент. Самосвідомість як феномен психіки детермінується динамічними характеристиками проходження психічних функцій. Її особливості виявляються завдяки темпераменту в характері дитини і стратегії взаємодії дитини зі світом. Темперамент має біологічні корені і два критерії – сталість його прояву в різних умовах та невпинність у часі [154;25].

С. Чесс і А. Томас зазначили, що відсутність прямого зв'язку між поведінкою батьків та відхиленнями в поведінці дитини може пояснити індивідуальні особливості дітей [141;144]. Ці вчені довели, що темперамент забезпечує вибірковість дитини до зовнішніх впливів. Цікава точка зору М . Ротбарта, який вважає, що відмінності в реактивності та самоконтролі закладені конституціонально [193;67].

Відмінності в розвитку близнюків можуть бути пояснені результатами досліджень Р. Пломіна. Найбільш успадкованими рисами особистості є екстраверсія і нейротизм. Для них характерна неадитивна дія генів. Але тільки в однояйцевих близнюків може бути унікальне сполучення генів, тобто спостерігатися висока схожість. Вплив середовища обумовлює відмінності в сибсів і діє на рівні індивіда [102;67]. Специфіка впливу середовища не тільки визначає різницю в розвитку самосвідомості, але й відображає її. Р. Пломін зазначає, що спадковість може керувати створенням особливого для кожної родини середовища, зокрема опосереднити зв’язки

між цим середовищем і результатами розвитку дітей [102;70]. У дітей-погодків теж спостерігаються відмінності в поведінкових реакціях, пов'язані з різним темпераментом.

Діяльність є також одним із чинників, який впливає на становлення самосвідомості. Підкреслюючи це, К. Маркс писав: "… людина подвоює себе не тільки інтелектуально, але й реально, діяльно, і споглядає саму себе у створеному нею світі" [84;566]. Роль діяльності у процесі розвитку самосвідомості зазначив ще Гегель: "… людина відчуває відносно всього, чим вона користується і оточує себе, що вона це виробила своїми власними силами і що вона має справу з тим, що належить їй, а не з чужими предметами, які лежать поза її власною сферою, в якій вона є паном" [56;267].

О. Спіркін зазначив, що дії людини, які орієнтовані назовні, відбиваються в мозку людини за принципом зворотного зв'язку і складають поряд із зовнішніми предметами необхідну умову саморегулювання особистості і тим самим відіграють важливу роль у формуванні самосвідомості [123;158]. Самосвідомість з'явилась у відповідь на поклик суспільних умов життя, які з самого початку вимагали від людини вміння оцінювати свої вчинки з точки зору певних етичних і правових норм. Регулюючи свої дії і передбачаючи їх результати, самоусвідомлююча людина бере на себе повну відповідальність за них. Почуття власної значущості у виконанні певної діяльності є, за Р. Бернсом, одним із чинників позитивної Я -концепції [46;38]. Взаємодіючи із середовищем, дитина постійно відчуває на собі його силові процеси та наявні в ньому елементи культури.

Протиставлення себе реальному світові виявилося в мові, в якій об'єктивується все, що складає внутрішній, духовний світ людини. Ми зазначаємо ще один чинник, який впливає на самосвідомість людини. Об'єктивуючи свою думку в мові, людина отримує можливість піддавати її аналізу. "В цьому сенсі слово об'єктивує думку, ставить її перед нами, служить тією справою, без якої неможлива самосвідомість…" [106;26].

Людина розуміє себе, тільки випробуючи на інших значення своїх слів . І тоді, коли людина сприймає думку іншого, і тоді, коли вона висловлює власну думку, вона змушена весь час співвідносити, порівнювати свої враження, думки з уже оформленими в мові думками суспільства і тим самим робить власні думки предметом своєї думки [123;160].

М. Кечкі провела психологічний аналіз ситуації розмови, тобто диску рсивної ситуації, в якій брали участь її діти-погодки. Позиції цих дітей за час розмови змінювались: мовець стає слухачем, слухач розмовляє. Вона обстежила розвиток значень для дітей координаційних слів, тобто "це", "тут" , "зараз", "потім", "я", "ти". Вживаючи ці слова, дитина демонструє своє ставлення до позиції в соціальній структурі. Вона формує власні соціальні категоризації. Іде становлення самосвідомості завдяки розмежуванню груп "ми" й "вони", "я" та "інші" [68;103].

Як зазначив О. Спіркін, особливу роль у формуванні самосвідомості відіграє виникнення й розвиток письмової мови. Вона дала ще більшу можливість аналізувати об'єктивовані результати мислення і контролювати сам процес виникнення думки. У письмовій мові беруть участь не тільки слуховий та мовно-руховий, але й зоровий апарати, а також моторика руки. Включення всіх цих аналізаторів у їх взаємодії в письмову мову сприяє подальшому розвитку самосвідомості [123;160].

Цікаво зазначити, що реакція дитини на своє ім'я є надійним пока зником особливостей розвитку Я – концепції [202;34]. Якщо дитині не подобається її ім'я, вона й сама собі не подобається спочатку. З цього моменту в неї може сформуватися комплекс, пов'язаний із ворожістю до свого імені. Дитина чує своє ім'я постійно. Його вимовляють інші люди, супроводжуючи різними словами, жестами, діями, в яких виявляється ставлення до дитини. Ці установки стають для дитини такою певною ознакою її істоти, як і саме ім'я. Поступово дитина починає думати про себе так само, як думають про неї інші.

Таким чином, для багатьох дітей початок формування Я-концепції співпадає з моментом усвідомлення того факту, що в них є ім'я. Ми спостерігали, як змінювалося ставлення до себе в дітей-погодків після того, як вони знайомились із семантикою власного імені. Вони цікавилися цим, раділи, а в подальшому житті, коли про це знову йшла мова, доводили, що відчувають себе впевнено, люблячи своє ім'я. Вони запитували питання, чому їх так назвали і чи був якийсь зв'язок між ім'ям кожного сибса. Д. Олпорт зазначив, що дитина починає сприймати себе як особливу інстанцію у взаєминах з іншими людьми, оскільки періодично чує своє ім'я [153;69].

Доцільно зазначити роль ще одного важливого чинника у формуванні самосвідомості. Відбиваючи дійсність, суб'єкт став усвідомлювати саме це відбиття і розуміти своє місце в природному та суспільному кругообігу життя: "…Звідси самоаналіз, самосуд і взагалі усвідомлення себе діячем у галузі думки" [119;210]. Контроль як чинник впливаючий на розвиток самосвідомості, передбачає певний арсенал стандартів, норм, ідеалів, планів, очікувань. Проте контроль має свій власний зміст і розуміє спосіб, завдяки якому відбувається управління конкретною дією. Інтериорізація зовнішнього контролю в самоконтроль відбувається, за Д. Раштоном, у процесі класичної обумовленості середовища. Це є процес, коли в результаті навчання умовний стимул поєднується з безумовним [194;73]. У ході опанування самоконтролем дитина може навчитись використовувати слова в ролі знака уникнення небезпечних дій.

Формування значущої для дитини мотивації – теж один із чинників, який веде до становлення образу "Я". Цю особистісно значущу мотивацію повинні формувати батьки й учителі. Д. Ельконін зазначав, що в дитини треба сформувати пізнавальну мотивацію [146;93]. В. Моргун теж вказував на необхідність формування в дітей пізнавальної мотивації. Він зазначив, що

дитину треба орієнтувати на сьогодення, на стимулювання мотивації теперішнього та власної самовіддачі дитини “ тут і зараз” [86;56].

Ще одним важливим чинником, який впливає на формування самосвідомості, є сімейна ситуація. Першим ученим, хто відокремив тип сімейної ситуації, яка формує в дитини позитивну “Я” - концепцію, був Л. Стот. Обстежуючи родини підлітків, він установив, що діти, в яких удома панує атмосфера взаємної поваги, мають вищу самооцінку, більшу здатність до життя [200;64]. А. Макаренко систематизував батьківські позиції, які він називав “батьківським авторитетом”. Справжніми є авторитети любові, доброти, поваги. Але А. Макаренко зазначив і хибні типи батьківського авторитету: авторитет придушення, відстані, педантизму, підкупу та резонерства [81;70].

Р. Ленс увів поняття “містифікація” - навіювання батьками дітям того, ким вони є , які їм притаманні риси, прогнозування майбутнього своїх дітей. Одна з форм містифікації - приписування нездатності самостійно шукати вихід із важких ситуацій та аморальності. Друга форма містифікації - інвалідація - змушене знецінювання точок зору дитини, її планів та інтересів [181;55]. Містифікація - головний чинник формування самооцінки в дитини.

А. Рой та М. Сігельман зазначили, що уважна, шанобліва поведінка батьків з дитиною результує в самоприйняття останньої, а знехтувальна поведінка веде до неприйняття дитиною самої себе [190;73]. Вербальні, навіювальні впливи батьків на дитину можуть суперечити непрямим впливам . Отже, батьки можуть стверджувати, що вони люблять дитину і цінують її, але своєю поведінкою демонструють зворотне. Г. Батесон назвав це “подвійним зв’язком”, який негативно впливає на формування образу “Я” в дитини [155;24].

Т. Устименко вивчала причини шкільної дезадаптації дітей і встановила, що однією з головних причин є зменшення змісту спілкування в родині, дефіцит теплоти, уважного ставлення батьків до дітей, зникнення сумісних форм корисної праці дитини з дорослими [127;11]. Місце особистісного і пізнавального спілкування все більше займають його вузько прагматичні форми – з приводу режиму, навчання, побуту. Т. Устименко зазначає, що збіднення і формалізація контактів у поєднанні із завищеною вимогливістю до виконання дитиною певних дій не сприяє формуванню в неї відчуття самоцінності, значущості для інших. Часто ще в ранньому віці ці чинники провокують у дітей невпевненість у власних силах, негативізм, афективні реакції, створюють у них сенсові бар′єри в розумінні вимог дорослих, навіть ускладнюють життя як дітей, так і батьків [127;13].

У певних випадках батьки орієнтують дитину на здійснення нереалізованих власних планів, тобто на заняття спортом, мистецтвом, опанування певним видом діяльності. Х. Стерлін назвав такий спосіб впливу на дитину “делегуванням” [199;27]. Цей спосіб може бути позитивним, коли в дитини дійсно існують певні здібності та можливості щодо розвитку

орієнтацій на певні стандарти. Але коли цих здібностей бракує, то делегування може призвести до виникнення зневіри в себе та втрату самоповаги. Такій дитині в майбутньому важко визначитися в житті.

Статева ідентичність – чинник, який теж впливає на формування само свідомості. Формування статевої самосвідомості - це спосіб включення біологічної статі та її культурних асоціацій у самосприймання та поведінку дитини. Представник теорії соціального навчання У. Мішель вважає, що типо вій для статі поведінці навчаються так, як і іншим формам поведінки - шляхом інструментального обумовлення та спостереження. Але діти в своєму розвитку можуть опанувати статеві стереотипи також за допомогою засобів масової інформації, ровесників, учителів та інших дорослих [186;38].

Л. Кольберг припустив, що діти починають відносити себе до дівчаток чи хлопчиків у результаті дії загальної тенденції до формування категорій. Потім вони починають активно шукати інформацію про заняття, цінності, поведінку, які відрізняють хлопчиків від дівчаток. Оскільки мислення дошкільнят категоричне, їх стереотипи негнучкі. Діти при цьому віддають перевагу зразкам, пов’язаним із їхньою статтю. Це закріплюється, коли дитина набуває розуміння статевої сталості [178;54].

Однією з причин індивідуальної різниці у прийнятті типових для статі поведінки та інтересів може бути ще й те, що одним дітям різниця між статями уявляється більш помітною та важливою, ніж іншим.Тобто тут спрацьовує феномен зміцненої статевої ідентичності, за С. Бемом [157;360]. Як зазначає Т. Титаренко, із трьох років у дітей виникає проблема статі [39; 23]. Засвоєння поведінки відповідної статевої належності вивчав Б. Фагот. Він зазначив, що статерольова диференціація поведінки виникає в дітей також рано. У віці 2-3-ох років дівчатка грали м’якими іграшками та ляльками, а хлопчики - кубиками, машинами, маніпулювали іграшками та іншими предметами [166;555].

Сталість статі - це розуміння дитиною того, що стать не змінюється з часом, при зміні одежі, роду занять або інших зовнішніх ознак. До чотирьох років діти вже уявляють типові, за їх спостереженнями, заняття дорослих. До 5-ти - 6-ти років діти ще не усвідомлюють сталість статі повністю. А. Хьюстон вважає, що діти - дошкільнята вже розуміють соціальні очікування в стосунках чоловіків та жінок [174;32]. У цьому віці діти починають розуміти більш абстрактні психологічні складні статевих стереотипів. Вважається, що хлопчики повинні бути великими, гомінливими, войовничими, незалежними, розумними; а дівчатка - маленькими, тихими, вихованими, слухняними, чуйними. Розуміння цих рис приходить пізніше через те, що різниця в поведінці чоловіків та жінок спостерігається рідше, ніж різниця в одежі, іграх або заняттях [174;33].

Статева приналежність відрізняється від статевої самосвідомості - думки індивіда про себе як представника певної статі. С. Малмквіст зазначив, що найбільш сензитивний період формування статевої приналежності - це вік

до 3 - 4 років, тоді як сензитивний період формування статевої самосвідомості - від 6-ти до 10 років [183;97]. Ф. Гуденаф вважає, що батько грає більшу роль у становленні статевої самосвідомості, ніж мати, але в підлітковому віці для дитини такої ж статі однаково важливі й мужність батька, і жіночість матері [168;55].

Важливим чинником у становленні самосвідомості є вплив педагогів на дітей. Суть його полягає в тому, що педагог повинен ставитись до учня як до своєрідної і складної індивідуальності з багатим внутрішнім світом. Він не тільки повинен визнавати право учня на неповторність, але й усіляко підтримувати зусилля, спрямовані на самоствердження, самореалізацію, самовираження і саморозвиток. М. Савчин зазначає, що коли в основі педагогічного впливу лежить таке розуміння особистості учня, то ця взаємодія забезпечує актуалізацію потенціалів саморозвитку кожної з особистостей: і педагога, і учня. Психологічною умовою реалізації даного впливу є діалог [30;70].

Як зазначив В. Сухомл[illegible]ування в дитини механізму реф лексії сприяє розвитку вмінн[illegible]нювати свою поведінку з урахуванням можливих наслідків [illegible]одей відносно себе. В умінні "відчувати душу" іншої л[illegible]уміти її душевний стан педагог убачає найцін[illegible]ни, одну з найважливіших характеристик особи[illegible]в: "Умій відчувати поряд із собою людину, в[illegible]чах складний духовний світ - радість пр[illegible]жуть відбитися на душевному[illegible]



Рис. 2. Дослідницька модель формування самосвідомості у сибсів

Звичайн[illegible]ілкування вчителя із близнюкам[illegible]. Учитель часто стереотипно[illegible]ких повинні бути однакові по[illegible]ди повинен диференцію[illegible]кращому формуванню[illegible]ся погодків, то вчитель пови[illegible]ш активний, а інший виявля[illegible]що один із погодків гірше[illegible]падку може ліквідувати певн[illegible]значені чинники, що впливають на виник[illegible], допомогли розробити дослідницьку модель ф[illegible]у сибсів.

1.3. Дослідницька мод[illegible]ування самосвідомості у сибсів

Відповідно до завдань, які поставлені в дисертації, доцільно розробити дослідницьку модель становлення самосвідомості у сибсів молодшого шкільного віку. Завдяки складовим моделі логічно визначаються наукові принципи наших досліджень і зміст обраних методик дослідження. І. Кон вважає, що вивчення проблеми виникнення й розвитку самосвідомості залежить від методологічної стратегії, від теоретичного контексту

розглядання образу “Я” та від предмета досліджень [73;67]. Тому філософським фундаментом розробленої моделі формування самосвідомості є класична теорія Гегеля, згідно з якою індивід відкриває своє “Я” не шляхом інтроспекції, а через інших у процесі спілкування і діяльності [57;74]. Філософське розуміння самосвідомості породжує на основі теоретичної концепції В. Століна психологічну модель розвитку самосвідомості сибсів. Згідно з В. Століним, прийняття точки зору іншого на себе, ідентифікація з батьками, формування самооцінки, набуття самоідентичності в межах сімейних стосунків і стосунків з ровесниками, формування статевої ідентичності, а пізніше професійної ідентичності – все це характеризує розвиток самосвідомості індивіда [125;100].

Нас цікавить із вище зазначеного, як логічно будується модель форму вання самосвідомості у сибсів. Дитина народжується в родині, у ній виховується, але при цьому вона виховується разом із сибсом. Батьківські позиції та стилі виховання в родині формують стосунки в діаді і головне – сприяють формуванню самооцінки дитини, як центральної складової самосвідомості. Дослідницька модель формування самосвідомості у сибсів зображена на рис. 1.1. Доцільно докладно розглянути всі три складові цієї моделі.

1.3.1. Сімейні стосунки – первинна детермінанта самосвідомості

Сімейне спілкування охоплює всі сторони життя людини. Родина регулює різноманітні взаємини своїх членів із зовнішнім світом і забезпечує безперервний процес пізнання самого себе та інших членів сім’ї [34;15]. Головним чинником, який впливає спочатку на формування самосвідомості, є сімейні стосунки [8;124]. Як зазначила Т. Алексеєнко, на сімейне спілкування значно впливають стиль сімейних стосунків, особливості характеру членів сім’ї, їхній темперамент, культурний рівень, звички, інтереси й модель взаємин, яка була засвоєна дорослими в їхніх батьківських родинах [2;5]. Сімейна структура, за С. Мінучиним, це невидима сітка функціональних вимог, які організують способи взаємодії членів родини [185 ;58].

Як зазначили В. Семиченко та В. Заслуженюк, у родинах існують різні варіанти стосунків. Це може бути співробітництво, яке грунтується на взаєморозумінні і допомагає якнайповніше реалізувати функції родини; паритет, де емоційні контакти слабшають, і на перший план виходять пошуки доцільності кожної дії; змагання, яке сприяє встановленню в сім'ї нервової атмосфери; конкуренція – домінування стосунків; антагонізм – протистояння окремих членів сім’ї і небажання йти на компроміс [34;12].

Т. Алексеєнко вивела формулу здорового батьківства, яка ґрунтується на двох основних компонентах - любові та вимогливості, бо саме вони приводять в дію цілу систему стимулів і стримувань дитячої поведінки. Не можна зосереджуватися тільки на любові, це може призвести до неповаги влади батьків, їхнього авторитету. Авторитарна, гнітюча атмосфера в родині

глибоко ображає дитину, дає їй підстави думати, що її не люблять, і вона нікому не потрібна [1;5].

У дослідженнях О. Насіновської показано, що одним із чинників підвищення ймовірності надання допомоги є ідентифікація суб'єкта з потенційним реципієнтом допомоги [91;35]. Такого партнера по спілкуванню діти в першу чергу бачать у своїх батьках. Взаємодія в родині відбувається кожного дня. Дитина стає літописом сімейного життя, концентрованим сімейним партнером. Ставлення дорослих до дитини, увага до її особливостей, висловлювання батьків про неї створюють в дитини образ "Я", знання про себе [132;12].

Коли з боку батьків у родині формується сімейна ідентичність, заснована на добровільному виконанні різних ролей, можна зазначити про сформоване сімейне почуття "Ми". Сімейна ідентичність, за Н. Акерман, - це арсенал планів, взаємообов'язків, уявлень, цінностей, проблем адаптації, яка характеризує сімейне "Ми" [151;44]. Самосвідомість дитини формується спочатку в межах цього сімейного "Ми".

Існує класифікація батьківських позицій Д. Рембовського, які впливають на розвиток самосвідомості дитини. Перша позиція - любов до дитини, яка веде до нормального розвитку особистості. Друга позиція - знехтування, яка веде до агресивності в поведінці дитини. Третя позиція - зайва вимогливість, яка веде до фрустрації, невпевненості в поведінці дитини . Четверта позиція - надмірна опіка, яка веде до нездатності до самостійного прийняття рішень, до інфантилізму [189;53]. Позиції батьків щодо спілкування дітей у діадах упливають на виникнення особливого типу схильності до орієнтації в соціальному середовищі [3;18].

У дослідженнях Л. Бенжаміна розглядається питання про співвідношення самосвідомості дитини і ставлення батьків до дитини, тобто цей зв'язок розкривається як транзит усередину батьківського ставлення і способів керування поведінкою дитини. Наприклад, засоромлення дитини перетворюється в самосвідомості в тенденцію до самозвинувачення. Домінування батьків у стосунках з дитиною перетворюється в тенденцію до жорсткого самокерування [158;17].

У родинах, де є сибси, не можна порівнювати цих дітей між собою. Постійне порівняння, з Е. Рутман, може породити ворожість між дітьми, посилити суперництво між ними і тим самим сформувати на все життя неповажне ставлення один до одного [114;7]. Бо головна конкуренція, яка виникає між дітьми, - це боротьба за більшу увагу і любов з боку батьків. Е. Рутман зазначає, що функція батьків полягає в перетворенні стосунків суперництва в співробітництво між сибсами. Фіксованість ролі слабкішої, менш розумнішої, менш адаптованої дитини може сприяти формуванню комплексу "Я" - найгірший [115;6].

Сімейні стосунки детерміновані й стилями виховання в родині. В . Семиченко та В. Заслуженюк зазаначають три стилі виховання:

авторитарний, демократичний і ліберальний [34;13]. Авторитаризм потреби дітей придушує, лібералізм – ігнорує, а в родині, де панує демократичний стиль, розвиток дитини перебуває під розумним контролем дорослих, а стосунки постійно вдосконалюються.

С. Краточвіл зазначив, що в родині можуть виникнути симетричні, компліментарні та метакомпліментарні стосунки. Симетричні стосунки передбачають рівність партнерів, можливість радитися один з одним, ділитися враженнями. Компліментарні стосунки вже в корені своєму передбачають функціональну нерівність тих, хто спілкується. Метакомпліментарні стосунки ґрунтуються на позиціях залежності, задоволення від можливості одного примусити іншого виконувати всі вимоги , навіть контролювати поведінку партнера [180;273].

Звичайно формування симетричних взаємин веде до створення сприятливого мікроклімату в родині. Концентрація партнерства, стверджуюча взаємну любов і повагу батьків і дітей, передбачає дотримування певних правил, вимог та обов'язків як батьків, так і дітей. Гарна поведінка заохочується, погана карається, але адекватними гуманними способами [118;60].

Тому доцільно вивчити типи сімейних стосунків у родинах погодків, близнюків та різновікових дітей та вплив цих типів на виникнення різної схильності до орієнтації в соціальному середовищі дітей. Таким чином, сімейні стосунки, які обумовлені батьківськими позиціями та стилями виховання в родинах, упливають як безпосередньо на формування дитячої самооцінки, так і через спілкування сибсів у діадах.

1.3.2. Діадна взаємодія і самосвідомість сибсів

Діадне спілкування на моделі (рис. 1.1.) є середньою ланкою в системі формування самосвідомості дитини. Це своєрідний канал, де фільтруються, програються, залишаються назавжди моральні принципи, родинні виховні заходи, репертуари поведінки батьків, їх ставлення до дітей. Л. Обухова вважає, що структура родини значно впливає на психічний розвиток дитини, на формування її самосвідомості [97;272]. У різновікових сибсів важливим чинником є місце в структурі родини, яке вони займають у порядку народження. Звичайно, і в погодків старша дитина намагається домінувати у стосунках. Складності зі створенням симетричних стосунків у родині, де виховувалися сестри - погодки, спостерігав О. Осницький. Він зазначив, що байдуже ставлення до дітей з боку батька в значній мірі впливає на розвиток взаємин між сибсами [98;55].

Формування самоставлення передбачає діалогізми – ставлення до іншого. З цього приводу А. Харріс пояснює процес формування самосвідомості як процес формування установок, які характерні не тільки ставленням до себе, але й одночасно ставленням до іншого. Ці установки він поділив на 4 види: Я гарний – ти гарний; я гарний – ти поганий; я поганий –

ти поганий; я поганий – ти гарний [169;28]. Ці установки формуються в підлітковому віці.

Часто батьки і вчителі визначають дітям ролі, від яких вони потім вже не можуть відмовитися. Е. Рутман зазначає, що нав'язані в дитинстві ролі можуть уплинути на різні здібності та вміння. Ролі можуть виникнути не тільки за волею батьків, а й у процесі розвитку стосунків між сибсами [116;7]. Якщо в родині панує ділова обстановка, якщо від дітей завжди вимагається доводити розпочате діло до кінця, то в них виховуються необхідні навички дисциплінованої поведінки. А коли такого порядку немає, дитина не розуміє, що від неї вимагається, і не проймається повагою до правил поведінки [33;82].

Л. Сапожнікова вважає, що показниками вияву моральної активності в процесі регуляції своєї поведінки є наявність ініціативи в реалізації своїх намірів, увага до іншого і конкретні дії в цьому плані, наявність тенденції змінювати свою поведінку під впливом спільно виконаної роботи [32;80]. Т. Скрипкіна зазначила, що основа міжособистісних стосунків для досягнення позитивного результату повинна ґрунтуватися на взаємодовірі [120;27]. Спостерігаючи за взаємодією погодків у виконанні спільної праці, зазначаємо, що всі ці критерії моральної активності чітко виявляються в їхній поведінці. Взаємодія розвиває в них здатність до регуляції власної поведінки.

Спілкування в діаді сибсів найкраще розвиває в дитини навички самопізнання та самооцінки, уможливлює самовиявлення. У такому спілкуванні перед дитиною розкривається ідея і практика рівноправності. "Тут завжди є і необхідність, і можливість порозумітися з іншим, координуючи його дії зі своїми",- зазаначають В. Семиченко та В. Заслуженюк [34;29]. Я. Коломинський вважає, що людина завжди орієнтується на своє ставлення до іншої людини, розраховуючи на симетричність своєї переваги [71;177]. Як і ставлення до сибса, ставлення до себе хитається між цими двома межами, не досягаючи їх до кінця. У свідомості погодка або близнюка завжди живе сибс-погодок або близнюк.

Поведінка дитини, яка спрямована на користь іншої дитини, є просоціальною. Ступінь просоціальності поведінки розглядається в якості головного показника міжособистісних стосунків [121;11]. Коли в погодків або близнюків виникає конфлікт у стосунках, батьки повинні карати обох дітей, щоб дати можливість їм зрозуміти рівність провини кожного з них. Погодки та близнюки демонструють просоціальну поведінку за ставленням один до одного. Ця поведінка здійснюється послідовно в різних ситуаціях, тобто погодки просоціально ставляться і до своїх однолітків. Ця лінія в їхній поведінці розповсюджується і на ставлення до інших партнерів по спілкуванню. Діадна взаємодія переростає в поліадну взаємодію.

Близнюки мають складності з контролем своєї поведінки, пов'язані з надлишком станів високої напруги. При цьому монозіготи більш дезадаптовані порівняно з дизиготами. У них частіше спостерігається

агресивна поведінка по відношенню до інших. Відсутність стимулювання дітей з боку батьків та підвищена збентеженість матерів, їх негнучкий стиль поведінки затримує в близнюків формування регулятивних механізмів поведінки [118;58]. І. Карабаєва зазначає, що чим ширше коло спілкування близнят, тим легше їм долати труднощі в розвитку, пов'язані з близнюковою ситуацією. Курс на індивідуалізацію психологічного розвитку близнят допоможе підготувати їх до самостійного життя [17;15].

М. Кечкі разом зі своїм чоловіком спостерігала за розвитком власних погодків від народження і до кінця молодшого шкільного віку. Вона зробила висновок, що діти, спілкуючись і виховуючись разом, повільно розуміють і диференціюють ситуацію. При цьому діадне спілкування допомагає їм відокремлюватися один від одного, упорядковувати оточуючий світ [68;85]. Саме така взаємодія повинна стати визначним чинником для формування самооцінки дитини.

1.3.3. Самооцінка дитини як центральна складова самосвідомості

Згідно з концепцією В. Століна [125;100], у нашій моделі самооцінка є центральною складовою у формуванні самосвідомісті дитини. Як зазначила В. Семиченко, самооцінка визначає вимогливість людини до себе, її самокритичність, ставлення до життєвих успіхів та невдач [117;44]. Висока самооцінка супроводжується почуттям упевненості в собі, слушності власних вчинків, подоланні життєвих негараздів, відчуттям власного задоволення. Низька самооцінка формує невпевнену, залежну особистість, яка потребує опіки і відчуває внутрішній дискомфорт [117;44].

У формування стійкої самооцінки спочатку дитина стихійно приймає ставлення до себе дорослого, тобто "на віру". Неадекватно висока самооцінка може бути викликана постійним захвалюванням дитини, недовіра до її можливостей призведе до виникнення в неї негативного ставлення до себе, сковує її активність і бажання прямувати до кращого. Так, за даними Р. Вассермана, К. Діблазіо, Л. Бонда, П. Юнга, Р. Колетті, оцінка батьками своїх дітей у дитинстві як "важких" є найкращим провісником поведінкових проблем у шкільному віці [201;28].

За В. Кобильченком, основна функція самооцінки - бути своєрідним механізмом саморегуляції особистості в системі міжособистісних стосунків [20; 30]. Усвідомлення людиною свого ставлення до себе через ставлення до дійсності і до інших людей є необхідною умовою моральної самооцінки. "Моє ставлення до самого себе опосередковане ставленням до мене інших" [123;167]. З цього приводу Є. Суботський виділив два способи самооцінки – зіставлення думок оточуючих про самого себе та порівняння власних домагань із досягнутим результатом [126;38].

Оцінка дитиною самої себе, власних якостей, можливостей, становища серед інших та їх ставлення до неї формує власну Я-концепцію. Позитивна Я - концепція визначається твердою впевненістю в імпонуванні іншим людям.

Р. Гофман зазначає, що переживання особистого щастя сприяє емпатійному ставленню до інших людей [171;26]. Для того щоб побудувати "Я" - потенційне позитивне, С. Джессонс і Т. Фелпс також виділяють такі вимоги: забезпечення певної ясності для дитини, що мова йде не про її реальну поведінку та якості, а тільки про можливі та створення цілісного привабливого образу дитини [149;8].

У стані психологічного комфорту, як зазначила О. Кононко, дитина характеризується оптимістичним світосприйманням. Вона вірить у прихильність дорослих, відкрита до контактів. І навпаки, душевний дискомфорт знижує емоційний тонус, пізнавальний потенціал, продукує тривожні передчуття, невпевненість у своїх силах, бажання ухилитися від контактів з іншими людьми, гальмує формування адекватної самооцінки [21;4].

Самооцінка пов'язана як з рівнем домагань, так і з мотивацією успіху в діяльності та поведінці [75;3]. Зв'язок між самооцінкою, мотивацією успіху та рівнем домагань представлений на схемі (рис. 1.2).

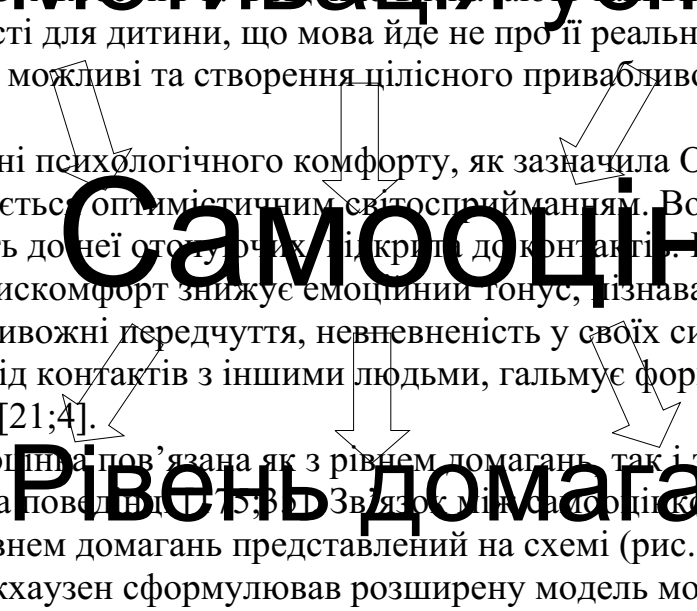


Рис. 1.2. Схема визначення самооцінки

Х. Хекхаузен сформулював розширену модель мотивації [133;35]. У дитини йде формування двох протилежних мотивів поведінки: мотиву досягнення успіху та мотиву уникнення невдач. Якщо дорослі мало заохочують дітей за їх успіхи і більше карають за невдачі, тоді формується мотив уникнення невдач. Він ніколи не буде стимулом до досягнення успіхів. Якщо навпаки, увага з боку дорослого та більша частина стимулів дитини випадає на успіхи, то складається мотив досягнення успіхів [93;411].

Мотивація досягнення успіхів впливає на самооцінку та рівень домагань. Люди, в яких у дитинстві був сформований мотив досягнення успіхів, мають адекватну або помірно завищену самооцінку та високий рівень домагань. Останнім актом, який робить стійким мотив досягнення успіхів, є усвідомлення дитиною власних здібностей та можливостей. У молодшому шкільному віці завдяки отриманому досвіду в навчальній, трудовій та ігровій діяльності дитина вже розуміє, що відсутність здібностей можна компенсувати за рахунок докладання зусиль і навпаки. У цьому ж віці дитина опановує багато видів діяльності. Але провідною в цей період є навчальна діяльність. Діти по-різному підходять до виконання шкільних завдань. Вони знайомляться з результатами своїх контрольних робіт, з оцінками однолітків, а також з успіхами в навчанні сибса. Розвиток самосвідомості ускладнюється виникненням нових мотивів поведінки та діяльності. Але формування в дитини мотиву досягнення успіхів є однією зі складових частин формування самосвідомості.

Рівень домагань – це ступінь важкості життєвої мети та завдань, які людина ставить перед собою [99;50]. В. Мерлін та Б. Зейгарнік зазначили, що домагання особистості в більшості визначаються адекватністю поведінки індивіда, його критичністю в оцінці власних здібностей та можливостей їх реалізації [135;76]. Тому експериментальні дослідження мотивації

досягнення успіхів та рівня домагань допоможуть виявити особливості становлення самосвідомості в погодків.

1.4. Висновки до розділу І

Філософський підхід до розуміння проблеми та психологічні аспекти вивчення самосвідомості дали можливість розробити дослідницьку модель формування самосвідомості у сибсів. Головною детермінантою становлення і розвитку самосвідомості є стосунки в родині, які обумовлені батьківськими позиціями та стилями сімейного виховання. Вони й були покладені в основу створення моделі.

Стосунки в родині детермінують особливі міжособистісні стосунки в діаді сибсів і опосередковано впливають на формування самооцінки дитини. А самооцінка, як головна складова самосвідомості, залежить від мотивації успіху та впливає на рівень домагань. На підставі розробленої дослідницької моделі можна перейти до пояснення методологічної стратегії дослідження формування самосвідомості в погодків.

РОЗДІЛ ІІ
ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОСВІДОМОСТІ СИБСІВ

2.1. Методологічний підхід до проблеми вивчення самосвідомості

Проблема методології дослідження є актуальною для будь-якої наукової галузі, оскільки її досягнення значною мірою визначаються розвитком власного методологічного апарату. Л. Виготський вважав, що "проблема методу є початок і основа, альфа й омега усієї історії культурного розвитку дитини" [53;175]. Теоретичною основою обраних нами методів психологічного дослідження є твердження С. Максименко про необхідність використання різних методів як єдиної системи знаходження "роздільної здатності" та обмеження кожного з них, а також умови та можливості взаємних переходів між цими методами в залежності від логіки дослідження [82;16].

Методи теоретичного дослідження виявляють основні закономірності існування досліджуваного явища, взаємодії з іншими явищами, рушійні сили розвитку. Унаслідок використання спеціальних методів теоретизації психологічних явищ вдалося побудувати дослідницьку модель предмета досліджень, а на її основі - передбачити та змістовно визначити емпіричний цикл пізнавальних взаємодій із сутністю досліджуваного явища.

Методи емпіричного дослідження забезпечують дослідницьку взаємодію психолога з реальними проявами сутності предмета дослідження, визначення її змістових характеристик та ознак у багатоманітності емпіричних свідчень. У результаті емпіричного дослідження вдається підтвердити або відкинути деякі гіпотетичні уявлення про предмет дослідження і відкрити для себе та науки психологічний зміст взаємин досліджуваного явища зі світом.

Методи аналізу, інтерпретації та тлумачення даних теоретичного та емпіричного дослідження дають змогу науково обґрунтувати об'єктивність проведеного дослідження, диференціювати змістовні прояви сутності предмета дослідження за їхніми типологічними характеристиками, визначити та представити дослідницький ефект здійсненого пізнавального акту. А . Петровський відносить до принципових позицій наукової психології єдність свідомості й діяльності, генетичний підхід та об'єктивний характер наукових психологічних методів [19;462].

Для валідності наших досліджень слід було відтворити всі боки вчинкової моделі психічного. Чим більше досліджувані піднімали запропоновану їм дію до рівня вчинку, тобто входили в конфліктність ситуації, переживали мотиваційну амбівалентність і характерологічно й

особистісно співвідносили мету й засоби в самому вчинковому акті, тим ефективнішим було це психологічне дослідження.

У питанні вивчення особливостей самосвідомості дітей-погодків зовсім не проводились теоретичні і практичні дослідження. Навіть вивченням типів сімейних стосунків та їх впливу на формування самосвідомості погодків, особливостей їх поведінки, специфіки діадного спілкування погодків практично не займалися вчені-психологи. Незначні результати досліджень вікових психологів у галузі проблеми розвитку дітей-погодків ми знаходимо в сучасній науковій літературі [68], [98]. Ці результати здебільшого носять описовий характер. Особливості розвитку самосвідомості погодків можна вивчати лише в порівнянні з близнюками та різновіковими дітьми. Такі дослідження повинні спиратися на загальний принцип пізнання, філософський підхід до аналізу явищ дійсності. Серед способів теоретичного пізнання самосвідомості ми використали феноменологію існування людини та формування духовних інтенцій.

Моделювання як відтворення логіки пізнання використовується для теоретизації як сутності досліджуваного предмета, так і способів та засобів його пізнання та перетворення [19;61]. Ця техніка спрямована на поступове відновлення динамічних характеристик існування предмета в їхньому розвитку, а також - на побудову адекватного засобу пізнання відтвореної логіки розгортання сутності явища.

Типологізація є методом наукового дослідження, в основі якого лежить виявлення схожості та різниці серед сукупності предметів, пошук надійних засобів їх ідентифікації, стійких сполучень властивостей явищ у системі змінних [19;64]. Результатом типологізації є виділення визначених типів явищ, які відтворюють ідеалізовану модель реально існуючих явищ та процесів.

Диференціальна психологія забезпечує нас методами, які використовуються для вивчення індивідуальних розрізнень дітей. Близнюковий метод допомагає нам виявити схожості та відмінності, виникаючі між близнюками в процесі розвитку особистості, і водночас спостерігати за особливостями формування їхньої самосвідомості [94;56].

Соціальна психологія дала групу методів, за допомогою яких вивчаються міжособистісні стосунки в родині та в діадах. Серед них два головні методи дослідження: спостереження та експеримент.

Психологічне спостереження - це метод наукового пізнання, спрямований на аналіз зовнішніх проявів образу - Я в безпосередній сенсорно-перцептивній взаємодії з ним. У наших дослідженнях багато уваги надається включеному спостереженню [19;68], тому що автор цієї наукової роботи є членом групи, яка спостерігається. Виконуючи роль матері у спілкуванні з власними дітьми-погодками, автор залучений у досліджуваний процес безпосередньо. Він спостерігає за розвитком стосунків у родині та

діаді, корегуючи при цьому негативні прояви в поведінці і здійснюючи свій психологічний вплив.

Експеримент відрізняється від спостереження можливістю активного втручання в ситуацію дослідника, який здійснює планомірні маніпуляції однією або декількома змінними та реєструє зміни, що відбуваються з досліджуваним явищем [19;69]. У наших дослідженнях в основному застосовується лабораторний експеримент. Експериментатор спеціально організовує ситуацію для з'ясування явища або окремих його характеристик, ініціює очікуваний процес і моделює штучно всі необхідні для цього умови. У нашому дослідженні експериментальні методики дають можливість виявити форми функціонування самосвідомості в погодків, близнюків та різновікових дітей.

Для вимірювання соціально-психологічних особливостей діади та міри вираженості діадних феноменів ми застосували особистісні тести. Це методики психодіагностики, за допомогою яких вимірюються установки, цінності, відношення, емоційні, мотиваційні та міжособистісні властивості особистості, типові форми поведінки.

Проективні методи дослідження особистості будуються на механізмі вияву проекцій в отриманих даних експерименту з наступною їх інтерпретацією [19;79]. Вони характеризуються створенням експериментальної ситуації, яка допускає множину можливих інтерпретацій під час сприйняття її досліджуваним. Ми застосували експресивну методику, завдяки якій виявили типи сімейних стосунків у родинах.

Вивчення продуктів діяльності – метод, який представлений у наших дослідженнях як твори батьків досліджуваних дітей. Цей аналіз дає цінний матеріал для психодіагностіки, дослідження типів сімейних стосунків та їх впливу на формування самосвідомості, характеристик діяльнісних актів дітей в ситуаціях змістовних взаємодій.

Математичні методи в нашому дослідженні мають широке застосування. Серед них статистичні методи, мета яких - підвищення обгрунтованості висновків за рахунок використання ймовірності логіки. Можна виділити такі напрями використання статистичних методів: описова статистика, яка включає групування, табулювання, графіки, діаграми; кількісну оцінку даних, дисперсійний та кластерний аналіз .

2.2. Принципи побудови емпіричної програми дослідження

Принцип об'єктивності психологічного дослідження вирішує проблему співвідношення об'єктивного та суб'єктивного компонентів у науковому пізнанні та обмежує простір тлумачень змісту самосвідомості [19;53]. Результати психологічного дослідження не можуть змінити сутність та закономірність існування предмета, що пізнається, а отже, об'єктивність існування його не залежить від наукових маніпуляцій з ним. Виступаюча суб'єктом діяльності діада погодків, близнюків і різновікових дітей водночас

виступає унікальним об’єктом досліджень.

Суб’єктивний компонент привноситься у психологічне дослідження не тільки як змістова складова предмета досліджень, а й як ознака дослідницької активності самого дослідника, що зумовлюється ініціацією дослідження як такого; свободою у виборі організаційних елементів дослідження від змістових до технічних; індивідуальними особливостями професійного пізнавального досвіду дослідника та його власного місця в дослідженні. Про те при цьому об’єктивність наукового методу не порушується, а предмет досліджень зберігає свою цілісність [19;54].

Принцип багатомірного та багаторівневого існування предмета досліджень представляє в узагальненому вигляді стратегію нашого дослідження як такого, а також зумовлює спорідненість та завершеність наукових тлумачень сутності предмета дослідження. Цей принцип був урахований при розгляданні проблеми виникнення самосвідомості, докладному дослідженні головних феноменів самосвідомості.

Принцип дослідження психологічних явищ у їхньому розвитку визначає методичну основу будь-якого психологічного дослідження [19;56]. Ми прослідкували за окремими фазами розвитку самосвідомості в усіх групах дітей, порівнюючи їх особливості між собою.

Принцип розвитку дає змогу визначити змістовий баланс між такими характеристиками існування самосвідомості, як простір, час та рух, а також методичні підходи в організації дослідження. Принцип розвитку ґрунтується на розумінні природи самосвідомості як динамічного явища, що постійно перебуває у стані руху, зміни або очікування цієї зміни. Психічний розвиток дитини відбувається шляхом присвоєння історичних форм і способів діяльності, як зазначав Л. Виготський [53]. Рушійною силою розвитку є навчання, яке ґрунтується на суспільно-історичних законах. Г. Костюк вважав, що онтогенез людини визначається біологічною спадковістю, а онтогенез особистості - соціальною спадковістю [22;72].

Принцип творчої самодіяльності вказує на основну рушійну силу розвитку індивідуального світу “Я” людини та змістовий напрям динаміки психологічних явищ, які в кожному акті дослідження виступають у своєму специфічному змісті. Психологічне дослідження організується як процес виявлення, констатації або ініціації акту творчої самодіяльності особистості.

У процесі спостереження виявились обдаровані діти, тому принципи дослідження творчої особистості ми запозичуємо в теорії В. Рибалки. У формуванні самосвідомості творчої особистості він спирається на формування в неї здатності до адекватного самоусвідомлення та самоаналізу якостей власної особистості, здатності до самоорганізації власної творчої діяльності та здатності до самовдосконалення [29;116].

Принцип організації формуючих та розвиваючих психологічних впливів у процесі взаємодії психолога з предметом свого дослідження

визначає необхідний та очікуваний ефект, результат цієї взаємодії. Психологічний зміст впливу як механізму здійснення пізнавальної або перетворюючої діяльності психолога полягає в активації реальних, дійсних станів предмета та наданні йому інтенції зміни, розвитку, перетворення [19; 57]. Цей вплив може бути здійснений тільки в умовах системи об'єктивного спостереження, на якій ще наполягав М. Басов [97;26].

Організація рівнопартнерських сімейних стосунків, відкидання ідеї схожості, криза пари, в якій відбувається зміна структури стосунків, перевага прагнення до відмінностей - це і є реальним вираженням принципу організації формуючих та розвиваючих психологічних впливів. При цьому ми впевнені, що логіка внутрішньопарних стосунків за принципом зворотнього зв'язку зміцнює внутрішньопарну єдність.

Серед основоположних принципів конструювання конкретного методичного інструментарію для емпіричної програми досліджень зазначимо наступні: 1) у залежності від типу досліджень - підбір родин, у яких ідентичні умови існування, соціальний статус, а також схожа соціальна структура;
2) вибірка досліджуваних передбачає наявність групи близнюків, погодків або різновікових дітей, які відносяться до одного вікового періоду; 3) методики повинні відповідати дослідницькій моделі формування самосвідомості; 4) методики повинні відповідати вимогам внутрішньої та зовнішньої валідності як критеріям їх адекватності; 5) для отримання позитивного результату методики повинні зацікавлювати піддослідних;
6) методи дослідження повинні бути доступні, наочні, невтомливі.

Дослідження проводилися в родинах , де є сибси – погодки. Доцільно було для порівняльного аналізу ввести в дослідження родини, де є близнюки, та родини, де є сибси - різновікові діти. У дослідженні брали участь діти молодшого шкільного віку (8 – 11 років). Підбиралися родини зі схожою соціальною ситуацією, тобто батьки і двоє сибсів. Усі досліджувані родини - мешканці Полтави. Три групи досліджуваних - погодки, близнюки та різновікові діти - включали кожна тридцять пар дітей, тобто всього 90 пар. Таким чином, дослідженню підлягало 180 дітей. До складу групи входили родини, де були сибси - хлопці; сибси-дівчата; сибси-хлопець та дівчина.

У дисертації погодки є головним об'єктом, на який спрямована мета дослідження. Вони мають специфічні діадні феномени спілкування, обумовлені особливою формою функціонування самосвідомості. При чому, ми припускаємо, що погодки через таку малу різницю у віці – один рік, більш схожі на близнюків за поведінковими репертуарами. Але часто батьки, навпаки, вважають, що погодки більше схожі на різновікових дітей.

Близнюки теж специфічні діти. Їх батьки у практиці виховання часто неправильно орієнтуються на зовнішню і вікову схожість дітей. Батьки не вважають необхідним виховувати в близнюків індивідуальні стилі поведінки.

Вони підходять до виховного процесу спрощено і через це закладають надалі дітям однакові життєві сценарії. Доцільно було виявити в родинах, де вихову ються близнюки, стилі сімейного виховання та батьківські позиції, які впливають на різну схильність до орієнтації в соціальному середовищі.

Різновікових дітей більше в соціумі, ніж близнюків та погодків. Ці діти найчастіше беруть участь в психологічних дослідженнях. У нашому випадку різниця у віці між цими дітьми три роки, в деяких діадах різниця між сибсами чотири роки. Це пояснюється тим, що для загального відбору досліджуваних бралися діти, які знаходилися в молодшому шкільному віці. Згідно з етичними нормами психологічного дослідження прізвища дітей в тексті вказано скорочено. Родини досліджуваних залучалися в експеримент протягом чотирьох років у міру виявлення та згоди на участь у дослідженні.

2.3. Характеристика методичного інструментарію

На основі представлених методів і принципів психологічного дослідження було обрано наступні методики дослідження особливостей формування самосвідомості у погодків. Спираючись на першу складову дослідницької моделі, вважаємо необхідним виявити батьківські позиції та стилі сімейного виховання, типи сімейних стосунків, їх вплив на виникнення різної схильності до орієнтації в соціальному середовищі.

2.3.1. Тест “Малюнок родини”

Для виконання методики дитині дали аркуш паперу, олівці, гумку. Інструкція: “Намалюй свою родину”. На це давалося приблизно 30 хвилин.

У протоколі зазначалася послідовність малювання деталей, паузи більше 15 секунд, витирання деталей, спонтанні коментарі дитини, емоційні реакції та їх зв’язок із намальованим змістом. Після виконання завдання отримували максимум додаткової інформації вербальним шляхом. За час опитування досліджуваного з’ясовувався сенс малюнка: почуття до окремих членів родини, чому дитина не намалювала певного члена сім’ї. Уникали прямих питань, не настоювали на відповіді, бо це могло індукувати тривогу, захисні реакції. При обробці результатів виділялися наступні ознаки: загальний розмір малюнка, кількість членів родини, відповідні розміри членів родини, відстань між цими членами, наявність певних предметів між ними, наявність тварин. Вид малюнка може бути представлений схематично, реалістично, естетично, в інтер’єрі, на фоні пейзажу, у вигляді метафори, у русі . Це вказувалося.

На підставі особливостей малюнка визначалися: 1) ступінь розвитку образотворчої культури; 2) особливості стану дитини за час малювання (наявність сильної штриховки, маленькі розміри часто свідчать про неспри ятливий фізичний стан дитини, ступінь напруги, скутості; великі розміри, застосування яскравих кольорових відтінків часто говорять про гарний

настрій, розкутість, відсутність втомленості, внутрішньої напруги); 3) особливості міжособистісних стосунків усередині родини та емоційне самопочуття дитини в родині за ступенем виразу позитивних емоцій у членів родини, ступенем їх близькості. Звертали увагу на неспівпадання кількості членів родини на малюнку та дійсних членів родини. Автори методики В. Хьюлс, А. Захарова, Н. Корман, Р. Бернс [70;237] вважають, що це вказує на функціонування певних захисних механізмів, тобто, чим більше неспівпадання, тим більше незадоволеність існуючою ситуацією. В. Лосєва ще пропонує звертати увагу на фігуру самого автора малюнка. Якщо фігура дитини розташована в центрі, великих розмірів, це говорить про адекватну самоооцінку. Фігура малих розмірів, у куті малюнка може означати занижену самооцінку, невпевненість та неприйняття себе [79;114].

Ця методика сприяє встановленню гарного емоційного контакту психо лога з дитиною, знімає напругу, виникаючу в ситуації обстеження. У малюнках діти можуть виразити те, що їм важко буває висловити. Ставлення до себе, ідентифікація себе в родині, батьківські позиції, різні типи сімейних стосунків гарно можна побачити в малюнках дітей. Доповненням до вивчення стилів сімейного виховання, батьківських позицій у родині, змісту сімейних стосунків є методика аналізу творів батьків.

2.3.2. Аналіз творів батьків

Докладно застосування та особливості цієї методики описані в А . Співаковської [122;253]. Як критерії оцінки батьківських позицій у творах були виділені такі: загальний емоційний фон (позитивний, негативний, невиражений); наявність позитивних та негативних оцінок поведінки дитини та їх кількісні співвідношення; виділення часових планів в описі дитини і взаємодії з нею (минуле, теперішнє, майбутнє); зміст сімейних стосунків.

Аналіз творів складався з підрахунку даних за виділеними параметрами , у розкладанні творів на фрагменти, які відповідають виділеним параметрам. Завдяки цій методиці були визначені специфічні особистісні та поведінкові тенденції в розвитку самосвідомості погодків. Ця методика допомогла виявити стилі виховання в родинах піддослідних і дослідити вплив типів сімейних стосунків на виникнення різної схильності до орієнтації в соціальному середовищі сибсів. Особливості діадної взаємодії погодків, близнюків та різновікових дітей і виникаючі специфічні діадні феномени спілкування в погодків досліджувалися в ході вивчення міжособистісних стосунків.

2.3.3. Методика дослідження міжособистісних стосунків сибсів

Серед тестових методик, які дають можливість об’єктивно оцінити структуру міжособистісних стосунків дітей, було обрано фільм - тест Рене Жиля [80;201]. Мета цієї методики полягає у вивченні соціальної прис

тосованості дитини, а також її взаємин з оточуючими. Методика є візуально-вербальною, складається із 42 завдань.

Дитина розглядає малюнки, слухає або читає питання і відповідає. Дитина обирає собі місце серед зображених людей або ідентифікує себе з персонажем. У текстових завданнях дитині пропонується обрати типову форму поведінки, причому певні завдання будуються за типом соціометричних. Крім якісної оцінки результатів, методика дає можливість визначити результати психологічного обстеження за низкою змінних та кількісно. Ставлення до певної особи визначається кількістю виборів даної особи, виходячи з максимального числа завдань, спрямованих на виявлення відповідного ставлення. Результати, отримані в методиці, підраховували відповідно до методичного ключа (Дод. А).

Автори, які адаптували методику, виділяють 12 ознак (VAR 1 - VAR 12). Ознаки можна згрупувати за такими трьома напрямками: 1) Ставлення до членів родини - (VAR 1 - ставлення до матері; VAR 2 - ставлення до батька; VAR 3 - ставлення до батьків; VAR 4 - ставлення до сибса); 2) Ставлення до близьких і знайомих - (VAR 5 - ставлення до бабусі й дідуся; VAR 6-ставлення до друга; VAR 7 - ставлення до вчителя); 3) Особистісні риси - (VAR 8 - допитливість; VAR 9 - домінантність; VAR 10 - товариськість; VAR 11 - закритість; VAR 12 - соціальна адекватність поведінки).

Для того щоб перевірити об’єктивну відмінність між погодками, близнюками та різновіковими сибсами, був проведений однофакторний дисперсійний аналіз [43; 372]. Цей метод дозволяє знайти статистичний взаємозв’язок між якісною вхідною ознакою (номер групи або класу) і вихідною кількісною ознакою (VAR 1-VAR 12). Підраховувалася загальна кількість балів за кожною ознакою, яку набрала дитина. Для кожної ознаки VAR 1 - VAR 12 обчислювалися середні за всією вибіркою (180 дітей) і для кожної групи (погодки, близнюки та різновікові діти) також. Для кожної ознаки окремо висували нульову гіпотезу, що групові середні однакові. Нульову гіпотезу перевіряли за допомогою F - критерію. Даний критерій підкоряється розподілу Фішера – Снедекора. Якщо за величиною F-критерію відхилялася статистично нульова гіпотеза, то групи дітей вважалися такими, що відрізняються за даною ознакою. Для багатократних порівнянь використовувалися спеціальні апостеріорні тести. Це критерій найменш значущої різниці (LSD - тест) та більш жорсткий тест Шеффе. Дисперсійний аналіз виконувався в модулі ANOVA/MANOVA програми Statistica 5.0. У пакеті цієї програми результатом застосування згаданих тестів є матриця ймовірностей, що різниця групових середніх дорівнює нулю. Якщо рівень значущості 0,05, то з матриці ймовірностей визначили, які групи дітей статистично відрізнялися за даною ознакою.

Одержати об'єктивну класифікацію дітей у групах допоміг кластерний аналіз [36; 189]. Його методи дозволяють поділити вихідну сукупність об'єктів (у даному випадку – дітей) на класи "схожих" об'єктів, які називаються кластерами. Кожний об'єкт розглядається як точка з певними координатами – його значеннями VAR 1-VAR 12. Застосовується ітеративний метод групування k - середніх, який утворює групи за принципом мінімальної відстані до центра групи. Відстань у даному випадку розуміється як евклідова відстань. Кількість кластерів задається зразу. Спочатку вихідну сукупність об'єктів довільно поділяють на класи й обчислюють їх центри тяжіння – групові середні. Далі кожну точку відносять до кластера з найближчим центром. Утворюються нові кластери. Розраховують центри тяжіння цих кластерів і повторюють переміщення точок до кластера з найближчим центром. Процедуру переміщення точок повторюють, поки склад кластерів не стабілізується. Ітерації методу фактично мінімалізують внутрігрупові дисперсії і забезпечують однорідність кластерів. Кластерний аналіз виконувався в модулі Cluster Analysis програми Statistica 5.0.

Центральною складовою становлення самосвідомості, за дослідницькою моделлю, є самооцінка. На її формування впливають мотиви досягнення успіхів чи уникнення невдач.

2.3.4. Методика вияву мотивації досягнення успіхів

Ця експериментальна методика за Р. Нємовим має назву "Запам'ятай та відтвори малюнок" [95;166]. Дитині послідовно даються дві картки розміром 14 см х 14 см із зображенням, представленим у додатку Б. Дитина дивиться та запам'ятовує його протягом однієї хвилини. Потім вона відтворює цей малюнок на такому ж форматі паперу. Малюнки, зроблені дитиною, аналізуються та оцінюються в балах за допомогою процедури змістового аналізу [95;166]. Результатом аналізу є отримання кількості позитивних та негативних балів. У практиці застосування цієї методики можуть бути чотири типових випадки.

1-й випадок: якщо значна кількість позитивних балів приблизно дорівнює значній кількості негативних балів – мотив досягнення успіхів розвинутий, як і мотив запобігання невдач.

2-й випадок: дуже мала кількість позитивних та негативних балів. Це свідчить про слабку мотивацію.

3-й випадок: кількість позитивних балів значно перебільшує кількість негативних балів – потреба в досягненні успіхів розвинута в дитини більше, ніж страх невдач.

4-й випадок: кількість негативних балів перебільшує кількість позитивних балів. У таких дітей переважає мотив запобігання невдачам [95; 247].

Результати за випадками можна проаналізувати у відсотках відповідно до кількості досліджуваних у межах кожної групи і представити у вигляді діаграм.

Ураховуючи те, що самооцінка є однією з головних складових самосвідомості [125;100], вважається за доцільне визначити самооцінку досліджуваних. Це необхідно для того, щоб виявити специфічні форми функціонування самосвідомості сибсів.

2.3.5. Методика дослідження самооцінки

Самооцінка - складне динамічне особистісне утворення, особистісний параметр розумової діяльності школяра. Вона виконує перш за все регулятивну функцію [110;90]. На її формування впливає оцінка з боку значущих інших - батьків, учителів, братика чи сестрички. У нашому дослідженні цим значущим іншим є погодок, близнюк або різновіковий сибс . Тому в експерименті ми ще й вивчали оцінку рис характеру сибсом, щоб порівняти самооцінку з оцінкою сибса - партнера по спілкуванню.

Для вивчення було обрано методику дослідження самооцінки за Т . Дембо та С. Рубінштейн в інтерпретації Брайншелбі [50;115]. Кожній дитині роздавалось 7 карток з написаними на них угорі рисами характеру: 1) Доброта; 2) Сміливість; 3) Працелюбність; 4) Чесність; 5) Скромність; 6) Охайність; 7) Відповідальність. На кожній картці зображена драбина із 7 сходинками (Дод. В). Дитина повинна поставити позначку на тій сходинці, куди вона себе власно ставить щодо наявності в неї певної риси характеру. Потім дітям знову даються картки. Але завдання змінюється. Кожна дитина повинна оцінити наявність тої чи іншої риси в сибса. Шкала зберігається такою ж, як і в попередній пробі. Позначка теж ставиться на певну сходинку. Обробка результатів здійснюється таким чином.

Діти, які ставили себе на сходинку N1, N2, мають занижену самооцінку , в таблиці результатів вона позначається “-“. Діти, які ставили себе на сходинку N3, N4, N5 - мають адекватну оцінку, вона позначається в таблиці - “0”. Діти, які ставили себе на сходинку N6, N7, мають завищену самооцінку, вона позначається “+”.

Потім для кожної дитини порівнювались самооцінка кожної риси з оцінкою сибсом і визначався ступінь схожості між цими оцінками. Якщо була повна схожість - у таблиці результатів ставиться буква “П”. Якщо схожості не існує, то ставиться буква “Н”, якщо існує часткова схожість, то ставиться буква”Ч”.

Із самооцінкою тісно пов’язане інше особистісне утворення - рівень домагань, який розглядається як стійка потреба в певній позитивній оцінці.

2.3.6. Методика дослідження рівня домагань

Ще школою Курта Левіна було доведено, що рівень домагань людини залежить від того, наскільки успішно нею виконуються ті чи інші запропоновані завдання. Протягом виконання експериментальних завдань формування рівня домагань у більшій мірі залежить від відповідності діяльності досліджуваного його припущенням про ступінь складності завдань, виконання яких принесло б йому задоволення. Тому дуже важливим є питання про вибір завдань, визначення міри їх складності. При виконанні завдань з різним ступенем складності в досліджуваного виникають реакції на успішне або неуспішне виконання завдань, які залежать не тільки від емоційних характеристик, а також від властивостей темпераменту, особливостей самооцінки, мотивів самоствердження. На рівень домагань досліджуваного впливають також ставлення дитини до експерименту, до психолога, характер експериментальних завдань [135;77].

Для дослідження рівня домагань ми застосували методику Юкнат у модифікації Н. Курека [135;77]. Стимульний матеріал методики складається з 10 лабіринтів, які відрізняються ступенем складності. Передбачений паралельний варіант (Дод. Г). Перед дитиною розкладаються картки з написаними номерами завдань від 1 до 10. Повідомляється, що площа картки з лабіринтом залежить від складності завдання: чим вона менша, тим за вдання легше і навпаки. Дитина сама обирає всі картки за власною послідовністю. Після вибору картки треба знайти шлях від “входу” до “виходу” з лабіринту. Експериментатор вмикає секундомір і повідомляє про це досліджуваному. Треба пам’ятати, що справжні досягнення дитини в досліді не мають значення, але дитина це не повинна знати, навпаки, вона повинна бути впевнена в супротивному. Для психолога важлива лише реакція досліджуваного на успіх або невдачу.

Процедура досліду та реєстрація даних здійснюється таким чином. Реєструється номер обраної картки, час виконання завдання, успіх або невда ча, особливості поведінки дитини. Аналіз результатів здійснюється за параметрами: 1) залежність зміни рівня домагань (РД) від успіху чи невдачі, тобто частота підвищення РД після успіху та частота його зниження після невдачі; 2) складність завдань - початок (наприклад, 2 завдання) та межа (приміром, 8 завдання); 3) ступінь зміни (коливання) РД.

2.4.Висновки до розділу ІІ

Принципи побудови емпіричної програми досліджень визначені на основі сучасних наукових поглядів. Ми намагалися поєднувати методи теоретичного та емпіричного дослідження протягом усієї роботи щодо предмета дослідження – вивчення особливостей формування самосвідомості погодків. Методологічний підхід до проблеми вивчення самосвідомості дозволив сконструювати конкретний методичний інструментарій для дослідження особливостей формування самосвідомості у погодків.

Обрані методики виявили батьківські позиції і стилі сімейного виховання, типи родинних стосунків та їх вплив на виникнення різної схильності до орієнтації в соціальному середовищі сибсів. Дисперсійний та кластерний аналіз дали можливість об’єктивно оцінити міжособистісні стосунки в діадах близнюків, погодків та різновікових дітей і знайти специфічні діадні феномени спілкування погодків. Окремі методики спрямовані на виявлення форм функціонування самосвідомості у сибсів. Результати проведения цих методик представлені в подальшому розділі.

РОЗДІЛ ІІІ
РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ ПОГОДКІВ У ПОРІВНЯННІ З БЛИЗНЮКАМИ ТА РІЗНОВІКОВИМИ ДІТЬМИ

Згідно з представленою дослідницькою моделлю становлення самосвідомості та запропонованою системою методик вивчення складових цієї моделі, ми проаналізували розвиток стосунків у родинах, де виховуються погодки, порівняно з родинами, де виховуються близнюки та різновікові діти . Це сприяло вивченню впливу внутрісімейної ситуації, тобто батьківських позицій та стилей сімейного виховання, на особливості формування самосвідомості погодків, близнюків та різновікових дітей. Ця внутрісімейна ситуація детермінує різну схильність до орієнтації в соціальному середовищі сибсів.

3.1. Аналіз внутрісімейної ситуації в родинах досліджуваних

Внутрісімейна ситуація передбачає розвиток певних стосунків між членами родини, які перш за все організують батьки. Вони, спілкуючись між собою, по-своєму розуміючи виховні заходи, сприяють формуванню взаємин між усіма членами родини. Батьки формують у дітей моральні принципи, етичні засади, духовні ідеали. Вони першими повинні пояснити дитині “що таке гарно і що таке погано”.

З цього приводу наші дослідження будувалися на теорії С. Краточвіля щодо можливості виникнення між батьками й дітьми симетричних, компліментарних та метакопліментарних стосунків [180;273]. Зрозуміти батьківське ставлення до дитини допомогла класифікація батьківських позицій Д. Рембовського [109;53], а визначити стилі виховання в родинах наукові положення В. Семиченко та В. Заслуженюк [34;13].

Аналізуючи виконання методики “Малюнок родини” [79;114], констатуємо, що діти з великим задоволенням виконували малюнок власної родини. Л. Виготський розглядав дитячі малюнки як символи предметів, як своєрідну дитячу мову. “Малювання дитини за психологічною функцією є своєрідна графічна мова, графічне сповідання про щось” [55;186]. У малюнку дитина виявляє своє ставлення до дійсності, у ньому одразу ж можна побачити, що є головним для дитини, а що другорядним. У малюнку завжди присутні емоційний та сенсовий центри. У нашому дослідженні була створена справжня вчинкова ситуація, де діти через певну мотиваційну боротьбу, долання внутрішніх конфліктів, символічне відтворення образів членів родини та власного розуміння міжособистісних стосунків у родині показали наявність різних типів сімейних стосунків в їхніх родинах.

Дітям задавалися питання щодо причини зображення певних членів родини в певному місці або створення певної ситуації. Ми намагалися в окремих парах дітей визначити рівень образотворчої культури і довести, що в погодків існує тенденція до резонансних здібностей. Суть її полягає в тому, що коли в одного погодка існують певні здібності, то вони можуть виникнути і в іншого сибса. Батькам треба спостерігати за цим. І для того щоб здійснилася ампліфікація, як зазначив О. Запорожець [64;73], треба вказати батькам та вчителям можливість використання позитивного ефекту від тенденції до резонансних здібностей.

Ця тенденція також виявляється і в близнюків Б-ч Марини і Оксани та Ол-ик Юлії і Ганни. Дівчата гарно малюють і навчаються в художній школі. Їхні малюнки родини виконані на високому художньому рівні. Практично всі близнюки малюють себе поруч із сибсом. У їхніх малюнках спостерігається напруга, незахищеність, сором'язливість, невпевненість у собі і в соціальних стосунках. У малюнках різностатевих близнюків ми бачимо амбівалентність у прагненні до незалежності, потребу в безпеці, певне почуття провини (Г-ко Богдан та Г-ко Ярослава, Б-ін Денис та Б-на Дарина). Але між собою ці малюнки дуже схожі за змістом. Різностатеві діти – близнюки бачать власну роль у родині по-різному. Інколи вони здатні до домінування (Г-ко Ярослава , К-ов Олександр), інколи виявляється чітка залежність (Г-ко Богдан та К-ова Ілона). Знову ж таки у Б-ря Олександра, К-ля Андрія та Г-ха Олександра виявляється сильна залежність, а у Б-р Тетяни, Ко-ль Ганни та Г-ох Наталії спостерігається фрустрація щодо стосунків з іншими.

У близнюків – хлопців, розглядаючи їхні малюнки, констатуємо доведення негативного прояву так званої "близнюкової ситуації" [118;32], яка є причиною своєрідності постнатального розвитку близнюків. Ці діти проектують у свої малюнки сильну фрустрацію із прагненням позбавитися неприємних ситуацій, внутрішній конфлікт, потяг до матері, незахищеність, відсутність наполегливості. Це видно в малюнках С-ків Анатолія та Дениса, Сі-ді Іллі та Микити, Ф-ків Івана та Тимофія, Д-чів Євгена та Олександра, Кл -ків Дмитра та Максима, Н-сів Володимира та Дмитра.

Близнюки – дівчата теж демонструють тривогу, пов'язану з мисленням або уявою, інколи труднощі в соціальних контактах, але в Б-ч Марини та Оксани, Кр-ків Любові та Надії, Ш-гів Аліни та Ганни, Ми-ків Ганни та Юлії ще й спостерігається тенденція до замкненості, задоволення у фантазіях. Б-ч Марина себе не намалювала. Фігури на її малюнку дистанційовані.

Що стосується позиції батьків, то в деяких малюнках ми бачимо зайву вимогливість з боку батьків (брати А-нки, За-ні, Фі-ки, сестри Т-ки, Ку-ці, Ве-ки, Во-ки, сибси Б-рі та К-лі) та знехтування (брати А-ви, Р-ви, Сі-ді, сибси Г-ки та сестри С-ки та Че-ки). У цілому, в малюнках близнюків спо стерігається певне протиставлення себе іншим членам родини. У них відчувається можливість одного примусити іншого виконувати всі вимоги, тобто проектування метакомпліментарних стосунків у родині, які

ґрунтуються на позиціях залежності. Малюнки близнюків порівнювалися з малюнками різновікових дітей та погодків. Це дало можливість знайти різні типи стосунків у родині, які обумовлюють різну схильність до орієнтації в соціальному середовищі.

Різновікові сибси – хлопці демонструють нахил до соціальних контактів. Вони, порівняно з близнюками, більш адаптовані в соціальному середовищі, тобто в цьому виявляють іррадійовану схильність. У них спостерігається боротьба за любов до батьків, причому вони це малюють специфічно (Ш-ки, Ма-ки). Але в родині Я-ків ще й спостерігається нерівність у стосунках згідно з малюнками.

Дівчата у своїх малюнках показали психологічну дистанцію між членами родини. Вони здатні до охорони свого внутрішнього світу, потребують інколи виходу за межі реальності (Коз-ки, Па-ви, Кос-ки, Г-ли). Їхні малюнки дуже відрізняються за сенсом. Це може бути пояснено різною сімейною ситуацією в родинах [8;128]. У родині Кос-ків панують компліментарні стосунки, які ґрунтуються на функціональній нерівності тих, хто спілкується. Тут спостерігається позиція знехтування з боку батька.

Малюнки різностатевих різновікових дітей теж демонстують певну дистанцію між членами родини. Окремі члени родини викликають тривогу в дитини (В-ов Михайло, Ап-ін Дмитро, Л-ор Микола, Г-кий Родіон), інколи бажання відійти від конвенціонального суспільства (В-ова Марія, Ап-іна Юлія, Щ-ба Тетяна). Інколи дитина виявляє самоконтроль у контактах (Ка-ч Сергій, Л-кий Андрій, Ер-т Олексій, Щ-ак Артем) або здатність до самоствердження (Ка-ч Вікторія, Н-ба Ольга, П-да Тетяна, Ж-та Олена). У родинах Ка-чів, Ве-ких, Р-ів, По-ків, Пл-ків та Т-ких теж можна зазначати компліментарні сімейні стосунки. У родині В-ових та Кос-ків спостерігається позиція знехтування з боку батька. Ця психологічна дистанційованість у малюнках констатує іррадійовану схильність до орієнтації в соціальному середовищі різновікових дітей.

Доцільно порівняти отримані результати з інтерпретацією малюнків дітей – погодків. У малюнках цих дітей спостерігається мала дистанція між членами родини. Інколи вся сім’я злита в щось спільне. Ці діти малюють себе біля братика чи сестрички. Вони фіксують власну поведінку на правилах, порядку. В них дуже розвинута потреба в реалізації власних можливостей, любов до простору [7;59]. Серед цих дітей є сибси, які навчаються на обра зотворчому відділі школи мистецтв та в художній школі. Це В-кі, А-ці та Не-кі . Про їхні малюнки можна сказати, що тенденція до резонансних здібностей у погодків тут існує. Малюнки виконані на високому художньому рівні.

Становлення самосвідомості набагато оригінальніше, глибше відбувається в цих дітей, тому що вони постійно малюють оточуючий світ, себе, різні композиційні сюжети. О. Спіркін зазначив: “Створюючи малюнок, орнамент, живопис, скульптуру, художник у формі продукту творчості

сприймає об’єктивований їм суб’єктивний образ і тим самим більше усвідо млює свій власний духовний світ” [123;160]. Діти-погодки В-кі та А-ці більш професійно підійшли до виконання малюнка власної родини. Вони додали до зображених разом усіх членів родини дуже багато цікавих деталей, тим са мим розкрили свій внутрішній світ із різних боків. А-ць Рита намалювала день народження своєї мами, А-ць Євген – сімейний відпочинок у власній садибі [5;325]. В-кий Віталій разом з родиною мандрують до моря, а В-кий Роман пливе з родиною по морю на великому кораблі. Усі члени родини життєрадісні, тримаються за руки, намальовані один біля одного. Авторів малюнків хвилює настрій, добробут їхніх батьків, а також свого сибса, вони демонструють симетричні стосунки в родині. В інших малюнках погодків ми теж спостерігаємо любов, добрі почуття до свого братика чи сестрички, а також до батьків. Наприклад, Ку-ка Оксана намалювала всіх членів родини у вигляді пелюсток однієї гарної квітки, тобто символічно показала симетричні стосунки в сім’ї. У багатьох малюнках погодків спостерігається узгоджена схильність до орієнтації в соціальному середовищі, детермінована співробітництвом у родині.

Цікаво зазначити, що малюнки різностатевих сибсів – погодків виконані на однаковий сюжет, хоча А-ці ніколи не бачили Ден-ків. А-ць Євген та Ден-ко Павло намалювали відпочинок у садибі, а Де-нко Марина та А-ць Маргарита використали сюжет – сімейне свято. Розміщення фігур на цих малюнках теж однакове. Діти усвідомлюють власну роль у родині, у діаді, демонструють батьківську позицію любові до дитини. Стосунки із сибсом турбують кожну дитину. Ми знову зазначаємо узгоджену схильність до орієнації в соціальному середовищі у погодків. Це видно і в малюнках дівчат-погодків Дем-ків, Б-ків, Ст-ків, С-них, Б-ль, Д-ол та П-ків. Дем-ки символічно відобразили симетричні стосунки в родині, коментуючи їх.

Але малюнки хлопців – погодків дуже відрізняються один від одного. Ми спостерігаємо дистанційовані фігури на малюнках А-шків, Лу-ких, Т-ян. Так, А-шко Влад себе не намалював взагалі. Самосвідомість цієї дитини та його брата формується у глибокому внутрішньому конфлікті та обумовлена метакомпліментарними стосунками в родині.

У цілому, аналізуючи всі малюнки, спостерігаємо, що діти – погодки багато в чому схожі на близнюків, коли вони малюють себе та свого сибса (брати Ко-ці, сестри Ск-да та Ме-ко, сибси Ку-чі, Ра-ки, Ф-ша, Кр-ці). Це свідчить про схожу феноменологію в діадній взаємодії близнюків та погодків . Доцільно проаналізувати твори батьків для кращого розуміння впливу типів сімейних стосунків на формування самосвідомості піддослідних. Крім того, тенденцію до резонансних здібностей, яку зазначено в погодків, виявлено завдяки цим творам. В. Моляко стверджує: “При виявленні обдарованості використовують записи життєвих спостережень – свідоцтва батьків та педагогів. Такі відомості можна вважати особливо цінними, тому що вони дозволяють отримати інформацію в часовому вимірі” [24;4].

Ставлення до дитини з боку батьків детермінує розвиток самосвідомості в дитини. Свій образ і ставлення батьки транслюють дитині або в прямій словесній формі, або у формі такої поведінки з нею, яка закладає в дитини особливі механізми функціонування самосвідомості. Вони виявляються у вчинках, рисах характеру та якостях особистості. Навіювання з боку батьків водночас спрацьовує і як механізм впливу в процесі виховання дитини, будучи важливим чинником соціалізації особистості, інтеграції діадних стосунків, формування та актуалізації установок, ціннісних орієнтацій та соціальних норм. А вони ведуть до різної орієнтації в соціальному середовищі.

Ми зазначаємо певні характеристики самосвідомості, які водночас є об'єктами навіювання з боку батьків:

1)вольові якості дитини, її здатність до самоорганізації;
2)дисципліна в поведінці, яка у творах батьків інтерпретується як підкорення батьківським авторитетам;
3)моральні якості – доброта і чесність;
4)ставлення до навчальної діяльності;
5)здібності.

Спробуємо знайти ці характеристики у творах батьків та визначити стилі сімейного виховання, користуючись розробленими критеріями оцінки батьківських позицій. Проаналізувавши ці твори, ми зможемо побачити певні закономірності діадної взаємодії та виявити особливості розвитку самосвідомості в залежності від типів внутрісімейної ситуації в родині. Згадуючи чинники, які впливають на формування самосвідомості, ми спостерігаємо один з головних у творах батьків – батьківський вплив, батьківські позиції щодо виховання дітей у діаді, ставлення матерів до дитячих стосунків, сумісної діяльності, здібностей.

Що стосується загального емоційного фону, то практично всі матері виявили позитивне ставлення до опису історії життя власних дітей. Деякі по стійно застосовували лагідні прикметники (Б-р, Ко-ль, Д-ач, Ку-ка, Ца-ко, С-да, Ку-ч, Л-ка, Ер-т, Щ-ак, А-нко, П-к, Дем-ко, А-ць, Ка-ч), розповідаючи про обох дітей водночас. Звичайно, у творах спостерігається наявність усіх чинників, що впливають на формування самосвідомості. Тільки це знаходимо інколи опосередковано, через якісь факти.

Відрадно, що якраз окремі матері близнюків з першого дня народження своїх дітей зорієнтували їхнє виховання на шлях розвитку двох різних особистостей. Мати Б-ч, наприклад, зазначає, що, незважаючи на те, що в дівчат є спільні художні здібності, вони мають різні характери, побудовані на різному темпераменті, відстоюють власне "Я". Але ми спостерігаємо й негативні моменти в діадній взаємодії близнюків.

Матері Б-ч, Р-ха та Д-на зазначають, що в дівчат дуже виявляється домінантність у стосунках, інколи ворожнеча, яку вони, як батьки, корегують . Деякі матері зазначають, що в діадних стосунках дівчата виявляють

домінантність, войовничі якості, бажання бути в центрі ситуації (Ве-ки, Во-ки, Кр-ки, Р-хи, С-ки). Навпаки, хлопці Н-си та Фі-ки, як зазначили матері, ведуть себе спокійно, урівноважено. Вони емпатичні, добрі, виявляють узгоджені стосунки.

Метакомпліментарні стосунки між членами родини ми побачили у тво рах А-вої, Сі-ді, Р-ви, З-ної, М-ко,Ч-ик. І знову ж причина цих стосунків - небажання знищити наслідки "близнюкової ситуації", зазначається у творах, де матері зауважують, що їм ніколи було за домашніми справами звертати на це увагу. З боку батька спостерігається знехтування. У стосунках між дітьми зазначається ворожість, конкуренція, прагнення до домінантності. У цих дітей виникла шкільна дезадаптація, звідси погані результати в навчальній діяльності. Авторитарний стиль виховання в родинах обумовлює протиставну схильність до орієнтації в соціальному середовищі близнюків. Результатами наявності протиставної схильності є неузгодженість стосунків у парі, замкнутість з боку одного сибса та пихате ставлення з боку іншого сибса, невміння спілкуватися з ровесниками.

Із творів матерів А-вих, С-ків, Ку-ців, Ве-ків, Ш-гів та Т-ків видно, що батьки у практиці виховання часто орієнтуються переважно на зовнішню та вікову схожість дітей і не вважають необхідним виховувати в близнюків індивідуальні риси. У родинах наявні авторитарний та ліберальний стилі виховання. З боку батьків спостерігається зайва вимогливість, яка веде до метакомпліментарних стосунків між дітьми. Знову ж завдяки цьому можуть з'явитися негативні наслідки "близнюкової ситуації" [118;32].

Хоча щодо наявності однакових здібностей, то А-ви грають на трубі, але ставляться до занять не дуже відповідально, тому що це зовсім не цікавить батьків. Ко-ви Олександр та Ілона мають музичні здібності, брати Суп-ки – вокальні, сестри Др-ні - хореографічні. Володимир та Дмитро Н-си займаються спортом, а Юлія та Ганна Ол-ки гарно малюють. З боку батьків обов'язково повинен бути контроль за розвитком цих здібностей, тоді здійсниться ампліфікація. Аналізуючи твори матерів близнюків та матерів погодків, ми знаходимо багато схожого в погодків та близнюків. Інколи ситуація стосунків між погодками повністю нагадує близнюкові взаємини. Мала різниця між погодками в багатьох випадках не помічена, і це, звичайно, накладає відбиток на формування самосвідомості погодків.

Заслуговує на увагу зміст твору матері А-нків. Вона згадує всі три часові аспекти в житті своїх близнюків. Мати пояснює нам деякі різні поведінкові реакції в дітей, різні здібності. А-нки – медикаментозні близнюки. Звичайно, це здійснило вплив на внутрішньоутробний розвиток дітей, на особливості становлення їхньої самосвідомості. З боку батьків докладаються всі виховні зусилля для нормального розвитку особистості А-нків, гарної адаптації, позитивних орієнтирів у майбутньому житті. Мати спрямовує виховний процес хлопців на гарне ставлення один до одного, на формування міцного "Ми - почуття" в родині, розвиток просоціальних

стосунків між однолітками. Своїм батьківським впливом мати руйнує біологічно заданий феномен “близнюкової ситуації” [118; 32].

Гарне ставлення до навчальної діяльності показали близнюки Г-ки, Ба -ни, Ко-ль, Ко-ви та Б-рі. Це - різностатеві близнюки. Що стосується спілкування з однолітками, то в цьому питанні практично всі матері зазначають, що близнюки важко контактують з іншими дітьми. У творах матерів близнюків ми знаходимо доведення протиставної схильності до орієнтації в соціальному середовищі цих дітей.

Важливо зазначити, що у творах батьків різновікових дітей спостерігається іррадійована схильність до орієнтації в соціальному середовищі цих дітей. У творах відчувається позитивний загальний емоційний фон та орієнтація на минулий і теперішній час, крім творів В-вої, Л-ор, Щ-би та Г-кої. Матері проаналізували характер своїх дітей і представили певний прогноз. Різниця у віці цих сибсів і повністю спрямована увага та любов до молодшої дитини викликала протиставні стосунки між цими дітьми. Вони не знаходять спільної мови, часто створюють конфліктні ситуації, конкурують за любов до батьків. У родинах зазначена позиція знехтування з боку батька, ліберальний стиль виховання, а тому й компліментарні стосунки між сибсами.

Навпаки, матері різностатевих сибсів К-ч, Л-ка, Ер-т, Н-ба, Щ-ак показали, як бажана друга дитина змінила ситуацію в родині. Старші сибси з перших днів турбувалися про молодших. Вони стали їм наставниками, друзями і просто люблячими сибсами. Батьки тільки підтримували такі стосунки, тобто в родинах існує демократичний стиль виховання.

Що стосується навчальної діяльності, тут діти виявили абсолютно різне ставлення. Наприклад, Сергій К-ич внутрішньо був не готовий до школи, а його сестра Віка, навпаки, сприймала школу із задоволенням і зразу ж старанно навчалася. Гарно навчаються сибси Ер-ти, По-ви, Да-чі, Т-ві, К-ки. В-ви, Ре-ки, Кр-кі та К-чі мають багато друзів серед однолітків.

Із творів матерів Я-ко, Ма-ко та Ш-ко ми бачимо різні здібності в хлопців, різні захоплення. Батьки зазначають конкуренцію в стосунках та домінантність з боку старших сибсів. У родинах панують компліментарні стосунки. Через це спостерігається невпевненість у собі, інколи слабкий рівень самоконтролю з боку молодшого сибса. Але хлопці прекрасно спілкуються зі своїми друзями, виявляючи іррадійовану схильність до орієнтації в соціальному середовищі.

Прагнення до лідерства спостерігається з боку старших сибсів у творах матерів дівчат Кос-ко, Гу-ло, П-вої та Коз-ко. Мати Коз-ко констатує, що Ганна виявляє певну конформність у поведінці, замкненість. Мати пояснює це тим, що в ранньому та дошкільному дитинстві дівчинка часто хворіла. Ця причина детермінувала певні риси характеру. Але старша сестра гарно ставиться до молодшої. Мати Кос-ко та Гу-ло розповідають про різні моральні риси, які мають їх дівчата. У родинах теж існує ліберальний стиль

виховання, і через це компліментарні стосунки між сибсами, що ведуть до функціональної нерівності спілкуючих. З боку батька в цих родинах існує позиція зайвої вимогливості, яка веде до фрустрації і невпевненості в поведінці обох дівчат. Усі батьки різновікових дітей не зазначили схожих здібностей у своїх дітей. Навіть мати Ш-ко зовсім не зазначила певних здібностей у сибсів, а більше спрямувала увагу на різні моральні риси дітей.

Орієнтація на всі часові аспекти в розповідях про своїх дітей спостерігається у творах матерів погодків. Ці діти прекрасно спілкуються з однолітками, мають багато друзів. Між собою вони демонструють рівні партнерські позиції та узгоджену схильність до орієнтації в соціальному середовищі. За словами матерів, діти не встигають засвоїти ролі "володар-підкорений".

Діадна взаємодія погодків характеризується всіма матерями як приклад типової просоціальної поведінки між дітьми. У творах узагалі зазначено, що чим незалежніше здійснюються дитячі вчинки, тим швидше проходить прийняття рішень у сибсів і спостерігається позитивний результат учинків. Коли вміння самостійно здійснювати вчинки виховується батьками своєчасно, тоді в підлітковому віці діти набагато краще розуміють ситуацію.

Матері зазначають у своїх творах, що в навчанні погодки часто демонструють різний результат. Якщо один сибс виявляє більш високий рівень академічної успішності і є більш активним, то інший має широкий обсяг знань і виявляє кращу здатність до саморегуляції. Тим самим встановлено тенденцію до більшої активності чи саморегуляції [8;127], яка спостерігається в погодків. Доведенням існування цієї тенденції є твердження матерів, що серед погодків краще навчається Ца-ко Інна, ніж Ростислав, Б-ко Наталія, ніж Олена, Ал-на Тетяна, ніж Костя, Гл-ко Сергій, ніж Дмитро, Ра-ко Ірина, ніж Роман, Не-ка Ірина, ніж Алла, Ду-т Олена, ніж Сергій, Т-ян Михайло, ніж Оганес, Ст-ко Марина, ніж Наталія, В-кий Віталій , ніж Роман, Ден-ко Павло, ніж Марина, А-ць Рита, ніж Євген, Ко-ць Микола , ніж Петро, А-шко Артур, ніж Влад, Дем-ко Олександра, ніж Мирослава, П-к Юлія, ніж Оксана. Ця тенденція може бути пояснена різними генетично контролюючими параметрами, які виявляються у віці молодшої школи [118; 23]. Біологічний чинник – спадковість детермінує різну здатність до навчальної діяльності. "Активні" погодки краще навчаються, а "саморегулятивні" мають більшу продуктивність у пізнавальній діяльності.

Просто чудові стосунки поваги, ніжності, любові, почуття страху за життя сибса - погодка демонструють нам хлопці А-шки та дівчата П-ки. Мати А-шків розповіла, що коли обидва хлопці захворіли на дизентерію і їх помістили в різні палати, то вони настільки нудьгували з цього приводу, що в них трималась висока температура до тих пір, поки їх не об'єднали разом.

Аналогічний випадок трапився з дівчатами П-ками. Коли в Юлі діагностували апендицит і зробили операцію, її сестра Оксана настільки сильно ідентифікувала себе із сестрою, що через два дні в неї з'явилися

аналогічні симптоми, і результат – апендектомія.

Заслуговує на увагу твір матері Ден-ків. Вона пише, що її різностатеві погодки настільки люблять один одного, що навіть вона сама не може згадати того року, коли ще не було Маринки. “У житті Павла Маринка була завжди”, - зазначає мати. Але вона пише про різні риси характеру, які мають її діти. Павло - справедливий у вчинках, а Марина легко сприймає реальність, інколи не замислюється про результати вчинків. Мати А-ць теж докладно описує життя в родині, досягнення сибсів та стосунки між погодками. Як мати і як психолог, вона зазначає із власного досвіду, що батьки мають великий вплив на становлення самосвідомості дитини. Коли діти виховуються в діаді і мають різницю у віці всього один рік, у них виникають особливі діадні феномени спілкування [4;232].

У творах батьків погодків спостерігається інший підхід батьків до стосунків між дітьми. Батьки, виховуючи дітей разом, спрямовують їх на вихід в єдине поле вимог, на рівнопартнерські стосунки, тобто в родинах існує демократичний стиль виховання. Батьки демонструють позицію любові до дітей. Ніхто не сприймає себе як загарбник. Інколи діти не встигають усвідомити ситуацію, а батьки спрямовують позитивні вчинки сибсів. Стосунки в родинах погодків носять симетричний характер. Ці стосунки обумовлюють узгоджену схильність до орієнтації в соціальному середовищі. Але в деяких творах спостерігається наявність у родинах ліберального (Л -ан, К-ай) та авторитарного стилів виховання (Дя-ло, Кр-ко, С-да).

У творі В-кої спостерігається специфічний вид змагання між погодками. Мати пише, що діти неоднаково сприймають ситуацію, мають різні типи темпераменту, по-різному опановують навчальний матеріал. Молодший брат має багато комплексів у поведінці, він дуже вразливий. Старший демонструє впертість, високу самоорганізованість і має вплив на молодшого брата. Але їхні стосунки більше можна назвати протиставними. Причина – сімейна ситуація, яка склалася в родині. Це метакомпліментарні стосунки, які існують між членами родини. Погодки В-кі важко спілкуються з однолітками, як написала їх мати.

Ми встановили, аналізуючи твори батьків погодків, тенденцію до резонансних здібностей в цих дітей. Згідно з теорією ампліфікації О . Запорожця [64;56], максимальна реалізація можливостей дитини завдяки батьківському впливу здійснюється на підставі резонансних здібностей. Так, А-ць Рита та А-ць Євген багато разів були лауреатами конкурсу “Світ навколо нас” з образотворчого мистецтва; А-ць Євген грає на гітарі, А-ць Рита – на сопілці, тобто мають музичні здібності; сестри Дем-ки мають успіхи в хореографії; сестри Кр-ки грають на бандурі; Фе-ша Василь та Ніна мають музичні здібності; сестри До-л теж; Ден-ки Павло та Марина досягли гарних результатів у плаванні; брати Ко-ці полюбляють футбол; брати В-кі гарно грають на трубі; сестри Не-кі гарно малюють; сестри Ку-кі та Ли-н плетуть декоративні вироби; брати Гл-ки та То-ян мають здібності до спорту

; Ал-ни Костя та Тетяна мають музичні здібності [8;125].

Усі ці досягнення виникли завдяки наполегливій праці як з боку бать ків, так і з боку дітей. Діти допомагають один одному опановувати певні види діяльності, і завдяки цій сумісній допомозі виникають позитивні результати. Але ми не повинні забувати, що в погодків ще можна очікувати близнюкові феномени в поведінці. У багатьох творах матері близнюків та погодків зазначають схожі репертуари поведінки у цих дітей. Через це інколи в погодків спостерігається протиставна схильність до орієнтації в соціальному середовищі, характерна для близнюків.

Отже, аналізуючи твори батьків, у погодків установлено узгоджену схильність до орієнтації в соціальному середовищі. Вона детермінована симетричними стосунками в родині. Ці стосунки виявляються у формі співробітництва. Симетричні стосунки сприяють розвитку сімейного "Ми – почуття", служать формуванню позитивної "Я – концепції" в дитини – погодка.

3.2. Дослідження міжособистісних стосунків у діадах сибсів

Про особливості діадного спілкування погодків, близнюків та різновікових дітей можна стверджувати, аналізуючи результати тестування за фільмом-тестом Рене Жиля. Ці результати представлені графічно на рис.3 .1-3.3. Аналізуючи графік на рис.3.1, ми бачимо, що погодки , близнюки та різновікові діти практично не відрізняються між собою за ставленням до батьків (VAR3). За ставленням до матері (VAR1) та до батька (VAR2) практично не відрізняються між собою близнюки та різновікові діти. Цікаво зазначити, що всі три групи досліджуваних значно відрізняються між собою за ставленням до сибса (VAR4), причому погодки показали самий високий результат за всима чотирма ознаками.

Що стосується ознак напрямку ставлення до близьких і знайомих, то тут результати майже схожі (див. рис.3.2.). Низький результат за ставленням до дідуся й бабусі (VAR5) показали всі три групи, особливо різновікові діти. Це може бути пояснене тим, що в сучасних умовах урбанізації молоді батьки прагнуть жити самостійно. Через це виникає певна дистанція між ними та їхніми батьками похилого віку. Дідусь та бабуся не втручаються в сімейне виховання, рідко бачать своїх онуків, тому за цією ознакою досліджувані набрали малу кількість балів [5;320]. Високий результат усі три групи показали за ставленням до друга (VAR6).

Аналізуючи графік на рис.3.3, ми бачимо, що погодки, близнюки та різновікові діти практично не відрізняються між собою за особистісними рисами (VAR8, VAR9, VAR10, VAR12). Лише за закритістю (VAR11) різновікові діти показали низький результат. Узагалі найвищий результат усі три групи показали за соціальною адекватністю повідінки (VAR12), а найнижчий за домінантністю (VAR9). Але графічні дані на рис.3.1-3.3 недостатньо характеризують особливості міжособистісних стосунків у діадах

досліджуваних сибсів.

Рис. 3.1. Графіки середніх по трьох групах для ознак напрямку ставлення до членів родини

Рис. 3.2. Графіки середніх по трьох групах для ознак напрямку ставлення до близьких і знайомих

Рис. 3.3. Графіки середніх по трьох групах для ознак напрямку особистісних рис

Тому доцільно додатково застосувати однофакторний дисперсійний аналіз трьох груп досліджуваних. Він дозволив знайти статистичний взаємозв'язок між якісною вхідною ознакою (номер групи) і вихідною кількісною ознакою (VAR1-VAR12). Результати наведені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Результати однофакторного дисперсійного аналізу між погодками, близнюками і різновіковими дітьми

Ознаки	F-критерій	Досягнутий рівень значущості
VAR1	33,089	0,000000
VAR2	62,261	0,000000
VAR3	10,737	0,000040
VAR4	330,860	0,000000
VAR5	12,505	0,000008
VAR6	**1,673**	**0,190704**
VAR7	7,718	0,000613
VAR8	4,483	0,012620
VAR9	8,163	0,000407
VAR10	10,942	0,000033
VAR11	23,782	0,000000
VAR12	3,345	0,037528

Значуща різниця вказана на рівні 0,05. Отже, середні в групах статистично значущо розрізняються для всіх ознак, крім VAR6 – ставлення до друга. Для того, щоб перевірити об'єктивну відмінність між групами погодків, близнюків та різновікових сибсів шляхом порівняння групових середніх за кожною ознакою, крім F-критерію, використаємо також LSD-тест мінімальної різниці квадратів та найбільш жорсткий тест Шеффе. Результати наведені у таблиці 3.2, де слово "значуща" означає статистичну відмінність між указаними групами сибсів. Одна зірочка означає, що відмінність підтверджує LSD-тест, а дві - що її підтверджує тест Шеффе.

Як свідчать дані таблиці 3.2, погодки, близнюки та різновікові діти статистично значущо відрізняються між собою за ставленням до сибса. Це єдина ознака, за якою всі три групи сибсів показали різні результати. Дисперсійний аналіз допоміг математично підтвердити, що в діадах погодків, близнюків та різновікових дітей існують особливі міжособистісні стосунки. Погодки статистично відрізняються від різновікових дітей за 11 ознаками з 12 . Цікаво зазначити, що за домінантністю (VAR9) погодки не відрізняються від різновікових дітей. У багатьох діадах погодків спостерігається відсутність засвоєння ролей "володар- підкорений". У їхніх родинах між дітьми склалися рівнопартнерські стосунки. За ставленням до друга погодки та різновікові діти теж показали майже однаковий результат. Від близнюків погодки відрізняються тільки за 6 ознаками, тому що для VAR10-товариськості, відмінність за F-критерієм не підтверджується тестами LSD і Шеффе (див

. табл.3.2). Отже, можна вважати, що погодки більш схожі на близнюків, ніж на різновікових дітей. Ця схожість підтверджується однаковим ставленням погодків і близнюків до дідуся й бабусі та деякими особистісними рисами. Близнюки статистично суттєво відрізняються від різновікових дітей за 6 ознаками з 12, тобто за ставленням до сибса та особистісними рисами (див. табл.3.2). Заслуговує уваги те, що погодки відрізняються від близнюків та різновікових дітей за ставленням до сибса. Це підтверджує наше припущення про наявність специфічних діадних феноменів у спілкуванні погодків.

Метод кластерного аналізу дає можливість по-новому пояснити результати експерименту. Під час кластерного аналізу вибіркової сукупності її послідовно ділили на 3, 4 та 5 кластерів. Якщо об'єм кластера парне число, то його утворюють пари дітей з однієї родини. Кількісні результати цього аналізу наведені в таблицях 3.3 - 3.5. Аналізуючи дані цих таблиць, ми бачимо, що склад першого і другого кластерів є стабільним по групах погодків та близнюків і не залежить від кількості кластерів [146;32].

Таблиця 3.2.

Результати дисперсійного аналізу трьох груп сибсів

Залежна змінна	Погодки/ Близнюки	Погодки/ Різновікові	Близнюки/ Різновікові
VAR1	Значуща**	Значуща**	
VAR2	Значуща**	Значуща**	
VAR3	Значуща**	Значуща**	
VAR4	**Значуща****	**Значуща****	**Значуща****
VAR5		Значуща*	Значуща*
VAR7	Значуща**	Значуща**	
VAR8		Значуща*	Значуща**
VAR9	Значуща**		Значуща**
VAR10	Значуща	Значуща**	Значуща**
VAR11		Значуща**	Значуща**
VAR12		Значуща*	

Погодків можна поділити на дві групи: погодки А з 40 дітьми із першого кластера і погодки В з 20 дітьми із другого кластера. Можна сподіватися, що група погодків В більше схожа на близнюків, тому що вона кожного разу попадає в 2-й кластер (див.табл.3.3-3.5). До складу цього кластера входять майже всі близнюки (59 дітей). Лише один близнюк попав у 1-й кластер, до якого ввійшли й погодки А (див.табл.3.3-3.4). Тільки в таблиці 3.5 ми бачимо, що цей близнюк увійшов у 4 – й кластер.

Таблиця 3.3.

Кількість дітей по групах у трьох кластерах

Номер кластера	Об'єм кластера	Склад кластеру по групах дітей		
		Погодки	Близнюки	Різновікові
1-й кластер	41	40	1	
2-й кластер	87	20	59	8
3-й кластер	52			52
Усього:	180	60	60	60

Таблиця 3.4.

Кількість дітей по групах у чотирьох кластерах

Номер кластера	Об'єм кластера	Склад кластера по групах дітей		
		Погодки	Близнюки	Різновікові
1-й кластер	41	40	1	
2-й кластер	82	20	59	3
3-й кластер	44			44
4-й кластер	13			13
Усього:	180	60	60	60

Таблиця 3.5.

Кількість дітей по групах у п’яти кластерах

Номер кластера	Об'єм кластера	Склад кластера по групах дітей		
		Погодки	Близнюки	Різновікові
1-й кластер	40	40		
2-й кластер	82	20	59	3
3-й кластер	10			10
4-й кластер	12		1	11
5-й кластер	36			36
Усього:	180	60	60	60

Графічно дані по чотирьох групах досліджуваних згідно з результатами методики, за Рене Жилем, представлені на рисунках 3.4-3.6. Аналізуючи графік на рис. 3.4, ми бачимо, що погодки А мають найбільш високий середній бал за ставленням до матері (VAR1). Близнюки та погодки В не відрізняються між собою за цією ознакою. За ставленням до батька (VAR2) знову ж погодки А мають найбільш високий середній бал. За ставленням до батьків (VAR3) усі чотири групи практично не відрізняються між собою. Цікаво зазначити, що близнюки, різновікові діти та погодки А значно відрізняються між собою за ставленням до сибса (VAR4), а погодки В показали однаковий з близнюками результат.

Що стосується ознак напрямку ставлення до близьких і знайомих (див. рис.3.5), то тут різні результати показали близнюки, різновікові діти та погодки В за ставленням до бабусі й дідуся (VAR5). Погодки А за ставленням до бабусі й дідуся (VAR5) та за ставленням до друга (VAR6)

показали майже однакові результати з близнюками.

Аналізуючи графік на рис.3.6, ми бачимо, що погодки А і В, близнюки та різновікові діти практично не відрізняються між собою за особистісними рисами (VAR8, VAR9, VAR10, VAR12). Лише за закритістю (VAR11) погодки В показали вищий результат порівняно з іншими групами досліджуваних. Узагалі самий високий результат усі групи показали за соціальною адекватністю поведінки (VAR12).

Але графічні дані на рис.3.4-3.6 не дають можливості повністю зрозуміти особливості міжособистісних стосунків у групах досліджуваних сибсів. Тому доцільно додатково застосувати однофакторний дисперсійний аналіз чотирьох груп досліджуваних. Результати наведені в таблиці 3.6. Значуща різниця вказана на рівні 0,05. Отже, середні в групах досліджуваних статистично значущо розрізняються для всіх ознак. Для того щоб перевірити об'єктивну відмінність між групами погодків А і В, близнюків та

Рис. 3.4. Графік середніх по чотирьох групах для ознак напрямку ставлення до членів родини

Рис. 3.5. Графік середніх по чотирьох групах для ознак напрямку ставлення до близьких і знайомих

Рис. 3.6. Графік середніх по чотирьох групах для ознак напрямку особистісних рис

різновікових сибсів шляхом порівняння групових середніх за кожною ознакою, крім F -критерію, використаємо також LSD-тест мінімальної різниці квадратів та найбільш жорсткий тест Шеффе.

Результати наведені в таблиці 3.7, де слово “значуща” означає статистичну відмінність між указаними групами сибсів. Одна зірочка означає , що відмінність підтверджує LSD-тест, а дві означають, що її підтверджує тест Шеффе. Як свідчать дані таблиці 3.7, погодки А, близнюки та різновікові діти статистично значущо відрізняються між собою за ставленням до сибса. Група погодків В за ставленням до членів родини, крім ставлення до сибса, не відрізняється від різновікових дітей. Проте група погодків В статистично відрізняється від різновікових дітей за всіма особистісними рисами.

Таблиця 3.6.

Результати однофакторного дисперсійного аналізу між обома групами погодків, близнюками і різновіковими дітьми

Ознаки	F-критерій	

		Досягнутий рівень значущості
VAR1	63,868	0,000000
VAR2	96,339	0,000000
VAR3	22,610	0,000000
VAR4	483,870	0,000000
VAR5	10,345	0,000003
VAR6	5,335	0,001535
VAR7	9,937	0,000004
VAR8	3,368	0,019889
VAR9	14,060	0,000000
VAR10	7,489	0,000096
VAR11	51,948	0,000000
VAR12	4,145	0,007228

Від близнюків групи погодків статистично значущо відрізняються за 5 ознаками, але склад цих ознак різний для різних груп. Погодки А відрізняються від близнюків за ставленням до членів родини і за закритістю. У цих погодків спостерігаються симетричні стосунки в діаді, обумовлені демократичним стилем виховання в родині. Погодки В, навпаки, статистично не відрізняються від близнюків за ставленням до матері, до батька, до бабусі й дідуся, за соціальною адекватністю поведінки і, що заслуговує особливої уваги, за ставленням до сибса . Це свідчить про те, що в погодків існує висока ймовірність виникнення схожої з близнюками феноменології в поведінці і стосунках у діаді [146;34].

Таблиця 3.7.

Результати дисперсійного аналізу чотирьох груп сибсів

Залежна змінна	Погодки А/ Погодки В	Погодки А/ Близнюки	Погодки В/ Близнюки	Погодки А/ Різновікові	Погодки В/ Різновікові
VAR1	Значуща**	Значуща**		Значуща**	
VAR2	Значуща**	Значуща**		Значуща**	
VAR3	Значуща**	Значуща**	Значуща**	Значуща**	
VAR4	Значуща**	Значуща**		Значуща**	Значуща**
VAR5	Значуща*			Значуща**	Значуща
VAR6	Значуща**		Значуща**		Значуща*
VAR7	Значуща**		Значуща**	Значуща	Значуща**
VAR8				Значуща*	Значуща**
VAR9	Значуща**		Значуща**		Значуща**
VAR10			Значуща	Значуща**	Значуща**
VAR11	Значуща**	Значуща**	Значуща**	Значуща	Значуща**

VAR12	Значуща*			Значуща**	Значуща

Ми бачимо, що групи погодків статистично відрізняються між собою за 10 ознаками з 12. Вони схожі лише двома особистісними рисами – допитливістю й товариськістю. Мала різниця у віці між погодками, особливості сімейної ситуації, тісне спілкування в діаді зумовлюють виникнення специфічних діадних феноменів у спілкуванні погодків. Один із таких феноменів - це феномен "напруженої близькості" [4; 232].

Він характеризується тим, що діти відчувають дискомфорт через відсутність сибса, переймаються з приводу виникаючих життєвих проблем у сибса. Коли батьки спрямовують розвиток цього феномена в негативне русло, тобто орієнтують дітей на те, щоб вони робили схожі вчинки або нав'язують однакові життєві сценарії, тоді наслідки дії феномена будуть негативні - важкий пошук самостійного шляху в житті та неможливість швидкого приймання рішень. Але, коли батьки орієнтують дітей на симетричні стосунки в діаді, тобто на взаєморозуміння, спостерігається гарне ставлення одного сибса до іншого, позитивний ефект від сумісної діяльності погодків. Тільки в сумісній діяльності виникає сильний мотивуючий вплив, який здійснює на погодка інший погодок.

Зазначено виникнення через такий вплив особливого діадного феномена у спілкуванні погодків - "тимчасового обопільного запозичення поведінки" [4;233]. Дія цього феномена виявляється у взаємній зміні негативних та позитивних поведінкових реакцій в обох погодків на певний період, тобто якщо один погодок здійснює гарні вчинки, інший - навпаки. Через деякий проміжок часу погодки, спостерігаючи один за одним, змінюють свої поведінкові реакції на протилежні. Знаючи про такий феномен, батьки можуть очікувати зміни ролей у дітей і шукати шляхи ліквідації таких можливих змін.

Таким чином, у діадному спілкуванні погодків виникають особливі феномени, які обумовлюють специфічну форму функціонування самосвідомості. Доцільно дослідити, як ці феномени спілкування погодків впливають на формування мотивації дитини, як вони детермінують самооцінку окремого погодка та його рівень домагань.

3.3. Вплив мотивації, самооцінки та рівня домагань на виникнення різних форм функціонування самосвідомості у сибсів

Результати досліджень мотиваціїї досягнення успіху, самооцінки та рівня домагань сприяли виявленню форми функціонування самосвідомості в погодків, близнюків та різновікових дітей.

3.3.1. Дослідження мотивації досягнення успіхів чи уникнення невдач

Звичайно, діадна взаємодія теж впливає на формування мотивації. Прослідкуємо за наявністю мотиву досягнення успіхів і мотиву запобігання невдачам, аналізуючи результати проведення методики оцінки мотивації досягнення успіхів чи уникнення невдач [95;166]. Ці результати представлені

в таблицях 3.8-3.10 і діаграмах на рисунках 3.7-3.9.

Результати розподіляються в чотири випадки (№1, №2, №3, №4). У ви падок №1 увійшли діади різновікових дітей Я-ків, Да-чів, Ж-их, По-их, Ре-ків , а також Коз-ко Юлія, Па-ва Ганна, Кр-ка Наталія, Пл-ик Нелія та Тер-ка Світлана. Про це свідчать дані табл.3.8 і діаграма на рис.3.7, тобто 15 дітей увійшли до випадку №1 (25% досліджуваних). У таких дітей у рівній мірі розвинуті мотив досягнення успіхів та мотив запобігання невдачам. Цьому випадку відповідає значна кількість як позитивних, так і негативних балів, які набрала дитина в результаті аналізу її зображень. Ми можемо констатувати в цих дітей конфлікт між прагненням до успіху та страхом не вдачі. Таким дітям важко приймати рішення в соціальних ситуаціях, пов’язаних з можливими успіхами або ймовірними невдачами. Вони часто виявляють фрустрацію і, як наслідок, нерішучість у поведінці [4;229].

Роздивляючись діаграму на рис.3.7 і аналізуючи дані таблиці 3.8, ми знаходимо Коз-ко Ганну, Па-ву Марину, Кр-кого Валерія, Пл-ка Олексія, Тер -кого Петра, Ап-на Дмитра, Г-кого Родіона, Л-ор Миколу, Щ-бу Дмитра

Таблиця 3.8.

Результати дослідження мотивації досягнення
успіхів чи запобігання невдачам у різновікових дітей

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
Ап-іна Юлія	8	20	3
Ап-ін Дмитро	6	8	2
Вер-ка Олена	9	25	3
Вер-кий Денис	8	19	3
В-ова Марія	7	15	3
В-ов Михайло	5	7	2
Гл-ка Еліна	9	21	3
Гл-кий Радіон	6	7	2
Гу-ло Юлія	10	28	3
Гу-ло Тетяна	8	22	3
Да-ич Ганна	16	18	1
Да-ич Микола	11	13	1
Ер-ет Наталія	8	16	3
Ер-ет Олексій	11	8	4
Ж-тий Сергій	15	17	1
Ж-та Олена	9	11	1
Ка-ич Вікторія	8	15	3
Ка-ич Сергій	8	7	4

Коз-ко Ганна	4	6	2
Коз-ко Юлія	10	13	1

Продовження таблиці 3.8

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
Кос-ко Тетяна	7	17	3
Кос-ко Яна	6	16	3
Ко-як Вікторія	6	25	3
Ко-як Павло	11	30	3
Кри-ка Наталія	12	15	1
Кри-кий Валерій	5	6	2
Лев-ка Марія	8	27	3
Лев-кий Андрій	9	7	4
Л-ор Ніна	6	18	3
Л-ор Микола	6	7	2
Ма-ко Олександр	6	28	3
Ма-ко Петро	10	29	3
Не-ба Олександр	8	7	4
Не-ба Ольга	9	21	3
Па-ва Ганна	12	14	1
Па-ва Марина	5	6	2
П-ник Нелія	12	14	1
П-ник Олексій	6	7	2
П-ук Олена	8	19	3
П-ук Дмитро	6	17	3

Продовження таблиці 3.8

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
П-рьова Катерина	9	11	1
П-рьов Павло	22	24	1

П-да Роман	8	20	3
П-да Тетяна	7	27	3
Ре-ко Олег	11	14	1
Ре-ко Юлія	20	23	1
Ру-ль Настя	9	18	3
Ру-ль Михайло	12	34	3
Те-ка Світлана	21	25	1
Те-кий Петро	4	6	2
Т-ва Кристина	8	19	3
Т-вий Богдан	8	29	3
Ш-ко Олексій	4	23	3
Ш-ко Вячеслав	9	37	3
Щ-ба Дмитро	5	7	2
Щ-ба Тетяна	7	16	3
Щ-бак Артем	11	8	4
Щ-бак Марія	10	30	3
Я-ко Олексій	8	11	1
Я-ко Олександр	31	36	1

Таблиця 3.9.

Результати дослідження мотивації досягнення
успіхів чи запобігання невдачам у близнюків

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
А-єв Антон	4	17	3
А-єв Максим	6	19	3
Ан-ко Антон	2	17	3
Ан-ко Павло	2	12	3
Б-іна Дарія	13	16	1
Б-ін Денис	11	27	3
Б-р Тетяна	8	10	1
Б-р Олександр	4	12	3
Б-ич Марина	17	19	1
Б-ич Оксана	15	17	1
Вел-ко Ганна	11	13	1
Вел-ко Світлана	19	22	1
Во-к Марія	10	14	1
Во-к Наталія	17	19	1
Г-ох Наталія	12	15	1
Г-ох Олександр	14	30	3
Гу-ко Ярослава	10	12	1
Гу-ко Богдан	10	19	3
Д-ач Євген	7	26	3
Д-ач Олександр	12	29	3

Продовження таблиці 3.9

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
Др-на Вікторія	11	13	1
Др-на Катерина	8	9	1
За-ний Дмитро	6	28	3
За-ний Євген	11	34	3
Кли-ко Дмитро	6	19	3
Кли-ко Максим	9	22	3
К-ова Ілона	10	12	1

К-ов Олександр	7	24	3
Ко-ль Андрій	5	19	3
Ко-ль Ганна	9	11	1
К-апка Любов	20	23	1
К-апка Надія	17	19	1
К-ец Марія	12	13	1
К-ец Поліна	19	22	1
Ми-ко Ганна	13	15	1
Ми-ко Юлія	17	20	1
Н-с Володимир	7	20	3
Н-с Дмитро	11	28	3
Ол-ик Ганна	11	13	1
Ол-ик Юлія	18	20	1

Продовження таблиці 3.9

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
Р-ва Ігор	11	27	3
Р-ва Олексій	6	32	3
Р-ха Світлана	13	29	3
Р-ха Тетяна	23	25	1
С-ді Ілля	6	18	3
С-ді Микита	6	27	3
С-як Дарія	12	27	3
С-як Ксенія	10	13	1
Суп-ко Анатолій	5	19	3
Суп-ко Денис	6	17	3
Ті-ко Ірина	10	13	1
Ті-ко Юлія	11	13	1
Фі-ко Іван	9	22	3
Фі-ко Тимофій	11	31	3
Че-ко Ганна	6	20	3
Че-ко Тетяна	16	18	1
Че-ик Ганна	14	29	3
Че-ик Тетяна	16	18	1
Ш-га Аліна	13	16	1
Ш-га Ганна	7	9	1

Таблиця 3.10.

Результати дослідження мотивації досягнення успіхів чи запобігання невдачам у погодків

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
А-шин Костянтин	7	19	3
А-шина Тетяна	7	18	3
А-шко Влад	10	12	1
А-шко Артур	6	18	3
А-ць Євген	5	15	3
А-ць Маргарита	7	15	3
Б-ко Наталія	8	24	3
Б-ко Олена	8	20	3
Б-ль Ольга	6	16	3
Б-ль Наталія	5	21	3
В-кий Віталій	6	20	3
В-кий Роман	3	15	3
Гл-ко Сергій	11	29	3
Гл-ко Дмитро	8	27	3
Дем-ко Олександра	7	22	3
Дем-ко Мирослава	7	14	3
Ден-ко Павло	6	15	3
Ден-ко Марина	7	14	3
Д-ол Марія	9	20	3
Д-ол Тетяна	5	17	3

Продовження таблиці 3.10

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
Д-іст Сергій	7	18	3

Д-іст Олена	6	19	3
Дя-ло Ганна	11	25	3
Дя-ло Юлія	6	20	3
Ко-ць Микола	7	17	3
Ко-ць Петро	7	18	3
Ко-лай Микола	6	19	3
Ко-лай Олена	12	33	3
Кр-ць Дмитро	13	16	1
Кр-ць Антоніна	5	19	3
Кри-ко Алла	7	16	3
Кри-ко Юлія	6	28	3
Ку-ич Юлія	5	16	3
Ку-ич Євген	7	19	3
Ку-ка Оксана	6	14	3
Ку-ка Світлана	7	19	3
Л-ан Галина	6	8	1
Л-ан Ольга	5	19	3
Лу-кий Дмитро	7	9	1
Лу-кий Денис	7	19	3
Ме-ко Алла	11	27	3
Ме-ко Юлія	13	32	3

Продовження таблиці 3.10

Прізвище, ім’я	Бал “-“	Бал “+”	№ випадку
Не-ка Ірина	6	20	3
Не-ка Алла	7	17	3
П-ок Юлія	6	15	3
П-ок Оксана	3	15	3
Ра-ко Роман	14	30	3
Ра-ко Ірина	7	20	3
С-ин Світлана	8	19	3
С-ин Вікторія	6	19	3
С-да Наталія	10	28	3
С-да Олексій	5	17	3
Ст-ко Наталія	6	16	3
Ст-ко Марія	5	19	3
То-ян Михайло	7	9	1
То-ян Оганес	6	18	3

Фе-ша Василь	9	19	3
Фе-ша Ніна	5	16	3
Ца-ко Ніна	7	21	3
Ца-ко Ростислав	6	17	3

та В-ова Михайла, які ввійшли до випадку №2 (дуже мала кількість позитивних та негативних балів). Це 17% досліджуваних. У цих дітей слабо розвинуті обидва мотиви. У власній діяльності, у соціальних ситуаціях ці діти виявляють байдужість. Ми можемо прогнозувати в них певну конформність у поведінці. Тільки вплив соціального середовища, а головне – батьків, може корегувати поведінку дітей.

Діади Ш-ків, М-ків, Ко-ків, П-да, Р-лів, В-ких, Г-ал, По-ків, Т-вих, Кос-ків, а також Ка-ч Віта, А-на Юлія, Г-ка Еліна, Л-ор Ніна, Щ-ба Тетяна, Щ-ак Марія, Ер-т Наталія, Л-ка Марія, Н-ба Ольга та В-ова Марія ввійшли у випадок №3 (див. табл. 3.8). Це 30 дітей, тобто 50% досліджуваних (кількість позитивних балів значно перебільшує кількість негативних балів). У цих дітей потреба в досягненні успіхів домінує над потребою уникнення невдач. Ці діти будуть постійно намагатися брати на себе важкі завдання, ризикувати , демонструвати свої досягнення, не звертати уваги на невдачі. Вони часто некритично оцінюють свої вчинки.

До випадку №4 увійшли Ка-ч Сергій, Л-кий Андрій, Ер-т Олексій, Н-ба Олександр, Щ-ак Артем (8% досліджуваних). Згідно з результатами, у них кількість негативних балів перебільшує кількість позитивних балів. У них страх невдачі домінує над прагненням до успіху. Ці діти намагаються брати на себе прості завдання, дуже переживають з приводу власних невдач. У їхніх родинах зазначено авторитарний стиль виховання, який детермінує в дітей таку мотивацію. Різноманітний розподіл результатів методики по всіх чотирьох випадках у різновікових дітей підтвердив іррадійовану схильність до орієнтації в соціальному середовищі цих дітей. Це також може бути пояснено відкритою формою функціонування самосвідомості в різновікових дітей.

Діаграма на рис. 3.8. і дані табл. 3.9 демонструють нам чіткий розподіл результатів у близнюків на два випадки - №1 та №3. 50% досліджуваних близнюків увійшли у випадок №1, а 50% - у випадок №3. Ситуація розподілу випадків наполовину може бути пояснена “близнюковою ситуацією” [118;32], обумовленою латентною формою функціонування самосвідомості у близнюків. Для випадку №1 характерне різне ставлення до певних ситуацій. У таких дітей виражена боротьба протилежних мотивів.

Погодки майже всі - (92% досліджуваних) - увійшли до випадку №3. Лише Ан-ко Влад, То-ян Михайло, Л-кий Дмитро, Л-ан Галина та Кр-ць

Дмитро ввійшли до випадку №1 (8% досліджуваних). Про це свідчать дані табл.3.10 і діаграми на рис.3.9. Такі діти люблять змагатися з іншими, сміливо підходять до виконання справ, це – потенційні лідери, їм легко спілкуватися. Це виявляється у відсутності закріплених ролей – “володар – підкорений”. В узгоджених стосунках між погодками існує позитивний тиск на формування мотиву досягнення успіхів. У цих дітей швидше й легше мо жна сформувати мотив досягнення успіхів. Погодки краще адаптовані в соціальному середовищі завдяки цьому мотиву. В них можна зазначити порівняльну форму функціонування самосвідомості. Таким чином, сформована мотивація успіху в дитини впливає на формування самооцінки – центральної складової самосвідомості згідно з дослідницькою моделлю.

3.3.2. Дослідження самооцінки

Поняття самооцінки в молодших школярів уже відображує оцінку дитиною власних можливостей залежно від оцінки, яку їй дають інші [6;9]. Згідно з отриманими результатами проведення методики дослідження самооцінки [50;115], ми спостерігаємо, що майже всі досліджувані сибси мають адекватну самооцінку щодо наявності такої позитивної риси, як доброта (табл. 3.11-3.13). Визначити, чи ти сам дуже добрий, чи навпаки, мало робиш добрих вчинків, важко. Особливо, коли біля тебе є постійний партнер у спілкуванні - сибс. “Вчинок добра – це прояв найскладніших супе речностей, вияв людської волі на шляху людини до самоактивізації. Давати благо, не сподіваючись на вдячність, – це добро” [19;553].

Отримання адекватного результату за цією рисою в молодшому шкільному віці заслуговує уваги тому, що в цьому віці дитина виявляє особливе ставлення до себе та інших і головне – намагається себе при цьому оцінювати. У діадах погодків П-ків, Ку-ків, Бо-лів, С-ин та Д-ол дівчата поставили не тільки себе на високу сходинку за добротою, а й кожна свою сестру. Це пояснюється практично добрими діями та вчинками, які вони здійснюють, та ще й при цьому гарно ставляться одна до одної, вважаючи дуже доброю сестру (табл.3.11).

Схожість в оцінці себе та свого сибса та ще й завищену оцінку та само оцінку за сміливістю показали погодки Ден-ки, К-ай, Ра-ки, Дя-ли, Не-кі, А-ці, Ал-ни, Ф-ша, Ку-ич, Ду-т та близнюки Т-ки, Ол-к, В-ко, В-к, К-ец (табл. 3.11 та 3.13). Вони вважають себе дуже сміливими, а свого сибса здатним здійснити хоробрі вчинки. Сміливість – це риса характеру, пов’язана з пев ним ризиком, а головне – з вірою у власні можливості та успіх вчинку. Тому треба зазначити ще й схожі високі результати за сміливістю в погодків Дем-ків, Ц-ків, Б-ків, Ст-ків, С-да та близнюків А-нків, Д-чів, З-них, Кл-ків, Фі-ків , Д-них, Кр-ків, Ми-ків, Ш-га, Б-чів, К-их, Б-их, Ст-к, Ч-ків, Г-ків. У них спостерігається завищена та адекватна самооцінки за цією рисою.

За працелюбністю схожі оцінки виявили діади погодків В-ких, Ко-ців, Гл-ків, Ме-ків, Кр-ків, Дем-ків, Ца-ків, Б-ків, Ст-ків, С-да, Ден-ків, К-ай, Ра-ків, Д-ло, Не-ких, А-их, Ф-ша, Ку-ич, Ду-т та А-ців (табл.3.11), близнюків О-к, В-ків, В-к, К-ец, Т-ків, Д-их, Кр-ків, М-ків, Ш-а, Б-чів (табл.3.13) та різновікових сибсів Я-ків, Д-чів, Ж-их, П-их, Ре-ків, Ве-ких, Г-ло, По-ків, Т-их, Кос-ків (табл.3.12). Цю рису дуже важко в себе оцінювати. Це ми спостерігали, коли проводили методику. Інколи діти посміхалися, інколи замислювалися та не одразу ставили себе на певну сходинку щодо пра целюбності. Звичайно, на формування цієї риси характеру великий вплив здійснюють батьки. Але, виховуючись разом, діти допомагають один одному в розвитку позитивного ставлення до праці. За групами дітей схожі оцінки розподілилися однаково: по десять пар у кожній групі.

Цікаво зазначити, що серед близнюків знайшлися хлопці А-нко Павло, Д-ач Олесандр, З-ий Євген, Кл-ко Максим, Ф-ко Тимофій, Г-ох Олександр, Б-р Олександр та дівчата Ч-ик Тетяна, Р-ха Тетяна, К-ль Ганна, які вважають себе не тільки байдужими до праці, а й до свого сибса. Ми спостерігаємо наявність особливої форми функціонування самосвідомості у близнюків – прихованої, про яку ще зазначимо пізніше [6;12].

Чесність – це моральна риса, яка відтворює глибинну першооснову буття. Здійснювати чесні вчинки важко як дорослим, так і дітям, тому ми й запропонували визначити самооцінку за чесністю в досліджуваних. Завищену схожу оцінку за цією рисою показали діади погодків Т-ян, Л-ких, Л-ан, Кр-ців, К-ай, Р-ків, Д-ло, Н-ких, А-шків, Ден-ків, А-них, Ф-ша, Ку-чів, Д-т, А-ців (табл.3.11) та різновікових сибсів В-ких, Г-ло, П-ків, Т-их та Кос-ків (табл.3.12). Адекватну схожу оцінку виявили дівчата-погодки П-ки, Ку-кі, Б- ль, С- ин, Д- ол та близнюки К-ец, В-к, В-ки, О - к, К- ви, Б-ни, С-к, Ч- ки,

Таблиця 3.11.

Порівняльні результати методики дослідження самооцінки в погодків

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
А-шин Костянтин	Самооцінка	+	+	+	+	+	+	+
	Оцінка сибса	+	+	+	+	+	+	+
	Схожість оцінок	Н	П	П	П	Н	**П**	П
А-шина Тетяна	Самооцінка	О	+	+	+	+	+	+
	Оцінка сибса	О	+	+	+	О	+	+
	Схожість оцінок	Н	П	П	П	П	П	П
А-шко Влад	Самооцінка	О	+	+	+	+	+	+
	Оцінка сибса	+	+	О	+	+	О	+
	Схожість оцінок	Н	П	Н	П	П	П	П
А-шко Артур	Самооцінка	+	О	+	+	+	+	+
	Оцінка сибса	+	+	О	+	+	+	+
	Схожість оцінок	П	Н	Н	П	П	Н	П
А-ць Євген	Самооцінка	+	+	+	+	+	+	+
	Оцінка сибса	+	+	+	+	+	+	+

	Схожість оцінок	Н	П	П	П	Н	П	П
А-ць Маргарита	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П	+ + П
Б-ко Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	О + Н
Б-ко Олена	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ + П	О О П	О + Н	+ + П	+ + П
Б-ль Ольга	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	О + Н	О О П	О + Н	О + П	+ + П
Б-ль Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ - П	О О П	О + Н	+ О П	О + Н
В-кий Віталій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О Н	О + П	О О П	+ + Н	О + Н	О О Н
В-кий Роман	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	+ + Н	+ О П	+ О Н	+ О П	О + Н	+ О П

Продовження таблиці 3.11

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Гл-ко Сергій	Самооцінка Оцінка сибса	О О П	О О Н	О + П	О О П	+ + Н	О + Н	О О Н

	Схожість оцінок							
Гл-ко Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	+ + Н	+ О П	+ О Н	+ О П	О + Н	+ О П
Дем-ко Олександра	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	О + Н
Дем-ко Мирослава	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ + П	О О П	О + Н	+ + П	+ + П
Ден-нко Павло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П
Ден-нко Марина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
Д-пол Марія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	О + Н	О О П	О + Н	О + П	+ + П
Д-пол Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ - П	О О П	О + Н	+ О П	О + Н
Д-іст Сергій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П	+ + П
Д-іст Олена	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П	+ + П
Д-ло Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П

Д-ло Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П

Продовження таблиці 3.11

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Ко-ць Микола	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О Н	О + П	О О П	+ + Н	О + Н	О О Н
Ко-ць Петро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	+ + Н	+ О П	+ О Н	+ О П	О + Н	+ О П
Ко-лай Микола	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П
Ко-лай Олена	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
Кр-ць Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ О Н	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П
Кр-ць Антоніна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О + Н	+ О Н	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П
Кр-ко Алла	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О Н	О + П	О О П	+ + Н	О + Н	О О Н

Кр-ко Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	+ + Н	+ О П	+ О Н	+ О П	О + Н	+ О П
Ку-ич Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П	+ + П
Ку-ич Євген	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П	+ + П
Ку-ка Оксана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	О + Н	О О П	О + Н	О + П	+ + П
Ку-ка Світлана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ - П	О О П	О + Н	+ О П	О + Н

Продовження таблиці 3.11

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Л-ман Галина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ О Н	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П
Л-ман Ольга	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О + Н	+ О Н	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П
Лу-кий Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ О Н	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П

Лу-кий Денис	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О + Н	+ О Н	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П
Ме-шко Алла	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О Н	О + П	О О П	+ + Н	О + Н	О О Н
Ме-шко Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	+ + Н	+ О П	+ О Н	+ О П	О + Н	+ О П
Не-ка Ірина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П
Не-ка Алла	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
П-ок Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	О + Н	О О П	О + Н	О + П	+ + П
П-ок Оксана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ - П	О О П	О + Н	+ О П	О + Н
Ра-ко Роман	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П
Ра-ко Ірина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П

Продовження таблиці 3.11

Риси характеру

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
С-ин Світлана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	О + Н	О О П	О + Н	О + П	+ + П
С-ин Вікторія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ - П	О О П	О + Н	+ О П	О + Н
С-да Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	О + Н
С-да Олексій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ + П	О О П	О + Н	+ + П	+ + П
Ст-ко Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	О + Н
Ст-ко Марія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ + П	О О П	О + Н	+ + П	+ + П
То-ян Михайло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ О Н	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П
То-ян Оганес	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О + Н	+ О Н	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П
Фе-ша Василь	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ + Н	+ + П	+ + П

Фе-ша Ніна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ + П	+ + П	+ О П	+ + П	+ + П
Ца-ко Ніна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	О + Н
Ца-ко Ростислав	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ + П	О О П	О + Н	+ + П	+ + П

Умовні позначення:"О" - адекватна самооцінка;"+" - завищена самооцінка;
"-" - занижена самооцінка; "П" - повна схожість; "Н" - несхожість

Таблиця 3.12.

Порівняльні результати методики дослідження самооцінки в різновікових дітей

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Ап-на Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	- О Н	О О Н	О О П
Ап-ін Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	- + Н	О + П	+ + П	О О П	- + Н	О О П
Вер-ка Олена	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	+ О П	+ + П	О + Н	+ + П	О + Н
Вер-кий Денис	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	О + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П

В-ова Марія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	- О Н	О О Н	О О П
В-ов Михайло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	- + Н	О + П	+ + П	О О П	- + Н	О О П
Гл-ка Еліна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	- О Н	О О Н	О О П
Гл-кий Радіон	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	- + Н	О + П	+ + П	О О П	- + Н	О О П
Гу-ло Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	+ О П	+ + П	О + Н	+ + П	О + Н
Гу-ло Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	О + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
Да-ич Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + Н	О О П	+ + Н	О + П	+ + Н	О - П
Да-ич Микола	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ О П	О О П	+ - П	+ О П	О О Н	О О Н

Продовження таблиці 3.12

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Ер-ет	Самооцінка	О	О	О	О	О	О	О

Наталія	Оцінка сибса Схожість оцінок	+ Н	О П	+ Н	+ Н	О Н	+ Н	О Н
Ер-ет Олексій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	+ + Н	+ + П	О + П
Ж-тий Сергій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + Н	О О П	+ + Н	О + П	+ + Н	О - П
Ж-та Олена	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ О П	О О П	+ - П	+ О П	О О Н	О О Н
Ка-ич Вікторія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О О П	О + Н	О + Н	О О Н	О + Н	О О Н
Ка-ич Сергій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	+ + Н	+ + П	О + П
Коз-ко Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	+ + Н
Коз-ко Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П	+ О П
Кос-ко Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	+ О П	+ + П	О + Н	+ + П	О + Н
Кос-ко Яна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	О + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
Ко-як Вікторія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	О - П	О + П	+ + П	О О П	О О П

Ко-як Павло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	О О П	О О П

Продовження таблиці 3.12

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Кр-ка Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	+ + Н
Кр-кий Валерій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П	+ О П
Лев-ка Марія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О О П	О + Н	О + Н	О О Н	О + Н	О О Н
Лев-кий Андрій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	+ + Н	+ + П	О + П
Ли-ор Ніна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	- О Н	О О Н	О О П
Ли-ор Микола	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	- + Н	О + П	+ + П	О О П	- + Н	О О П
Ма-ко Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	О - П	О + П	+ + П	О О П	О О П

Ма-ко Петро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	О О П	О О П
Не-ба Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О О П	О + Н	О + Н	О О Н	О + Н	О О Н
Не-ба Ольга	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	+ + Н	+ + П	О + П
Па-ва Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	+ + Н
Па-ва Марина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П	+ О П

Продовження таблиці 3.12

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
П-ик Нелія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	+ + Н
П-ик Олексій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П	+ О П
П-ук Олена	Самооцінка Оцінка сибса	О + Н	О + Н	+ О П	+ + П	О + Н	+ + П	О + Н

	Схожість оцінок							
П-ук Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	О + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
П-рьова Катерина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + Н	О О П	+ + Н	О + П	+ + Н	О - П
П-рьов Павло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ О П	О О П	+ - П	+ О П	О О Н	О О Н
П-да Роман	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	О - П	О + П	+ + П	О О П	О О П
П-да Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	О О П	О О П
Ре-ко Олег	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + Н	О О П	+ + Н	О + П	+ + Н	О - П
Ре-ко Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ О П	О О П	+ - П	+ О П	О О Н	О О Н
Ру-ль Настя	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	О - П	О + П	+ + П	О О П	О О П
Ру-ль Михайло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	О О П	О О П

Продовження таблиці 3.12

Риси характеру

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Те-ка Світлана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	+ + Н
Те-кий Петро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	+ + П	О + Н	О + Н	+ + П	+ О П
Т-ва Кристина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + Н	+ О П	+ + П	О + Н	+ + П	О + Н
Т-вий Богдан	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	+ + П	О + П	+ + П	+ + П	+ + П	+ + П
Ш-ко Олексій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	О - П	О + П	+ + П	О О П	О О П
Ш-ко В’ячеслав	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	О О П	О О П
Щ-ба Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ О Н	О О Н	О О Н	О + Н	- О Н	О О Н	О О П
Щ-ба Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - П	- + Н	О + П	+ + П	О О П	- + Н	О О П
Щ-бак Артем	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О О П	О + Н	О + Н	О О Н	О + Н	О О Н

Щ-бак Марія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	+ О Н	+ + П	О + Н	+ + Н	+ + П	О + П
Я-ко Олексій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + Н	О О П	+ + Н	О + П	+ + Н	О - П
Я-ко Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ О П	О О П	+ - П	+ О П	О О Н	О О Н

Умовні позначення:"О" - адекватна самооцінка;"+" - завищена самооцінка;
"-" - занижена самооцінка; "П" - повна схожість; "Н" - несхожість

Таблиця 3.13.

Порівняльні результати методики дослідження самооцінки в близнюків

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
А-єв Антон	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О О Н	О - Н	+ О Н	О + П	О О Н	О + Н
А-єв Максим	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + П	+ + Н	О О П	+ О П	- - Н	+ + П
Ан-ко Антон	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	О О П	+ О Н	О О П	О + Н	О О Н	О О Н
Ан-ко Павло	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - Н	О + П	- - Н	О О П	О - Н	+ - Н	О - Н

Б-іна Дарія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ О Н	О О П	- + Н	О О П	+ + Н
Б-ін Денис	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ О Н	О О П	+ О П	+ О Н	+ О П
Б-р Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	+ - Н	- О Н	+ - Н	О О П	- О П
Б-р Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ О Н	- - П	- О Н	О О Н	О О П	О - П
Б-ич Марина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
Б-ич Оксана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
Вел-ко Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ О П	О О П	- - П	О О П	О О П
Вел-ко Світлана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	О + П	О О П	- - П	+ О Н	+ О П

Продовження таблиці 3.13

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Во-к	Самооцінка	О	+	+	О	-	О	О

Марія	Оцінка сибса Схожість оцінок	О Н	+ П	О П	О П	- П	О П	О П
Во-к Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	О + П	О О П	- - П	+ О Н	+ О П
Г-ох Наталія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	+ - Н	- О Н	+ - Н	О О П	- О П
Г-ох Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ О Н	- - П	- О Н	О О Н	О О П	О - П
Гу-ко Ярослава	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ О Н	О О П	- + Н	О О П	+ + Н
Гу-ко Богдан	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ О Н	О О П	+ О П	+ О Н	+ О П
Д-ач Євген	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	О О П	+ О Н	О О П	О + Н	О О Н	О О Н
Д-ач Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - Н	О + П	- - Н	О О П	О - Н	+ - Н	О - Н
Др-на Вікторія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
Др-на Катерина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
За-ний Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	О О П	+ О Н	О О П	О + Н	О О Н	О О Н

За-ний Євген	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - Н	О + П	- - Н	О О П	О - Н	+ - Н	О - Н

Продовження таблиці 3.13

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Кли-ко Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	О О П	+ О Н	О О П	О + Н	О О Н	О О Н
Кли-ко Максим	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - Н	О + П	- - Н	О О П	О - Н	+ - Н	О - Н
К-ова Ілона	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ О Н	О О П	- + Н	О О П	+ + Н
К-ов Олександр	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ О Н	О О П	+ О П	+ О Н	+ О П
Ко-ль Андрій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	+ - Н	- О Н	+ - Н	О О П	- О П
Ко-ль Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ О Н	- - П	- О Н	О О Н	О О П	О - П
К-апка Любов	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П

К-апка Надія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
К-ец Марія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ О П	О О П	- - П	О О П	О О П
К-ец Поліна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	О + П	О О П	- - П	+ О Н	+ О П
Ми-ко Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
Ми-ко Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П

Продовження таблиці 3.13

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Риси характеру						
		Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Н-с Володимир	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О О Н	О - Н	+ О Н	О + П	О О Н	О + Н
Н-с Дмитро	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + П	+ + Н	О О П	+ О П	- - Н	+ + П
Ол-ик Ганна	Самооцінка Оцінка сибса	О О Н	+ + П	+ О П	О О П	- - П	О О П	О О П

	Схожість оцінок							
Ол-ик Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	О + П	О О П	- - П	+ О Н	+ О П
Р-ва Ігор	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О О Н	О - Н	+ О Н	О + П	О О Н	О + Н
Р-ва Олексій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + П	+ + Н	О О П	+ О П	- - Н	+ + П
Р-ха Світлана	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	+ - Н	- О Н	+ - Н	О О П	- О П
Р-ха Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ О Н	- - П	- О Н	О О Н	О О П	О - П
Сі-ді Ілля	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О О Н	О - Н	+ О Н	О + П	О О Н	О + Н
Сі-ді Микита	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + П	+ + Н	О О П	+ О П	- - Н	+ + П
С-як Дарія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ О Н	О О П	- + Н	О О П	+ + Н
С-як Ксенія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ О Н	О О П	+ О П	+ О Н	+ О П

Продовження таблиці 3.13

Риси характеру

Прізвище, ім'я	Результати оцінок рис	Доброта	Сміливість	Працелюбність	Чесність	Скромність	Охайність	Відповідальність
Суп-ко Анатолій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + П	О О Н	О - Н	+ О Н	О + П	О О Н	О + Н
Суп-ко Денис	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + Н	О + П	+ + Н	О О П	+ О П	- - Н	+ + П
Ті-ко Ірина	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	+ + П	+ О П	О О П	- - П	О О П	О О П
Ті-ко Юлія	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ + П	О + П	О О П	- - П	+ О Н	+ О П
Фі-ко Іван	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	О О П	+ О Н	О О П	О + Н	О О Н	О О Н
Фі-ко Тимофій	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О - Н	О + П	- - Н	О О П	О - Н	+ - Н	О - Н
Че-ко Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О + П	+ О Н	О О П	- + Н	О О П	+ + Н
Че-ко Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О + П	+ О П	+ О Н	О О П	+ О П	+ О Н	+ О П
Че-ик Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О Н	О - П	+ - Н	- О Н	+ - Н	О О П	- О П

Че-ик Тетяна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	+ + Н	+ О Н	- - П	- О Н	О О Н	О О П	О - П
Ш-га Аліна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П
Ш-га Ганна	Самооцінка Оцінка сибса Схожість оцінок	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П	О О П

Умовні позначення:"О" - адекватна самооцінка;"+" - завищена самооцінка; "-" - занижена самооцінка; "П" - повна схожість; "Н" - несхожість Т-ки, Б-чі, Д-ні, Кр-ки, М-ки, Ш-га, Г-ки. Знову ж цікава ситуація склалася в близнюків Б-р, Г-х, К-ль, Р-а, Ч-к (табл.3.13). Щодо самооцінки за цією рисою, то вони показали, що в них бракує чесності.

Скромність – це рефлексивна риса, яку сприйняли діти по-різному при проведенні методики. Так, близнюки Т-ки, О-к, К-ц, В-ки, В-к вважають себе і свого сибса нескромними. Близнюки Б-чі, Ш-а, М-ки, Кр-ки, Д-ні оцінили себе і свого сибса адекватно. Близнюки А-єви, Р-ви, Н-с, С-ки, С-ді показали схожі оцінки (табл.3.13). Ми знову спостерігаємо наявність близнюкової форми функціонування самосвідомості [6;12], яку називаємо прихованою, або латентною.

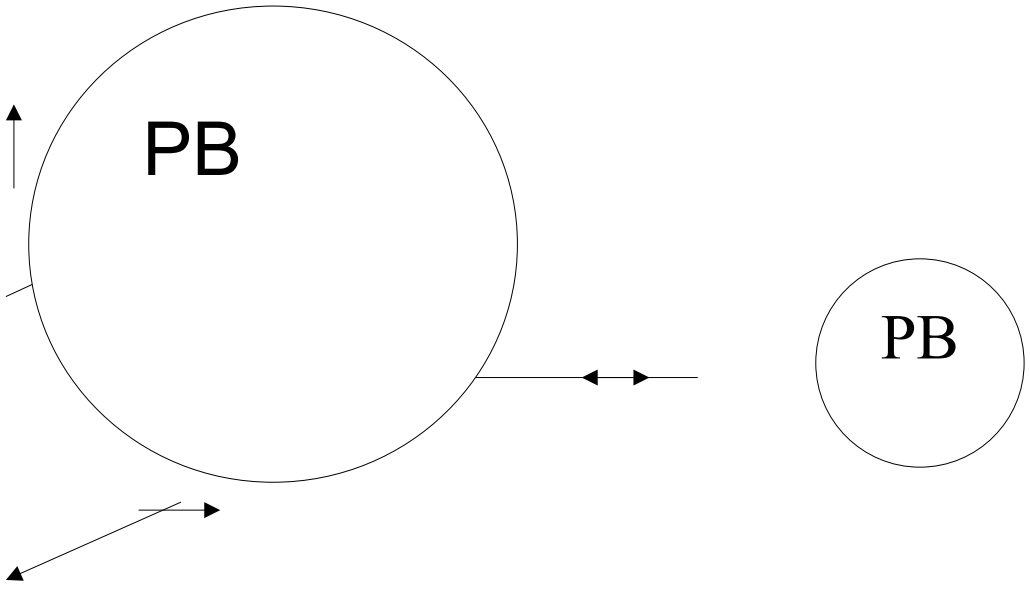
Що стосується підходу до оцінки охайності в себе та в сибса, то знову ж близнюки Д-ні, Кр-ки, М-ки, Ш-а, Б-чі, Г-х, К-ль, Р-ха, Ч-ик, Б-р виявили адекватну оцінку сибса та самооцінку. Але близнюк А-єв Максим, С-ді Микита, Р-а Олександр, С-ко Денис, Н-с Дмитро вважають себе та свого брата неохайними. Що стосується погодків, то тільки А-ці, Д-т, А-ни, Ф-а, Ку -чі вважають себе та свого сибса дуже охайними. Згідно з даними таблиці 3. 12, ми спостерігаємо адекватні самооцінку та оцінку свого сибса у Ш-ків, М-ків, Коп-ків, П-ди, Р-лів та завищену самооцінку та оцінку сибса у Кос-ків, В-ких, Г-ло, П-ків, Т-их. Різний підхід до оцінювання рис характеру показали різновікові діти. У них теж вирізняється особлива форма функціонування самосвідомості – відкрита.

Остання риса характеру, яка оцінювалася дітьми, є відповідальність. Її можна назвати сенсовим центром психологічного простору, який створює особистість, будуючи її життєвий світ. Учинок відповідальності завжди передбачає певний моральний конфлікт. Результатом розв’язання цього конфлікту є певне ставлення до іншої особистості, до оточуючого світу та до себе самого. “Відкрите ставлення до себе зумовлює й відкриття ставлення до світу, сприяючи природному зростанню відповідальності щодо

навколишнього середовища, історії, культури, кожної людини, власного життя, його унікального призначення” [19;567].

Зміст цієї риси в тому, що відповідальна людина постійно повинна давати відповідь за свої вчинки іншій людині, спілкуючись із нею. У наших дослідженнях – це діадна взаємодія сибсів. Погодки, близнюки та різновікові сибси чекають від свого сибса аналогічної позитивної відповіді в діях, спрямованих на позитивний результат. Вони вчаться один в одного, допомагають один одному, а також завдяки батькам виховують у себе відповідальність. Самооцінка майже усіх погодків завищена щодо відповідальності. Про це свідчать дані таблиці 3. Занурюючись у себе, аналізуючи власні вчинки, ці діти вважають, що можуть виконувати певні обов’язки перед іншими і перед собою, можуть відповідати за покладену на них справу. Що стосується різновікових дітей, то В-ви, А-ни, Г-кі, Л-ор, Щ-ба, М-ки, К-як, П-а, Р-ль та Ш-ки показали адекватну самооцінку та оцінку сибса теж адекватно (табл.3.12). Близнюки Т-ки, О-к, В-ки, В-к, К-ц, Б-чі, Д-ні, Кр-ки, М-ки, Ш-а, Б-рі, Г-х, К-ль, Р-ха, Ч-к показали всі схожі між собою оцінки, а між парами - різні (табл.3.13). Погодки Ден-ки, К-ай, Р-ки, Д-ло, Не-кі, А-ці, А-ни, Ф-а, Ку-чі, Д-т, А-шки, Т-ян, Лу-кі, Л-н, Кр-ці виявили схожі оцінки за цією рисою(табл.3.11). Узагалі, треба зазначити, що погодки теж виявили особливу форму функціонування самосвідомості – порівняльну.

Результати дослідження самооцінки та оцінки сибсом рис характеру іншого сибса показали наявність трьох типів схожості оцінок та самооцінок. У близнюків спостерігаються всі три типи схожості. 10 пар виявили повну схожість (П), 10-часткову (Ч), а ще 10- узагалі несхожість (Н) оцінок та самооцінок (див.табл.3.14). Особливість так званої "близнюкової ситуації" [118;60] виявляється в особливій формі функціонування самосвідомості – прихованій. Вона зображена у вигляді моделі на рис.3.12. Неоднаковий підхід у вихованні близнюків пояснює наявність таких різних результатів.



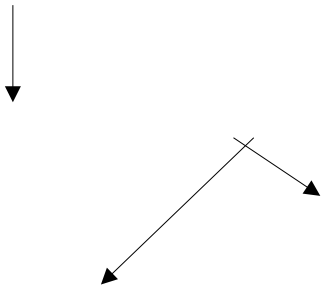


Рис. 3.10. Модель відкритої форми функціонування самосвідомості у різновікових дітей.



Рис. 3.11. Модель [illegible]ної форми функціонування самосвідомості у погодків.

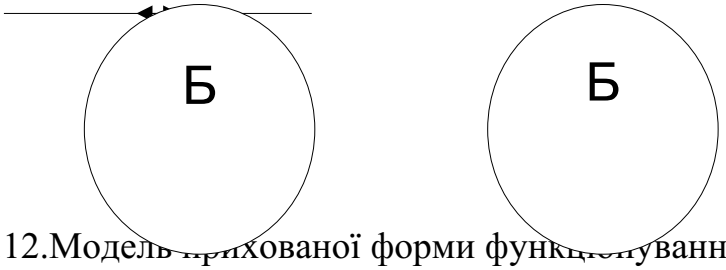


Рис.3.12.Модель прихованої форми функціонування самосвідомості в близнюків.

Усі 30 пар різновікових дітей показали часткову схожість (Ч) оцінок та самооцінок за рисами характеру (табл.3.14). Різновікові діти мають більш широке коло спілкування, ніж близнюки і погодки. Різниця у віці між цими дітьми і через це особлива форма функціонування самосвідомості детермінує різне сприймання соціального середовища. У різновікових дітей виявлена відкрита форма функціонування самосвідомості. Відкрита, тобто незалежна від думки сибса, характерна для свого вікового періоду. Вона зображена на моделі (див. рис.3.10).

У 25 пар погодків виявлена повна схожість (П), і лише 5 пар (В-кі, Ко-ці, Гл-ки, Ме-ки, Кр-ки) показали часткову схожість (Ч) оцінок та самооцінок рис характеру (табл.3.14). У погодків виявлено порівняльну форму функціонування самосвідомості, яка виникає через постійну турботу про сибса. Модель цієї форми зображена на рис.3.11. Знайдено схожість в оцінках та самооцінках у близнюків та погодків. Ще раз доведено, що погодки в репертуарах поведінки і вчинкових характеристиках більше схожі на близнюків.

Таблиця 3.14.

Розподіл пар за схожістю в самооцінці та оцінці сибсом рис характеру

Групи дітей	Тип схожості		
	П	Ч	Н
Близнюки	10	10	10
Різновікові діти	0	30	0
Погодки	25	5	0

Згідно з формулою У. Джеймса [175; 60] та схемою на рис. 1.2, самооцінка впливає на рівень домагань. Тому доцільно представити в подальшому пункті отримані результати проведення методики дослідження рівня домагань. Вони допоможуть підтвердити існуючі форми функціонування самосвідомості в сибсів.

3.3.3. Дослідження рівня домагань

При виконанні завдань із різним ступенем складності в досліджуваних виникали реакції на успішне або неуспішне виконання завдань. Ці реакції залежать не тільки від емоційних характеристик, але й від властивостей темпераменту і характеру, особливостей самооцінки, мотивації. На рівень домагань впливає також ставлення експериментатора до дитини, характер завдань. Нам було важливо визначити не справжні досягнення дитини щодо знаходження виходу з лабіринту, а реакції дитини на свій успіх чи невдачу та вибір різних за складністю завдань після переживання успіху чи невдачі.

Результати обстеження рівня домагань у близнюків показали, що дівчата близнюки Т-ки, О-к, В-ки, В-к, К-ц, Д-ні, Кр-ки, М-ки, Ш-а та Б-чі дуже швидко виконали завдання №1 - №5. Далі вони повільніше працювали, але на кінець виділеного їм часу зазначили, що завдання №7 - №10 просто не можуть бути розв’язаними. При цьому вони не виявили тривожних реакцій і абсолютно не переживали з приводу нерозв’язаних завдань. Хлопці близнюки А-єви, С-ді, С-ки, Н-с, Р-ви, Д-чі, З-ні, Кл-ки, Ф-ки та А-нки виконали завдання №1-№6 повільніше, але інколи спостерігався неспокій, особливо при пошуку шляху в лабіринтах №7-№10. Але в кінці завдання вони заявили теж, що останні чотири лабіринти пройти неможливо.

Що стосується близнюків Г-ків, К-их, Б-их, С-к, Ч-ків, то вони швидко пройшлися лабіринтами №1-№5, потім шукали вихід в інших лабіринтах і повернулися до завдання №6, виконавши його. Б-р Тетяна, Г-х Наталія, К-ль Ганна, Р-ха Тетяна, Ч-к Ганна виконували завдання дуже повільно, не закін чили його, показавши при цьому незадовільну реакцію. Б-р Олександр, К-ль Андрій, Г-х Олександр почали виконувати завдання №3, потім №1, №2, №6, №5, №4, дуже втомилися і продемонстрували типову астенічну реакцію.

Різновікові діти виявили несхожі реакції при виконанні цієї методики. Ш-ки, М-ки, К-ки, П-а, Р-лі, Д-чі, Ж-ті, П-ви, Ре-ки, Я-ки, А-ни, Г-кі, Л-р,

Щ-а, В-ови бадьоро йшли всіма шістьма лабіринтами. Решту завдань діти залишили невиконаною, але виявили при цьому стенічну реакцію. Кос-ки, Ве -кі, Г-ли, П-ки, Т-ві, Л-ка Марія, Ер-т Наталія, Н-ба Ольга, Щ-ак Марія та К-ч Віта виявили байдужі реакції протягом проведення цієї методики. Рівень домагань практично не змінювався. Шлях виконання завдань ішов за прин ципом "від простого – до складного". Коз-ки, П-ви, Кр-кі, Пл-ки, Т-кі почали шукати шлях у лабіринті, починаючи із завдання №5. Потім виконали завдання №4, №3, №2, №1. Дівчата дуже переживали з приводу незнаходження виходу з лабіринтів №6-№10. К-ч Сергій, Л-кий Андрій, Ер-т Олексій, Щ-ак Артем, Н-ба Олександр показали низький рівень домагань, виявляючи тривожну реакцію.

Погодки Ден-ки, К-ай, Ра-ки, Д-ло, Не-кі, А-ці, Ал-ни, Д-т, Ку-чі, Ф -ша, Ц-ки, Б-ки, Ст-ки, С-да, Дем-ки, Ку-кі, Б-ль, С-ин, Д-ол та П-ки виявили однакові реакції. Вони заявили, що в завданнях №7-№10 знаходиться пастка, і відмовились від повторного пошуку шляху по цих лабіринтах. А-шки, То-ян , Лу-кі, Л-ан, Кр-ці байдуже підійшли до виконання завдань, розв'язуючи їх повільно (15-30 сек. на виконання одного завдання). В-кі, Ко-ці, Г-ки, Ме-ки, Кр-ки показали протилежні реакції. В-кий Віталій, Ко-ць Петро, Гл-ко Сергій , Ме-ко Алла та Кр-ко Юлія дуже переживали з приводу нерозв'язаних завдань, але В-кий Роман, Ко-ць Микола, Гл-ко Дмитро, Ме-ко Юлія та Кр-ко Алла виявили стенічну реакцію і запитали, чи немає аналогічних лабіринтів для подальшого пошуку шляхів.

Аналізуючи реакції всіх дітей, ми знову стверджуємо, що близнюки мають приховану форму функціонування самосвідомості, різновікові діти – відкриту, а погодки – порівняльну форму. Помірний рівень домагань, який виявлено у погодків, – наслідок симетричного ставлення одного погодка до іншого. Ці діти знаходяться в рівних партнерських позиціях, у них не відчува ється вороже ставлення один до одного [5;10]. Вони намагаються якомога менше образити свого сибса, цікавляться результатами методики, тобто в їх ніх стосунках існує злагода. Знайдені діадні феномени спілкування у погодків впливають на виникнення порівняльної форми функціонування самосвідомості.

3.4. Висновки до розділу III

У родинах погодків виявлено симетричні стосунки, які впливають на виникнення узгодженої схильності до орієнтації в соціальному середовищі. У родинах близнюків спостерігаються метакомпліментарні стосунки, які детермінують протиставну схильність. У родинах різновікових дітей виявлено компліментарні стосунки, які впливають на виникнення іррадійованої схильності до орієнтації в соціальному середовищі. У погодків установлено тенденцію до резонансних здібностей та тенденцію до більшої активності чи саморегуляції.

Усі три групи досліджуваних відрізняються між собою за ставленням до сибса. Це свідчить про специфічні міжособистісні стосунки в діадах сибсів. У погодків констатовано ймовірність виникнення схожої з близнюками феноменології в поведінці, у стосунках у діаді. Знайдено специфічні діадні феномени спілкування в погодків: феномен "напруженої близькості" та феномен "тимчасового обопільного запозичення поведінки".

Результати дослідження мотивації досягнення успіхів, самооцінки порівняно з оцінкою сибсом та рівня домагань дали можливість виявити у близнюків приховану (латентну) форму функціонування самосвідомості, у різновікових дітей — відкриту, а в погодків — порівняльну форму функціонування самосвідомості.

Проведений теоретичний аналіз проблеми і результати експериментального дослідження підтвердили висунуту гіпотезу, що дозволило сформулювати висновки.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми особливостей формування самосвідомості в погодків. Розроблена модель формування самосвідомості в сибсів та виявлена узгоджена схильність до орієнтації в соціальному середовищі погодків. Знайдені діадні феномени їх спілкування, які впливають на виникнення специфічної форми функціонування самосвідомості.

1. Програма досліджень була побудована на основі розглядання самосвідомості як процесу пізнання, оцінки та прийняття дитиною власне себе. Наукові підходи до розуміння проблеми та психологічні аспекти вивчення самосвідомості дали можливість розробити дослідницьку модель формування самосвідомості в сибсів. Головною детермінантою становлення і розвитку самосвідомості дитини є стосунки в родині, які обумовлені батьківськими позиціями та стилями сімейного виховання. Батьківські позиції та стилі виховання детермінують особливі міжособистісні стосунки в діадах сибсів і опосередковано впливають на формування самооцінки дитини. А самооцінка, як головна складова самосвідомості, залежить від мотивації успіху та впливає на рівень домагань.

2. У родинах погодків, близнюків та різновікових дітей зазначено відповідно симетричні, метакомпліментарні та компліментарні стосунки, які відображаються в діадному спілкуванні дітей. Ці стосунки впливають на виникнення особливого типу схильності до орієнтації в соціальному середовищі. У погодків виявлено узгоджену схильність, у близнюків – протиставну схильність, а в різновікових дітей - іррадійовану схильність до орієнтації в соціальному середовищі.

3. У погодків встановлено специфічні особистісні та поведінкові тенденції в розвитку самосвідомості. Це тенденція до резонансних здібностей

та тенденція до більшої активності чи саморегуляції. Тенденція до резонансних здібностей краще проявляється за умови, коли батьки й учителі здійснюють її розвиток у руслі ампліфікації. Тим самим дорослі сприяють погодкам у подальшій самореалізації, формуванні позитивної Я-концепції і гармонійному особистісному розвитку.

Тенденція до більшої активності чи саморегуляції особливо впливає на діадну взаємодію погодків, якщо сибси навчаються разом в одному класі. Вони завжди будуть допомагати один одному, нівелювати складнощі, які виникають у їхньому навчанні. Батьки повинні спостерігати за пізнавальним розвитком обох погодків і радитися з учителями, який погодок із двох може почати навчання із сибсом. Це залежить від загального рівня готовності дитини до навчальної діяльності.

4.Статистичний аналіз результатів об'єктивно підтвердив наявність особливостей у міжособистісних стосунках погодків, на відміну від близнюків та різновікових дітей. Завдяки кластерному аналізу виявлено дві окремих групи погодків: А і В. Група погодків А схожа з близнюками за особистісними рисами, а група погодків В не відрізняється від близнюків за ставленням до сибса, тому можливо прогнозувати виникнення в погодків схожих із близнюками поведінкових репертуарів.

5. Знайдено специфічні діадні феномени спілкування в погодків:

- феномен "напруженої близькості". Він виявляється в тому, що погодок переживає за виникаючі проблеми сибса, допомагає йому, хвилюється з приводу відсутності сибса. Прийняття власне себе та очікування адекватного зворотного зв'язку з боку партнера - погодка на підставі "напруженої близькості" допомагає таким дітям у вирішенні багатьох життєвих проблем;

- феномен "тимчасового обопільного запозичення поведінки". Він виявляється в тому, що коли один сибс-погодок поводить себе гарно, виконує основні вимоги з боку батьків і демонструє повне взаєморозуміння у виховному процесі, то інший сибс здійснює протилежні вчинки. Потім, через певний час, після роз'яснювальних заходів із боку батьків, погодки змінюють свою поведінку, спостерігаючи один за одним. Вони нібито тимчасово запозичують поведінку один в одного.

6. Аналіз результатів дослідження мотивації досягнення успіхів чи уникнення невдач показав, що в погодків спостерігається домінування мотиву досягнення успіхів. У половини досліджуваних у виборці близнюків домінує мотив досягнення успіхів, а в іншої половини цей мотив розвинутий так само, як і мотив запобігання невдачам. У різновікових дітей наявні всі випадки розвитку мотивації досягнення успіхів чи уникнення невдач.

7. Результати дослідження самооцінки порівняно з оцінкою сибсом показали, що в погодків існує практично повна схожість оцінок і самооцінок, у різновікових дітей - часткова схожість, а у близнюків існують усі три типи схожості. На основі отриманих даних у близнюків виявлено приховану (латентну) форму функціонування самосвідомості, у різновікових дітей -

відкриту, а в погодків - порівняльну форму функціонування самосвідомості.

Вищеописані результати підтвердили припущення про те, що погодки, на відміну від близнюків та різновікових дітей, мають порівняльну форму функціонування самосвідомості внаслідок виникаючих між ними специфічних діадних феноменів спілкування. Ці результати дозволяють дати наступні рекомендації.

Батькам погодків, знаючи про діадний феномен "напруженої близькості ", доцільно організовувати між дітьми рівнопартнерські стосунки. Батькам та вчителям необхідно використати позитивний ефект від феномена " напруженої близькості" і виховувати в дітей просоціальну поведінку. Батьки теж повинні пам’ятати про феномен "тимчасового обопільного запозичення поведінки", тобто диференціювати вчинки кожного погодка і бути готовими до перебігу взаємозапозичених поведінкових репертуарів. Основним орієнтиром батьківського виховання повинна бути ситуація, за якої погодки, спілкуючись у діаді і погоджуючись з думкою сибса, навчаться приймати власне Я.

Отримані дані не вичерпують усіх аспектів досліджуваної проблеми. Більш глибокого вивчення вимагає питання про розвиток структури сімейних стосунків у родинах погодків, близнюків та різновікових дітей, а також дослідження діадних феноменів спілкування в погодків у підлітковому та юнацькому віці. Вимагає також спостереження за розвитком резонансних здібностей в окремих діадах погодків, що й буде предметом уваги подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксеєнко Т.Б. Між любов'ю і суворістю // Сім'я.- 1997. - № 2. - С. 2-5.
2. Алєксеєнко Т.Б. Стиль сімейних відносин // Сім'я.- 1998.- № 1. - С. 5-7.
3. Антонець М.О. Вияв особливостей формування самосвідомості у погодків в залежності від батьківських позицій. // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції "Україна наукова - 2002".- Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2002 - Т.9. - С. 18.
4. Антонець М.О. Вияв певних феноменів функціонування самосвідомості в дітей - погодків // Психологія. Збірник наукових праць НПУ імені М.П . Драгоманова. Випуск 12.- К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. - С. 227 - 234.
5. Антонець М.О. Вплив міжособистісних стосунків погодків на виникнення діадних феноменів функціонування самосвідомості // Психологія. Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 13. - К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. - С. 319-327.
6. Антонець М.О. Вплив самооцінки дітей - погодків на виникнення діадних феноменів функціонування самосвідомості // Психологія. Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна.- Харків: Вид-во ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2001.- № 517. - С. 9-14.
7. Антонець М.О. Особливості формування самосвідомості у дітей молодшого шкільного віку // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка.- Полтава: Вид-во ПДПУ імені В.Г.Короленка, 1999.- Вип.1(5). - С. 55-62.
8. Антонець М.О. Сімейні стосунки - первинна детермінанта формування самосвідомості у погодків // Педагогіка і психологія. - 2001.- № 3 - 4. - С. 124-131.
9. Антонець М.О. Становлення компонентів самосвідомості у молодших школярів // Педагогічна практика та філософія освіти: Матеріали науково - практичної конференції. – Полтава: ПОІПОПП, 1997. - С. 26-27.
10. Антонець М.О. Християнський підхід до розуміння проблеми самосвідомості // Теорія культури і філософія науки. Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. – Харків - Суми: Вид-во ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2001.- № 501.- С. 115-120.
11. Антонець М.О., Гайворонська О.Б. Пошук розуміння проблеми самосвідомості у біблейському вченні. // Матеріали IV Міжнародної науково - теоретичної конференції "Людина: дух, душа, тіло". – Суми: "Собор", 2000 - С. 115 - 120.
12. Антонець М.О., Зюков М.Є. Особливості міжособистісних стосунків у діадах погодків. // Педагогіка і психологія. - 2002.- № 1 - 2.- С. 141-147.

13. Бех І.Д. Категорія “ставлення” в контексті розвитку образу “Я” особистості // Педагогіка і психологія. - 1997.- № 3.- С. 9 - 21.
14. Біблія або книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. – Українське біблійне товариство. –1992. – 296 с.
15. Боришевский М.Й. Про виховання особистості // Початкова школа. – 1998.- № 9 – С. 11 – 15.
16. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови.- К., Ірпінь: ВТФ - “Перун”, 2001. – 1440 с.
17. Карабаєва І.К. Подвійна радість, подвійна турбота // Дошкільне виховання. – 1998. - № 3. – С. 14 – 16.
18. Киричук О.В., Карпенко З.С. Рівні суб’ктності та індикатори духовності людини // Педагогіка і психологія. - 1995.- № 3.- С. 2 – 11.
19. Киричук О.В., Роменець В.А., Татенко В.О. та інші. Основи психології: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 1998. – 632 с.
20. Кобильченко В.В. Самосвідомість підлітка як важливий регулятор соціальної взаємодії // Педагогіка і психологія. - 1997.- № 2.- С.26 – 32.
21. Кононко О. Психологічний комфорт як передумова морального становлення особистості // Дошкільне виховання. – 1996.- № 5.- С. 4 – 5.
22. Костюк Г.С. Навчально – виховний процес і психологічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989.- 124 с.
23. Кулачківська С.Є. Провідні детермінанти психічного розвитку дитини // Дошкільного виховання. – 1997.- № 2.- С. 4 – 8.
24. Моляко В.О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості // Обдарована дитина.- 1998. - № 1. - С. 4.
25. М’ясоїд П.А. Загальна психологія: Навчальний посібник – К.: Вища школа, 2000 – 479 с.
26. Оржеховська В.М. Формування соціальної відповідальності учнів у сучасній школі // Педагогіка і психологія.- 1996.- № 4. - С. 26 – 29.
27. Остринська В.М. Відповідальність очима молодого школяра // Початкова школа. – 1997. - № 11. – С.19-21.
28. Осьмак Л.І. Особистісний потенціал підлітка: умови активізації // Рідна школа. – 1998. - № 1.- С.20 – 26.
29. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості. – К.: Вища школа, 1996 – 328 с.
30. Савчин М.П. Типи розуміння вчителем психології учня та їх прояви у педагогічній взаємодії // Рідна школа. – 1996. - № 1. – С.70 – 74.
31. Сажина С.В. Креативність як спосіб самореалізації єдиної дитини у сім’ї // Практична психологія та соціальна робота. - 2001.- № 3 . - С. 16-20.
32. Сапожнікова Л.С. Деякі особливості регуляції молодими підлітками своєї поведінки // Педагогіка і психологія. - 1995. - № 4. - С.80 – 88.
33. Сапожнікова Л.С. Як формується моральна зрілість. – К.: Радянська школа, 1988. – 82 с.

34. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування.- К.: Веселка, 1998.-214 с.
35. Сковорода Г. Пізнай в собі людину.- Львів: Світ, 1995.- 527 с.
36. Столяров Г.С., Ємшанов Д.Г., Ковтун Н.В. АРМ статистика.-К.:КНЕУ, 1999. – 268 с.
37. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-х.т. - К.: Вища школа, 1977. - Т. 3. – 352 с.
38. Тарасенко Г.С. Художнє пізнання природи як засіб екологічного виховання // Початкова школа. – 1996. - № 5. – С.16 – 18.
39. Титаренко Т.М. Хлопчики і дівчатка : Психологічне становлення індивідуальності. - К.: Знання, 1989.- 35 с.
40. Толстих Н. Світ підлітка // Сім'я. – 1996. - № 4.- С.4-6.
41. Уличний І.Л. Провина як показник розвитку моральних почуттів у молодих школярів // Психологія. Збірник наукових праць НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип.3(10). - К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000.- С.136 – 140.
42. Авдеева Н.Н. Становление образа себя и детей первых трёх лет жизни // Вопросы психологии. - 1996. - С. 5-12.
43. Айвазян С.А., Енюков И.С., Мешалкин Л.Д. Прикладная статистика: Исследование зависимости.- М.: Финансы и статистика, 1985. – 487 с.
44. Анкудинова Н.М. Особенности осознания своих умений у детей 5-7 лет / Автореф. дис. канд. псих.наук. – М., 1959.- 18 с.
45. Анцыферова Л.И. Эпигенетическая концепция личности Эрика Эриксона. В кн.: Принцип развития в психологии.– М.: Знание, 1978.-368 с.
46. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
47. Бершнтейн Н.А. Биомеханика и физиология движений. – М.: Изд-во" Ин-т практической психологии".- Воронеж: НПО Модэк, 1997.- 608 с.
48. Бехтерев В.М. Объективная психология /Изд. подгот. В. Кольцова. – М.: Наука, 1991.- 475 с..
49. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М.: Международная пед. академия, 1995. - 212 с.
50. Брайншелби. Тесты для родителей // Школьные технологии. – 1997. - №1. – С. 115.
51. Валлон А. Психическое развитие ребёнка.- М.: Просвещение, 1967.–220 с.
52. Вентцель К.Н. Этика и педагогика творческой личности: В 2-х т.- М.: Изд -во, 1911. – т II. – С. 83.
53. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 т.– М.: Педагогика, 1982.- Т.2.- 386 с.
54. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 т. – М.: Педагогика, 1982.- Т.3.-367с.
55. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребёнка. В кн. Психология личности (Тексты под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Пузырея А.А.). – М.: Просвещение, 1982. – С. 60-170.
56. Гегель. Соч. – Т.XII. – М., 1938. – С. 267.

57. Гегель. Энциклопедия философских наук.– М., 1977.- Т.3.- С. 74.
58. Гиппенрейтер Ю.Б. Слушать ребёнка // Семья и школа. – 1997. - № 8.- С . 9-11.
59. Голубева Э.А., Изюмова С.А., Кабардов М.К. Опыт комплексного исследования учащихся в связи с некоторыми проблемами дифференциации обучения // Вопросы психологии. – 1991. - № 2 - С. 135.
60. Декарт Р. Сочинения: В 2-х т.– М.: Мысль, 1994.- 640 с.
61. Дусавицкий А. К. Формула интереса. - М.: Педагогика, 1989.- 176 с.
62. Егорова М.С. Дивергентные и конвергентные особенности когнитивной сферы детей // Вопросы психологии. – 2000. - № 1.- С. 36-46.
63. Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю., Ганошенко Н.И. Личностное развитие дошкольника на этапе кризиса 7 лет // Вопросы психологии. – 1999. - №1.- С. 47-52.
64. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2-х т.– М.: Педагогика, 1986. - Т.1.- 316 с.
65. Звездкина Э.Ф. Социальная природа самопознания. – Красноярск: Луч, 1986.- 264 с.
66. Иванченко С. Т. Пустыня отрочества // Семья и школа. – 1997.- № 2.- С . 14-16.
67. Кант И. Соч. в шести томах. М., 1978. – Т.6. - 430 с.
68. Кечки М. Позиция в социальной ситуации и психическое развитие ребёнка. / Автореф. дис. канд. псих. наук. – М., 1981.- 21с.
69. Кле М. Психология подростка.- М.: Педагогика, 1991.- 171 с.
70. Книга практического психолога. Часть II. Под ред. Беседина А.Н., Липатова И.И., Тимченко А.В., Шапаря В.Б.- Харьков: РИП “Оригинал”. Фирма “Фортуна – пресс”. – 1996. - 420 с.
71. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах.- М.: Педагогика, 1976.- 208 с.
72. Кон И.С. В поисках себя: личность и её самосознание.- М.: Знание, 1984.- 335 с.
73. Кон И.С. Открытие “Я”. - М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
74. Крушельницкая О.Д., Третьякова А.П. Отверженный // Семья и школа. –1997. - № 6.- С. 5-7.
75. Кульницкая Е.Н. Чувство стыда и особенности его развития у детей дошкольного возраста. – К.: Наукова думка, 1960. – 127 с.
76. Лангемейер Й., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага, 1984. – С.12-18.
77. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977.- 304 с.
78. Локк Д. Сочинения: В 3-х т.- М.: Мысль, 1985. - 622 с.
79. Лосева В.К. Рисуем семью // Школьные технологии. – 1997.- № 1.- С.114.
80. Лучшие психологические тесты. Пер. с англ. Е.А. Дружининой.– Харьков: ”Принтал”, 1994. - 320 с.

81. Макаренко А.С. О воспитании в семье. – М.: Знание, 1975. – С. 70.
82. Максименко С.Д. Генетическая психология.- М.: “Рефл-бук”, К.: “Ваклер”, 2000.- 320 с.
83. Малых С.Б., Егорова М.С., Мешкова Т.А. Основы психогенетики. - М.: Эпидавр, 1998. - С.686.
84. Маркс К., Энгельс Ф. Из ранних произведений. – М.: Политиздат, 1975.- С.566.
85. Мерлин В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности.– Пермь: Изд-во Пермского педагогического института, 1970. – С.56-62.
86. Моргун В.Ф. Мотивация разносторонней деятельности учащихся в кн. Учителям и родителям о психологии подростка. – М.: Высшая школа, 1990. – С.56-74.
87. Моргун В.Ф., Оракова М.Е. Традиция педагогики одарённости “неодарённых” от Макаренко до Волкова и Захаренко // Обдаровані діти: виявлення, діагностика і розвиток: Матеріали міжнародного семінару.- Полтава: Вид-во ПДПІ імені В.Г.Короленка, 1995. - С.32-34.
88. Моргун В.Ф., Седых К.В. Делинквентный подросток. – Полтава: Астрея, 1995, 161 с.
89. Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 1985.- 272 с.
90. Нартова – Бочавер С.К. В шесть лет меняются не только зубы // Наш малыш. – 1996.- № 6.- С.18-19.
91. Насиновская Е.Е. Методы изучения мотивации личности. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 229 с.
92. Неймарк М.С. О соотношении осознаваемых и неосознаваемых мотивов в поведении // Вопросы психологии. –1968. - № 5.- С. 32-38.
93. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. – М.: Просвещение, 1995. – кн.I.– 576 с.
94. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. – М.: Просвещение, 1995. – кн.II.- 496 с.
95. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. – М.: Просвещение, 1995.– кн.III.-510 с.
96. Непомнящая Н.И. Основные компоненты психологической структуры личности. Опыт системного исследования психики ребёнка. – М.: Просвещение, 1975.- С.18-28.
97. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология. – М.: Педагогическое общество России, 1999.- 444 с.
98. Осницкий А.К. Выявление проблем ребёнка и родителей с помощью “фильма-теста” Рене Жиля // Вопросы психологии. – 1997. - № 1.- С.55-60.
99. Павлов И.П. Мозг и психика. Избр. психолог. труды.- Воронеж: Модэк, 1996.-320 с.
100. Пиаже Ж. Избранные психологические труды.- М.: Международная педагогическая академия, 1994.- 680 с.
101. Платон. Собр. соч.В 4-х т.– М.: Мысль, 1994. - Т.4.- 830 с.
102. Пломин Р. Среда и гены. Что определяет поведение? // В сб. Детство идеальное и настоящее.– Новосибирск, 1994. – С.67-88.

103. Подлеснова Н.Т., Руденко Н.О. Второе рождение. // Семья и школа. – 1998. - № 7.- С. 7-9.
104. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. – 1996.- № 1.- С. 20-30.
105. Попов Ю.В. Границы и типы саморазрушающего поведения у детей и подростков.– Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. - С. 38 - 50.
106. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике.- М.: Просвещение, 1977.- 406с .
107. Прихожан А.К. Понять другого // Семья и школа. – 1997.- №10. – С.5-7.
108. Радина Н.К. Об Использовании гендерного анализа в психологических исследованиях // Вопросы психологии. – 1999.- № 2.-С. 23-28.
109. Репина Т.А. От трёх до семи. – М.: Знание, 1965.- 96 с.
110. Рогов. Е.Н. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1996. – 528 с.
111. Розенгарт-Пупко Г.Л. Речь и развитие восприятия в раннем детстве. – М.: Издательство АМН СССР, 1948. – 121 с.
112. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т.- М.: Педагогика, 1989. Т.I.- 488 с.
113. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М.: Знание, 1987. – С.46-50.
114. Рутман Э.М. Демоны сравнения // Семья и школа.– 1997.- №10. – С.7-9.
115. Рутман Э.М. От соперничества к сотрудничеству // Семья и школа. – 1997.- №5. – С. 6-8.
116. Рутман Э.М. Роли, которые нас выбирают // Семья и школа. – 1997.- №11. – С. 7-9.
117. Семиченко В.А. Психология личности, К.:Видавець Ешке О.М.,2001.- 427 с.
118. Сергиенко Е.А., Рязанова Т.Б., Виленская Г.А., Дозорцева А.В. Развитие близнецов и особенности их воспитания. – М.:Институт психологии РАН, 1996.- 68 с.
119. Сеченов И.М. Психология поведения.- М.: Ин-т практической психологии, Воронеж: Модэк, 1995.- 318 с.
120. Скрипкина Т.П. Взаимодоверие как основание межличностных взаимодействий // Вопросы психологии. – 1999.-№5. – С.27-32.
121. Смирнова Е.О., Утробина В.Т. Развитие отношений к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. – 1996.- №3.- С.5-14.
122. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство семья: В 2-х томах.- М. : ЭСКМО-ПРЕСС, 2000. - Т.II. - 464 с.
123. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат.- 1972.- 304с .
124. Старовойтенко Е.Б. Введение в гуманитарную психологию. – К. :Наукова думка, 1996. – 64 с.
125. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд – во МГУ, 1983.- 288 с.

126. Субботский Е.В. Золотой век детства. – М.: Знание, 1981.-92 с.
127. Устименко Т.А. Работа школьного психолога с младшими школьниками. Учебное пособие для студентов. – Полтава:Вид-во ПДПІ імені В.Г.Короленка, 1994.- 16 с.
128. Устименко Т.А. Фастовец И.В. Копылова А.П. Этнокультурные факторы одаренности. // Обдаровані діти: виявлення, діагностика і розвиток. Матеріали міжнародного семінару.- Полтава: Вид-во ПДПІ імені В.Г.Короленка, 1995. – С.41-43.
129. Фейербах Л. Сочинения. В 2-х т.-М.: Наука, 1995.- 425 с.
130. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности.- М.: Международная пед. Академия, 1994.- 192 с.
131. Фигурина М.Л., Денисова М.П. Этапы развития поведения детей в возрасте от рождения до одного года. – М.:Медиздат, 1949. – С.32 – 36.
132. Фридман И.С. Угол преломления // Семья и школа. – 1983. - №4.- С. 12-14.
133. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность (Пер. с нем. Под. ред. Величковского Б.М.): В 2- х т. – М.: Наука, 1986. – т.І. – 235 с.
134. Хоментаускас Г.Т. Семья глазами ребёнка. – М.: Педагогика, 1989. – 154 с.
135. Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: Методы исследования. – К.: Освіта, 1992.-220 с.
136. Цукерман Г.А. Зачем детям учится вместе.- М.: Знание, 1985.-80 с.
137. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников // Вопросы психологии. – 1999.- № 6.- С. 37-40.
138. Цукерман Г.А. Сократ и Карлсон // Семья и школа. – 1997.- №12.- С. 10-12.
139. Чамата П.Р. К вопросу о генезисе самосознания личности. – В кн. Проблемы сознания. – М.: Наука, 1968. – С.233 - 240.
140. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977, 286 с.
141. Чесс С., Томас А. Значение темперамента для психиатрической практики // В сб. Детство идеальное и настоящее. - Новосибирск: Луч, 1994.- С.140 - 150.
142. Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов – на – Дону: Феникс, 1999.- 539 с.
143. Шорохова Е.В. Методические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969.- 376 с.
144. Штайнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания. – М.: Парисфаль, 1994.- 250 с.
145. Щербакова Т.М. Детская психология в сказках и играх. // Школьные технологии. – 1997.- № 1.- С. 110.
146. Эльконин Д.Б. Проблемы возрастной и педагогической психологии.- М .: Международная пед. академия, 1995. – 224 с.

147. Юм Д. Соч. в двух томах. – М.: Мысль, 1996, т.1.- 366 с.
148. Юнг К. Проблемы души нашего времени. – М.: Прогресс, 1994.-336 с.
149. Якобсон С.Т., Фещенко Т.И. Формирование «Я» потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников // Вопросы психологии. – 1997. - № 3. – С. 3-11.
150. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии. – 1999. - № 6. – С. 43-50.
151. Ackerman N. Family Therapy in Transaction, Boston, 1970.- P. 40-48.
152. Ajzen F. and Fishbein M. Attitude – behavior relations: a theoretical and lyses and review of empical research // Psychoe. Bulletin, V. 7, 1977.- P. 18-38.
153. Allport G. Pattern and Grouth in Personality, New York, 1961.- P. 60 72.
154. Bates J. Concepts and Measures of Temperament // Temperament and Childhood, Chichester, 1989.- P. 3-27.
155. Bateson G. et al Joward a theory of chizophrenia. Behaving Science, V.1, 1956.- P. 20 28.
156. Bayley N. Bayley Scales of infant development. Second edition. Manual Psychological Corporation, 1993.- P. 4-48.
157. Bem S. Gender schema theory. A cognitive account of sex typing. Psychological Review, 1981.- P. 354-364.
158. Benjamin L. Structural analysis of social behavior. Psychological Review, 1974.- P. 10-23.
159. Clark E. V. From gesture to word in Bruner J. and Gartner A. Human Growth and development, Oxford (Oxford University Press) 1976. P. 32-38.
160. Combs A. Soper. D. The self, its derivative terms and research.- Journal of individual Psychology, 1957.- P. 5-134.
161. Cooley C.H. Human Nature and the Social Order.- Neu York.: Scribners, 1912.- P. 24-40.
162. Coopersmith S. the Antecendents of Self - Esteem.- San Francisco.: Freeman, 1967.- P. 40-84.
163. Duval S. and Wicklung R.A. A theory of objective self awareness. – N.Y., 1972. P.85-90.
164. Erikson E.H. Childhood and Society. N.Y., 1963. P. 52-90.
165. Erikson E.H. Identity, Youth and Crisis. N.Y. Norton, 1968. P. 43-68.
166. Fagot B. Sex differences in toddlers behavior and parental reaction. Developmental Psychology, 1974.- P. 554-558.
167. Gecas V. Parental behaviour and contextual variations in adolescent self esteem, Sociometry. 1972 . P. 462-466.
168. Goodenough F. W. Parental identification young children (Genetic Psychol. Monography.). 1957. P. 55-57.
169. Harris A. Im OK youre OK. L. 1974.- P. 28-36.
170. Harter S. The Percieved Competence Scale for Children. Child Development, 1982.- P. 87-97.

171. Hoffman R. Erleben von cluck eine empirische Unersuchund // Psychol. Beitrage, 1984. - P.26-28.
172. Horney K. Neurosis and Human Grouth. N.Y. Norton, 1950. - P.28-38.
173. Hovland C.A., Lumsdaine A. Sheffield F. Experiments on mass Communication. Princetown: Priencetown University Press, 1949.- P.184 -232.
174. Huston A. C. Sex Typing (In P.H. Musseh, E.M. Hethering) Handbook of child psychology. N.Y., 1983. Vol. 4. P. 32-40.
175. James W. Principles of Psychology. N.Y.: Hart Rinehart and Winston, 1980 .- P. 18-64.
176. Kagan J., Hans S., Markourtz A., Lopes P. Validity of Childrens self reports of psychological qualities In B.A. Macher. Progress in experimental personality research. N.Y., 1982. Vol. II. P.73-80.
177. Kirchner P. and Vondraek S Perceived sources of esteem in early childhood. Journal of Genetic Psychology. 1975.- P. 128-138.
178. Kohlberg L. Cognitive developmental analysis of childrens sex role concepts and attitudes. In E. E. mucceby. The development of sex differences. Stanford .- Calif, 1966. - P. 54-60.
179. Kolb L. Disturbances of the body image .In: S. Ariefi (ed.). American Handbook of Psychiatry. N.Y., 1958.- P.78-90.
180. Kratochvil S. Psychoterapie. Praha, 1976. P. 273-280.
181. Langs R. Technique in transition. N.Y., 1977. P. 55-62.
182. Lecky P. Self Consistency. N. Y. :Island Press, 1975.- P. 138-148.
183. Malmquist C. P. Handbook of adolescence . N.Y., 1978. P. 97-124.
184. Mead G. Self and Society. N.Y. 1934.- P.73-80.
185. Minuchin S. Families and Family therapy. L., 1965. P. 58-92.
186. Mischel W. Sex typing and Socialization. In P.H. Mussen. Carmichaels manual of child psychology. N.Y., 1970. V. 2. P. 32-64.
187. Mussen P., Eisenberg Berg N. Roots of caring, Sharing and helping. The development of prosocial behavior in children. San Francisco, 1977. P. 234-246.
188. Patterson C.J. Self control and self regulation in Children head. In J.Field, H.C. Huston, H.C. Quay, Iroll, Z. Finley, Review of human development. N.Y. 1982.- P. 74-86.
189. Rembowski J. Weizi uczucioul w rodzinie. W-wa, - 1972. P. 53-70.
190. Roe A., Siegelman M. A Parent Child Relations question aires.- Child Develop. 1963. Vol. 34. P.73-79.
191. Rogers C.R. Client Centered Therapy. Boston, 1951. Hooyhton Mifflin. - P. 27-29.
192. Rosenberg M. Society and the Adolescent Self image, Princeton University Press. 1965.- P.70-74.
193. Rothbart M. Temperament in childhood: A framework // In: Temperament and childhood. Ed. By Kohnstamm G., Bates J., Rothbait M. 1989.- P. 59-77.

194. Rushton J.P. Altruism socialization and society Englewood Cliff N.J., - Frentice Hall. 1980. P. 43-128.
195. Sagotsky G. Patterson C., Lepper M. Training childrens self control : field experiment in self - monitoring and goal setting in the classroom. Journal of experimental Psychology. 1978. P. 242-253.
196. Sherif M. and Cantril C. The Psychology of Ego involvements. N.Y.,1947.- P. 27-35.
197. Sherif M. and Sherif C. An Outline of Social Psychology. Harper and Row. N.Y. 1956.- P. 123-128.
198. Staines J.W. A psychological and sociological investigation of the self as a significant factor in education unpublished Ph. D. Thesis, University of London . 1954. P. 83-87.
199. Sterlin H. Family theories :An introduction in: A. Burton (ed.) Operational theories of personality. N.Y., 1974. P. 27-38.
200. Stott L. H. Some Family life patterns and their relation to personality development in children journal of Experimental Education. 1939. - P. 64-78.
201. Wasserman R. Diblasio C., Bond L., Young L., Collety R. Infant Temperament and School age. Behavieur : 6 year Longitudinal Study in a Pediatric Practice // Pediatristics. 1990.- V.85.- N. 5. P. 24-173.
202. Wolfenstein M. Childrens humour sex names and double meaning in Talbot. N.Y. : Anchor Books. P. 34-52.
203. Zazzo R. Let Jumeaux Le couple et la personne. Paris, 1960. t. 1-2. P. 35 -38.
204. Zazzo R. Preface in : Rodriguez Tome. Le moi et lAute dans la conscience de ladolescent. –Neuchatel,- 1972.- P. 103-108.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ-ПОГОДКІВ

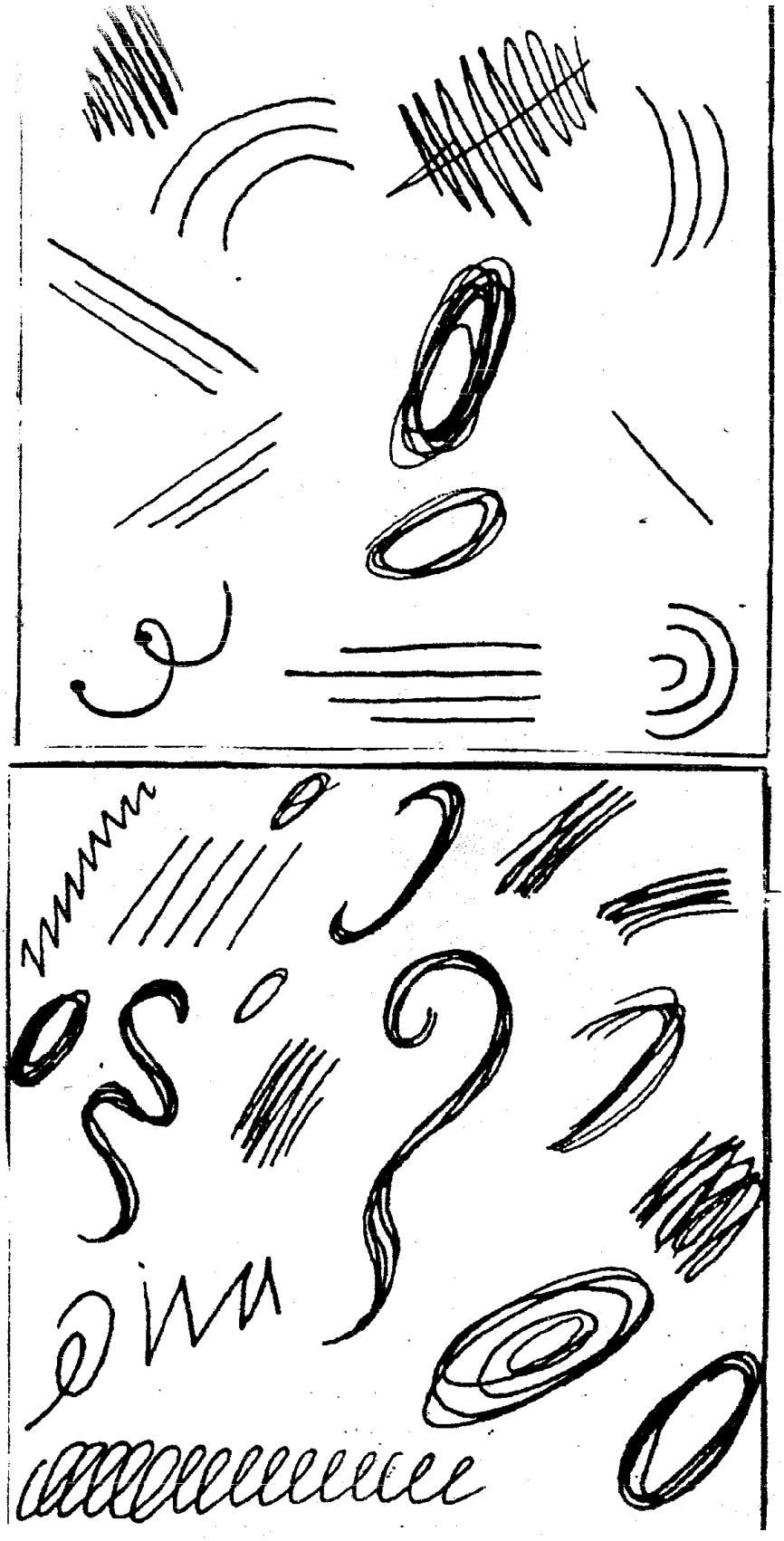
ДОДАТКИ

Додаток А

Ключ до фільма - теста Рене Жіля

№ Шкал завдань	Призначення шкал	Номера завдань	Загальна кількість
1	Ставлення до матері	1 – 4, 8 – 15, 17 – 19, 27, 38 40 – 42	20
2	Ставлення до батька	1 – 5, 8 – 15, 17 – 19, 37, 40 – 42	20
3	Ставлення до батьків	1 – 4, 6 – 8, 14, 17, 19	10
4	Ставлення до брата чи сестри	1, 2, 4, 5, 6, 8 – 19, 30, 40, 42	20
5	Ставлення до дідуся чи бабусі	1, 4, 7 – 13, 17 – 19, 30, 40, 41	15
6	Ставлення до друзів	1, 4, 8 – 19, 25, 30, 33 – 35, 40	20
7	Ставлення до вчителя	1, 4, 5, 9, 11, 13, 17, 19, 26, 28 – 30, 32, 40, 39	15
8	Допитливість	5.22 – 24, 26, 28 - 32	10
9	Домінантність	20 – 22, 39	4
10	Товариськість	16, 22 – 24	4
11	Закритість	9, 10, 14 – 16, 17, 19, 22 – 24, 29, 30, 40 – 42	15
12	Соціальна адекватність поведінки	9, 25, 28, 32 - 38	10

Додаток Б



Додаток В

Продовження
додатка Г
Лабіринти Курека

