

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

РУДЕНКО ІЛОНА МИКОЛАЇВНА

УДК 159.922.73:314.554(043)

**ВПЛИВ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ
ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

**Науковий керівник –
Говорун Тамара Василівна,
доктор психологічних наук, професор**

Київ – 2009

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1	
ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ.....	11
1.1. Аналіз наукової літератури щодо питання життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення.....	11
1.2. Взаємини батьків з дитиною як визначальна складова її життєдіяльності	23
1.3. Вплив дестабілізованих шлюбно-сімейних стосунків на психіку дитини.....	33
1.4. Соціально-психологічні наслідки розлучення щодо подружжя та дитини.....	41
1.5. Стосунки батьків і дитини після розлучення.....	59
Висновки до першого розділу	65
РОЗДІЛ 2	
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	68
2.1. Методологічні основи експериментального дослідження.....	68
2.2. Психологічні фактори життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення батьків.....	75
2.3. Порівняльна характеристика психологічних особливостей особистості молодших школярів з повних та неповних сімей.....	88
2.4. Ставлення молодших школярів до розлучених батьків.....	116
Висновки до другого розділу.....	126

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ.....	129
3.1. Теоретичне обґрунтування та процесуальні аспекти психокорекційної програми надання психологічної допомоги молодшим школярам.....	130
3.2. Просвітницька робота з найближчим соціальним оточенням (значущими рідними, вчителями та вихователями молодшої школи, шкільними психологами).....	160
Висновки до третього розділу.....	169
ВИСНОВКИ.....	171
ДОДАТКИ.....	175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	288

ВСТУП

Актуальність теми. Сім'я, її стабільність та гармонійність функціонування є важливою умовою психічного здоров'я кожної людини. Особливого значення психологічний клімат у родині, характер батьківсько-дитячих взаємин набуває у процесі розвитку та становлення особистості дитини. Розлучення призводить до трансформації сім'ї і, як наслідок, негативно позначається на життєдіяльності дитини. За даними Державного комітету статистики України, впродовж п'яти років з моменту реєстрації шлюбу спостерігається значний відсоток розлучень. Більша кількість розлучень відбувається у період тривалості шлюбу до 15 років, тобто в сім'ях, де є неповнолітні діти. Тому перед сучасною психолого-педагогічною наукою постає актуальна проблема дослідження життєдіяльності дітей, зокрема молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків, та, відповідно, розробки засобів зниження негативних наслідків розлучення на їх особистість. На думку науковців, психічні травми, які переживаються у дитинстві, стають чинником появи симптомів невротичних розладів у підлітковому та юнацькому віці. Здійснення психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку дасть можливість ефективно впливати на їх життєдіяльність, попереджувати появу невротичних розладів.

Дослідження проблеми впливу розлучення батьків на особистість дітей беруть свій початок у працях Н.Башкірової, Ю.Валлерштейн, Д.Келлі, О.Кузіна, О.Максимовича, Н.Малярової, С.Нартової-Бочавер, М.Несмеянової, Г.Фомюка та інших. У своїх дослідженнях науковці П.Блонський, О.Бовть, Н.Онищенко, Н.Подлеснова, І.Сіданіч, В.Шебанова вивчали різні аспекти впливу негативної сімейної атмосфери, яка передуює розлученню, на особистість дітей молодшого шкільного віку. У наукових доробках широко висвітлені особливості впливу дестабілізованих стосунків між батьками на особистість дитини (Т.Алексєєнко, М.Буянов, А.Добрович, Е.Ейдемїллер, Г.Іващенко, З.Матвійчик, В.Сатїр, В.Юстїцкіс). Особливості батьківсько-дитячих взаємин, зміни в

життєдіяльності дитини після розлучення розглядалися психологами К.Аронс, Н.Башкіровою, С.Вальпер, Д.Відрою, Г.Фігдором та іншими.

Водночас у науковій психологічній літературі відсутнє цілісне висвітлення проблеми впливу розлучення батьків на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, не розроблені засоби надання психологічної допомоги. Соціальна значущість та недостатня розробленість теоретичних та прикладних аспектів проблеми впливу розпаду сім'ї на розвиток особистості молодшого школяра і зумовили вибір теми нашого дисертаційного дослідження: **«Вплив розлучення батьків на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема входить до плану науково-дослідної роботи кафедри психології Інституту філософської освіти і науки НПУ імені М.П.Драгоманова. Тема затверджена Вченою радою університету (протокол № 4 від 1 грудня 2005 року) і узгоджена міжвідомчою радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 5 від 30 травня 2006 року).

Мета дослідження полягає у виявленні впливу розлучення батьків на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку та у розробці засобів надання їй психологічної допомоги.

В основу дослідження покладено **припущення** про те, що розлучення батьків зумовлює появу у дітей деструктивних почуттів (почуття провини, невпевненості у собі, тривожності, боязкості), які вони переживають впродовж тривалого часу після розпаду сім'ї, а також про можливість зменшення їх негативного впливу на особистість молодших школярів шляхом проведення психокорекційної роботи.

Для досягнення мети дослідження і перевірки висунутої гіпотези було сформульовано наступні **завдання**:

- 1) проаналізувати стан розробки проблеми впливу розлучення батьків на життєдіяльність дітей та сформулювати вихідні теоретичні засади дослідження;

- 2) виявити психологічні особливості життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків: соціальну ситуацію їх розвитку, учбову та позашкільну діяльність;
- 3) дослідити психологічні зміни в особистості молодших школярів, які пережили розпад сім'ї;
- 4) розробити та апробувати психокорекційну програму надання психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків.

Об'єкт дослідження: життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку.

Предмет дослідження: вплив розлучення батьків на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку.

Методи дослідження. Відповідно до визначених завдань комплексно застосовувались наступні методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми, систематизація та узагальнення даних дослідження; спостереження, бесіди, анкетне опитування, експертне оцінювання, психодіагностичне тестування стандартизованими та нестандартизованими методиками, стандартизоване інтерв'ю, метод вивчення шкільної документації та результатів навчально-виховної активності молодших школярів; контент-аналіз. У ході емпіричного дослідження основним став метод психолого-педагогічного експерименту, що складався з констатувального, формувального та контрольного етапів. Комплекс спеціальних методик був спрямований на вивчення соціальної ситуації розвитку, учбової та позашкільної діяльності. Нами розроблені опитувальники для вчителів, батьків, молодших школярів. Для дослідження психологічних особливостей особистості дітей застосовувався тест Р.Кеттела (дитячий варіант), опитувальник Басса-Дарки, «Дитячий опитувальник неврозів» В.Седньова, «Символічні завдання на виявлення «соціального Я»» А.Бодальова, В.Століна, тест «Неіснуюча тварина» (за О.Романовою), методика «Малюнок сім'ї» (за Р.Бернсом, С.Кауфманом), модифіковані «Тематично-апперцептивний тест» (дитячий варіант «Дитячий апперцептивний тест») та методика «Метаморфози» (за Н.Семаго, М.Семаго).

Обробка експериментально отриманих даних здійснювалася за допомогою версії 11.5 комп'ютерної програми Statistical Package for the Social Science (SPSS) for Windows з використанням методів математичної статистики: критеріїв U-Манна-Уїтні, Колмогорова-Смірнова, Φ (кутове перетворення Фішера), хи-квадрат-Пірсона, знаків G та кореляційного аналізу (коефіцієнту кореляції « Φ »-Пірсона, рангового коефіцієнту кореляції r-Спірмена).

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: фундаментальні положення вітчизняної психології про розвиток психіки в діяльності, про єдність свідомості та діяльності (К.А.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьев, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, О.М.Леонтьєв, Б.Ф.Ломов, С.Л.Рубінштейн); про розвиток особистості, зокрема у молодшому шкільному віці (І.Д.Бех, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, М.Г.Іванчук, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, О.В.Скрипченко); наукові положення про сім'ю як інститут формування та становлення особистості дитини (Т.Ф.Алексєєнко, І.Д.Бех, Т.В.Говорун, Е.Еріксон, Г.М.Іващенко, О.М.Кікінежді, Т.В.Костяк, В.У.Кузьменко, З.Матвейчик, Ю.О.Приходько, В.Сатір); висновки психологічних досліджень, які охоплюють проблеми дестабілізованих подружніх стосунків, емоційних переживань дітей після розлучення батьків (К.Аронс, Н.Башкірова, Дж.Валлерштейн, С.Вальпер, Д.Відра, Т.І.Димнова, Ф.Дольто, Н.В.Малярова, С.К.Нартова-Бочавер, М.І.Несмеянова, Т.М.Титаренко, Г.Фігдор); результати досвіду роботи з психотравматичними переживаннями дитини (П.Гоулд, С.І.Заморев, Т.Д.Зінкевич-Євстигнєєва, Х.Кедьюсон, Дж.Остер, Г.Хоментаскас, Ч.Шефер).

База дослідження. Психодіагностичне дослідження проводилося на базі шкіл № 31, 33, 34 міста Черкас. До дослідження було залучено 120 молодших школярів, 90 батьків та інших значущих рідних, серед яких 50 осіб – батьки, які пережили розлучення. Експертами виступили вчителі та вихователі молодших класів Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників та шкіл № 31, 33, 34 міста Черкас. Загальна їх кількість становить 92 особи.

Наукова новизна та теоретичне значення дисертаційної роботи:

- *вперше* розкрито поняття «життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення», виділено суспільно-діяльнісний, індивідуально-психічний її рівні; цілісно розглянуто подію розлучення як динаміку негативних явищ (дестабілізація емоційних стосунків між подружжям, напружені батьківсько-дитячі взаємини до та після розлучення); досліджено соціальну ситуацію розвитку молодших школярів після розлучення (частоту і характер взаємин між членами неповної сім'ї, вибір та тривалість дружніх стосунків з однокласниками), їх учбову (рівень успішності, негативні чинники впливу) та позашкільну діяльність, психологічні зміни в особистості дітей, які пережили розпад сім'ї (виразність та стійкість емоційних переживань, ставлення до батьків); встановлено відмінності в життєдіяльності молодших школярів у залежності від тривалості часового проміжку після розлучення батьків; розроблено та впроваджено психокорекційну програму надання їм психологічної допомоги;

- *розширено та доповнено* поняття «життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку», знання про психологічні особливості розвитку особистості дитини в сім'ї після розлучення батьків; визначені деструктивні чинники взаємин між подружжям та їх вплив на особистість дитини, а також соціальні умови сприятливого перебігу адаптації дитини до нових стосунків з батьками в неповній сім'ї;

- *набуло подальшого розвитку* розуміння сутності психологічних наслідків дестабілізації емоційних стосунків між батьками для дитини, узагальнено соціально-психологічний досвід життєдіяльності дитини в неповній сім'ї.

Практичне значення роботи. Розроблена та апробована автором психокорекційна програма надання психологічної допомоги молодшим школярам може бути використана психологами у закладах освіти та практичними психологами у центрах допомоги сім'ї. Практичні рекомендації для батьків та вчителів, контракт «Щастя моєї дитини» спрямовані на

підвищення психологічної компетентності найближчого соціального оточення молодших школярів з метою зменшення негативного впливу розлучення на особистість дітей.

Матеріали дослідження запропоновані для використання в процесі підготовки студентів психологічних та педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів, а також підвищення кваліфікації вчителів у навчальних курсах «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія сім'ї», «Психологічна допомога особистості в кризових ситуаціях».

Впровадження результатів дослідження здійснювалося у обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників (довідка № 01-061205 від 21.05.2007), у школі № 34 (довідка № 136 від 24.05.2007), у школі № 33 (№ 218 від 20.06.2008), у школі № 31 (довідки № 102 від 20.06.2008) міста Черкас.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися і отримали схвалення на Міжнародній науково-практичній конференції «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні і прикладні проблеми» (Київ, 2006); Всеукраїнській науковій конференції студентів та молодих вчених «Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації» (Тернопіль, 2006); Міжнародній науково-практичній конференції «Генеza буття особистості» (Київ, 2006); другій Міжнародній науково-практичній конференції «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні і прикладні проблеми» (Київ, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції «Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін» (Чернівці, 2007); Міжнародному науковому форумі Других Коломінських читань «Становлення особистості фахівця: соціально-психологічні проблеми» (Київ, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції «Теоретико-методологічні та прикладні проблеми педагогічної взаємодії» (Одеса, 2008); а також на засіданнях кафедри психології і педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

(Київ, 2005-2007 рр.); звітних наукових конференціях аспірантів НПУ імені М.П.Драгоманова (Київ, 2005-2008 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення та результати експериментального дослідження відображено у 9 одноосібних публікаціях, серед яких 6 статей у наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, матеріали конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (218 найменувань), 4 додатків. Робота містить 17 таблиць і 11 рисунків на 28 сторінках.

Основний зміст дисертації викладено на 170 сторінках комп'ютерного набору. Повний обсяг дисертації становить 306 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ

У розділі представлено теоретичні підходи до проблеми, розкрито поняття «життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення», виділено рівні та психологічні фактори життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення, виявлено особливості впливу дисгармонійної сімейної атмосфери, яка передуює розлученню, та розлучення батьків на особистість дитини, розглянуто специфіку батьківсько-дитячих стосунків після розлучення.

1.1. Аналіз наукової літератури щодо питання життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення

За сучасної економічної та політичної ситуації в державі інституція сім'ї зазнає серйозних матеріальних, морально-психологічних труднощів. На кризу у функціонуванні родини вказують високі показники рівня розлучення серед населення. За даними Держкомстату, Україна останнім часом посідає лідируючі позиції в світі за кількістю розлучень.

Розлучення – психотравматична подія, яка позначається на усіх особах, що причетні до нього, особливо беззахисною є психіка дитини. Тому перед сучасною психолого-педагогічною наукою постає актуальна проблема дослідження життєдіяльності дітей, які пережили розлучення батьків, та, відповідно, розробки шляхів, сприяючих зменшенню негативних наслідків розлучення на становлення їх особистості.

Теоретичний аналіз наукової літератури дав змогу виявити, що науковці розглядають різні аспекти поняття «життєдіяльність»: біологічний, екологічний, соціально-економічний, політичний та інші. У філософсько-психологічному ракурсі поняття «життєдіяльність» розглядають як засіб

відтворювання життя особистістю, її існування в контексті життєвих подій; як життєвий процес буття індивіда, що характеризується певною системою видів і форм діяльності як способу свідомого перетворення дійсності [2], [131].

Значимість вивчення життєдіяльності суб'єкта в психології підкреслював вітчизняний вчений Б.Ф.Ломов. Так, Б.Ф.Ломов вважає, що «саме в життєдіяльності людина формується та розвивається як суб'єкт. Саме через те, що людина виступає суб'єктом життєдіяльності, вона є «носієм» психіки (і свідомості). Тому шлях наукового пізнання психіки лежить у напрямку вивчення життєдіяльності людини» [100;144].

Вчені К.А.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов виокремлюють наступні сфери життєдіяльності (життєвого шляху) особистості: предметно-практична діяльність (праця), пізнання та спілкування [1], [8], [100]. Однак К.А.Абульханова-Славська зазначає, що «для вивчення особистості суттєвими є не лише наявність і характеристики цих сфер життя, але й індивідуальна реалізація, індивідуальний засіб зв'язку цих параметрів життя людини – ставлення особистості до праці, пізнання, людей» [1;151]. Науковець підкреслює той факт, що ставлення особистості до чого-небудь виступає не як ізольоване ставлення, а знаходиться в зв'язку з іншими ставленнями: до людей, до життя в цілому тощо.

Головною ознакою людської життєдіяльності виступає її свідомий характер: здатність до рефлексії, до осмислення об'єктивної дійсності та власних взаємозв'язків з іншими людьми [131]. Отже, можемо підкреслити, що істотними ознаками людської життєдіяльності є свідомість та діяльність.

З огляду на свою значущість, проблема зв'язку свідомості та діяльності досліджувалася багатьма вітчизняними психологами. Теоретична розробка принципу єдності свідомості та діяльності представлена головним чином О.М.Леонтьєвим [94,95,96] та С.Л.Рубінштейном [158,159]. Вагомий внесок у дослідження цієї проблеми зробили К.А.Абульханова-Славська [1,2], Б.Г.Ананьев [8], П.Я.Гальперін [43], В.В.Давидов [149], Д.Б.Ельконін [202,203], Б.Ф.Ломов [99,100], Г.В.Суходомський [175].

Представники діяльнісного підходу розглядають діяльність як динамічну систему взаємодій суб'єкта з оточуючим світом. О.М.Леонт'єв вказує на те, що «діяльність людини являє собою систему, яка є складовою системи взаємодій суспільства. Поза цими взаємодіями людська діяльність взагалі не існує» [95;141]. С.Л.Рубінштейн наголошує, що «діяльність – це процес, завдяки якому реалізується певне ставлення людини до оточуючого світу, до інших людей, до задач, які ставить перед ним життя» [158;256]. К.А.Абульханова-Славська підкреслює, що «людина включається у діяльність як особистість лише в сукупності її ставлень до світу, до людей, до подій, до себе, що вже сформувалися або формуються» [1;183]. Г.В.Суходомський констатує, що «людська діяльність – це свідомо діяльність» [175;15].

Представники діяльнісного підходу стверджують думку про те, що психічна діяльність людини виступає головною складовою людської діяльності. О.М.Леонт'єв підкреслює неможливість розглядати психічну діяльність окремо від реальної практичної діяльності [94]. С.Л.Рубінштейн вважає, що психічна діяльність – це діяльність відображення та пізнання оточуючого світу. Вчений наголошує, що «психічна діяльність бере участь в регуляції діяльності індивіда, виражає його потреби та інтереси, його тенденції та ставлення до світу. У якості свідомості вона виступає, коли з'являється переживання рефлексії світу та себе у ньому» [158;259].

Виходячи з рефлекторного розуміння психічної діяльності, вчений С.Л.Рубінштейн додає, що це діяльність, яка детермінується об'єктивним світом і відповідає на його вплив [158]. Л.С.Виготський наголошує, що психічна діяльність будується за зразком зовнішньої діяльності. Вчений вказував на наявність особливого процесу – переведення інтерсуб'єктних, об'єктивних форм людської діяльності в інтрасуб'єктні форми [40]. О.М.Леонт'єв вказує на появу психічної діяльності з форм людської діяльності та її подальше існування всередині зовнішньої діяльності в якості психологічного механізму [94]. П.Я.Гальперін також зазначає, що розуміння

психічної діяльності слід шукати у її відношенні з зовнішньою предметною діяльністю [43].

Особливою формою психічної діяльності виступає свідомість. Свідомість розглядається вченими як відображення тих впливів на мозок людини, які здійснює реальна дійсність; як специфічно людська форма суб'єктивного відображення об'єктивної дійсності; як усвідомлене відображення дійсності; як відображення суб'єктом світу через своє ставлення до нього (до життя, до інших людей тощо) [1], [94], [99], [158].

Потрібно зазначити, що діяльність суб'єкта (зовнішня і внутрішня) опосередковується та регулюється психічним відображенням дійсності, що виконує три функції, за Б.Ф.Ломовим: орієнтація в оточуючому світі, регулювання поведінки суб'єкта, інтеграція особистості як цілісності [99]. «Психічне відображення, – вважає О.М.Леонт'єв, – це результат реальної взаємодії матеріального суб'єкта та оточуючої його матеріальної дійсності. Психічне відображення не може виникнути поза діяльністю суб'єкта» [96;296]. «Лише в системі усвідомлюваної предметної діяльності суб'єкта психічне відображення отримує своє природне місце», – підкреслює П.Я.Гальперін [43;65].

Б.Ф.Ломов наголошує, що «однією з найголовніших характеристик свідомості виступає рефлексивність. Можливість її виникнення у індивіда складається в процесі пізнання оточуючого світу, оволодіння різними видами діяльностей та засобами спілкування з іншими людьми, а відповідно і ідеальною формою відображення» [100;188]. С.Л.Рубінштейн наголошує, що «свідомість не лише споглядання, відображення, рефлексія, але також ставлення, оцінка, прагнення. ...Зміст і сенс свідомості як реального психологічного утворення визначається життям – реальними життєвими стосунками, в яких задіяна людина, її вчинками та справами» [159;25].

Природа свідомості лежить в особливостях людської діяльності, які створюють її необхідність: у її об'єктивно-предметному, продуктивному характері. О.М.Леонт'єв, розглядаючи питання генезису свідомості, зазначає,

що «спочатку свідомість існує у формі психічного образу, який відкриває їй оточуючий світ, діяльність залишається зовнішньою. Процес розвитку починає розглядатися як саморух суб'єкта завдяки його діяльності з предметами, а середовище – лише умови, які визначають різні варіації розвитку. Предметом свідомості стає діяльність» [95;170].

С.Л.Рубінштейн наголошує, що «формуєчись у діяльності, психіка, свідомість в діяльності, поведінці й проявляється. Свідомість не є зовнішньою силою, яка управляє діяльністю людини. Виступаючи передумовою діяльності, свідомість разом з тим і її результат. Діяльність і свідомість людини утворюють єдність» [158;27]. Г.В.Суходомський підкреслює, що «психіка розвивається та функціонує в діяльності, водночас її функціонування являє собою найважливіший компонент людської діяльності» [175;18]. Отже, можемо зазначити, що саме в цілісній життєдіяльності індивіда, в єдності психічної та практичної діяльностей проявляється його розвиток.

Оскільки проведений огляд наукової літератури не дозволив нам виявити визначення «життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку», в тому числі «життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення». Тому, базуючись на поняттях «діяльність», «психічна діяльність», «свідомість» нами сформульовано власне визначення «життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення», що розглядається у дослідженні як система взаємодій дитини зі світом у період після розлучення та її психічна діяльність як результат відображення події розлучення.

Розглянемо життєдіяльність дітей молодшого шкільного віку, звертаючи увагу на особливості її перебігу під впливом події розлучення. Окремі психологічні аспекти розвитку особистості молодшого школяра обґрунтовано в працях: І.Д.Беха [18], П.П.Блонського [20], Л.І.Божович [23,24], Л.С.Виготського [40], В.Галаніної [41], В.В.Давидова [149], Д.Б.Ельконіна [201,202,203], А.І.Захарова [66,67], А.В.Захарова, Т.Ю.Андрущенко [68], М.Г.Іванчук [73], Г.С.Костюка [85], Т.В.Костяка [86], А.В.Петровського [151], О.В.Скрипченка [171].

Життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку характеризується специфічною соціальною ситуацією розвитку. Основною особливістю віку є зміна соціальної позиції, прийняття нової соціальної ролі «учень». Л.І.Божович підкреслює, що у молодшого школяра з'являється прагнення зайняти нове «доросле» положення у житті та виконувати важливу, але не тільки для нього діяльність; з'являється усвідомлення свого соціального Я, переживання себе в системі людських відносин [24].

Дослідники Л.І.Божович [24], Г.С.Костюк [85], А.В.Петровський [151], О.В.Скрипченко [171] розглядали особливості взаємин молодшого школяра з вчителем та учнями. Науковці наголошували, що вчитель є надзвичайно значущим для дітей молодшого шкільного віку. Адже, саме вчитель використовує апарат оцінок, регулює взаємовідносини дитини з іншими дорослими, формує їх ставлення до нього, його ставлення до себе.

Молодші школярі активно прагнуть знайти нове місце в колективі, завоювати повагу й авторитет серед однокласників. Л.І.Божович підкреслює, що це вагомий стимул в учбовій діяльності. Вже на 2-3 році навчання особистість вчителя є менш значущою для молодшого школяра, але більш тісними стають контакти з однокласниками. Науковець констатує, що «дружні стосунки у 1 класі формуються на основі зовнішніх обставин» [23;286]. І.Д.Бех наголошує, що «у цьому віці дружба нагадує співпрацю у якійсь справі; закінчується справа – закінчується співпраця» [18;148]. Однак, починаючи з 2 класу, збільшується увага у створенні дружніх стосунків щодо загальних інтересів, загальних переживань та думок. «В 3-4 класах часто зав'язується вже справжня дружба», – констатує Л.І.Божович [24;31].

Д.Б.Ельконін вказує, що молодший шкільний вік (6-11 років) складається з двох періодів, які відкриваються міжособистісним спілкуванням як провідним типом активності, яка спрямована на розвиток особистості дитини, і завершується предметною діяльністю, пов'язаною з інтелектуальним розвитком [202,203]. Провідною діяльністю молодшого школяра, виконання якої

зумовлює виникнення основних новоутворень, виступає учбова діяльність (Л.С.Виготський [40], Д.Б.Ельконін [201], О.М.Леонтьєв [96]).

Психологи П.П.Блонський [20], Г.О.Сіліна [168] підкреслюють, що розлучення або деструктивні стосунки між членами сім'ї, які, як правило, передують розлученню та формують емоційно дискомфортну, напружену психологічну атмосферу в родині суттєво впливають на внутрішню пізнавальну спрямованість молодшого школяра, його учбову успішність. Так, А.І.Захаров констатує, що ситуація після розлучення, коли батько залишає родину, у молодшому шкільному віці підвищує сенситивність дитини стосовно шкільних успіхів, інтелектуального навантаження, надмірного почуття відповідальності [66].

Психологи стверджують, що успішне навчання дитини у школі залежить від особливостей поведінки батьків, їх емоційного стану. Виокремлюють три ознаки у поведінці батьків встигаючих учнів:

- 1) батьки мають реалістичні уявлення про поточні досягнення своїх дітей, вони допомагають дітям розвивати впевненість у собі, заохочують до виконання відповідних віку завдань у школі та вдома;
- 2) ставлення батьків до дітей відрізняється теплотою і любов'ю. Вони використовують методи контролю й підтримки дисципліни характерні для авторитетного стилю батьківської поведінки. Діти знають межі дозволеного, але при цьому впевнені, що їх люблять;
- 3) батьки постійно спілкуються з дітьми, читають їм книги, уважно їх вислуховують, підтримують інтерес до пізнання [213].

Неповна родина по-різному впливає на успішність молодших школярів. В ситуації, коли мати не має постійної роботи, матеріально незабезпечена, в неї виникає постійна емоційна напруга, депресія, невротична тривога. Такий стан матері негативно відбивається на емоційному стані дитини, її розумовому розвитку та, відповідно, успіхах у навчанні. В ситуації, коли мати має постійну роботу, яка задовольняє її потреби, у родині спостерігається високий рівень

самоповаги, сильне почуття родинної єдності і солідарності. Все це створює соціально-психологічні умови для успішного навчання дитини.

Підкреслимо, що важливу роль у розвитку свідомості дітей молодшого шкільного віку відіграють новоутворення. Основні новоутворення визначають якісні зміни емоційної сфери молодших школярів. Вони сприяють: усвідомленій орієнтації дітей у власних переживаннях (переживання набувають певного значення, виникає афективне узагальнення та внутрішнє роздвоєння переживань); розумінню виявлення почуттів іншими; внутрішньому аналізу вчинків, дій, висловлювань; усвідомленню потреб, інтересів власних та оточуючих людей; для дитини стає характерною усвідомленість своїх стосунків з оточуючими (Л.І.Божович [23,24], Л.С.Виготський [40], В.В.Давидов [149], Д.Б.Ельконін [203], Г.С.Костюк [85]). М.Г.Іванчук констатує, що «в молодшому шкільному віці розвиток особистості супроводжується певними змінами у формуванні й інтеграції її моральних якостей, сукупність яких і визначає вікові особистісні новоутворення» [73;71]. Л.І.Божович наголошує, що «емоції розвиваючись змінюються якісно, і емоції молодшого школяра є більш складними, глибокими, стійкими, ніж дошкільника» [24;32].

Подібні зміни у свідомості, розширення емоційного внутрішнього життя молодших школярів призводять до усвідомленого, рефлексивного та, у більшій мірі, психотравмуючого переживання ними події розлучення батьків. Розлучення слугує джерелом сильних емоційних стресів для дитини. Вплив розлучення на переживання дітей залежить від їхнього віку: діти 6-10 років – переживають злість, агресію, образу по-відношенню до батьків; у дітей 10-11 років – виникає внутрішнє відчуття покинутості, тотальної злоби на весь світ. Виокремлюють наступні переживання розлучення у дітей молодшого шкільного віку: почуття суму, гніву, тривожність, знервованість, пригніченість, починаючи з 4 класу дитина, з великою ймовірністю, може втратити емоційний зв'язок з родиною. Молодший школяр виявляє ознаки нестійкої поведінки [12]. Зазначимо, розлучення посилює страх «бути не тим», який є домінуючим в молодшому шкільному віці, за думкою А.І.Захарова, – бути не тим про кого

гарно говорять, кого поважають, цінують, розуміють. А.І.Захаров наголошує, що «переживання своєї невідповідності вимогам та очікуванням оточуючих – різновид почуття провини» [65;63]. Науковець І.Д.Бех констатує, що переживання молодшими школярами психічних травм викликає «стан тривожності й відбивається на їхній поведінці» [18;141].

Підкреслюючи вагомий вплив сім'ї на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, розглянемо особливості впливу несприятливої сімейної атмосфери, яка, як правило, передує розлученню, на особистість молодшого школяра. Науковці В.У.Кузьменко [91], Ю.О.Приходько [146] вказують, що для повноцінного розвитку дитини суттєвими є гармонізація батьківсько-дитячих стосунків, їх позитивний характер. В процесі спілкування здійснюється інтеріоризація дитиною зразків батьківської поведінки, норм і правил сімейних стосунків та міжособистісних взаємин, формується спільність поглядів та думок, досягається взаєморозуміння.

Психологи розкривають особливості впливу деструктивної сімейної атмосфери на: формування самооцінки (Н.Подлеснова [142], І.Сіданіч [167]), якості особистості та поведінкові прояви (О.Б.Бовть [21,22], Н.Онищенко [129], В.І.Шебанова [197]), учбову діяльність (П.П.Блонський [20]) дитини молодшого шкільного віку. Зазначимо, що деструктивні батьківсько-дитячі взаємини суперечать принципам Декларації прав дитини ООН, у якій зазначено, що дитина для повноцінного і гармонійного розвитку особистості потребує любові і розуміння. Вона повинна рости під опікою і відповідальністю своїх батьків, в атмосфері любові, морального і матеріального забезпечення (принцип 6) [180].

Серед факторів, які призводять до порушень емоційної стабільності дітей, виокремлюють умови виховання та психологічного клімату в родині. «Сімейні конфлікти, дефіцит батьківської любові, жорстокість, надмірна вимогливість, непослідовність у вихованні, психологічна неграмотність батьків – це ті обставини, що травмують дитину, провокують деформації її психіки і поведінки», – наголошує Г.О.Сіліна [168;19]. Важливою умовою гармонійного

розвитку дитини молодшого шкільного віку є позитивні, систематичні батьківсько-дитячі взаємини. І.Вікторенко зазначає, що «позитивні батьківсько-дитячі взаємини реалізуються у трьох формах сімейного спілкування: емоційній (прояв турботи, любові), мовленнєвій (розкриття норм поведінки, поради), ситуативний (контакт дорослих з дитиною в іграх, розвагах, праці)» [35;62].

Дослідники М.І.Лісіна [98], О.Б.Насонова [125] вказують на зв'язок між ставленням дитини молодшого шкільного віку до батьків та ставленням батьків до неї. Якщо дитина сприймає батьківське ставлення як позитивне (відчуває задоволення своєї потреби в безпосередньому позитивному емоційному контакті), то так само вона ставиться до батьків. Негативне ставлення батьків породжує відповідне ставлення до них. І.Сіданіч, досліджуючи культуру взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку у сім'ї і школі, виокремив три групи батьків за рівнем сформованості культурних взаємин з дітьми: гуманістичний рівень; поблажливо-ліберальний; дисциплінарно-авторитарний. Вчений проводить паралель між рівнем батьківсько-дитячих взаємин та самооцінкою дитини, вказуючи, що негативна самооцінка притаманна молодшим школярам із сімей з дисциплінарним та поблажливим стилем спілкування, де батьки мають низький рівень культури, застосовують репресивні методи виховання [167]. Н.Подлеснова констатує, що молодші школярі з низькою самооцінкою, пасивністю, невпевненістю, боязкістю, підвищеною тривожністю, надмірною чуттєвістю до критики виховуються в атмосфері байдужого ставлення до них батьків. Більшість таких дітей ростуть в розлучених та конфліктних сім'ях. Науковець підкреслює, що «самооцінка, яка формується у дитини в сім'ї, позначається на її відношенні до успіхів у навчанні, спілкуванні з однолітками»[142;9]. У молодшому шкільному віці відбувається активний пошук внутрішньої позиції, від змісту якої буде залежати ставлення дитини до оточуючого світу, до людей та до себе. Е.Берн виокремлює дві основні життєві позиції, які можуть сформуватися як наслідок

деформованої самооцінки: депресивна (Я – поганий, Ти – хороший) та позиція безнадійності (Я – поганий, Ти – поганий) [15].

Н.Онищенко вважає, що конфліктні, напружені стосунки між батьками, які існують у родині або у період після розлучення, спонукають до виникнення у молодшого школяра негативних рис характеру. Діти, які живуть у неповних сім'ях з негативним психологічним кліматом, відчують труднощі під час емоційних контактів з членами родини, де батьки мають низький культурно-освітній рівень та проявляють байдужість до процесу виховання або зводять його лише до задоволення матеріальних потреб, характеризуються негативними проявами поведінки. Основними проявами девіантної поведінки є: неповага до оточуючих, безвідповідальність, зухвала реакція на зауваження дорослих, зверхність до слабшого, грубість, агресивність, відсутність прагнення до розвитку позитивних рис характеру [129].

О.Б.Бовть вказує, що такі особистісні утворення молодших школярів як: занижена самооцінка, невпевненість у собі, тривожність, нерішучість формуються у несприятливій психологічній атмосфері. Вчений зазначає, що «дефізні риси характеру (боязкість, нерішучість тощо) породжують гіперкомпенсацію – вдавану надрішучість, вербальну або фізичну агресію» [22;99]. Формою компенсації почуття неповноцінності є дитяча агресивність. Ю.М.Орлов стверджує, що гнів, агресія – прийоми самозахисту від почуття образи, вини, сорому [130]. В.І.Шебанова зазначає, що «діти молодшого шкільного віку не досягли рівня сформованості агресивних способів дій і їхні агресивні реакції (протест, опозиція, відмова, компенсація, гіперкомпенсація) найчастіше є засобом психічного захисту, тож їх можна розглядати як недиференційований захисний механізм. Однак такий захист має низьку ефективність адаптаційного потенціалу, тому агресивні реакції дітей слід відносити до неконструктивних, неадекватних захисних форм поведінки» [197;133]. Дослідники Р.Берон, Д.Річардсон [30], Г.Паренс [137], І.А.Фурманов [189] стверджують, що агресивні способи дії найчастіше з'являються тоді, коли інші форми поведінки не дають бажаних результатів. Під впливом важких,

стресових ситуацій адаптивні форми поведінки дитини можуть змінюватися на прояви агресивних реакцій. Отже, можемо констатувати, що розлучення, як психотравматична подія, цілісно впливає на психіку дитини молодшого шкільного віку, охоплюючи її свідомий та несвідомий рівні. Молодший школяр виявляє неусвідомлювані психологічні механізми захисту у вигляді агресії, гніву, як неспроможність свідомо зменшити переживання деструктивних почуттів, які виникли внаслідок події розлучення.

На основі проаналізованої наукової літератури щодо психологічних особливостей життєдіяльності молодших школярів, зокрема у неповній родині, нами виокремлено наступні рівні життєдіяльності:

1) суспільно-діяльнісний рівень. Цей рівень включає в себе основні фактори мікросередовища дитини молодшого шкільного віку:

- соціальна ситуація розвитку після розлучення, що представлена такими сферами взаємовідносин, як неповна сім'я (взаємини між членами неповної родини) та школа (стосунки з однокласниками);
- учбова діяльність;
- позашкільна діяльність;

2) індивідуально-психічний рівень охоплює психологічні особливості особистості дитини молодшого шкільного віку, які сформувалися під впливом події розлучення.

Підсумовуючи зазначимо, що життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення – це система взаємодій дитини зі світом у період після розлучення та її психічна діяльність як результат відображення події розлучення. Функціонування життєдіяльності молодшого школяра протікає на суспільно-діялісному та індивідуально-психічному рівнях. Суспільно-діялісний рівень життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення, включає в себе основні фактори її мікросередовища: соціальну ситуацію розвитку, що представлена такими сферами взаємовідносин, як неповна сім'я (взаємини між членами неповної родини) та школа (дружні стосунки з однокласниками); учбову та позашкільну

діяльність. Індивідуально-психічний рівень охоплює психологічні особливості особистості дитини молодшого шкільного віку, які сформувалися під впливом події розлучення.

Нова соціальна ситуація розвитку, перебудова системи взаємин з дорослими у молодшому шкільному віці не зменшує важливості родинних стосунків у формуванні особистості дитини. Деструктивні стосунки між членами сім'ї, які, як правило, передують розлученню та формують емоційно дискомфортну, напружену психологічну атмосферу в родині, та подія розлучення суттєво впливають на учбову успішність, позначаються на самооцінці, рисах характеру, поведінкових проявах молодшого школяра. Розширення емоційного внутрішнього життя молодшого школяра, завдяки новоутворенням вікового періоду, спонукає до рефлексивного, тому у більшій мірі психотравматичного переживання ним події розлучення. Розлучення батьків, призводячи до появи деструктивних почуттів, цілісно впливає на психіку дитини молодшого шкільного віку, охоплюючи її свідомий та несвідомий рівні.

Підкреслимо, що у молодшому шкільному віці формуються більш повні уявлення про свої фізичні і психологічні якості та якості оточуючих людей, що призводить до уточнення і ускладнення образу Я дитини та образів інших людей. Тому важливо створити оптимальні умови життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку у період після розлучення для подальшого гармонійного розвитку її особистості.

1.2. Взаємини батьків з дитиною як визначальна складова її життєдіяльності

Важливим явищем життєдіяльності дитини виступає її соціалізація у сім'ї, яка багато в чому залежить від характеру батьківсько-дитячих взаємин. У процесі взаємин батьків з дитиною відбувається засвоєння нею загальнолюдських цінностей, духовного багатства, культурних традицій,

формування соціальних властивостей особистості, практичних умінь і навичок. В родині здійснюється інтеріоризація дитиною зразків батьківської поведінки, норм і правил сімейних взаємин та суспільних стосунків, життєвого сценарію батьківської сім'ї. Тому при розгляді проблеми життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку у неповній сім'ї розглянемо особливості батьківсько-дитячих взаємин на ранніх етапах її розвитку.

До розгляду проблеми соціалізації дитини у сім'ї та особливостей батьківсько-дитячих взаємин зверталися у своїх роботах відомі психологи: Т.Ф.Алексєєнко [5,6,7], А.І.Антонов [39], І.Д.Бех [18], Е.Еріксон [204], Г.М.Іващенко [39], Т.В.Костяк [86], Т.В.Кравченко [88], В.У.Кузьменко [91], І.Лангеймер [39], З. Матвейчик [110], Е.Н.Ніколаєва [126], Ю.О.Приходько [146], В.Сатір [164], Р.Сірс [218], Т.М.Титаренко [178], З.Фрейд [187].

Е.Н.Ніколаєва, В.П.Купчик, А.І.Сафонова до характеристик, що визначають особливості соціалізації дитини в сім'ї зараховують: соціально-демографічну структуру родини, психологічний клімат, тривалість і характер спілкування батьків з дитиною, психолого-педагогічну культуру батьків, зв'язок сім'ї з іншими спільнотами, матеріально-побутові умови [126].

Сім'я – це своєрідна модель базового життєвого тренінгу особистості, у якій дитина отримує перший досвід соціальної взаємодії. Батьки складають перше суспільне середовище щодо дитини, де формується унікальна ситуація розвитку. Визначальною є роль батьків у формуванні емоційно-стабільної, життєздатної, творчо-орієнтованої особистості дитини, особливо на первинному етапі її соціалізації. Базові структури психіки людини формуються переважно на довербальному етапі в пренатальний та постнатальний періоди, коли дитина знаходиться в повній залежності від батьків та потребує умов, які б забезпечували її базові потреби [61].

Дослідники Н.Н.Авдєєва [3], Д.Відра [34], Д.В.Віннікотт [36,37], Е.Еріксон [204], О.В.Залеська [63], Т.М.Зелінська [69;70], М.Кляйн [77], М.І.Лісіна [97,98], М.Малер [215], Р.Ж.Мухамедрахімов [117], К.Хорні [193],

Г.Фігдор [182], Г.Г.Філіппова [183] приділяли значну увагу проблемі перших взаємин «мати-дитина».

Е.Еріксон наголошує, що до року дитина розвивається за віссю «довіра – недовіра». Ступінь розвитку почуття довіри до інших людей і до світу залежить від якості материнської турботи, здатності матері передати дитині відчуття стабільності, захищеності. Науковець вказує, що «матері викликають почуття довіри у дітей виконанням своїх обов'язків, яке поєднується з чутливим піклуванням про індивідуальні потреби немовляти» [204;237]. Д.Відра підкреслює, що ранній життєвий досвід дитини утворює фундамент для її подальшого розвитку, тому досвід немовляти у його стосунках з матір'ю є репрезентативним. Цей досвід виробляє відносно життя позицію певних очікувань, певну кількість переживань, прикладів, реакцій, на основі яких буде асимілюватися подальший досвід дитини [34].

В період немовляти виникає примітивна форма емоційної прив'язаності дитини до матері, яку З. Фрейд називає первинною ідентифікацією [187]. Формування прив'язаності матері і дитини є життєво важливим для розвитку дитини (Н.Н.Авдєєва [3], М.І.Лісіна [97,98], Р.Ж.Мухамедрахімов [117], Г.Г.Філіппова [183]). Це сприяє виникненню почуття безпеки, позитивного образу Я, первинної довіри, закладає основу для функціонування майбутніх соціальних стосунків (Е.Еріксон [204]). Вчений Е.Еріксон підкреслює, що «почуття довіри утворює основу почуття ідентичності, яке об'єднує в собі три почуття дитини: що з нею все добре; що вона є сама собою; що вона стає тою, якою інші люди прагнуть її бачити» [204;237].

К.Хорні наголошує на тому, що важливу роль в розвитку дитини відіграє потреба у безпеці. Ця потреба формується в результаті батьківського прийняття дитини та прояву щирої любові до неї. Поведінка дитини, яка не відчуває безпеки у батьківській сім'ї, зумовлюється комбінацією таких почуттів, як: безпомічність, страх, любов, провина. Ці почуття відіграють роль психічного захисту, мета якого – витіснення ворожих почуттів відносно батьків, щоб вижити. Ворожість щодо батьків трансформується у базальну тривогу, яка

спрямовується на оточуючих. Дитина у стосунках з іншими людьми буде проявляти ворожість, відчувати самотність, непотрібність, безпомічність [193]. Мати повинна створювати такі умови розвитку для немовляти, які дозволять йому отримати досвід первинної всемогутності, що є важливою передумовою формування позитивного образу Я [36].

О.В.Залесьська наголошує, що особливості ранніх взаємин немовляти й матері (переживання дитиною відчуження або сильне діадне єднання) впливають на розвиток психосоматичних захворювань у дитини [63]. Так, дослідження М.Ю.Кістяковської свідчать, що дефіцит емоційного спілкування матері з дитиною у немовлячому періоді негативно позначається на її психічному та фізичному розвитку, призводить до численних симптомів порушення поведінки. Коло дослідників – Д.В.Віннікотт [37], О.В.Залесьська [63], Т.М.Зелінська [69,70], М.Кляйн [77], вважають, що мати з самого початку відчуває до дитини амбівалентні почуття, неінтегровані та суперечливі.

М.Малер досліджувала процес індивідуалізації дитини, який починається з функціонування діадного симбіозу. На даному етапі розвитку мати і дитина утворюють психосоматичну єдність [215]. Г.Фігдор вказує, що не лише дитина психосоматично прив'язана до матері, але мати також ідентифікована з немовлям. Науковець підкреслює те, що «мати сприймає (свідомо або несвідомо) дитину як частину себе і власними симбіотичними почуттями й фантазіями підтверджує симбіотичні почуття дитини» [182;120]. Триває подібна двоєдність від 3 до 4 місяців. Поступово діадний симбіоз «мати-дитина» переходить у кризу вивільнення дитини, яка у трирічному віці досягає найвищого ступеня прояву. Д.Відра вказує, що завдяки подоланню кризи відбувається психічне народження – дитина починає сприймати себе в якості суб'єкта, існуючого незалежно від матері. Сприймання батьків як незалежних, автономних осіб є поштовхом до появи процесу триангулювання. Науковець поняття «триангулювання» розглядає як «ставлення дитини окремо до батька, окремо до матері та до обох батьків відразу» [34;98]. Це співвідношення

утворює нову психічну структуру, яка вагомо впливає на побудову стосунків одночасно з різними особами.

Виходячи з необхідності для дитини потрібної системи взаємин у сім'ї, дослідники Е.Л.Абелін [210], Д.Браун, Д.Кристенсен [27], Д.Відра [34], М.Малер [215], Г.Фігдор [182] підкреслили важливу роль батька на ранніх етапах процесу її розвитку. Д.Відра вказує, що діти, у чиєму вихованні активну участь брав батько, характеризуються вищим рівнем моторного та розумового розвитку, виростають більш чуйними у соціальному плані [34]. Г.Фігдор підкреслює, що контакти з батьком сприяють розширенню перших взаємин дитини з матір'ю, шляхом ідентифікації з ним вона навчається моделі автономно-несимбіотичних стосунків із матір'ю. Батько стимулює процес відділення дитини від матері, чим прискорює процес її соціалізації [182]. Д.Браун, Д.Кристенсен вважають, що прив'язаність до батька є важливою умовою для формування у дитини сексуальної ідентичності; батько роз'єднує діаду «мати-дитина», стаючи для дитини альтернативним об'єктом любові [27]. Е.Л.Абелін характеризує батька як каталізатор для розвитку константи об'єкта [210]. Константа об'єкта – знання дитини про окреме існування себе [216].

Психоаналітики вважають, що дітям потрібний батько, який здатний створити сприятливий психологічний клімат для матері (М.Кляйн), виховний, педагогічний – для дитини (Д.Крістева). Його активна присутність дає змогу дитині вчасно перебороти особисті кризи, інтегруватися у взаєминах з іншими людьми (Д.Бенджмін). Г.Фігдор приділяє особливе значення фізичній та емоційній досяжності батька для дитини під час таких фаз розвитку: «фази вправ» (від 8 до 18 місяців) та «фази нового наближення» (від 18 до 30 місяців) [182]. Дослідники Д.Відра [34], М.Малер [215], Г.Фігдор [182] вказують на вагому роль батька на «фазі нового наближення», оскільки від його постійної психічної присутності залежить виникнення, позитивний перебіг та вдале завершення процесу індивідуалізації. Науковець Г.Фігдор поняття «індивідуалізації» розглядає як «здатність дитини сприймати себе окремо від матері» [182;121].

Дослідники Ф.А.Кован і К.П.Кован виявили, що когнітивний розвиток дитини корелює з особливостями її спілкування у діаді «батько-дитина». Вони стверджують, що на стиль стосунків дитини з батьком впливає ступінь його задоволення шлюбом. Почуття незадоволення шлюбом призводить до менших проявів батьком позитивних емоцій до доньки, спрогнозувати ставлення батька до сина вченим не вдалося. І.Кон констатує, що «індивідуальні взаємини між батьком і дитиною менш важливі, ніж їх сімейний контекст, враховуючи стосунки між усіма членами родини» [80;19].

Науковці Д.Відра [34], Г.Фігдор [182] вказують, що агресивність батьків відносно дитини на ранніх етапах розвитку проявляється: в неувважному поводженні з нею, помилкових діях, нерозумінні дитячих потреб, дотримуванні сумнівних педагогічних теорій. Конфлікти між потребами дитини та діями батьків стають невід'ємною частиною їхніх стосунків, що впливає на розвиток уявлень дитини про матір, батька і про себе. Діти з раннім порушенням батьківсько-дитячих взаємин психологічно важче долають переживання пов'язані з розлученням батьків. До типових душевних реакцій таких дітей відносять: страх перед втратою об'єкта, страх перед покаранням, образи, гнів [182]. А.І.Захаров [66], В.У.Кузьменко [91], М.І.Лисина [97], Ю.О.Приходько [146] наголошують на важливості емоційного-позитивного характеру спілкування батьків з дитиною, що є умовою адекватного фізичного і психічного розвитку, формування характеру та особистості. Постійний дефіцит позитивних емоцій у спілкуванні дитини з батьками призводить до «емоційного сирітства».

Важливим показником сімейної гармонії є характер морально-психологічного клімату, який панує у родині і характеризує якість міжособистісних стосунків між членами сім'ї. І.Д.Бех підкреслює, що «умовою успішного формування ціннісних якостей особистості дитини молодшого шкільного віку є психологічний клімат у сім'ї» [18;141]. Вченими прийнято виділяти два типи психологічного клімату в сім'ї: сприятливий та несприятливий [36,42,78,79]. Для гармонійного розвитку особистості дитини

необхідним є створення батьками сприятливого мікроклімату, ознаками якого є: емоційна єдність родини, висока доброзичлива вимогливість до кожного з членів родини, почуття захищеності та емоційної задоволеності, можливість вільно висловлювати свою думку, висока внутрішня дисциплінованість, відповідальність, уміння зрозуміти іншого, прагнення проводити вільний час разом, можливість всебічного розвитку кожного члена сім'ї, відкритість сім'ї – доброзичливі стосунки з родичами, друзями. Т.Ф.Алексеевко підкреслює, що «умови напруження виникають внаслідок структурних змін сім'ї (розлучення, народження дитини, повторний шлюб, смерть когось із членів сім'ї). ...Ці умови характеризуються невмінням батьків налагоджувати одне з одним та з дитиною довірливі стосунки; браком взаємоповаги; невисоким рівнем психолого-педагогічної культури батьків» [5;55]. Деформовані батьківські стосунки з дитиною можуть спровокувати у неї внутрішній конфлікт між реальним Я та ідеальним Я та призвести до формування завищеної або заниженої самооцінки [7].

Задоволення потреб дитини здійснюється за рахунок реалізації батьками ряду сімейних функцій, серед яких важливими для її особистісного розвитку є:

- виховна (формування особистості дитини, систематичний виховний вплив сімейного колективу на кожного члена родини впродовж усього життя, постійний вплив дітей на батьків);
- комунікативна (контакти сім'ї з засобами масової інформації, літературою, мистецтвом, організація внутрішньосімейного спілкування, дозвілля);
- психотерапевтична або емоційна (прояв розуміння, уваги, підтримка у самореалізації й особистісному розвитку кожного члена сім'ї одне одним) [74], [78].

Такий стиль життя родини і характер стосунків у ній сприятимуть формуванню позитивного образу Я у дитини, адекватному розвитку емоційної та вольової сфер, мовлення дитини, розширенню кола її пізнавальних інтересів. Дитина з таким досвідом родинного спілкування буде більш психологічно підготовленою до власного майбутнього сімейного життя.

Шляхом ототожнення себе зі значущою людиною дитина опановує систему цінностей, моральних норм, установок, моделей статевої поведінки, приймає жіночу або чоловічу роль, формує «Зверх-Я» і «Ідеал-Я». Тому С.В.Ковальов [78], І.С.Кон [81] зазначають, що ідентифікація та наслідування – важливі автономні психологічні механізми соціалізації, за допомогою яких батьки впливають на дітей.

Однак важливою умовою ефективної дії психологічних механізмів впливу (ідентифікація, наслідування, підкріплення) є авторитет батьків, який залежить від частоти і якості контактів батьків із дитиною, інформованості про справи дитини, ступеня її розуміння, активності у самовдосконаленні [78]. Аналізуючи досвід сімейного виховання, А. С. Макаренко виокремив види помилкового авторитету: авторитет пригноблення, відстані, чванства, підкупу. Під впливом даних видів батьківського авторитету у дитини формуються негативні риси характеру: безпорадність, зарозумілість, хитрість, нещирість. Педагог підкреслює, що «справжній авторитет ґрунтується на знанні життя дитини, наданні їй допомоги, відповідальності за її виховання» [103;378].

Коло дослідників виокремлюють важливі для гармонійного розвитку дитини ознаки, що визначають поведінку батьків: прийняття та терпимість (І.С.Кон); збалансованість контролю й теплоти (Е.Гетерігтон); контроль, вимога зрілості, спілкування, доброзичливість (Д.Баумрінд); доброзичлива й справедлива вимогливість (Ю. О. Приходько). Адекватний контроль з боку батьків в поєднанні з емоційним прийняттям дитини, висуненню до неї зрозумілих, несуперечливих та послідовних вимог сприяє високій адаптованості до оточення, позитивним відносинам з однолітками, формуванню активності, незалежності, ініціативності, доброзичливості, досягненню дитиною високої самоповаги, створенню стійкого позитивного образу Я [153]. К. Роджерс підкреслює, що позитивна увага батьків до дитини забезпечує повноцінний розвиток особистості дитини.

Важливою і невід’ємною частиною сімейної педагогіки є любов батьків до дітей [93], [192]. Вивчення особливостей особистості людей, яким у

дитинстві бракувало батьківської уваги й тепла, дало змогу зробити висновки про труднощі таких осіб у спілкуванні та професійній діяльності, важкість досягнення ними стійкого, позитивного образу Я, самоповаги, наявність невротичних розладів [81].

А.І.Антонов підкреслює, що дефіцит батьківської любові впливає на формування несприятливих рис характеру у дитини: пасивність, невпевненість, агресивність, тривожність [39]. Т.І.Димнова вказує, що «емоційна депривація та фрустрація потреб дитини призводять до затримки у розвитку, в деяких випадках – до формування негативних емоційних установок, руйнівних тенденцій, які починають мотивувати деструктивні, дезадаптивні форми поведінки» [61;48].

Вагому роль в інтелектуальному, емоційному, духовному розвитку дитини відіграє ступінь особистісного розвитку та психолого-педагогічної культури батьків:

- інтелектуальний розвиток сімейного оточення – мовлення батьків, багатозначність висловлювань, стиль мовлення; побутові, політичні, світоглядні проблеми, які обговорюються у сім'ї; способи розв'язання конфліктів;
- емоційний розвиток батьків. Одержаний у перші роки досвід емоційного спілкування з батьками значною мірою визначає характер майбутніх взаємин дитини з оточуючими;
- духовний розвиток батьків. Родина сприяє формуванню моральної культури, оволодінню моральними нормами, правилами, цінностями [107].

Особливості виховного потенціалу сім'ї розкивають у своїх роботах науковці: Т.Ф.Алексєєнко [5,6,7], А.С.Макаренко [103], І.Е.Плотнієкс [141], Є.Сухар [174].

Сукупність установок батьків, їх емоційного ставлення до дитини, сприйняття дитини батьками і відповідних способів поводження з нею утворюють стиль сімейного виховання. Прийнято виділяти авторитарний,

авторитетний (демократичний), ліберальний стилі сімейного виховання. Крім того, власну класифікацію стилів запропонували дослідники:

- І.Сіданіч виокремив: гуманістичний, поблажливо-ліберальний, дисциплінарно-авторитарний [167];
- І.Г.Малкіна-Пих виокремила неадекватні стилі: «заміщуючий» чоловіка, гіперопіка, симбіоз, виховний контроль за рахунок позбавлення любові, виховний контроль за рахунок почуття провини [107];
- В.І.Гарбузов вирізняє неадекватні стилі: неприйняття (емоційне відторгнення), гіперсоціалізація, «кумир» сім'ї [44];
- Т.Ф.Алексєєнко виділила неадекватні стилі: неприйняття, гіперсоціальність, егоцентричний, тривожно-помисловий [5];
- В.У.Кузьменко фіксує три стилі: гармонійний, парціальний, дисгармонійний [91].

Оптимальним для практики сімейного виховання традиційно вважається авторитетний (демократичний) стиль батьківської поведінки, який характеризується адекватним контролем з одночасним заохоченням до спілкування та обговорення сімейних проблем, правил поведінки, встановлених для дитини.

Непоследовний, змішаний стиль виховання, неузгодженість і суперечливість виховних установок батьків негативно позначаються на формуванні особистості дитини. Т.Ф.Алексєєнко [7], Т.Мдзелурі [111] зазначають, що непередбачуваність реакцій батьків позбавляє дитину відчуття стабільності оточуючого світу, породжує підвищену тривожність, зростає ризик нервово-психічних захворювань, знижується здатність дитини до адаптації, виникають суперечливі почуття до батьків, формується агресивно-захисний тип поведінки.

Дослідники розрізняють причини неадекватного ставлення батьків до дитини, які негативно позначаються на її особистісному розвитку:

- психолого-педагогічна некомпетентність батьків, ригідні стереотипи виховання, що призводять до стихійності, неузгодженість установок і дій батьків;
- особистісні особливості батьків;
- особливості взаємин подружжя, що проектується на дитину.

Отже, характер взаємин батьків з дитиною, починаючи з ранніх етапів розвитку, закладає основу її життєдіяльності, її взаємин з оточуючим світом та набуває вагомого значення у становленні дитячої особистості. Специфіка розвитку дитини залежить від якості виховних умов, які включають: морально-психологічний клімат у сім'ї, реалізацію батьками необхідних сімейних функцій, ступінь їх особистісного розвитку та психолого-педагогічної культури, стиль сімейного виховання.

Важливого значення на ранніх етапах розвитку дитини набувають: перші симбіотичні взаємини з матір'ю, від яких залежить поява почуття безпеки та базальної довіри до оточуючих, становлення позитивного образу Я. Для гармонійного розвитку дитини є необхідною постійна психологічна присутність батька, який виконує ряд важливих функцій: сприяє появі моделі несимбіотичних взаємин з матір'ю та здатності до побудови одночасних автономних стосунків з членами родини; компенсує частину дефіцитної здатності матері щодо задоволення дитячих потреб; впливає на виникнення, перебіг, завершення індивідуалізації дитини. Підкреслимо, що діти з раннім несприятливим перебігом батьківсько-дитячих взаємин психологічно важче долають переживання пов'язані з розлученням.

1.3. Вплив дестабілізованих шлюбно-сімейних стосунків на психіку дитини

Аналізуючи проблему розлучення, потрібно відмітити, що розлучення не є одномоментним актом у сімейному житті. Часто тривала дестабілізація емоційних стосунків між подружжям до розлучення формує несприятливу

психологічну атмосферу в родині, яка супроводжується напруженістю, конфліктністю у міжособистісних стосунках, депресіями, емоційним дискомфортом, негативними почуттями. Така атмосфера негативно впливає на психічне здоров'я всіх членів сім'ї, особливо беззахисною у такій ситуації є психіка дитини. Розглянемо особливості дисгармонійного функціонування подружніх стосунків та їх вплив на психіку дитини у період, що передує розлученню.

Психологічні аспекти порушення функціонування подружніх взаємин висвітлені в роботах психологів: Т.І.Димнової [61], С.Кратохвіла [89], С.Мінухіна, Ч.Фішмана [113], Р.П.Федоренка [181], Г.А.Фомюка, О.А.Кузіної [1184], Е.Г. Ейдемільлера, В.Юстицькіса [199].

Науковці Т.П.Бессонова [17], М.І.Буянов [29], Д.Відра [34], А.Б.Добрович [56], І.Лангеймер [39], М.Малер [215], З.Матейчик [110], Б.Мушинський [119], Дж.Остер, П.Гоулд [134], Г.Фігдор [182], Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна [184] висвітлювали особливості взаємин між подружжям та їх вплив на психіку дитини.

Дослідники вказують на зв'язок між розвитком дитини та психологічною атмосферою у сім'ї. Узагальнення даних, отриманих вченими [34], [39], [79], [110], [181], [182], [184] [199], дало змогу виокремити причини, які призводять до дестабілізації емоційних стосунків між подружжям:

- ряд стресорів, поєднання яких у певні моменти життєвого циклу призводить до сімейних криз, до «невдалого подружнього життя»: труднощі, які виникають при переході від однієї стадії життєвого циклу до іншої (адаптація до сумісного життя, поява дитини та її виховання тощо); труднощі, які викликані необхідністю паралельно вирішувати декілька проблем на певній стадії життєвого циклу (ведення домашнього господарства, виховання дитини, закінчення освіти); труднощі, які пов'язані з несприятливим перебігом життєвого циклу (відсутність одного з членів сім'ї, народження позашлюбної дитини, хвороба одного з членів сім'ї);
- порушення міжособистісної комунікації у сім'ї;

- порушення механізмів інтеграції сім'ї (конкурентний характер стосунків);
- порушення структурно-рольового аспекту (виконання подружжям патологізуючих ролей, які здійснюють психотравматичним вплив на інших членів родини та слугують задоволенню та підтримці власних невротичних потреб у суперництві, домінантності, захисті, опіці);
- індивідуально-психологічні особливості членів сім'ї (сексуальна дисгармонія, психологічна несумісність, несумісність рівня духовності та культури);
- неусвідомлювані психологічні проблеми кожного з подружжя, які пов'язані з власним дитинством, сексуальністю.

Вказані труднощі у стосунках між подружжям впливають на формування несприятливого психологічного клімату в родині, призводять до формування й поглиблення конфліктів між чоловіком і дружиною, наростанню взаємного відчуження і, як наслідок, унеможливають подружнє життя. С.Кратохвіл виокремлює найбільш гострі критичні періоди щодо розпаду шлюбу: до одного року та період між 3 й 7 роками подружнього життя [89]. Г.Фігдор вказує, що в більшості випадків ранніх розлучень, народження дитини стає причиною кризи у стосунках між подружжям, що переоцінює свою готовність до батьківства. Науковець вважає, що «частіше це стосується молодого подружжя, коли недостатньо реалізоване почуття незалежності від батьківської сім'ї замінюється почуттям залежності від дитини» [182;117]. Почуття незадоволення від такого стану призводить до роздратованості, агресії, бажання вивільнитися і, як результат, до конфліктів між подружжям. Неусвідомлювані психологічні проблеми активуються з появою дитини і негативно позначаються на ставленні до неї та до шлюбного партнера. Г.Фігдор виокремлює ряд типових ситуацій:

- 1) «виключення партнера». Мати (батько) розглядає дитину як частину себе і відсторонює партнера від діадного контакту з немовлям;
- 2) при народженні дитини дружина для чоловіка шляхом механізму перенесення набуває рис матері, тому всі почуття, які він відчував до власної матері, несвідомо переносяться на жінку. Г.Фігдор констатує, що «підкування дружини за немовлям загострює в чоловікові ненасичену

витіснену потребу в материнській любові» [182;127]. Це є наслідком несвідомого травматичного повторення втрати любові, яке він пережив у дитинстві, наприклад, при народженні іншої дитини. Вказану тенденцію повторення раніше існуючих переживань, реакцій у психічному житті людини психоаналітик З.Фрейд розглядав у контексті концепції нав'язливого повторення;

- 3) нездатність батька заспокоїти дитину, виключення його з відносин «мати-дитина» призводить до переживання ним безпорадності, безпомічності.

Згадані неусвідомлювані переживання подружжя призводять до ускладнення стосунків між ними. Чоловік відчуває нездатність реалізувати свій батьківський потенціал, і, як результат, відсторонюється від сім'ї [182].

Узагальнення даних, отриманих вченими [39], [79], [107], [113], [164], [178], [181], [199], дало змогу виокремити наслідки дисгармонійного функціонування сім'ї:

- порушення адекватного виконання батьками сімейних функцій. Оскільки сфери домашнього господарства, відпочинку, емоційних взаємин тощо знаходяться у тісній взаємозалежності, то дисфункція в одній – призведе до «ланцюжкової реакції» змін в інших сферах;
- наявність дисфункційних сімейних коаліцій: один із батьків утворює стійку коаліцію з дитиною проти іншого – дистанційного; один із подружжя об'єднується з власними батьками проти іншого партнера;
- неадекватне функціонування меж між подружньою, батьківською, дитячою підсистемами. Внутрішні межі або занадто жорсткі (комунікація між підсистемами обмежена, не відбувається обміну інформацією) або розмиті (стреси, які переживаються в одній підсистемі легко переносяться на інші);
- статеворольова трансформація у чоловіків, яка проявляється у зниженні прояву ними маскулінних властивостей, та у жінок – у зниженні прояву фемінних властивостей. Також Р.П.Федоренко вказує на появу синдрому «токсичної» любові, який проявляється у жіночій інфантильності та чоловічій незрілості. Поведінку подружжя визначають патогенні

психологічні фактори: самотність, незадоволена потреба в любові та визнанні, аутоагресивність [181]. Дисфункціональні сім'ї складаються з людей не здатних до автономії, відчужених від себе та інших, «емоційно холодних», з низькою самооцінкою.

Такі порушення у функціонуванні сім'ї та деструктивні особистісні характеристики батьків негативно діють на благополуччя дитини, не дозволяють задовольняти її потреби, викликають стан внутрішньої напруги, слугують джерелом соматичних, нервово-психічних розладів, гальмують розвиток особистості. У більшості дітей, які пережили розлучення до молодшого шкільного віку, Д.Відра вказує на ранні порушення розвитку психіки, що пов'язано з наявністю несприятливого, конфліктного клімату в родині до порушення її структурної цілісності [34].

Несприятлива психологічна атмосфера у сім'ї формується за рахунок стосунків між подружжям. Р.П.Федоренко виокремив чотири типи дезадаптованого подружжя:

- 1) звично-конфліктне подружжя – характеризується постійними конфліктами і високим рівнем емоційної напруги;
- 2) емоційно-відчужене подружжя – характеризується холодними, відчуженими стосунками, низькою інформативністю у справах один одного. Конфлікт проявляється у відчуженні, байдужості партнерів один щодо одного;
- 3) ригідно-раціональне подружжя характеризується раціоналізацією конфліктів, жорсткими, незмінними рольовими стосунками;
- 4) «маятникове» подружжя – характеризується постійним суперництвом партнерів, їх боротьбою за владу, частою зміною почуттів. «Маятник» проявляється в частих переходах від близькості до ізольованості [181].

У роботах В.К.Мягер, Т.М.Мішиної представлені форми патологічних стосунків у сім'ї між подружжям – суперництво, ізоляція, псевдоспівробітництво [121]. Т.І.Димнова виявила типи взаємодій подружжя у період, який передуює розлученню:

- 1) конфліктогенна ступінь вираження владно-лідуючого типу взаємодії;

2) конфліктогенна ступінь вираження відповідально-великодушного стилю взаємодії. Цей тип притаманний лише жінкам, які є занадто активними по відношенню до оточуючих, схильні приймати на себе відповідальність за інших, занадто піклуються про інших, мимоволі роблячи їх зобов'язаними собі [61].

Е.Г.Ейдемільер, В.Ю.Остицкіс зазначають, що «характер травматичного впливу невдоволення сімейною ситуацією залежить від міри усвідомлення подружжям такого стану» [199;36]. При свідомому невдоволенні подружніми взаєминами спостерігається закономірне зростання агресивних та аутоагресивних форм поведінки у кожного з партнерів. В ситуації не досить чітко усвідомлюваного невдоволення – проявляються почуття емоційного дискомфорту, емоційні зриви, скарги на різні сторони сімейного життя [199].

Нестабільність, напруженість сімейного середовища негативно позначається на становленні особистості дитини (В.Сатір [164]), впливає на розвиток негативних рис характеру (Т.Ф.Алексєєнко [5,7], Г.М.Іващенко [39]), появу емоційних розладів (Т.П.Бессонова [17]). Відсутність позитивного емоційного клімату в родині, довірливого спілкування з батьками призводить до стану психічної депривації, наростання відчуження між дитиною і батьками. Діти, які набули негативного досвіду родинного спілкування, характеризуються невідповідністю до майбутнього сімейного життя, значний відсоток їх шлюбів має тенденцію до розпаду.

Дослідження Е.Л.Абеліна [210], М.Малер [215] вказують, що істотне значення для розвитку дитини мають емоційно-ніжні взаємини батьків між собою. Г.Фігдор виокремлює поняття «агресивне триангулювання», яке він розглядає як «відсутність емоційно-ніжних взаємин між подружжям» [182;156]. Деструктивний вплив на психіку дитини здійснюють негативні вислови подружжя одне стосовно одного. Дитина переживає амбівалентні психотравматичні почуття до матері та до батька Після розлучення діти, які виростили в атмосфері агресивного ставлення батька до матері, розвивають в собі агресивність шляхом ідентифікації з батьком. Науковець зазначає, що

«ідентифікація є певною стратегією подолання розлучення, за допомогою якої діти частково звільняються від болю розлуки і певною мірою карають матір за втрату батька» [182;159].

Д.Кайли робить висновок про те, що дисгармонійні стосунки у сім'ї здійснюють постійний негативний вплив на дітей відтоді, коли вони починають відчувати конфліктну, напружену атмосферу в родині. Діти виконують роль «детектива», досліджуючи приховану суть батьківських взаємин, та приходять до психотравматичного переконання: «Я є причиною проблем батьків». Таким чином, діти беруть на себе провину за подружні проблеми. Коло науковців К.Аронс [10], Д.Відра [34], Дж.Остер, П.Гоулд [134], Г.Фігдор [182] зазначають, що більшість дітей вже до розлучення мають порушення в розвитку образу Я, для них характерними є такі психологічні прояви, як: нетримання урини, істеричні приступи страху (страх перед тваринами, людьми, темрявою та іншими явищами, предметами), схильність до депресій, нервовість, плаксивість, підвищена стурбованість, агресивність, беззахисність, з'являються зміни в поведінці – боязкість, неслухняність. К.Аронс вважає, що психотравматичні переживання та їх прояви у дітей, потрібно вважати не результатом розлучення, а умовами їх життя до нього та власне станом дитячої психіки [10].

А.Б.Добрович наголошує, що дисгармонійні стосунки у сім'ї часто призводять до використання батьками дитини для вирішення власних проблем, несвідомо стимулюючи її до виконання патологізуючих ролей: «кумир сім'ї», «скарб», «жахлива дитина» тощо [56]. Надання дитині ролі «кумира сім'ї» характеризується суперництвом між дорослими, кожний з яких, демонструючи турботу про дитину, намагається утвердити своє верховенство у сім'ї або уявне співробітництво. Роль «скарб» передбачає, що дитина стає особистим кумиром для когось із батьків. Наявність даної ролі свідчить про суперництво між дорослими або про ізоляцію одного з них, який компенсує прихильністю до дитини нестачу емоційного тепла в родині. І.Г.Малкіна-Пих_ використовує поняття «дисфункціональні коаліції» – один з батьків утворює стійку коаліцію з

дитиною проти іншого (дистанційного). В умовах суперництва, уявного співробітництва функціонує роль «жахливої дитини», коли з поганої поведінки дитини робиться своєрідний сімейний фетиш, який дає змогу дорослим перекладати одне на одного провину за негативну поведінку дитини. Таким чином, дорослі підсвідомо домагаються самоствердження у сім'ї, проявляючи при цьому агресивне ставлення до дитині [107].

К.Аронс [10], Г.Фігдор [182] виокремлюють роль «рятівник сім'ї» – дитина несвідомо викликає у себе симптоматичну поведінку (агресія, неадекватна поведінка, нервові розлади, психосоматична хвороба, спроби самогубства) для того, щоб зберегти родину. Носій симптому виступає як «ідентифікований пацієнт» – член родини, проблеми якого примушують родичів об'єднатися. Перелічені ролі можна віднести до дисфункціональних сімейних стабілізаторів. Дитина як виконавець неусвідомлюваної патологізуючої ролі сприяє інтеграції дисгармонійної сімейної системи, зазнаючи при цьому її психотравмуючого впливу.

Отже, дестабілізація емоційних стосунків між батьками, яка передуює розлученню, призводить до розвитку дитини у дисгармонійній сімейній атмосфері. Особистість кожного з батьків характеризується агресивними та аутоагресивними формами поведінки, інфантильністю, емоційною відчуженістю від себе та інших, низькою самооцінкою, незадоволеністю рядом потреб (в любові, визнанні).

Дисгармонійні стосунки у сім'ї та деструктивні особистісні характеристики батьків негативно діють на благополуччя дитини: не дозволяють задовольняти основні потреби, викликаючи стан внутрішньої напруги; слугують джерелом соматичних розладів, деструктивних переживань; призводять до виконання патологізуючих ролей. Підкреслимо, що деструктивні почуття, які діти переживають після порушення структурної цілісності родини, починають формуватися в умовах їх життя до розлучення внаслідок несприятливої психологічної атмосфери в сім'ї.

1.4. Соціально-психологічні наслідки розлучення щодо подружжя та дитини

Подія розлучення активізує психотравматичні переживання у всіх членів родини, особливо емоційно чутливою є психіка дитини. Від того, як дитина переживе розлучення батьків залежить її подальший психічний розвиток. Однак дослідники К.Аронс [10], Д.Відра [34], Г.Фігдор [182] вказують, що батьки не в змозі адекватно реагувати на психічні прояви дитини внаслідок переживання емоційного стресу після розлучення. Відтак, розглянемо особливості перебігу розлучення та його соціально-психологічні наслідки щодо членів сім'ї.

Науковці широко розглядають причини, стадії і соціально-психологічні наслідки розлучення стосовно колишнього подружжя: К.Аронс [10], Д.Відра [34], Л.Я.Гозман [50], С.В.Ковальов [78,79], Р.Кочюнас [87], Г.І.Марасанов [108], Ф.А.Сальніков [162], Г.Фігдор [182], Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна [184], Л.Сакстон [217].

В сім'ях, які пережили розлучення, дестабілізація емоційних взаємин між подружжям детермінує порушення структурної цілісності родини, що призводить до подвійного травматичного впливу на психіку дитини. Особливості переживань дітей, які пережили розлучення, висвітлюють науковці: К.Аронс [10], Н.Башкірова [12], Ю.Валлерштейн, Д.Келлі [31], С.Вальпер [32], Д.Відра [34], К.Девіс [212], Ф.Дольто [59], О.М.Максимович [106], С.К.Нартова-Бочавер, М.І.Несмеянова, Н.В.Малярова [122,123], Е.Панкратова [136], Г.Фігдор [182], Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна [184].

Узагальнення даних, отриманими науковцями [78], [79], [89], [107], [162], [184], [199], [217], дало змогу виділити три групи причин, які призводять до руйнування шлюбно-сімейних стосунків:

- 1) соціально-економічні причини: науково-технічна революція, спільне проживання з батьками, економічні труднощі, професійна зайнятість жінки

(в тому числі «бікар'ерна сім'я»), вимушене окреме проживання подружжя тощо;

2) психологічні причини:

- дошлюбні фактори (пізній або ранній вік вступу до шлюбу, психологічна невідповідність до створення сім'ї: невміння ефективно будувати взаємовідносини, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та враховувати особистісні якості партнера, низький рівень інтелектуально-емоційного розвитку і моральної вихованості);
 - особливості батьківської сім'ї шлюбних партнерів (розлучення батьків; зростання у конфліктній атмосфері; інтеріоризація подружжям дисфункціональних стереотипів батьківських сімейних відносин);
 - мотивація вступу до шлюбу (втеча від батьків, почуття обов'язку (дошлюбна вагітність тощо), самотність, наслідування традицій (ініціатива батьків), любов, престиж, пошук матеріальних благ, помста колишньому партнерові);
 - особливості психологічного клімату та особистісних характеристик подружжя (порушення міжособистісної комунікації у сім'ї, порушення механізмів інтеграції сім'ї (конкурентний характер стосунків), відсутність довіри у сімейних стосунках, висока особистісна конфліктність партнерів, психологічна несумісність, знецінення сім'ї як цінності у свідомості подружжя тощо);
- 3) інші причини: зради та сексуальне невдоволення, безпліддя, вживання алкоголю та наркотиків, народження дитини в перші 1 – 2 роки шлюбу.

Водночас, науковці Е.М.Тійт, Д.Кутсар вказують, що незрозумілими залишаються психологічні фактори, які обумовлюють розпад однієї сім'ї та збереження іншої [177].

Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна вважають, що проблема невдалого подружнього життя – проблема соціально-історична, змістом якої є набуття широкими суспільними верствами деструктивного світогляду внаслідок дії соціально-історичних чинників.

Деструктивний світогляд вчені характеризують такими ознаками:

- сприйняття навколишнього світу як ворожого, відсутність гармонії із ним;
- жорстка егоцентрична життєва позиція;
- відсутність прагнення до самоаналізу, самопізнання, самовдосконалення;
- примат власних цілей над колективістським, матеріальних – над духовними;
- психологічне неприйняття вищих загальнолюдських цінностей і, як наслідок, відсутність внутрішньої потреби планувати та коригувати будь-які дії згідно з ними;
- відсутність надзадачі або наявність замість неї її матеріального, меркантильного еквіваленту;
- відсутність у будь-якому віці чіткої громадянської позиції [184].

Соціальний, політичний та економічний стан в країні впливає на явище розлучення. Частота розлучень збільшується в часи соціальних експериментів та зменшується в консервативні часи. Зниження цінності сім'ї у свідомості членів суспільства, сприймання розлучення як норми сучасного життя – показники зростання частоти розлучень.

Дослідження демонструють, що більшість жінок у невдалому шлюбі утримує страх фінансової неспроможності, вони не в змозі забезпечити себе та своїх дітей. Д.Відра, Г.І.Марасанов наголошують, що чим вище економічна незалежність жінки, тим вище ймовірність розлучення – згідно статистики в переважній більшості випадків ініціаторами розлучень виступають жінки [34], [108].

Існує три найбільш розповсюджені стратегії поведінки подружжя при розлученні:

- **войовничо-ненависницька** – характеризується бажанням повернути шлюбного партнера будь-якою ціною, при цьому повага до себе та партнера відсутня;
- **загострення почуття любові** – характеризується пошуком варіантів утримати шлюбного партнера. Ця тактика може спрацювати за умови, що партнер не прийняв остаточного рішення розлучитися;

- прийняття реальності – характеризується можливістю зберегти з колишнім партнером конструктивні стосунки, звести до мінімуму негативні наслідки розлучення для дітей.

Р.Кочюнас для опису процесу розлучення використав модель Кюблер-Росса, яка складається з п'яти стадій:

- 1) *стадія заперечення*. На цій стадії знецінюються шлюбні стосунки одним із партнерів, однак реальність того, що відбувається заперечується;
- 2) *стадія озлоблення*. На даній стадії агресивність по відношенню до партнера виступає захистом від власного душевного болю. Нерідко батьки маніпулюють дітьми, намагаючись привернути їх на свій бік;
- 3) *стадія переговорів* (найскладніша для подружжя). На даній стадії здійснюються спроби одним із подружжя відновити шлюб і використовуються безліч маніпуляцій по відношенню одне до одного, включаючи сексуальні стосунки, вагітність, тиск з боку оточуючих;
- 4) *стадія депресії*. Ця стадія з'являється, коли заперечення, агресивність, переговори з партнером не дають результатів. Покинутий партнер відчуває відторгнення, депресію, знижується рівень самооцінки, з'являється потреба у соціальній ізоляції. Ці фактори ще досить тривалий час можуть заважати створенню нових інтимних стосунків;
- 5) *стадія адаптації*. Мета цієї стадії – пристосування до нових, змінених умов життя [87].

Дослідник С.В.Ковальов зазначає, що юридичному припиненню шлюбу передують наступні стадії:

- 1) емоційне розлучення – характеризується втратою любові, довіри, виникнення відчуття відчуження щодо шлюбного партнера;
- 2) фізичне розлучення – характеризується думкою одного або обох партнерів про розлучення, однак не здійснюється фіксація на ньому як на єдиному варіанті вирішення ситуації;
- 3) пробне розлучення – характеризується проживанням подружжя окремо впродовж певного часу для перевірки наявності бажання поновлення

стосунків. Вчений зазначає, що «ця стадія рідко сприяє поновленню взаємин, вона виступає формою переходу до розведеного стану» [79;124];

4) юридичне розлучення – характеризується анулюванням шлюбу [79].

К.Аронс виокремлює 5 етапів, стадій розлучення: 1) вирішення; 2) пояснення; 3) окреме проживання; 4) офіційне розлучення; 5) нове життя [10].

Розлучення – складний індивідуальний досвід, тому тут немає і не може бути чіткої послідовності та тривалості стадій. Сутність емоційного розлучення складають перші три етапи, які характеризуються суперечливими почуттями, стресом.

Соціально-психологічні наслідки розлучення стосуються усіх сфер життєдіяльності осіб, що причетні до нього, та здійснюють довготривалий вплив на перебіг їхнього життя.

Узагальнення даних наукових робіт [5], [7], [10], [34], [39], [78], [79], [108], [110], [122], [123], [124], [182], дало змогу виділити наступні соціально-психологічні наслідки розлучення щодо колишнього подружжя:

1) індивідуально-психологічні переживання, які можуть бути усвідомлюваними та неусвідомлюваними. Переживання у подружжя, яке пережило розлучення, варіюють від почуття розчарування, депресії, суму, провини та власної неповноцінності, образи, відчуття покинутості, страху перед майбутнім до почуття гніву, ненависті по відношенню до колишнього партнера. Культивування гніву, ненависті виступає певним захистом проти власних болісних почуттів.

Переживання відчуття невдалого шлюбу тягне за собою втрату почуття власної гідності, віри в себе, сумнів щодо спроможності мати повноцінні стосунки та знайти нового партнера, бути коханим, вміти досягати поставлених цілей. Ці почуття поєднуються зі страхом недостатньої фізичної привабливості, рівня інтелекту, страхом перед старістю, самотністю.

К.Аронс аналізує переживання шлюбних партнерів у відповідності з тими ролями, які вони беруть на себе в ситуації розлучення: «ініціатор» (той, хто прийняв рішення розірвати шлюб) та «жертва» (той, кого залишають).

Переживання «жертви» – беззахисність, непотрібність, ненависть до себе, гнів як захист проти власного спустошення почуттями [10].

Г.І.Марасанов окремо аналізує вплив розлучення на життя чоловіка та жінки. В суспільстві існує міф: «Сім'я для чоловіка – тяжке ярмо», однак вчений зазначає, що сім'я для чоловіка – це тил. Тому, в період після розлучення чоловік переживає почуття глибокої депресії, оскільки його не задовольняє побутова невлаштованість, усвідомлюється почуття приниженої гідності (дружина обрала іншого або надала перевагу самотньому існуванню перед проживанням із ним), відбувається виникнення суспільного тавра «розлучений», яке тісно пов'язане з поняттями «бабій», «негідник» тощо, знаходження в соціальному вакуумі [108].

Вказані переживання подружжя призводять до труднощів їх адаптації в період після розлучення;

2) *зміни в життєвому устрої сім'ї та системі сімейних стосунків.* Розлучення призводить до трансформації сімейних традицій, ритуалів, правил, звичок, уподобань, з'являється явище «функціональна пустота» (невиконання ролей, необхідних для успішного функціонування сім'ї), втрата звичної ролі «чоловік / дружина».

Розлучення призводить до припинення або обмеження контактів із родичами, друзями партнера, в ряді випадків – до соціальної ізоляції;

3) *поява неадекватних міфів.* Партнери у стресовому стані роблять хибні висновки: «Тепер знайду кращого шлюбного партнера», «Майбутній повторний шлюб буде краще попереднього», «Головне пережити розлучення, а далі – життя без проблем» тощо. Однак, за статистичними даними, ймовірність вдалого повторного шлюбу складає 50 %, тобто половина осіб, які пережили розлучення, може назавжди залишитися нещасливими в особистому житті;

4) *погіршення умов сімейного виховання.* Виховне середовище неповної, розлученої сім'ї є деформованим, оскільки в ньому домінують риси характеру, стилю спілкування, особливостей світосприйняття одного з батьків [115].

З.Матейчик вказує, що «потрібно пам'ятати про небезпеку одностороннього

виховання, прагнути уникнути його» [110;84]. Розлучення спричинює виникнення певних дефектів у сімейному вихованні, серед яких найчастіше виокремлюють такі: емоційне відторгнення дитини, гіперопіка з боку матері, підвищена афективність стосовно дитини, авторитарність, підвищена моральна відповідальність, непослідовність і протилежність умов виховання. За суперечливих умов виховання збільшується ризик нервово-психічних захворювань, знижуються адаптаційні можливості дитини, формується агресивно-захисний тип поведінки і амбівалентне ставлення до батьків;

5) *погіршення показників здоров'я (збільшення ризику соматичних та психічних захворювань)*. Протягом року ризик захворювань у осіб, які пережили розлучення, збільшується на 30 %. А.Розенфельд пояснює це тим, що взаємодія в критичних ситуаціях між головним мозком, нервовою та імунною системами порушується. Після стресу впродовж 14 місяців кількість імунних клітин зменшується – ризик захворювань зростає. Психічні захворювання у розлучених чоловіків зустрічаються у 5, 09 рази, у жінок - у 2,8 рази частіше, ніж у тих, хто одружені;

б) *алкоголізація*. Розлучені особи частіше починають вживати алкогольні напої, щоб зменшити вплив стресу, оскільки спустошена почуттями психіка не здатна самотійно його подолати;

7) *збільшення показників смертності*. Особи, які пережили розлучення, частіше потрапляють у катастрофи, аварії, у них вище загальна смертність, кількість самогубств, ніж у тих, хто одружені. За статистикою, кількість самогубств серед розлучених чоловіків значно перевищує кількість жіночих самогубств;

8) *фінансові проблеми*, які особливо гостро стоять перед розлученими матерями. Однак науковці К.Аронс та Г.І.Марасанов вказують, що більшість жінок відчують задоволення від власної фінансової ситуації після розлучення;

9) *негативний вплив на процес відтворення населення*. Більша частина розлучених осіб довготривалий час не вступають у повторний шлюб, особливо

жінки з дітьми. Можливості дітонародження розлучених жінок залишаються нереалізованими.

Ускладненні умови розлучення, які супроводжуються дестабілізацією емоційних відносин між батьками, здійснюють глибинний психотравматичний вплив на особистість дитини, що призводить до виникнення різноманітних переживань, збільшує ймовірність порушення дитячого психічного розвитку та появи невротичних хвороб. Ю.Валлерштейн, Д.Келлі констатує, що переживання розлучення можуть носити явний та прихований характер щодо оточуючих. Вони знаходять свій вираз у повсякденній поведінці дитини. Однак нерідко за поведінкою, її зовнішніми проявами не можливо збагнути психологічну картину істинного переживання дитини [31].

Узагальнення результатів робіт дослідників [10], [12], [31], [32], [34], [59], [106], [110], [122], [123], [136], [182], [184], [212], дало змогу виділити наступні деструктивні переживання та їх прояви у дітей в період після розлучення: інфантилізм, тривожність, замкненість, гнів, перепади настрою, емоційна холодність щодо батьків або посилена залежність від них, психосоматичні реакції – болі в шлунку, мігрені, нетримання сечі, астматичні захворювання тощо. Такі діти частіше відчувають страх, неспокій, печаль. Їхні емоційні переживання змінюються від депресії та апатії до різкого негативізму і демонстративної незгоди з оточуючими, що, як наслідок, призводить до таких проблем, як порушення дисципліни в школі та вдома, крадіжок і навіть наркотиків. У багатьох дітей спостерігається зростання агресивності, відставання в соціальному та емоційному розвитку. Вказані прояви нерідко супроводжуються зниженням уважності та погіршенням успішності в учбовій діяльності. Г.Фігдор вважає, що досить часто негативні прояви поведінки з'являються у дітей безпосередньо перед розлученням і на підсвідомому рівні несуть функцію відволікання батьків від їхніх проблем і прагнення дитини звернути увагу на себе [182].

Ю.Валлерштейн, Д.Келлі підкреслюють, що внутрішні переживання дитини: туга за батьком, витіснена неусвідомлювана агресивність щодо матері,

призводять, під впливом власного почуття провини, до спрямування агресії на себе. Це виражатися в депресивних настроях дитини, самопожертвуванні заради інших, психосоматичних хворобах та в інших індивідуальних проявах [31]. Д.Відра стверджує, що «діти переживають не просто розлучення батьків, вони переживають своє власне розлучення з одним із них» [34;38]. Усвідомлення дитиною своєї безпорадності завадити розлученню призводить до почуття люті. Люті, гнів, агресія, ненависть можуть бути спрямовані на одного з батьків, на якого дитина покладає відповідальність за розлучення, або можуть змінювати напрямок по чергово відносно кожного з них [34].

Г.Фігдор констатує, що часто дитина сприймає себе винуватцем конфліктів у сім'ї та як їх наслідку – розлучення. Вчений додає, що «значна частина звинувачень адресованих батькам є лише захистом дитини від власного почуття провини... Почуття провини тягне за собою відчуття власної неповноцінності та супроводжується відчуттям покинутості» [182;52].

Н.Башкірова [12], Д.Відра [34], Г.Фігдор [182] підкреслюють деструктивний вплив почуття провини на розвиток дитини. Н.Башкірова підкреслює, що «все життя може переслідувати дитину почуття провини, яке переростає у комплекс неповноцінності» [12;47].

Аналіз даних [12], [31], [59], [122], [136] дає можливість виявити, що вплив розлучення на переживання дітей залежить від їхнього віку: на дітей до 2-3 років розлучення не здійснює впливу; для дітей 3-3,5 років розлучення вже є психотравматичною подією, яка супроводжується загостреним почуттям власної провини; діти 6-10 років – переживають злість, агресію, образу по відношенню до батьків; у дітей 10-11 років – виникає внутрішнє відчуття покинутості, тотальної злоби на весь світ.

Розлучення породжує свідомі та неусвідомлювані страхи у дитини, які викликають істеричну лякливність перед розлукою з батьками, втратою їхньої любові, розплатою за агресивні думки та фантазії. Однак такі страхи можуть стати причиною позитивних змін у поведінці дитини, коли вона прагне уникати

конфліктів з батьками, витісняє свою агресію. Діти в цей період відчувають себе беззахисними, безпомічними та стають особливо вразливими [182].

С.К.Нартова-Бочавер [123,124], Е.Панкратова [136] вказують, що у кожної дитини емоційні переживання носять індивідуальний характер. Це можуть бути смуток, гнів, провина, страх, інші почуття. Вони типові, нормальні та навіть обов'язкові переживання дитини на розлучення батьків. Д.Відра підкреслює, що «дитина повинна реагувати в одній з цих форм, якщо вона психічно здорова і любить батька, який покинув сім'ю» [34;42]. Г.Фігдор зазначає, що «деструктивні переживання дітей розлучення батьків являють собою певний засіб боротьби з емоційними потрясіннями з метою відновлення психічної рівноваги» [182;56]. Відсутність помітних проявів на подію розлучення призводить до негативних наслідків щодо подолання дитиною душевної кризи – вона залишається наодинці зі своїми почуттями та фантазіями.

Н.Башкірова зазначає, що наслідки розлучення здійснюють більш сильний травматичний вплив на хлопчиків, ніж на дівчаток. Хлопчики стають агресивними, некерованими, втрачають самоконтроль, проявляють тривожність, інфантильність. «В кожній людині вони бачать зрадника», – підкреслює науковець [12;45]. Т.М.Титаренко вказує, що «в 5-6 років значення батька для дитини стає помітнішим, а в молодшому шкільному та підлітковому віці він виступає як авторитетніша фігура, особливо для хлопчиків» [179;27]. Однак З.Матейчик вважає, що «іноді краще, щоб узагалі не було батька в родині, ніж мати деформований, негативний приклад для дитини» [110;89].

Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна підкреслюють, що діти з неповних, розлучених сімей є надзвичайно суперечливими особистостями, які мають труднощі у самореалізації або реалізують себе асоціальним шляхом. Зростання в сім'ях з порушеною структурою призводить до деформації психосоціальної сфери дитини, до появи «комплексу бастарда» («бастард» - дитина, яка зростає у неповній, розлученій, умовно неповній сім'ї, в якій стосунки між батьками

напружені чи фактично відсутні). Науковці виокремлюють основні структурні елементи «комплексу бастарда»:

- почуття самотності у навколишньому світі, ілюзія ворожості довкілля та ворожість особистості «у відповідь»;
- занижені духовні, інтелектуальні та етико-моральні цінності;
- невпевненість або безпорадність у травматичних життєвих ситуаціях;
- труднощі з вибором професії;
- низька креативність;
- прихована або явна схильність до перверсій: садизм, мазохізм;
- загальна суперечливість натури;
- у зрілому віці – проблеми в особистому та інтимному житті;
- неспроможність створити благополучну сім'ю із сприятливим психологічним кліматом, що негативно позначиться на розвитку власних дітей [184].

Водночас, К.Аронс [10], С.Кратохвіл [89] зазначають, що наслідки розлучення здійснюють менший негативний вплив на розвиток дитини, ніж конфліктна, напружена атмосфера у сім'ї. Міра агресивності хлопчиків має тенденцію до зниження через два роки після розлучення, на відміну від хлопчиків з конфліктних сімей. Діти з конфліктних сімей у більшій мірі страждають від морального дискомфорту, ніж діти з розлучених сімей.

Розлучення, як сильний психотравматичний фактор для всіх членів родини, негативно позначається на умовах розвитку дитини. Порушення структурної цілісності родини призводить до якісних змін у її існуванні, зміни відбуваються у перебігу сімейних функцій (економічної, виховної, комунікативної, психотерапевтичної), у структурі сімейних ролей (поява функціональної пустоти, перевантаження ролями) та сімейних підсистем (зникає подружня підсистема), у сімейних правилах та стабілізаторах (місце проживання, сімейні цінності, традиції та ритуали, спільні заняття й розваги). Внаслідок трансформації сім'ї відбувається часткове руйнування раніше засвоєних дитиною норм, ціннісних орієнтацій, ідеалів, поглядів, переконань і

виникнення інших, які регулюють соціальну взаємодію у нових життєвих умовах. Цей процес А.Гідденс назвав ресоціалізацією.

Розлучення та несприятлива психологічна атмосфера в сім'ї, яка передувала йому, здійснюють негативний вплив на розвиток емоційної, вольової сфер, духовних, інтелектуальних, етико-моральних цінностей та мовлення дитини, обмежують коло її пізнавальних потреб, потреб у професійному зростанні [39]. Високий інтелектуальний рівень, за даними досліджень С.Л.Бем корелює з андрогінними (поєднання в одній людині чоловічого і жіночого) властивостями особистості, які формуються лише в повній сім'ї. Г.Фігдор наголошує на важливості для психічного розвитку дитини компенсаційного триангулювання. Науковець зазначає, що «в цьому випадку батько виявляє готовність компенсувати частину дефіцитної здатності матері до задоволення потреб дитини» [182;164]. Триангулярна система стосунків компенсує емоційний дефіцит одного з батьків за рахунок іншого у взаєминах з дитиною. При розлученні, в результаті втрати компенсаційного триангулювання, у дітей відбувається руйнування психічної рівноваги, що негативно позначається на їхньому розвитку.

Важливими для розвитку особистості дитини є гендерна та сексуальна соціалізація. Особливості гендерної (статеворольової) соціалізації розглядали дослідники: М.Гасюк [45], Т.В.Говорун [48], Т.І.Димнова [61], А.І.Захаров [67], В.Е.Каган [74], О.М.Кікінежді [76], Т.М.Титаренко [178,179]; особливості статевої (сексуальної) соціалізації висвітлювали у своїх працях: Д.Браун, Д.Кристенсен [27], Д.Відра [34], Т.В.Говорун, О.М.Кікінежді [49], Г.Фігдор [182], З.Фрейд [187].

О.М.Кікінежді констатує, що «поведінка батьків є найпершою статоворольовою моделлю, з якою ідентифікуються хлопчики і дівчата» [76;59]. Т.М.Титаренко стверджує, що гендерна соціалізація потребує одночасного сприймання дитиною обох ролей: чоловічої – від батька та жіночої – від матері. Науковець констатує, що «типова для статі поведінка, засвоюється не стільки через копіювання аналогічної ролі дорослого, скільки шляхом протиставлення

ролі дорослого (батька, матері) іншої статі» [178;69]. Одночасне сприймання обох батьківських ролей веде до їх порівняння, усвідомлення протиріч кожної з них та необхідної єдності та існування однієї, як доповнення до іншої і завдяки іншій. Відсутність одного з батьків позначається на статеворольовому розвитку дітей [178]. А.А.Беседін вказує, що відсутність батька виявляється у неможливості засвоєння прикладу чоловічої поведінки, важливість якої для хлопчиків полягає у регулюванні власної поведінки, для дівчаток – є взірцем майбутнього чоловіка. Батько більшою мірою, ніж мати, сприяє засвоєнню дитиною відповідної статевої ролі, підкріплюючи розвиток жіночості у доньки, мужності – у сина. Відсутність ерзац-об'єкта, який може заміщувати роль батька, призводить до проблеми виконання хлопцями виховної ролі батька у власній родині (ідентифікація з виховною роллю батька здійснюється від 4 до 14 років, за даними А. І. Захарова [67]).

Т.М.Титаренко підкреслює, що проблеми засвоєння статевої поведінки спостерігаються у сім'ях, де батько залишив сім'ю досить рано, коли вік дитини становив до чотирьох років. Науковець зазначає, що «такі хлопчики наслідують типово жіночу форму поведінки (нерішучість, боязкість) або виявляють гіпертрофовані риси чоловічої поведінки, так звану «компенсаторну мужність»» [178;70]. Діти вульгаризують мужність, трактуючи її як агресивність, грубість, різкість, нестриманість, нечутливість щодо оточуючих людей. У разі спілкування із сильнішим за себе партнером, поведінка змінюється на залежну. Син, якого батько залишив до п'ятирічного віку, характеризується більшою залежністю від ровесників, меншою впевненістю в собі, ніж хлопчик з повної сім'ї. Відсутність у сім'ї батька позначається і на статевої соціалізації дівчат. Т.М.Титаренко вказує, що «у дівчат в майбутньому менше можливостей правильно розуміти своїх чоловіків та синів, прогнозувати їхні бажання і вчинки, ніж у дівчат із сімей повних, благополучних» [179;33].

В.С.Собкин, Е.М.Марич підкреслюють, що «стать дитини в неповній сім'ї здійснює суттєвий вплив на трансформацію статевої позиції матері»

[172;11]. Коли дитина – хлопчик, відбувається переорієнтація на традиційно чоловічу статоворольову модель, це яскраво виражений випадок маскулізації. Коли дитина – дівчинка, мати зорієнтована на створення повноцінної родини, трансформація статоворольової позиції не відбувається [172].

Отже, Т.І.Димнова констатує, що «у неповних сім'ях діти не мають повноти взаємодоповнюючих батьківських взірців, внаслідок чого в них не розвиваються необхідні для сімейного життя властивості особистості» [61;48]. Діти не мають цілісної моделі взаємовідносин між чоловіком і жінкою.

Ідентифікація з батьком однієї статті захищає психіку дитини від розвитку інверсії, відхилення у статевій орієнтації. Ймовірним наслідком розлучення є кросстатева ідентифікація, як ототожнення дитиною себе з батьком протилежної статті. Час найбільшої ідентифікації від 5 до 13 років, за даними А.І.Захарова [67]. Д.Відра вказує, що порушення статевої ідентифікації відбувається в результаті складних внутрішніх конфліктів дитини, коли ототожнення з батьком однієї статті означає для дитини психологічну відмову від іншого. Вихід з даної ситуації для дитини – ототожнення себе з батьком протилежної статті, що допомагає продовжувати любити його [34]. Дж.Браун, Д.Кристенсен вважають, що прив'язаність до батька є важливою умовою для формування у дитини сексуальної ідентичності [27].

Втрата батька для хлопчика означає труднощі в становленні його як чоловіка. Г.Фігдор підкреслює, що травматичний вплив здійснюють негативні висловлювання матері відносно батька. Таким чином, мати руйнує центральну частину ідентифікації та уявлення дитини відносно себе самої. В результаті, щоб подолати слабкість і почуття неповноцінності, хлопчик ототожнює себе з матір'ю. Однак, науковець вважає, що «за відмовою від батька стоїть пасивно-боязлива, гомосексуально-забарвлена туга за чоловічим любовним образом, що призводить до зміни статевої самосвідомості» [182;187]. Американський психіатр І.Байбер довів, що мати, яка виявляє гіперопіку до сина та емоційну відчуженість до чоловіка є причиною побоювань хлопчика гетеросексуальних зв'язків і чоловічої ролі. Відсутність сильного батька нерідко зумовлює

інверсію, відхилення у статевій орієнтації. Російський сексолог Д.Ісаєв дійшов висновку, що інверсія статевого потягу у хлопчиків зумовлена слабкістю Я та прагненням ідентифікуватися з психологічно сильною особистістю, порушенням спілкування з протилежною статтю, недостатньо маскулінною поведінкою [49].

Д.Відра вказує, що, коли батько залишає сім'ю в період едипової закоханості, дівчинка відчуває самотність, у неї відсутнє почуття захищеності, вона втрачає віру в те, що кохана і віру у власну здатність кохати [34]. Негативний вплив на формування почуття материнства у дівчаток має негативна атмосфера міжособистісних взаємин у батьківській родині. Науковці В.І.Брутман, М.Г.Панкратова, С.Н.Єніколопов провели дослідження щодо вивчення причин відмови від материнства і дійшли висновку, що більшість жінок, які відмовились від своїх новонароджених дітей, росли в родині без батька. Науковці підкреслюють, що «розлучення довелося пережити у дитинстві (до 12 років) 18% таких жінок» [28;33].

Виховання – провідна та визначальна складова соціалізації дитини у сім'ї. З.Матейчик підкреслює, що розлучена сім'я не здатна повною мірою реалізувати виховний потенціал по відношенню до дитини [110]. Соціалізація у сім'ї здійснюється як результат цілеспрямованого виховання, так і за механізмом соціального навчання. Механізм соціального навчання йде за двома основними напрямками. З одного боку, набуття соціального досвіду відбувається у процесі безпосередньої взаємодії дитини з батьками, з другого – соціалізація здійснюється за рахунок спостереження дитини за особливостями соціальної взаємодії інших членів сім'ї між собою. Крім того, соціалізація у сім'ї може здійснюватися за особливим механізмом соціального навчання, який отримав назву – вікарне навчання. Вікарне навчання пов'язане із засвоєнням досвіду через спостереження за навчанням інших. В розлучених сім'ях, де дитина проживає з матір'ю, можемо говорити про обмежений характер функціонування механізму соціального навчання.

Актуальність впливу батьківської сім'ї на становлення особистості сім'янина та особливості функціонування молодого подружжя висвітлювали у своїх працях: Е.Берн [15], К.Вітек [38], Т.І.Димнова [61], Л.В.Долинська, Т.А.Демидова [57], Ф.Дольто [59], М.Керр, М.Боуєн [214], Т.М.Мішина [114], М.І.Мушкевич [120], Н.Пезешкіан [138], В.Сатір [164], Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна [184]. Дослідники акцентують увагу на неусвідомлюваній тенденції молодого подружжя повторювати модель взаємин батьків у власній сім'ї.

Науковці вважають, що схильність до розлучення має генетичні корені. «Феномен батьківського програмування», описаний Е.Берном, свідчить про несвідоме засвоєння особистістю настанов, цінностей, поглядів, моделей поведінки батьківської сім'ї. Пояснення цього феномену дають Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна. Науковці зазначають, що складові соціально-психологічного стереотипу закладаються в дитинстві, коли формування та розвиток психорефлекторної сфери (підсвідомості) за своєю динамікою випереджає формування та розвиток свідомих інтелектуальної, емоційної, вольової сфер. Г.А.Фомюк, О.А.Кузіна говорять про наявність механізму несвідомого сприйняття дитиною сімейних традицій, особистісних рис батьків тощо. У «проблемних» сім'ях батьки несвідомо прищеплюють дітям неповагу до протилежної статті, що здійснює негативний вплив на їх майбутнє подружнє життя [184]. Алгоритм показано на схемі (Рис. 1.1.).



Рис. 1.1. Алгоритм формування невдалого подружнього життя людини через її неповагу до протилежної статті.

М.І.Мушкевич зазначає, що розлучення батьків у три рази збільшує вірогідність майбутнього розлучення дітей; ймовірність розлучення дітей, батьки яких не розлучились, становить 1 до 20 [120]. Отже, виховання дитини у неповній батьківській сім'ї ускладнює процес формування в майбутньому повної благополучної родини. Е.Фромм наголошує, що заміщення здатності любити й творити деструктивністю, відбувається внаслідок глибокої фрустрації базових потреб у дитинстві [188].

Про свідому готовність людей з неповних сімей до відтворення моделі батьківської родини вказує відповідь на питання, поставлене Державним інститутом сім'ї та молоді: «Чи бажаєте Ви, щоб Ваше життя склалося як у Ваших батьків?». Учасники опитування відповіли: так – 40 % , ні – 60 % [115]. Молоді люди неусвідомлювано надають перевагу партнерам із сімей, ідентичних батьківській за параметрами: стабільності, структури, стилю міжособистісної взаємодії. Відтак, діти з неблагополучних сімей неусвідомлювано обирають одне одного, створюючи власну сім'ю, що призводить до відтворення негативних стереотипів батьківських стосунків у молодій родині. Наслідками таких взаємин є розлучення подружжя, проблеми у розвитку дітей, поступове зменшення кількості благополучних сімей [61], [184], [214].

Дослідження Т.І.Димнової було присвячене виявленню залежності характеристик подружньої сім'ї від батьківської. Науковець підкреслює, що «подружжя при створенні сім'ї несвідомо будує свою сім'ю по моделі батьківської сім'ї. ...Одного разу зруйнована родина відтворюється у наступних поколіннях» [61;56]. Науковець С.Вальпер виявила, що «у дітей, які в ранньому віці пережили розлучення батьків, ймовірність власного розлучення у 1,5 – 2 рази вища у порівнянні з дітьми, що пережили розлучення в більш пізньому віці» [32;13].

Отже, розлучення – це складний процес, психотравматичні стадії якого емоційно виснажують кожного з членів подружжя. Тому протікання процесу розлучення для подружжя негативно позначається, насамперед, на їх

особистості (деструктивні переживання, алкоголізація, погіршення здоров'я, збільшення показників смертності) та не сприяє створенню ними сприятливих стосунків з дитиною. Соціально-психологічні наслідки розлучення стосуються усіх сфер життєдіяльності колишнього подружжя та здійснюють довготривалий вплив на перебіг їхнього життя.

Підкреслимо, що в сім'ях, які пережили розлучення, дестабілізація емоційних відносин між подружжям детермінувала порушення структурної цілісності родини, що призводить до подвійного травматичного впливу на психіку дитини, охоплюючи її свідомий та несвідомий рівні. Деструктивні переживання дітей, пов'язані з подією розлучення, повинні знаходити вихід у їх особистісних проявах. Потрібно розуміти, що ці переживання являють собою певний засіб боротьби дитини з емоційними потрясіннями з метою відновлення власної психічної рівноваги.

Розлучення та несприятлива психологічна атмосфера в сім'ї, яка передувала йому, здійснюють негативний вплив на розвиток пізнавальної, вольової сфер дитини, а також її емоційної сфери, враховуючи етико-моральні цінності. Внаслідок трансформації сім'ї відбувається часткове руйнування раніше засвоєних дитиною ціннісних орієнтацій, поглядів, переконань і виникнення інших, які будуть регулювати соціальну взаємодію у нових життєвих умовах.

Неповна сім'я виступає для дитини деструктивним первинним джерелом створення власного життєвого сценарію, призводить до проблем у гендерній (статеворольовій) та сексуальній соціалізації, впливає на виникнення дефектів у сімейному вихованні. Батьки показують негативний приклад у стосунках одне з одним, що має глобальний деформуючий вплив на розвиток особистості дитини. Проблемою є висока ймовірність відтворення дитиною батьківського сімейного сценарію у власній майбутній родині.

1.5. Стосунки батьків і дитини після розлучення

Така стресова подія як порушення цілісності сім'ї потребує терплячого, розуміючого ставлення до дитини з боку оточуючих у кризовий період після розлучення, у період подолання нею деструктивних переживань. Для сприятливого перебігу адаптації дитини до нових умов життя важливим чинником виступає гармонізація стосунків між усіма членами неповної родини. Відтак, розглянемо особливості стосунків між батьками, між батьками та дитиною після розлучення.

Особливості перебігу періоду після розлучення розглядали у своїх роботах дослідники: К.Аронс [10], Н. Башкірова [12], С.Вальпер [32], Д.Відра [34], І.Кон [80], О.М.Максимович [106], З.Матейчик, З.Марова [110], Н.Наріцин [124], С.К.Нартова-Бочавер, М.И. Несмеянова, Н. В. Малярова [122], Є.Панкратова [136], Г.Фігдор [182].

Розлучення – надзвичайно складна подія у житті, що являє собою динаміку явищ: стрес – криза (неможливість ефективно справитися зі стресорами) – адаптація (викликає реконструкцію життєвої позиції, знаходження нових методів, ресурсів взаємодії зі стресорами) [10].

Розлучення пов'язане з кризою значущих стосунків і знаменує собою кінець однієї життєвої фази і початок наступної. Після розлучення, як правило, діти залишаються з матір'ю. Відповідно до Сімейного кодексу України, батьки мають рівні права стосовно догляду та виховання дітей. У статті 9 Конвенції ООН про права дитини зазначено, що дитина, яка розлучається з одним чи обома батьками, має право підтримувати на регулярній основі особисті стосунки та прямі контакти з обома батьками за винятком випадків, коли це суперечить її інтересам [82].

Законодавство України про Шлюб і сім'ю не спрямоване на дискримінацію жодного з батьків [62]. Однак у випадку обмеження прав батька відсутній будь-який механізм їх відновлення. Таке явище формує у чоловіків стереотип вторинності своєї ролі стосовно дитини, що проявляється у процесі

виховання, в ухиленні від сплати аліментів. За даними Держкомстату України, 11% дітей з розлучених сімей мають змогу підтримувати стосунки з батьком (матір'ю), у разі необхідності – 36 %. Решта 53 % дітей не підтримують ніяких стосунків з батьком, який пішов із сім'ї [115].

Протікання кризового періоду після розлучення більшою мірою залежить від зовнішніх обставин, які супроводжують розлучення:

- кількість і значущість змін у житті дитини. Чим більше стресових ситуацій відбувається у житті дитини (переїзд у інше місце, зміна школи), особливо відразу після розлучення, тим важче їй адаптуватися до нової ситуації;
- характер відносин батьків одне з одним, ворожість, з якою супроводжується розлучення. Конфлікти батьків до і після розлучення слугують основною причиною зниження почуття власного благополуччя у дитини, розвитку страхів, появи роздратованості;
- характер взаємин батьків з дитиною. Постійна взаємодія батьків з дитиною, їх емоційна підтримка допомагають дитині подолати несприятливі психологічні наслідки розлучення [10], [12], [32], [34], [110], [106], [122], [124], [136].

К.Аронс зазначає, що найбільш болісно події, пов'язані з розлученням, переживаються колишнім подружжям у перший рік [10]. Тому після розлучення, Г.І.Марасанов [108], Ф.А.Сальніков [162] вказують, що має місце послаблення, іноді розрив зв'язків між колишнім подружжям, що викликано соціально-економічними (зайнятість батьків) та психологічними факторами (емоційно-напружені стосунки між колишнім подружжям). Період адаптації у чоловіків триває від декількох місяців до десятиліть. Це залежить від особистості чоловіка; особистісної або соціальної потреби у сім'ї; установок батьківського виховання; особливостей перебігу процесу розлучення. Жіноча адаптація протікає швидше, тому що жінка, залишившись без чоловіка, зберігає статус матері, має соціальну цінність – може розраховувати на підтримку, допомогу суспільства.

К.Аронс виокремлює два позитивних і три негативних типи взаємин колишніх подружніх пар через рік після розлучення:

1) *«гарні товариші»* – висока ступінь взаємодії, вони зберігають гарні стосунки з членами батьківських сімей. Обидва батьки усвідомлюють відповідальність за виховання дитини і приймають активну участь у її житті. Стосунки колишнього подружжя динамічні і мають можливість змінюватися через декілька років після розлучення. Через 2 – 4 роки після розриву шлюбних стосунків більшість пар із групи *«гарних друзів»* перейшли до груп: *«колеги по співробітництву»*, *«сердиті союзники»*;

2) *«колеги по співробітництву»* – середній рівень взаємодії, висока комунікативність. Добре співпрацюють з питань виховання дітей. Вони відокремлюють батьківські обов'язки від подружніх стосунків. Через 5 років $\frac{1}{4}$ групи перейшла до типу взаємовідносин *«сердиті союзники»*;

3) *«сердиті союзники»* – середній рівень взаємодії, низька комунікативність, відчують ворожість одне до одного, характерні конфлікти у стосунках. Спілкування обмежується вирішенням питань стосовно дітей. Через 5 років після розлучення $\frac{1}{3}$ групи залишилася *«сердитими союзниками»*, інша частина – перейшла до типів стосунків: *«ярі вороги»*, *«зруйнований дует»*, *«колеги по співробітництву»*;

4) *«ярі вороги»* – низький рівень взаємодії, низька комунікативність, присутні постійні конфлікти з питань, що стосуються життєдіяльності дітей, відсутній будь-який компроміс у вирішенні проблем. Батьки ведуть боротьбу за вплив на дитину, не помічають потреб самої дитини, не замислюються про те, що створюють стресову ситуацію для дитини внаслідок таких стосунків. Крім того, злість, агресія щодо колишнього партнера спрямовується також і на дитину. Через 5 років після розлучення подружні відносини залишалися ворожими, однак умови відвідування дітей були улагоджені. Частина групи залишилася *«ярими ворогами»*, інша – перейшла до типу стосунків *«колеги по співробітництву»*;

5) *«зруйнований дует»* – відсутній будь-який тип взаємодій, комунікацій.

Дослідження показують, що характер стосунків матері та батька, розлучених рік тому, впливає на взаємини батька з дитиною. Однак через п'ять років після розлучення участь батька у житті дитини стає незалежною від його стосунків з колишньою дружиною. Участь батька у життєдіяльності дитини встановлюється у перші два роки після розлучення, потім стабілізується [10].

Дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків, необхідні позитивні стосунки з особою чоловічої статі. Н.Башкірова підкреслює, що «розлучення не повинно бути перешкодою для зустрічей батька з дитиною» [12;62]. Чоловічо-дитячі стосунки є важливими як для хлопчиків, так і для дівчат. Адже адекватна статева ідентифікація дитини буде здійснюватися за рахунок можливості порівняння ролей чоловіка і жінки.

Т.Ф.Алексєєнко вказує, що наслідком деструктивної виховної атмосфери у сім'ї є два варіанти стосунків матері і дитини: 1) домінування матері – домінуюча мати відхиляє пропозиції дитини, дитина підтримує волю матері; 2) домінування дитини – мати приймає позицію «жертви», підтримує культ дитини [7]. Особливості взаємин гіперопіки «мати-син» описує Е.Еріксон. Науковець вважає, що такі стосунки утворюють психологічну єдність та формують почуття провини при бажанні дитини відокремитися від матері [204]. Н.В.Самоукіна вказує на проблему побудови власного образу Я дитиною при наявності симбіотичних стосунків з матір'ю. Внаслідок діадного симбіозу – невдалі спроби створення власної сім'ї та, як результат, формування сімейної пари з матір'ю. «Без фізичного інцесту подібна сім'я являє собою випадок інцесту психологічного», – зазначає науковець [163;78].

Емоційні переживання дітей невід'ємно залежить від переживань, очікувань, дій (свідомих, несвідомих) їхніх батьків. Ю.Валлерштейн, Дж.Келлі [31] вказують, що розлучення вводить дітей в глибокий емоційний стрес. Водночас поява почуття провини у батьків перед дитиною щодо руйнування сім'ї призводить до дії захисних механізмів психіки, коли батьки витісняють, заперечують, перекладають його на інших. Несвідомо у батьків формується потреба «знайти підтвердження тому, що розлучення для дитини не є

шкідливим», – підкреслює Д.Відра [34;29]. Батьки, відчуваючи почуття провини перед дитиною, починають ірраціонально мислити, створюючи міфи: «Дитина під час розлучення ще дитина і нічого не розуміє», «На дитину розлучення не впливає», «Дитина не сумує за батьком» тощо. Така поведінка не дозволяє батькам адекватно реагувати на переживання, проблеми дитини, вони не помічають її переживань або не звертають на їх прояви належної уваги.

Г.Фігдор виокремлює ряд стереотипів, під впливом яких батьки неадекватно реагують на переживання дітей:

- 1) «самовіддана мати». Коли мати приймає на себе роль «жертви», дитині відводиться роль «мучителя». Внаслідок цього у дитини розвивається почуття провини, яке протягом життя вона переносить на інші життєві ситуації;
- 2) коли мати (батько) вважає, що її (його) тяжкий душевний стан не може негативно позначитися на дитині;
- 3) коли мати (батько) вважає, що якщо вона (він) буде все робити правильно, то у неї (нього) з дітьми ніколи не буде проблем;
- 4) віра матері (батька) в те, що коли дитина здорова, в неї ніколи не буде проблем ні в дитячому садку, ні в школі [182].

Часто батьки недооцінюють ступінь психологічного стресу у дітей. Цей факт пояснюється тим, що батьки не усвідомлюють, що дитина може переживати емоційні потрясіння [213]. Внутрішня закритість з'являється внаслідок того, що, як зазначив Л.С.Виготський, у молодшому шкільному віці відбувається перебудова емоційно-мотиваційної сфери. Це веде до виникнення внутрішнього життя дитини, яке часто не відповідає зовнішньому. Дитина починає приховувати свої переживання, відповідно, втрачається дитяча безпосередність [40]. П.І.Размислов, досліджуючи емоційну сферу дітей молодшого шкільного віку, підкреслив, що «молодші школярі на відміну від дошкільників вже вміють приховувати та, якщо потрібно, маскувати своє справжнє почуття» [154;194]. Після розлучення дитина ставить завищенні вимоги до батьків, особливо до того, з ким живе (як правило, до матері). Мати

завжди повинна бути в зоні досяжності, проявляти любов, увагу, терпимість до дитини. Однак мати сама знаходиться у напруженому психічному стані і, як правило, їй важко проникнутися потребами дитини. За даними Ю.Валлерштейн, Дж.Келли дитина, яка пережила розлучення батьків більше п'яти років тому, адаптувалася до нових умов життя [31].

Отже, процес розлучення вводить дитину в глибокий емоційний стрес, для подолання якого важливими є створення оптимальних умов її життєдіяльності у построзлучний період. Адаптаційно складним для подружжя вважається період впродовж одного року після розлучення. Як наслідок, батьки недооцінюють значення розлучення для дитини, їм важко проникнутися її потребами через власні деструктивні почуття, серед яких лідирує почуття провини. Психотравматичне почуття провини сприяє виникненню ірраціональних установок у батьків, як підтверджень тому, що розлучення для дитини не є шкідливим. Тому їх поведінка не дозволяє адекватно реагувати на переживання дитини, батьки не помічають її переживань або не звертають на їх прояви належної уваги. Для сприятливого перебігу адаптації дитини до нових умов життя у построзлучний період важливими чинниками виступають позитивні, неконфліктні взаємини батьків одне з одним, емоційно-психотерапевтичне спілкування кожного з батьків з дитиною; відсутність великої кількості значимих змін у житті дитини відразу після розлучення.

Висновки до першого розділу

1. Життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення – це система взаємодій дитини зі світом після розлучення та її психічна діяльність як результат відображення події розпаду сім'ї. Функціонування життєдіяльності молодшого школяра протікає на суспільно-діяльнісному та індивідуально-психічному рівнях. Суспільно-діяльнісний рівень включає в себе основні фактори мікросередовища: соціальну ситуацію розвитку (взаємини між членами неповної родини, дружні стосунки з однокласниками); учбову та позашкільну діяльність. Індивідуально-психічний рівень охоплює психологічні особливості особистості дитини молодшого шкільного віку, які детерміновані подією розлучення батьків.
2. У молодшому шкільному віці нова соціальна ситуація розвитку, перебудова системи взаємин з дорослими не зменшує важливості сім'ї (психологічного клімату, реалізації батьками необхідних сімейних функцій, їх психолого-педагогічної культури, стилю сімейного виховання) у розвитку особистості дитини. Розлучення – це психотравматична подія у житті дитини, що являє собою динаміку негативних явищ: емоційно дискомфортна, напружена психологічна атмосфера у сім'ї внаслідок дестабілізації емоційних стосунків між подружжям, несприятливі батьківсько-дитячі взаємини до та після розлучення.
3. Дестабілізація емоційних стосунків між батьками, яка передує розлученню, призводить до розвитку дитини у дисгармонійній сімейній атмосфері. Особистість кожного з батьків характеризується агресивними та аутоагресивними формами поведінки, інфантильністю, емоційною відчуженістю від себе та інших, низькою самооцінкою, незадоволеністю рядом потреб (в любові, визнанні). Дисгармонійні стосунки у сім'ї та деструктивні особистісні характеристики батьків негативно діють на психічне благополуччя дитини: не дозволяють задовольняти основні потреби, викликаючи стан внутрішньої напруги; слугують джерелом соматичних

розладів, деструктивних переживань; призводять до виконання патологізуючих ролей. Негативний характер батьківсько-дитячих взаємин позначається на самооцінці, якостях особистості, поведінкових проявах дитини.

4. Розлучення – це складний процес, психотравматичні стадії якого емоційно виснажують кожного з членів подружжя. Тому протікання процесу розлучення для подружжя негативно позначається, насамперед, на їх особистості (деструктивні переживання, алкоголізація, погіршення здоров'я, збільшення показників смертності) та не сприяє створенню ними сприятливих стосунків з дитиною. Соціально-психологічні наслідки розлучення стосуються усіх сфер життєдіяльності колишнього подружжя та здійснюють довготривалий вплив на перебіг їхнього життя.
5. Розширення емоційного внутрішнього життя молодшого школяра, завдяки новоутворенням вікового періоду, спонукає до рефлексивного, тому у більшій мірі психотравматичного переживання ним події розлучення. Розлучення здійснює негативний вплив на розвиток пізнавальної, вольової, емоційної сфер дитини. Психотравматична подія цілісно впливає на психіку дитини молодшого шкільного віку, охоплюючи її свідомий та несвідомий рівні.
6. Внаслідок трансформації сім'ї відбувається часткове руйнування раніше засвоєних дитиною ціннісних орієнтацій, поглядів, переконань і виникнення інших, які будуть регулювати соціальну взаємодію у нових життєвих умовах. Неповна сім'я виступає для дитини деструктивним первинним джерелом створення власного життєвого сценарію, призводить до проблем у гендерній (статеворольовій) та психосексуальній соціалізації, впливає на виникнення дефектів у сімейному вихованні. Батьки надають негативний приклад у стосунках одне з одним, що має глобальний деформуючий вплив на розвиток особистості дитини.
7. Розлучення – це сильний емоційний стрес, для подолання якого важливими є створення оптимальних умов життєдіяльності дитини після нього. Адаптаційно складним для подружжя вважається період впродовж одного

року після розлучення. Як наслідок, батьки недооцінюють значення розлучення для дитини, їм важко проникнутися її потребами через власні деструктивні почуття. Для сприятливого перебігу адаптації дитини до нових умов життя після розлучення важливими чинниками виступають позитивні, неконфліктні взаємини батьків одне з одним, емоційно-психотерапевтичне спілкування кожного з батьків з дитиною; відсутність значущих змін у житті дитини відразу після розлучення.

Зміст першого розділу відображено у таких публікаціях:

1. Руденко І.М. Вплив розлучення батьків на особливості соціалізації дитини / І.М.Руденко // Проблеми загальної та педагогічної психології: [зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / ред. С.Д.Максименко]. – К.: «ГНОЗІС», 2006. – Т.VIII, вип. 2. – С.288 – 293.
2. Руденко І.М. Роль батьків у психосоціальному розвитку дитини до розлучення / І.М.Руденко // Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України: [зб. наук. праць / ред. С.Д.Максименко]. – К.: Міленіум, 2006. – Вип.29. – С. 255 – 262.
3. Руденко І.М. Несвідомі тенденції соціалізації «розлучених» дітей / І.М.Руденко // Проблеми загальної та педагогічної психології: [зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / ред. С.Д.Максименко]. – К.: «ГНОЗІС», 2007. – Т. XI, част.2. – С. 242 – 247.
4. Руденко І.М. Построзлучна ситуація життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку / І.М.Руденко // Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (17-18 травня 2007 р.) / М-во освіти і науки України, Чернів. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. – Чернівці: Рута, 2007. - С. 388 – 392.
5. Руденко І.М. Розвиток досліджень психології розлучення в умовах глобалізації / І.М.Руденко // Проблеми і перспективи наук в умовах глобалізації: матеріали II-ї Всеукр. наук. конф. (Тернопіль, 7 листопада 2006 р.) / М-во освіти і науки України, Терноп. НПУ ім. В.Гнатюка. – Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2006. – С. 136 – 137.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі розглянуто методичні основи експериментального дослідження; виявлено склад неповних сімей; досліджено особливості взаємин між членами неповної сім'ї після розлучення; виявлено специфіку дружніх стосунків молодших школярів, які пережили розлучення, з однокласниками; розглянуто учбову та позашкільну діяльність дітей молодшого шкільного віку; досліджено психологічні особливості особистості молодших школярів з повних та неповних сімей залежно від тривалості часового проміжку після розлучення.

2.1. Методологічні основи експериментального дослідження

Для досягнення мети і реалізації завдань наукового дослідження застосовувалися наступні методи: експеримент, спостереження, бесіди, анкетне опитування, метод експертних оцінок, тестування, метод інтерв'ю, метод вивчення шкільної документації, метод вивчення продуктів діяльності молодших школярів.

На констатувальному етапі емпіричного дослідження були використані:

1) стандартизовані та проєктивні методики:

- тест Р.Кеттела (дитячий варіант) [144,150];
- опитувальник Басса-Дарки [53];
- «Дитячий опитувальник неврозів» (В.В.Седньов) (Додаток А);
- «Символічні завдання на виявлення «соціального Я»» (А.А.Бодальов, В.В.Столін) [128];
- методика Рене Жиля (за Д.А.Райгородским) [145];
- «Неіснуюча тварина» (за Е.С.Романовою) [157];
- «Малюнок сім'ї» (за Р.С.Бернсом, С.Х.Кауфманом) [16];

2) були розроблені:

- опитувальник для вчителів «Особливості життєдіяльності молодших школярів, які пережили розлучення батьків»;
- опитувальник для батьків, які розлучилися «Особистісні прояви молодших школярів у контактах зі значущими рідними після розлучення»;
- анкета для вчителів і батьків «Обізнаність дорослих щодо наслідків впливу розлучення на життєдіяльність молодших школярів»;
- стандартизоване інтерв'ю із молодшими школярами, які пережили розлучення батьків (Додаток А);

3) були модифіковані:

- «Тематично-апперцептивний тест» (дитячий варіант «Дитячий апперцептивний тест») (додаток А) [14];
- «Метаморфози» (за Н.Я.Семаго, М.М.Семаго) [165].

Застосування комплексного підходу сприяло отриманню більшого масиву даних щодо пізнання особливостей життєвого досвіду дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків. Проаналізуємо діагностичні можливості методик та методів щодо дослідження психологічних особливостей життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків:

1 . «Методика Рене Жиля». *Мета:* оцінка суб'єктивного уявлення дітей молодшого шкільного віку про їх місце у системі значущих соціальних взаємодій. У контексті проблеми дослідження ми звертали увагу на показники: графічне представлення батька та родичів за батьківською лінією.

2. Методика “Символічні завдання на виявлення “соціального Я””. *Мета:* виявити специфічні особливості суб'єктивного світу молодших школярів. У контексті проблеми дослідження ми звертали увагу на наявність відчуття «не такий як усі».

3. Багатофакторний особистісний опитувальник Р. Кеттела (дитячий варіант). *Мета:* діагностувати психологічні характеристики молодших школярів, які сформувалися під впливом події розлучення батьків.

- 4. Опитувальник Басса-Дарки.** *Мета:* виявити індекс загальної агресивності у молодших школярів.
- 5. “Дитячий опитувальник неврозів” (В. В. Седньов).** *Мета:* діагностувати рівень особистісних проявів за шкалами депресія, астения, порушення поведінки, вегетативні розлади, порушення сну, тривога у молодших школярів, які пережили розлучення батьків.
- 6. Анкета «Обізнаність дорослих щодо наслідків впливу розлучення на життєдіяльність молодших школярів».** *Мета:* збір інформації щодо розуміння дорослими (значущими рідними, вчителями, вихователями молодшої школи) емоційних переживань дітей, які виникають внаслідок розлучення, та їх обізнаності у створенні умов необхідних для подолання деструктивних почуттів молодших школярів.
- 7. Опитувальник для вчителів «Особливості життєдіяльності молодших школярів, які пережили розлучення батьків».** *Мета:* збір інформації щодо особливостей життєдіяльності молодших школярів, які пережили розлучення батьків.
- 8. Опитувальник для батьків, які розлучилися «Особистісні прояви молодших школярів у контактах зі значущими рідними після розлучення».** *Мета:* збір інформації щодо особливостей емоційних переживань, поведінкових проявів молодших школярів у контактах зі значущими рідними після розлучення
- 9. Стандартизоване інтерв’ю із молодшими школярами, які пережили розлучення батьків.** *Мета:* збір інформації щодо особливостей життєвого досвіду та емоційних переживань дітей.
- 10. Проективний тест “Неіснуюча тварина”.** *Мета:* діагностувати психологічні характеристики молодших школярів. У контексті проблеми дослідження ми звертали увагу на показники: розмір та зображення образу тварини.
- 11. Методика “Малюнок сім’ї”.** *Мета:* діагностувати особливості ставлення дітей до значущих близьких; самовідчуття у неповній сім’ї. У контексті

проблематики даного дослідження особлива увага зверталася на такі показники: розмір графічного образу Я дітей; представлення складу родини, наявність батька як члена сім'ї; лінійна відстань між образами зображеними на малюнку; особливості графічного зображення фігур.

12. Модифікований «Дитячий апперцептивний тест» (ДАТ). *Мета:* діагностувати особливості емоційних переживань молодших школярів, уявні ними переживання батьків після розлучення, бажання дітей.

Модифікація полягала у запропонованому нами стимульному матеріалі, який відповідає проблематиці дослідження. Стимульний матеріал включає: 6 зображень однієї родини пінгвінів, бланк з незакінченими реченнями. На зображеннях символічно змодельовані події пов'язані з розлученням: єдність сім'ї до розлучення; момент, коли батько залишає сім'ю; перебування та спілкування дитини окремо з матір'ю та окремо з батьком; невизначене майбутнє. До кожного зображення розроблені незакінчені речення, які апелюють до минулого досвіду дитини і звернені до індивідуально-значимих переживань особистості. При роботі з молодшими школярами давалась інструкція: “Пропоную тобі вигадати казку про намальовану сім'ю пінгвінів. Подивись на малюнок і продовж речення, які я тобі зачитаю. Я буду читати початок речення, а ти вигадуй його кінець. Якщо не можеш продовжити речення, то пропускай його”. Показ стимульного матеріалу методики жорстко детерміновано.

13. Модифікована методика “Метаморфози”. *Мета:* діагностувати риси, якими молодші школярі наділяють батьків. У контексті проблеми дослідження особлива увага зверталася на характеристику тварин, якими діти описували батьків. Модифікація полягає у зміні інструкції, в якій дитині пропонується характеризувати батьків за допомогою тварин.

14. Спостереження. *Мета:* отримання інформації щодо поведінкових та емоційних проявів молодших школярів на уроках, перервах, а також особливостей взаємодії учнів з вчителями, однокласниками, батьками.

15. Бесіда. *Мета:* збір додаткової інформації щодо особливостей особистісних (поведінкових, емоційних) проявів молодших школярів після розлучення, взаємин дітей зі значущими рідними.

16. Метод вивчення шкільної документації. *Мета:* збір інформації щодо позашкільної діяльності дітей молодшого шкільного віку.

У дослідженні було використано низку проєктивних технік, які при діагностичній роботі з дітьми давали змогу:

- зменшити напруження та налагодити позитивний емоційний контакт;
- створити атмосферу довіри, яка б сприяла проведенню стандартизованого інтерв'ю;
- поєднувати психодіагностичну та психокорекційну процедури.

Констатувальний етап експериментального дослідження проводився на базі шкіл № 31, 33, 34 міста Черкас. До експерименту було залучено 60 осіб молодших школярів, які пережили розлучення батьків, та 60 осіб дітей молодшого шкільного віку з повних сімей. Діагностична робота з дітьми, які пережили розлучення батьків, здійснювалася за умов, що вони відповідають вимогам відбору до експериментальної вибірки: дитина залишилася з матір'ю, яка не проживає з іншим партнером, не вступила до повторного шлюбу, не має ознак асоціальної поведінки. Відбір дітей за такими вимогами сприяв утворенню більш однорідної вибірки та уникненню систематичного змішування незалежної змінної зі сторонніми факторами.

Діагностична робота з вчителями та вихователями молодшої школи проводилася на базі шкіл № 31, 33, 34 міста Черкас та у Черкаському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників. Загальна кількість опитаних становить 92 особи. Діагностування батьків та інших значущих рідних молодших школярів здійснювалося на базі шкіл № 31, 33, 34 міста Черкас. Загальна кількість опитаних становить 90 осіб, серед яких 50 осіб – батьки, які пережили розлучення.

Констатувальний етап експериментального дослідження складався з трьох фаз:

1) попередньо-організаційна фаза включала підготовку до проведення дослідження (пошук дітей, відбір методів і методик);

2) основна фаза охоплювала:

- діагностичну процедуру дослідження психологічних особливостей життєдіяльності молодших школярів з повних та неповних сімей. Діагностика являла собою індивідуальну та групову форми робіт з дітьми молодшого шкільного віку. При проведенні групової роботи з молодшими школярами були використані: тест Р.Кеттела (дитячий варіант), опитувальник Басса-Дарки, «Дитячий опитувальник неврозів».

Індивідуальна діагностична робота проводилася лише з молодшими школярами, які пережили розлучення. Діагностика складалася з двох зустрічей: метою першої зустрічі було зменшення внутрішнього напруження та встановлення позитивного емоційного контакту з дитиною; метою другої зустрічі – створення атмосфери довіри, яка б сприяла проведенню стандартизованого інтерв'ю з дитиною молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення. У ході першої зустрічі були використані такі методики: «Символічні завдання на виявлення «соціального Я»», «Метаморфози», тест «Неіснуюча тварина». У ході другої зустрічі застосовувалася методика Рене Жиля, «Дитячий апперцептивний тест» та проєктивний тест «Малюнок сім'ї», проводилося стандартизоване інтерв'ю. Вказані методики використовувалися з молодшими школярами із повних сімей при груповій роботі.

Отриманий емпіричний матеріал доповнювався результатами власних спостережень за молодшими школярами та даними значущих рідних, вчителів, вихователів молодшої школи;

- обробку експериментально отриманих даних з використанням методів математичної статистики. Обробка даних здійснювалася за допомогою версії 11,5 комп'ютерної програми Statistical Package for the Social Science (SPSS)

for Windows. Перевірка нормальності вибіркового розподілу особистісних характеристик дітей молодшого шкільного віку за кривою нормального розподілу (Дзвін Гаусса) та за критерієм Колмогорова-Смірнова ($p \leq 0,05$) виявила відхилення від нормальності (Додаток В.1).

Оскільки експериментальні дані не відповідають нормальному розподілу, для їх статистичної обробки використовувалися непараметричні тести (U-Манна-Уїтні, критерій Φ (кутове перетворення Фішера), хи-квадрат-Пірсона) та кореляційний аналіз (ранговий коефіцієнт кореляції r-Спірмена, коефіцієнт кореляції « Φ »-Пірсона) (Додаток В). Крім того, отримані дослідні дані представлені у порядковій шкалі, а також у номінальній (дихотомічній) шкалі виміру, яка обмежує вибір методів математичної статистики. Для обробки даних проєктивних методик був використаний контент-аналіз (виокремлення графічних одиниць, підрахунок частоти, складання таблиць) та критерій Φ (кутове перетворення Фішера). Застосування критерію Φ щодо графічних методик відповідало вимогам його використання, порівняння вибірок відбувалося за визначеними ознаками. Теоретичну валідність параметрів методики «Малюнок сім'ї» експериментально довів Г.Т.Хоментаскас.

Порівняльний інтергруповий аналіз емпіричного матеріалу здійснювався:

- а) між молодшими школярами, які пережили розлучення батьків, та дітьми з повних сімей; б) між молодшими школярами з неповних сімей, залежно від тривалості часового проміжку після розлучення;
- 3) завершальна фаза дослідження була спрямована на аналіз та узагальнення емпіричного матеріалу, що сприяло цілісному представленню особливостей життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків.

2.2. Психологічні фактори життєдіяльності дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення батьків

При проведенні констатувального етапу експериментального дослідження було отримано дані, узагальнення яких дало змогу розглянути суспільно-діяльнісний рівень життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку. Цей рівень включає в себе основні фактори мікросередовища молодших школярів: соціальна ситуація розвитку після розлучення, що представлена такими сферами взаємовідносин, як неповна сім'я (взаємини між членами неповної родини) та школа (стосунки з однокласниками); учбова діяльність; позашкільна діяльність.

Розлучення являє собою явище, яке призводить до нової організації сім'ї. Розглянемо склад неповних родин. Дані отримані у ході стандартизованого інтерв'ю з молодшими школярами та представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Склад сімей після розлучення

Склад родини	Молодші школярі	
	кіль-ть дітей	(у %)
мати	37	61,67
мати, бабуся та інші особи жіночої статі (прабабуся, тітка)	8	13,33
мати, бабуся та особи чоловічої статі (дідусь, прадідусь, дядько)	15	25
всього	60	100

З таблиці видно, що 61,67 % молодших школярів проживають з однією дорослою особою в родині (матір'ю), інші 38,33 % - мають від двох дорослих осіб у родині. Цим фактом також можна підкреслити, що менший, однак, значний відсоток розлучених жінок живе з власними батьками після

розлучення, більший відсоток – продовжує мешкати окремо від своїх батьків. Лише 25 % молодших школярів із неповних родин проживають з родичами чоловічої статі, які можуть заміщувати або виконувати роль батька. Ці діти можуть спостерігати статево-рольові взаємодії між членами родини у сімейних стосунках. Інші 75 % дітей не мають у родині цілісної моделі чоловічо-жіночих взаємовідносин, не мають повноти взаємодоповнюючих гетеростатевих взірців. Підкреслимо, що відсутність ерзац-об'єкта, який може заміщувати роль батька, може призвести до проблем: засвоєння прикладу чоловічої поведінки, важливість якої для хлопчиків полягає у регулюванні власної поведінки, для дівчаток – взірець майбутнього чоловіка; статевої ідентифікації у хлопців; статево-рольового розвитку дівчат; виконання хлопцями виховної ролі батька у власній майбутній родині; взаємодії з особами протилежної статі у дівчат в дорослому віці; ускладнення розвитку необхідних для сімейного життя властивостей особистості.

Змінені сімейні умови життя формують нову систему контактів дитини з батьками (обмеженість або відсутність стосунків між членами колишньої родини), особливими змінами характеризуються взаємини з особою, яка залишила родину. У нашому дослідженні такою особою виступає батько.

Для дослідження особливостей взаємин молодших школярів з батьком після розлучення нами були виокремлені дві групи дітей відповідно до критерію «досвід взаємин у діаді «батько-молодший школяр»»: групу А1 (30 осіб) склали діти, які продовжують контактувати з батьком; групу А2 (30 осіб) склали молодші школярі, які не взаємодіють з батьком.

Охарактеризуємо кожну групу респондентів:

1) *група А1*. 30 % молодших школярів часто контактують з батьком (зустрічі проходять 1-4 рази на місяць, відбувається спілкування по телефону), 20 % - контактують з батьком рідко (зустрічі проходять декілька разів на рік, відбувається спілкування по телефону). У деяких родинах через те, що батько працював за кордоном вдавалося приховувати факт розлучення від дитини.

Учні початкових класів у ході бесіди розповідали, що при зустрічах з батьком: «ходимо в кінопалац (парк, цирк, кафе, піцерію, зоопарк)», «їздимо в ліс з друзями тата», «граємося на автоматах», «гуляємо по місту», «мама не дозволяє мені кудись ходити з татом, тому ми сидимо вдома», «дивлюсь телевизор у тата вдома, спілкуюся з бабусяю, дідусем», «граюся зі своїм братиком у тата вдома», «просто гуляємо», «ходимо по магазинах», «ремонтуюмо машини». На зацікавлення батька у шкільній діяльності дітей вказали 80 % учнів початкових класів, які зазначили, що тато питає про оцінки у школі. У опитувальнику для батьків 42 % матерів, діти яких спілкуються з батьком, вказали, що останній цікавиться справами дитини у школі, та лише 18% - не цікавиться. 76,67 % молодших школярів підтвердили, що тато вітає їх з днем народження. 73,33 % дітей констатували, що тато ніколи на них не кричить. 90% учнів початкових класів зазначали, що їм подобається спілкуватися з татом, вони хотіли частіше бачити його. На недосяжність батька у важливі для дитини моменти вказують відповіді 73,33 % молодших школярів, які констатували, що можуть лише іноді взаємодіяти з татом (зателефонувати), коли він їм дуже потрібний.

Характер спілкування у діаді «батько-молодший школяр» учні характеризували наступним чином:

- на питання бесіди «Коли ти спілкуєшся з татом, як відчуваєш себе?» діти обрали наступні відповіді: 75% - «радісно», 8,33% - «байдуже», 12,5% - «сердито», 4, 17% - «боязко»;
- на питання бесіди «Після зустрічі (спілкування) з татом, як ти відчуваєш себе?» відповіді учнів розподілилися: 33,33 % - «сумно, бо хотілося ще спілкуватися з татом», 30 % - «радісно, бо поспілкувався з татом», 16,67 % - «стурбовано», 13,33 % - «розчаровано», 6,67% - «байдуже».

Отже, дані опитування дають змогу зробити висновок, що спілкування у діаді «батько-молодший школяр» відбувається в атмосфері емоційно-позитивної взаємодії, обмежує стосунки – недосяжність батька у важливі для

дитини моменти. Батько продовжує цікавитися шкільними справами дитини після розлучення;

2) *група А2*. У молодших школярів даної групи відсутні взаємини з батьком, однак, вони вказували: «Я хотів (ла) спілкуватися з татом», «Я сумую за татом», «Я хотів (ла) побачити тата». У бесіді дівчинка Настя 8 років зізналася: «Я хотіла, щоб тато постійно жив з нами», хлопчик Єгор 7 років з гордістю заявив: «Мене звати так само, як і тата» (хоча ім'я тата – Олександр). Такі твердження вказують на сум та бажання дітей спілкуватися з батьком.

Відтак, для молодших школярів із неповних родин притаманне прагнення до підтримання стосунків та спілкування з батьком.

Проаналізуємо досвід взаємин у діаді «батько-молодший школяр», враховуючи вік дитини на момент розлучення батьків. Дані представлені у діаграмі (Рисунок 2.1.).



Рис. 2.1. Зв'язок між частотою контактів у діаді «батько-молодший школяр» та віком дитини на момент розлучення батьків.

За даними, наведеними у діаграмі, можемо простежити високу ймовірність відсутності контактів у діаді «батько-молодший школяр» при розлученні батьків у період, коли дитині не виповнилося три роки. 70 % таких дітей не спілкуються з батьком, і лише у 30 % - існують взаємини. Цей факт можемо пояснити: відсутністю у батька з дитиною молодшого шкільного віку емоційного зв'язку, який формується на основі спільного сімейного досвіду, усвідомлюваного дитиною; наявністю конфліктних стосунків між батьками;

появою у батька нової сім'ї. Більша ймовірність збереження контакту батька з дитиною спостерігаються при розлученні батьків, коли дитина є дошкільником або молодшим школярем. При розлученні батьків у період дошкільного віку батько продовжує підтримувати стосунки з дитиною: у 33,33 % дітей процес спілкування відбувається часто; у 22,22 % – рідко. Висока ймовірність збереження стосунків у діаді «батько-молодший школяр» спостерігається при розлученні батьків у період молодшого шкільного віку: у 83,33 % дітей процес спілкування відбувається часто; у 16,67 % дітей – рідко. Цей факт можемо пояснити коротким часовим проміжком з моменту розлучення, сформованим емоційним зв'язком у батька з дитиною молодшого шкільного віку, відсутністю у батька нової родини.

Проаналізуємо досвід взаємин у діаді «батько-молодший школяр», враховуючи тривалість часового проміжку з моменту розлучення батьків. Дані представлені у діаграмі (Рисунок 2.2.).

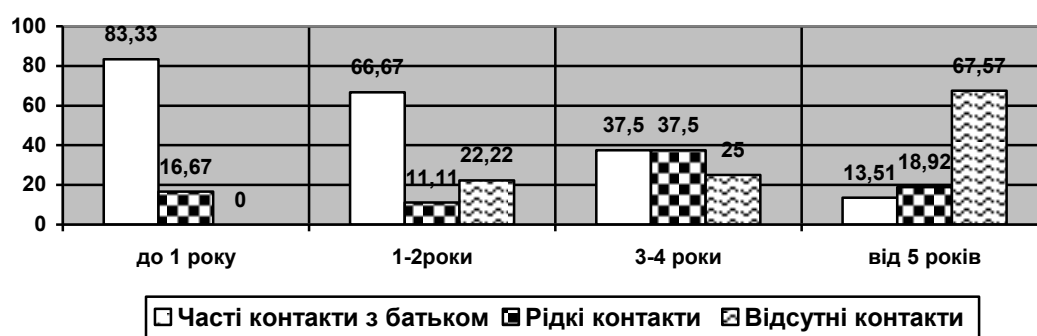


Рис. 2.2. Зв'язок між частотою контактів у діаді «батько-молодший школяр» та тривалістю часового проміжку з моменту розлучення.

Отримані дані вказують на 100 % наявність контактів у діаді «батько-молодший школяр» за умов, коли розлучення батьків відбулося у межах поточного року. Чим більшим стає часовий проміжок з моменту розлучення батьків, тим менш частими стають стосунки дитини з батьком. У період 1-2 роки після розлучення для 66,67 % дітей характерними є часті контакти, для 11,11 % – процес спілкування відбувається рідко, для 22,22 % - відсутні відносини з батьком. У період 3-4 роки після розлучення 37,5 % дітей мають

часті стосунки у діаді «батько-молодший школяр», для 37,5 % - процес спілкування відбувається рідко, для 25% - контакти відсутні; у період від 5 років – лише 32,43 % дітей мають контакти з батьком. Підкреслимо, що коли період з моменту розірвання шлюбу досягає 1-2 років, починає зменшуватися відсоток дітей, що спілкуються з батьком у діаді «батько-молодший школяр»: період 1-2 роки – у 22,22 % дітей відсутні будь-які стосунки, у 11,11 % – контакти відбувається рідко; період 3-4 роки – у 25 % дітей відсутні взаємини, у 37,5 % - контакти відбувається рідко; період від 5 років – у 67,57 дітей відсутні стосунки, у 18,92% - контакти відбувається рідко.

Отже, можемо констатувати зв'язок між тривалістю часового проміжку з моменту розлучення та особливостями контактів у діаді «батько-молодший школяр» ((Φ)=0,544), $p \leq 0,01$). Чим тривалішим є часовий проміжок з моменту розлучення батьків (від 5 років), тим менше молодші школярі контактують з батьком. Цей факт можемо пояснити тим, що емоційний зв'язок батька з дитиною молодшого шкільного віку послаблюється внаслідок відсутності спільного життєвого (сімейного) досвіду; наявністю конфліктних, емоційно-напружених формальних стосунків між батьками; появою у батька нової сім'ї. Підкреслимо, що відсутність позитивних взаємин між колишнім подружжям призводить до зменшення, а з часом, і до припинення контактів батька з дитиною.

Підкреслимо, що продуктивність стосунків дитини з батьком характеризується не лише кількістю контактів, а також внутрішньою свободою дитини щодо таких взаємин. Для виникнення такого відчуття у дитини батьки повинні підтримувати позитивні взаємини одне з одним. Як зазначалося вище, напружена атмосфера між батьками після розлучення призводить до появи деструктивних почуттів у дитини: страх втрати любові одного з батьків, відчуття себе небажаною, відсутність почуття любові до себе.

За даними опитувальника для батьків, 52 % осіб вказали, що не підтримують відносин з колишнім чоловіком (колишньою дружиною); у 38% - взаємини є формальними; у 6 % - конфліктними; лише у 20 % - контакти є

товариськими; 4 % батьків утримались від відповіді. За даними бесіди, 36,66% молодших школярів, які підтримують контакт з батьком, вказали, що батьки не спілкуються одне з одним. Відтак, особливості стосунків між розлученими батьками (емоційно-напружені формальні, конфліктні або взагалі відсутні) не сприяють ефективній адаптації дитини до нових умов життя. Також підкреслимо, що негативні висловлювання батьків одне про одного деструктивно впливають на розвиток дитини (проблема статевої ідентифікації у хлопців, проблема взаємовідносин з особами протилежної статі у дівчат).

Отже, емоційний стан дитини після розлучення залежить від особливостей стосунків між батьками та стосунків батьків із нею. Неприпустимою є відповідь класного керівника, яка заявила: «У молодшому шкільному віці не відіграє ролі наявність у сім'ї батька чи матері, повна родина є важливою для розвитку підлітка».

Більшість молодших школярів (70 %) підтримують стосунки з родичами за батьківською лінією (бабуся, дідусь, а також дядько, тітка). У ході бесіди на питання «Що ви робите, коли зустрічаєтесь?», діти відповідали: «спілкуємося», «ходимо по магазинах», «робимо уроки», «гуляємо», «ходимо у цирк (кіно)», «читаємо книжки», «граємо у карти», «граємося», «дивимося телевізор» тощо. Як правило, з бабусею та дідусем діти бачаться на вихідних або упродовж канікул, свят. 86,36 % молодших школярів вказали, що їх запитують про справи у школі, вдома. За результатами опитування батьків, 48 % осіб підтвердили зацікавленість родичів за батьківською лінією учбовою успішністю дітей. 85,71% молодших школярів зазначили, що бабуся та дідусь ніколи на них не кричать. Також значущі рідні вітають онуків з днем народження, що констатували 95,65 % молодших школярів. Отже, взаємодія з родичами за батьківською лінією відбувається в атмосфері позитивної взаємодії; значущі рідні прагнуть бути обізнаними у справах дітей.

Дані розподілу досліджуваних за наявністю контактів з родичами за батьківською лінією представлені у таблиці 2.2.

**Наявність контактів молодших школярів з родичами за
батьківською лінією**

Контакти	Молодші школярі	
	кільк-ть дітей	(у %)
наявні	42	70
відсутні	18	30
всього	60	100

Розглянемо особливості дружніх стосунків молодших школярів, за даними опитувальника для вчителів. 19,51 % експертів підкреслили, що учнів початкових класів із неповних родин підтримують дружні стосунки з однокласниками, які також пережили втрату батька через розлучення або відсутність останнього; 73,17 % - товаришують з усіма однокласниками; 4,88 % - є соціально незацікавленими; у 2,44% випадків вчителі утримались від відповіді. 82,05 % експертів вказали, що молодші школярі з повних родин товаришують з усіма однокласниками; 12,82 % - підтримують дружні стосунки частіше з дітьми із повних родин; у 5,13 % вчителі утримались від відповіді.

Отже, за даними експертів, молодші школярі із неповних родин підтримують дружні стосунки з однокласниками зі схожим життєвим досвідом, що, на нашу думку, дозволяє їм краще зрозуміти внутрішні переживання одне одного. Цю тенденцію можна пояснити тим, що дружба у молодшому шкільному віці вже починає будуватися на основі загальних переживань, думок. Дівчинка Настя Х. 8 років у ході бесіди зізналася: «Я не можу знайти собі подругу. Мама каже: «Ну знайди собі кого-небудь». А я не можу – мене ніхто не розуміє».

Розглянемо характер дружніх стосунків у молодшому шкільному віці. 38,46 % експертів підкреслили, що учнів початкових класів із неповних родин мають постійних друзів, їх дружні стосунки носять тривалий, постійний

характер; 30,77 % - діти не підтримують тривалі дружні стосунки, їх дружба має нестійкий характер; у 30,77% випадків вчителі утримались від відповіді. 64,1 % експертів вказали, що молодші школярі з повних родин підтримують постійні, тривалі дружні стосунки; 12,82% - нестійкі, нетривалі; у 23,08 % випадків вчителі утримались від відповіді. Відтак, можемо констатувати, що для молодших школярів із повних родин більш притаманним є створення постійних, тривалих дружніх стосунків, ніж для учнів початкових класів, які пережили розлучення батьків ($\chi^2=7,81$), $p\leq 0,01$). Тому, розлучення і, як наслідок, руйнування родинних взаємин, позначається на зневірі молодших школярів у тривалості емоційно-значущих стосунків. Вкажемо на наявність зв'язку між розлученням батьків та характером дружніх стосунків молодших школярів у соціумі ($\Phi=0,423$), $p\leq 0,01$).

Розглянемо особливості учбової діяльності дітей молодшого шкільного віку за рівнем успішності. Дані отримані при опитуванні вчителів та представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Характеристика учбової діяльності молодших школярів

Рівень успішності		Тип родини	
		неповна	повна
позитивний	Високий	2,13	12,76
	Достатній	36,17	59,57
знижений	Середній	48,94	21,28
	Низький	6,38	-
утримались від відповіді		6,38	6,38

Як видно з таблиці, 38,3 % експертів показали, що діти молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків, мають позитивну успішність в учбовій діяльності: 2,13 % - вказали на високий рівень успішності, 36,17 % - достатній. 55,32 % експертів дали змогу простежити, що молодші школярі з

неповних родин мають знижену успішність: 48,94 % - вказали на середній рівень успішності, 6,38 % - низький. Також 72,73 % експертів показали, що діти молодшого шкільного віку з повних родин мають позитивну успішність у навчанні: 12,76 % - вказали на високий рівень успішності, 59,57 % - достатній та лише 21,28 % - середній рівень успішності. Отже, для молодших школярів, які пережили розлучення батьків, у порівнянні з дітьми із повних сімей, більш характерна знижена успішність ($\chi^2=10,57$), $p\leq 0,01$). Тому можемо констатувати, що розлучення батьків суттєво позначається на успішності дітей молодшого шкільного віку в учбовій діяльності.

Проаналізуємо особливості учбової діяльності молодших школярів у період після розлучення впродовж поточного року згідно експертних оцінок: 48,78 % вчителів вказали, що учбова діяльність погіршувалася, 43,9% – періодично то погіршувалася, то покращувалася, 7,32 % - залишилась без змін. Відтак, протягом року після розлучення батьків учбова діяльність молодших школярів погіршується, характеризується нестабільністю, що вказує на переживання дітьми психотравмуючих почуттів.

60,98 % експертів підкреслили, що на учбову діяльність молодших школярів впливає психологічна атмосфера у родині, яку формують сімейні обставини:

- характер розлучення батьків;
- відносини між батьками після розлучення («сварки», «намагання батьків поділити дітей»);
- ставлення батьків до дитини («відсутність батьківської опіки»);
- ставлення батьків до навчання («менше приділяється уваги», «відсутність контролю»);
- емоційний стан дитини як наслідок розлучення («відчуття провини», «занижена самооцінка», «депресивний стан», «перепади настрою», «сум за батьком») та батьків («пригнічений стан матері»).

7,32 % вчителів вказали, що учбова діяльність дітей молодших школярів залежить від шкільної ситуації («особливості взаємин з учителем», «стосунки з дітьми класу»); 31,7 % - утримались від відповіді.

Отже, учбова діяльність дітей молодшого шкільного віку залежить від:

- особливостей перебігу події розлучення;
- характеру взаємин між батьками та батьків з дитиною;
- ставлення батьків до проблеми навчання (увага, контроль, допомога).

48,78 % вчителів вказали, що контроль за учбовою діяльністю молодших школярів із неповних родини здійснює мати, 31,71 % - мати та родичі за материнською лінією, 12,19% - родичі за материнською лінією, 7,32 % - ніхто. Відтак, батько не приймає активної участі в учбовій діяльності дитини після розлучення. 51,22 % експертів підкреслили, що контроль за учбовою діяльністю дітей молодшого шкільного віку з повних родин здійснює мати, 34,15 % - мати та батько, 12,19% - мати та родичі за материнською лінією, 2,44 % - утримались від відповіді. Тому можемо констатувати, що учбова діяльність учнів початкових класів із повних родин підтримується контролем зі сторони батька та матері, а з неповних – матері та родичами за материнською лінією.

Відтак, за даними дослідження, учбова діяльність молодших школярів із неповних сімей характеризується зниженою успішністю внаслідок психотравматичного впливу комплексу чинників на особистість дитини, джерелом яких виступає розлучення (кількість та значущість змін у образі життя дитини, характер взаємин між батьками та батьків з дитиною, емоційний стан членів неповної родини). Батько не приймає активної участі в учбовій діяльності молодшого школяра після розлучення.

Кількість та значущість змін в образі життя дитини, особливо відразу після розлучення, впливає на процес пристосування її до нових умов. Молодша школярка Поліна Х. 9 років у ході бесіди зізналася: «Мама хотіла перевести мене в іншу школу, але я відмовилася, бо люблю Юлію Миколаївну (класного керівника). В мене тут друзі», відтак, дівчинка їздить сама до школи з іншого району міста.

Подібна реакція вказує на актуальну потребу дитини зберегти стосунки зі значущими особами. Припинення подібних контактів, особливо відразу після розлучення, є подвійним стресом для дитини.

Охарактеризуємо позашкільну діяльність молодших школярів, за даними отриманими при аналізі шкільної документації. 89,74 % молодших школярів із неповних родин відвідують гуртки, 10,26 % - не відвідують. 92,31 % дітей з повних родин відвідують гуртки, 7,69 % - не відвідують.

З'ясовано, що дівчата відвідують заняття з танців, гімнастики, музики, співів, художнього мистецтва, плавання та видів єдиноборства (карате). Хлопці займаються танцями, плаванням, однак, більшість відвідують заняття з різних видів єдиноборств (ушу, карате, дзюдо). Фізичні та естетичні заняття сприяють частковому вивільненню від негативних емоційних переживань та внутрішнього напруження, що особливо важливо для психічного благополуччя дітей, які пережили подію розлучення.

Отже, у складі більшості сімей після розлучення відсутні родичі чоловічої статі, які могли б замішувати або виконувати роль батька. Молодші школярі не спостерігають статево-рольові взаємодії чоловіка і жінки у сімейних відносинах. Змінені сімейні умови життя формують нову систему контактів молодших школярів із батьком та родичами за батьківською лінією після розлучення. Спілкування у діаді «батько-молодший школяр» та з родичами за батьківською лінією відбувається в атмосфері емоційно-позитивної взаємодії при зацікавленому ставленні дорослих до справ дитини, обмежує стосунки – недосяжність батька у важливі для дитини моменти. Для молодших школярів із неповних родин притаманне прагнення до спілкування з батьком.

З'ясовано, що наявність контактів у діаді «батько-молодший школяр» залежить від тривалості часового проміжку з моменту розлучення. Припущено, що цей факт пов'язаний з послабленням емоційного зв'язку батька з дитиною молодшого шкільного віку внаслідок відсутності спільного життєвого (сімейного) досвіду; наявністю конфліктних, емоційно-напружених формальних стосунків між батьками; появою у батька нової сім'ї.

Виявлено, що стосунки між батьками після розлучення є емоційно-напруженими формальними, конфліктними або взагалі відсутніми, у меншій мірі дружніми.

Виявлено тенденцію молодших школярів до створення дружніх стосунків з дітьми зі схожим життєвим досвідом, які також пережили втрату батька через розлучення або не знали останнього. Для учнів початкових класів із повних родин більш притаманними є створення постійних, тривалих дружніх стосунків, ніж для дітей, які пережили розлучення батьків. Виявлено, що розлучення батьків позначається на нестабільності дружніх стосунків у молодшому шкільному віці.

З'ясовано, що впродовж поточного року після розлучення учбова діяльність молодших школярів погіршується, характеризується нестабільністю. Для молодших школярів, які пережили розлучення, характерна знижена успішність в учбовій діяльності (середній та низький рівні успішності).

Виявлено, що негативними факторами впливу на учбову діяльність молодших школярів виступають:

- кількість та значущість змін у образі життя дитини;
- характер взаємин між батьками та батьків з дитиною;
- емоційний стан батьків;
- ставлення батьків до проблеми навчання (увага, контроль, допомога).

Учбову діяльність молодшого школяра контролює мати та родичі за материнською лінією, батько не приймає активної участі в навчанні дитини після розлучення.

Більшість молодших школярів із неповних сімей активно приймають участь у позашкільній діяльності. Діти відвідують гуртки, що важливо для відновлення їх психічної рівноваги після розлучення.

2.3. Порівняльна характеристика психологічних особливостей особистості молодших школярів з повних та неповних сімей

Розлучення батьків призводить до змін у способі життя дитини. Подібна трансформація сім'ї, перебудова взаємин зі значущими рідними впливає на особистість дитини, зумовлюючи появу афективних переживань. Внутрішні переживання дитини, в свою чергу, формують новий характер сприймання зовнішньої дійсності, змінюють систему ставлень до оточуючих та до себе, позначаються на її поведінці та взаєминах з людьми.

При проведенні констатувального етапу експериментального дослідження було отримано дані, узагальнення яких дало змогу розглянути індивідуально-психічний рівень життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку. Цей рівень охоплює психологічні особливості особистості молодших школярів, які сформувалися під впливом події розлучення.

Проаналізуємо особистісні профілі молодших школярів залежно від типу родини на основі особистісного опитувальника Р.Кеттела за факторами: А (А+: доброта, комунікативність; А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність); С (С+: емоційна стабільність, сила «Я»; С-: слабкість «Я», емоційна нестабільність, тривожність, емоційна вразливість); D (D+: збудливість, неспокій, імпульсивність; D-: врівноваженість); E (E+: незалежність, самовпевненість; E-: залежність, невпевненість у собі, боязкість); F (F+: безпечність, життєрадісність, комунікативність; F-: стурбованість, тривожність, сум); G (G +: сумлінність, відповідальність; G-: недобросовісність, безвідповідальність); H (H+: сміливість, рішучість; H-: боязкість, підвищене відчуття небезпеки); I (I+: потреба у любові, увазі; I-: жорстокість); O (O+: недооцінювання себе, боязкість, підвищене відчуття небезпеки, стурбованість, емоційна вразливість, схильність до почуття провини; O-: самовпевненість, сміливість); Q3 (Q3+: високий самоконтроль поведінки; Q3-: імпульсивність,

низький контроль поведінки); Q4 (Q4+: нервові напруження, тривожність; Q4-: емоційне розслаблення).

Дані представлені у діаграмі (Рисунок 2.3.)

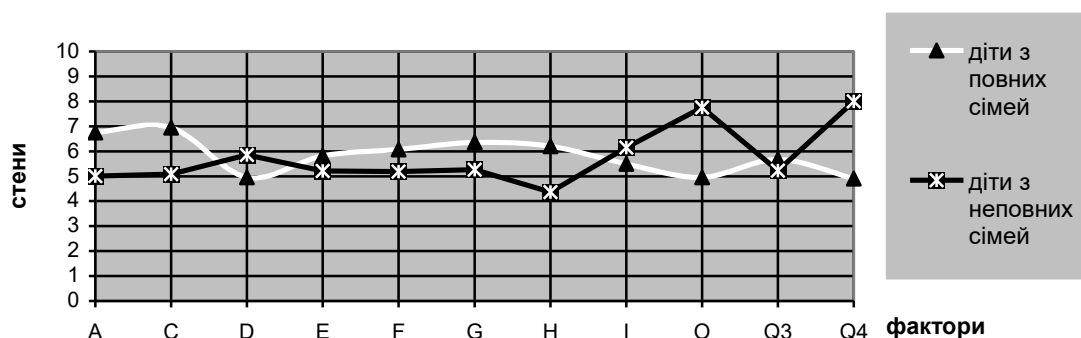


Рис. 2.3. Середні показники особистісних профілів молодших школярів

За даними, наведеними у діаграмі, видно, що молодші школярі з неповних родин мають показник нижче середнього (середнє значення 5,5) за шкалою А (А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність, $x_{сер}=5,01$); діти з повних сімей мають показник вище середнього за фактором А (А+: доброта, комунікативність, $x_{сер}=6,75$). Показник нижче середнього мають молодші школярі з неповних родин за шкалою С (С-: слабкість «Я», емоційна нестабільність, тривожність, емоційна вразливість, $x_{сер}=5,08$), вони відчувають себе беззахисними, мають неспокійний сон. Для молодших школярів із повних сімей з показником вище середнього за фактором С (С+, $x_{сер}=6,95$) притаманні: емоційна стабільність та сила «Я». Показник нижче середнього за шкалою «врівноваженість» (D-, $x_{сер}=4,95$) характерні для молодших школярів з повних сімей. Такі характеристики як: збудливість, неспокій, імпульсивність притаманні молодшим школярам із неповних родин, які мають показник вище середнього за фактором D (D+, $x_{сер}=5,85$). Також молодші школярі, які пережили розлучення батьків, відчувають себе залежними, невпевненими у собі, боязкими за фактором E (E-, $x_{сер}=5,21$). Однак молодші школярі з повних сімей характеризуються незалежністю та самовпевненістю за шкалою E (E+, $x_{сер}=5,82$) та безпечністю, життєрадісністю, комунікативністю за шкалою F (F+, $x_{сер}=6,07$). Показник нижче середнього за

фактором F (F-, $x_{сер}=5,18$) вказує на такі якості у молодших школярів із реорганізованих родин, як стурбованість, тривожність, сум. Аналіз особистісних профілів показує, що молодші школярі з повних сімей мають показник вище середнього за фактором G (G+: сумлінність, відповідальність, $x_{сер}=6,35$), а з реорганізованих – нижче середнього G (G-: недобросовісність, безвідповідальність, $x_{сер}=5,26$). За шкалою H (H-, $x_{сер}=4,36$) молодші школярі, які пережили розлучення батьків, характеризуються боязкістю, чуттєвістю до небезпеки; молодші школярі з повних родин, маючи показник вище середнього H (H+, $x_{сер}=6,2$), – сміливістю, рішучістю. Показники вище середнього спостерігаються за фактором I (I+: потреба у любові, увазі) у молодших школярів із неповних та повних родин. Молодші школярі, які пережили подію структурної деформації родини, маючи показник вище середнього за шкалою O (O+, $x_{сер}=7,75$), недооцінюють себе, вони боязливі, не відчують себе у безпеці, стурбовані, сумні, емоційно вразливі, схильні до почуття провини. Навпаки, молодші школярі з повних родин, маючи показник нижче середнього за шкалою O (O-, $x_{сер}=4,96$), характеризуються самовпевненістю, життєрадісністю, сміливістю. За фактором Q3 можемо констатувати, що молодші школярі з неповних родин мають такі якості, як імпульсивність, низький контроль поведінки (Q3-, $x_{сер}=5,23$), молодші школярі з повних сімей – високий самоконтроль поведінки (Q3+, $x_{сер}=5,68$). Висока оцінка за фактором Q4 (Q4+, $x_{сер}=8$) дає можливість охарактеризувати молодших школярів з неповних родин як: нервово напружених, тривожних, які мають проблеми зі сном; показник нижче середнього Q4 (Q4-, $x_{сер}=4,9$) у молодших школярів із повних родин вказує на їх емоційно розслаблений стан.

Відтак, розлучення батьків призводить до формування у молодших школярів таких особистісних характеристик: тривожність (стурбованість) ((U=437,5), $p \leq 0,01$), боязкість (беззахисність підвищене відчуття небезпеки) ((U=1095,5), $p \leq 0,01$), невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини, емоційна вразливість, надмірна залежність) ((U=552,5), $p \leq 0,01$), відособленість ((U=1012,5), $p \leq 0,01$), емоційна нестабільність

(імпульсивність, збудливість) (($U=936,5$), $p\leq 0,01$). Навпаки, для молодших школярів із повних родин характерні – емоційна стабільність, врівноваженість, безпечність, життєрадісність, комунікативність, сміливість, рішучість, самовпевненість.

Дані, отримані на основі опитувальника для вчителів, підтвердили результати тесту Р.Кеттела. Розглянемо як експерти охарактеризували міру вираження особистісних рис у молодших школярів залежно від типу родини. Дані представлені у діаграмі (Рисунок 2.4.).

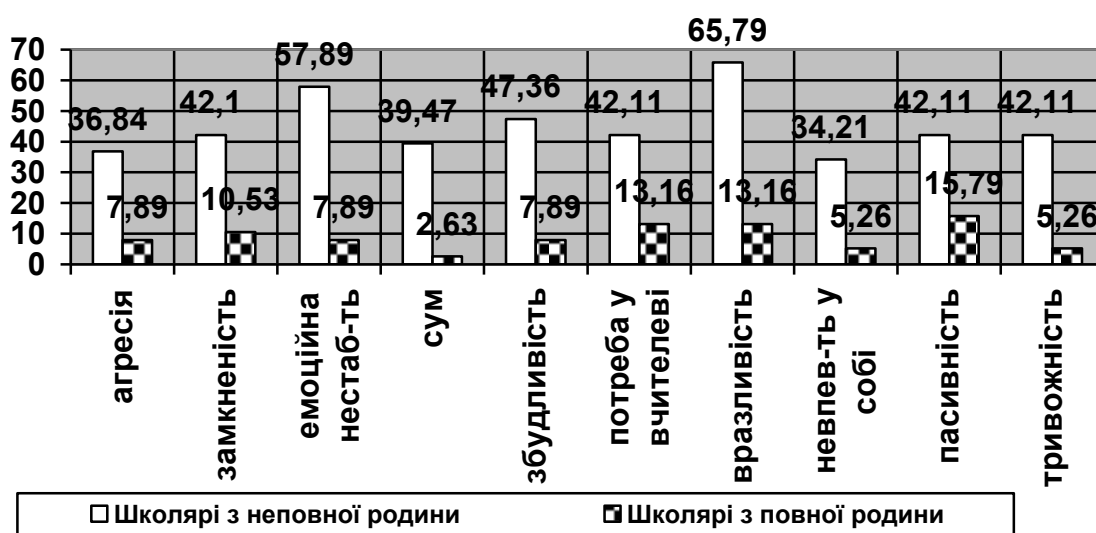


Рис. 2.4. Експертні оцінки за частотою проявів особистісних рис у молодших школярів.

З діаграми видно, що молодші школярі, які пережили розлучення батьків, на відміну від учнів початкових класів із повних родин є більш агресивними (($\Phi=2,78$), $p\leq 0,01$), замкненими (($\Phi=3,277$), $p\leq 0,01$), емоційно нестабільними (($\Phi=4,624$), $p\leq 0,01$), збудливими (($\Phi=3,709$), $p\leq 0,01$), емоційно вразливими (($\Phi=5,007$), $p\leq 0,01$), непевними у собі (($\Phi=3,438$), $p\leq 0,01$), тривожними (($\Phi=4,149$), $p\leq 0,01$), для них більш характерні прояви суми (($\Phi=4,502$), $p\leq 0,01$) та потреба бути біля вчителя (($\Phi=2,924$), $p\leq 0,01$), у них частіше спостерігається зниження вольової активності (($\Phi=2,602$), $p\leq 0,01$).

Розглядаючи основні аспекти особистісних проявів у молодших школярів із неповних та повних сімей на основі дитячого опитувальника неврозів В.В.Седньова (Таблиця 2.4.), можемо констатувати їх збільшений рівень у дітей, які пережили розлучення. Молодші школярі з неповних родин, на відміну від респондентів із повних сімей, характеризуються збільшеним рівнем депресивних (сум, пригніченість) та астенічних проявів (зниження працездатності психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення); порушення поведінки (агресивність, неслухняність); вегетативних розладів (психосоматичні захворювання); порушення сну (проблема засинання, нічні страхи, раннє пробудження); тривоги.

Високий рівень особистісних проявів виявлено у певного відсотку молодших школярів, які пережили розлучення батьків, за шкалами: депресії (13,33 %), астенії (3,33 %), порушення поведінки (6,67 %) та сну (16,67 %), вегетативних розладів (8,33 %), тривоги (10 %). Відсоток молодших школярів із повних родин є меншим щодо рівня особистісних проявів за шкалами: порушення поведінки (1,67 %) та сну (3,33%), вегетативних розладів (1,67%), тривоги (1,67%).

Значний відсоток молодших школярів, які пережили розлучення батьків, характеризуються середнім рівнем до збільшення виявлення особистісних проявів за шкалами: депресії (35 %), астенії (31,67 %), порушення поведінки (35%), вегетативними розладами (28,33 %), порушення сну (40 %) та тривоги (46,67%). Однак більший відсоток молодших школярів із повних родин мають низький рівень особистісних проявів за шкалами: депресії (88,33%), астенії (93,33 %), порушення поведінки (93,33 %), вегетативними розладами (93,33 %), порушення сну (85 %) та тривоги (93,33 %), на відміну від молодших школярів із неповних родин.

Отже, розлучення батьків негативно позначається на психосоматичному стані дітей молодшого шкільного віку.

Дані представлені у таблиці 2.4.

Аспекти особистісних проявів у молодших школярів

Найменування шкали	Рівень особистісних проявів						Критерій U-Манна- Уїтні
	низький		середній		високий		
	повна	неповна	повна	неповна	повна	неповна	
	(у %)	(у %)	(у %)	(у %)	(у %)	(у %)	
депресія	88,33	51,67	11,67	35	-	13,33	750 ($p \leq 0,01$)
астенія	93,33	65	6,67	31,67	-	3,33	633 ($p \leq 0,01$)
порушення поведінки	93,33	58,33	5	35	1,67	6,67	692 ($p \leq 0,01$)
вегетативні розлади	93,33	63,33	5	28,33	1,67	8,33	886,5 ($p \leq 0,01$)
порушення сну	85	43,33	11,67	40	3,33	16,67	831 ($p \leq 0,01$)
тривога	93,33	43,33	5	46,67	1,67	10	314,5 ($p \leq 0,01$)

Охарактеризуємо агресивну форму поведінки молодших школярів. Дані представлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Характеристика індексу загальної агресивності у дітей молодшого шкільного віку

Рівень індексу агресивності	Тип родини				Критерій U-Манна-Уїтні
	повна		неповна		
	кіль-ть учнів	(у %)	кіль-ть учнів	(у %)	
норма	58	96,67	46	76,67	637,5 ($p \leq 0,01$)
вище норми	2	3,33	14	23,33	

Як видно з таблиці, молодші школярі, які пережили розлучення батьків, характеризуються збільшеним рівнем вираження індексу загальної агресивності порівняно з дітьми із повних родин.

Підкреслимо, що під впливом важких стресових ситуацій адаптивні форми поведінки дітей змінюються на прояви агресії. Діти молодшого шкільного віку не досягли рівня сформованості агресивних способів дій і їхні агресивні реакції є засобом психічного захисту. Розлучення батьків викликає агресивні прояви (вербальна, фізична агресії, роздратування), які слід розглядати, як прийоми самозахисту молодших школярів від власних негативних почуттів (образа, провина, безпомічність, беззахисність, невпевненість, тривожність). Відтак, молодші школярі, які пережили розлучення батьків, застосовують неконструктивну захисну форму поведінки.

За спостереженнями вчителів були виявленні ситуативні агресивні реакції у молодших школярів із неповних родин щодо молодших школярів із повних сімей, про яких з особливою турботою піклується батько. Можемо припустити, що подібна реакція молодших школярів, які пережили розлучення батьків, є

показником переживання ними заздрощів та вказує на незадоволення потреби в батьківській увазі, турботі.

Для дослідження психологічних особливостей особистості молодших школярів залежно від часового проміжку з моменту розлучення батьків, респонденти були розподілені за двома групами: група Б1 (30 осіб) – діти, які пережили розлучення батьків в межах до 5 років; група Б2 (30 осіб) – діти, які пережили розлучення більше 5 років тому.

Порівнюємо особистісні профілі молодших школярів за критерієм «тривалість часового проміжку з моменту розлучення батьків» на основі багатофакторного особистісного опитувальника Р.Кеттела. Дані представлені у діаграмі (Рисунок 2.5).

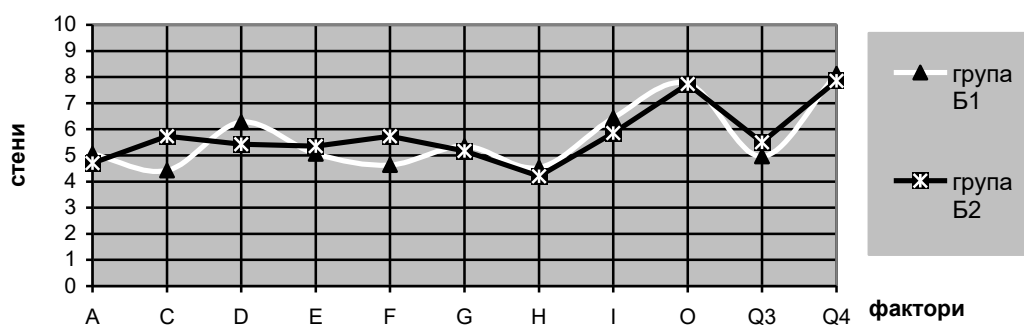


Рис.2.5. Середні показники особистісних профілів молодших школярів залежно від часового проміжку з моменту розлучення батьків.

Отримані дані вказують, що молодші школярі з групи Б1 ($x_{\text{сер}}=5,06$) та з групи Б2 ($x_{\text{сер}}=4,7$) мають показники нижче середнього (середнє значення 5,5) за шкалою А (А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність). Наявність показника нижче середнього за фактором С (С-, $x_{\text{сер}}=4,43$) характеризує молодших школярів з групи Б1 як емоційно нестійких, тривожних, вразливих, беззахисних. Показник вище середнього (С+, $x_{\text{сер}}=5,73$) вказує на емоційну стабільність молодших школярів з групи Б2. Для молодших школярів із групи Б1 з показником вище середнього за фактором D (D+,

хсер=6,27) притаманні: збудливість, імпульсивність; для молодших школярів із групи Б2 з показником нижче середнього (D-, хсер=5,43) – врівноваженість, стриманість, контроль. Молодші школярі з групи Б1 (хсер=5,06) та з групи Б2 (хсер=5,36) переживають невпевненість у собі, залежність, боязкість, маючи показники нижче середнього за шкалою Е (Е-). Показник нижче середнього у дітей з групи Б1 за фактором F (F-, хсер=4,63) вказує на наявність у них якостей: тривожність, сум, відокремленість. Аналіз особистісних профілів показує, що молодші школярі з групи Б1 (хсер=5,36) та з групи Б2 (хсер=5,17) мають показники нижче середнього за фактором G (G-: недобросовісність, безвідповідальність). Для молодших школярів з групи Б1 (хсер=4,53) та з групи Б2 (хсер=4,2) з показниками нижче середнього за фактором H (H-) притаманні боязкість, невпевненість у собі, підвищення відчуття небезпеки. Показники вище середнього спостерігаються за фактором I (I+: вразливість, ніжність, доброта, потреба у любові, увазі) у молодших школярів з обох групи. Молодші школярі з групи Б1 (хсер=7,76) та з групи Б2 (хсер=7,73), маючи показники нижче середнього за шкалою O (O+), недооцінюють себе, вони боязкі, стурбовані, сумні, емоційно вразливі, схильні до почуття провини, у них підвищене відчуття небезпеки. За фактором Q3 можемо констатувати, що молодші школярі з групи Б1 мають такі якості: імпульсивність, низький контроль поведінки (Q3-, хсер=4,96), у молодших школярів з групи Б2 – високий самоконтроль (Q3+, хсер=5,5). Високі показники за фактором Q4 (Q4+) дають можливість охарактеризувати молодших школярів з групи Б1 (хсер=8,13) та з групи Б2 (хсер=7,86) як: нервово напружених, тривожних.

Відтак, для молодших школярів незалежно від часового проміжку з моменту розлучення притаманні: тривожність (стурбованість) ((U=421), $p=0,653$), боязкість (беззахисність, підвищене відчуття небезпеки) ((U=441,5), $p=0,899$), невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини, емоційна вразливість, надмірна залежність) ((U=427), $p=0,728$), відособленість ((U=410), $p=0,550$). Лише молодші школярі з групи Б1, які пережили розлучення батьків до 5 років, характеризуються емоційною

нестабільністю (імпульсивністю, збудливістю, низьким самоконтролем поведінки) ($U=287$), $p \leq 0,05$). Подібна поведінка дітей з групи Б1 є показником сильних психотравмуючих почуттів, пов'язаних з розлученням батьків, які діти не в змозі подолати самостійно за короткий проміжок часу і, таким чином, стабілізувати свій емоційний стан.

Порівнюючи основні аспекти особистісних проявів у молодших школярів, які пережили розлучення батьків, відповідно до критерію «тривалість часового проміжку з моменту розлучення батьків» (Таблиця 2.6.), можемо констатувати їх збільшений рівень у дітей з групи Б1. Молодші школярі з групи Б1 характеризуються збільшеним рівнем негативних проявів за шкалами депресії, астенії, порушення поведінки, вегетативними розладами, тривоги на відміну від молодших школярів з групи Б2. Високий рівень особистісних проявів виявлено у значного відсотку молодших школярів з групи Б1 за шкалами: депресії (26,67 %), астенії (6,67 %), порушення поведінки (13,33%) та сну (6,67 %), вегетативних розладів (23,33%), тривоги (16,67 %). Відсоток молодших школярів з групи Б2 є меншим щодо рівня особистісних проявів за шкалами: порушення сну (10 %), вегетативних розладів (10 %), тривоги (3,33%). Значний відсоток молодших школярів з групи Б1 характеризуються середнім рівнем або тенденцією до збільшення виявлення особистісних проявів за шкалами: депресії (43,33 %), астенії (46,67%), порушення поведінки (46,67%), вегетативними розладами (43,33 %), порушення сну (40 %) та тривоги (53,33%). Також значний відсоток молодших школярів з групи Б2 характеризуються середнім рівнем ризику або тенденцією до збільшення виявлення особистісних проявів за шкалами: депресії (26,67 %), астенії (16,67%), порушення поведінки (23,33 %), вегетативними розладами (13,33 %), порушення сну (40 %) та тривоги (40%). Однак більший відсоток молодших школярів з групи Б2 мають низький рівень особистісних проявів за шкалами: депресії (73,33%), астенії (83,33 %), порушення поведінки (76,67 %), вегетативними розладами (76,67 %), на відміну від молодших школярів із групи Б1. Дані представлені у таблиці 2.6.

**Аспекти особистісних проявів у молодших школярів залежно
від часового проміжку з моменту розлучення батьків**

Найменування шкали	Рівень особистісних проявів						Критерій U-Манна- Уїтні
	низький		середній		високий		
	група Б1	група Б2	група Б1	група Б2	група Б1	група Б2	
	(у %)	(у %)	(у %)	(у %)	(у %)	(у %)	
депресія	30	73,33	43,33	26,67	26,67	-	166 (p ≤ 0,01)
астенія	46,67	83,33	46,67	16,67	6,67	-	187,5 (p ≤ 0,01)
порушення поведінки	40	76,67	46,67	23,33	13,33	-	244 (p ≤ 0,01)
вегетативні розлади	50	76,67	43,33	13,33	6,67	10	272 (p ≤ 0,01)
порушення сну	36,67	50	40	40	23,33	10	346
тривога	30	56,67	53,33	40	16,67	3,33	283,5 (p ≤ 0,01)

Отже, наведені дані засвідчують, що розлучення батьків є психотравматичною подією, що позначається на психосоматичному стані молодших школярів. Однак молодші школярі з групи Б2, які пережили розлучення більше 5 років тому, є більш психічно адаптованими до умов життя в неповній сім'ї, враховуючи тривалість часового проміжку з моменту розлучення, ніж діти з групи Б1.

Потрібно підкреслити, що за шкалою порушення сну статистично значимої різниці між групами Б1 та Б2 не виявлено. Отримані нами дані підтвердили думку автора дитячого опитувальника неврозів В.В.Седньова про те, що шкала порушення сну – це показник депресивних або астенічних проявів у дитячому віці.

Депресія визначається як негативне очікування результату бажаної події помножене на почуття безпомічності відносно своїх можливостей змінити хід ситуації. Підкреслимо, що діти молодшого шкільного віку плачуть у собі надію щодо єдності батьківської сім'ї (за даними опитування вчителів та молодших школярів). Отже, причиною депресії молодших школярів є відчуття суму та власної безпомічності у бажаному об'єднанні родини. Тому можемо зазначити, що шкала порушення сну є показником депресивних проявів у молодших школярів з обох групи. Крім того, шкала порушення сну відображає астенічні прояви у молодших школярів з групи Б1, оскільки їм притаманні, як виявлено вище, наступні особистісні характеристики: перепади настрою, емоційна нестабільність, втомлюваність.

Виявлено зворотну пропорційну залежність між показниками шкал тривога і сон ($r = - 0,383$), $p \leq 0,05$) у молодших школярів з групи Б2, що вказує на зв'язок між порушеннями сну та тривогою. Відтак, у молодших школярів цієї групи переживання тривоги виражається у символічній формі через порушення сну. Тому шкала порушення сну є показником несприятливого емоційного стану молодшого школяра.

Порівняємо агресивну форму поведінки молодших школярів залежно від часового проміжку з моменту розлучення батьків. Дані представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Характеристика індексу загальної агресивності у молодших школярів залежно від часового проміжку з моменту розлучення

Рівень індексу агресивності	Група				Критерій U-Манна-Уїтні
	Б1		Б2		
	кіль-ть учнів	(у %)	кіль-ть учнів	(у %)	
норма	18	60	28	93,33	306 ($p \leq 0,05$)
вище норми	12	40	2	6,67	

Як видно з таблиці, молодші школярі з групи Б1 мають більший рівень вираження індексу загальної агресії на відміну від молодших школярів з групи Б2. Як зазначалося вище, нами запропоновано розглядати агресивні прояви (вербальна, фізична агресії, роздратування) молодших школярів як прийоми самозахисту від власних психотравматичних почуттів (образа, провина, безпомічність, беззахисність, невпевненість, тривожність), які виникли під впливом розлучення батьків. Стресовий стан у молодших школярів з групи Б1 загострює потребу в засобах психічного захисту від негативних переживань внаслідок короткого часовий проміжок з моменту розлучення, що яскраво виражається у агресивній поведінці дітей. Молодші школярі з групи Б2 є більш психічно адаптованими до умов життя в неповній сім'ї, тому захисну агресивну форму поведінки діти можуть використати лише ситуативно.

Отримані дані методики «Дитячий апперцептивний тест» (ДАТ) дали змогу підтвердити та доповнити результати тестових методик щодо психологічних особливостей особистості молодших школярів, які пережили

розлучення. Розглянемо особливості емоційних переживань молодших школярів, уявні ними переживання батьків після розлучення та бажання дітей.

Виявлено, що молодші школярі вказали на наступні почуття, пов'язані з розлученням батьків (речення 2.1., ДАТ): «сум», «страх», «самотність», «тато більше не любить», «не хватає тата», «погано», «біль у серці», «одинокість», «пустота», «провина», «тато йде, щоб мене не бачити», «сім'я стає пустою», «беззахисність». Так, почуття «суму» виокремило 30 % молодших школярів. Молодші школярі виокремили переживання матері, які, як вони вважають, вона відчуває після того, як пішов батько (речення 2.2., ДАТ): «біль», «самотність», «пустоту», «смуток», «покинутою», «беззахисною», «стурбованою», «негарною», «погано відчуває себе». Тобто молодші школярі вважають, що мати також страждає через розлучення, лише 6,67 % дітей виокремили почуття «злість».

Розглянемо, які почуття молодші школярі переживають до себе після розлучення батьків (речення 2.8., ДАТ). Дані представлені у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Характер почуттів респондентів

Характер почуттів	Проміжок з моменту розлучення				Критерій Φ
	група Б1		група Б2		
	кіль-ть учнів	(у %)	кіль-ть учнів	(у %)	
Негативні	24	80	26	86,67	0,689
Позитивні	4	13,33	4	13,33	0
Амбівалентні	2	6,67	0	-	-

Отримані дані засвідчують, що 80 % молодших школярів з групи Б1, 86,67 % - з групи Б2, не дивлячись на тривалий часовий проміжок з моменту розлучення батьків, перебувають у негативному емоційному стані. Лише по 13,33 % молодших школярів з обох груп виокремили позитивні почуття до

себе. 6,67% молодших школярів з групи Б1 вказали на переживання суперечливих почуттів до себе, одночасно позитивних і негативних. До негативних почуттів учнів початкових класів відносимо: «провина», «злість», «поганий», «ненависть», «образа», «нічого», «самотність», «сум»; до позитивних – «любов», «радість», «добро». Після того, як батько залишив родину, діти відчують себе (речення 3.5., ДАТ): «поганим», «ніким», «винним у всьому», «зайвим», «напівсирота», «самотнім», «беззахисним», «залишеним», «сумним». Підкреслимо, що почуття самотності зазначили 16,67% молодших школярів з групи Б1, 43,33 % - з групи Б2.

Шукаючи пояснення негативним характеристикам, які молодші школярі з неповних родин надають собі, розглянемо, кого звинувачує дитина молодшого шкільного віку у тому, що пішов батько (речення 2.5., ДАТ). 71,67 % молодших школярів із неповних родин вважають себе винними у тому, що пішов батько; 16,67 % - звинувачують матір; 1,67 % - звинувачують батька; 3,33% - нікого не звинувачують; 6,67 % - виокремлюють інші фактори («винен цілий світ», «сварка», «хотів мати велику родину», «не вистачало коштів», «більше не любить маму і мене», «була інша сім'я», «не любив свою сім'ю»).

Також для молодших школярів, незалежно від часового проміжку з моменту розлучення батьків, є характерним звинувачення себе у тому, що батько залишив родину: 73,33 % осіб з групи Б1, 63,64 % - з групи Б2. Частина дітей виокремлюють матір, як особу, через яку пішов батько: 13,33 % респондентів з групи Б1; 21,21 % - з групи Б2. Лише 9,52 % осіб із групи Б2 звинуватили батька у розлученні.

Відтак, за проаналізованими даними, більшість молодших школярів із неповних родин (71,67 %) сприймають себе, як причину розлучення батьків. Можемо вказати на наявне деструктивне особистісне утворення у психіці молодших школярів – почуття власної провини у розлученні.

Почуття провини є психотравмуючим переживанням, яке займає центральне місце у структурі особистості та позначається на емоційному ставленні людини до себе. Більша частина почуття провини є

неусвідомлюваною суб'єктом і знаходиться у сфері несвідомого. Функціональні особливості несвідомого проявляються у таких його характеристиках: поза статтю, поза простором, поза часом. Оскільки несвідомі частини особистості не розвиваються разом зі свідомим Я, то дитина упродовж дорослого життя може зберігати у собі психотравматичне переживання власної провини у розлученні батьків.

Відтак, несвідомий характер деструктивного почуття провини зумовлює його перебування у психіці молодших школярів незалежно від тривалості часового проміжку з моменту структурної деформації родини. На наявність деструктивного почуття провини вказують страхи молодших школярів (речення 3.1., ДАТ). Діти молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків: 16,67 % осіб з групи Б1; 26,67 % - з групи Б2, продовжуючи речення про страх, вказували: «боявся померти, бо хлопчик може вбити», «боявся води, бо може потонути», «боявся моржів (акул, тюленів, чайок, хижих тварин), бо можуть з'їсти», «боявся печерну людину, бо може заморозити», «боявся впасти з гори» тощо. За даними фобіями прослідковується тенденція молодших школярів до символічного самопокарання через почуття власної провини. Аналіз подібних фобій здійснював психоаналітик З.Фрейд у книзі «Митець та фантазування».

На переживання дітьми молодшого шкільного віку почуття провини вказують виокремлені питання до батька і матері (речення 4.1. і 5.1., ДАТ): «Мамо, тато пішов через мене?», «Тато, ти не через мене пішов?», «Я татові заважав?», «Тато, чому ти на мене образився і пішов?» та відповіді батьків, на думку дітей: «Тато пішов через тебе», «Тато пішов, бо ти був неслухняний», «Тато пішов, бо ти був поганий», «Я (тато) пішов, бо ти погано поведився у садку», «Тато пішов, бо не вистачало коштів накормити тебе», «Ти заважав татові», «Я пішов, бо сумував за мамою, бо мама на роботі була, а я з тобою сидів», «Ми посварилися, бо треба було тебе стерегти», «Тато працював, а я сиділа з тобою». Відтак, молодші школярі вважають себе винними через (речення 4.6., ДАТ): «тато пішов», «батьки розлучилися», «не вмовила тата залишитися», «не слухався», «погано поведився», «батьки посварилися».

Діти вважають себе винуватцями розлучення, звинувачуючи себе у причинах конфліктів між батьками, які стосувалися сфери доглядання, виховання, навчання. Розлучення уявляється молодшим школярам покаранням, розплатою за погану поведінку, за недостатні успіхи, заборонені думки. Підтвердження цьому знаходимо у висловлюваннях молодших школярів: 56,67% осіб з групи Б1; 46,67 % - з групи Б2, які вказують, що батьки сперечались через (речення 1.3., ДАТ): «неуспішність в школі», «навчання», «хто буде забирати зі школи», «неслухняність», «хто краще навчить», «неполадки у садку», «як правильно виховувати».

Молодші школярі характеризують власну поведінку після того, як батько пішов із сім'ї (речення 3.6., ДАТ), таким чином: «погана», «боязка», «сумна», «неадекватна», «незрозуміла», «дивна», «спокійна, щоб це пережити», «схвильована», «знервована», «добра, щоб тато повернувся», «було соромно». 33,33 % молодших школярів з групи А та 30 % - з групи Б охарактеризували поведінку, як «погана», і лише 20 % дітей з групи А та 10 % - з групи Б – як «добра».

Підкреслимо, що на інтенсивність, характер афективних переживань впливає можливість обговорення особистісних почуттів зі значущими близькими. За даними опитувальника для батьків, 32 % осіб констатували, що діти ніколи не говорили про свої переживання щодо події розлучення; 46 % - іноді (рідко) говорили; 20 % - часто говорять. Ці данні вказують на відсутність довірливої атмосфери у спілкуванні молодших школярів із батьками щодо обговорення почуттів, пов'язаних з темою розлучення. Відтак, діти задовольняють потребу у виявленні почуттів лише частково, не маючи постійної можливості обговорювати особистісні переживання зі значущими рідними. Батьки, вирішуючи власні проблеми, у більшості випадків, не є ініціаторами створення довірливої атмосфери взаємної відкритості, яка б сприяла ефекту саморозкриття дитиною власних почуттів щодо розлучення.

Підкреслимо, що відсутність довірливого, емпатійного обговорення почуттів дитини, пов'язаних з розлученням, з батьками призводить до

накопичення в психіці дитини переживань, які носять деструктивний характер і негативно позначаються на її самопочутті. Стимування почуттів заважає адекватно сприймати та розуміти оточуючий світ, призводить до викривлення у сприйнятті інформації, отриманої від інших людей. Такий психічний стан дитини веде до внутрішньої напруги, не сприяє адекватній адаптації до нового образу життя.

За даними опитувальника для вчителів, 70,73 % експертів вказали, що молодші школярі розповідають про свої почуття, які пов'язані з подією розлучення. 29,26 % вчителів підкреслили, що учні початкових класів просять поради щодо можливих варіантів поведінки з метою примирення батьків.

78,05 % осіб вчителів (за даними опитувальника для вчителів) та 46 % значущих рідних (за даними опитувальника для батьків) зазначили, що молодші школярі висловлюють бажання єдності батьківської сім'ї.

Ці факти вказують на потребу дітей вивільнитися від деструктивних переживань та прагнення знайти вихід із психотравмуючої ситуації. Висловлювання молодших школярів авторитетним дорослим свого бажання єдності батьківської родини вказують на травматичний характер розлучення.

Отже, на основі проаналізованих даних, припустимо, що почуття провини у дітей виникає внаслідок власних умовисновків через брак пояснень з боку батьків щодо причини розлучення або наведення аргументів, які посилюють психотравму. Молодші школярі у ході бесіди вказували, що тато пішов через те, що «нічого не робив для сім'ї, все робив для себе», «мама не любить тата», «тато нас не любить», «тато гуляв», «тато завів іншу жінку», «просто кинув», «просто пішов».

Розглянемо дослідні дані щодо зображення графічного образу Я молодшими школярами, які були отримані на основі техніки «Малюнок сім'ї». Дані представлені у таблиці 2.9.

Зображення молодшими школярами графічного образу Я

Зображення образу Я	Тип родини			Група		
	повна	неповна	Критерій Φ	Б1	Б2	Критерій Φ
	(у %)	(у %)		(у %)	(у %)	
відсутній образ	13,33	25	1,643 ($p \leq 0,05$)	33,33	16,67	1,514 ($p \leq 0,01$)
<i>розмір</i>						
великий (3/4 аркуша)	-	3,33	-	-	6,67	-
середній	60	15	5,351 ($p \leq 0,01$)	10	20	1,096
малий (1/3 аркуша)	26,67	56,67	8,867 ($p \leq 0,01$)	56,67	56,67	0
<i>характер зображення</i>						
схематичність, незавершеність	11,67	50	4,798 ($p \leq 0,01$)	56,67	43,33	1,034
завершеність образів	75	25	5,734 ($p \leq 0,01$)	10	40	2,807 ($p \leq 0,01$)
відсутність кольорів	6,67	41,67	4,831 ($p \leq 0,01$)	43,33	40	0,259
кольорова презентація	80	33,33	5,389 ($p \leq 0,01$)	23,33	43,33	1,661 ($p \leq 0,05$)

З таблиці видно, що 26,67 % молодших школярів із повних родин та 56,67% респондентів із реорганізованих сімей, серед яких по 56,67 % - з груп Б1 та Б2, намалювали себе малого розміру. Зазначимо, що для молодших школярів, які пережили розлучення батьків, притаманне зображення образу Я малого розміру у більшій мірі, ніж для дітей із повних родин ($(\Phi=8,867)$, $p\leq 0,01$). Крім того, учні початкових класів графічно презентували образ Я малого розміру незалежно від часового проміжку з моменту розлучення.

Підкреслимо, що графічне зображення образу Я малих розмірів є показником почуття невпевненості, недооцінювання себе, тривожності, беззахисності, відчуття небезпеки та дискомфорту. Почуття неповноцінності неможливо відділити від почуття провини. Отже, молодші школярі, які пережили розлучення батьків, характеризуються тривожністю, беззахисністю, невпевненістю у собі незалежно від часового проміжку з моменту розлучення.

Також 60 % молодших школярів із повних родин та 15 % респондентів із реорганізованих сімей, серед яких 10 % - з групи Б1, 20% - з групи Б2, зобразили образ Я середнього розміру. Для дітей молодшого шкільного віку з повних родин більш характерним є зображення образу Я середнього розміру ($(\Phi=5,351)$, $p\leq 0,01$), що є показником їх позитивного самовідчуття у родині. 3,33% молодших школярів, які пережили розлучення батьків, презентували образ Я великого розміру. Подібне зображення образу Я вказує на сформованість у молодших школярів демонстративних рис характеру.

Крім того, отримані дані засвідчують, що 11,67 % молодших школярів із повних родин та 50 % респондентів із неповних сімей, серед яких 56,67 % - з групи Б1, 43,33 % - з групи Б2, презентували образ Я, як схематичний, незавершений. Безбарвне, безколірне проективне Я зобразили 6,67 % молодших школярів із повних родин та 41,67 % респондентів із неповних сімей, серед яких 43,33 % - з групи Б1, 40 % - з групи Б2. Зображення образу Я у молодших школярів, які пережили розлучення, частіше характеризується схематичністю, незавершеністю ($(\Phi=4,798)$, $p\leq 0,01$) та відсутністю кольорової презентації ($(\Phi=4,831)$, $p\leq 0,01$) порівняно з учнями початкових класів із повних сімей.

Подібне зображення образу Я є показником негативного самовідчуття дітей молодшого шкільного віку у родині без батька (Додаток Д).

Підкреслимо, що 13,33 % молодших школярів із повних родин та 25 % респондентів із неповних сімей, серед яких 33,33% - з групи Б1, 16,67 % - з групи Б2, не презентували образ Я на малюнку родини. Учні початкових класів із неповних сімей більш схильні не зображувати себе, ніж діти з повних родин ($\Phi=1,643$), $p \leq 0,05$). Відсутність зображення образу Я вказує на труднощі самовиразу молодших школярів, які пережили розлучення батьків, у взаєминах з близькими людьми: «Мені важко знайти тут своє місце», наявність відчуття відторгнення, неналежності сім'ї.

Розглянемо дослідні дані, які були отримані на основі методики «Неіснуюча тварина», щодо зображення проєктивного образу Я (розмір, тематика) молодшими школярами. 18,33 % молодших школярів із повних родин та 58,33% дітей із неповних сімей, серед яких 66,67 % - з групи Б1, 50% - з групи Б2 зобразили образ Я малого розміру. Зазначимо, що для молодших школярів, які пережили розлучення батьків, притаманне зображення проєктивного образу Я малого розміру у більшій мірі, ніж для дітей із повних родин ($\Phi=4,677$), $p \leq 0,01$). Учні початкових класів графічно презентували проєктивний образ Я малого розміру незалежно від часового проміжку з моменту структурної деформації родини. Відтак, молодші школярі, які пережили розлучення батьків, характеризуються тривожністю, беззахисністю, невпевненістю у собі, недооцінюють себе.

45 % молодших школярів із повних родин та 23,33 % респондентів із неповних сімей, серед яких по 23,33 % - з груп Б1 та Б2, зобразили образ Я середнього розміру. 36,67 % молодших школярів із повних родин та 18,33 % респондентів із неповних сімей, серед яких 10 % - з групи Б1, 26,67 % - з групи Б2 зобразили образ Я великого розміру. Подібне зображення образу Я вказує на сформованість у молодших школярів демонстративних рис характеру.

Результати представлені у таблиці 2.10.

Зображення молодшими школярами проективного образу Я

Зображення образу Я	Тип родини			Група		
	повна	неповна	Критерій Φ	Б1	Б2	Критерій Φ
	(у %)	(у %)		(у %)	(у %)	
<i>розмір</i>						
великий	36,67	18,33	2,273 ($p \leq 0,05$)	10	26,67	1,703 ($p \leq 0,05$)
середній (9x12 см.)	45	23,33	2,541 ($p \leq 0,01$)	23,33	23,33	0
малий	18,33	58,33	4,677 ($p \leq 0,01$)	66,67	50	1,309
<i>тематика зображення</i>						
беззахисна	16,67	36,67	3,615 ($p \leq 0,01$)	23,33	50	2,184 ($p \leq 0,05$)
агресивна	15	30	1,994 ($p \leq 0,05$)	40	20	1,715 ($p \leq 0,05$)
нейтральна	68,33	33,33	3,922 ($p \leq 0,01$)	36,67	30	0,542

Як видно з таблиці, 16,67 % молодших школярів із повних родин та 36,67% респондентів із неповних, серед яких 23,33 % - з групи Б1, 50 % - з групи Б2, зобразили проєктивний образ Я у вигляді беззахисної тварини. Виявлено, що для молодших школярів, які пережили розлучення батьків, притаманне зображення беззахисного образу Я у більшій мірі, ніж для молодших школярів із повних родин ($\Phi=3,615$), $p \leq 0,01$). Тобто, можемо констатувати, що неповна родина не задовольняє потребу дітей молодшого шкільного віку у захисті. Беззахисність образу Я молодші школярі графічно презентували у вигляді таких тварин як: зайчики, кролики, мишки, жабка, рибки, комахи (метелики, гусениця, жуки тощо), птахи (курча, каченя), листочок, квіточка, сердечка (Додаток Д).

Також 15 % молодших школярів із повних родин та 30 % респондентів із неповних, серед яких 40 % - з групи Б1, 20 % - з групи Б2, графічно зобразили агресивний образ Я. Виявлено, що для молодших школярів, які пережили розлучення батьків, притаманне зображення агресивного образу Я у більшій мірі, ніж для молодших школярів із повних родин ($\Phi=1,994$), $p \leq 0,05$). Для дітей молодшого шкільного віку з групи Б1 більш характерним є зображення агресивного образу Я, ніж для учнів початкових класів з групи Б2 ($\Phi=1,715$), $p \leq 0,05$). Подібні зображення вказують на переживання дітьми агресії. Однак агресія у молодших школярів із неповних родин, як зазначалося вище, виконує функцію самозахисту, тому що за висловами дітей: «Тваринка добра, бо перша ні на кого не нападає». Агресивний образ проєктивного Я молодші школярі зображували у вигляді хижих тварин та чудовиськ (Додаток Д).

68,33 % молодших школярів із повних родин та 33,33 % респондентів із неповних, серед яких 36,67 % - з групи Б1, 30 % - з групи Б2 графічно презентували нейтральний образ Я. До нейтрального образу Я молодших школярів ми віднесли зображення: котів, собак, білок, єдинорога, інопланетян, людини або її варіацій (фея, Снігова людина), комбінування людини з твариною (людина-птах), комбінування тварин (собако-верблюд), фігур різної геометричної форми. Отже, молодші школярі, які пережили розлучення батьків,

характеризуються тривожністю, беззахисністю, невпевненістю у собі, недооцінюють себе. Родина без батька не задовольняє повною мірою потребу дітей молодшого шкільного віку у відчутті захищеності.

Розглянемо на основі методики “Метаморфози” причину того, чому неповна родина не задовольняє потребу молодших школярів у відчутті безпеки та захищеності, аналізуючи характеристики батьків, виділені дітьми. Зазначимо, що респонденти характеризували батьків від 1 до 3 тварин, тому відсотки у таблиці щодо кожної групи тварин подані *від загальної кількості зроблених описів дітьми*. Результати представлені у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Характеристика молодшими школярами батьків

Тематика тварин	Тип родини				Критерій Φ
	повна		неповна		
	кіль-ть описів	(у %)	кіль-ть описів	(у %)	
<i>батько</i>					
хижа	52	66,67	31	39,74	3,400 ($p \leq 0,01$)
беззахисна	4	5,13	15	19,23	2,847 ($p \leq 0,01$)
нейтральна	22	28,21	19	24,35	0,556
відсутня	0	-	13	16,67	-
всього	78	100	78	100	-
<i>мати</i>					
хижа	12	13,19	20	22,98	1,713 ($p \leq 0,05$)
беззахисна	34	37,36	33	37,93	0,080
нейтральна	44	48,35	29	33,33	1,917 ($p \leq 0,05$)
відсутня	1	1,09	5	5,75	1,760 ($p \leq 0,05$)
всього	91	100	87	100	-

З таблиці видно, що 66,67 % описів зробили молодші школярі із повних родин та 39,74 % описів зробили респонденти із неповних щодо

характеристики батька через хижих тварин (лев, тигр, ведмідь, орел, леопард, вовк, ягуар, динозавр, рись, морж). Хижаків вони описували як: «сильний», «головний в лісі», «цар звірів», «великий», «захищає родину», «захисник», «дужий», «могутній», «господар у сім'ї», «швидко бігає», «хоробрий», «владний».

Хижих тварин («лисичка», «левиця», «тигриця», «ведмедиця», «пантера», «вовк», «дракон», «пума», «крокодил»), якими характеризувалася матір, молодші школярі описували як: «гарна», «зла», «кричить», «хитра», «розумна», «пухнаста», «господиня», «прудка», «смішна», «допомагає». Відтак, 13,19 % описів зробили молодші школярі із повних родин та 22,98 % описів зробили респонденти із неповних щодо характеристики матері за допомогою хижих тварин. Однак відчуття сили та захисту учні початкових класів не пов'язують з матір'ю.

Крім того, 5,13 % описів зробили молодших школярів із повних родин та 19,23 % описів зробили респонденти із неповних щодо характеристики батька за допомогою беззахисних тварин («зайчик», «хом'ячок», «мишка», «голуб», «пташка», «рибка», «бджілка», «мураха», «метелик», «листочок», «качечка» тощо), яких вони характеризували: «добрий», «беззахисний», «ніжний», «може сховатися і вороги не помітять», «маленький», «вільний», «кмітливий», «гарний», «плаває».

Потрібно підкреслити, що учні початкових класів із неповних родин більш схильні описувати батька за допомогою беззахисних образів тварин, ніж діти із повних родин ($\Phi=2,847$, $p\leq 0,01$). Подібне сприймання батька пояснюється наявним відчуттям турботи у дитини щодо нього.

37,36 % описів зробили молодші школярі із повних родин та 37,93 % описів зробили респонденти із неповних щодо характеристики матері за допомогою беззахисних тварин («зайчик», «кролик», «мишка», «голуб», «пташка», «рибка», «метелик», «морська свинка», «квіточка», «листочок» тощо), яких вони характеризували: «гарна», «ніжна», «маленька», «добра», «турботлива», «ласкава», «цікава», «розумна», «мила», «радісна».

Також, за даними наведеними у таблиці, можемо простежити, що 16,67 % молодших школярів із неповних родин відмовились від характеристики батька за допомогою тварин. Дану обставину можна пояснити відсутністю знань у дітей молодшого шкільного віку з групи Б щодо особистості батька внаслідок порушених або взагалі відсутніх контактів у діаді «батько-молодший школяр».

Підкреслимо, що 28,21 % описів зробили молодші школярі із повних родин та 24,35 % описів зробили респонденти із неповних щодо характеристики батька за допомогою нейтральних тварин. Крім того, 48,35 % описів зробили молодші школярі із повних родин та 33,33 % описів зробили респонденти із неповних щодо характеристики матері за допомогою нейтральних тварин.

До нейтральних тварин, з якими діти молодшого шкільного віку асоціювали батьків, ми віднесли: «мавпу», «кота», «собаку», «коня», «білочку», «дельфіна», «оленя», «жирафа», «янгола», «сонечко», «жар-птицю» тощо. Тварин респонденти описували як: «лікує людей», «радість приносить», «веселить людей», «гарний», «добрий», «спритний», «ласкавий», «смішний», «батьорий», «запаслива», «трудівниця», «охайна», «строга», «хороший друг».

Відтак, відчуття сили та захисту молодші школярі пов'язують з роллю батька. Тому відсутність батька у родині не дає можливості у повній мірі задовольнити потребу дітей молодшого шкільного віку у безпеці та захисті.

Розглянемо дослідні дані щодо наявності відчуття «не такий, як усі» у молодших школярів за допомогою методики «Символічні завдання на виявлення «соціального Я»».

Дані представлені у таблиці 2.12.

Прояв відчуття «не такий, як усі» у молодших школярів

Відчуття «не такий, як усі»	Тип родини				Кри терій Φ	Група				Крите рій Φ
	повна		неповна			Б1		Б2		
	кіл-ть учнів	(у %)	кіл-ть учнів	(у %)		кіл-ть учнів	(у %)	кіл-ть учнів	(у %)	
наявне	8	13,33	32	53,33	4,874 ($p \leq 0,01$)	12	40	20	66,67	2,09 ($p \leq 0,05$)
відсутнє	52	86,67	28	46,67	4,869 ($p \leq 0,01$)	18	60	10	33,33	2,09 ($p \leq 0,05$)

Отримані дані засвідчують, що для 13,33 % молодших школярів із повних родин та 53,33 % респондентів із неповних, серед яких 40 % - з групи Б1, 66,67% - з групи Б2, притаманне відчуття «не такий, як усі». У дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків, більш виражено відчуття «не такий, як усі», на відміну від молодших школярів із повних родин (($\Phi=4,874$), $p \leq 0,01$). Крім того, для молодших школярів із групи Б2 більш характерно відчувати себе не такими, як усі, на відміну від дітей з групи Б1 (($\Phi=2,09$), $p \leq 0,05$). Можемо припустити, що на даний факт впливає існування контакту з батьком у 76,67 % молодших школярів з групи Б1, та лише 43,33 % дітей з групи Б2 підтримують взаємини. На наявність відчуття «не такий, як усі» вказують висловлювання молодших школярів, отримані у ході бесіди: «Мені сумно, бо діти живуть з татами, а я не живу», «У інших дітей є тато, а у мене немає». Тому розлучення певним чином руйнує почуття єдності дитини з людською спільнотою.

Отже, порівняльний аналіз засвідчив, що для молодших школярів із неповних сімей порівняно з дітьми із повних сімей притаманними є: емоційна вразливість; тривожність (стурбованість); боязкість (беззахисність, підвищене відчуття небезпеки); невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини, надмірна залежність, відчуття «не такий як усі»); збільшений рівень депресивних (сум, пригніченість) та астенічних проявів (зниження працездатності психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення); порушення поведінки (агресивність, неслухняність); вегетативні розлади (психосоматичні захворювання); порушення сну. Нами запропоновано розглядати агресивні прояви (вербальна, фізична агресія, роздратування) молодших школярів, які пережили розлучення батьків, як прийоми самозахисту від власних негативних почуттів (образа, провини, беззахисність, невпевненість, тривожність).

Виявлено, що для молодших школярів незалежно від часового проміжку з моменту розлучення батьків притаманні характеристики: тривожність (стурбованість); боязкість (беззахисність, підвищене відчуття небезпеки); невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини, емоційна вразливість, надмірна залежність); відособленість. Встановлено, що молодші школярі з групи Б1, які пережили розлучення батьків до 5 років, характеризуються емоційною нестабільністю (імпульсивністю, збудливістю, низьким самоконтролем поведінки); збільшеним рівнем депресивних (сум, пригніченість) та астенічних (зниження працездатності психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення) проявів; порушенням поведінки (агресивність, неслухняність); вегетативними розладами (психосоматичні захворювання), на відміну від молодших школярів з групи Б2, які пережили розлучення батьків більше 5 років тому. Ці особистісні прояви молодших школярів з групи Б1 є показником сильних психотравматичних переживань, пов'язаних з розлученням батьків, які діти не в змозі подолати самотійно за короткий проміжок часу і, таким чином, стабілізувати свій емоційний стан. Молодші школярі з групи Б2, які пережили розлучення більше 5 років тому, є більш

психічно адаптованими до умов життя в неповній сім'ї, враховуючи тривалість часового проміжку з моменту розлучення.

Аналіз експериментальних даних встановив, що шкала порушення сну є показником депресивних та астенічних проявів у молодших школярів з групи Б1 та проявів депресії та тривоги у дітей з групи Б2.

Виявлено, що переживання молодшими школярами почуття власної провини у розлученні батьків не залежить від тривалості часового проміжку з моменту руйнування цілісності сім'ї. Припущено, що почуття провини у дітей виникає внаслідок власних умовисновків через брак пояснень з боку батьків щодо причини розлучення або наведення аргументів, які посилюють психотравму. Встановлено, що відчуття сили та захисту молодші школярі пов'язують з роллю батька. Тому відсутність батька у родині не дає можливості у повній мірі задовольнити потребу дітей молодшого шкільного віку у безпеці та захисті.

2.4. Ставлення молодших школярів до розлучених батьків

Подія розлучення впливає на появу деструктивних афективних переживань у дитини не лише до себе, а також й до батьків. Подібні внутрішні почуття позначаються на системі ставлень дитини до значущих рідних.

Проаналізуємо, на основі отриманих даних опитувальника для батьків, поведінкові прояви молодших школярів із неповних родин щодо батька. 22 % значущих рідних вказали, що дитина часто згадує про батька, 48 % - іноді згадує («один раз в два тижні»), 16 % - ніколи не згадує, 14 % - утримались від відповіді. 70,45 % значущих рідних констатували – діти згадують про батька з сумом, 90,91 % дорослих зазначили, що молодші школярі ніколи не згадують про батька з агресією, 63,64 % - ніколи не згадують з байдужістю, 69,91 % - ніколи не згадують з образою. Тобто більшість молодших школярів зберігають у собі емоційно-позитивні почуття до батька після розлучення.

Проаналізовані дані подані у діаграмі (Рисунок 2.6.).

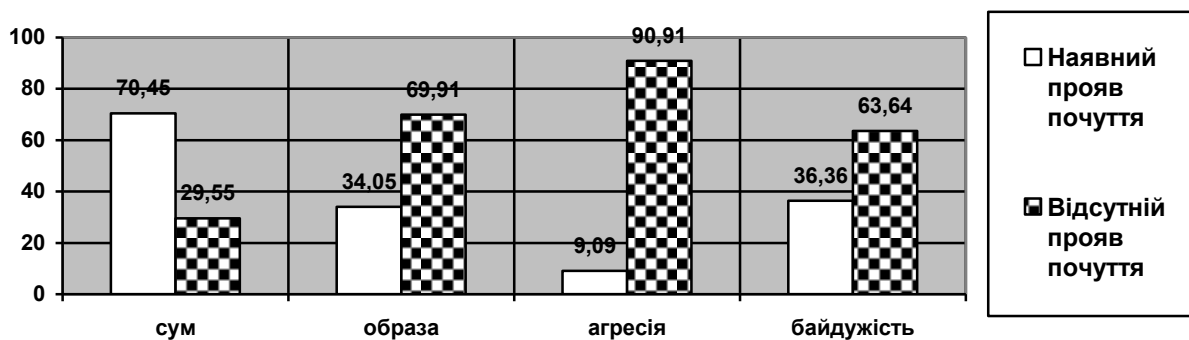


Рис. 2.6. Прояв почуттів молодшими школярами при згадуванні батька.

За даними опитувальника для батьків, 85,29 % значущих рідних, діти яких підтримують контакти у діаді «батько-молодший школяр» зазначили, що молодші школярі йдуть на зустріч з батьком веселими. 75 % учнів початкових класів, у ході стандартизованого інтерв'ю, заявили, що вони відчувають радість при очікуванні на зустріч з батьком, 8,33 % - тривогу, 4,16 – злість, 12,5 % - байдужість. Після зустрічі з батьком поведінку дитини 80,64 % значущих рідних характеризували, як весела. Тобто, зустрічі з батьком для молодших школярів є подією, яка має емоційно-позитивний характер.

Після того, як батько залишив родину, за даними опитувальника для батьків, 62,79 % значущих рідних зазначили, що дитина стала у відносинах збудлива, емоційно нестабільна, 53,49 % - тривожна, стурбована, 74,42 % - вразлива, 62,79 % - з'явилася потреба постійно бути поруч.

Проаналізовані дані подані у діаграмі (Рисунок 2.7.).

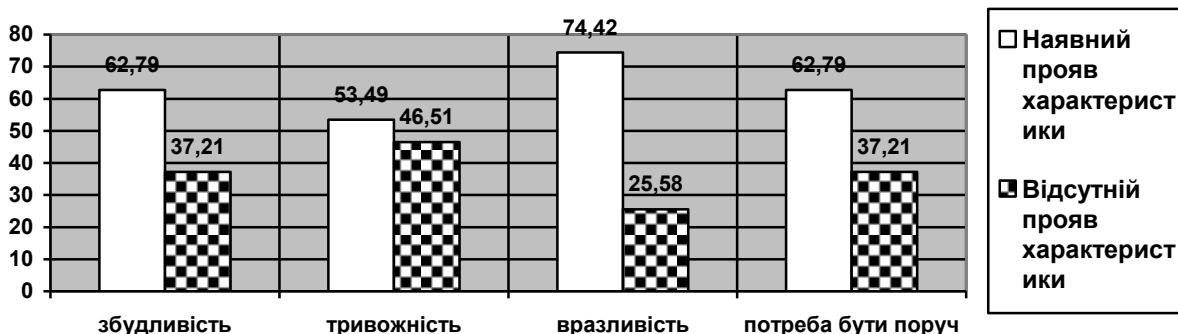


Рис. 2.7. Особистісні прояви молодших школярів у взаєминах зі значущими рідними після розлучення.

Подібні характеристики вказують на переживання втрати дитиною відчуття стабільності оточуючого світу в результаті розлучення батьків, потреба постійно бути поруч являє собою прагнення відновити це відчуття у собі.

Крім того, можна зробити припущення, що згадана потреба з'явилася внаслідок дитячого страху, що матір теж може залишити родину. Діти молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків: 46,67 % осіб з групи Б1; 43,33% - з групи Б2, продовжуючи речення про страх (речення 3.1., ДАТ), вказували: «боявся, що піде мама», «боявся, що мама покине», «боявся втратити маму», «боявся залишитися самому», «боявся зістатися без сім'ї», «боявся самотності».

Розглянемо дослідні дані щодо зображення образів значущих рідних молодшими школярами, які були отримані на основі методики «Малюнок сім'ї».

95 % молодших школярів із повних родин та лише 58,33 % респондентів із неповних сімей, серед яких 80 % - з групи Б1, 36,67 % - з групи Б2 зобразили батька, як члена родини. Діти молодшого шкільного віку з повних родин більш схильні зображувати батька на малюнку сім'ї, ніж респонденти з неповних родин (($\Phi=5,231$), $p\leq 0,01$).

Також молодші школярі, часовий проміжок з моменту розлучення батьків у яких триває в межах до 5 років, частіше зображували батька, як члена родини, ніж респонденти з групи Б2 (($\Phi=3,543$), $p\leq 0,01$).

Отже, для більшості учнів початкових класів, які пережили розлучення батьків, притаманне сприймання батька, як члена родини. Однак, чим тривалішим є часовий проміжок з моменту розлучення, тим менш діти сприймають батька, як члена родини.

Дані представлені у таблиці 2.13.

Графічне зображення молодшими школярами значущих рідних

Зображення образу Я	Тип родини			Група		
	повна	неповна	Критерій Φ	Б1	Б2	Критерій Φ
	(у %)	(у %)		(у %)	(у %)	
<i>образ батька на малюнку</i>						
наявний	95	58,33	5,231 ($p \leq 0,01$)	80	36,67	3,543 ($p \leq 0,01$)
відсутній	5	41,67	5,209 ($p \leq 0,01$)	20	63,33	3,531 ($p \leq 0,01$)
<i>характер зображення значущих рідних</i>						
схематичність, незавершеність	11,67	51,67	4,973 ($p \leq 0,01$)	60	43,33	1,301
завершеність образів	88,33	48,33	4,962 ($p \leq 0,01$)	40	56,67	1,293
відсутність кольорів	6,67	45	5,208 ($p \leq 0,01$)	50	40	0,782
кольорова презентація	93,33	55	5,187 ($p \leq 0,01$)	50	60	0,778

Як видно з таблиці, 11,67 % молодших школярів із повних родин та 51,67% респондентів із неповних сімей, серед яких 60 % - з групи Б1, 43,33 % - з групи Б2, графічно презентували образи членів родини, як схематичні, незавершені. Діти молодшого шкільного віку незалежно від часового проміжку з моменту структурної деформації родини більш схильні схематично зображувати значущих рідних, ніж респонденти з повних родин ($\Phi=4,973$), $p\leq 0,01$). Безбарвні проєктивні образи членів родини зобразили 6,67% молодших школярів із повних родин та 45 % респондентів із неповних сімей, серед яких 50% - з групи Б1, 40 % - з групи Б2. Зображення образів значущих рідних частіше характеризується відсутністю кольорової презентації у молодших школярів, які пережили розлучення батьків, порівняно з респондентами із повних сімей ($\Phi=5,208$), $p\leq 0,01$). Отже, графічне представлення членів родини, як схематичних, незавершених, безбарвних є показником негативного самовідчуття дітей молодшого шкільного віку, незалежно від часового проміжку з моменту розлучення, у родині без батька.

Отже, на сприймання молодшими школярами батька, як члена родини, впливають: подія розлучення (діти з повних родин більш схильні зображувати батька на малюнку, ніж діти з неповних сімей ($\Phi=5,231$), $p\leq 0,01$); часовий проміжок з моменту розлучення (діти з групи Б1 більш схильні зображувати батька на малюнку, ніж діти з групи Б2 ($\Phi=3,543$), $p\leq 0,01$).

Розглянемо особливості прояву почуття любові молодшими школярами до батьків (речення 3.3., ДАТ). 66,67% респондентів із неповних сімей, серед яких 63,33 % - з групи Б1, 70 % - з групи Б2 вказують на любов до обох батьків. Відтак, діти молодшого шкільного віку плекають у собі емоційно-позитивні почуття до батька, незалежно від тривалості часового проміжку з моменту структурної деформації родини.

Проаналізуємо почуття, які молодші школярі відчувають до матері після розлучення (речення 2.6., ДАТ): «добро», «радість», «любов», «вдячність», «душевне щастя», «тепло», «жалість», «сердечність», «ласку». Лише 20 % респондентів із групи Б1, 10 % - з групи Б2 вказали на наступні почуття до

матері: «злість», «не любить тата і мене», «погані почуття», «образа», «нічого», «вина». 58,33 % дітей молодшого шкільного віку із неповних родин, серед яких 66,67 % - з групи Б1, 50 % - з групи Б2, не звинувачують матір за те, що батько пішов.

Лише 41,67% респондентів, серед яких 33,33 % - з групи Б1, 50 % - з групи Б2, звинувачують матір за (речення 4.7., ДАТ): «тато пішов», «дозволила татові піти», «не втримала тата», «не сказала, щоб залишився», «сперечалась з татом», «вигнала тата».

Проаналізуємо почуття, які молодші школярі переживають до батька після розлучення (речення 2.7., ДАТ): «добро», «любов», «радість», «тепло», «турботу», «сердечність», «жалість», «сум», «рідність», «дуже хороші почуття».

Лише 26,67 % респондентів із групи Б1, 33,33 % - з групи Б2 вказали на наступні почуття до батька: «злість», «недобрі почуття», «зрада», «образа», «байдужість», «сердитість», «ненависть».

Діти виокремлюють почуття, які, на їх думку, переживає батько після розлучення (речення 2.3., ДАТ): «сум», «не хватає сім'ї», «самотність», «погано», «ніхто не любить», «біль», «пустота», «вина», «відчув, що зробив велику помилку». Тобто, молодші школярі вважають, що батько страждає. 58,33 % дітей молодшого шкільного віку із неповних родин, серед яких 56,67 % - з групи Б1, 60 % - з групи Б2, не звинувачують батька за те, що він пішов. Лише 41,67% респондентів, серед яких 43,33 % - з групи Б1, 40 % - з групи Б2, звинувачують батька за (речення 5.6., ДАТ): «пішов», «розстались з мамою», «пішов і залишив», «нічого не сказав і пішов», «сперечався з мамою», «не захотів жити разом».

Отже, найбільш емоційно-деструктивним внутрішнім переживанням дітей виступає почуття власної провини у розлученні батьків.

Проаналізуємо особливості наявності почуття образи молодших школярів до батьків внаслідок розлучення (речення 3.4., ДАТ).

Дані представлені у таблиці 2.14.

Прояв почуттям образи молодшими школярами

Особа, на яку дитина ображена	Неповна сім'я		Група				Критерій Φ
			Б1		Б2		
	кількість виборів	(у %)	кількість виборів	(у %)	кількість виборів	(у %)	
Я	14	22,22	5	15,63	9	28,13	1,22
матір	13	20,63	8	25	5	15,63	0,94
батько	25	39,68	10	31,25	15	46,88	1,288
ні на кого	11	17,46	8	25	3	9,38	1,708 ($p \leq 0,05$)
всього	63	100	31	100	32	100	-

Як видно з таблиці, 22,22 % відповідей молодших школярів із неповних родин, серед яких 15,63 % - з групи Б1, 28,13 % - з групи Б2, вказали на наявність образи до себе; 20,63 % відповідей респондентів, серед яких 25 % - з групи Б1, 15,63 % - з групи Б2, вказали на наявність образи до матері; 39,68 % відповідей респондентів, серед яких 31,25 % - з групи Б1, 46,88% - з групи Б2, вказали на наявність образи до батька; 17,46 % відповідей респондентів, серед яких 25 % - з групи Б1, 9,38 % - з групи Б2, вказали на відсутність почуття образи до осіб родинної групи. Отже, молодші школярі, незалежно від тривалості часового проміжку з моменту структурної деформації родини, схильні до переживання почуття образи до всіх членів неповної родини. Однак діти молодшого шкільного віку більшою мірою переживають почуття образи до батька, ніж до матері ($\chi^2 = 5,426$), $p \leq 0,05$).

Вагоме значення у гармонійному розвитку особистості молодшого школяра займає батьківська любов, відчуття дитиною, що батьки її люблять.

Розглянемо дослідні дані щодо наявності сумнівів у дітей молодшого шкільного віку щодо любові батька до них (речення 4.4. та 5.4., ДАТ). Дані представлені у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

Прояв сумніву молодшими школярами у любові батька

Сумнів у любові батька	Тип родини		Група				Критерій Φ
	неповна		Б1		Б2		
	кіль-ть учнів	(у %)	кіль-ть учнів	(у %)	кіль-ть учнів	(у %)	
існує	39	65	19	63,33	20	66,67	0,244
відсутній	17	23,33	8	26,67	9	30	0,290
утрималося	4	6,67	3	10	1	3,33	1,080

Отримані дані засвідчують, що 65% респондентів із неповних сімей, серед яких 63,33 % - з групи Б1, 66,67 % - з групи Б2, сумніваються у любові батька. Однак діти молодшого шкільного віку, незалежно від часового проміжку з моменту розлучення, сумніваються у любові батька ($\Phi=0,244$). Тобто, подія розлучення впливає на появу у молодших школярів сумніву щодо любові батька до них.

Отже, травматична подія, коли батько залишає сім'ю, впливає на уявлення молодших школярів про нестабільність почуття любові. Тому молодші школярі втрачають віру у можливість постійного існування любові батька до себе.

Крім того, 73,33 % молодших школярів із неповних сімей, серед яких по 73,33% - з групи Б1 та з групи Б2, виявили наступні бажання (речення 3.2.,

ДАТ): «тато повернувся», «знайти тата», «сім'я була повна», «всі були разом», «зійшлись батьки», «зібрати сім'ю». На травматичний характер події розлучення вказує речення учениці 3 класу Ірини Т., яка пережила розлучення батьків у 4 роки, однак, підтримує контакт із батьком: «Найпотемніше бажання – забути, що тато пішов». Відтак, бажання єдності батьківської родини існує у внутрішньому світі дітей молодшого шкільного віку незалежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення батьків.

Також 71,67 % молодших школярів із неповних сімей, серед яких 60 % - з групи Б1, 83,33 % - з групи Б2, зазначили, що їм хочеться (речення 4.8., 5.7. ДАТ): «сім'я була разом», «помирити батьків», «тато жив з ними», «повернувся тато», «вернути сім'ю», «мама і тато зійшлись», «тато прийшов до них», «сім'я була повна». Навіть у ході індивідуальної бесіди діти молодшого шкільного віку були схильні до фантазувань щодо примирення батьків і можливості життя однією сім'єю у майбутньому. Наприклад, учениця Дарина С., батьки якої розлучилися близько року тому, розповідала: «Я хотіла, щоб батьки разом жили, але не говорила про це нікому». Крім того, за даними опитувальника для вчителів, 78,05 % експертів констатували, що молодші школярі із неповних родин вказують на бажання, щоб батьки були разом.

Бажання молодших школярів, щоб сім'я була повною спостерігаємо також за результатами завдань «Методики Рене Жиля». У 8 завданні 83,33 % дітей з групи Б1 та 53,33 % - з групи Б2 зобразили себе та батьків у пустих кімнатах квартири. У 4 завданні 70 % дітей з групи Б1 та 40 % - з групи Б2 розмістили батьків за пустим столом. Бажання, щоб батьки були поруч, спостерігаємо за 1 завданням, де молодші школярі зображують себе між батьком та матір'ю, що вказує на сімейну єдність: 76,67 % дітей з групи Б1 та 73,33 % - з групи Б2.

Отже, на сприймання молодшими школярами батька, як члена родини, впливають: подія розлучення; часовий проміжок з моменту розлучення. Виявлено, що зустрічі з батьком для молодших школярів після розлучення є подією, яка має емоційно-позитивний характер.

Молодші школярі схильні до переживання почуття образи до всіх членів неповної родини, незалежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення. З'ясовано, що діти у більшій мірі переживають почуття образи до батька, ніж до матері. Виявлено, що подія розлучення впливає на появу у молодших школярів сумніву щодо любові батька до них.

Молодші школярі плекають у собі надію возз'єднання батьківської родини незалежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення батьків.

Висновки до другого розділу

1. Констатувальний етап експериментального дослідження складався з трьох фаз: попередньо-організаційна фаза включала підготовку до проведення дослідження; основна – охоплювала проведення діагностичної роботи з молодшими школярами, з інформативно важливими особами (значущими рідними, вчителями, вихователями молодшої школи) та включала обробку експериментально отриманих даних з використанням методів математичної статистики; завершальна – була спрямована на аналіз та узагальнення емпіричного матеріалу.
2. У складі більшості сімей після розлучення відсутні родичі чоловічої статі, які могли б заміщувати або виконувати роль батька. Молодші школярі не спостерігають статоворольові взаємодії чоловіка і жінки у сімейних стосунках. Змінені сімейні умови життя формують нову систему контактів молодших школярів із батьком та родичами за батьківською лінією після розлучення. Спілкування у діаді «батько-молодший школяр» та з родичами за батьківською лінією відбувається в атмосфері емоційно-позитивної взаємодії при зацікавленому ставленні дорослих до справ дитини, обмежує стосунки – недосяжність батька у важливі для дитини моменти. Для молодших школярів із неповних родин притаманне прагнення до спілкування з батьком. Наявність контактів у діаді «батько-молодший школяр» залежить від тривалості часового проміжку з моменту розлучення. Виявлено, що стосунки між батьками після розлучення є емоційно-напруженими формальними, конфліктними або взагалі відсутніми, у меншій мірі дружніми.
3. Для молодших школярів характерна тенденція до створення дружніх стосунків з дітьми зі схожим життєвим досвідом, які також пережили втрату батька через розлучення або не знали останнього. Для учнів початкових класів із повних родин більш притаманними є створення постійних, тривалих дружніх стосунків, ніж для дітей, які пережили розпад сім'ї.

Розлучення батьків позначається на нестабільності дружніх стосунків у молодшому шкільному віці.

4. Учбова діяльність молодших школярів впродовж поточного року після розлучення погіршується, характеризується нестабільністю. Для молодших школярів, які пережили розлучення, характерна знижена успішність в учбовій діяльності (середній та низький рівні успішності). Негативними факторами впливу на учбову діяльність молодших школярів виступають кількість та значущість змін у образі життя дитини; характер взаємин між батьками та батьків з дитиною; емоційний стан батьків; ставлення батьків до проблеми навчання (увага, контроль, допомога). Більшість молодших школярів із неповних сімей активно приймають участь у позашкільній діяльності. Діти відвідують гуртки, що важливо для відновлення їх психічної рівноваги після розлучення.
5. Порівняльний аналіз засвідчив, що для молодших школярів із неповних сімей порівняно з дітьми із повних сімей притаманними є: емоційна вразливість; тривожність (стурбованість); боязкість (беззахисність, підвищене відчуття небезпеки); невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини, надмірна залежність, переживання «не такий як усі»); збільшений рівень депресивних (сум, пригніченість) та астенічних проявів (зниження працездатності психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення); порушення поведінки (агресивність, неслухняність); вегетативні розлади (психосоматичні захворювання); порушення сну. Агресивні прояви (вербальна, фізична агресія, роздратування) молодших школярів, які пережили розлучення батьків, є прийомами психічного захисту від власних негативних почуттів (образи, провини, беззахисності, невпевненості, тривожності).

Виявлено, що для молодших школярів незалежно від часового проміжку з моменту розлучення батьків притаманні характеристики: тривожність (стурбованість); боязкість (беззахисність, підвищене відчуття небезпеки); невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини,

надмірна залежність, емоційна вразливість); відособленість. Переживання молодшими школярами почуття власної провини у розлученні батьків не залежить від тривалості часового проміжку після розпаду сім'ї. Припущено, що почуття провини у дітей виникає внаслідок власних умовисновків через брак пояснень з боку батьків щодо причини розлучення або наведення дорослими аргументів, які посилюють психотравму. Відчуття сили та захисту молодші школярі пов'язують з роллю батька. Тому відсутність батька у родині не дає можливості повною мірою задовольнити потребу дітей молодшого шкільного віку у безпеці та захисті.

- б. Молодші школярі більшою мірою переживають почуття образи до батька, ніж до матері. Подія розлучення впливає на появу у дітей сумніву щодо любові батька до них.

Діти молодшого шкільного віку плекають у собі бажання єдності батьківської родини незалежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення батьків.

Зміст другого розділу відображено у таких публікаціях:

1. Руденко І.М. Система діагностичних методик для вивчення особливостей життєдіяльності «розлучених» дітей молодшого шкільного віку / І.М.Руденко // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: [зб. наук. праць]. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. - № 16 (40). – С.142 – 148.
2. Руденко І.М. Емоційний стан дітей молодшого шкільного віку у построзлучний період / І.М.Руденко // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди. Психологія, Вип. 29. – Харків: ХНПУ, 2009. – С. 167 – 178.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ПЕРЕЖИЛИ РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ

У розділі представлені засоби здійснення психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення; надається теоретичне обґрунтування та розглядаються процесуальні аспекти психокорекційної роботи з молодшими школярами, просвітницької роботи з найближчим соціальним оточенням (значущими рідними, вчителями, вихователями молодшої школи, шкільними психологами). Представлено дані порівняння експериментальної та контрольної груп після завершення психокорекційної програми, надаються результати опрацювання дослідних даних.

Психологічна допомога є галуззю та способом діяльності, що призначена для вирішення широкого кола проблем, породжених душевним життям людини у соціумі. Вона відображає психосоціальну практику, полем діяльності якої є сукупність питань, ускладнень та проблем, що створюються психічним життям людини. Проблематика психологічної допомоги охоплює весь спектр емоційно-сміслового життя людини. Її зміст полягає у забезпеченні підтримки людини або суспільства в ситуаціях ускладнення, які виникають у ході їх особистісного та соціального буття [25].

Метою психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків було зменшення психотравматичного впливу розлучення на особистість молодшого школяра.

Узагальнення даних наукових джерел [4], [25], [27], [33], [47], [52], [60], [75], [107], [109], [132], [133], [152], [156], [160], [180] дало можливість виділити основні способи здійснення психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків: психокорекція (індивідуальна та групова) з молодшими школярами; просвітницька робота з найближчим соціальним оточенням, консультативна бесіда зі значущими рідними. Отже,

шляхами реалізації психологічної допомоги молодшим школярам, які пережили розлучення батьків стали: психокорекційна програма надання психологічної допомоги дітям; просвітницька робота з найближчим соціальним оточенням (значущі рідні, вчителі, вихователі молодшої школи, шкільні психологи) (Додаток Б). Впровадження шляхів психологічної допомоги здійснювалося на етапі дослідження впродовж 2007 – 2008 років у школах №31, 33, 34 міста Черкас.

3.2. Теоретичне обґрунтування та процесуальні аспекти психокорекційної програми надання психологічної допомоги молодшим школярам

Відповідно до отриманих результатів констатувального етапу дослідження нами була розроблена психокорекційна програма надання психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення, в основу якої закладенні *принципи*:

- 1) гуманістичного підходу, центрованого на дитині (ширий інтерес до дитини та її внутрішнього світу; безумовне прийняття дитини такою, якою вона є; створення у дитини відчуття безпеки для можливості вільного вираження почуттів; надання дитині засобів самовираження);
- 2) системності корекційних та мобілізуючих завдань. Цей принцип відображає систему завдань двох рівнів щодо особистості дитини: корекційного – зняття психологічного дискомфорту; мобілізуючого – активізація позитивного мислення;
- 3) комплексності методів психологічного впливу на особистість дитини. Цей принцип стверджує необхідність використання значної кількості методик із арсеналу практичної психології;
- 4) програмованого навчання дитини нових форм поведінки у соціумі. Цей принцип вказує на те, що послідовність дій, виконання яких спочатку з

психологом, а потім самостійно, призводить до формування необхідних форм поведінки;

- 5) врахування емоційної складності психокорекційних методик. Цей принцип вказує на те, що кожне заняття повинно проходити ряд етапів: від мінімально простого до складного; заняття повинно завершуватися на позитивному емоційному фоні;
- б) залучення найближчого соціального оточення до психокорекційної роботи з дітьми. Цей принцип вказує на те, що об'єктом розвитку є не ізольована дитина, а цілісна система соціальних стосунків, суб'єктом яких вона виступає [60], [132].

Психокорекційна програма розроблена на основі когнітивно-поведінкового напряму, арттерапії, казкотерапії, ігротерапії, психодрами, психогімнастики. Поєднання когнітивно-поведінкового підходу (А.Бандура [194], А.Бек [4], А.Елліс [200], В.Глассер [46]), арттерапії (В.С.Мухина [118], Дж.Остер, П.Гоулд [134], Г.Т.Хоментаскас [191], Г.Шоттенлоєр [198]); казкотерапії (Т.Д.Зінкевич-Євстигнєєва [71,72], Е.А.Савіна [161]); ігротерапії (С.І.Заморев [64], А.І.Захаров [65], Х.Кедьюсон, Ч.Шефер [92], Є.К.Лютова, Г.Б.Моніна [101], С.Міллер [112]); психодрами (Н.Г.Осухова [135], Т.С.Яценко [209]); психогімнастики (Є.К.Лютова, Г.Б.Моніна [101], М.І.Чистякова [196]) давало змогу збільшити арсенал методик і сприяло корекції особистості дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення, на рівні свідомості та поведінки.

В основі використання когнітивно-поведінкового підходу лежало положення про те, що зміна у сприйманні себе та оточуючої дійсності дитиною молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення, сприятиме зміні її поведінки. Арттерапія, казкотерапія, ігротерапія, психодрама є ефективними напрямками при роботі з емоційною сферою дітей. Отже, подібне застосування різних напрямів давало змогу комплексно вплинути на когнітивну, емоційну, поведінкову сфери особистості молодших школярів, які пережили розлучення батьків.

В основі більшості психокорекційних методик програми лежить механізм проєкції, який викликає інтенсивний емоційний резонанс у дітей. Науковці виділяють особливості механізму проєкції: ідентифікація з Я-образом (казки, гри, малюнку); перенесення власних переживань на Я-образ; катарсис та сублімація, як наслідок переживань подій Я-образом; наслідування поведінки Я-образу. Дитина ототожнює себе з Я-образом та вирішує, таким чином, свої психологічні проблеми. Механізм проєкції сприяв досягненню наступних цілей при роботі з дітьми молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків:

- швидко увійти в контакт з дитиною, зацікавити її співпрацею та створити атмосферу психологічної довіри, сформувати відчуття психологічної безпеки, вільно почувати себе у розмові з психологом;
- дати соціально прийнятний вихід негативним переживанням, пропрацювати почуття та думки шляхом підвищення рівня вербалізованості рефлексивних роздумів;
- виразити нереалізовані потреби та бажання;
- вивільнитися від внутрішньої напруги;
- мобілізувати внутрішні ресурси щодо подолання деструктивних переживань;

Підкреслимо важливість творчої діяльності у вирішенні психологічних проблем дітей. Уява та будь-яка інша творча діяльність розглядалися З.Фрейдом як самовираз особистості і, насамперед, – її нереалізованих несвідомих потреб та мотивів. Фантазія виконувала, таким чином, функції двоякого роду: вона компенсувала бажання особистості їх галюцинаційним задоволенням і одночасно, завдяки їх об'єктивації в продуктах творчості, “очищувала”, створювала катарсичний ефект. Продукти творчості є прямим засобом задоволення витіснених бажань та потреб, які в реальному житті не мають змоги здійснитися [186]. О.В.Скрипченко констатує, що уява – замісниця задоволення завдяки образам фантазії. Образи фантазії виступають своєрідними замісниками або компенсаторами травматичних подій у житті людини [170]. Р.Гурман вказує, що творчість сприяє рефлексії травмуючого досвіду завдяки

переходу інформації з емоційного на когнітивний рівень у процесі її вербалізації [84]. К.Юнг пов'язує уяву, творчість та поєднанні з ними механізми символутворення з реалізацією самоцілюючих можливостей психіки (гомеостатична функція) [205].

Ефективність застосування казки в психологічному аспекті обґрунтовується в роботах Е.Берна [15], Т.Д.Зінкевич-Евстігнеєвої [72], В.Я.Проппа [148], М.Л.фон Франц [185]. Т.Д.Зінкевич-Евстігнеєва констатує, що при вигадуванні казки дитина створює зв'язок між реальністю та казковими подіями: відбувається перенесення оточуючої дійсності у казковий сюжет; власні заборонені бажання, потреби, недоліки сублимуються на образи героїв, що сприяє символічному відреагуванню афективних реакцій. Розповідь травмуючої події у формі психотерапевтичної казки носить адаптаційний характер, допомагає дитині зрозуміти її зміст, змінити ставлення до неї [72].

Підкреслимо важливість процесу малювання при корекційній роботі з психотравматичним переживаннями молодших школярів, які пережили розлучення. Вчені Т.С.Яценко, Я.М.Кміт, Л.В.Мошенська виходять з того, що усвідомлення оточуючої дійсності відбувається у дітей швидше, ніж накопичення слів та асоціацій, тому малювання надає можливість найбільш легко в образній формі виражати те, що вони бачать, знають та переживають, не дивлячись на нестачу слів [208]. Г.Т.Хоментаускас зазначає, що процес малювання, особливо при зображенні значимих для дитини ситуацій, володіє психотерапевтичною дією. У малюнку дитина вивільняється від внутрішньої напруги, програє можливі варіанти вирішення ситуації [191]. А.А.Осіпова стверджує, що малюючи, дитина дає вихід своїм почуттям і переживанням, перебудовує свої стосунки в різних ситуаціях і безболісно стикається з деякими лякаючими, неприємними та травмуючими образами [132]. Т.С.Яценко, Я.М.Кміт, Л.В.Мошенська констатують, що ряд особливостей дитячої творчості свідчить про те, що малювання для дітей – додаткова можливість віднайти внутрішню рівновагу і стабілізуватися в оточуючій дійсності [208]. А.І.Захаров вважає, що використання малюнка в якості терапевтичного засобу виправдано,

оскільки малювання являє природну можливість для дитини щодо розвитку уваги, гнучкості й пластичності мислення. Малювання виступає як засіб досягнення своїх можливостей, моделювання взаємовідносин та виразу різного роду емоцій. Науковець порівнює малювання травматичної, проблемної ситуації з введенням в організм живої, але послабленої вакцини, що сприяє розвитку здорових, захисних сил організму. Тому повторне переживання даної ситуації в умовах ігрової діяльності призводить до послаблення її травматичної дії [65]. К.Юнг наголошує на особливості процесу малювання, зазначаючи, що малюючи себе самого, людина здатна себе самого й формувати. Контакт з несвідомим, який відбувається завдяки художньому мистецтву активує компенсаторні процеси, спрямовані на розвиток психічного апарату [206]. Д.Остер, П.Гоулд вказують, що малюнок допомагає індивіду когнітивно переробити проблему, розвиваючи здібність до незалежної реінтеграції [134].

Для впровадження психокорекційної програми було створено експериментальну (30 осіб) та контрольну (30 осіб) групи дітей молодшого шкільного віку.

Психокорекційна програма надання психологічної допомоги молодшим школярам складалася з двох етапів: психокорекційного та контрольного. *Психокорекційний етап* був розроблений з **метою** зменшення негативних переживань та мобілізації психічних ресурсів молодших школярів, які пережили розлучення. Поєднання різних напрямів дозволило оптимально реалізувати завдання психокорекційної програми:

- 1) зняття психологічного дискомфорту щодо психотравматичної події розлучення (зміна у сприйманні себе та оточуючої дійсності шляхом виправлення помилкової переробки інформації; емоційного відреагування негативних переживань (почуття провини, невпевненість у собі, сумнів у любові батька, образа щодо батьків, самотність); підвищення рівня вербалізованості рефлексивних роздумів; зняття м'язового та емоційного напруження);

2) активізація позитивного мислення (розширення позитивного усвідомлення про себе; підвищення позитивних почуттів у собі (любов, добро, щастя, радість) та до значущих рідних (любов, підтримка, допомога); формування установок позитивного мислення щодо майбутнього);

3) навчання в оволодінні новими формами поведінки у соціумі (зниження рівня агресивності, подолання відчуття самотності; зниження рівня тривожності; підвищення впевненості у собі); оволодіння психологічними прийомами саморегуляції.

Форма реалізації психокорекційного етапу програми: змішана (індивідуальна та групова). Індивідуальні заняття були спрямовані на роботу з індивідуальними переживаннями дітей молодшого шкільного віку, а групові – на забезпечення умов для навчання дітей в оволодінні новими формами поведінки у соціумі.

Загальний час, необхідний для реалізації психокорекційної програми, становить 16 занять (15 занять – тривалістю 40-45 хвилин один-два рази на тиждень; 1 заняття – екскурсія).

Організаційні аспекти проведення групової роботи з молодшими школярами передбачають, що заняття проводиться в приміщенні, де є можливість розташувати стільці по колу, що сприяє налагодженню зворотного зв'язку між учасниками. Кількість учасників-ровесників у групі повинна складати від 4 до 6 осіб. Бажано, щоб група була гетерогенною. Принципи функціонування групи: щирість, відкритість, довіра, взаємоприйняття, увага, доброзичливе ставлення (атмосфера взаємин у групі будується на основі щирості, відкритості, довіри, взаємоприйняття, уваги до висловлювань іншого, відсутності критики); рівність (керівник, як рівноправний член групи, разом з усіма бере участь у вправах). Обов'язки психолога-керівника групи: постановка завдань у групі; заохочення до обговорення дискусії; коригування поведінки та висловлювань членів групи; створення атмосфери психологічної безпеки; прояв особистісних рис – турботливість, відвертість, увага до кожного учасника,

прийняття кожного члена групи таким, яким він є, винахідливість, почуття гумору.

Ефективність психокорекційної роботи обумовлена створеною атмосферою довіри та психологічної безпеки, використанням широкого кола методик, що сприяло активній участі кожного молодшого школяра у роботі.

Когнітивно-поведінковий підхід був реалізований у психокорекційній програмі за допомогою методик розвитку усвідомленості («4 важливі моменти у житті», «Камінці у сердечку», «Я - Сонечко», «Портрет мами», «Моє щасливе майбутнє», «Квіточки досягнень», «Я пишаюся тим, що...», «Я можу бути гарним другом, тому що я...», «Я хочу з тобою товаришувати, тому що...», «Я давно хотів тобі побажати...», «Я досягну, я зможу» тощо); методик прихованого підкріплення («Розлучення», «Самодопомога» «Маленьке кошеня», «Я щасливий кожного дня», «Мій дім під назвою «Щастя»», «Сон героя»); методик поведінкової корекції («Впевнена і невпевнена поведінка», «Агресія», «Способи звільнення від роздратування, злості, гніву», «Пластилінова казкотерапія», Притча-блюз, «Як я боровся зі своєю злістю», «Злюка», «Добрі вчинки»); методик самовираження («Квіточки досягнень», «Я - Сонечко», «Я-казковий герой», «Ім'я»); методик роботи з проєкцією («Неіснуюча тварина», «Дитячий апперцептивний тест», «12 кімнат», «Листочок-звільнення», «Розплющ злість», «Черв'ячок», «Пробачення тата»); релаксаційних методик («Сонечко» тощо). Елементи арттерапії були реалізовані у психокорекційній програмі за допомогою методик «Розлучення», «Люди, яких я люблю», «Маленьке кошеня», «Портрет мами», «Сон героя», «Ім'я», «Моя злість» тощо; елементи казкотерапії – «Вигадай казку», «Розлучення», «Чарівні крила», «Пластилінова казкотерапія», «Моя сім'я у вигляді тварин» тощо; елементи психогімнастики – «Сонечко і квіти», «Етюд на вираз радості», «Друзям посміхаємося», «Гвинт», «Повітряна кулька», «Штанга», «Подарунок», «Нетрадиційні привітання» тощо; елементи ігротерапії - «Неіснуюча тварина», «12 кімнат», «Листочок-звільнення», «Камінці у сердечку», «Розплющ злість», «Дзеркало»; елементи психодрами -

«Камінці у сердечку», «Пробачення тата». Методики, включені до психокорекційної програми, є розробленими, модифікованими автором або запозичені у таких психологів, як: Т.Баб'як [13], Т. Білоус [19], П.Г.Дженкінс [54], Л.В.Долинська, Г.Є.Улунова [58], Т.Д.Зінкевич-Евстігнєєва [72], Л.Константинова [83], Х.Кедьюсон, Ч.Шефер [92], Є.К.Лютова, Г.Б.Моніна [101], Л.Лящук [102], Г.Нижник [127], І.В.Стішенок [173], Ю. Таланова [176], М.І.Чистякова [196].

Розглянемо особливості психокорекційної роботи з молодшими школярами, описуючи перебіг проведених методик.

Методику «Неіснуюча тварина» молодші школярі виконували з інтересом. Діти при виконанні методики створювали персоніфікований образ себе та розкривали внутрішнє ставлення до себе. Учениця 2 класу Ліза Ш., яка пережила розлучення у віці 5 років, зобразила чудовисько на ім'я Мюся, яке має чоловічу стать і віком 30 років. За словами учениці, чудовисько живе у печері, їсть щурів та мишей. Воно сумне, самотнє, не любить себе, не має сім'ї, бо батьки його померли. Щасливий день в його житті – коли воно народилося, нещасливий – коли померло і стало неіснуючим. Учень 2 класу Олег К., який пережив розлучення у віці до 1 року, зобразив жабку, якій не зміг вигадати ім'я. За словами дитини, жабка, яка має жіночу стать, живе у болоті і їсть комарів. Вона ніколи не посміхається, відрізняється від інших тваринок тим, що живе у болоті, а інші – у лісі. У майбутньому Олег К. вказує, що жабка може зустріти добрих людей, які її закопають у землі, або злих, які її вб'ють. Учениця 2 класу Ірина Б., яка пережила розлучення у віці 5 років, зобразила тваринку схожу на клубок з жовтими нитками і назвала її Пухнастий хвостик. Вік тваринки 1 рік. За словами учениці, тваринка живе у маленькій печері, їсть шампунь та волосся у людей, за це вони її не люблять. Тваринка також нікого не любить. Щасливий день у її житті – коли вона втамувала відчуття голоду і з'їла багато волосся, нещасливий – коли мама впала у вулкан і померла. Сім'ї у тваринки немає, бо мама померла, а тата взагалі ніколи не було. Учениця 1 класу ІринаТ., яка пережила розлучення у віці 7 років, зобразила зелену жабку на ім'я Жалінель,

яка має жіночу стать і віком 3 роки. За словами дитини, тваринка живе в квартирі, їсть листочки. Люди її не повинні боятися, але коли вони її побачать, то їм стане страшно. Друзі у Жалінель – такі самі тваринки, як і вона.

На авторське питання: «Ти б хотів (ла) товаришувати з тваринкою?», діти відповіли негативно. Подібна реакція дає можливість виявити неприйняття молодшими школярами свого Я. Тому була здійснена психокорекція, яка включала перебудову образу Я на прийнятний для дитини, графічно це виражалось у перемальовуванні проективної тваринки. Молодшим школярам давалася інструкція: «Спробуй перемалювати тваринку так, щоб тобі захотілося з нею товаришувати». Відтак, Ліза Ш. намалювала «хлопчика», який йде у школу і тримає підручники. Олег К. підкреслив: «Я можу перемалювати жабку на свого друга хом'ячка Дейліка, який живе у мене вдома. Тоді я хочу товаришувати з тваринкою». Іра Б. перемалювала «тваринку-клубочок» на «жовтеньке курча», Іра Т. перемалювала «зелену жабку» на «дівчинку Анжеліку». Після завершення графічного зображення молодшим школярам ставилося питання: «Ти б хотів (ла) товаришувати з перемальованою тваринкою?», вони давали позитивну відповідь. Це вказує на зміну внутрішнього ставлення дітей до себе. Графічне представлення неіснуючої тваринки дітей до (як неприйняттого образу Я) та після (як прийняттого образу Я) психокорекційної роботи подано у додатку Д.

Питання: «Якби тваринка попросила тебе дати їй пораду стати більш щасливою, щоб ти їй порадив (ла)?» спрямоване на активізацію внутрішнього потенціалу молодших школярів. Учні початкових класів, які пережили розлучення, відповідали: «Жити з мамою і не думати про неприємності» (Поліна Х.), «Слухати маму» (Іра Т.), «Розпочати життя з початку, завести нових друзів, купити щось цінне» (Ростислав Є.), «Бути доброю, всім допомагати. Вона повинна радіти від того, що людям робить добро» (Ліза З.), «Знайти друга» (Данило Д.), «Любити всіх і тебе будуть любити» (Іра Б.), «Радуватися життю, що вона живе» (Олександр К.), «Щоб була ввічливою» (Сергій Г.), «Слухати тата і маму» (Дарина С.). Також молодші школярі (Антон

Г., Дарина К., Ліза І., Настя Л.) вказали, що тваринка стане більш щасливою, коли тато повернеться або коли вона його знайде.

Актуальні бажання, потреби для молодших школярів, які пережили розлучення, можна виявити за допомогою ігрового моменту техніки, коли діти ставали чарівниками при використанні ігрового атрибуту (чарівної палички) і загадували бажання для тваринки (образу Я): «Не плакала, все зрозуміла, що у родині відбувається» (Юля С.), «Було багато друзів» (Гліб Т., Катерина К.), «В серці любов була до батьків» (Поліна Х.), «Любила тата і маму» (Антон Г.), «Мама більше уваги приділяла, тато частіше приходив, щоб батьки розуміли один одного» (Ліза З.), «Була сильною» (Павло К.), «Батьки разом були» (Дарина С.), «Не було образи на маму і тата, любив маму і тата, були друзі» (Володя Д.). Відтак, діти потребують задоволення потреб у любові та приналежності, у стабільності та безпеці.

Виконуючи *методику «Важливі моменти мого життя»*, молодші школярі згадували: подію розлучення – «Як мама з татом розійшлись» (Гліб Т.), «Подарували kota Тошу після того, як тато пішов» (Настя Л.); вступ до школи – «Як я пішов у перший клас» (Гліб Т.), «Перший раз у перший клас» (Настя Л.); моменти життя єдиною родиною – «Похід з мамою і татом до зоопарку» (Настя Л.), «Важливий момент тоді, коли я народився, бо тато був з нами» (Данило Д.), «Зустріч Нового року з татом і мамою» (Олександр К.); святкування днів народження – «Мама, з днем народження; Тато, з днем народження» (Дарина К.), «День народження» (Данило Д.); моменти, пов'язані з татом – «Перше слово «тато»» (Данило Д.), «Тато і мама подарували мобільний телефон» (Віка Л.), «Тато подарував мобільний телефон. Похід у Макдональдс з мамою, бабуся, дідусем і тато приходив» (Іра Т.). Отже, для дітей молодшого шкільного віку значимими подіями є моменти, пов'язані з родиною: порушення структурної єдності сім'ї, спогади про колишнє родинне життя з обома батьками; ситуації спілкування з батьком у построзлучний період. Також важливою подією для молодших школярів є початок шкільного життя, оскільки провідною діяльністю даного віку є навчання.

Методика «Казка за малюнком» використовувалась з метою емоційного відреагування деструктивних переживань, пов'язаних із психотравмуючої ситуацією розлучення.

Учень 3 класу Гліб Т., мама якого забороняє спілкуватися з батьком з причини асоціальної поведінки останнього, вигадав наступну казку: «Була сім'я пінгвінів. Тато і мама сперечалися через рибу. Частіше хворіло пінгвіненятко. Тато пішов від них. Пінгвіненятко відчуло, що самотньо йому, подумало: «Хай іде з Богом»». Учень 2 класу Сашко К., який не спілкується з батьком, бо останній не підтримує зв'язок з колишньою родиною, вигадав казку: «Мама народила синочка, прийшов тато. Жили дружно. Синочок не слухався і тато пішов. Почав слухатись і тато прийшов». Учениця 4 класу Поліна Х., яка спілкується з батьком, однак, батьки мають конфлікти відносини між собою, розповіла казку: «Була сім'я, вони жили весело. Тато грався з пінгвіненятком, мама допомагала. Татові не сподобалась гра і вони з мамою сперечалися, але пінгвіненятко помирило їх. Пінгвіненятко запропонувало пограти у гру про сім'ю «Як виходити з різних ситуацій». Потім вони грали у гру пінгвіненятка, щоб заспокоїтись і знайти вихід із ситуації». Учениця 4 класу Вікторія Л., яка спілкується з батьком, вигадала казку: «Мама і тато сперечаються, а їх дитина дивиться». Учениця 4 класу Катерина К., яка не спілкується з батьком, бо останній не підтримує зв'язок з колишньою родиною, розповіла казку: «Тато і мама щось не поділили, а пінгвінчик нічого не зрозумів. Тато розсердився і пішов. Пінгвінчик запитав у мами: «Що сталося?», мама не відповіла. Пінгвінчик залишився сам і хотів зрозуміти, чому тато пішов. Тато скоро повернувся і в них стала нормальна сім'я». Учень 2 класу Павло К., який спілкується з татом, однак, мати проти їх стосунків, вигадав казку: «Були два пінгвіни, вони одружилися і народили пінгвіненятка. Пінгвіненятка звали Піпик. Він підріс, поліз у воду, поплив і втонув. Тато його врятував». Учениця 4 класу Анастасія Л., мама якої забороняє спілкуватися з татом, розповіла казку: «Одного разу зустрілися два пінгвіни на острові. Вони полюбили один одного і одружилися. У них народилася дитина. І сім'я жила щасливо». Отже, в основі

вигаданих дітьми казок лежать – рефлексія особистісного досвіду, задоволення бажань, які в реальному житті не мають змоги здійснитися, уявний вихід із психотравмуючої ситуації.

Питання-ситуації методики «Самодопомога» висвітлюють негативні переживання молодших школярів після розлучення. Питання-ситуації дали змогу виявити міркування дітей щодо їх подолання. *На перше питання-ситуацію* (Наша тваринка-дитина живе без тата. Дай їй якусь пораду, як треба себе поводити, як треба себе почувати? Бо наша тваринка зовсім розгубилася) діти відповідали: «Не тримати образу на тата, любити тата і родичів, не змінюватися у гіршу сторону» (Антон Г.), «Не нервувати» (Даша К., Іра Б.), «Шукати друзів» (Володя Д.), «Не сумувати, забути» (Олександр К., Гліб Т.), «Слухати маму» (Павло К.), «Гарно поводити себе» (Данило Д.), «Зателефонувати татові і спитати, чому пішов» (Ростислав Є.), «Радіти, що є мама, і мама не покинула» (Катерина К.). *На друге питання-ситуацію* (У нашої тваринки була думка, що тато пішов через неї. Щоб ти їй сказав (ла) на таку думку?) молодші школярі давали відповіді: «Спитати у мами і у тата, чому тато поїхав» (Юля С., Ліза З.), «Не нервувати, не ображатися, бо таких як вона кидають» (Іра Б.), «Треба виправитись» (Дарина С.), «Вибачитися перед татом» (Володя Д.). *На третє питання-ситуацію* (Ще у нашої тваринки була образа на тата. Щоб ти їй порадив (ла)?) були отримані відповіді: «Помиритися з татом» (Вікторія Л), «Не треба ображатися» (Дарина С.), «Не ображатися на тата, він любить тебе, просто не хотів з вами жити» (Олександр К.), «Не ображатися, тато так вирішив» (ЛізаЗ.), «Не ображатися, думай, як тобі знайти дорогу у своє життя» (Іра Б.), «Не ображатися, кожен має право на помилку» (Поліна Х.), «Не треба ображатися, правильно зробив, що пішов» (Юля С.). *На четверте питання-ситуацію* (Після того, як тато пішов, наша тваринка почала відчувати себе самотньою. Щоб ти їй порадив (ла)?) діти відповідали: «Не відчувати себе самотньою, бо є мама» (Гліб Т., Поліна Х.), «Не сумувати, тато повернеться» (Юля С.), «Не відчувати себе самотньою, бо тебе оточують люди» (Ростислав Є.), «Знайти друга» (Данило Д., Іра Б., Антон Г., Павло К., Володя

Д., Настя Л., Ліза І). *На п'яте питання-ситуацію* (Після того як тато пішов, наша тваринка стала невпевненою у собі. Щоб ти їй порадив (ла)?) молодші школярі давали відповіді: «Треба себе любити» (Настя Л., Володя Д., Павло К., Гліб Т.), «Не знаю» (Іра Б.), «Робити добрі вчинки» (Ростислав Є.), «Подумати над цим» (Поліна Х.). Після того, як діти відповіли на питання, ми вносили коригуючу відповідь-пораду щодо кожної ситуації. Питання-ситуації були застосовані з метою розвитку навиків самоконтролю та мобілізації внутрішніх ресурсів щодо нівелювання деструктивних переживань, засвоєння форми реагування на психотравматичні почуття, переосмислення дійсності.

Модифікована автором *методика «Дитячий апперцептивний тест» (ДАТ)*, в основі якої лежить механізм проєкції. Дитина ототожнює себе з казковим героєм і, таким чином, вирішує свої психологічні проблеми. Стимульний матеріал тесту – зображення родини пінгвінів, на яких символічно змодельовані події пов'язані з ситуацією розлучення: єдність сім'ї до розлучення; момент, коли батько залишає сім'ю; перебування та спілкування дитини окремо з матір'ю та окремо з батьком; невизначене майбутнє. До кожного зображення розроблені незакінчені речення, які апелюють до минулого досвіду дитини і звернені до індивідуально-значимих переживань особистості.

Використання стимульного матеріалу методики сприяло максимальному включенню молодших школярів у хід роботи, ефективній ідентифікації, і, як наслідок, проєкції особливостей особистісного світу (ідей, бажань, потреб, думок, вірувань, почуттів) на текст техніки, що забезпечувало катарсичну дію, відреагування переживань розлучення. На те, що матеріал техніки є емоційно значимим, вказувала збуджена поведінка молодших школярів: діти неспокійно сиділи на стільці, крутилися, впускали на підлогу, в деяких випадках ламали ігровий атрибут (чарівну паличку). Під час виконання методики діти перебували у емоційно-напруженому стані.

Наприклад, учениця 4 класу Поліна Х., яка пережила розлучення у віці 7 років та яка спілкується з батьком, закінчувала речення методики наступним чином (відповіді дитини позначені курсивом):

- 1.1. Жила сім'я пінгвінів: тато, мама і пінгвіненьтко *дівчинка*
- 1.2. Їм разом було *весело*
- 1.3. Іноді тато і мама сперечались через *мене*
- 1.4. Частіше хворів: *тато*
- 2.1. Одного разу сталося так, що тато пішов від пінгвіненьтка з мамою, і маленьке пінгвіненьтко відчуло *сум, самотність*
- 2.2. Пінгвіненьтко думало, що мама відчуває *самотність*
- 2.3. Пінгвіненьтко думало, що тато відчуває *злість, самотність*
- 2.4. Пінгвіненьтко не знало, чому тато пішов і думало, що тато пішов через *мене*
- 2.5. Винним в тому, що пішов тато пінгвіненьтко вважало *себе*
- 2.6. До мами пінгвіненьтко відчувало *любов*
- 2.7. До тата пінгвіненьтко відчувало *любов*
- 2.8. До себе пінгвіненьтко відчувало *смуток*
- 3.1. Більше всього пінгвіненьтко боялося, що *тато не повернеться*
- 3.2. Його найпотемніше бажання *щоб сім'я була повна*
- 3.3. Пінгвіненьтко дуже любило *тата і маму*
- 3.4. Пінгвіненьтко дуже було ображене *на тата*
- 3.5. З тих пір, як тато пішов, пінгвіненьтко відчувало себе *винним*
- 3.6. З тих пір, як тато пішов, пінгвіненьтко поводитися *не так як звичайно*
- 4.1. Одного разу пінгвіненьтко запитало у мами: *Чому пішов тато?*
Мама відповіла: *Не знаю*
- 4.2. «Мама, ти мене любиш?» - запитало пінгвіненьтко. Мама відповіла: *так*
- 4.3. «А ти мене, пінгвіненьтко?» - запитала мама. Пінгвіненьтко відповіло: *так*
- 4.4. Пінгвіненьтко сумнівається, що мама його любить? *ні*
- 4.6. Пінгвіненьтко вважало себе винним в тому, що тато пішов? *так*
- 4.7. Пінгвіненьтко вважало маму винною в тому, що тато пішов? *ні*
- 4.8. Пінгвіненьтку хочеться, щоб *сім'я була повна*
- 4.9. Пінгвіненьтко вірить, що *тато вернеться*
- 5.1. Одного разу пінгвіненьтко запитало у тата: *Чому ти пішов?*
Тато відповів: *Не знаю*
- 5.2. «Тато, ти мене любиш?» - запитало пінгвіненьтко. Тато відповів: *так*
- 5.3. «А ти мене, пінгвіненьтко?» - запитав тато. Пінгвіненьтко відповіло *так*
- 5.4. Пінгвіненьтко сумнівається, що тато його любить? *ні*
- 5.6. Пінгвіненьтко вважало тата винним, в тому що він пішов? *ні*
- 6.1. Що буде в майбутньому? *Вони будуть жити щасливо*
- 6.2. Що скаже собі пінгвіненьтко? *Все буде добре.*

Методика «12 кімнат», в основі якої лежить механізм проєкції, використовувалася з метою розвитку здатності до розуміння власних почуттів, пов'язаних із ситуацією розлучення; емоційне відреагування почуттів шляхом їх усвідомлення; зниження внутрішньої напруги. Вона проводилася як продовження ДАТ. У процесі виконання методики відбувалося обговорення з молодшими школярами графічно представлених деструктивних переживань.

Відповідаючи на питання: «Коли тато пішов, до яких кімнат пінгвіненьтко частіше заходило?», учениця 4 класу Іра Б., яка пережила розлучення у віці 5 років та яка спілкується з батьком (останній вступив до повторного шлюбу), вказала на кімнати: «вина, що тато пішов», «страх, що не любить», «образу», «одинокість, самотність», «беззахисність», «надія, бажання», «любов». Відповідаючи на питання, учень 1 класу Данило Д., який пережив розлучення у віці 3 років та який спілкується з батьком (останній вступив до повторного шлюбу і має другого сина), вказав на кімнати: «вина, що тато пішов», «одинокість, самотність», «беззахисність», «надія, бажання», «страх, що не любить». Відповідаючи на питання, учениця 3 класу Дарина С., яка пережила розлучення у віці 7 років та яка живе один тиждень з батьком, інший – з мамою, назвала кімнати: «вина, що тато пішов», «одинокість, самотність», «надія, бажання», «сльози», «віра». Відповідаючи на питання, учениця 4 класу Анастасія Л., яка пережила розлучення у віці 5 років та яка не спілкується з батьком, оскільки мати забороняє, вказувала на кімнати: «надія, бажання», «сум», «образу на себе». Відповідаючи на питання, учень 2 класу Сергій Г., який пережив розлучення у віці 7 років та який спілкується з батьком, називав кімнати: «сум», «вина, що тато пішов», «страх, що не любить», «сльози», «одинокість, самотність», «беззахисність», «надія, бажання», «страждання». Також Сергій Г. констатував: «Тато мене не любить, бо він зі мною не живе».

Відповідаючи друге питання: «Коли тато пішов, що пінгвіненьтко відчувало до тата, до яких кімнаток заходило?», Іра Б. вказала на кімнати: «сум», «страх, що не любить», «образу», «беззахисність», «страждання»; Данило Д. виокремив кімнату «сум»; Дарина С. назвала кімнати: «вина, що тато пішов», «страх, що не любить», «образу», «злість, гнів», «одинокість, самотність»; Анастасія Л. вказала на кімнату «надія, бажання», промовляючи: «Надія, бажання, що тато повернеться»; Сергій Г. називав кімнату «сльози».

Відповідаючи на третє питання: «Коли тато пішов, що пінгвіненьтко відчувало до мами, до яких кімнаток заходило?», Іра Б. вказала на кімнати: «радість», «тепло», «надія, бажання», «любов»; Данило Д. виокремив кімнату

«надія, бажання», промовляючи: «Надія, що мама поверне тата»; Дарина С. назвала кімнату «сум»; Анастасія Л. вказала на кімнату «надія, бажання», промовляючи: «Надія, бажання, що тато повернеться»; Сергій Г. називав кімнату «сльози».

Відповідаючи на четверте питання: «Коли тато пішов, що пінгвіненьтко відчувало до себе, до яких кімнаток заходило?», Іра Б. вказала на кімнати: «вина, що тато пішов», «образа», «сльози», «одинокість, самотність», «беззахисність»; Данило Д. виокремив кімнату «надія, бажання», промовляючи: «Надія, що тато повернеться»; Дарина С. назвала кімнати: «вина, що тато пішов», «образа», «страх, що не любить», «віра», «надія, бажання», промовляючи: «Віра, що тато повернеться»; Анастасія Л. вказала на кімнату «образа»; Сергій Г. називав кімнату «сльози».

Молодші школярі дописували наступні переживання розлучення у пусті кімнати – це «страждання», «любов» (Іра Б.), «віра, що тато прийде», «надія» (Катерина К.), «смуток», «страх, що вмре» (Вікторія Л.), «віра», «пошук тата» (Юлія С.), «самотність», «образа на себе» (Павло К.), «сум», «вина» (Антон Г.), «краплина душі, що вона спустіє», «тато не буде розмовляти» (Ліза З.), «таке станеться у майбутньому», «злість» (Ростислав Є.), «більше не буде щаслива», «не побачить тата» (Поліна Х.), «сумнів мама не любить», «сум» (Вова Д.), «неспало», «виний» (Дарина К.), «пустота», «образа на себе» (Гліб Т.), «тато повернеться» (Сашко К.), «мама не любить», «добро» (Ліза І.), «смілість», «віра» (Дарина С.). Молодші школярі показували зв'язки між кімнатами-переживаннями: «вина, що тато пішов» та «сльози»; «страх, що не любить» та «одинокість, самотність» (Антон К.); «вина, що тато пішов» та «сум»; «беззахисність» та «одинокість, самотність», «сльози»; «злість, гнів» та «образа» (Сергій Г.); «вина, що тато пішов» та «не побачить тата»; «страх, що не любить» та «більше не буде щаслива»; «беззахисність» та «одинокість, самотність»; «злість, гнів» та «образа»; «сльози» та «сум» (Поліна Х.); «страх, що не любить» та «одинокість, самотність»; «вина, що тато пішов» та «беззахисність», «сльози» та «сум» (Ростислав Є., Ірина Т., Гліб Т., Дарина К.);

«пустота» та «злість, гнів» (Гліб Т.); «злість, гнів» та «виний», «неспало» та «надія, бажання» (Дарина К.), «страх, що не любить» та «беззахисність»; «сльози» та «сум», «одинокість, самотність»; «злість, гнів» та «образ» (Олександр К.); «вина, що тато пішов» та «одинокість, самотність»; «страх, що не любить» та «беззахисність»; «злість, гнів» та «страждання» (Ірина Б.), «вина, що тато пішов» та «страх, що не любить»; «одинокість, самотність» та «беззахисність»; «тато не буде розмовляти» та «краплина душі, що вона спустіє» (Ліза З.). Деякі учні молодших класів (Дарина С., Анастасія Л., Сашко К., Данило Д., Володя Д., Антон А.) зазначили, що зв'язків між кімнатками-переживаннями немає.

Методика «Листочок-звільнення» (див. Додаток Д) сприяла розвитку здатності до розуміння власних почуттів, пов'язаних із ситуацією розлучення (сум; вина, що тато пішов; сумнів у любові тата; злість; образ; одинокість; беззахисність); емоційному відреагуванню почуттів шляхом їх усвідомлення; зниженню внутрішньої напруги; формуванню установки позитивного мислення. Для посилення катарсичного ефекту методики ми давали завдання: «Сьогодні ти у нас чарівник. І ти, як чарівник, повинен допомогти вивільнитися нашому пінгвіненятку від поганих почуттів. Ти повинен звільнити його сердечко від злих почуттів. Випиши на листочок усі погані почуття, які є у нього в сердечку». Учениця 4 класу Іра Б., яка пережила розлучення у віці 5 років та яка спілкується з батьком лише в присутності матері, представила наступні переживання: «вина», «злість», «образ», «одинокість», «беззахисність», «сум», «сльози». Учень 2 класу Павло К., який пережив розлучення у віці 6 років та який спілкується з батьком при негативному ставленні до цього матері, виокремив наступні переживання: «вина, що тато пішов», «образ на себе», «гнів», «сум», «сльози», «одинокість», «бизахиснісь». Учень 2 класу Сергій Г., який пережив розлучення у віці 7 років та який спілкується з батьком. Сергій Г. вказував: «Тато ворог, бо пішов від нас» і випишував наступні переживання: «розлука», «тато не любить», «образ на себе», «сум», «сльози». Учениця 3 класу Дарина С, яка пережила розлучення у

віці 7 років та яка спілкується з батьком. Дитина один тиждень живе з татом, інший – з мамою. Дарина С. представила наступні переживання: «вина, що тато пішов», «сум», «беззахисність», «віра», «одинокість», «самотність», «не любить тато», «сльози». Після того, як дитина виписала почуття на листок, їй задавалося питання: «Скажи, чи переживав ти такі почуття, як наше пінгвіненятко?». Діти (Поліна Х., Юлія С., Ліза І., Гліб Т., Олександр К., Катерина К., Ірина Б., Анастасія Л., Ірина Т., Антон Г., Юлія П., Олександр К., Антон К., Павло К., Дарина З., Ліза З., Сергій Г., Вікторія Л., Ростислав Є. та інші) відповідали: «Так», «Я теж таке відчував, коли тато пішов». На питання: «Як ти себе відчуваєш після того, як залишив (ла) на листочку погані переживання?» або «Чи стало тобі легше після того, як звільнилося твоє сердечко від злих почуттів?» молодші школярі вказували: «Стало легше», «Стало набагато легше», «Стало спокійніше», «Добре», «Дуже-дуже добре», «Весело», «Відчуваю себе краще», «В мене немає злих почуттів ні до кого, я хочу всіх зробити щасливими», «Поганих почуттів вже немає», «З сердечка виписала все погане». Ми уточнювали: «Як ти себе відчував (ла) з поганими почуттями?». Молодші школярі відповідали: «Відчував (ла) себе не так добре», «Були погані почуття, але нікому не показував», «Погано, плакати хотілося», «Дуже-дуже погано», «Злим», «Сумним (ою)», «Боязким», «Невеселим (ою)».

Виконання методики «Люди, яких я люблю» сприяло збільшенню форм прояву позитивних почуттів (любові, ніжності) до себе, батьків, інших значущих рідних. Після графічної презентації малюнка «Люди, яких я люблю», молодші школярі здійснювали прояви любові щодо кожного зображення: гладили, казали: «Я тебе люблю», дарували квіти-кохання. Деякі молодші школярі (Ірина Т., Ліза З., Юлія С., Павло К., Сергій Г., Анастасія Л.) графічно не презентували себе на малюнку. На питання: «Чому не намалював (ла) себе?», Павло К. відповів: «Бо я себе не люблю», інші діти промовчали. Тоді ми підкресливали: «Себе треба любити, бо коли немає в сердечку любові навіть до себе, як же ми можемо інших любити? Намалюй і себе». Молодші школярі, які не спілкуються з батьком або мати формує у дитини його негативний стереотип

(Антон Г., Сашко К., Гліб Т., Ліза І., Катерина К., Антон К.) графічно не презентували батька на малюнку. Тому ми наголошували: «Тата треба вибачити і подарувати йому любов лише за те, що він подарував тобі життя на землі». Антон К., мати якого формує негативний стереотип батька, відмовився малювати зображення батька, промовляючи: «Немає місця на малюнку, я не вмію малювати батька». Тому ми пропонували: «Давай намалюємо хоча б будиночок, в якому батько живе». Антон К. погодився виконати завдання.

Методика «Камінці у сердечку» була розроблена з метою розвинути потребу розповісти про свої почуття, вербалізація почуттів до батька (злість, образа, гнів) та до себе (почуття провини), допомогти розвинути відчуття «пробачення» батька. Перше речення «Я був злий на тебе, тому що...» молодші школярі закінчували: «...ти пішов» (Олександр К., Катерина К.), «...я не хотів, щоб ти йшов» (Ліза З.), «...ти пішов і нічого не сказав» (Вікторія Л.), «...ти покинув родину» (Ростислав Є.), «...ти так поступив зі мною і мамою» (Поліна Х.), «...ти знав про моє День народження і не привітав» (Юлія С.) та вказали на уявні відповіді батька: «Вибач», «Не ображайся». Друге речення «Я був ображений на тебе, тому що...» діти продовжували: «...не часто приходиш» (Ліза З.), «...ти пішов і сварка забулась» (Олександр К.), «...ти покинув» (Ростислав Є.), «...ти пішов і нічого не сказав» (Вікторія Л.), «...ти пішов» (Поліна Х., Катерина К.), «...ти поведився, як не любив мене» (Юлія С.) та вказали на уявні відповіді батька: «Так склалися обставини», «Ми з мамою різні квіти», «Ми посварилися з мамою». Третє речення «Я був розгніваний на тебе, тому що...» діти продовжували: «...мені самотньо» (Ліза З.), «...не знаю, чи любиш мене» (Олександр К.), «...ти пішов» (Ростислав Є., Вікторія Л., Катерина К.), «...я не можу бути кожної хвилини біля тебе» (Поліна Х.), «...ти пішов в мій День народження» (Юлія С.) та вказали на уявні відповіді батька: «Приходь до мене частіше», «Я пішов не через тебе», «Я пішов, але тебе пам'ятаю», «Вибач». Четверте речення «Я відчував себе самотнім, тому що...» молодші школярі закінчували: «...пішов і нічого не сказав» (Юлія С.), «...ти пішов» (Катерина К., Поліна Х., Вікторія Л., Олександр К., Ліза З.), «...ти

покинув мене» (Ростислав Є.) та вказали на уявні відповіді батька: «Я пішов, бо були причини», «Я пішов, бо не знайшли спільного рішення з мамою», «Я пішов, бо з мамою посварились». П'яте речення «Я відчував себе винним, тому що...» діти продовжували: «...ти пішов» (Ліза З.), «...через мене ти пішов» (Олександр К., Вікторія Л.), «...думав, що пішов через мене» (Ростислав Є.), «...не сказали причину сварки» (Поліна Х.), «...не вдержала тата біля себе» (Катерина К.) та вказали на уявні відповіді батька: «Ти помиляєшся», «Я пішов через справу», «Не відчувай себе винним», «Ти не винна, так сталося, я тебе люблю». Шосте речення «Я давно хотів сказати, що...» молодші школярі закінчували: «...я люблю тебе» (Ліза З., Вікторія Л., Поліна Х., Катерина К.), «...ти повернувся до нас у родину» (Ростислав Є.) та вказали на уявні відповіді батька: «Я люблю тебе», «Я подумаю». Потім ми вносили коригуючу відповідь від імені батька щодо кожного речення: «Вибач мені, усім серцем вибач, мій синочок (моя донечка) за біль у твоєму сердечку. Я не хотів завдати тобі болю. Я не знав, що буде так боляче. Вибач мені, усім серцем вибач. Чи вибачає хлопчик (дівчинка) татові?». Молодші школярі давали позитивну відповідь.

Методика «Розплющ злість» давала змогу символічно відреагувати деструктивні почуття (злість, гнів, образа) шляхом роботи з пластиліном. Молодшим школярам показувався футляр з пластиліном, який символізує деструктивні почуття, і троянда, яка означає почуття любові. Ми наголошували: «Це сердечко сповнено поганими, злими почуттями. Вони, як камінець (показується пластилін), знаходяться у сердечку і не дають місця почуттю любові (показується троянда). І ти сьогодні, як чарівник (добра фея), повинен (повинна) вивільнити сердечко від кам'яних почуттів і заповнити його любов'ю. Тобі треба витягнути із сердечка і розплющити камінець-зло, а потім покласти у футляр троянду-любов». Діти виймали пластилін і прикладали усі свої зусилля (на це вказувало: стиснуті зуби, червоне від напруги обличчя, напружені м'язи рук), щоб його розім'яти з кульки до пластинки. Оскільки пластилін важко відразу розім'яти, деякі молодші школярі зазначали: «Важко розплющити», тому ми підкреслювали: «Бачиш, як важко погані почуття

розплющити, бо вони не хочуть покидати сердечко. Треба прикласти багато зусиль, щоб вивільнити сердечко, але я впевнена, що у тебе все вийде».

Вправа «Черв'ячок» сприяла емоційному відреагуванню деструктивних почуттів (злість, гнів, образа) до батька шляхом візуалізації молодшими школярами тексту методики (див. Додаток Д). Після виконання вправи відбувалося її обговорення. Молодші школярі, зображуючи черв'яка-образу, злість, гнів, розповідали про нього: «Він чорний і товстий з зубами» (Олександр К.), «Великий з зубами» (Сергій Г.), «Чорний, спереду тонкий, ззаду товстий» (Поліна Х.), «Товстий з зубами» (Павло К.), «Невеликий, червоний, без зубів» (Ліза З.), «Довгий, колір мав жовтий з коричневим» (Юлія С.), «Величезний, страшний, червоний, мав зуби» (Сашко К.), «Довгий, коричневий» (Катерина К.), «Він чорний, а голова синя» (Ліза І.), «Страшний, великий, є зуби» (Дарина С.). На питання: «Що ти відчуваєш, коли залишив (ла) черв'ячка?», діти відповідали: «Стало набагато легше», «Полегшення», «Стало легше», «Стало спокійніше», «В мене немає образи (злості) до тата (мами)». Учениця 3 класу Поліна, яка пережила розлучення батьків два роки тому, вказувала, що залишила лише половину черв'ячка у ліфті, а іншу – забрала із собою.

Вправа «Пробачення тата» була використана з метою розвинути почуття «пробачення» батька. Після виконання вправи відбувалося її обговорення. Молодші школярі вказували, що вони пробачили батька, даруючи йому в уяві: «Букет квітів і м'яку іграшку» (Дарина С.), «Свою любов» (Ліза І., Гліб Т., Павло К., Анастасія Л., Поліна Х.), «Іграшку у вигляді сердечка» (Катерина К., Ліза З., Олександр К.), «Подарунок» (Юлія С., Сергій Г.).

Групові заняття проводилися в приміщенні, в якій стільці розташовувалися по колу, що сприяло налагодженню зворотного зв'язку між учасниками. Принципи функціонування групи: щирість, відкритість, довіра, взаємоприйняття, увага, доброзичливе ставлення (атмосфера взаємин у групі будувалася на основі щирості, відкритості, довіри, взаємоприйняття, уваги до висловлювань іншого, відсутності критики); рівність (керівник, як рівноправний член групи, разом з усіма брав участь у вправах). Обов'язки

психолога-керівника групи: постановка завдань у групі; заохочення до обговорення; коригування поведінки, висловлювань членів групи; створення атмосфери психологічної безпеки; прояв особистісних рис – турботливість, відвертість, увага до кожного учасника, прийняття кожного члена групи таким, яким він є, винахідливість, почуття гумору.

Заняття розпочиналися з вправ «Створюємо гарний настрій», «Сонечко і квіти», «Друзям посміхаємося», «Я – твій друг», «Привітання», «Посмішка по колу», які використовувалися з метою створення атмосфери психологічного комфорту, підняття емоційного тону.

Вправа «Я пишаюся тим, що....» використовувалася з метою розвитку вміння мислити про себе позитивно, підвищення впевненості у собі. Молодші школярі, сидячи у колі, по черзі вказували певну особистісну якість або здійснений вчинок, за які вони пишаються собою: «Я пишаюся тим, що, коли мене заболіла кішка Соня, я сама капала їй у вушка», «Я пишаюся тим, що ми з мамою раз у рік купуємо багато цукерок і разом з клоунами їдемо в дитячий будинок», «Я пишаюся тим, що всі свої речі, які на мене малі, я віддаю у дитячий будинок», «Я пишаюся тим, що, коли я побачила, як хлопці б'ють маленького кошенятка, то сама підійшла і забрала його від них», «Я пишаюся тим, що знайшов трьох цуценят, які помирили, і всіх приніс до дідуся. Мій дідусь – ветеринар, тому всіх вилікував», «Я пишаюся тим, що кормлю собаку, яка живе на стройці», «Я пишаюся тим, що отримав 12 балів за контрольну», «Я пишаюся тим, що зайняв перше місце по олімпіаді «Кенгуру»», «Я пишаюся тим, що мию посуд, прибираю у квартирі» тощо.

Вправа «Я хочу з тобою товаришувати, тому що...» використовувалася з метою розвитку вміння мислити позитивно про себе, як про хорошого друга; підвищення впевненості у собі; подолання відчуття самотності у собі серед ровесників; зниження тривожності. Молодші школярі, сидячи у колі і дивлячись один одному у вічі, по черзі вказували певну якість, поведінкові прояви, за які б вони хотіли товаришувати один з одним. Діти продовжували речення наступним чином: «...добра, допомагаєш іншим дітям», «...добре

навчаєшся», «...гарний друг», «...даєш грати на мобілці», «...розумний і веселий», «...добра, красива, вмієш розсмішити», «...сміливий, захищаєш дівчаток», «...гарна, як квіточка», «...спокійна і хочеться бути схожою на тебе», «...можеш допомогти в складну хвилину», «...відчуваю, що ніколи не підведеш» тощо.

Узагальнена вправа «Способи звільнення від роздратування, злості, гніву» була спрямована на корекцію агресивності, навчання прийомам ефективної саморегуляції, емоційне відреагування злості, гніву, роздратування. Ми запитували: «Діти, які ви знаєте способи, щоб звільнитися від злості, гніву, роздратування? Що треба робити, коли хочеться когось вдарити або зламати іграшку?», молодші школярі відповідали: «Я вмиваюся холодною водою», «Я кажу все, що думаю про того, хто мене розізлив», «Я йду грати з м'ячем», «Треба сказати собі, що все буде добре, заспокоїти себе», однак, більшість дітей мовчали. Тому ми перераховували способи звільнення від деструктивних почуттів, підкріплюючи їх краще запам'ятовування вправами.

Вправа «Злюка» була проведена з метою корекції агресивності, навчання прийомам ефективної саморегуляції, зняття м'язового та емоційного напруження. Кожному з членів групи пропонувалося сісти на стілець, уявити, що його роздратували і він дуже сердитий, зробити зле обличчя. Інші учасники повинні підходити до нього, гладити, говорити добрі слова. Якщо «злюка» посміхнеться, то сідає інша дитина. Відтак, підходячи до «злюки» молодші школярі здійснювали наступні поведінкові прояви: лоскотали, кривлялися, гладили, проговорювали: «Посміхнися», «Не треба сердитися», «Ми тебе любимо», «Ти – гарна дівчинка (гарний хлопчик)». Усі «злюки» врешті посміхалися. Потім, коли кожен із учасників виконав роль «злюки», ми наголошували: «Діти, коли ви будете відчувати себе роздратованими, знервованими, злими, то ви згадайте, якими словами ми вас заспокоювали, як ми вас втішали і злість пройде».

Емоційно-м'язове розслаблення, зняття внутрішньої напруги здійснювалося за допомогою релаксаційних вправ «Іскорка добра», «Сонечко».

Вправа «Я – Сонечко» сприяла розвитку позитивного образу Я, формуванню вміння мислити про себе позитивно, усвідомлення позитивних особистісних якостей та власної цінності, підвищення впевненості у собі. Дітям давалася інструкція: «Намалюй сонечко, у середині сонечка напиши своє ім'я. Тепер ти – сонечко, а промінчики – це твоя любов і добро, все хороше в тобі. Біля кожного промінчика напиши про себе щось дуже хороше. Що ти про себе можеш сказати хорошого? Який ти? Які хороші вчинки ти зробив?». Молодші школярі підписували промінчики наступним чином: «Хороша. Доброзичлива. Дарую тепло, радість, любов. Добра. Щедра. Уважна. Гарний друг. Допмагаю людям і тваринам» (учениця 4 класу Анастасія Л.); «Помічник. Гарний. Розумний. Веселий. Прошу пробачення. У мене є любов до батьків» (учень 2 класу Антон Г.); «Розумний. Можу зігрівати теплом. Друг вірний. Любов до родини маю» (учень 2 класу Сергій Г.); «Я розумна. Я маю почуття гумору. Я допомагаю дітям сиротам. Я можу вирішити проблему від чого вийшла сварка. Я добра. Я комунікативна. Я добра, ніжна, весела. Я виростила пташенят. Я врятувала голуба. Якщо я побачу, що людина погана, то можу це виправити. Я можу підбадьорити когось чи розвеселити. Я люб'язна» (учениця 4 класу Катерина К.), «Найкращий друг. Розумний. Роблю добро. Прибираю дома» (учень 2 класу Павло К.), «Розумний. Веселий. Помічник. Мию посуд» (учень 2 класу Володимир Д.) тощо (див. Додаток Д). Коли молодші школярі вказували, що більше не знають, як підписувати промінчики, ми давали наступне завдання: «Тепер ти забереш сонечко із собою і будеш поступово дописувати на ньому промінчики. Коли будеш відчувати себе погано, то ти почитай назви промінчиків, тоді відразу в тебе покращиться настрій, зміниться думка про себе, обов'язково з'являться сили вирішити будь-яку проблему з добром та любов'ю. Ти можеш показати малюночок мамі, щоб вона знала, яке сонечко живе поруч з нею». Подібне завдання буде сприяти розвитку дитини (самоаналізу, стимуляції до виконання позитивних вчинків).

Графічне представлення малюнку «Щаслива майбутня сім'я» із методики «Моє щасливе майбутнє» давало змогу мобілізувати у молодших

школярів потенціал щодо побудови єдиної, міцної родини з позитивним психологічним кліматом. На початку виконання малюнку давалася інструкція: «Намалюй свою майбутню сім'ю, в якій ти вже тато (мама) та маєш діток. Крім того, обов'язково потрібно написати почуття, які б ти хотів (ла), щоб були у твоєї майбутній родині. Ці почуття зроблять твою майбутню сім'ю самою щасливою». Молодші школярі, які пережили розлучення, виокремлювали наступні почуття єдності їх майбутньої родини: «Щастя, любов, добро» (Антон К., Сергій Г., Юлія П.), «Любов, доброта, дружба» (Ліза З.), «Ніколи не сварилися, невідчували почуття смутку, щоб ми відчували тільки почуття любові і радості, іще багато добрих і ніжних почуттів» (Катерина К.), «Любов, радість, добрий настрій» (Олександр К.), «Хароші, любов, усмішка, щастя» (Вікторія Л.), «Щоб моя сім'я була щаслива і не сварилася» (Поліна Х.) тощо. Виконання малюнку дітьми є необхідною умовою для появи віри у власну спроможність побудувати нерозлучну родину спочатку на папері, а потім і у реальному житті. Також мобілізація внутрішніх ресурсів здійснювалася за допомогою ігрового моменту техніки: дитина ставала чарівником (при використанні ігрового атрибуту – чарівної палички) і ми вказували: «Тепер махни чарівною паличкою, щоб у майбутньому в тебе була родина з такими прекрасними почуттями».

Для подолання відчуття самотності, посилення групової єдності, формування позитивних поведінкових установок була використана *методика «Ритуал прощання»*. При виконанні якої, ми вказували: «Я дуже вам дякую, за те, що сьогодні зі мною позаймалися. Я дуже рада, що в мене з'явилися нові друзі. Коли ми вийдемо з аудиторії будемо боротися зі своїми поганими почуттями, а також будемо дарувати один одному тепло, любов, підтримку, посмішки – все, що ми робили з вами тут».

Контрольний етап програми був спрямований на оцінку ефективності корекційного впливу за допомогою опитувальників Р.Кеттела та Басса-Дарки, а також на основі висловлювань молодших школярів щодо змін у їх емоційному стані та найближчого соціального оточення щодо змін у поведінці дітей.

Для виявлення значущості отриманих результатів були використанні непараметричні методи математичної статистики. При порівнянні залежних вибірок застосовувався критерій знаків G, а для порівняння незалежних вибірок – критерій U-Манна-Уїтні.

Аналіз особистісних профілів, отриманих за даними опитувальника Р.Кеттела, здійснювався за факторами: А (А+: доброзичливість, комунікативність; А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність); Е (Е+: незалежність, самовпевненість; Е-: залежність, невпевненість у собі, боязкість); Н (Н+: сміливість, рішучість; Н-: боязкість, підвищене відчуття небезпеки); О (О+: недооцінювання себе, боязкість, підвищене відчуття небезпеки, схильність до почуття провини; О-: самовпевненість, сміливість); Q4 (Q4+: нервові напруження, тривожність; Q4-: емоційне розслаблення).

Порівняння даних молодших школярів експериментальної групи, що відображають особистісні зміни дітей, які пережили розлучення батьків, до та після проведеної з ними психокорекційної програми представлено у діаграмі (Рисунок 3.1).

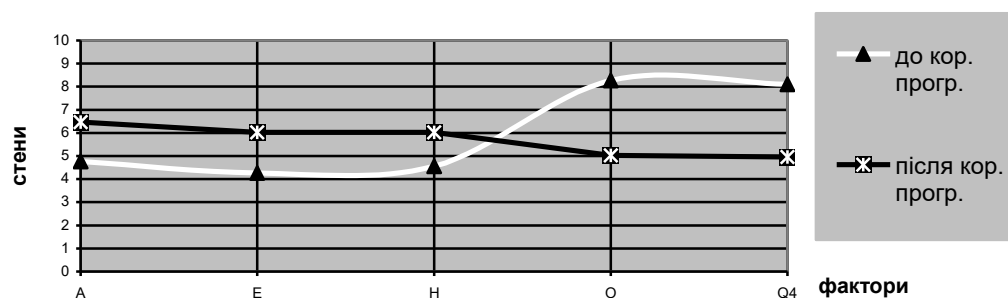


Рис. 3.1. Середні показники особистісних профілів молодших школярів експериментальної групи до та після проведеної психокорекційної програми.

За даними, наведеними у діаграмі, видно, що молодші школярі, які пережили розлучення батьків, до проведеної психокорекційної програми мали показники нижче середнього (середнє значення 5,5) за шкалами А (А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність, $x_{\text{сер}}=4,76$); Е (Е-:

залежність, невпевненість у собі, боязкість, $x_{\text{сер}}=4,26$); Н (Н-: боязкість, підвищене відчуття небезпеки, $x_{\text{сер}}=4,56$); та показники вище середнього за шкалами О (О+: недооцінювання себе, боязкість, підвищене відчуття небезпеки, схильність до почуття провини, $x_{\text{сер}}=8,27$); Q4 (Q4+: нервові напруження, тривожність, $x_{\text{сер}}=8,1$). Після завершення психокорекційної програми діти продемонстрували показники вище середнього за факторами А (А+: доброзичливість, комунікативність, $x_{\text{сер}}=6,47$); Е (Е+: незалежність, самовпевненість, $x_{\text{сер}}=6,03$); Н (Н+: сміливість, рішучість, $x_{\text{сер}}=6,03$); та показники нижче середнього за шкалами О (О-: самовпевненість, сміливість, $x_{\text{сер}}=5,03$); Q4 (Q4-: емоційне розслаблення, $x_{\text{сер}}=4,96$).

При порівнянні даних молодших школярів контрольної групи не виявлено особистісних змін у дітей. Дані контрольної групи, отримані до та після етапу формувального експерименту, представлено у діаграмі (Рисунок 3.2).

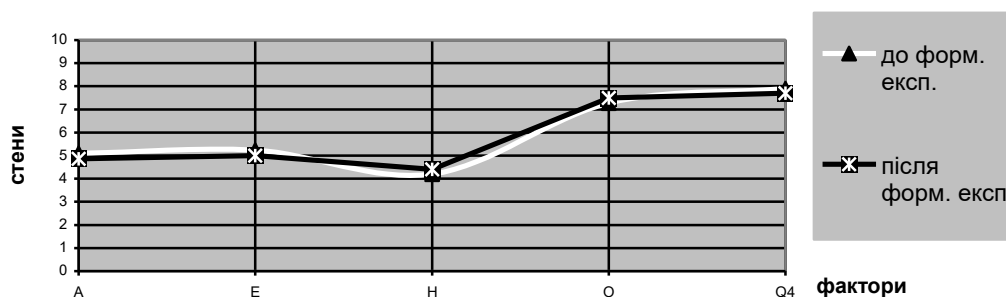


Рис. 3.2. Середні показники особистісних профілів молодших школярів контрольної групи.

За даними, наведеними у діаграмі, видно, що молодші школярі, які не брали участі в психокорекційній програмі, до етапу формувального експерименту мали показники нижче середнього за шкалами А (А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність, $x_{\text{сер}}=5,1$); Е (Е-: залежність, невпевненість у собі, боязкість, $x_{\text{сер}}=5,23$); Н (Н-: боязкість, підвищене відчуття небезпеки, $x_{\text{сер}}=4,2$); та показники вище середнього за шкалами О (О+: недооцінювання себе, боязкість, підвищене відчуття

небезпеки, схильність до почуття провини, $x_{\text{сер}}=7,27$); Q4 (Q4+: нервові напруження, тривожність, $x_{\text{сер}}=7,9$). Після завершення етапу формувального експерименту діти продемонстрували знову показники нижче середнього за шкалами А (А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність, $x_{\text{сер}}=4,86$); Е (Е-: залежність, невпевненість у собі, боязкість, $x_{\text{сер}}=5$); Н (Н-: боязкість, підвищене відчуття небезпеки, $x_{\text{сер}}=4,4$); та показники вище середнього за шкалами О (О+: недооцінювання себе, боязкість, підвищене відчуття небезпеки, схильність до почуття провини, $x_{\text{сер}}=7,5$); Q4 (Q4+: нервові напруження, тривожність, $x_{\text{сер}}=7,7$). Отже, дані експериментальної групи, опрацьовані за допомогою методів математичної статистики, підтверджують достовірність особистісних змін у переживаннях молодших школярів: зниження відособленості та підвищення доброзичливості, комунікативності (($G=5$), $p \leq 0,01$); зниження відчуття небезпеки, беззахисності, боязкості та підвищення сміливості, рішучості (($G=8$), $p \leq 0,05$); зниження невпевненості у собі, подолання переживання почуття провини та підвищення самовпевненості (($G=5$ та $G=3$), $p \leq 0,01$); зниження емоційної напруги, тривожності (($G=3$), $p \leq 0,01$). Водночас, результати аналогічного опрацювання даних молодших школярів контрольної групи, які не брали участі в психокорекційній програмі, не засвідчили статистично значимих змін у особистості дітей.

Порівняння даних експериментальної та контрольної груп як незалежних вибірок представлено у діаграмі (Рисунок 3.3).

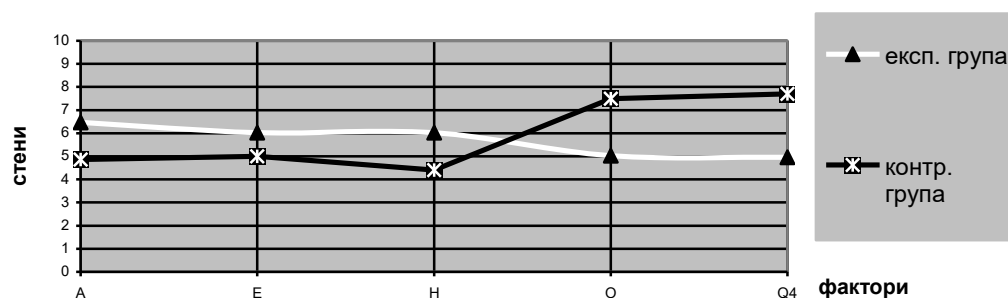


Рис. 3.3. Середні показники особистісних профілів молодших школярів експериментальної та контрольної груп після завершення етапу формувального експерименту.

За даними, наведеними у діаграмі, видно, що молодші школярі експериментальної групи після проведеної психокорекційної програми мають показники вище середнього за факторами А (А+: доброзичливість, комунікативність, $x_{сер}=6,47$); Е (Е+: незалежність, самовпевненість, $x_{сер}=6,03$); Н (Н+: сміливість, рішучість, $x_{сер}=6,03$); та показники нижче середнього за шкалами О (О-: самовпевненість, сміливість, $x_{сер}=5,03$); Q4 (Q4-: емоційне розслаблення, $x_{сер}=4,96$), на відміну від школярів контрольної групи, які не брали участі у корекційній програмі і характеризуються показниками нижче середнього за шкалами А (А-: відособленість, відчуженість, відокремленість, тривожність, $x_{сер}=4,86$); Е (Е-: залежність, невпевненість у собі, боязкість, $x_{сер}=5$); Н (Н-: боязкість, підвищене відчуття небезпеки, $x_{сер}=4,4$); та показниками вище середнього за шкалами О (О+: недооцінювання себе, боязкість, підвищене відчуття небезпеки, схильність до почуття провини, $x_{сер}=7,5$); Q4 (Q4+: нервові напруження, тривожність, $x_{сер}=7,7$).

Отже, дані порівняння експериментальної та контрольної груп, опрацьовані із застосуванням критерію U-Манна-Уїтні, вказують на існування відмінностей між ними: за показником тривожності, емоційної напруги (($U=119$), $p \leq 0,01$); за показником боязкості (($U = 285,5$), $p \leq 0,05$); за показником невпевненості у собі, переживання почуття провини (($U=155,5$), $p \leq 0,01$).

Аналіз даних, за опитувальником Басса-Дарки, засвідчив, що рівень агресивності у молодших школярів експериментальної групи зменшився (($G=6$), $p \leq 0,01$) після проведеної психокорекційної програми. Водночас, результати аналогічного опрацьовання даних молодших школярів контрольної групи, які не брали участі в психокорекційній програмі, не засвідчили статистично значимих змін щодо прояву ними агресивності ($p=0,458$).

Результати представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівень агресивності молодших школярів експериментальної та контрольної груп до та після проведеної психокорекційної програми

Рівень агресивності	Експер. група				G	Контр. група				G
	до кор. прогр.		після кор. прогр.			до кор. прогр.		після кор. прогр.		
	к-ть	у %	к-ть	у%		к.	у%	к.	у%	
норма	21	70	27	90	6 ($p \leq 0,01$)	25	83,33	24	80	13 ($p = 0,45$)
вище норми	9	30	3	10		5	16,67	6	20	

Порівняння даних експериментальної та контрольної груп як незалежних вибірок, що здійснювалося після проведення психокорекційної програми, засвідчує, що молодші школярі експериментальної групи виявляють менше агресивних реакцій ($(U=308,5)$, $p \leq 0,05$), ніж діти контрольної групи. Дані представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівень агресивності молодших школярів експериментальної та контрольної груп після проведеної психокорекційної програми

Рівень агресивності	Експериментальна група		Контрольна група		Критерій U-Манна-Уїтні
	кіл-ть учнів	(у %)	кіл-ть учнів	(у %)	
норма	27	90	24	80	308,5 ($p \leq 0,05$)
вище норми	3	10	6	20	

Отже, запропонована психокорекційна програма надання психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення, виявилась ефективною, оскільки після її завершення діти, що брали в ній участь (у порівнянні зі школярами контрольної групи), характеризувалися зниженням тривожності, боязкості, агресивності, невпевненості у собі, подоланням почуття провини та підвищенням доброзичливості, комунікативності, сміливості, рішучості, самовпевненості.

Емоційні зміни у молодших школярів, з якими проводилася психокорекційна робота, спостерігали вчителі, констатуючи: «Після ваших занять діти стають спокійнішими, емоційно врівноваженими, знижується агресія, менше отримують зауважень». Вчителька 2 класу заявила: «Я повірила в силу психології, оскільки Антон К. (пережив розлучення батьків у віці 4 років) не хотів спілкуватися з батьком, постійно від нього ховався, коли той приходив до школи. А батько у Антона дуже хороший, часто приходиться, ремонтує все у школі, цікавиться справами дитини, ходить на батьківські збори. А коли Антон почав розмовляти з батьком, вже після другого заняття з вами, і захотів навіть поруч із ним посидіти, то я і батько були вражені».

3.2. Просвітницька робота з найближчим соціальним оточенням (значущими рідними, вчителями та вихователями молодшої школи, шкільними психологами)

Просвітницька робота з найближчим соціальним оточенням дітей молодшого шкільного віку реалізовувалась на базі шкіл № 31, 33, 34 та з вчителями у Черкаському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних працівників. Було охоплено 79 вчителів та вихователів молодшої школи, 30 осіб батьків та 3 шкільних психолога.

Просвітницька робота проводилася з метою підвищення психологічної компетентності дорослих в питанні розуміння емоційного стану молодших школярів, які пережили розлучення батьків.

Просвіта здійснювалась у вигляді:

- наданні практичних рекомендацій для вчителів та для батьків, контракту «Щастя моєї дитини» (Додаток Б);
- проведенні індивідуальних консультативних бесід з класними керівниками, шкільними психологами, значущими рідними. Зміст бесід з класними керівниками був спрямований на обговорення афективних переживань конкретного школяра за результатами методик; зі шкільними психологами – пояснення щодо наданих матеріалів (психокорекційної програми, практичних рекомендацій, контракту «Щастя моєї дитини»); зі значущими рідними – усвідомлення ними переживань дитини; розширення обізнаності у побудові спілкування між членами колишньої родини; мобілізацію потенціалу щодо подолання негативних явищ в життєдіяльності дитини.
- проведенні лекцій. Лекція була побудована за планом:
 - 1) особливості особистості дитини молодшого шкільного віку в несприятливих сімейних умовах;
 - 2) роль батьківсько-дитячих взаємин у життєдіяльності дитини;
 - 3) психологічні особливості життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення;
 - 4) практичні рекомендації, спрямовані на подолання психотравматичних переживань розлучення та перспективний розвиток дитини молодшого шкільного віку.

При підготовці лекції були використані матеріали дисертаційної роботи.

Практичні рекомендації для вчителів були розроблені з метою просвіти дорослих у формуванні сприятливих умов, які спрямовані на подолання психотравматичних переживань розлучення молодшими школярами.

Практичні рекомендації для вчителів з психокорекційними вправами щодо подолання психотравмуючих переживань розлучення у учнів початкових класів були розроблені: на основі узагальнення наукових джерел (В.М.Астапов [11], О.Б.Бовть [21,22], Н.Борисова [26], Г.Л.Вороніна [180], В.Галаніна [41], Л.Гокіна [51], І.В.Дубровіна [60,152], Т. Д. Зінкевич-Евстігнєєва [72],

А.І.Копитін [84], Х.Кедьюсон, Ч.Шефер [92], Є.К.Лютова, Г.Б.Моніна [101], Н.Ю.Максимова, К.Л.Мілютіна, В.М.Піскун [105], Г.Нижник [127], Ю.М.Орлов [130], О.Пересунчак [139], Т.Прищепа [147], Е.Сухар [174], Ю.Таланова [176], О.Чередниченко [195], М.І.Чистякова [196], В.І.Шебанова [197], Г.Шоттенлоер [198]); емпіричних даних, які були отримані за допомогою анкети «Обізнаність дорослих щодо наслідків впливу розлучення на життєдіяльність молодших школярів» та у ході бесіди з вчителями, а також завдяки власним спостереженням впродовж дослідження.

Практичні рекомендації для батьків були розроблені з метою просвіти дорослих щодо:

- деструктивних чинників, які травмують психіку молодшого школяра після розлучення, та ознайомлення зі шляхами зменшення їх негативного впливу;
- розвитку сприятливих батьківсько-дитячих взаємин, які спрямовані на зменшення психотравматичних переживань розлучення та ефективну адаптацію дитини до нових умов життя.

Практичні рекомендації були розроблені на основі: узагальнення наукових джерел (Т.Ф.Алексєєнко [6,7], К.Аронс [10], В.М.Астапов [11], Н.Башкірова [12], О.Б.Бовть [21,22], С.Вальпер [32], Д.Відра [34], А.В.Гнезділов [47], Л.Гокіна [51], Т.І.Димнова [61], А.І.Захаров [65], Р.Кембелл [93], І.Кон [80], С.Кратохвіл [89], О.Крушельницька, А. Третякова [90], І.М.Марковська [109], З.Матейчик [110], М.І.Мушкевич [120], Г.Нижник [127], Ю.М.Орлов [130], Т.Прищепа [147], Е.І.Рогов [155], Е.Сухар [174], Т.М.Титаренко [178], Г.Фігдор [182], Г.Хоментausкас [192], В.І.Шебанова [197]); емпіричних даних, які були отримані за допомогою анкети «Обізнаність дорослих щодо наслідків впливу розлучення на життєдіяльність молодших школярів» та у ході бесід з молодшими школярами, значущими рідними, вчителями; власних спостережень.

Рекомендації надавалися у ході бесід з вчителями, шкільними психологами, батьками.

Самостійною формою просвіти значущих рідних став авторський контракт «*Щастя моєї дитини*», який укладається за взаємною згодою сторін (вчитель, шкільний психолог, батьки). Метою контракту була мотивація значущих рідних щодо формування продуктивних умов виховання та розвитку гармонійних стосунків з дитиною вдома; підвищення відповідальності за поведінку дитини; розширення психологічних знань щодо виховання дітей початкових класів.

Контракт був розроблений: на основі узагальнення наукових джерел (В.М.Астапов [11], А.В.Гнезділов [47], Л.Гокіна [51], Р.Кембелл [93], Є.К.Лютова, Г.Б.Моніна [101], А.С.Макаренко [103], І.Г.Малкіна-Пих [107], І.М.Марковська [109], О.Б.Насонова [125], О.Пересунчак [139], Ю.О.Приходько [146], Т.Прищепа [147], Е.Сухар [174], З.Хоменко [190], Г.Хоментаскас [192]); емпіричних даних, які були отримані у ході бесід з вчителями, та завдяки власним спостереженням впродовж дослідження.

Апробація контракту засвідчила його ефективність. Так, учень 4 класу Олег К., який пережив розлучення батьків у ранньому віці, проявляв агресивну форму поведінки у класі, порушував дисципліну на уроках, руйнував шкільний інвентар. Класний керівник вказала, що він має високу ймовірність потрапити на облік у дитячу кімнату міліції. Через два місяця після того, як був підписаний контракт між матір'ю, класним керівником і психологом та проведена психокорекційна програма відбулися зміни у поведінці молодшого школяра. Класний керівник підкреслила, що учень став емоційно врівноважений, зменшилися прояви агресії, з'явилась потреба допомогти іншому, почав відповідально ставитися до шкільних справ, що позитивно відобразилося на навчанні.

Головна увага в процесі індивідуальної роботи з батьками була спрямована на усвідомлення ними переживань дитини; розширення обізнаності у побудові спілкування між членами неповної родини; мобілізацію потенціалу щодо подолання негативних явищ у життєдіяльності молодшого школяра.

У ході індивідуальної бесіди мати учениці 2 класу Лізи І. (розлучення відбулося, коли дитині було 1,5 років) висловила думку: «Погано, що дитина росте без батька. Я дуже хотіла, щоб Ліза спілкувалася з батьком. Але батько сам не хоче, я навіть перші кроки робила». Подібну думку висловила мати учениці 4 класу Юлі Г. (розлучення відбулося, коли дитині до 1 року): «Погано, що дитина росте без батька, але він не хоче з нами спілкуватися. Ми з ним вітаємося, коли на вулиці зустрінемо, але дитина його не цікавить. Його батьки мають німецькі корені, живуть в Германії, телефонують раз у рік, особливо дитиною не цікавляться також». У ході бесіди ми прагнули допомогти матерям нівелювати власне почуття провини та звернути увагу на важливість підтримки стосунків дитини з особами чоловічої статі. Мати Юлі Г. підкреслила, що вони живуть разом з дідусем. Отже, контакти з дідусем (особою протилежної статі) дадуть Юлі Г. можливість подолати тривожність, боязливість і бути більш впевненою у стосунках з чоловіками в дорослому віці.

Інша ситуація виникла у учня 4 класу Станіслава Б., мати якого розповідає: «Ми розлучилися, коли дитині було 1 рік, з тих пір ми жили без батька, він нами не цікавився. Декілька місяців тому батько з'явився і хоче налагодити стосунки з дитиною. Стасік не хоче, говорить, що батько йому не потрібний. Я також міркую над тим, чи варто дозволяти дитині спілкуватися з батьком? Чи батько знову не зникне? Зараз Стасік звик до життя вдвох з мамою, для нього буде трагедія, якщо батько знову зникне чи може бути безліч несподіваних ситуацій». Коли ми зауважили: «Дитині потрібно знати свого батька», мати відповіла: «Я для нього і батько, і мати. Я привожу його кожний ранок з Червоної Слободи (селище біля міста Черкас) у школу, потім забираю, привожу його на басейн. Я все роблю для нього». Акцент у ході бесіди нами робився на можливості підписання матір'ю з колишнім чоловіком контракту «Наша дитина», який висвітлено у практичних рекомендаціях для батьків. Необхідно зауважити, що чим менше батьки готові до співробітництва, тим більше колишнє подружжя потребує деталізації найдрібніших особливостей майбутніх стосунків.

Неадекватна поведінка батьків (тривала відсутність, асоціальна поведінка) призводить до того, що матері змушені взагалі відмовлятися від стосунків у діаді «батько-дитина». Мати учня 3 класу Глеба Т. вказала: «Я забороняю дитині спілкуватися з батьком. Я вважаю, що він на нього негативно впливає. Уявіть, дитина бачила, як чоловік мене вдарив». Варто підкреслити, що спілкування з батьком повинно проходити лише у дружній, товариській атмосфері, при відсутності негативних висловлювань щодо матері, за умови прояву щирої любові до дитини. За таких обставин взаємини з батьком будуть позитивно позначатися на особистісному розвитку дитини.

Значущі рідні наголошують на проблемі невиконання обіцянок батьками та родичами за батьківською лінією. Мати учениці 2 класу Лізи І. зазначає: «Батьки мого колишнього чоловіка зателефонують, запропонують Лізі забрати її на вихідні до себе. В результаті дитина чекає, а вони не приїжджають. Ліза почала ображатися на них за це, питала мене: «Чому вони так себе поводять?». Зараз, коли вони телефонують, вона вже відмовляється, каже: «Я краще з тобою побуду». Хоча я їй ніколи не забороняла спілкуватися з батьком та з бабусею, дідусем». Також бабуся учениці 3 класу Насті Х. скаржилася: «Батько зателефонує, пообіцяє, що забере Настю погуляти у парк або разом поїдуть у ліс, а потім забуде про свою обіцянку. А дитина сумує і страждає». При проведенні бесіди варто запропонувати повідомити рідним (батькові, родичам за батьківською лінією) про внутрішні переживання дитини, які є наслідком ситуації невиконання обіцянок, щоб вони усвідомили і зрозуміли негативний вплив власної поведінки.

Було виявлено, що є випадки, коли матері не цікавляться, як дитина провела час з батьком, вони не знають чи цікавиться батько та родичі за батьківською лінією навчанням дитини у школі. Про такі стосунки розповідала мати учениці 4 класу Марини А. (розлучення відбулося, коли дитині було 2 роки) та мати учня 3 класу Артема С. (розлучення відбулося, коли дитині було 5 років). Вони вказували: «Ми не спілкуємося з колишнім чоловіком і не знаємо, що робить дитина з батьком. Дитина сама спілкується з батьком».

Варто зауважити – потрібно цікавитися тим, що дитина робила з батьком, про що вони спілкувалися. Таким чином у дитини сформується відчуття, що мати приймає і любить її повністю (молодшому школяреві притаманне уявлення себе частиною батька і матері). Якщо ж мати ігнорує тему, яка стосується стосунків дитини з батьком, за умов їх наявності, то вона психічно не приймає частину дитини, пов'язану з батьком.

Значущі рідні описували особливості поведінки батька при наявності спілкування у діаді «батько-дитина». Бабуся Насті Х. висловлювала обурення: «Коли у Насті день народження, батько з порогу дарує подарунок. Він навіть не зайде, не побалакає з дитиною, а відразу йде. Як реагувати на таку поведінку?». Акцент у ході бесіди робився на роз'ясненні емоційного стану батька після розлучення (страхи, деструктивні переживання) та наданні інформації щодо адекватного реагування на подібну поведінку з метою нівелювання його особистісних деструкцій. Мати учениці 4 класу Поліни Х. вказувала: «Я не хочу, щоб Поліна спілкувалася з батьком. Він кричить, сперечається, у п'яному стані возить дитину на автомобілі. У мене взагалі відносини з ним відсутні, я не можу з ним спокійно розмовляти. Але заборонити Поліні з ним спілкуватися неможливо, вона до нього йде відразу лише батько зателефонує – боїться втратити його. Що робити?». Також мати ділилася і особистісними почуттями: «Я відчуваю велику провину, що не змогла шлюб вберегти. І свекруха постійно мене звинувачувала у цьому. Але я возила колишнього чоловіка по лікарням, просила, щоб не пив. Але він лише роздратовувався і кричав. Почуття провини давить мене, що робити?». Акцент у ході бесіди нами робився на нівелюванні почуття провини, роз'ясненні емоційного стану дитини після подібного досвіду спілкування з батьком, перерахуванні можливих варіантів зміни подібної ситуації спілкування з батьком. В результаті мати Поліни Х. зробила висновок: «Я вважаю, що для Полічки буде краще, якщо у нас з'явиться новий тато. Вона тоді буде менш тягнутися до батька». Однак варто підкреслити, що при створенні серйозних стосунків матері з іншим чоловіком обов'язково обговорити з дитиною особливості її ставлення до нього: «Як ти дивишся на те,

що ми будемо більше часу проводити з дядею...? Що тобі подобається, що не подобається при спілкуванні з дядею... ?». Важливо створювати ситуації, які б сприяли тому, щоб дитина емоційно прийняла, позитивно ставилася до нового чоловіка. Потрібно пам'ятати, що треба вибирати чоловіка не лише за власними вимогами, але й обов'язково враховувати думку дитини. Дуже часто у значущих рідних виникало питання щодо бажання дитини мати нового тата, меншого братика (меншу сестричку). Бабуся Насті Х., просила поради: «Як підготувати дитину до нових стосунків мами Насті з іншим чоловіком?». Мати Лізи І. вказувала: «Дитина просить нового тата, хоче жити у повній родині». Мама Поліни Х. зазначала: «Поліна дуже хоче меншого братика або сестричку і вимагає, щоб я виходила заміж за будь-кого. Що робити?». При проведенні бесіди пояснювалося, що, коли дитина має бажання щодо появи меншого братика (сестрички), матері потрібно наголосити: «Малюк народжується на світ, щоб бути щасливим. Давай для нього створимо міцну родину, де кожний буде любити, поважати, шанувати один одного. Лише в такій родині малюк і ми будемо щасливі. Але для цього нам треба знайти гарного тата. Ти згодна?».

Відповіді на поставлені питання матерів, інформація щодо реагування на наведені ситуації надавалася відповідно до практичних рекомендацій для батьків молодших школярів, які пережили розлучення. Деякі матері (розлучення між колишнім подружжям відбулося до 5 років) підкреслювали, що хотіли поспілкуватися і дізнатися більш детально про внутрішні переживання власної дитини, але у назначений час вони не приходили і не телефонували. Подібну реакцію матерів можна інтерпретувати, як страх почути інформацію, що не відповідає їх уявленням щодо емоційного стану дитини. Це певна захисна реакція матерів, яка дозволяє зберегти власну стабілізовану психічну рівновагу після розлучення. Однак для молодших школярів характерна потреба у вивільненні від внутрішніх деструктивних переживань. Діти після проведеної психокорекційної роботи вказували: «Коли ми з вами ще помалюємо?», «Лише ви розумієте мої почуття, мама (бабуся) мене не розуміють», «Візьміть мене ще помалювати».

Отже, просвітницька робота з вчителями та вихователями молодшої школи, шкільними психологами, значущими рідними мала за мету підвищення психологічної компетентності дорослих в питанні розуміння емоційного стану молодших школярів, які пережили розлучення батьків. Просвіта здійснювалась у вигляді: наданні практичних рекомендацій для батьків та вчителів, контракту «Щастя моєї дитини»; проведенні індивідуальних консультативних бесід з класними керівниками, шкільними психологами, значущими рідними; проведенні лекцій. Головна увага в процесі індивідуальної роботи з батьками була спрямована на усвідомлення ними переживань дитини; розширення обізнаності у побудові оптимального спілкування між членами неповної родини; мобілізацію потенціалу щодо подолання негативних явищ в життєдіяльності молодшого школяра.

Висновки до третього розділу

1. Психологічна допомога дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків, була спрямована на зменшення психотравматичного впливу розпаду сім'ї на особистість молодшого школяра. Шляхами її реалізації стали психокорекційна програма надання психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, просвітницька робота з найближчим соціальним оточенням (значущими рідними, вчителями, вихователями молодшої школи, шкільними психологами).
2. Психокорекційна програма розроблена на основі когнітивно-поведінкового підходу з елементами арттерапії, казкотерапії, ігротерапії, психодрами, психогімнастики та ґрунтується на принципах: гуманістичного підходу, центрованого на дитині (ширий інтерес до дитини та її внутрішнього світу; безумовне прийняття дитини такою, якою вона є; створення у дитини відчуття безпеки для можливості вільного вираження нею почуттів); комплексності засобів психологічного впливу на особистість дитини; врахування емоційної складності психокорекційних методик; залучення найближчого соціального оточення. Поєднання різних напрямків дозволило оптимально реалізувати завдання психокорекційної програми.
3. Психокорекційний етап програми розроблено з метою зменшення негативних переживань, мобілізації психічних ресурсів молодших школярів, які пережили розлучення, та реалізовано за допомогою змішаної (індивідуальної та групової) форми роботи з дітьми.
4. Ефективність психокорекційної програми підтверджено динамікою позитивних особистісних змін молодших школярів: зниженням тривожності, боязкості, агресивності, невпевненості у собі, подоланням почуття провини та підвищенням доброзичливості, комунікативності, сміливості, рішучості, самовпевненості.
5. Просвітницька робота з вчителями та вихователями молодшої школи, шкільними психологами, значущими рідними мала за мету підвищення

психологічної компетентності дорослих в питанні розуміння емоційного стану молодших школярів, які пережили розлучення батьків. Просвіта здійснювалась у вигляді наданні практичних рекомендацій для батьків та вчителів, укладанні за взаємною згодою сторін контракту «Щастя моєї дитини», проведенні індивідуальних консультативних бесід та лекцій.

- б. Головна увага в процесі індивідуальної роботи з батьками була спрямована на розуміння дорослими переживань дитини після розлучення, розширення їх обізнаності у побудові оптимального спілкування між членами неповної родини, у подоланні негативних явищ в життєдіяльності молодшого школяра.

Зміст третього розділу відображено у таких публікаціях:

1. Руденко І.М. Психологічна допомога молодшим школярам із реорганізованих родин в умовах шкільної системи / І.М.Руденко // Науково-практичний журнал «Наука і освіта» Південного наукового Центру АПН України. Спецвипуск. Педагогіка і психологія: [зб. наук. праць]. – Одеса: Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського, 2008. – С. 203 – 207.
2. Руденко І.М. Психологічна допомога дітям молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків / І.М.Руденко // Становлення особистості фахівця: соціально-психологічні проблеми. Коломінські читання: матеріали II-го Міжнар. наук. форуму (19 лютого 2008 р.) / М-во освіти і науки України, МАУП. – К.: ДП «Вид. дім «Персонал»», 2009. – С. 335 – 342.

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі представлено теоретичне узагальнення та дослідження проблеми впливу розлучення батьків на життєдіяльність дітей молодшого шкільного віку, виявлено їх особистісні характеристики, які слугували основою для розробки психокорекційної програми надання психологічної допомоги.

8. Життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення батьків – це система взаємодій дитини зі світом після розлучення та її психічна діяльність як результат відображення події розпаду сім'ї. Функціонування життєдіяльності молодшого школяра протікає на суспільно-діяльнісному та індивідуально-психічному рівнях. Суспільно-діяльнісний рівень включає в себе соціальну ситуацію розвитку, що представлена такими сферами взаємовідносин, як неповна сім'я (взаємини між членами неповної родини) та школа (дружні стосунки з однокласниками); учбову та позашкільну діяльність. Індивідуально-психічний рівень – охоплює психологічні особливості особистості дитини молодшого шкільного віку, які детерміновані подією розлучення батьків.

9. У молодшому шкільному віці нова соціальна ситуація розвитку, перебудова системи взаємин з дорослими та однолітками не зменшує важливості сім'ї (позитивного психологічного клімату в родині, реалізації батьками необхідних виховних функцій, їх психолого-педагогічної культури, стилю сімейного виховання) у розвитку особистості дитини. Розлучення – це подвійна психотравматична подія у житті дитини, що зумовлює динаміку негативних явищ: напружену психологічну атмосферу в сім'ї внаслідок дестабілізації емоційних стосунків між подружжям, дисгармонійні батьківсько-дитячі взаємини після розлучення.

10. У складі більшості неповних сімей, утворених після розлучення, відсутні родичі чоловічої статі, що зумовлює брак взірця чоловічої ролі. Молодші школярі не спостерігають статевої взаємодії чоловіка і жінки у

сімейних стосунках, це ускладнює розвиток необхідних для життя властивостей особистості. Змінені сімейні умови життя формують нову систему контактів молодших школярів із батьком та родичами за батьківською лінією після розлучення. Спілкування у діаді «батько-молодший школяр» та з родичами за батьківською лінією відбувається в атмосфері емоційно-позитивної взаємодії при зацікавленому ставленні дорослих до справ дитини. Розлучення обмежує стосунки, породжуючи недосяжність батька у важливі для дитини моменти. Для молодших школярів із неповних родин притаманне прагнення до спілкування з батьком. Підтримка контактів у діаді «батько-молодший школяр» залежить від тривалості часового проміжку з моменту розлучення. Відсоток дітей, з якими батько спілкується рідко або взагалі не контактує, зростає, коли з моменту розпаду шлюбу проходить більше 3-4 років. Це зумовлено послабленням емоційного зв'язку батька з дитиною молодшого шкільного віку внаслідок відсутності спільних сімейних справ; наявністю конфліктних, емоційно-напружених формальних стосунків між колишнім подружжям; появою у батька нової сім'ї. Встановлено, що стосунки між батьками після розлучення є переважно емоційно-напруженими, формальними, конфліктними або взагалі відсутніми, в окремих випадках – дружніми.

11. Для молодших школярів характерна тенденція до створення дружніх стосунків з дітьми з подібним життєвим досвідом, які також пережили втрату батька через розлучення або не знали останнього. Учням початкових класів із повних родин більш притаманним є підтримувати постійні, тривалі дружні стосунки з однолітками у порівнянні з дітьми із неповних сімей. Розлучення батьків позначається на нестабільності характеру дружніх стосунків молодших школярів.

12. Учбова діяльність молодших школярів впродовж поточного року після розлучення погіршується, характеризується нестабільністю. Для молодших школярів, які пережили розлучення, характерне зниження успішності в учбовій діяльності (середній та низький рівні успішності). Негативними чинниками впливу на учбову діяльність молодших школярів після розлучення виступають

характер взаємин між батьками та батьків з дитиною; емоційний стан батьків; ставлення батьків до проблеми навчання (увага, контроль, допомога). Учбову діяльність молодшого школяра контролює мати та родичі за материнською лінією, батько не приймає участі в навчанні дитини після розпаду сім'ї.

Більшість молодших школярів із неповних сімей беруть активну участь у позашкільній діяльності (гуртки, секції), що є позитивним фактором для відновлення їх психічної рівноваги після розлучення батьків.

13. Для молодших школярів із неповних сімей порівняно з дітьми із повних родин більш притаманними є: тривожність (стурбованість); боязкість (беззахисність, підвищене відчуття небезпеки); невпевненість у собі (недооцінювання себе, схильність до почуття провини, емоційна вразливість, надмірна залежність, переживання «не такий, як усі»); підвищений рівень депресивних (сум, пригніченість) та астеничних (зниження працездатності психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення) проявів; порушення поведінки (агресивність, неслухняність); вегетативні розлади (психосоматичні захворювання); порушення сну. Розлучення батьків зумовлює появу деструктивних почуттів (провини, невпевненості у собі, тривожності, боязкості), які діти переживають впродовж тривалого часу після розпаду сім'ї. Агресивні прояви (вербальна, фізична агресія, роздратування) молодших школярів, які пережили розлучення батьків, є прийомами психічного захисту від власних негативних почуттів (образи, провини, боязкості, невпевненості, тривожності).

14. Переживання молодшими школярами почуття власної провини у розлученні батьків не залежить від тривалості часового проміжку з моменту руйнування цілісності сім'ї та виникає внаслідок власних умовисновків через брак пояснень з боку батьків щодо причини розлучення або наведення дорослими аргументів, які посилюють психотравму. Відчуття сили та захисту молодші школярі пов'язують з роллю батька, його відсутність у родині не дає можливості повною мірою задовольнити потребу у безпеці та захисті.

15. Діти молодшого шкільного віку, які пережили розлучення, більшою мірою переживають почуття образи до батька, ніж до матері. Розлучення впливає на появу у молодших школярів сумніву щодо любові батька до них. Незалежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення батьків, діти плекають у собі надію возз'єднання батьківської родини.

16. Психокорекційна програма надання психологічної допомоги молодшим школярам після розлучення батьків спрямована на зменшення негативних переживань, мобілізацію психічних ресурсів, допомогу в оволодінні адаптивними формами поведінки. Вона є дієвою за умов використання когнітивно-поведінкового підходу із застосуванням елементів арттерапії, казкотерапії, ігротерапії, психодрами, психогімнастики, що сприяє корекції особистості дітей на рівні свідомості та поведінки. Ефективність авторської психокорекційної програми підтверджується динамікою позитивних особистісних змін молодших школярів: зниженням тривожності, боязкості, агресивності, невпевненості у собі, подоланням почуття провини та підвищенням доброзичливості, комунікативності, сміливості, рішучості, самовпевненості. Ефективність просвітницької роботи з найближчим соціальним оточенням молодших школярів підтверджена впровадженням практичних рекомендацій для батьків, вчителів та укладанні за взаємною згодою сторін контракту «Щастя моєї дитини»; проведенні консультативних бесід та лекцій.

Проведене дослідження не охоплює усіх аспектів проблеми впливу розлучення батьків на життєдіяльність дитини молодшого шкільного віку. Перспективними, на нашу думку, є такі напрямки роботи: дослідження специфіки гендерних відмінностей у переживанні розлучення дітьми молодшого шкільного віку (взаємини у діаді «батько-син (донька)»); дослідження характеру змін образу Я молодшого школяра залежно від особливостей взаємин з батьком після розлучення; вивчення специфіки життєдіяльності дитини в неповній сім'ї, де залишаються після розлучення батько і син (донька).

ДОДАТКИ

Додаток А

Психологічний апарат вивчення особливостей життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення батьків

Додаток А.1

«Дитячий опитувальник неврозів» (В.В.Седньов)

(для учнів молодшого і середнього шкільного віку)

Інструкція. Любий друже! Тобі будуть зачитуватися речення. Кожне з них мають два варіанти відповідей: ТАК або НІ. У реченнях описуються випадки, переживання. Уважно слухай кожне речення і вирішуй, чи ти можеш віднести його до себе, чи вірно описує воно тебе, твою поведінку, якості, риси. Якщо так, обведи кружечком слово ТАК, якщо ні – НІ. Не думай над відповіддю довго. Якщо не можеш вирішити, вірно чи невірно те, про що говориться у реченні, вибирай те, що буває, як тобі здається частіше. Не можна давати одразу дві відповіді на одне речення (тобто не можна обвести кружечком одразу два варіанти відповідей). Не пропускай речення, відповідай на усі підряд.

№ п/п	Запитання	Варіанти відповідей	
1.	Мені буває сумно	так	ні
2.	Іноді мені хочеться плакати просто так	так	ні
3.	Мені іноді буває страшно ні від чого	так	ні
4.	Я сплю добре і спокійно	так	ні
5.	Товариші не хочуть зі мною гратися	так	ні
6.	Часто мені зовсім не хочеться їсти	так	ні
7.	Мені буває зовсім не цікаво гратися	так	ні
8.	Я відчуваю себе сильним	так	ні
9.	Часто в мене болить голова або животик	так	ні
10.	Я втомлююсь сильніше, ніж мої товариші	так	ні
11.	Іноді я буваю поганим	так	ні
12.	Мене охоплює сильний неспокій, тривога, коли я думаю про свої справи, діла	так	ні
13.	Вчителі роблять мені занадто багато зауважень	так	ні
14.	З товаришами мені сумно і не цікаво	так	ні

№ п/п	Запитання	Варіанти відповідей	
		так	ні
15.	Іноді мені сняться страшні сни	так	ні
16.	Я веселий	так	ні
17.	Мені іноді не вистачає впевненості у собі	так	ні
18.	Мені важко робити уроки	так	ні
19.	Я часто забуваю те, що вивчив	так	ні
20.	Мені часто хочеться спати	так	ні
21.	Я часто відволікаюся на уроках	так	ні
22.	Я дуже сильно переживаю свої невдачі і довго не можу про них забути	так	ні
23.	Я не можу довго бігати, гратися	так	ні
24.	Мені говорять, що я погано запам'ятовую	так	ні
25.	Мені важко довго читати	так	ні
26.	Я став менше гратися з товаришами, ніж раніше	так	ні
27.	Я погано розумію те, що читаю	так	ні
28.	У мене холодні руки і ноги навіть в теплу погоду	так	ні
29.	Мене легко образити	так	ні
30.	Іноді я зранку прокидаюся втомленим, в мене болить голова	так	ні
31.	Іноді в мене крутиться голова	так	ні
32.	Я часто прокидаюся вночі	так	ні
33.	Я втомлююсь від ігор з товаришами	так	ні
34.	У мене часто потіють, мокріють долоні	так	ні
35.	Мені важко заснути від різних думок	так	ні
36.	У мене часто щось болить	так	ні
37.	Буває, що в мене болить голова, животик, коли я їду в машині, тролейбусі, маршрутці	так	ні
38.	Я часто сварюся з батьками	так	ні
39.	Мені часто говорять, що я неслухняний	так	ні
40.	Я став гірше навчатися, ніж раніше	так	ні
41.	Мене іноді нудить	так	ні

Ключі до кожної шкали представлені у таблиці А.1.1.

Таблиця А.1.1.

Шкала	Відповідь «так»	Відповідь «ні»
Депресія	1-2,5-7, 9-11,14-15,18-20,23,25-26,35,40	8,16
Астенія	10, 18-21,23-28,30-37,40	-
Порушення поведінки	21,29,38-40	-
Вегетативні розлади	2,6,9,20,28,31,34,36-37,41	-
Порушення сну	15,20,30,32	4
Тривога	3,12-13,17,22,29,35,38-39	4

Співпадіння з ключем оцінюється в 1 бал.

Показники шкал помножуються на коефіцієнти, які представлені у таблиці А.1.2.

Таблиця А.1.2

<i>Шкала</i>	<i>Коефіцієнти</i>
Депресія	1
Астенія	1
Порушення поведінки	4
Вегетативні розлади	2
Порушення сну	4
Тривога	2

Аналіз суми балів:

- до 11 балів – низький рівень ризику формування певного симптомокомплексу;
- від 11 – 15 балів – середній рівень ризику або тенденція до збільшення вияву певного симптомокомплексу;
- від 16 – 20 балів – високий рівень ризику наявності певного симптомокомплексу.

Додаток А.2

Опитувальник для вчителів «Особливості життєдіяльності молодших школярів, які пережили розлучення батьків»

Шановні вчителі, вихователі молодшої школи!

Просимо Вас прийняти участь у опитуванні спрямованому на вивчення проблеми впливу розлучення батьків на емоційний стан, поведінкові прояви дитини молодшого шкільного віку (МШВ), а також на виявлення рівня їх навчальної діяльності, особливостей взаємин з однокласниками та у діаді «батько – молодший школяр». Пропонуємо Вам відповісти на ряд питань. Заздалегідь вдячні Вам за надану допомогу.

1. Охарактеризуйте молодших школярів

з розлученої родини:

з повної благополучної родини:

1. агресивна, роздратована

а). часто б). іноді в). ніколи

а). часто б). іноді в). ніколи

2. замкнена, скритна
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
3. перепади настрою, емоційно нестабільна
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
4. сумна, пригнічена, у відчаї
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
5. пасивна, безініціативна
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
6. безпорадна, боязка
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
7. збудлива, неспокійна
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
8. потреба бути біля вчителя
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
9. вразлива, ранима
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
10. спокійна, розсудлива
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
11. невпевнена у собі, недооцінює себе, занижена самооцінка
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
12. вольова активність знижена, повільна, швидко втомлюється
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
13. тривожна, стурбована
а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
2. Про факт розлучення першими говорять а). діти; б). батьки; в). бабусі, дідусі.
3. Для школярів, які пережили розлучення, більш характерним є рівень успішності у навчанні а). високий; б). достатній; в). середній; г). низький.
- Для молодших школярів із повних родин більш характерним є рівень успішності у навчанні а). високий; б). достатній; в). середній; г). низький.

4. Навчання молодшого школяра у період після розлучення впродовж року
а).погіршувалося; б). покращувалося; в). періодично то погіршувалося, то покращувалося; г). навчання залишилось без змін; д).утримуюсь від відповіді.

5.Що, на Вашу думку, впливає на навчання молодших школярів, які пережили розлучення? _____

6. Хто частіше контролює навчальну діяльність молодшого школяра, який пережив розлучення? а). мати; б). родичі за материнською лінією (бабуся, дідусь, тітка, дядько); в). мати та родичі за материнською лінією; г).батько д).мати та батько; е) батько та родичі за батьківською лінією; є). ніхто.

Хто частіше контролює навчальну діяльність молодшого школяра з повної родини? а). мати; б). родичі за материнською лінією (бабуся, дідусь, тітка, дядько); в). мати та родичі за материнською лінією; г).батько д). мати та батько; е) батько та родичі за батьківською лінією; є). ніхто.

7. Чи характерна для молодших школярів, які пережили розлучення, дружба з однокласниками, які також пережили втрату батька через розлучення або відсутність останнього? а). дружба існує (можлива); б).діти товаришують з усіма; в).діти самі по собі, соціально незацікавлені. Дружба є: а). тривалою, стійкою, діти мають постійних друзів; б).нестійкою, діти довго ні з ким не товаришують.

Школярі з повних родин товаришують а). з усіма; б). частіше з однокласниками із повних родин; в). самі по собі. Дружба є: а). тривалою, стійкою, діти мають постійних друзів; б). нестійкою, діти довго ні з ким не товаришують.

8. Чи відвідують молодші школярі, які пережили розлучення, гуртки? а). так; б). ні

Чи відвідують молодші школярі з повних родин гуртки? а). так; б). ні

9. Охарактеризуйте молодших школярів, часовий проміжок з моменту розлучення у яких складає

до 5 років:

після 5 років:

1. агресивна, роздратована

а). часто б). іноді в). ніколи

а). часто б). іноді в). ніколи

2. замкнена, скритна

- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
3. перепади настрою, емоційно нестабільна
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
4. сумна, пригнічена, у відчаї
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
5. пасивна, безініціативна
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
6. безпорадна, боязка
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
7. збудлива, неспокійна
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
8. потреба бути біля вчителя
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
9. вразлива, ранима
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
10. спокійна, розсудлива
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
11. невпевнена у собі, недооцінює себе, занижена самооцінка
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
12. вольова активність знижена, повільна, швидко втомлюється
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи
13. тривожна, стурбована
- а). часто б). іноді в). ніколи а). часто б). іноді в). ніколи

10. Чи розповідає дитина молодшого шкільного віку про свої переживання, які пов'язані з подією розлучення? а). так б).ні

11. Чи розповідає молодший школяр про своє бажання щодо батьківської сім'ї?
а).так б). ні.

Бажання мають зміст: а). батьки були разом б). добре жити без батька

12. Чи просить молодший школяр поради щодо можливих варіантів поведінки з метою примирення батьків? а). так б). ні

13. Чи цікавиться батько справами молодшого школяра у школі? а). так; б). ні

14. Чи цікавляться родичі за батьківською лінією справами молодшого школяра у школі? а). так; б). ні

Додаток А.3

Опитувальник для батьків, які розлучилися «Особистісні прояви молодших школярів у контактах зі значущими рідними після розлучення»

Шановні батьки!

Просимо Вас прийняти участь у опитуванні спрямованому на отримання інформації щодо особливостей емоційного стану молодших школярів, які пережили розлучення батьків, їх особистісних проявів у контактах зі значущими особами у період після розлучення. Ваші відповіді допоможуть у розробці практичних рекомендацій для вчителів та батьків, метою яких є просвіта дорослих у формування сприятливих умов щодо подолання негативних переживань розлучення молодшими школярами. Пропонуємо Вам відповісти на ряд питань. Заздалегідь вдячні Вам за надану допомогу.

Ми розлучилися (батько пішов), коли дитині було _____ років

1. Дитина питає про батька: а). часто б). іноді в). ніколи

2. Дитина згадує про батька:

1). з сумом а). часто б). іноді в). ніколи

2). з образою а). часто б). іноді в). ніколи

3). з агресією а). часто б). іноді в). ніколи

4). з байдужістю а). часто б). іноді в). ніколи

3. Після того, як батько пішов, дитина стала у стосунках:

1). агресивно налаштована, роздратована, конфліктна а). часто б). іноді в).ніколи

2). замкнена, відчужена, байдужа а). часто б). іноді в). ніколи

3). неслухняна, некерована поведінка а). часто б). іноді в). ніколи

- 4). *недовірлива* а). часто б). іноді в). ніколи
- 5). *тривожна, стурбована* а). часто б). іноді в). ніколи
- 6). *вразлива, ранима* а). часто б). іноді в). ніколи
- 7). *надмірно залежна, потреба постійно бути поруч* а). часто б). іноді в). ніколи
- 8). *перепади настрою, емоційно нестабільна, збудлива* а). часто б). іноді в). ніколи
- 9). *сумна, подавлена* а). часто б). іноді в). ніколи
- 10). *пасивна, безініціативна, до всього байдужа* а). часто б). іноді в). ніколи
- 11). *безпорадна, боязка, беззахисна* а). часто б). іноді в). ніколи
4. Як Ви охарактеризуєте стосунки з колишнім чоловіком (дружиною)?
а). товариські; б). формальні, спілкуємося лише по справі; в). конфліктні; г). відсутні
5. Дитина говорила про свої переживання, страхи, потреби? а). часто б). іноді в). ніколи
6. Дитина говорила про бажання примирення батьків? а). так б). ні
7. Дитина розповідає про що спілкувалися, що робили з батьком після зустрічі з ним? а). часто б). іноді в). ніколи
8. Дитина чекає на зустріч із батьком: а). з нетерпінням б). поведінка звичайна
9. Дитина йде на зустріч із батьком:
- 1). *веселою* а). часто б). іноді в). ніколи
- 2). *сумною* а). часто б). іноді в). ніколи
- 3). *агресивно налаштована* а). часто б). іноді в). ніколи
- 4). *стурбована, тривожна* а). часто б). іноді в). ніколи
- 5). *байдужа* а). часто б). іноді в). ніколи
10. Дитина після зустрічі з батьком є:
- 1). *веселою* а). часто б). іноді в). ніколи
- 2). *сумною* а). часто б). іноді в). ніколи
- 3). *агресивно налаштована* а). часто б). іноді в). ніколи
- 4). *стурбована, тривожна* а). часто б). іноді в). ніколи

- 5). замкнена, відчужена а). часто б). іноді в). ніколи
 б). вразлива, ранима а). часто б). іноді в). ніколи
- 7). емоційно нестабільна, перепади настрою а). часто б). іноді в). ніколи
11. Чи цікавиться батько справами дитини у школі? а). так; б). ні
12. Чи цікавляться родичі за батьківською лінією справами дитини у школі?
 а). так; б). ні

Додаток А.4

Анкета «Обізнаність дорослих щодо наслідків впливу розлучення на життєдіяльність молодших школярів»

Шановні батьки, вчителі, вихователі молодшої школи!

Просимо Вас прийняти участь у опитуванні спрямованому на виявлення поглядів щодо проблеми впливу розлучення на емоційний стан членів родини та дитини молодшого шкільного віку (МШВ), а також у питанні сприятливої поведінки дорослих щодо зниження негативних переживань у дитини в період після розлучення. Пропонуємо Вам відповісти на ряд питань. Заздалегідь вдячні Вам за надану допомогу.

Прізвище _____ **Стать** _____

1. Які почуття притаманні дитині, яка пережила розлучення батьків? _____

2. Які почуття притаманні розлученим батькам щодо дитини? _____

3. Як впливає розлучення на поведінку дитини молодшого шкільного віку? _____

4. Як впливає розлучення на навчання дитини молодшого шкільного віку? _____

5. Як потрібно вчителям ставитися до молодших школярів, які пережили розлучення батьків? _____

6. Як потрібно поводитися батькам, щоб пом'якшити переживання розлучення у молодших школярів? _____

7. Чи сумує молодший школяр за батьком? _____
8. Чи обов'язково молодший школяр повинен бачитися зі своїм батьком після розлучення? _____
9. Які можуть бути наслідки для емоційного стану дитини молодшого шкільного віку, коли розлучені батьки негативно говорять один про одного в її присутності? _____
10. Хто є важливішим для виховання молодшого школяра? _____
11. Чи винить молодший школяр батьків за те, що вони розлучилися? _____
12. Чи винить дитина себе в розлученні батьків? _____
13. Які можуть бути наслідки для емоційного стану дитини молодшого шкільного віку, якщо вона не підтримує позитивних відносин з батьком? _____
14. В майбутньому молодші школярі, які не підтримують позитивних відносин з батьком, будуть почувати себе впевнено в житті, в стосунках з іншою статтю? _____
15. Чи варто зберегти шлюб заради дитини? _____

Додаток А.5

Стандартизоване інтерв'ю із молодшими школярами, які пережили розлучення батьків

№ п/п	Запитання	Варіанти відповідей
1.	Хто живе з тобою?	
2.	Чи спілкуєшся з татом?	
3.	Що ви робите з татом, коли зустрічаєтесь?	
4.	Хотів частіше бачити тата? Подобається спілкуватися з татом?	А) так
		Б) ні
5.	Тато запитує, як у тебе справи, які оцінки отримуєш?	А) так
		Б) ні

№ п/п	Запитання	Варіанти відповідей
6.	Тато вітає з Днем народження?	А) так Б) ні
7.	Уяви, що у тебе є таємничка, яку можна розповісти лише дуже близькій людині. Кому ти розповіси про свої потаємні бажання, думки?	
8.	Розповідаєш татові про свої проблеми, труднощі у школі, у стосунках з друзями?	А) так Б) ні
9.	Ти можеш побачитися з татом, коли він тобі дуже потрібний (поганий настрій, потрібна його допомога, потрібно щось важливе запитати)?	А) так Б) ні
10.	Коли ти спілкуєшся з татом, то відчуваєш себе	А) радісно Б) боязко, неспокійно, тривожно В) байдуже Г) роздратовано, сердито
11.	Після зустрічі з татом, ти відчуваєш себе	А) радісно, весело Б) сумно В) розчаровано Г) байдуже Д) схвильовано, стурбовано
12.	Спілкуєшся з бабусяю, дідусем татовими?	А) так Б) ні
13.	Що ви робите, коли зустрічаєтесь?	
14.	Бабуся, дідусь вітають тебе з Днем народження?	А) так Б) ні
15.	Бабуся, дідусь запитують, як у тебе справи, які оцінки отримуєш?	А) так Б) ні

Додаток А.6

Модифікована методика “Дитячий апперцептивний тест” (ДАТ).

Інструкція. Любий друже! Пропоную тобі вигадати історію про сім’ю пінгвінів. Читай по черзі речення і продовжуй їх. Якщо тобі не вдається вигадати кінець речення можеш його пропустити. Деякі речення мають варіанти відповідей, тобі потрібно обвести кружечком той варіант, який обираєш ти.

1.

1.1. Жила сім’я пінгвінів: тато, мама і пінгвіненятко ... **хлопчик – дівчинка**

1.2. Їм разом було.....

1.3. Іноді тато і мама сперечались через.....

1.4. Частіше хворів: **тато - мама – пінгвіненятко - ніхто**

2.

2.1. Одного разу сталося так, що тато пішов від пінгвіненятка з мамою, і маленьке пінгвіненятко відчувало.....

2.2. Пінгвіненятко думало, що мама відчуває.....

2.3. Пінгвіненятко думало, що тато відчуває.....

2.4. Пінгвіненятко не знало, чому тато пішов і думало, що тато пішов через.....

2.5. Винним в тому, що пішов тато пінгвіненятко вважало

2.6. До мами пінгвіненятко відчувало.....

2.7. До тата пінгвіненятко відчувало.....

2.8. До себе пінгвіненятко відчувало.....

3.

3.1. Більше всього пінгвіненятко боялося.....

3.2. Його найпотаємніше бажання.....

3.3. Пінгвіненятко дуже любило... **тата – маму – не знаю**

3.4. Пінгвіненятко дуже було ображене на.... **тата – маму – себе – ні на кого**

3.5. З тих пір, як тато пішов, пінгвіненятко відчувало себе.....

3.6. З тих пір, як тато пішов, пінгвіненятко поведилося.....

4.

- 4.1. Одного разу пінгвіненьтко запитало у мами.....
Мама відповіла.....
- 4.2. «Мама, ти мене любиш?» - запитало пінгвіненьтко.
Мама відповіла.... **так – ні**
- 4.3. «А ти мене, пінгвіненьтко?» - запитала мама.
Пінгвіненьтко відповіло.... **так – ні**
- 4.4. Пінгвіненьтко сумнівається, що мама його любить? **так – ні**
- 4.5 Пінгвіненьтко відчувало.....
- 4.6. Пінгвіненьтко вважало себе винним в тому, що тато пішов? **так – ні**
- 4.7. Пінгвіненьтко вважало маму винною в тому, що тато пішов? **так-ні.**
- 4.8. Пінгвіненьтку хочеться.....
- 4.9. Пінгвіненьтко вірить.....

5.

- 5.1. Одного разу пінгвіненьтко запитало у тата.....
Тато відповів.....
- 5.2. «Тато, ти мене любиш?» - запитало пінгвіненьтко. Тато відповів.... **так - ні**
- 5.3. «А ти мене, пінгвіненьтко?» - запитав тато.
Пінгвіненьтко відповіло....**так-ні**
- 5.4. Пінгвіненьтко сумнівається, що тато його любить? **так-ні**
- 5.5. Пінгвіненьтко відчувало.....
- 5.6. Пінгвіненьтко вважало тата винним, в тому що він пішов? **так – ні**

6.

- 6.1. Що буде в майбутньому?.....
- 6.2. Що скаже собі пінгвіненьтко?.....

Додаток Б
Матеріали психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку,
які пережили розлучення батьків

Додаток Б.1
Психокорекційна програма надання психологічної допомоги
молодшим школярам

1 заняття

Мета індивідуального заняття: встановлення довірливої атмосфери; налагодження позитивного емоційного контакту; вербалізація роздумів молодшого школяра про особливості життя після розлучення та виявлення почуттів щодо себе та батьків.

Тест “Неіснуюча тварина” з авторськими питаннями.

Мета: встановлення атмосфери довірливого спілкування; виявити ставлення дитини до себе; допомогти дитині висловити негативні почуття (неприйняття себе, ставлення до батьків, самотність, беззахисність, страхи); зменшити емоційне напруження; формувати установки позитивного мислення.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка; перелік авторських питань; ігровий атрибут (чарівна паличка), сім різнокольорових пелюсток.

Перелік питань:

1. Як звати неіснуючу тваринку? Скільки їй років? Тваринка хлопчик чи дівчинка?
2. Де живе тваринка? Що вона їсть?
3. Тваринка добра чи зла? Весела чи сумна? Слухняна чи неслухняна?
4. Хто любить тваринку? Хто її не любить?
5. Кого любить тваринка? Кого вона не любить?
6. Чим відрізняється тваринка від інших?
7. Чи є друзі у тваринки? Ти б хотів (ла) з нею товаришувати?
8. Чи є вороги у тваринки? Як тваринка поводить себе, коли її хочуть вкусити, коли на неї кричать?
9. Чи хворіє тваринка? Чи часто плаче тваринка?
10. Вона собі подобається? Чому?
11. Тваринка себе любить? За що? За щось тваринка може себе не любити?
12. Чого тваринка боїться найбільше в світі?
13. Хто повинен боятися тваринку? Людина (чоловік, жінка) повинна її боятися?
14. Чи є сім'я у тваринки? Кого тваринка любить найбільше? На кого з батьків вона більше схожа?
15. Який був самий щасливий день в житті у тваринки? Який був самий нещасливий день?
16. Якби прилетіла добра фея, щоб тваринка попросила в неї?
17. Ти хотів (ла) щось змінити в тваринці?

18. Якби тваринка попросила тебе дати їй пораду стати більш щасливою, щоб ти їй порадила?

Процедура проведення:

1 етап – малювання. Молодшому школяру дається інструкція: «Спробуй намалювати неіснуючу тваринку і вигадати для неї ім'я» При цьому, якщо дитина вказує, що не хоче товаришувати з зображеною тваринкою, тоді психолог пропонує перемалювати її так, щоб захотілося товаришувати;

2 етап – бесіда за авторськими питаннями;

3 етап – бесіда після завершення малюнку, під час якої молодший школяр описує зображення.

Після бесіди проводиться ігровий момент техніки: дитина стає чарівником при використанні ігрового атрибуту (чарівної палички) та семи різнокольорових пелюсток і загадує бажання для тваринки. Коли молодший школяр промовив власні бажання, психолог наголошує на основних бажаннях-установках: 1). «Нехай у тваринки завжди буде гарний настрій. Для цього вона повинна часто посміхатися сонечку у небі, квіточкам у вазонах, котику (папузі) (якщо є), дарувати велику посмішку любові найріднішій матусі (бабусі, дідусю), своїм друзям, вчительці у класі. Нехай тваринка говорить собі: «У мене все добре, бо біля мене найрідніша матуся (бабуся, дідусь)»; 2). «Щоб сердечком любила себе і оточуючих».

«4 важливі моменти мого життя» [Х.Кедьусон, Ч. Шефер].

Мета: вербалізація роздумів молодшого школяра про події власного життя; емоційне відреагування почуттів, пов'язаних з важливими моментами життя.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка.

Процедура проведення: папір ділиться на 4 квадрати і молодшому школяру дається інструкція: «Намалюй те, що було у твоєму житті і про що ти не можеш забути, бо воно живе у твоєму сердечку». Після того, як дитина зобразила першу подію, попросити її згадати ще три.

Ця вправа є основою для початку бесіди з дитиною про взаємовідносини її зі значущими близькими у построзлучний період.

Питання:

1. Розкажи мені трішки про себе. Хто з тобою живе? Чи є у тебе домашні тваринки? Чим любиш займатися?
2. Який твій найулюбленіший урок? Хто допомагає тобі робити уроки? А що буває, коли ти отримуєш погану оцінку?
3. Що ви любите робити з мамою вдвох? Якщо у мами поганий настрій, ти можеш маму розвеселити? Який у мами частіше настрій буває? А у тебе? Чому? Буває таке, що ти чимось мамі допомагаєш? Що любиш робити з бабусяю, дідусем за маминою лінією?
4. Хочеш мені трішки про тата розповісти? Чим ви з ним займаєтесь, коли спілкуєтесь? Чи спілкуєшся ти з бабусяю, дідусем за татовою лінією? Чим ви разом займаєтесь?

Домашнє завдання.

Мета: збільшення форм прояву любові, ніжності до матері.

Інструкція: «Уяви маму найгарнішою квіточкою і намалюй її. Потім підпиши малюнок словами «Мама я тебе дуже люблю» і покажи мамі».

2 заняття

Мета індивідуального заняття: допомога у переосмисленні події розлучення, вербалізація роздумів молодшого школяра про особливості життя та виявлення почуттів щодо себе та батьків, емоційне відреагування почуттів, зниження внутрішньої напруги.

«Вигадай казки за малюнком, за предметами, за зображеннями» (запропонована автором).

Мета: допомогти дитині висловити негативні почуття (біль, почуття провини, образа щодо батьків, сумнів у любові батька, самотність, боязливість, страхи), формування установок позитивного мислення.

Стимульний матеріал: малюнки із зображеннями пінгвінів (див. Методику ДАТ); предмети із зображенням дельфінів (дві чоловічі фігурки, жіноча фігурка з немовлям та жіноча фігурка без немовляти); зображення вирізані із журналів (чоловік, жінка, дитина, два будинки, телефон, кішка). Стимульні матеріали сприяють ефективній проєкції дитиною психотравмуючої ситуації у родині у ігровій формі.

Процедура проведення: молодшому школяру пропонується вигадати казку за малюнком, за предметами, за зображеннями. Психолог повинен наголосити на тому, що кожна казка повинна чомусь вчити слухачів. Кінець кожної казки психолог створює разом із молодшим школярем: «Нехай дитинка скаже собі *«Девіз щастя»:* «Я щаслива, бо в мене є мама, є друзі, є вчителька. Я спілкуюся з татом (якщо спілкування у діаді «батько-дитина» відбувається у житті молодшого школяра). Я люблю займатися... (дитина вказує сама). Я хочу добре вчитися, щоб передати свої знання меншому брату (сестрі), щоб зробити маму (бабусю, дідуся) самими щасливими».

Казка «Розлучення» (модифікована автором).

Мета: допомога у переосмисленні події розлучення, зниження емоційної напруги, зниження тривожності.

Стимульний матеріал: папір, кольорові олівці, гумка, текст казки. Текст казки: В одному лісі жив маленький зайчик з мамою. Вдвох вони жили з тих пір, як від них пішов тато. Але зайчик ніяк не міг зрозуміти, чому тато пішов. Багато ночей зайчик думав, чому тато пішов? Якось друг їжачок сказав йому, що у старому дубі, який росте в гущавині лісу, живе мудра сова, вона знає відповіді на усі питання. І зайчик твердо вирішив піти до сови. Він узяв з собою декілька морквинок і рано вранці вирушив у дорогу. Старий дуб зайчик побачив здалеку і зрадив. Він підійшов і постукав у двері дупла, де жила сова. Мудра сова відчинила двері і запросила зайчика зайти і попити чаю зі смачними цукерками. Зайчик запитав: «Послухай, сова, ти у нас наймудріша. Поясни чому тато пішов? Я дуже страждаю, бо думаю, що тато пішов через мене». Сова погладила маленького зайчика і говорить: «Розумієш, зайчику, в житті дорослих дуже багато проблем, складнощів. Твої батьки розлучилися, щоб не завдавати страждань один одному, вони просто не хотіли жити разом і постійно

сперечатися, кричати один на одного, говорити погані слова. Є квіти, які на одній клумбі не можуть рости, вони в'януть. А коли їх пересадити на різні клумби – розцвітають. Так і твої батьки, вони просто різні квіти, тому вирішили жити окремо. Тому тобі треба пробачити сердечком тата і маму за те, що вони не живуть разом. Не думай погано про себе. Тобі треба зараз заспокоїтися і подумати про маму, як її можна зробити більш щасливою. От, скажи мені, зайчику, ти мамі сказав, куди пішов?». Зайчик опустил очі і відповів: «Ні». Мудра сова сказала: «Чи правильно ти зробив? Мама буде дуже хвилюватися. Біжи додому і попроси пробачення у мами за те, що пішов без дозволу. А потім подумай, як зробити маму самою щасливою». З того часу зайчик почав більше любові, ніжності і радості дарувати мамі. Він дуже любив бачити мамину посмішку, коли він дарував їй букет ромашок, свій малюнок, коли приносив хороші оцінки зі школи.

Процедура проведення: молодшому школяру пропонується: «Я буду читати казку, а ти спробуй намалювати малюнок до неї». Коли казка прочитана, психолог запитує: «А як ти можеш зробити маму більш щасливою?».

Домашнє завдання.

Мета: збільшення форм прояву любові, ніжності до матері.

Інструкція: «Подаруй мамі листівку (яку дає психолог). Тобі треба на звороті написати: «Найкращій мамі у світі»».

3 заняття

Мета індивідуального заняття: мобілізація у молодшого школяра власного потенціалу щодо змін у самовідчутті, допомога в отриманні відповідей на хвилюючі питання, пов'язані з подією розлучення, вербалізація роздумів та почуттів дитини щодо себе та батьків, емоційне відреагування почуттів, зниження внутрішньої напруги.

Робота з пластиліном «Моя сім'я у вигляді тварин» (модифікована автором).

Мета: допомогти отримати відповіді на хвилюючі питання, пов'язані з подією розлучення, зменшити емоційне напруження.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка, сова (іграшка).

Процедура проведення:

1 етап – робота з пластиліном. Молодшому школяру дається інструкція: «Спробуй виліпити своїх рідних і себе у вигляді тварин»;

2 етап – бесіда після завершення малюнку. Під час бесіди молодший школяр відповідає на питання:

- Кого виліпив? Де знаходяться тваринки? Що вони роблять? Хто веселий? Хто сумний? Хто самий щасливий? Хто не дуже щасливий? Які найкращі риси у тих, кого ти зобразив? Які найгірші?

- Одного разу фея оживила тваринок і сказала, що вони можуть задати по 1 важливому питанню мудрій сові і по 1 важливому питанню один одному, про щоб вони питали?

- Яка з ними могла трапитися подія?

«Самодопомога» (запропонована автором).

Мета: мобілізація у молодшого школяра власного потенціалу щодо змін у самовідчутті, допомогти дитині емоційно відреагувати негативні почуття (почуття провини, образа на батька, самотність, невпевненість).

Стимульний матеріал: образи тваринок з методики «Моя сім'я у вигляді тварин», питання-ситуації.

Питання-ситуації:

1. Наша тваринка-дитина живе без тата. Дай їй якусь пораду, як треба себе поводити, як треба себе почувати? Бо наша тваринка зовсім розгубилася.
2. У нашої тваринки була думка, що тато пішов через неї. Щоб ти їй сказав (ла) на таку думку?
3. Ще у нашої тваринки була велика образа на тата. Щоб ти їй порадив (ла)?
4. Після того як тато пішов, наша тваринка почала відчувати себе самотньою. Щоб ти їй порадив (ла)?
5. Після того як тато пішов, наша тваринка стала невпевненою у собі. Щоб ти їй порадив (ла)?
6. Яку б ти дав (ла) пораду тваринці, щоб вона була більш щасливою?

Після того, як дитина відповіла на питання-ситуації, психолог вносить коригуючі відповідь-пораду:

1. Треба нашій тваринці внутрішньо заспокоїтися, для цього варто піти на якісь спортивні секції або у творчі кружки. Можливо завести іншу тваринку-друга (котик, собака, папуга), щоб ділитися з нею своїми таємничками, почуттями;
2. Давай ще скажемо нашій тваринці, що тато пішов не через неї. Тато пішов, бо вони з мамою не хотіли жити і постійно сперечатися. Є квіти, які на одній клумбі не можуть рости, вони в'януть. А коли їх пересадити на різні клумби – розцвітають. Так і твої батьки, вони просто різні квіти;
3. Давай ще скажемо нашій тваринці, що не треба ображатися на тата. Давай пробачимо татові, бо він не знав, йому ніхто не розповідав, як створити міцну, єдину родину, які потрібно, щоб були почуття у родині;
4. Давай ще скажемо нашій тваринці, щоб вона не відчувала себе самотньою, а шукала друзів. Бо друзі в житті кожного дуже важливі, вони і підтримають, коли погано, і розвеселять, коли сумно, і вислухають, коли треба поділитися якимись своїми проблемами. Давай ще скажемо нашій тваринці, що себе треба любити. Бо, коли немає в сердечку любові до себе, то як же можна інших любити? Себе треба любити, треба, щоб у сердечку була любов, яку потім можна дарувати оточуючим;
5. Давай ще скажемо нашій тваринці, що треба бути впевненою у собі. Впевненість дає нам сили сказати: «Я зможу добре навчатися», «Коли виросту, то зможу стати тим, ким захочу», «Я зможу зробити матусю самою щасливою»;

6. Давай ще скажемо нашій тваринці, щоб бути щасливою треба мати гарний настрій. Для цього треба часто посміхатися сонечку у небі, квіточкам у вазонах, котику (папузі) (якщо є), дарувати велику посмішку любові найріднішій матері (бабусі, дідусю), своїм друзям, вчительці у класі. Нехай тваринка говорить собі: «У мене все добре, бо біля мене найрідніша матуся (бабуся, дідусь)».

«Сонечко» (модифікована автором).

Мета: емоційно-м'язове розслаблення, зняття внутрішньої напруги, розвиток позитивних почуттів до себе та оточуючих, активізація творчої уяви, розвиток навичок ауторелаксації.

Стимульний матеріал: окремий текст: «Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти - сонечко і промовляй: «Я – маленьке сонечко. Я прокидаюся, я вмиваюся. Я розчісую свої промені й повільно піднімаюся у небо. Я – маленьке сонечко. Люблю дивитися з неба на землю і посміхатися. Я – маленьке сонечко. У мене багато тепла і світла. Я дарую всім своє тепло: хмаринкам, річкам, квітам, людям. Я вдихаю тепло, перетворююся на сонячний промінчик ВЕСЕЛОЇ ПОСМІШКИ, лечу до землі і зігріваю промінчиком Веселої посмішки маму, тата, бабуся, дідуся, друга, подругу, вчительку, однокласників, усіх людей навкруги. Я люблю усіх, бо я – сонечко». Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися».

Процедура проведення: текст вправи читається повільно, щоб дитині вистачило часу на уяву та промову. Після завершення візуалізації психолог наголошує: «Сонечко, поклади ручки на сердечко і давай поділимося один з одним промінчиком Веселої посмішки».

Домашнє завдання.

Мета: збільшення форм прояву любові, ніжності до матері.

Інструкція: «Після вечері підійти до мами, візьми її за руку і скажи: «Дякую, мамо, за твої ручки золоті, що готуєш для мене». Запропонуй мамі разом поліпити вареники, коли у неї буде час».

4 заняття

Мета індивідуального заняття: розвиток здатності до розуміння власних почуттів, пов'язаних із ситуацією розлучення, вербалізація роздумів та почуттів молодшого школяра щодо себе та батьків, емоційне відреагування почуттів, зниження внутрішньої напруги.

«Дитячий апперцептивний тест» (ДАТ) (модифікований автором).

Мета: розвиток здатності до розуміння власних почуттів, вербалізація думок дитини щодо емоційного стану батьків у построзлучний період; допомогти дитині висловити негативні почуття (смуток, почуття провини, образу, злість, сумнів у любові батька, самотність, боязливість, страхи); емоційне відреагування почуттів шляхом їх усвідомлення; зниження внутрішньої напруги.

Стимульний матеріал: 6 зображень однієї родини пінгвінів (рис.1, 2, 3, 4, 5, 6), бланк з незакінченими реченнями. На зображеннях символічно змодельовані події пов'язані з ситуацією розлучення: єдність сім'ї до розлучення; момент,

коли батько залишає сім'ю; перебування та спілкування дитини окремо з матір'ю та окремо з батьком; невизначене майбутнє. До кожного зображення розроблені незакінчені речення, які апелюють до минулого досвіду дитини і звернені до індивідуально-значимих переживань особистості.

Показ стимульного матеріалу методики жорстко детерміновано.

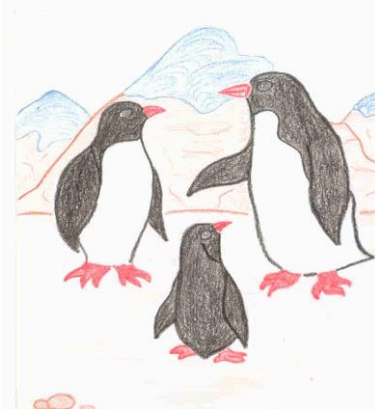


Рис. 1.

- 1.1. Жила сім'я пінгвінів: тато, мама і пінгвінятко ... *хлопчик – дівчинка*
- 1.2. Їм разом було.....
- 1.3. Іноді тато і мама сперечались через.....
- 1.4. Частіше хворів: *тато - мама – пінгвінятко – ніхто*

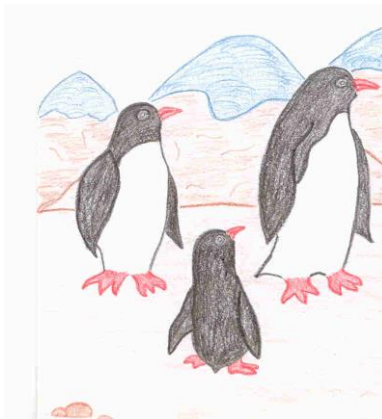


Рис. 2.

- 2.1. Одного разу сталося так, що тато пішов від пінгвінятка з мамою, і маленьке пінгвінятко відчуло.....
- 2.2. Пінгвінятко думало, що мама відчуває.....
- 2.3. Пінгвінятко думало, що тато відчуває.....
- 2.4. Пінгвінятко не знало, чому тато пішов і думало, що тато пішов через.....
- 2.5. Винним в тому, що пішов тато пінгвінятко вважало
- 2.6. До мами пінгвінятко відчувало.....
- 2.7. До тата пінгвінятко відчувало.....
- 2.8. До себе пінгвінятко відчувало.....



Рис. 3.

- 3.1. Більше всього пінгвіненьятко боялося.....
- 3.2. Його найпотаємніше бажання.....
- 3.3. Пінгвіненьятко дуже любило... **тата – маму – не знаю**
- 3.4. Пінгвіненьятко дуже було ображене на.... **тата – маму – себе – ні на кого**
- 3.5. З тих пір, як тато пішов, пінгвіненьятко відчувало себе.....
- 3.6. З тих пір, як тато пішов, пінгвіненьятко поведилося.....

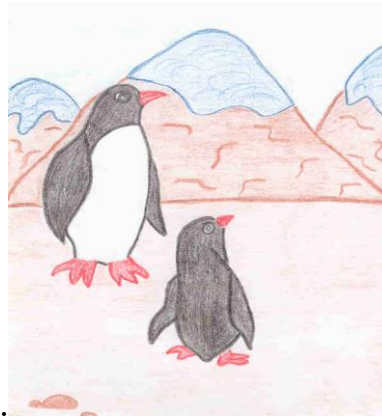


Рис. 4.

- 4.1. Одного разу пінгвіненьятко запитало у мами....
- Мама відповіла.....
- 4.2. «Мама, ти мене любиш?» - запитало пінгвіненьятко.
- Мама відповіла.... **так – ні**
- 4.3. «А ти мене, пінгвіненьятко?» - запитала мама.
- Пінгвіненьятко відповіло.... **так – ні**
- 4.4. Пінгвіненьятко сумнівається, що мама його любить? **так – ні**
- 4.5 Пінгвіненьятко відчуває.....
- 4.6. Пінгвіненьятко вважало себе винним в тому, що тато пішов? **так – ні**
- 4.7. Пінгвіненьятко вважало маму винною в тому, що тато пішов? **так-ні**
- 4.8. Пінгвіненьятку хочеться.....
- 4.9. Пінгвіненьятко вірить.....



Рис. 5.

- 5.1. Одного разу пінгвіненьятко запитало у тата.....
Тато відповів.....
- 5.2. «Тато, ти мене любиш?» - запитало пінгвіненьятко. Тато відповів.... **так - ні**
- 5.3. «А ти мене, пінгвіненьятко?» - запитав тато.
Пінгвіненьятко відповіло....**так-ні**
- 5.4. Пінгвіненьятко сумнівається, що тато його любить? **так-ні**
- 5.5. Тато відчуває.....
- 5.6. Пінгвіненьятко вважало тата винним, в тому що він пішов? **так – ні**

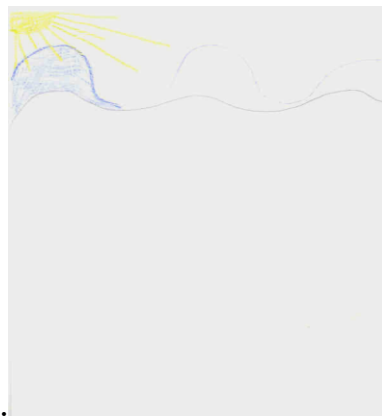


Рис. 6.

- 6.1. Що буде в майбутньому?.....
- 6.2. Що скаже собі пінгвіненьятко?.....

Процедура проведення: молодшому школяру дається завдання: “Пропоную тобі вигадати історію про намальовану сім’ю пінгвінів. Подивись на малюнок і продовж речення. На бланку написаний початок речення, а ти вигадуй його кінець”. В кінці вправи психолог запитує: «Чи переживав ти такі почуття, як пінгвіненьятко?».

«12 кімнат» (модифікована автором).

Мета: розвиток здатності до розуміння власних почуттів, пов’язаних із ситуацією розлучення; емоційне відреагування почуттів шляхом їх усвідомлення; зниження внутрішньої напруги.

Стимульний матеріал: кольорові олівці, малюнок з методики ДАТ (рис. 3), малюнок з кімнатами-почуттями (сум; вина, що тато пішов; радість; сумнів у

любові тата; злість; образа; сльози; самотність; незахищеність; надія; 2 порожні кімнати).

Процедура проведення: методика проводиться як продовження методики ДАТ. Молодшому школяру вказується: «Після того, як тато пішов, пінгвінятко потрапило у будинок. В цьому будинку є кімнати, але замість людей в них живуть почуття. Це кімнатки-почуття, у яких був наш пінгвінятко, коли тато пішов. Є дві порожні кімнати, назви їх». Потім задаються ситуації-питання: «Коли тато пішов, до яких кімнат пінгвінятко частіше заходило?», «Що пінгвінятко відчувало до тата (до мами, до себе)?». В кінці вправи психолог запитує: «Чи переживав ти такі почуття, як пінгвінятко?».

«Листочок-звільнення» (розроблена автором).

Мета: розвиток здатності до розуміння власних почуттів, пов'язаних із ситуацією розлучення (сум; вина, що тато пішов; сумнів у любові тата; злість; образа; самотність; незахищеність); емоційне відреагування почуттів шляхом їх усвідомлення; зниження внутрішньої напруги; формувати установки позитивного мислення.

Стимульний матеріал: папір, ручка або олівці, ігровий атрибут (чарівна паличка).

Процедура проведення: методика проводиться як продовження попередніх. Молодшому школяру дається завдання: «Сьогодні ти у нас чарівник. І ти, як чарівник, повинен допомогти звільнитися нашому пінгвінятку від поганих почуттів. Ти повинен звільнити його сердечко від злих почуттів. Впиши на листочок усі погані почуття, які є у нього в сердечку. Я хочу тобі сказати, що злі почуття роблять людину злою, а зі злою людиною ніхто не хоче товаришувати. Також погані почуття роблять сердечко кам'яне, іноді вони навіть спати заважають». Після того, як дитина виписала почуття на листок, їй задається питання: «Скажи, чи переживав ти такі почуття, як наше пінгвінятко?». У більшості випадків дитина дає позитивну відповідь. Тоді зазначається: «Отже, ви друзі з пінгвінятком, ви найкраще розумієте один одного. На листочок ми виписали і звільнили твоє сердечко від злих почуттів. Тепер візьми чарівну паличку і махни нею, щоб усі погані почуття залишились на листочку». Дитина здійснює ігровий момент методики. Психолог запитує: «Чи стало тобі легше після того, як звільнилося твоє сердечко від злих почуттів?», «Як ти себе відчуваєш, після того, як ми залишили усі погані почуття на листочку?».

Потім проводиться ігровий момент техніки: дитина стає чарівником при використанні ігрового атрибуту (чарівної палички) та семи різнокольорових пелюсток і загадує бажання для пінгвінятка. Коли молодший школяр промовив власні бажання, психолог наголошує: «Нехай пінгвінятко скаже собі *«Девіз щастя»*: «Я щаслива, бо в мене є мама, є друзі, є вчителька. Я спілкуюся з татом (якщо спілкування у діяді «батько-дитина» відбувається у житті молодшого школяра). Я люблю займатися... (дитина вказує сама). Я хочу добре вчитися, щоб передати свої знання меншому брату (сестрі), щоб зробити маму (бабусю, дідуся) самими щасливими»».

У кінці заняття психолог для надання значимості вивільненню від негативних почуттів вказує: «Я хочу тобі подякувати, за те, що ти як добра фея (добрий чарівник) допоміг пінгвіненятку звільнитися від страждань. І твоєму сердечку ми сьогодні допомогли. Тому я тобі дуже-дуже дякую за твою допомогу, від усього серця дякую я і наше пінгвіненятко».

5 заняття

Мета індивідуального заняття: розвиток навичок прояву позитивних почуттів (любові, ніжності) до себе та значущих рідних; розвинути потребу розповідати про свої почуття, проблеми; допомогти розвинути відчуття «пробачення» батька. **«Люди, яких я люблю»** (запропонована автором).

Мета: збільшення форм прояву позитивних почуттів (любові, ніжності) до себе, батьків, інших значущих рідних.

Стимульний матеріал: папір, кольорові олівці, гумка.

Процедура проведення: молодшому школяру пропонується: «Намалюй людей, яких ти любиш, які є у твоєму сердечку». Психолог контролює, щоб дитина намалювала себе («Себе треба любити. Бо, коли немає в сердечку любові до себе, то як же можна інших любити? Себе треба любити, треба, щоб у сердечку була любов, яку потім можна дарувати близьким людям і оточуючим»).

Впродовж малювання психолог обговорює з дитиною тему прояву любові людей один до одного: «Скажи, як люди дізнаються, що хтось їх любить?». Дитина відповідає. Психолог доповнює: «Також люди проявляють любов доторками (погладити, поцілувати), словами: «Я тебе люблю», подарунками (сувеніри у вигляді сердечок або квіти). Давай кожну людину на твоєму малюночку зробимо щасливою, подаруємо їй твою любов – погладимо, скажемо: «Я тебе люблю», намалюємо по квіточці». Дитина виконує завдання і психолог запитує: «Стали люди на малюнку більш щасливими, коли ти подарував (ла) їм свою любов? Отак і у житті, ти можеш робити людей більш щасливими і дарувати їм свою любов. Ніколи не треба соромитися дарувати любов. Коли ти, наприклад, подаруєш мамі любов, то я впевнена, що і мамі захочеться подарувати любов тобі».

Якщо молодший школяр не намалював батька, то до малюнка слід повернутися у кінці заняття, підкреслюючи: «Тата треба вибачити і подарувати йому любов лише за те, що він подарував тобі життя на землі. Домалюємо тата?».

«Камінець у черевичку» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: розвинути потребу розповідати про свої почуття, проблеми.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: молодшому школяру розповідається: «Чи бувало в тебе, що камінець попадав тобі у черевичок, і ніжка боліла? Коли ж ти сказав мамі або вчительці, вона допомогла тобі дістати камінець, ставало легше ніжці? І на сердечку є такі камінці – це ті переживання, які заважають спати, іноді навіть їсти не хочеться, не можеш нормально повчити уроки. Коли ти розповіси про ці почуття дуже близькій людині, то відразу на сердечку стане легше. Чи

погодишся ти зі мною? Тому, якщо в тебе є такі переживання або якісь питання, то ти розповідай про них і тобі обов'язково стане легше».

«Камінці у сердечку» (модифікована автором).

Мета: розвинути потребу розповісти про свої почуття, вербалізація почуттів до батька (злість, образа, гнів) та до себе (почуття провини), допомогти розвинути почуття «пробачення» батька.

Стимульний матеріал: малюнок, на якому хлопчик (дівчинка) розмовляє з татом; ігровий атрибут (чарівна паличка), сім різнокольорових пелюсток, 6 аркушів паперу з незакінченими реченнями, які відображають переживання молодшого школяра до батька після розлучення: 1. Я був злий на тебе, тому що...2.Я був ображений на тебе, тому що...3. Я був розгніваний на тебе, тому що...4.Я відчував себе самотнім, тому що...5.Я відчував себе винним, тому що...6.Я давно хотів сказати, що...

Процедура проведення: молодшому школяру пропонується подивитися на малюнок і допомогти зображеному хлопчику (дівчинці): «Цей хлопчик (дівчинка) теж живе без тата, у нього (неї) теж були камінці у сердечку, але він (вона) дуже хотів (ла) від них вивільнитися. Тому хлопчик (дівчинка) якось зустрів (ла) тата і вирішив (ла) розповісти йому про свої переживання-камінці і звільнитися від них. Читай, які думки турбували хлопчика (дівчинку) і продовжуй речення». Молодший школяр продовжує речення, проектуючи власні думки. Після кожного речення психолог запитується: «Що тато відповів?» і молодший школяр повідомляє відповідь батька. Психолог вносить власну коригуючу відповідь тата на кожне питання: «Вибач мені, усім серцем вибач, мій синочок (моя донечка) за біль у твоєму сердечку. Я не хотів завдати тобі болю. Я не знав, що буде так боляче. Вибач мені, усім серцем вибач. Чи вибачає хлопчик (дівчинка) татові?», «А ти на місці хлопчика (дівчинки), щоб татові сказав (ла)?»

«Розплющ злість» (розроблена автором).

Мета: емоційне відреагування деструктивних почуттів (злість, гнів, образа) шляхом роботи з пластиліном.

Стимульний матеріал: футляр у вигляді сердечка, кулька з пластиліну, троянда з тканини.

Процедура проведення: молодшому школяру показується футляр з пластиліном, який символізує деструктивні почуття, і троянда, яка означає почуття любові. Психолог наголошує: «Це сердечко сповнено поганими, злими почуттями. Вони, як камінець (показується пластилін), знаходяться у сердечку і не дають місця почуттю любові (показується троянда). І ти сьогодні у нас, як чарівник (добра фея) повинен (повинна) вивільнити сердечко від кам'яних почуттів і заповнити його любов'ю. Тобі треба витягнути із сердечка і розплющити камінець-зло, а потім покласти у футляр троянду-любов». Коли дитина розплющує пластилін, для підсилення ефекту емоційного відреагування психолог підкреслює: «Бачиш, як важко погані почуття розплющити, бо вони не хочуть покидати сердечко. Треба прикласти багато зусиль, щоб вивільнити сердечко, але я впевнена, що тобі вдасться».

«Черв'ячок» (модифікована автором).

Мета: допомогти розвинути почуття «пробачення» батька.

Стимульний матеріал: текст методики: «Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти йдеш по вулиці, перед тобою великий багатоповерховий будинок. Біля будинку стоїть тато, ви разом заходите у під'їзд та йдете до ліфта. Ви разом заходите у ліфт, ліфт починає їхати вгору. Ти відчуваєш, що тримаєш щось у руках, ти дивишся і бачиш черв'ячка. Цей черв'ячок – це вся твоя образа, злість на тата. Роздивись його уважно, який він – великий або маленький, товстий або тонкий, якого він кольору. Тим часом ліфт піднявся на самий верхній поверх, ти залишаєш черв'ячка у ліфті і виходиш разом з татом. Ви починаєте спускатися по сходинкам донизу, з кожний кроком тобі стає все легше, з кожною сходинкою тобі стає все легше, з кожним пройденим донизу поверхом тобі стає все легше. Ось, ви вже спустилися донизу, виходите з татом із під'їзду. На вулиці яскраво світить сонечко, співають пташечки, тобі добре і спокійно.

Зараз ти згадуєш, що знаходишся у кімнаті і відкриваєш очі».

Процедура проведення: текст методики читається повільно, щоб дитині вистачило часу на уяву. Після візуалізації психолог пропонує намалювати черв'ячка і запитує: «Чи всього черв'ячка ти залишив (залишила) у ліфті? Що ти відчуваєш, коли залишив (залишила) черв'ячка?».

Домашнє завдання.

Мета: збільшення форм прояву любові, ніжності до батьків.

Інструкція: «Вирізати із червоного паперу два сердечка, написати «Мама, я тебе люблю», «Тато, я тебе люблю» (якщо дитина підтримує контакт із батьком) і подарувати батькам».

6 заняття

Мета індивідуального заняття: розвиток позитивного образу Я, формування вміння мислити про себе позитивно, підвищення впевненості у собі.

«Я-казковий герой» (запропонована автором).

Мета: розвиток позитивного образу Я, формування вміння мислити про себе позитивно.

Стимульний матеріал: папір, кольорові олівці, гумка.

Процедура проведення: молодшому школяру дається інструкція: «Уяви, що до мене у долоньки прилетіла добра фея, чуєш, вона говорить тобі: «На нашій квітучій планеті Земля дуже не вистачає Добра, добрих слів, добрих посмішок, добрих справ, я знаю, що ти маєш Велике, Щире Серце, тому хочу перетворити тебе на казкового героя, який допоможе світу стати Добріше». Тому зараз я пропоную тобі намалювати себе у образі казкового героя, який робить якусь добру справу. Потім ми твій малюнок подаруємо добрій феї». Після того, як дитина закінчила малюнок, відбувається його обговорення: «Який ти казковий герой? Яку добру справу ти робиш? Які ти маєш риси (яке у тебе сердечко), які допоможуть світу стати добріше? Що ти робиш у житті доброго?».

«Я - Сонечко» (модифікована автором).

Мета: розвиток позитивного образу Я, формування вміння мислити про себе позитивно, усвідомлення позитивних особистісних якостей та власної цінності, підвищення впевненості у собі.

Стимульний матеріал: папір, олівець, гумка.

Процедура проведення: молодшому школяру дається інструкція: «Намалюй сонечко, у середині сонечка напиши своє ім'я. Тепер ти – сонечко, а промінчики – це твоя любов і добро, все хороше в тобі. Біля кожного промінчика напиши про себе щось дуже хороше. Що ти про себе можеш сказати хорошого? Який ти? За що хвалить мама (бабуся, дідусь, вчителька)? За що хочуть товаришувати друзі? Що в собі тобі найбільше подобається? Чого поганого ти не робиш? Які хороші вчинки ти зробив?». Якщо дитина підписала не всі промінчики, то дається наступне завдання: «Тепер ти забереш сонечко із собою і будеш поступово дописувати на ньому промінчики. Коли будеш відчувати себе погано, то ти почитай назви промінчиків, тоді відразу в тебе покращиться настрій, зміниться думка про себе, обов'язково з'являться сили вирішити будь-яку проблему з добром та любов'ю. Ти можеш показати маляночку мамі, щоб вона знала, яке сонечко живе поруч з нею. Мені також дуже б хотілось подивитися на твоє завершене сонечко».

Казка «Чарівні крила» [Т. Д. Зінкевич-Евстігнєєва].

Мета: розвиток позитивного образу Я, формування життєвих установок, підвищення впевненості у собі.

Стимульний матеріал: пластилін, текст казки: Високо в горах, в гнізді орлів з'явилося на світ пташеня. Всі навкруги помітили, що маленьке орлятко було не схоже на своїх братів та сестер. Воно було не таке як усі, на його пір'ях була ниточка із перлів, на крилах – блискуча луска. Одного разу мудрець сказав: «Це чарівне дитя. Воно багато добра світу принесе». А пташеня тим часом росло і ставало чарівним птахом з гарними крилами, розумними очима і добрим серцем. Настав час відлітати із рідного гнізда. Молодий орел Перлова ниточка (так його називали оточуючі) вирушив у дорогу. Якщо він зустрічав сили зла, то закривав їх своїм тілом, яке ставало великих розмірів, і зло зменшувалося або зовсім зникало. Якщо він бачив радість, то він розпрямляв свої гарні крила і щастя та радості ставало більше в людських серцях. Це був незвичайний орел, бо головне у житті, що приносило йому радість – це допомога людям у їх справах, він любив бачити посмішки і щастя на обличчі людей.

Процедура проведення: молодшому школяру дається інструкція: «Я буду читати казку, а ти спробуй виліпити головного героя». В кінці казки психолог наголошує: «Мені здається, що ти дуже схожий (а) на чарівного орла. Я вважаю, що ти – чарівне дитя, яке багато добра світу принесе».

Домашнє завдання.

Мета: розвиток позитивного образу Я, формування вміння мислити про себе позитивно, усвідомлення позитивних особистісних якостей та власної цінності, підвищення впевненості у собі.

Інструкція: дописати всі промінчики сонечка.

7 заняття

Мета індивідуального заняття: розвиток позитивного образу Я; формування вміння мислити про себе позитивно та установок щодо майбутнього, підвищення впевненості у собі, розвиток відповідальності за події майбутнього. **«Моє щасливе майбутнє»** (запропонована автором).

Мета: формування вміння мислити про себе позитивно, установок позитивного мислення щодо майбутнього (майбутня робота, щаслива майбутня сім'я, хороші друзі, щаслива мама), підвищення впевненості у собі, розвиток відповідальності за події майбутнього.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка.

Процедура проведення: папір поділяється на 4 квадрати і молодшому школяру дається інструкція: «Зараз ми помандруємо з тобою у майбутнє, помандруємо на 20 років уперед. А допоможе нам здійснити подорож у майбутнє чарівний листок, на ньому тобі треба зобразити своє щасливе майбутнє: майбутню роботу, щасливу майбутню сім'ю, хороших друзів, щасливу маму».

Після того, як дитина закінчила малюнок, відбувається ігровий момент вправи. Молодший школяр бере «чарівну паличку» і промовляє: « Я впевнений, що моє майбутнє буде щасливим. Я буду гарно навчатися, щоб мати гарну роботу. Я створю єдину родину для своїх дітей, для себе і для коханої (коханого). Я буду допомагати людям, тому у мене буде багато друзів. Я прикладу усіх зусиль, щоб моя мама була щасливою».

«Квіточки досягнень» (модифікована автором).

Мета: розширення уявлення про себе, розвиток вміння мислити про себе позитивно, формування прагнення до самовдосконалення, підвищення впевненості у собі.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка.

Процедура проведення: психолог вказує: «Давай намалюємо квіточку. У середині квіточки напиши своє ім'я, на пелюсточках напиши свої досягнення: те, що ти вмієш робити, які у тебе є здібності, таланти, що у тебе виходить краще, ніж у інших, чого ти досяг у житті. Тепер давай намалюємо квіточку майбутнього, на її пелюсточках ми напишемо твої майбутні досягнення: чому ти хочеш навчитися, чим хочеш займатися, яким хочеш бути, щоб мама, вчителька тобою пишалися».

Домашнє завдання.

Мета: закріплення вміння мислити про себе позитивно та прагнення до самовдосконалення, підвищення впевненості у собі.

Інструкція: «Прочитати пелюсточки на квіточках мамі, бабусі, дідусю, другу, хрещеному (хрещеній), всім, кому забажаєш».

8 заняття

Мета індивідуального заняття: переосмислення події життя в реорганізованій родині, посилення відчуття внутрішньої стабільності «зі мною та навколо все добре», зниження тривожності, підвищення форм прояву позитивних почуттів до батьків.

«Маленьке кошения» (запропонована автором).

Мета: переосмислення події життя в реорганізованій родині, посилення відчуття внутрішньої стабільності «зі мною та навколо все добре», зниження тривожності, підвищення прагнення піклування про інших.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка, текст.

Текст: «Уяви, що ти йдеш додому, заходиш у під'їзд і на сходинках бачиш бездомне кошениятко. Воно зовсім маленьке, безпомічне, трусується від холоду, бо зовсім мокре (бо зранку лив дощ і його замочив). Маленьке кошениятко жалібно нявкає, воно просить про допомогу, бо голодне і відчуває, що помирає, і біля нього немає мами. Що ти відчуваєш? Ти береш кошениятко додому, тобі шкода його, бо в нього немає ні мами (кудись втекла), ні тата (кудись втік), ні дому. Йому немає куди йти. Його немає кому накормити, його ніхто не любить. Правда добре, що у тебе є мама, є бабуся, дідусь. Ти знаєш, що тебе дома чекають і дуже люблять! Ти береш кошения додому кормиш його і воно стає сите; миєш чистою водичкою і воно стає чистеньке; гладиш його і даруєш йому теплоту і любов свого серця; заспокоюєш його, щоб кошениятко не турбувалося, що у нього немає мами і тата, бо тепер ти станеш для нього і мамою і татом. Як кошениятко реагує на твої дії? Муркоче».

Процедура проведення: психолог вказує: «Я буду розповідати тобі історію, а ти спробуй намалювати головних героїв». Після того, як психолог розповів історію, він наголошує: «Ми живемо у великому світі, де є бездомні тваринки (як наше кошениятко), яких ніхто не любить, яких кидають їх мами і тата кицьки. А страшніше, що є діти-сироти, у яких зовсім немає сім'ї, мами їх покинули, коли вони тільки народилися. Тому треба берегти свою сім'ю, намагатися мамі, бабусі, дідусю частіше допомагати, говорити їм про свою любов. Треба радіти, що є дім, де завжди на тебе чекають і люблять».

Малюнок «Портрет мами» (запропонована автором).

Мета: усвідомлення емоційного стану матері після розлучення, збільшення форм прояву почуття любові, ніжності до матері, збільшення прагнення піклування про матір, посилення відчуття внутрішньої стабільності.

Стимульний матеріал: папір, кольорові олівці, гумка, набір незакінчених речень.

Незакінчені речення: Мені подобається, коли ми з мамою...; Я дуже радію, коли ми з мамою.. ; Я дуже щасливий, коли ми з мамою...; Мені подобається вдвох з мамою ...; Мені хочеться цілувати маму, коли...; Мені хочеться обнімати маму, коли ...; Коли мама кричить, я буду... (заспокоювати і казати, що буду таким, яким ти хочеш); Коли мамі сумно, то я ...; Коли мама плаче, то я...; Коли мама прийшла втомлена з роботи, то я...; Коли мама просить допомогти, то я...; Я хочу, щоб мама завжди була щаслива і я для цього зроблю...; Зранку я завжди буду маму... (цілувати); Коли брудний посуд на кухні, я скажу мамі... (я помию); Я люблю маму, бо вона....

Процедура проведення: молодшому школяру пропонується намалювати портрет мами і розповісти про неї: «Яка твоя мама? Розкажи так, щоб я зрозуміла, що твоя мама найкраща, щоб мені захотілося з нею познайомитися». Потім психолог питає: «Чи помічав (ла) ти, що мамі буває важко, вона буває дуже

втомленою, бо в неї багато справ на роботі і у дома: їсти наварити, прибрати квартиру, попрали. Чи помічав? Ти зі мною погодишся, що ти у мами незамінний помічник (помічниця), бо тато не допомагає, бабуся і дідусь вже старенькі? Давай ти для мами станеш добрим ангелом, будеш більше мамі допомагати і мама буде більше посміхатися?». Після закінчення малюнку молодшому школяру пропонується подарувати мамі свою любов: погладити зображення, сказати 5 лагідних слів (психолог може запитати: «Як мама тебе лагідно називає?», дитина повинна пригадати біля 5 слів), подарувати квіточку, написати які добрі вчинки робить дитина або буде робити, як помічниця по домашньому господарству. Після виконаного завдання психолог запитує: «Стала мама на малюнку більш щасливою, коли ти подарував (ла) їй свою любов? Отак і у житті, ти можеш робити маму більш щасливою і дарувати їй свою любов. Ніколи не треба соромитися дарувати любов. Коли ти, наприклад, подаруєш мамі любов, то я впевнена, що і мамі захочеться подарувати любов тобі. Любов важливо дарувати усім людям навкруги».

«Пробачення тата» (розроблена автором).

Мета: допомогти розвинути почуття «пробачення» батька.

Стимульний матеріал: текст методики: «Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти знаходишся у незнайомому дворі, на лавці сидить хлопчик, йому стільки ж років, як і тобі. Ти підходиш і бачиш, що це тато твій, але ще маленький. Ти питаєш у нього: «Як створити міцну, єдину родину?». Тато-хлопчик відповідає: «Не знаю, мені ніхто не розповідав».

Тепер уяви, що ти знаходишся у незнайомій школі, ти заходиш у 10-клас, за партою сидить дорослий десятикласник. Це твій тато, він ще навчається у школі. Ти питаєш у нього: «Як створити міцну, єдину родину?». Тато-десятикласник відповідає: «Не знаю, мені ніхто не розповідав».

Тепер уяви, що ти знаходишся біля власного будинку, бачиш стоїть людина біля під'їзду – це тато. Ти підходиш і питаєш у нього: «Як створити міцну, єдину родину?». Тато відповідає: «Не знаю, мені ніхто не розповідав». Ти розповідаєш татові про те, як створити єдину родину... Тато говорить: «Вибач мені усім серцем за те, що я не знав, як створити єдину родину, як правильно себе поводити». Ти даруєш татові подарунок. Цей подарунок – це твоя любов і пробачення за те, що тато не знав, як створити єдину родину, і за те, що завдав болю твоєму сердечку.

Зараз ти згадуєш, що знаходишся у кімнаті і відкриваєш очі».

Процедура проведення: текст методики читається повільно, щоб дитині вистачило часу на уяву. Після візуалізації психолог запитує: «Чи пробачив ти татові? Що ти подарував?» і пропонує намалювати подарунок.

Домашнє завдання.

Мета: збільшити прагнення піклування про матір.

Інструкція: «Зроби вдома щось по господарству, щоб мама подивилася і посміхнулася».

9 заняття

Мета індивідуального заняття: підвищення позитивного психологічного клімату у реорганізованій родині, посилення відчуття внутрішньої стабільності «зі мною та навколо все добре», зниження тривожності.

«Я щасливий кожного дня» (модифікована автором).

Мета: посилення відчуття внутрішньої стабільності «зі мною та навколо все добре», зниження тривожності, позитивне налаштування на день.

Стимульний матеріал: текст.

«Доброго ранку, новий День Доброго ранку, Сонечко, що світить сьогодні мені. Доброго ранку, Квіти, які ростуть на моєму вікні. Я щасливий (а) сьогодні, бо зі мною мама, яку я люблю; бо я побачу своїх шкільних друзів, з якими люблю гратися; бо я побачу свою вчительку, яка розкаже багато цікавого і я буду знати більше, буду розумним. Потім треба вийти з кімнати і поцілувати маму».

Процедура проведення: психолог говорить: «Чи хочеш ти бути щасливим кожного дня? Є один секрет у мене, хочеш розкажу? Треба кожного ранку прокинутися, потягнутися, посміхнутися і сказати наступні слова...», потім читається текст вправи.

«Мій дім під назвою «Щастя»» (запропонована автором).

Мета: підвищення позитивного психологічного клімату у реорганізованій родині, посилення відчуття внутрішньої стабільності «зі мною та навколо все добре», зниження тривожності.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, краски, клей, гумка.

Процедура проведення: молодшому школяру дається інструкція: «Давай з паперу зробимо будинок – це буде будинок, в якому живеш ти з мамою (з бабусею, дідусем). Стіни потрібно розфарбувати яскравими кольорами, бо лише в яскравих кольорах живуть добрі почуття. Біля будинку можеш намалювати квіти або гойдалку. Намалюй також себе і рідних. В будинку треба розмістити кімнати, але кімнати будуть називатися не просто «дитяча кімната», а, наприклад, кімната «веселого сміху і іграшок»».

Домашнє завдання.

Мета: посилення відчуття внутрішньої стабільності «зі мною та навколо все добре», зниження тривожності, позитивне налаштування на день.

Інструкція: «Завтра зранку встати і прочитати слова «Я щасливий кожного дня»».

10 заняття

Мета групового заняття: створення довірливої атмосфери; налагодження позитивного емоційного контакту в групі; подолання відчуття самотності у собі серед ровесників, розвиток вміння мислити про себе позитивно.

«Створюємо гарний настрій» [Г. Нижник].

Мета: створення довірливої атмосфери; налагодження позитивного емоційного контакту в групі; підняття емоційного тону, подолання відчуття самотності у собі серед ровесників.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог вказує: «Добрий день починається з хорошого настрою, веселої усмішки. Потисніть один одному руки, передаючи через

долоньки свою любов і гарний настрій іншому». Керівник промовляє: «Щоб настрої гарний мати – треба друзів привітати. Вправо-вліво повернись і до друга посміхнись».

«Сонечко і квіти» (розроблена автором).

Мета: створення атмосфери психологічного комфорту, підняття емоційного тону, подолання відчуття самотності у собі серед ровесників.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: молодшим школярам пропонується: «Зараз кожний уявить себе квіточкою. Говорить, хто якою бажає бути квіточкою? Тепер квіточки закривають очки і сплять, а сонечко буде будити їх теплими промінчиками, воно буде дарувати їм своє тепло і любов». Психолог першим виконує роль сонечка, він підходить до кожної дитини, гладить її, промовляючи: «Прокидайся, моя квіточка, я дарую тобі своє тепло і любов». Потім кожна дитина по черзі виконує роль сонечка.

«Ім'я» (модифікована автором).

Мета: збільшення форм прояву любові до себе, розширення уявлення про себе, подолання відчуття самотності у собі серед ровесників, зниження тривожності.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка.

Процедура проведення: керівник повідомляє: «Зараз ми будемо малювати власне ім'я, так як нам подобається, щоб нас називали. Нам потрібно кожен букву розфарбувати». Після малюнку молодші школярі дають відповідь на питання: «Чи хтось знає, що воно означає? Які почуття виникають, коли вас ласкаво називають?». Потім усі учасники групи кожен дитину називають її ласкавим ім'ям.

«Я пишаюся тим, що...» [Л.В.Долинська, Г.Є.Улунова].

Мета: розвиток вміння мислити про себе позитивно, підвищення впевненості у собі.

Стимульний матеріал: м'яка іграшка.

Процедура проведення: керівник вказує: «Діти, ви вже прожили 7 (8, 9, 10) років, тому зараз кожний подумає, що він зробив у житті, чим може пишатися». Психолог першим продовжує фразу і передає м'яку іграшку іншому. Кожен учасник групи повинен спочатку переказати фразу того, хто передав йому іграшку, і лише потім сказати свій варіант продовження фрази. Діти продовжують фразу три рази.

Етюд на вираз радості [М.І. Чистякова].

Мета: емоційно-м'язове розслаблення, зняття внутрішньої напруги.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник читає текст, діти відповідно до тексту здійснюють рухи. Текст: Теплий промінчик сонечка впав на землю і зігрів у землі насіннячко (діти сидять навприсідки, голова та руки опущені). Із насіннячка виглянув росточок (діти піднімають голову). Із росточка виросла найгарніша квіточка (діти вирівнюють тулуб). Гріється квіточка на сонечку, підставляє теплу і світлу кожен свою пелюсточку (діти руки піднімають у різні сторони), повертає свою голівоньку за сонечком (діти голову повертають у різні боки, очі напівзакриті, посмішка, м'язи обличчя розслаблені). Після вправи

психолог додає: «Розцвів як квіточка – так говорять про щасливу людину. Я вважаю, що ви найщасливіші, бо теж розквітли як квіточка. Я бажаю вам ділитися своїм почуттям щастя з рідними, друзями і людьми навколо».

«Ритуал прощання».

Мета: посилення групової єдності, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: усі стають у коло, обнімаючи один одного. Керівник вказує: «Я дуже вам дякую, за те, що сьогодні зі мною позаймалися. Я дуже рада, що в мене з'явилися нові друзі. Коли ми вийдемо з аудиторії також будемо дарувати один одному тепло, любов, підтримку, посмішки – все, що ми робили з вами тут».

11 заняття

Мета групового заняття: розвиток вміння мислити позитивно про себе, як про хорошого друга; підвищення впевненості у собі; подолання відчуття самотності у собі серед ровесників; зниження тривожності.

«Друзям посміхаємося»(модифікована автором).

Мета: створення атмосфери психологічного комфорту, підняття емоційного тону, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог вказує: «Дітки, щоб наша зустріч була щирою, доброю, подаруйте усмішки один одному. Адже відомо: коли людина посміхається, то стає веселіше, світліше, тепліше на світі, бо через усмішку вона дарує тепло своєї душі, доброту. Я буду читати віршик, а ви повторюйте за мною:

Ой, лади, лади, лади (діти хлопають у долоні),

Не боїмося ми води (розводять руки в різні сторони долонями ввверх),

Часто вмиваємося – ось так (гладять по колу щічки)!

Друзям посміхаємося – ось так (посміхаються один до одного)!

«Який він справжній друг?» [Л. Лящук].

Мета: створення образу друга.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник пропонує: «Давайте з вами складемо портрет справжнього друга. Як ви думаєте, що зробить справжній друг: образить, посварить, відбере, вдарить, допоможе, заспокоїть, поділиться, підтримає...».

«Я можу бути гарним другом, тому що я...» (модифікована автором).

Мета: розвиток вміння мислити позитивно про себе, як про хорошого друга; підвищення впевненості у собі.

Стимульний матеріал: м'яка іграшка.

Процедура проведення: керівник пропонує дітям по черзі продовжити фразу: «Я можу бути гарним другом, тому що я...». Психолог першим продовжує фразу і передає м'яку іграшку іншому. Кожен учасник групи повинен спочатку переказати фразу того, хто передав йому іграшку, і лише потім сказати свій варіант продовження фрази. Діти продовжують фразу три рази.

«Нетрадиційні привітання» [Т. Білоус].

Мета: подолання відчуття самотності у собі серед ровесників, зниження тривожності, емоційно-м'язове розслаблення.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник пропонує: «Діти, давайте привітаємо один одного, як хорошого друга. Але будемо вітатися незвично: носиками, щічками, вівками, голівками, долонями, пальчиками, плечиком, ліктем, ніжкою». Діти ходять по кімнаті, а при зустрічі один з одним вітаються.

«Подарунки» [Ю. Таланова].

Мета: подолання відчуття самотності у собі серед ровесників, зниження тривожності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: діти по черзі жестами показують подарунки, які б вони хотіли подарувати кожному, як своєму хорошому другу. Та дитина, якій дарується подарунок повинна відгадати, що це за предмет.

«Я хочу з тобою товаришувати, тому що...» (модифікована автором).

Мета: розвиток вміння мислити позитивно про себе, як про хорошого друга; підвищення впевненості у собі; подолання відчуття самотності у собі серед ровесників; зниження тривожності.

Стимульний матеріал: ключ.

Процедура проведення: керівник говорить: «У мене в руках ключик, але це не просто ключик – це ключик дружби. Зараз кожний подумас, за що він хотів товаришувати з присутніми дітьми. Треба починати словами: «Я хочу з тобою товаришувати, тому що...» і віддавати ключик дружби». Керівник першим продовжує фразу і передає ключ дружби. Кожна дитина повинна продовжити цю фразу щодо всіх присутніх. Для посилення ефекту підвищення самоцінності, впевненості в собі у соціумі наголошується: «Діти, уважно слухайте і запам'ятовуйте, що вам говорять. Оточуючі вам говорять те, за що вас цінують, за що поважають. Ці якості ви повинні розвивати у собі й надалі».

«Полум'я свічки» [Ю. Таланова].

Мета: подолання відчуття самотності у собі серед ровесників, зниження тривожності та емоційного напруження.

Стимульний матеріал: свічка.

Процедура проведення: запалюється свічка і всі уважно дивляться на полум'я свічі. Керівник передає свічку по колу і говорить: «Кожний візьміть собі тепла від свічечки і передайте сусіду зі словами: «Я радий передати тобі разом зі свічкою тепло мого серця»».

«Ритуал прощання».

Мета: посилення групової єдності, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: усі стають у коло, обнімаючи один одного.

12 заняття

Мета групового заняття: розвиток вміння мислити впевнено та збільшення навичок впевненої поведінки; формування позитивного мислення про себе; подолання почуття самотності у собі серед ровесників; зниження тривожності.

«Я – твій друг» [Г. Нижник].

Мета: підвищення відчуття групової єдності, забезпечення позитивного емоційного фону, подолання почуття самотності у собі серед ровесників, зниження тривожності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: діти стають парами і промовляють: «У мене є ніс – і у тебе є ніс, у мене є щічки рожеві – і у тебе є щічки рожеві, у мене є губки солодкі і у тебе є губки солодкі. Обнімемося, подружимося. Я тебе люблю і ти мене любиш. Я твій друг і ти мій друг». Промовляючи слова, діти обнімаються і посміхаються один одному.

«Впевнена і невпевнена поведінка» (модифікована автором).

Мета: розвиток вміння мислити впевнено, збільшення навичок впевненої поведінки, формування позитивного мислення про себе.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник обговорює, що таке впевнена і невпевнена поведінка, як виникає невпевнена поведінка (передують негативні, невпевнені думки), як треба її побороти (дати собі впевнений наказ). Психолог просить дітей по черзі зобразити ситуації спочатку невпевнено, супроводжуючи дії невпевненими думками, а потім впевнено, супроводжуючи дії впевненими самонаказами. Ситуації: Я виходжу до дошки; Я сам йду в магазин; Я сам купляю мамі квіти; Я підхожу і знайомлюсь з новеньким учнем, який прийшов у клас; Я підхожу і заспокоюю дівчинку, яка плаче. Потім відбувається обговорення вправи: «Як більше сподобалося виконувати ситуації впевнено чи невпевнено? Яка людина зможе у житті здійснити свою мрію впевнена у собі чи невпевнена?»

«Я досягну, я зможу» (модифікована автором).

Мета: підвищення впевненості у собі, розвиток вміння мислити впевнено, формування позитивного мислення про себе.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник пропонує пригадати щось чого діти дуже хочуть досягти, але страх їм заважає («Наприклад, отримати хорошу оцінку за вірш, але боюся вийти до дошки, боюся, що забуду слова. А треба собі впевнено наказати: «Я вивчу вірш. Я не боюся вийти до дошки. Я не забуду жодного слова, бо вдома буду його багато разів повторювати. Я отримую хорошу оцінку і подарю оцінку мамі, і мама буде посміхатися, радіти»). Потім кожний учасник по черзі говорить чого він хоче досягти і продовжує речення «Я досягну, я зможу...».

«Сон героя» (модифікована автором).

Мета: розвиток позитивних якостей характеру (розумний, впевнений, добрий, турботливий, люблячий), формування позитивного мислення про себе.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог говорить: «Закрийте очки, глибоко вдихніть і видихніть. Уяви – ти спиш під великим деревом і тобі сниться сон про себе. Ти бачиш себе через 1 місяць. Ти розумний – вдома тобі подобається вчити уроки і допомагати однокласникам з уроками; ти впевнений - на уроках ти піднімаєш

руку, впевнено вирішуєш задачу або відповідаєш на питання, і отримуєш хороші оцінки; ти добрий – ділишся цукерками з однокласниками; ти помічник – допомагаєш вдома мамі витерти пиляку, поскладати речі, помити посуд; ти любиш людей – твоє сердечко переповнено любов'ю до мами, друзів, вчительки, до усіх людей. Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися». Потім керівник пропонує дітям намалювати себе такого, якого побачили уві сні.

«Я давно хотів тобі побажати» [Л.В.Долинська, Г.Є.Улунова].

Мета: розвиток позитивних якостей характеру, подолання почуття самотності у собі серед ровесників; зниження тривожності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник пропонує дітям по черзі висловити побажання щодо кожного учасника. При цьому психолог наголошує, що треба усім серцем відчутти людину, щоб їй побажати те, щоб допомогло їй бути кращою людиною, ніж вона є.

«Ритуал прощання».

Мета: посилення групової єдності, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: усі стають у коло, обнімаючи один одного.

13 заняття

Мета групового заняття: корекція агресивності, навчання прийомам ефективної саморегуляції, емоційне відреагування злості, гніву, роздратування, зняття м'язового та емоційного напруження.

«Привітання».

Мета: створення атмосфери психологічного комфорту, підняття емоційного тону.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник вказує: «Добридень, діти. Погляньте мені у вічі, подивіться один на одного й усміхніться. Із цих промінчиків добра і веселої посмішки, що з'явилися на ваших обличчях, ми і розпочинаємо заняття.

Бесіда «Агресія» (розроблена автором).

Мета: ознайомлення з агресією.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог проводить бесіду з дітьми: «Кожній людині від природи дана енергія. Однак люди використовують її по-різному: одні – щоб творити, робити добро, інші – руйнувати, робити зло. Творча енергія – це наші добрі вчинки, прагнення до гарних оцінок, розвиток наших вмінь та здібностей (малювання, спів). Агресивна енергія – це жорстокість, злість, роздратування, гнів, ненависть. Коли ми відчуваємо злість, роздратування, то дуже важко керувати собою, чи не так? Щоб ви робили, якби зустріли злого, роздратованого хлопчика або дівчинку? Вам хотілося б з ними товаришувати? Чи буваєте ви злими, сердитими, роздратованими? Тому ми будемо вчитися керувати своїми поганими почуттями, своєю злістю і гнівом, щоб вони не заважали нам жити і товаришувати з іншими дітками».

«Способи звільнення від роздратування, злості, гніву».

Мета: корекція агресивності у собі, навчання прийомам ефективної саморегуляції, емоційне відреагування злості, гніву, роздратування.

Стимульний матеріал: папір, ручка.

Процедура проведення: керівник запитує: «Діти, які ви знаєте способи, щоб звільнитися від злості, гніву, роздратування? Що треба робити, коли хочеться когось вдарити або поламати іграшку?». Молодші школярі вказують способи, записуючи їх, психолог доповнює:

1. вмитися і випити холодної води;
2. погризти щось тверде (наприклад, олівець);
3. порухувати від 1 до 10 і навпаки. Попросити дітей порухувати;
4. обхопити долонями лікті і сильно пригорнути руки до грудей – це поза витриманої, сильної духом людини, це спосіб довести собі свою силу. Попросити дітей стати у вказану позу;
5. глибоко дихати. Поки злість не пройде потрібно вдихнути і затримати дихання або дихати дуже повільно і глибоко, про себе рахуючи до 7, коли вдихаєте і видихаєте;
6. почати малювати, розфарбовувати.

Малюнок «Моя злість» [Т. Білоус].

Стимульний матеріал: папір, кольорові олівці, гумка.

Процедура проведення: молодшим школярам вказується: «Намалюйте свою злість так, як ви її уявляєте. Можете допомагати собі вимальовувати злість різними звуками. Спробуйте залишити на малюночку усе зле в собі (кігті, жала, колючки, гострі зуби)». Після завершення малюнку психолог пропонує його знищити.

7. робити фізичні вправи:

«Гвинт» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог наголошує: «Діти, давайте перетворимося на гвинт. Поставте ноги разом, будемо крутити тулуб вліво-вправо, руки будуть слідувати за тулубом».

«Штанга» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник повідомляє: «Діти, ми спортсмени, зараз будемо піднімати важку штангу. Зробіть вдих, відірвіть штангу від підлоги. Дуже важко! Видихніть, киньте штангу на підлогу, відпочиньте. Спробуємо ще раз. Зробіть вдих, підніміть її над головою, зафіксуйте положення, щоб судді зарахували вам перемогу. Важко так стояти, киньте штангу, видихніть. Розслабтесь. Ви – чемпіони».

«Подарунок» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник наголошує: «Уявіть, що у вас скоро День народження. Ви цілий рік мріяли про подарунок. Ось ви підходите до столу, міцно заплющуєте очі і робити глибокий вдих, затримуєте дихання. Що лежить

на столі? Тепер видихніть і відкрийте очі. Яка радість! Очікуваний подарунок перед вами. Посміхніться».

«Повітряна кулька» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Процедура проведення: керівник вказує: «Зараз ми будемо надувати повітряну уявну кульку. Вдихніть повітря, піднесіть до ротика уявну кульку і повільно починайте надувати кульку. Слідкуйте очима, щоб ваша кулька ставала все більше і більше, роздивіться які візерунки на вашій кульці. Уявляєте? Я уявляю. Надувайте обережно, щоб кулька не лопнула».

«Ритуал прощання».

Мета: посилення групової єдності, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: усі стають у коло, обнімаючи один одного.

14 заняття

Мета групового заняття: корекція агресивності у собі, навчання прийомам ефективної саморегуляції, зняття м'язового та емоційного напруження.

«Привітання» [Л.Лящук].

Мета: створення атмосфери психологічного комфорту, підняття емоційного тону.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог вказує: «Дітки, щоб наша зустріч була щирою, доброю, подаруйте усмішки один одному. Адже відомо: коли людина посміхається, то стає веселіше, світліше, тепліше на світі, бо через усмішку вона дарує тепло своєї душі, доброту. Я буду читати віршик, а ви повторюйте за мною:

Я всміхаюсь сонечку:

Здрастуй, золоте.

Я всміхаюсь квіточці:

Хай вона цвіте.

Я всміхаюсь дощику:

Лийся, мов з відра.

Людам навколо усміхаюся,

Зичу їм добра».

Бесіда «Агресія» (продовження попереднього заняття).

Мета: розвиток стимулу до роздумів про агресію, її причини, шляхи уникнення.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог задає питання бесіди: «Коли люди сердяться? Чому зляться? Як можна подолати злу енергію (злість, гнів, роздратування) у собі (ви вже знаєте багато способів з попереднього заняття)? На що схожа злість? Яка злість на смак? Якого кольору може бути злість? Чи приємно злість відчувати у собі?».

«Способи звільнення від роздратування, злості, гніву».

Мета: корекція агресивності у собі, навчання прийомам ефективної саморегуляції, емоційне відреагування злості, гніву, роздратування.

Стимульний матеріал: папір, ручка.

Процедура проведення: керівник продовжує перераховувати способи звільнення від деструктивних почуттів, які діти записують:

8. уявити, що поруч з вами знаходиться мама (тато, вчителька, психолог) і вона вам дає пораду. Уявіть, щоб вона вам сказала у подібній ситуації, як себе треба поводити?
9. взяти торбинку і усю свою злість прокричати в неї. Торбинку потім викинути;
10. витоптати злість через ніжки. Ви зрозумієте, що злість вийшла із вас, коли відчуєте, що стопи стали теплі, гарячі. Попросити дітей потоптати ніжками;
11. взяти м'яч і побити ним об стіну;
12. порвати на дрібні частинки великий аркуш паперу. Попросити дітей порвати газетний папір, сконцентрувавши на ньому свою злість, гнів;
13. зайнятися творчістю: згадати улюблену пісню і проспівати її або почати роботу з пластиліном.

«Пластилінова казкотерапія» (розроблена автором).

Стимульний матеріал: пластилін.

Процедура проведення: психолог пропонує: «Треба виліпити злого казкового героя, який іноді буває керує вашим сердечком і наказує робити злі вчинки, не слухатися маму, ображати інших дітей, говорити погані слова. Виліпіть його і подивіться, чи хочете ви його впускати у своє серце? Якщо ні, то знищить його».

Притча-блюз [Л. Константинова].

Мета: корекція агресивності, стимул до роздумів про наслідки агресії.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог зачитує текст: «Жив собі хлопець драчун і забіяка. Якось батько дав йому мішок із цвяхами і загадав забивати їх по одному в паркан щоразу, коли він втратить терпіння і з кимось посвариться. Першого дня хлопець забив 37 цвяхів. Скоро хлопець зрозумів, що легше стримувати себе, навчитися контролювати свою злість, ніж забивати цвяхи. Нарешті настав день, коли хлопець не забив жодного цвяха. Тоді батько наказав синові витягати з паркану по одному цвяху тоді, коли він жодного разу за день ні з ким не посвариться. Минали дні, і згодом хлопець витяг усі цвяхи, у паркані не залишилося жодного цвяха. Батько підвів сина і сказав: «Ти добре поводишся, синку, але подивися, скільки залишилося дірок...». Коли ви, з кимось сваритися і кажете комусь щось неприємне, б'єте когось, то залишаєте по собі рани на сердечку, які схожі на дірки». Психолог може навести наглядний приклад дірки, зробивши її ручкою у пластиліні.

«Ритуал прощання».

Мета: посилення групової єдності, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: усі стають у коло, обнімаючи один одного.

15 заняття

Мета групового заняття: корекція агресивності у собі, навчання прийомам ефективної саморегуляції, зняття м'язового та емоційного напруження.

«Посмішка по колу» [Л. Лящук].

Мета: створення атмосфери психологічного комфорту, підняття емоційного тону.

Стимульний матеріал: папір, набір кольорових олівців, гумка.

Процедура проведення: психолог пропонує: «Що найперше мають робити люди, коли зустрічаються? Привітатися, побажати доброго дня». Діти беруться за руки і передають посмішку по колу. Кожен повертається до свого сусіда праворуч і бажає йому щось хороше та приємне, усміхається.

Бесіда «Як я борюся зі своєю злістю» (модифікована автором).

Мета: закріплення прийомів саморегуляції.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог задає питання бесіди: «Діти, ви вже багато знаєте шляхів, як треба боротися зі злістю, гнівом, роздратуванням; пригадайте їх. Кожен з вас нехай скаже, як він бореться зі своєю злістю, роздратуванням (дитина повинна розповісти ситуацію, повідомити причину злості і шляхи її усунення)?».

«Дзеркало» [Л. Константінова].

Мета: корекція агресивності у собі шляхом зовнішнього відторгнення свого злого обличчя.

Стимульний матеріал: дзеркало.

Процедура проведення: психолог повідомляє: «Діти зараз по черзі кожен погляне у дзеркало і зобразить почуття: злість, гнів, ненависть, дружню посмішку, ласкавий погляд, радість. Які почуття вам було приємніше зображувати? Чи хотілося вам, щоб на ваших обличчях посилюлися злість, гнів? Якщо на когось дуже злитись, гніватись, то злість і гнів швидко почнуть жити на ваших обличчях, їх буде навіть помітно. Чи хочеться товаришувати з людьми, у яких на обличчі злість? Якими ви б хотіли, щоб вас бачили люди?».

«Злюка» [Н. Борисова].

Мета: корекція агресивності у собі, навчання прийомам ефективної саморегуляції, зняття м'язового та емоційного напруження.

Стимульний матеріал: стілець.

Процедура проведення: один із членів групи сідає на стілець і уявляє, що його дуже роздратували, він робить зле обличчя. Інші учасники підходять до нього, гладять, говорять добрі слова. Якщо «злюка» посміхнеться, то сідає інша дитина. Коли кожен із учасників виконає роль «злюки», керівник наголошує: «Діти, коли ви будете відчувати себе роздратованими, знервованими, злими, то ви згадайте, якими словами ми вас заспокоювали, як ми вас втішали і злість пройде».

«Компліменти» [Л.В.Долинська, Г.Є.Улунова].

Мета: підняття емоційного тону, підвищення позитивного ставлення до себе, зниження тривожності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: керівник говорить: «Діти, образити людину легко, а сказати добре слово не завжди легко. Зараз кожний подумає, що він хоче сказати приємного, який комплімент зможе зробити кожному учаснику. Компліменти треба говорити від усього сердечка, щоб у іншої людини настрої покращав». Діти по черзі роблять один одному компліменти.

Рольова гра «Добрі вчинки» (модифікована автором).

Мета: навчання прийомам ефективної саморегуляції.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог разом із дітьми зачитує девіз людини з Великим, Добрим Серцем. Потім відбувається програвання ситуацій.

Девіз: «Не будь ненависним, не злись

І з ворогом ти помирись.

Чужому горю не радій,

Теплом ти ближнього зігрій».

Ситуації: 1. Зима. Маленька дівчинка гралася в снігу і загубила рукавичку. У неї замерзли пальчики. Це побачив хлопчик. Він підійшов до дівчинки і надів їй на руку свою рукавичку; 2. Вулицею йшла жінка з великими сумками. З її сумки випав згорток. Хлопчик побачивши це, підбіг, підняв згорток і подав жінці. Жінка подякувала хлопчику; 3. Пригадати власні добрі справи. Обговорити: Що відчують люди, яким адресуються добрі вчинки, що відчують ті, які творять добрі вчинки?

«Іскорка добра» [Г. Нижник].

Мета: емоційно-м'язове розслаблення, зняття внутрішньої напруги.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: психолог повільно читає текст, діти виконують рухи з тексту: «Уяви, що ти дмухнув на долоньки і від тепла твого подиху у твоїх долоньках з'явилася маленька, тепла, лагідна іскорка доброти. Ти ділишся нею з друзями. І ось чудо – чим більше ділишся з друзями, тим більшою вона стає. Ти ділишся іскоркою з мамою, татом, вчителькою, іншими людьми, з якими тобі хочеться нею поділитися. Іскорка доброти зігріває тебе, твоїх рідних, твоїх друзів, вчительку, інших людей. Іскорка доброти вже не вміщується у твоїх долоньках. Дмухни на неї - нехай іскорка доброти зігріває усіх людей у твоєму місті. Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися».

«Ритуал прощання».

Мета: посилення групової єдності, подолання відчуття самотності.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: усі стають у коло, обнімаючи один одного.

16 заняття

Мета групового заняття: подолання відчуття «не такий як усі», підвищення відчуття «у мене все добре, у мене є родина».

Процедура проведення: організувати екскурсію у дитячий будинок, в якому молодші школярі зможуть пригостити дітей-сиріт цукерками. Домовитися про подальші візити, коли молодші школярі зможуть привести одягу або листівки-привітання до свята.

Додаток Б.2

Практичні рекомендації для вчителів щодо подолання психотравмуючих переживань розлучення у учнів початкових класів

*Добра людина не падає з неба, її потрібно виховувати.
О. В. Сухомлинський.*

При взаємодії з учнями початкових класів із реорганізованих родин учителю потрібно звернути увагу на:

1. *власний емоційний стан.* Учитель повинен бути уважним, терплячим, врівноваженим, спокійно реагувати на поведінку дитини, розуміючи її як реакцію на подію розлучення;
2. *особливості спілкування з молодшими школярами, які пережили розлучення батьків.* Важливо підтримувати психотерапевтичне спілкування: вислуховувати, співчувати, обговорювати значимі переживання (якщо дитина розповідає про них), проявляти щирий інтерес до проблем дитини, прагнути емпатійно зрозуміти дитину, приймати її такою, якою вона є. Довірлива, щира розмова молодшого школяра з вчителем сприятиме формуванню відчуття зацікавленості, небайдужості, підтримки зі сторони авторитетної для нього особи.

Важливо розвивати у дитини потребу розповідати про почуття, які її турбують (техніки: «Скринька довіри», «Камінець у черевичку») (опис технік поданий нижче).

Недопустимо вказувати: «Помири своїх батьків», подібний вислів буде посилювати у дитини почуття власної провини: «Батьки розлучилися, бо я не зміг їх помирити». Важливо заспокоювати дитину, нівелюючи почуття провини: «Твої батьки не хотіли сваритися, тому вирішили жити окремо. Є квіти, які не можуть рости на одній клумбі, бо вони в'януть. Твої батьки – це різні квіти. Твоєї провини в тому, що пішов тато немає».

Для вчителя бажано проявляти більше уваги, емоційного тепла у словах, здійснювати позитивні тілесні контакти, при цьому важливо пересадити дитину, хоча б на певний час, за перші парти. Задоволення потреби в увазі та приналежності дасть змогу нівелювати відчуття покинутості, самотності, які виникають у дитини внаслідок події розлучення.

3. *емоційний стан дитини.* Агресивні, імпульсивні поведінкові прояви молодших школярів є показником неблагополуччя у родині. Агресивні прояви (вербальна, фізична агресія, роздратування) молодших школярів із реорганізованих родин – це прийоми самозахисту від власних негативних почуттів (образа, вина, безпомічність, беззахисність, невпевненість, тривожність).

Для зменшення прояву агресії у молодших школярів, які пережили розлучення батьків, учителям необхідно:

- бути уважним до потреб дітей;
- використовувати спокійне, врівноважене мовлення. Підвищена інтонація при зверненні до агресивної дитини призводить до її збудження і

підсилює агресивні імпульси. Спокійне спілкування сприяє емоційному заспокоєнню дитини;

- покарання не повинні принижувати особистість дітей;
- вчити конструктивним засобам виразу гніву (техніки: «Горбинка для крику», «Спів», «Малювання», «Розфарбовування», «Робота з пластиліном», «Топталки», «Листок гніву», «Тух-тібі-дух», «Маленька пташка»); застосовувати засоби зняття м'язового та емоційного напруження (вправи на релаксацію та дихання: «Бійка», «Повітряна кулька», «Корабель та вітер», «Водоспад», «Море», «Сонячний зайчик», «Іскорка добра», «Сонечко», «Вітер», «Віршики-релакси»; техніки на розслаблення м'язів: «Подарунок», «Театр масок», «Посмішка», «Насос і м'яч», «Шалтай-Болтай», «Гвинт», «Штанга»); наголошення батькам на важливості відвідування дитиною гуртків;
- вчити розпізнавати власний емоційний стан і стан оточуючих людей: зображувати малюнки («Коли я сердитий», «Коли я радий», «Коли я щасливий») на уроках малювання; розігрувати та обговорювати рольові конфліктні ситуації на уроках літератури (наприклад, конфлікт між Буратино та Мальвіною); обговорювати конфліктні ситуації, які виникають у класі між учнями, при цьому розвивати здатність до емпатії;
- відпрацьовувати навички реагування у конфліктній ситуації (техніки: «Дихання», «Образ учителя всередині»), ознайомити з прийомами уникнення агресії.

Для зниження тривоги та підвищення у молодших школярів із реорганізованих родин впевненості у собі вчителям необхідно:

- не порівнювати дитину з іншими учнями. Можна порівнювати досягнення дитини з його результатами тиждень тому;
- частіше використовувати позитивні тілесні контакти та вправи на релаксацію, дихання;
- частіше хвалити дитину, однак, щоб вона знала за що. Створювати установки позитивного мислення: «Ти обов'язково вирішиш цю задачу, я впевнена у твоїх силах», «Ти намалюєш гарний малюнок, я впевнена у твоїх творчих здібностях» тощо;
- надавати дитині важливу «роль» помічника у певних видах діяльності;
- у класі оформити стенд «Зірочка тижня» або «Квіточка досягнень», де розмістити інформацію про досягнення дитини молодшого шкільного віку, яка пережила розлучення, про результати, якими вона пишається. Через тиждень стенд присвятити іншій дитині;
- частіше звертатися до дитини на ім'я;
- враховувати можливості дитини, не вимагати від неї того, чого вона не в змозі виконати.

4. *навчальну діяльність.* Враховуючи внутрішній неспокій, порушення психічної рівноваги у молодших школярів із реорганізованих родин, вчителям намагатися, хоча б певний проміжок часу, не пред'являти завищені вимоги до дітей. Підвищувати вимоги потрібно враховуючи емоційний стан дитини.

5. *взаємини у класі.* Виявлено, що молодші школярі із реорганізованих родин є соціально незацікавленими особами. Тому вчителям важливо

організовувати дитячу сумісну діяльність, що сприятиме встановленню більш дружніх контактів дітей, які пережили розлучення, з іншими учнями, появи у них відчуття групової єдності, уникнення розвитку відчуття самотності.

6. *коректне формування завдань, пов'язаних із сімейною ситуацією.*

7. *заходи, спрямовані на підтримку ціннісних орієнтацій (любов до батьків).*

На основі проведеного нами дослідження, виявлено, що молодші школярі із реорганізованих родин переживають почуття провини, образи, сумніви у любові щодо батьків, що негативно позначається на їх емоційному стані. Відтак, важливо підтримувати та розвивати у дітей любов до батьків, вказувати засоби прояву даного почуття, наголошувати на любові батьків до них: «Я знаю, що ви дуже любите своїх батьків. Я знаю, що батьки також вас дуже люблять, бо ви їх дітки». Важливо провести обговорення, як можна проявити любов до іншої людини (слова «Я тебе люблю», позитивні тілесні контакти, подарунки – квіти, вироби, написати листа), запропонувати дітям проявляти почуття любові до батьків кожного дня.

На уроках малювання намалювати малюнок «Люди, яких я люблю», на уроках праці виготовити виріб «Сердечко моєї любові до мами (до тата)».

На уроках літератури варто написати твір на тему: «Я – майбутній тато» («Я – майбутня мама»), в якому діти повинні описати якості своєї майбутньої сімейної ролі. Твори обговорити, вносячи корективи щодо не названих, але важливих сімейних рис та якостей.

Проведення подібних уроків варто здійснювати як для молодших школярів, які пережили розлучення батьків, так і для учнів із повних родин.

8. *просвітницьку роботу з батьками.* Ознайомити батьків з «Практичними рекомендаціями для батьків молодших школярів, які пережили розлучення», заключити контракт «Щастя моєї дитини» (за необхідності), направити до шкільного психолога.

Техніки-помічники при взаємодії з молодшими школярами:

1. **«Скринька довіри»** (запозичена із досвіду роботи вчителів школи № 31, 33).

Мета: розвинути потребу розповідати про свої переживання, проблеми.

Стимульний матеріал: скринька.

Процедура проведення: «Діти, якщо у вас на сердечку не спокійно, якщо дуже хвилює якась проблема, то ви можете її написати на листочок і вкинути у скриньку довіри. І я спробую допомогти вам її вирішити».

2. **«Кам'янець у черевичку»** [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: розвинути потребу розповідати про свої переживання, проблеми.

Стимульний матеріал: відсутній.

Процедура проведення: «Діти, чи попадав вам камінець у черевичок? І ніжка тоді боліла? А коли ви витягли камінець або мама допомогла ставало легше? Так само і на сердечку є такі проблеми, переживання, які заважають спати, зосередитися на уроках, відбивають апетит, а коли про них розповісти мамі або іншій близькій людині, то стане легше. Погодитися зі мною? Тому не тримайте камінців на сердечку, а розповідайте про них».

3. «Торбинка для крику». [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: конструктивний засіб виразу гніву.

Стимульний матеріал: пуста торбинка.

Процедура проведення: «Діти, коли ви відчуєте, що дуже сердиті, роздратовані, злі, то цей стан у вас швидко мине, коли ви усю свою злість прокричите у мішечок. Весь ваш гнів залишиться у ньому».

4. «Спів» [Т. Прищепа].

Мета: конструктивний засіб виразу гніву.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Діти, коли ви відчуєте, що дуже сердиті, роздратовані, злі, то цей стан у вас швидко мине, коли ви згадаєте улюблену пісню і проспіваете її».

5. «Малювання»; «Розфарбовування»; «Робота з пластиліном».

Мета: конструктивний засіб виразу гніву.

Стимульний матеріал: папір, олівці, книжки для розфарбування, пластилін тощо.

Процедура проведення: «Діти, коли ви відчуєте, що дуже сердиті, роздратовані, злі, то цей стан у вас швидко мине, коли ви почнете малювати, розфарбовувати, ліпити».

Вчитель може запропонувати різні теми для малювання, ліпки, наприклад: «Неіснуюча тварина», «Коли я сердитий», «Коли я щасливий», «Самий щасливий день у житті», «Люди, яких я люблю».

6. «Топталки» [Х.Кедьюсон, Ч. Шефер].

Мета: конструктивний засіб виразу гніву.

Стимульний матеріал: картон з намальованими дитячими стопами.

Процедура проведення: «Діти, коли ви відчуєте, що дуже сердиті, роздратовані, злі, то цей стан у вас швидко мине, коли ви дасте вихід своїй злості – будете топтати біля малюнку. Ви зрозумієте, що злість вийшла із вас, коли відчуєте, що стопи стали теплі. Потім зробить глибокий вдих і видих, і посміхніться».

7. «Листок гніву» [Н. Ю. Максимова, К.Л.Мілютіна, В. М. Піскун].

Мета: конструктивний засіб виразу гніву.

Стимульний матеріал: листок паперу на якому написано «Листок гніву».

Процедура проведення: «Діти, коли ви відчуєте, що дуже сердиті, роздратовані, злі, то цей стан у вас швидко мине, коли ви усю свою злість перенесете на листок, порвете його і викинете».

8. «Тух-тібі-дух» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: зняття негативного емоційного фону.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Діти, я скажу вам чарівне слово проти поганого настрою, проти образ, розчарувань, злості. Щоб воно подіяло, треба походити по кімнаті, ні з ким не розмовляти. Коли ви захочете поспілкуватися, станьте напроти дитини і скажіть три рази: «Тух-тібі-дух». Щоб ваше слово подіяло треба говорити дивлячись у очі іншій дитині. Потім знову ходіть по кімнаті».

9. «Маленька пташка» [І. Г.Малкіна-Пих].

Мета: розвиток м'язового контролю.

Стимульний матеріал: м'яка, пухнаста іграшка.

Процедура проведення: дитині у долонні кладуть м'яку, пухнасту іграшку і говорять: «До тебе у долоні прилетіла маленька, ніжна, беззахисна пташка. Вона дуже боїться великого орла! Потримай її, поговори з нею, заспокой її». Важливий момент вправи: заспокоюючи пташку, діти заспокоюються самі. Крім того, дитина може уявляти і заспокоювати пташку, коли відчуває себе роздратованою, знервованою.

10. «Бійка» [І. Г. Малкіна-Пих].

Мета: розслабити м'язи нижньої частини обличчя; навчити навичці зняття тривоги та агресії.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Уявіть, що ви з кимсь посварилися і зараз буде бійка. Глибоко вдихніть, наберіть в легені побільше повітря, з усіх сил стисніть зуби, ненадовго затримайте дихання... А тепер подумайте: «А можливо, не треба битися?» Ура! Видихніть і розслабтеся, потрясіть кистями рук, краще дарувати один одному посмішки. Посміхніся великою доброю посмішкою. Відчули, як стало легше?».

11. «Повітряна кулька» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: зняття внутрішньої напруги.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Зараз ми будемо надувати повітряну уявну кульку. Вдихніть повітря, піднесіть до ротика уявну кульку і повільно починайте надувати кульку. Слідкуйте очима, щоб ваша кулька ставала все більше і більше, роздивіться які візерунки на вашій кульці. Уявляєте? Я уявляю. Надувайте обережно, щоб кулька не лопнула».

12. «Корабель і вітер» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: зняття м'язової та емоційної напруги.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Діти, уявіть, що наш корабель пливе по хвилям моря, але раптом він зупинився. Давайте допоможемо йому, запросимо на допомогу вітер. Вдихніть в себе повітря, втягніть щоки... Тепер шумно видихніть через рот повітря, і нехай вітер, який ми створили, підганяє кораблик. Давайте спробуємо ще раз. Я хочу почути як шумить вітер».

13. «Подарунок» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: розслаблення м'язів обличчя навколо очей.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Уявіть, що у вас скоро День народження. Ви цілий рік мріяли про подарунок. Ось ви підходите до столу, міцно заплющуете очі і робити глибокий вдих, затримуєте дихання. Що лежить на столі? Тепер видихніть і відкрийте очі. Яка радість! Очікуваний подарунок перед вами. Посміхніться».

Потім можна обговорити мрії дітей щодо бажаних подарунків.

14. «Театр масок» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна; Ю. Таланова].

Мета: розслаблення м'язів обличчя, зняття м'язової напруги.

Стимульний матеріал: список казкових героїв: боягузливий зайчик, красень метелик, хитра лисичка, цар звірів лев, колобок, курочка ряба тощо.

Процедура проведення: «Ми з вами зараз відвідаємо театр масок. Я – фотограф, ви – артисти. Ви будете зображувати різних казкових героїв, а я буду вас фотографувати».

15. «Посмішка» [М. І. Чистякова].

Мета: цілеспрямоване керування м'язами обличчя, зняття нервово-м'язової напруги.

Стимульний матеріал: текст пісні: «Ой, лади, лади, лади,

Не боїмося ми води, часто посміхаємося – ось так!

Мамі посміхаємося – ось так!

Друзям посміхаємося – ось так!

Вчительці посміхаємося – ось так!

Усім людям навколо посміхаємося – ось так!»

Процедура проведення: діти слухають пісеньку і повторюють рухи: 1 рядок – хлопають у долоні; 2 рядок – руки в сторони долонями ввверх; інші рядки – діти посміхаються.

16. «Насос і м'яч» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: розслабити максимальну кількість м'язів тіла.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: діти діляться на пари, один виконує роль насоса, інший -м'яча. Той, хто зображує м'яч стоїть на зігнутих ногах, розслаблений, руки і ноги звисають донизу, голова опущена, корпус нахилений вперед. Той, хто зображує насос, починає качати м'яч, промовляючи звук «с». М'яч наповнюється повітрям і вирівнюється. Потім уявно виймається шланг і зі звуком «ш», м'яч здувається. Потім діти міняються ролями.

17. «Шалтай-Болтай» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: розслаблення м'язів рук, спини, грудей.

Стимульний матеріал: текст вірша:

«Шалтай-Болтай сидел на стене,

Шалтай-Болтай свалился во сне».

Процедура проведення: діти слухають вірш і здійснюють рухи. Вони повертають тулуб вправо, вліво, руки вільно звисають. При словах «...свалился во сне» тулуб опускають донизу.

18. «Гвинт» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: зняти м'язові затиски плечового поясу.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Діти, давайте перетворимося на гвинт. Поставте ноги разом, будемо крутити тулуб вліво-вправо, руки будуть слідувати за тулубом».

19. «Штанга» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: розслаблення м'язів спини.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: «Діти, ми спортсмени, зараз будемо піднімати важку штангу. Зробіть вдих, відірвіть штангу від підлоги. Дуже важко! Видихніть, киньте штангу на підлогу, відпочиньте. Спробуємо ще раз. Зробіть вдих,

підніміть її над головою, зафіксуйте положення, щоб судді зарахували вам перемогу. Важко так стояти, киньте штангу, видихніть. Розслабтесь. Ви – чемпіони».

20. «Дихання» [Е.І.Рогов].

Мета: зняття напруги.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: вказати дитині: «Глибоко вдихни і затримай дихання на 20-30 секунд» або «Глибоко вдихни і видихай повітря 10-20 секунд».

21. «Образ учителя всередині» [Х.Кедьюсон, Ч. Шефер].

Мета: формування у дитини здатності до довільної появи в уяві образу вчителя в складній ситуації, який сприяє утриманню її психічної рівноваги.

Стимульний матеріал: не потрібний.

Процедура проведення: вчитель вказує дитині: «Коли ти будеш відчувати сильну злість, то уяви, що я знаходжусь поруч з тобою і ми можемо поговорити. Уяви, що я б тобі сказала і як змогла б допомогти? Спробуй виконати цю вправу, коли відчуєш сильне роздратування і захочеш з кимось побитися. Уяви, що я знаходжусь поруч і готова тобі допомогти».

22. «Зірочка тижня» або «Квіточка досягнень» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

Мета: підвищення самооцінки, посилення позитивного ставлення дитини до себе.

Стимульний матеріал: папір, олівці.

Процедура проведення: «Діти, зараз ми з вами намалюємо квіточку. У середині квіточки напишіть своє ім'я, на пелюсточках напишіть те, чим ви пишається, напишіть свої досягнення, позитивні риси характеру. Потім кожен похвалиться своєю квіточкою».

За бажанням вчителя «Квіти досягнень» можна розвісити у класі.

Емоційно-м'язовому розслабленню, зняттю внутрішньої напруги сприяє музичний супровід (звуки природи, мелодії для релаксації), творчість (вишивання, написання віршів, малювання, ліпка тощо) та **вправи на релаксацію**. Текст вправ читати повільно, щоб дітям вистачило часу на уяву.

Вправи на релаксацію:

Мета: емоційно-м'язове розслаблення, зняття внутрішньої напруги.

Стимульний матеріал: окремий текст.

Процедура проведення: текст вправ читається повільно, щоб дітям вистачило часу на уяву.

23. «Водоспад» [Є. К. Лютова, Г. Б. Моніна].

«Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти стоїш біля водоспаду, але це не звичайний водоспад, замість води в ньому падає вниз м'яке біле світло. Ти входиш у водоспад і відчуваєш як біле світло ллється по голівці, твоїй лобик, очки, ротик, розслаблюються. Біле світло ллється по шийці, по твоїм плечикам, вони стають м'якими і розслабленими. Біле світло ллється по животику і ти можеш легко вдихати і видихати. Ти відчуваєш себе розслаблено, приємно, спокійно. Світло ллється по ручкам, по долонькам, по пальчикам і вони стають м'якими і розслабленими. Світло тече по ніжкам, по пальчикам ніжок, вони

стають м'якими і розслабленими. Цей дивовижний водоспад із білого світла огортає усе твоє тіло. Ти відчуваєш як водоспад наповнює твоє сердечко любов'ю. Почуття Любові заповнює усе твоє сердечко. Ти відчуваєш любов до мами, до тата, до друзів, до вчительки, до усіх оточуючих людей. Тепле почуття любові зігріває тебе, тобі тепло і спокійно. Тобі хочеться цим почуттям поділитися з усіма людьми.

Подякуй водоспаду за почуття спокою і любові, які він дав тобі, щоб здійснювати добрі вчинки. Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі.

Тепер діти ваше сердечко сповнено любов'ю і буде дуже гарно, якщо ми вашу любов сьогодні подаруємо мамі, давайте намалюємо мамі подарунок (квіточка, м'яка іграшка тощо), як вияв любові. Зараз намалюємо, а ввечері подаруємо».

Завтра можна запропонувати дітям намалювати подарунок-любов для тата, вчительки, для якоїсь дитини із групи.

24. «Море» [Н. Борисова].

«Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви берег моря. Ти чуєш, як шумить море, шум моря тебе заспокоює і заколисує. Ти сидиш на березі моря близько коло води, твої ніжки торкаються водички. Повільно робиш вдих і видих. Ти відчуваєш приємну, прохолодну водичку. З кожним вдихом водичка через ніжки входить у твоє тіло, піднімається вгору до животика. З кожним видихом водичка спускається донизу. Знову з вдихом водичка наповнює тебе по груди, з видихом спускається донизу. Твоєму тілу приємно та спокійно. Водичка очищує і омиває кожну клітинку твого тіла. Ти відчуваєш себе водичкою, ти повністю зливаєшся з водичкою. Тобі добре та спокійно. Подякуй водичці за відчуття спокою, яке вона дала тобі. Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися».

Запропонувати дітям зобразити малюнок: «Я на морі». Малюнок можна за бажанням подарувати значущим близьким, друзям, вчительці або зробити виставку малюнків.

25. «Сонячний зайчик» [Ю. Таланова].

«Сонячний зайчик зазирнув тобі у вічі, закрій очки. Сонячний зайчик побіг по обличчю, обережно погладь його долоньками на лобику, на носику, на щічках, на ротику. Тепер сонячний зайчик на голівці, погладь голівку, шийку, ручки, ніжки. Сонячний зайчик забрався на животик – погладь животик. Сонячний зайчик любить тебе і дарує тобі свою ласку. Подружися з ним. Зараз глибоко вдихнемо і посміхнемося один одному.

Запропонувати дітям зобразити малюнок: «Мій сонячний зайчик». Малюнок можна за бажанням подарувати значущим близьким, друзям, вчительці або зробити виставку малюнків.

26. «Іскорка добра» [Г. Нижник].

«Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти дмухнув на долоньки і від тепла твого подиху у твоїх долоньках з'явилася маленька, тепла, лагідна іскорка доброти. Ти хочеш поділитися нею з усіма твоїми друзями і ти ділишся нею з друзями. І ось чудо – чим більше ділишся з друзями, тим більшою вона

стає. Ти ділишся іскоркою з мамою, татом, вчителькою, іншими людьми, з якими тобі хочеться нею поділитися. Іскорка доброти зігріває тебе, твоїх рідних, твоїх друзів, вчительку, інших людей. Іскорка доброти вже не вміщується у твоїх долоньках. Дмухни на неї - нехай іскорка доброти зігріває усіх людей у твоєму місті. Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися».

Запропонувати дітям зобразити малюнок: «Люди, яким я подарував іскорку доброти». Малюнок можна за бажанням подарувати значущим близьким, друзям, вчительці або зробити виставку малюнків.

27. «Сонечко» [Г.Нижник].

«Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти - сонечко і промовляй про себе: «Я – маленьке сонечко. Я прокидаюся, я вмиваюся. Я розчісую свої промені й повільно піднімаюся. Я – маленьке сонечко. Люблю дивитися з неба на землю і посміхатися. Я – маленьке сонечко. В мене багато тепла і світла. Я дарую його всім: хмаринкам, річкам, квітам, мамі, татові, друзям, вчительці, усім людям навкруги. Я люблю усіх, бо я – сонечко. Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися». Запропонувати дітям зобразити малюнок: «Я - сонечко», де кожний промінчик підписати добрими справами, які дитина зробила, позитивними якостями, які вона має. Малюнок можна за бажанням подарувати значущим близьким, друзям, вчительці або зробити виставку малюнків.

28. «Вітер» [Г.Нижник].

«Закрий очі, глибоко вдихни і видихни. Уяви, що ти – вітер, і промовляй про себе: «Я – вітер. Я легкий, ніжний, теплий. Я граюся з квітами, я ніжно торкаюся їх пелюсток. Я ховаюся у вітах дерев і шурхоchu листочками. Я вдихаю в себе чисте повітря лісів і стаю сильним і дуже добрим. Я піднімаюся високо в гори і співаю на весь голос: «Я – вітер. Я швидкий, добрий, ніжний вітер. Я з ніжністю і любов'ю вію на маму, на тата, на друзів, на вчительку, на усіх людей. Я люблю усіх».

Зараз згадай, що ти в кімнаті, один-два-три відкрий очі і посміхнися».

29. Віршики-релакси [Г.Нижник].

Війки опускаються,
Повіки закриваються,
Сном чарівним засинаємо
І у сні відпочиваємо.
Гріє сонечко в цей час,
Руки й ніжки теплі в нас.
Добре нам відпочивати,
Але час уже вставати.
Потягнімося, усміхнімося!

Додаток Б.3

Практичні рекомендації для батьків молодших школярів, які пережили розлучення

*Дитина – дзеркало життя своїх батьків.
Як у краплі води відбивається сонце,
так і в дітях відображається
духовне багатство батьків.
В. О. Сухомлинський*

Батькам слід звернути увагу на:

I. кількість та значущість змін у образі життя дитини (переїзд у інше місто, зміна школи), що призводить до відсутності контактів зі значущими особами. Чим більше стресових ситуацій у житті дитини, особливо відразу після розлучення, тим важче їй пристосуватися до нових умов. Для зниження внутрішньої напруги важливо зберегти стабільні умови існування дитини, швидка зміна життєвих обставин провокує розвиток у неї невротичного стану. Наприклад, до невротичного стану можуть привести постійні переїзди, коли один тиждень дитина живе у матері, а інший – у батька. Краще для дитини спілкуватися з батьком протягом тижня, а жити у нього лише на вихідних.

Важливо зберегти значущі для дитини стосунки (батько, родичі за батьківською лінією, друзі), що буде сприяти її внутрішньому відчуттю стабільності та відновленню психічної рівноваги.

II. власний емоційний стан. Для дитини емоційний стан батьків має важливе значення, особливо особи, з якою дитина залишилась жити (матері). Дитина емоційно чутлива до внутрішнього стану батьків, що позначається на її власному самопочутті.

Важливо стабілізувати власний емоційний стан, який повинен стати зразком у подоланні психотравматичної події розлучення. Врівноважений, емоційно-позитивний психічний стан батьків, особливо матері, надасть дитині відчуття спокою, стабільності, зниження рівня збудливості, імпульсивності, нервової напруги, тривожності.

Батькам для стабілізації власного емоційного стану потрібно:

- ✓ пам'ятати: «Від мого емоційного стану залежить емоційний стан дитини»;
- ✓ подолати власне почуття провини, пам'ятаючи: «Для дитини краще уявний образ сильного батька при впевненій і спокійній матері, ніж реальний п'яний (безвідповідальний) батько і постійно знервована мати», «Дитині краще зростати у спокійній атмосфері розведеної родини, ніж у несприятливій, конфліктній, емоційно напруженій – повної сім'ї». Психологи довели, що діти з конфліктних сімей у більшій мірі страждають від морального дискомфорту (емоційна нестабільність, агресія, невротичні симптоми), ніж діти з розлучених сімей;

- ✓ створювати собі установки позитивного мислення: «У нас все буде добре», «Я повинна бути спокійною і впевненою у собі, щоб бути зразком для дитини», «Я сама щаслива на світі, оскільки у мене є моя дитина. Я зроблю все, щоб ми були щасливими».

Дати дитині впевненість, що у негативних емоційних реакціях, які іноді ви переживаєте, немає провини дитини: «Я засмучена (засмучений) не через твою поведінку (навчання), за це не турбуйся. Я зараз заспокоюсь». Коли мати навчиться стримувати негативні емоції, дитина виросте врівноваженою людиною, вільною від невротичних симптомів.

III. відносини між колишнім подружжям. Конфліктні, напружені стосунки між батьками у період розлучення та після нього є причиною появи невротичних розладів у дитини.

Важливо підтримувати позитивні, неконфліктні взаємини з колишнім чоловіком (дружиною) (формальні або дружні); прагнути до практичного партнерства; зберігати незгоду між собою у таємниці від дитини; забути про взаємну антипатію; не плутати батьківські стосунки з подружніми; підтримувати і зміцнювати споріднені зв'язки з дитиною. Важливо не розпочинати «боротьбу» за вплив на дитину, а розподілити відповідальність за її виховання.

Пам'ятайте, сприятливе розлучення – стан, в якому дорослі і діти відчують себе однаково комфортно.

Головний принцип у стосунках між батьками – співробітництво в інтересах дитини.

Це дасть змогу *створити компромісний діалог з колишньою дружиною у вирішенні ряду питань по вихованню дитини.* Важливо укласти домовленість між батьками щодо дотримання єдиних вимог у вихованні дитини. Чим менше батьки готові до практичного співробітництва, тим більше потрібно деталізувати найдрібніші умови виховання. Єдині вимоги щодо:

- режиму дня (якщо молодший школяр вихідні проводить у батька): кількість проведеного часу біля комп'ютера; час, коли дитина лягає спати; час, коли дитина робить уроки тощо;
- особливостей харчування;
- умов відпочинку або інші питання, які стосуються здоров'я дитини;
- важливих для дитини подій (проведення канікул, святкування дня народження тощо).

Мета – виробити часові, а потім постійні набори правил, які будуть задовольняти потреби всіх членів колишньої родини, а в першу чергу дітей.

Хибна думка батьків – якщо я не виконаю будь-яке бажання дитини, то вона буде мене менше любити і потім може розлюбити взагалі. Діти з більшою повагою і любов'ю ставляться до **люблячих і одночасно вимогливих батьків** (доведено психологами).

Це необхідно для:

- попередження психічної нестабільності, нервового напруження, розвитку невротичних симптомів у дитини;
- емоційно-позитивного ставлення дитини до батьків;

- позитивних, внутрішньо вільних стосунків з батьком. Це можливо лише при відсутності страху у дитини, що, спілкуючись з батьком, вона завдає страждання матері.

IV. контакт дитини з батьком. Пам'ятайте, що дитина має право на обох батьків. Однак спілкування з батьком повинно проходити **ЛИШЕ у дружній атмосфері, при відсутності негативних висловлювань батька щодо матері, за умови прояву батьком ширшої любові до дитини.** Лише за таких обставин стосунки з батьком будуть позитивно позначатися на особистісному розвитку дитини.

Матерям для зниження внутрішньої напруги у дитини варто позитивно ставитися до спілкування її з батьком, важливо вказати, що ви не проти її стосунків з батьком. **Важливо, для збереження психічної рівноваги дитини,** щоб у стосунках з батьком вона була внутрішньо вільною від негативу батьків один щодо одного. Тому матерям слід зауважити: «Я не ображаюсь на твого батька! Найголовніше для мене те, що він подарував мені ТЕБЕ!». Потрібно відкрито та спокійно прийняти радість дитини перед зустріччю з батьком, смуток – після зустрічі. *Спокійно реагувати на емоційно збуджену поведінку дитини після зустрічі з батьком,* пам'ятаючи, що їй потрібен час пристосуватися до нового характеру стосунків зі значущою особою. Крім того, при прощанні з батьком дитина переживає міністрес розлучення;

Важливо цікавитися, що дитина робила з батьком, про що вони спілкувалися. Таким чином, у дитини сформується відчуття, що мати приймає і любить її повністю (молодшому школяру притаманне уявлення себе частиною як матері, так і батька). Якщо ж мати ігнорує тему, яка стосується стосунків дитини з батьком, то вона психічно відторгає частину дитини пов'язану з батьком. Це відчуває дитина і наслідком є сумнів дитини у любові матері.

Матері необхідно пояснити відсутність батька (за умови, коли молодший школяр не спілкується з батьком, однак, питає про нього), не травмуючи психіку дитини: «Мені важко відповісти на питання, чому тато не спілкується з нами. У нього, напевно, є на це важливі особисті причини, але я про них не знаю. Ти виростеш у всьому розберешся сам».

Матерям, які міркують над питанням: «Чи варто дитині спілкуватися з батьком?» і є вагома причина відмовити батькові (аморальна поведінка (алкоголізм, фізичне насилля), відсутність протягом декількох років), однак, батько наполягає на спілкуванні з дитиною. Варто підписати з колишнім чоловіком **контракт «Наша дитина», метою якого є формування сприятливих батьківсько-дитячих взаємин.** Батько повинен дотримуватися умов контракту.

Контракт «Наша дитина»

Я, батько _____, прикладу усі зусилля і уся любов свого батьківського серця, щоб допомогти своїй дитині відчути підтримку та любов, я з розумінням поставлюся до її почуттів та переживань. Я хочу стати **ДРУГОМ** для своєї дитини.

Перед психологом та власною дитиною я зобов'язуюсь виконувати наступні дії, які будуть сприяти емоційно-позитивному самопочуттю моєї дитини:

1. *батьку потрібно обміркувати тривалість і стабільність своїх стосунків з дитиною.* Потім **ВАЖЛИВО** вказати на тривалість ваших стосунків: «Я дуже хочу бути поруч з тобою протягом усього життя, разом з тобою радіти і сумувати, підтримувати тебе, коли буде важко. Не хвилюйся, я **раптово** нікуди не зникну з твого життя». Така розмова необхідна для впевненості дитини у стабільності оточуючого світу, зниження тривожності, формування відчуття захищеності («У мене є тато, на допомогу якого я можу розраховувати у життєвих ситуаціях»). Пам'ятайте, що діти потребують стабільних стосунків.

Дати дитині *відчуття досяжності батька* у важливі для неї моменти життя (свято у школі, день народження, негативні події (наприклад, втрата улюбленої тваринки), сумний настрій тощо). Необхідно сказати: «Можеш телефонувати мені, я вислухаю, підтримаю тебе завжди». Якщо дзвінки будуть занадто часто, то можливо вказати годину, щоб дитина не телефонувала у робочий час. Впевненість дитини у досяжності батька сприятиме зниженню переживання «не такий, як усі», зменшення почуття суму, відновленню відчуття стабільності оточуючого світу, яке було порушено внаслідок розлучення;

2. *постійно показувати дитині свою любов.* Проявляти любов у словах («Я тебе дуже люблю, ніколи не сумнівайся в цьому»), фізичних контактах (поцілунок, обійми), у довірливому спілкуванні. Пам'ятайте, що прояв любові є дуже важливим, оскільки для дитини характерні сумніви у любові батька внаслідок:

- ситуації розлучення («Тато пішов, бо мене не любить»);
- відсутності зустрічей протягом тривалого часу («Тато не приходить, бо мене не любить», «Тато не телефонує, бо я щось не те зробив – я поганий, і тато мене не любить»);
- підвищення голосу, роздратування («Тато кричить, бо я поганий, і тато мене не любить»). Якщо ви підвищили голос як виховний момент, то дитині треба на цьому наголосити (наприклад, «Я крикнув на тебе, тому що мене дуже засмутила твоя поведінка. Давай, разом подумаємо, як треба себе поводити»). Пам'ятайте, що діти, які пережили розлучення, надзвичайно емоційно ранимі;
- не виконання обіцянок («Тато обіцяв погуляти зі мною в парку сьогодні і не прийшов. Він напевно сьогодні мене не любить»). Якщо обставини склалися так, що ви не можете виконати обіцянку, необхідно зателефонувати і попередити, попросити вибачення у дитини і домовитися про нову зустріч;
- важливо створювати ситуації, які є джерелом позитивних емоцій для дитини (спільна діяльність (прогулянка у парку, похід у зоопарк, читання книг), спілкування та ігри з однолітками; бажано завести домашню тварину). Дитина має особливу потребу у позитивних враженнях після розлучення.

Задоволення потреби у любові та приналежності дасть змогу нівелювати у дитини почуття покинутості, самотності, непотрібності;

3. *встановити довірливі щирі стосунки з дитиною.* Важливо обговорити «болючі» питання щодо події розлучення:

- пояснити причину у *доступній та нетравмуючій* психіку дитини формі: «Ми сваримося (сварилися) з мамою, тому нам погано було жити разом. Тепер ми будемо жити окремо і не будемо сваритися» Пояснення можливо зробити у казковій формі: «Ми не хотіли сваритися, тому вирішили жити окремо. Є квіти, які не можуть рости на одній клумбі, бо вони в'януть. Я і мама – різні квіти. Твоєї провини в тому, що пішов тато немає». Підкреслити, що дитина **не винна в ситуації розлучення** (молодшим школярам притаманне звинувачення себе у розпаді родини). Подібна бесіда буде сприяти зменшенню негативних думок дитини про себе («Я винен, що батьки розлучилися, тому я поганий»);

- розвинути у дитини *потребу постійно розповідати* вам про почуття, які її турбують («Розкажи мені, що у тебе на сердечку? Можливо тебе дуже щось турбує?»). Довірливі стосунки, інтимно-емоційне взаємне саморозкриття дасть змогу дитині відчувати, що батьки її підтримують і розуміють. Довірливе спілкування – це певний захист від фантазувань дитини щодо події розлучення («Я – винний, що батьки розлучилися», «Тато пішов, бо мене більше не любить», «Тато не любить маму, тому і мене не любить»);

4. *встановити партнерські стосунки з колишньою дружиною.* **Головний принцип у стосунках між батьками – співробітництво в інтересах дитини.** Це дасть змогу *створити компромісний діалог з колишньою дружиною у вирішенні ряду питань по вихованню дитини.* Важливо укласти домовленість між батьками щодо дотримання єдиних вимог у вихованні дитини щодо:

- режиму дня (якщо молодший школяр вихідні проводить у батька): кількість проведеного часу біля комп'ютера; час, коли дитина лягає спати; час, коли дитина робить уроки тощо;
- особливостей харчування;
- умов відпочинку або інші питання, які стосуються здоров'я дитини тощо;
- важливих для дитини подій (проведення канікул, святкування дня народження тощо).

Мета – виробити часові, а потім постійні набори правил, які будуть задовольняти потреби всіх членів колишньої родини, а в першу чергу дітей.

Хибна думка батьків – якщо я не виконаю будь-яке бажання дитини, то вона буде мене менше любити і потім може розлюбити взагалі. Діти з більшою повагою і любов'ю ставляться до **люблячих і одночасно вимогливих батьків** (доведено психологами);

5. *не згадувати негативні моменти колишнього сімейного життя, не говорити негатив про колишню дружину.* Важливо дати дитині зрозуміти, що у вас немає негативу до її матері: «Я вдячний твоїй мамі, що в мене є ти». Таке висловлювання сприятиме відчуттю дитини, що ви приймаєте і любите її повністю (дитині притаманне уявлення себе частиною як батька, так і матері). Негативні звинувачення щодо матері призводять до руйнування особистості дитини, наслідком чого можуть бути: ненависть до себе, спроби самогубства, гомосексуалізм (у хлопців), негативне ставлення до осіб протилежної статті (у

дівчат). Пам'ятайте, дитина з образою ставиться до батька, коли той негативно висловлюється про матір, плаче;

6. *дотримуватися моральних норм поведінки при спілкуванні з дитиною* (відсутність вульгарних слів, спілкування лише у тверезому стані тощо);

7. *при повторному одруженні слід посприяти налагодженню дружніх стосунків нової дружини з дитиною*. При появі другої дитини у повторному шлюбі, батькові слід знизити відчуття тривоги, ревнощів, вказуючи: «Синочок (донечка) я тебе дуже люблю, я однаково люблю тебе і твого братика (сестричку). Ти повинен (на) розуміти, що я буду увагу приділяти йому (їй) також, але ти не ображайся, а допомагай мені. Я дуже буду розраховувати на тебе, як на свого помічника. Будеш мені допомагати?».

8. важливо вплинути на зміну сценарію побудови майбутньої родини дитини, вказуючи: «Ми з мамою не змогли побудувати міцну родину для тебе. Однак я хочу, щоб ти ніколи не повторював наших помилок і у тебе була міцна, дружня сім'я».

Дійсність угоди скріплюється підписами:

психолог

батько дитини

мати дитини

Порушення умов контракту розглядаються як небажання батька піклуватися про внутрішній емоційний стан дитини.

Відсутність процесу спілкування батька з дитиною призводить до:

- втрати віри у постійність почуття любові, сумніви у любові до себе значущих людей;
- проблем у засвоєнні чоловічої поведінки, рис характеру у хлопців;
- проблем у побудові взаємин з особами протилежної статі у дівчаток в дорослому віці;
- збільшення ймовірності створення дитиною неповної власної родини.
- занижена самооцінка;
- відхилення у поведінці;
- поява пізнавальних і мовних порушень.

V. особливості взаємин з дитиною. У контактах з батьками для дитини є важливим якість цих взаємин – це підтримка, турбота від матері та батька з одного боку та певна міра контролю – з іншого.

Важливо:

1) *звернути увагу на емоційний стан дитини. Спокійно реагувати на емоційну нестабільність, перепади настрою, збудливість, роздратованість, імпульсивність, агресивність, надмірну вразливість та ранимість, розуміючи, що це реакції дитини на подію розлучення. Емоційному розвантаженню дитини сприяють: відвідування гуртків (бадмінтон, теніс, басейн), масаж, фізичні вправи (ігри на швидкість, спритність, гнучкість, веселі розваги (розкидання*

листа у парку)), творчі заходи (малювання, ліпка), прогулянки, обов'язковими є довірливі бесіди дитини з батьками.

Рекомендовано завести домашню тваринку (за бажанням дитини), за умов, що члени родини не будуть проявляти агресію до тваринки (обрати тварину за своїм смаком). Однак важливо підкреслити: «Я подарую тобі тваринку, якщо ти візьмеш на себе відповідальність по догляду за нею. Тваринка буде твоїм другом, про якого потрібно буде піклуватися: вигулювати собачку або прибирати у клітці, розмовляти з папугою. Потрібно буде виховувати тваринку, вчити багатьом речам. Ти згоден на такі умови, будеш доглядати тваринку?». Лише при позитивній відповіді дитини потрібно купувати певну домашню тваринку. Тварини сприяють:

- розвитку у дитини емоційної сфери: почуття любові, співчуття, відповідальності та піклування;
- емоційному відреагуванню негативних переживань при тактильній стимуляції;
- зниженню проявів емоційної нестабільності (собаки, коти);
- поповненню дефіциту позитивних емоцій (забезпечують підтримку, віддають любов, впливають на розвиток відчуття безпеки);
- стимуляції вербальної експресії;
- налагодженню емоційного контакту з дитиною.

Спокійно реагувати на прояви надмірної залежності, прив'язаності дитини до матері у після розлучення. Дитина таким чином відновлює відчуття стабільності оточуючого світу.

Звертати увагу на агресивні прояви, які є сигналом батькам, що дитина переживає певні деструктивні, негативні почуття. Потрібно пам'ятати, що агресивні прояви у дітей молодшого шкільного віку є прийомами психічного захисту від власних негативних почуттів (образи, вини, безпомічності, беззахисності, невпевненості, тривожності). Батьки повинні допомогти дитині виразити їх у ході довірливої бесіди, доповнюючи її способами зняття м'язового та емоційного напруження.

Батьки можуть наголосити дітям на прийомах уникнення агресії:

14. уявити, що поруч з вами знаходиться мама (тато, вчителька) і вона вам дає пораду. Уявіть, щоб вона вам сказала у подібній ситуації, як себе треба поводити?
15. взяти торбинку і усю свою злість прокричати в неї. Торбинку потім викинути;
16. витоптати злість через ніжки. Ви зрозумієте, що злість вийшла із вас, коли відчуєте, що стопи стали теплі, гарячі;
17. згадати улюблену пісню і голосно проспівати її; прослухати музику і потанцювати;
18. почати малювати (наприклад, лівою рукою), розфарбовувати, ліпити (за бажанням);
19. вмитися і випити холодної води;
20. порахувати від 1 до 10 і навпаки;
21. глибоко вдихнути і затримати дихання на 20-30 секунд;

22.взяти м'яч і побити ним об стіну;

23.порвати на дрібні частинки великий листок паперу.

2) *обговорювати з дитиною її переживання, думки, пов'язані з подією розлучення, терпляче вислуховувати та втішати її. В бесідах дати дитині впевненість, що ви розумієте її почуття. Розвинути у дитини потребу постійно розповідати вам про почуття, які її турбують («Розкажи мені, що у тебе на сердечку? Можливо тебе дуже щось турбує?»).* Довірливі стосунки, інтимно-емоційне обопільне саморозкриття дасть змогу дитині відчутти, що батьки її підтримують і розуміють. Довірливе спілкування – це певний захист від фантазувань дитини щодо події розлучення («Я – винний, що батьки розлучилися», «Тато пішов, бо мене більше не любить», «Мама не любить тата, тому і мене не любить»);

3) *важливо обговорити з дитиною «болючі» питання розлучення. Однак пояснити причини розлучення потрібно у доступній та нетравмуючій психіку дитини формі: «Ми сваримося (сварилися), тому нам погано було жити разом. Тепер ми будемо жити окремо і не будемо сваритися»* Пояснення можливо зробити у казковій формі: «Ми не хотіли сваритися, тому вирішили жити окремо. Є квіти, які не можуть рости на одній клумбі, бо вони в'януть. Я і тато – різні квіти. Твоєї провини в тому, що пішов тато немає». Підкреслити, що дитина **не винна в ситуації розлучення** (молодшим школярам притаманне звинувачення себе у розпаді родини). Подібна бесіда буде сприяти зменшенню негативних думок дитини про себе («Я винен, що батьки розлучилися, тому я поганий»).

Знизити рівень тривожності у дитини за допомогою обговорення її майбутнього життя у змінених сімейних умовах та надання відповідей на питання, які її турбують. Крім того, впевненість дитини у любові батьків, у власній невинності в ситуації розлучення, фізична і психологічна досяжність батька і матері у построзлучний період будуть сприяти зниженню рівня тривоги.

*Розповісти про дітей з дитячого будинку (можливо відвідати і пригостити цукерками дітей-сиріт), які не мають ні тата, ні мами; **загострити увагу, що у тебе є мама, бабуся і дідусь** (коли дитина не спілкується з батьком), **є мама і тато, хоча разом не живуть, бабуся і дідусь** (коли дитина спілкується з батьком).* Всі тебе дуже люблять. Подібна бесіда буде сприяти зняттю відчуття у дитини «не такий як усі», яке виникає внаслідок розлучення. Дитина міркує: «Мої батьки не живуть разом, а у інших дітей повна родина, тому я – не такий як усі» або «Всі діти живуть і спілкуються з татами, я не живу і не спілкуюсь з татом (в мене тата немає), тому я не такий як усі».

Важливо вплинути на зміну сценарію побудови майбутньої родини дитини, вказуючи: «Ми з татом (мамою) не змогли побудувати міцну родину для тебе. Однак я хочу, щоб ти ніколи не повторював наших помилок і у тебе була міцна, дружня сім'я».

4) *не говорити негатив про колишнього чоловіка (дружину).* Пам'ятайте, що негативні вислови про колишнього чоловіка є більш психотравматичними, ніж відсутність спілкування у дитини з батьком. Важливо дати дитині зрозуміти,

що у вас немає негативу до її батька (матері): «Я вдячна твоєму татові (вдячний твоїй мамі), що в мене є ти». Таке висловлювання сприятиме відчуттю дитини, що ви приймаєте і любите її повністю (молодшому школяру притаманне уявлення себе частиною як матері, так і батька). Негативні звинувачення щодо батька (матері) призводять до руйнування особистості дитини, наслідком чого можуть бути: негативне ставлення до себе, занижена самооцінка, спроби самогубства, гомосексуалізм (у хлопців), негативне ставлення до осіб протилежної статі (у дівчат). Дитина з образою ставить до матері (батька), коли той негативно висловлюється про іншого, плаче.

Варто сприяти спілкуванню дитини з *особами чоловічої статі* (дідусь, дядько, чоловіки подруг), які будуть для дитини позитивним прикладом у засвоєнні чоловічої поведінки, рис характеру (для хлопчиків). Контакти з особами протилежної статі дадуть можливість дівчатам подолати тривожність, боязливість і бути впевненими у дорослих стосунках з чоловіками;

5) *мати не повинна намагатися виконувати ролі обох батьків*, бути одночасно для дитини і матір'ю, і батьком. Мати повинна залишатися доброю, терпеливою, дбайливою, показуючи, що вам також буває важко. Таким чином, дитина буде брати на себе роль помічника. Вам потрібно допомагати їй, вказуючи на помилки у роботі, не критикувати особистість дитини. Такі обставини сприятимуть вихованню у дитини відповідальності, для хлопця - внутрішньому становленню його, як чоловіка;

б) *постійно показувати дитині свою любов*. Проявляти любов у словах («Я тебе дуже люблю, ніколи в цьому не сумнівайся»), фізичних контактах (поцілунок, обійми), у довірливому спілкуванні. Створювати ситуації, які є джерелом позитивних емоцій (спільна діяльність з матір'ю (батьком) (прогулянка у парку, похід у зоопарк, читання книг), спілкування та ігри з однолітками; бажано завести домашню тварину). Дитина має особливу потребу у позитивних враженнях після розлучення.

Задоволення потреби у любові та приналежності дасть змогу нівелювати почуття покинутості, самотності, непотрібності, сумніву у любові батька, які виникають у дитини внаслідок події розлучення.

Важливо хвалити дитину навіть за незначні успіхи, пам'ятаючи, що ситуація розлучення впливає на *невпевненість дитини у собі*. Важливо критикувати не дитину («Ти – погана, бо штовхнула іншу дитину»), а вчинок, який вона здійснила («Ти вчинила дуже погано, коли штовхнула іншу дитину. Давай подумаємо, чому так сталося і що потрібно зробити, щоб ти так більше не робила. Як ти вважаєш?»). Не підвищувати голос, оскільки після розлучення дитина стає емоційно вразливою, ранимою, будь-який крик зі сторони батьків нею сприймається як підтвердження своїх здогадок: «я - погана», «мене не люблять»;

Важливо *формувати у дитини установки позитивного мислення*: «Все буде добре», «Я люблю тебе так само сильно, як і до розлучення», «Ти – моя дитина і я буду завжди тебе любити, пам'ятай це і ніколи не сумнівайся у моїй любові», «Ми з тобою впораємося з усіма проблемами, бо я тебе люблю і ти мене також» тощо;

7) *дати дитині відчуття досяжності батька* у важливі для неї моменти життя (свято у школі, день народження, негативні події (наприклад, втрата улюбленої тваринки), сумний настрій тощо). Необхідно, щоб батько сказав дитині: «Моєш телефонувати мені, я вислухаю, підтримаю тебе завжди». Якщо дзвінки будуть занадто часто, то можливо вказати годину, щоб дитина не телефонувала у робочий час. Впевненість дитини у досяжності батька сприятиме зниженню переживання «не такий, як усі», зменшення почуття суму, відновленню відчуття стабільності оточуючого світу, яке було порушено внаслідок розлучення.

VI. сімейні правила. Необхідна переробка сімейних ритуалів відповідно до нових сімейних умов та інтересів дитини, однак, важлива **підтримка старих ритуалів** (наприклад, подарунок на день народження від матері та батька), що сприятиме внутрішньому благополуччю дитини, відчуттю стабільності;

VII. особливості поведження при повторному шлюбі. При повторному одруженні колишнього чоловіка матері потрібно налагодити дружні стосунки з його дружиною, щоб дитина й надалі спілкувалася з батьком. При появі другої дитини у повторному шлюбі, батькові слід знизити відчуття тривоги, ревнощів, вказуючи: «Синочок (донечка) я тебе дуже люблю, я однаково люблю тебе і твого братика (сестричку). Ти повинен (на) розуміти, що я буду увагу приділяти йому (їй) також, але ти не ображайся, а допомагай мені. Я дуже буду розраховувати на тебе, як на свого помічника. Будеш мені допомагати?».

При створенні серйозних стосунків матері з іншим чоловіком обов'язково обговорити з дитиною особливості її ставлення до нього: «Як ти дивишся на те, що ми будемо більше часу проводити з дядею...? Що тобі подобається, що не подобається при спілкуванні з дядею...?». Важливо створювати ситуації, які б сприяли тому, щоб дитина емоційно прийняла, позитивно ставилася до нового чоловіка. Однак слід враховувати психологічну готовність дитини до появи подібних стосунків. Якщо дитина виражає негатив щодо створення серйозних стосунків з іншим чоловіком, то матері потрібно на певний час відмовитися від них, щоб не травмувати психіку дитини. Пам'ятайте, що тепер треба вибирати чоловіка не лише за власними вимогами, але й обов'язково враховувати емоційний стан дитини, її психологічну готовність, її бажання.

Коли дитина має бажання щодо появи меншого братика (сестрички), матері потрібно наголосити: «Малюк народжується на світ, щоб бути щасливим. Давай для нього створимо міцну родину, де кожний буде любити, поважати, шанувати один одного. Лише в такій родині малюк і ми будемо щасливі. Але для цього нам треба знайти гарного тата. Ти згодна (згоден)?».

При прийнятті важливого рішення у житті (наприклад, повторене одруження, відновлення спілкування дитини з батьком) психологічно грамотно здійснити зведений аналіз даної ситуації. Психодіагностика ситуації здійснюється за пунктами: 1). позитивні сторони; 2). негативні сторони; 3). мої можливості; 4). мої ризики;

8. контракт «Щастя моєї дитини», в якому розкрито додаткові умови позитивної взаємодії з дитиною, що сприятимуть її гармонійному розвитку.

Додаток Б.4

Контракт для батьків дітей молодшого шкільного віку «Щастя моєї дитини»

*Добра людина не падає з неба, її потрібно виховувати.
В. О. Сухомлинський*

Я, мати (батько) _____, прикладу усі зусилля і уся любов свого материнського (батьківського) серця, щоб допомогти своїй дитині відчувати підтримку та любов, я з розумінням поставлюся до почуттів та переживань дитини. Я хочу стати **ДРУГОМ** для своєї дитини.

Перед класним керівником _____ та психологом _____ я зобов'язуюсь виконувати наступні дії, які будуть формувати у дитини відчуття, що вона є любимою:

1). *здійснювати прояви ЛЮБОВІ:*

- позитивні тілесні контакти - гладити по голівці, обнімати, цілувати;
- кожного дня говорити дитині: «Я тебе люблю»;
- на вихідних проводити з дитиною спільний час, **ВАЖЛИВО** емоційно розслабитися і насолоджуватися спільною діяльністю (наприклад, разом прогулятися по парку, піти до цирку АБО разом почитати казку, помалювати, помайструвати, поліпити вареники тощо).

Подібні дії будуть сприяти емоційній єдності дитини з батьками; відчуттю, що вона любима батьками;

2). *заснувати традицію ДОВІРЛИВОЇ БЕСІДИ* - щовечора влаштовувати після вечері «Сімейне чаювання» або перед сном «Розмова перед сном». Під час бесіди розпитувати дитину про справи у школі, які проблеми її хвилюють, які почуття турбують. Довірлива, щира, спокійна розмова для дитини є надзвичайно важливою – дитина буде відчувати зацікавленість, небайдужість, підтримку зі сторони тата і мами. При спілкуванні з дитиною потрібно:

- а) проявляти *щирий інтерес* до проблем дитини;
- б) прагнути *зрозуміти* дитину. Коли дитина висловлює свої почуття, думки потрібно прагнути зрозуміти, що значать слова дитини для неї самої, потрібно увійти у її внутрішній світ;
- в) *прийняти* дитину такою, якою вона є. Дитина повинна відчувати, що вона залишається для матері (батька) любимою незалежно від своїх недоліків, негативних вчинків;
- г). *не принижувати дитину* («Ти – дурень»), подібне приниження буде призводити до невпевненості дитини у собі, по життю вона нічого не доб'ється. **ВАЖЛИВО** хвалити дитину навіть за незначні успіхи, потрібно давати дитині зрозуміти, що ви вірити у її сили та можливості (наприклад: «Я вірю, що тобі у житті вдасться все, чого забажаєш. Я буду пишатися тобою»), подібна реакція матері (батька) буде сприяти прагненню дитини до вдосконалення, до того, щоб бути кращою;

3). **ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ:**

а). у дитини потрібно розвивати відповідальність за свої вчинки, варто дотримуватися *метода «батого і пряника»*. Дитина повинна знати, за які вчинки вона буде покарана («Я буду тебе карати за..., тому що я тебе люблю і хочу, щоб ти виріс **ПОРЯДНОЮ, ЧЕСНОЮ, СПРАВЕДЛИВОЮ ЛЮДИНОЮ**»), заборона чогось значимого для дитини на даний момент (наприклад: «Якщо ти будеш далі так себе поводити, ми не підемо у цирк, хоча білети й купили»), а за які вчинки отримає винагороду (щось цінне для дитини, наприклад: «Якщо ти сьогодні не отримаєш зауваження, я тобі куплю щось смачненьке або разом підемо у кінопалац, до парку, в піцерію тощо»).

Психологи підкреслюють, що для закріплення бажаної поведінки *більш дієвими є ЗАОХОЧЕННЯ* (похвалити ласкавими словами, щось подарувати чого давно хотів, прогулятися разом до парку, погратися у улюблену гру разом з дитиною, дозволити щось зробити, виконати бажання, купити щось смачненьке, обняти, поцілувати). Заохочення виступає своєрідним якорем, за який батьки «чіпляють» дітей у виконанні певних вчинків. Наприклад, син виніс сміття, а мати погладила по голівці і ласкаво сказала: «Мое ти сонечко». Відтак, у дитини з'явиться бажання виносити сміття, лише тому, щоб почути лагідні мамині слова (якір). Подібним чином потрібно діяти декілька разів, психологічно тренуючи дитину.

Дієвими *заборони і заохочення* стають тоді, коли батьки **РЕГУЛЯРНО** їх **ДОТРИМУЮТЬ І ВИКОНУЮТЬ**.

б). головний принцип виховання, за А. С. Макаренка, це знайти середину – міру виховання активності й гальмування. Потрібно виховувати, щоб дитина була активною, прагнула до чогось, добивалася і щоб вміла гальмувати бажання, які є шкідливими. Наприклад, гроші розбешують дитину, коли дозволити їх витратити як завгодно – цим ви будете виховувати лише активність без гальмування. Потрібно виховувати у дитини потребу витратити гроші на щось корисне, щоб вона гальмувала своє бажання купити будь-що: «Ось тобі гроші, ти можеш витратити їх куди захочеш. Однак скоро день народження у тата і я думаю, що йому було б дуже приємно отримати від тебе вітальну листівку».

в). не задовольняти кожне бажання, нехай бажання буде стимулом до певних вчинків дитини («Ти цього не заслужив, прояви себе у навчанні... тощо»).

Педагог А. С. Макаренко зазначає, що батьки, які обмежують свої обов'язки лише обслуговуванням дитини – це раби своєї дитини, а не батьки-вихователі. У дитини потрібно розвивати відчуття, що він **член сімейного колективу**, де потрібно думати не лише про себе, але й про інших. Вона повинна відчувати відповідальність за загальну сімейну справу: «Ми зараз не можемо тобі цього купити. Виростеш, допоможеш, або я стану більше заробляти, купимо. Ти допоможи мені помити посуд».

Коли батьки виконують кожне бажання дитини, то автоматично ставлять її у позицію «вимогливого батька» («Купи...», «Дай...»), який звик отримувати те, що він хоче і не зважати на потреби інших. Однак батьки пам'ятайте, що з віком вимоги збільшуються, а відмова дитині в чомусь буде нею розглядатися,

як прояв батьківської нелюбові. Дитина міркує: «Раніше мені все дозволяли, купували, а зараз заборони і відмови – батьки мене вже не люблять».

Вседозволеність дитини у сім'ї, формування відчуття «кумир сім'ї» призводить до неадекватних поведінкових реакцій дитини у школі: агресія на інших, бо «Я звик, що всі роблять так як я сказав» або «Я вимагаю постійної уваги вчителя лише до себе», у дитини відсутнє відчуття співпереживання, усвідомлення потреб інших, розвивається емоційна тупість.

Розвиток таких особистісних рис, як чуйність, допомога іншим, доброта, відповідальність виховуються, коли батьки ставлять дитину на позицію «помічника»: «Синочок, переведи мене через дорогу. Ти ж у мене такий розумний», «Донечко, давай допоможемо бабусі нести сумочку», «Синочок, ти у мене сьогодні, як сонечко. Давай зігріємо діток на дитячому майданчику і поділимося з ними цукерками», «Донечко, ти у мене така швидка. Давай покажемо бабусі, як швидко ти миєш посуд» тощо;

г). для впливу на поведінку дитини з метою її зміни варто *застосовувати Я-повідомлення* («Я б дуже раділа, якби ти виніс сміття», «Я відчуваю біль у серці, коли ти не слухаєш мене», «Мені дуже неприємно, коли ти не миєш руки перед їжею»), які зберігають сприятливі відносини між батьками і дитиною. *Не використовувати ТИ-повідомлення* («Ти завжди залишаєш бруд у кімнаті», «Ти ніколи не виносиш сміття», «Ти постійно кидаєш портфель, де прийдеться»), які порушують взаємини між дитиною і батьками, викликають у дитини відчуття образи;

д). *опора на позитив*. Для впливу на поведінку дитини з метою її зміни варто спочатку виокремити позитив, а потім лише критикувати («Синочок, ти у мене такий добрий, чому ти забрав ручку у дитини?» тощо), таким чином у дитини буде бажання відповідати вашим словам-позитивам і змінюватися. Якщо відразу критикувати дитину, то у неї бажання змінитися буде у декілька разів менше;

е). *важливо обговорити негативний вчинок, розібрати чому дитина вчинила неправильно* (наприклад: «Ти вчинила дуже погано, коли штовхнула іншу дитину. Давай подумаємо, чому так сталося і що потрібно зробити, щоб ти так більше не робила. Як ти вважаєш?»). Часто батьки карають за наслідок (наприклад, забрала додому підручник іншої дитини), не з'ясувавши причини (дитина була дуже розгублена, бо вчора тато пішов від них з мамою. Дитина поклала підручник через власну неуважність, через переживання ситуації розлучення);

є). *контролювати виконання домашнього завдання дитиною, підкреслюючи*: «Я дуже буду пишатися моїм синочком (донечкою), якщо ти отримаєш гарну оцінку. Якщо тобі важко, то я завжди допоможу». Створювати установки позитивного мислення: «Ти обов'язково вирішиш цю задачу, я впевнена у твоїх силах», «Ти намалюєш гарний малюнок, я впевнена у твоїх творчих здібностях» тощо. Подібна реакція матері (батька) буде сприяти прагненню дитини до вдосконалення, до того, щоб бути кращою. Сформувані у дитини стимул до навчання: «Ти навчаєшся, щоб передати свої знання меншому братику

(сестричці) або майбутнім діткам». Діти краще вчаться, якщо вони це роблять для когось;

ж). *не порівнювати дитину з кимось іншим.* Для дитини усвідомлення того, що вона гірша за когось, є дуже шкідливим. Якщо ви хочете покращити поведінку, навчання дитини, то **КРАЩЕ** порівнювати результати дитини з її власними результатами тиждень тому або зі своїми результатами, які ви (батьки) мали у школі. **ПРИКЛАД БАТЬКІВ** для дитини є найкращим стимулом до навчання, до гарної поведінки.

ПАМ'ЯТАЙТЕ, щоб дитина вас слухала, хотіла вас наслідувати треба стати для неї **авторитетом**. Педагог А. С. Макаренко підкреслює, що *справжній авторитет ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини в поєднанні з вимогливістю до неї.* Контроль з боку матері (батька) в поєднанні з емоційним прийняттям дитини, висуванню до неї зрозумілих, несуперечливих вимог сприяє високій адаптованості дитини до оточення, позитивним відносинам з однолітками, формуванню незалежності, ініціативності, доброзичливості, досягненню дитиною високої самоповаги, створенню стійкого позитивного образу Я.

з) слідкувати за власним емоційним станом при розмові з дитиною. Врівноважений, емоційно позитивний психічний стан матері (батька) надасть дитині відчуття спокою, стабільності, зниження рівня збудливості, імпульсивності, нервової напруги, тривожності. Пам'ятайте: «Від мого емоційного стану залежить емоційний стан дитини».

❖ Не використовувати крик, як єдиний метод виховання. Не кричати постійно на дитину, тому що дитина агресію переносить у клас на інших дітей, її психічний стан стає емоційно-нестабільним. Дитина вважає, що розмова на криках є нормальною, адже тато або мама так розмовляють. Батькам потрібно обговорювати з дитиною її негативні вчинки спокійно і розсудливо, роблячи акцент на моральних якостях дитини («Ти у мене такий добрий, як же ти зміг вдарити дитину? Я дуже засмучена! Ти відчуваєш, що зробив неправильно? давай напишемо листа з вибаченням до цієї дитини?!»);

❖ Фізично не карати дитину, тому що дитина таку форму взаємодії переносить у клас у стосунки з однокласниками. Часті фізичні покарання викликають у дітей відчуття приниження, озлоблення до оточуючих, ненависть до себе.

Пам'ятайте, агресивна поведінка дитини є показником неблагополуччя у родині (дитина зростає у атмосфері сімейної агресії, де їй не вистачає уваги, любові, піклування зі сторони тата і мами; або у атмосфері вседозволеності, де від дитини не вимагають дотримання моральних норм поведінки). Така дитина є нещасною.

к). основний метод виховання – самовідчуття батьків, за думкою видатного педагога А. С. Макаренка. Якщо батьки отримують задоволення від життя (ходять та приймають у себе гостей, відвідують театри тощо), якщо на очах у дітей вони радісні, оптимістичні – вони є найкращими вихователями, найкращими зразками для наслідування. Відтак, діти хочуть бути схожими на своїх батьків, вони є для них авторитетом. Якщо батьки жертвують собою

заради дітей, постійно невдоволенні життям, роздратовані, песимістично налаштовані – це найгірші вихователі.

Для розвитку дитини важливим є не спадковість, а добре виховання.

4). ДОДАТКОВІ ЗАХОДИ ВИХОВАННЯ:

- перед сном, доки дитина не заснула, включати музичний супровід (звуки природи, мелодії для релаксації), бажати «Спокійної ночі» Це сприятиме емоційно-м'язовому розслабленню, зняттю внутрішньої напруги. Батькам для зняття м'язової напруги слід зайнятися: фізичними вправами (шейпінг, йога, масаж, басейн), творчістю (вишивання, написання віршів, малювання тощо).
- рекомендовано завести домашню тваринку (за бажанням дитини), за умов, що члени родини не будуть проявляти агресію до тваринки (обрати тварину за своїм смаком). Однак важливо підкреслити: «Я подарую тобі тваринку, якщо ти візьмеш на себе відповідальність по догляду за нею. Тваринка буде неначе твоя дитина (твій друг), про яку потрібно буде піклуватися: вигулювати собачку або прибирати у клітці, розмовляти з папугою. Потрібно буде виховувати тваринку, вчити багатьом речам. Ти згоден на такі умови, будеш доглядати тваринку?». Лише при позитивній відповіді дитини потрібно купляти певну домашню тваринку. Тварини сприяють:
 - розвитку у дитини емоційної сфери: почуття любові, співчуття, відповідальності та піклування;
 - емоційному відреагуванню негативних переживань при тактильній стимуляції;
 - зниженню проявів емоційної нестабільності (собаки, коти);
 - поповненню дефіциту позитивних емоцій (забезпечують підтримку, віддають любов, впливають на розвиток відчуття безпеки);
 - стимуляції вербальної експресії.

Дійсність угоди скріплюється підписами:

класний керівник

психолог

мати (батько)

Відсутність змін у поведінці дитини через _____ розглядаються як небажання матері (батька) піклуватися про внутрішній емоційний стан дитини. Класний керівник, у такому випадку, не несе відповідальності за поведінку учня _____.

Додаток В

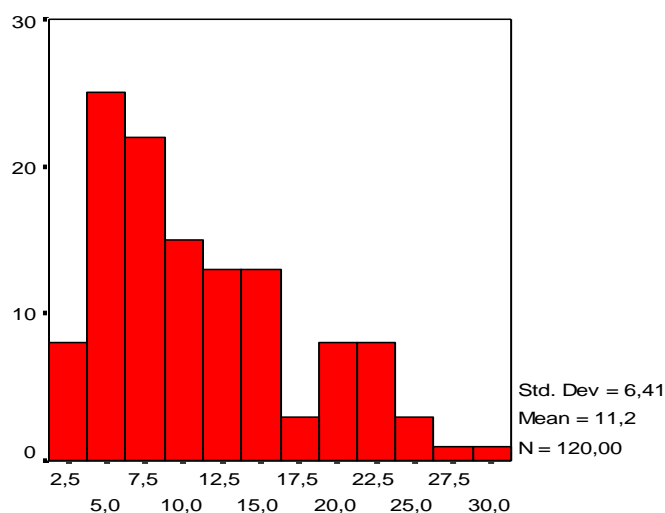
Обробка експериментально отриманих даних за допомогою версії 11.5 комп'ютерної програми

Statistical Package for the Social Science (SPSS) for Windows

Додаток В.1

Перевірка нормальності вибіркового розподілу особистісних проявів дітей молодшого шкільного віку

Гістограма-крива розподілу особистісних проявів молодших школярів (за кривою нормального розподілу (Дзвін Гаусса)).



ВИБІРКА

NPar Tests

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

(за критерієм нормальності Колмогорова-Смірнова)

		ВИБІРКА
N		120
Normal Parameters(a,b)	Mean	11,17
	Std. Deviation	6,406
Most Extreme Differences	Absolute	,148
	Positive	,148
	Negative	-,084
Kolmogorov-Smirnov Z		1,619
Asymp. Sig. (2-tailed)		,011

Додаток В.2

Перевірка статистичної достовірності відмінностей в розподілі характеристик життєдіяльності між молодшими школярами з неповних та повних сімей та вияв кореляційного зв'язку між характеристиками життєдіяльності дітей молодшого шкільного віку, які пережили розлучення

*Зв'язок між тривалістю часового проміжку з моменту розлучення та особливостями контактів у діаді «батько-молодший школяр»
(за коефіцієнтом кореляції « Φ » -Пірсона)*

Період	Контакти з батьком		Сума
	існують	відсутні	
до 5 років	26	4	30
після 5 років	10	20	30
Сума	36	24	60

Наявність постійних, тривалих дружніх стосунків у молодших школярів залежно від типу родини

(на основі експертних оцінок, за критерієм хи-квадрат-Пірсона)

Тип родини	Характер дружніх стосунків		Сума
	постійні, тривалі	нетривалі	
неповна	15	12	27
повна	25	2	27
Сума	40	14	54

Зв'язок між розлученням батьків та характером дружніх стосунків молодших школярів (на основі експертних оцінок, за коефіцієнтом кореляції « Φ » -Пірсона)

Тип родини	Характер дружніх стосунків		Сума
	постійні, тривалі	нетривалі	
неповна	15	12	27
повна	25	2	27
Сума	40	14	54

Рівень успішності в учбовій діяльності молодших школярів залежно від типу родини(на основі експертних оцінок, за критерієм хи-квадрат-Пірсона)

Тип родини	Рівень успішності		Сума
	позитивний	знижений	
неповна	18	26	44
повна	34	10	44
Сума	52	36	88

Додаток В.3
Перевірка статистичної достовірності відмінностей
за рівнем вираження особистісних проявів
між молодшими школярами із неповних та повних сімей

Багатофакторний опитувальник Р.Кеттела

Mann-Whitney Test (За критерієм U-Манна-Уїтні)

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор А	неповна	60	47,38	2842,50
	повна	60	73,63	4417,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	Фактор А
Mann-Whitney U	1012,500
Wilcoxon W	2842,500
Z	-4,169
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор С	неповна	60	46,11	2766,50
	повна	60	74,89	4493,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	Фактор С
Mann-Whitney U	936,500
Wilcoxon W	2766,500
Z	-4,570
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор Н	неповна	60	48,76	2925,50
	повна	60	72,24	4334,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	Фактор Н
Mann-Whitney U	1095,500
Wilcoxon W	2925,500
Z	-3,732
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор О	неповна	60	81,29	4877,50
	повна	60	39,71	2382,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	Фактор О
Mann-Whitney U	552,500
Wilcoxon W	2382,500
Z	-6,604
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор Q4	неповна	60	83,21	4992,50
	повна	60	37,79	2267,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	Фактор Q4
Mann-Whitney U	437,500
Wilcoxon W	2267,500
Z	-7,256
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

*Дитячий опитувальник неврозів***Mann-Whitney Test**

(За критерієм U-Манна-Уїтні)

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
депресія	неповна	60	78,00	4680,00
	повна	60	43,00	2580,00
	Total	120		

Test Statistics(a)

	депресія
Mann-Whitney U	750,000
Wilcoxon W	2580,000
Z	-5,525
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
астенія	неповна	60	79,95	4797,00
	повна	60	41,05	2463,00
	Total	120		

Test Statistics(a)

	астенія
Mann-Whitney U	633,000
Wilcoxon W	2463,000
Z	-6,148
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
порушення поведінки	неповна	60	78,96	4737,50
	повна	60	42,04	2522,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	порушення поведінки
Mann-Whitney U	692,500
Wilcoxon W	2522,500
Z	-6,035
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
вегетативні розлади	неповна	60	75,72	4543,50
	повна	60	45,28	2716,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	вегетативні розлади
Mann-Whitney U	886,500
Wilcoxon W	2716,500
Z	-4,851
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
порушення сну	неповна	60	76,65	4599,00
	повна	60	44,35	2661,00
	Total	120		

Test Statistics(a)

	порушення сну
Mann-Whitney U	831,000
Wilcoxon W	2661,000
Z	-5,205
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Ranks

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
тривога	неповна	60	85,26	5115,50
	повна	60	35,74	2144,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	тривога
Mann-Whitney U	314,500
Wilcoxon W	2144,500
Z	-7,888
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

*Опитувальник Басса-Дарки**Ranks*

	тип родини	N	Mean Rank	Sum of Ranks
агресивність	неповна	60	79,88	4792,50
	повна	60	41,13	2467,50
	Total	120		

Test Statistics(a)

	агресивність
Mann-Whitney U	637,500
Wilcoxon W	2467,500
Z	-6,113
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: тип родини

Додаток В.4

Перевірка статистичної достовірності відмінностей за рівнем вираження особистісних проявів між молодшими школярами залежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення батьків

Багатофакторний опитувальник Р.Кеттела

Mann-Whitney Test (За критерієм U-Манна-Уїтні)

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор А	Б1	30	31,83	955,00
	Б2	30	29,17	875,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Фактор А
Mann-Whitney U	410,000
Wilcoxon W	875,000
Z	-,597
Asymp. Sig. (2-tailed)	,550

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор С	Б1	30	25,07	752,00
	Б2	30	35,93	1078,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Фактор С
Mann-Whitney U	287,000
Wilcoxon W	752,000
Z	-2,439
Asymp. Sig. (2-tailed)	,015

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор Н	Б1	30	30,78	923,50
	Б2	30	30,22	906,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Фактор Н
Mann-Whitney U	441,500
Wilcoxon W	906,500
Z	-,127
Asymp. Sig. (2-tailed)	,899

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор O	B1	30	29,73	892,00
	B2	30	31,27	938,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Фактор O
Mann-Whitney U	427,000
Wilcoxon W	892,000
Z	-,348
Asymp. Sig. (2-tailed)	,728

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Фактор Q4	B1	30	31,47	944,00
	B2	30	29,53	886,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Фактор Q4
Mann-Whitney U	421,000
Wilcoxon W	886,000
Z	-,450
Asymp. Sig. (2-tailed)	,653

a Grouping Variable: група

*Дитячий опитувальник неврозів***Mann-Whitney Test**

(За критерієм U-Манна-Уїтні)

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
депресія	B1	30	39,97	1199,00
	B2	30	21,03	631,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	депресія
Mann-Whitney U	166,000
Wilcoxon W	631,000
Z	-4,215
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
астенія	Б1	30	39,25	1177,50
	Б2	30	21,75	652,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

	астенія
Mann-Whitney U	187,500
Wilcoxon W	652,500
Z	-3,897
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
порушення поведінки	Б1	30	37,37	1121,00
	Б2	30	23,63	709,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	порушення поведінки
Mann-Whitney U	244,000
Wilcoxon W	709,000
Z	-3,162
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
вегетативні розлади	Б1	30	36,43	1093,00
	Б2	30	24,57	737,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	вегетативні розлади
Mann-Whitney U	272,000
Wilcoxon W	737,000
Z	-2,652
Asymp. Sig. (2-tailed)	,008

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
порушення сну	Б1	30	33,97	1019,00
	Б2	30	27,03	811,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	порушення сну
Mann-Whitney U	346,000
Wilcoxon W	811,000
Z	-1,593
Asymp. Sig. (2-tailed)	,111

a Grouping Variable: група

Ranks

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
тривога	Б1	30	36,05	1081,50
	Б2	30	24,95	748,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

	тривога
Mann-Whitney U	283,500
Wilcoxon W	748,500
Z	-2,572
Asymp. Sig. (2-tailed)	,010

a Grouping Variable: група

*Опитувальник Баса-Дарки**Ranks*

	група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
агресія	Б1	30	35,30	1059,00
	Б2	30	25,70	771,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

	агресія
Mann-Whitney U	306,000
Wilcoxon W	771,000
Z	-2,133
Asymp. Sig. (2-tailed)	,033

a Grouping Variable: група

Додаток В.5
Результати визначення рангових коефіцієнтів кореляції
між показниками шкал Дитячого опитувальника неврозів у молодших школярів
залежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення батьків

Nonparametric Correlations

Correlations (група Б2)

Spearman's rho			тривога	порушення сну
	тривога	Correlation Coefficient	1,000	-,383(*)
		Sig. (2-tailed)	.	,037
		N	30	30
	порушення сну	Correlation Coefficient	-,383(*)	1,000
		Sig. (2-tailed)	,037	.
	N	30	30	

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Додаток В.6
Перевірка статистичної достовірності відмінностей в розподілі виділених ознак у
молодших школярів

Характер почуттів молодших школярів залежно від тривалості часового проміжку з моменту розлучення (методика ДАТ, за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Група	Характер почуттів				Сума
	негативні		інші		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
Б1	24	80	6	20	30
Б2	26	86,67	4	13,33	30
Сума	50		10		60

Зображення молодшими школярами графічного образу Я малого розміру (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Розмір зображення				Сума
	малий		інший		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	34	56,67	26	43,33	60
повна	16	26,67	44	73,33	60
Сума	50		70		120

Зображення молодшими школярами графічного образу Я середнього розміру (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Розмір зображення				Сума
	середній		інший		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	9	15	51	85	60
повна	36	60	24	40	60
Сума	45		75		120

Характер зображення молодшими школярами графічного образу Я (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Характер зображення				Сума
	схематичність, незавершеність		інше		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	30	50	30	50	60
повна	7	11,67	53	88,33	60
Сума	37		83		120

Кольорова презентація зображення молодшими школярами графічного образу Я (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Кольорова презентація				Сума
	відсутня		інше		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	25	41,67	35	58,33	60
повна	4	6,67	56	93,33	60
Сума	29		91		120

Відсутність зображення молодшими школярами графічного образу Я (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Образ Я				Сума
	відсутній		наявний		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	15	25	45	75	60
повна	8	13,33	52	86,67	60
Сума	23		97		120

Зображення молодшими школярами графічного образу Я малого розміру (методика «Неіснуюча тварина», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Розмір зображення				Сума
	малий		інший		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	35	58,33	25	41,67	60
повна	11	18,33	49	81,67	60
Сума	46		74		120

Зображення молодшими школярами графічного образу Я як беззахисного (методика «Неіснуюча тварина», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Тематика зображення				Сума
	беззахисний		інший		
	кількість дітей	%	кількість дітей	%	
неповна	22	36,67	38	63,33	60
повна	10	16,67	50	83,33	60
Сума	32		88		120

Зображення молодшими школярами графічного образу Я як агресивного (методика «Неіснуюча тварина», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Тематика зображення				Сума
	агресивний		інший		
	кількість дітей	%	кількість дітей	%	
неповна	18	30	42	70	60
повна	9	15	51	85	60
Сума	27		93		120

Зображення молодшими школярами графічного образу Я як агресивного залежно від часового проміжку з моменту розлучення (методика «Неіснуюча тварина», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Група	Тематика зображення				Сума
	агресивний		інший		
	кількість дітей	%	кількість дітей	%	
Б1	12	40	18	60	30
Б2	6	20	24	80	30
Сума	18		42		60

Характеристика молодшими школярами батька за допомогою беззахисних образів тварин (методика «Метаморфози», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Тематика тварин				Сума
	беззахисна		інша		
	кількість описів	%	кількість описів	%	
неповна	15	19,23	63	80,77	78
повна	4	5,13	74	94,87	78
Сума	19		137		156

Прояв відчуття «не такий як усі» у молодших школярів (методика «Символічні завдання на виявлення «соціального Я»», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Відчуття «не такий як усі»				Сума
	наявне		відсутнє		
	кількість дітей	%	кількість дітей	%	
неповна	32	53,33	28	46,67	60
повна	8	13,33	52	86,67	60
Сума	40		80		120

Прояв відчуття «не такий як усі» у молодших школярів залежно від часового проміжку з моменту розлучення (методика «Символічні завдання на виявлення «соціального Я»», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Група	Відчуття «не такий як усі»				Сума
	наявне		відсутнє		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
Б1	12	40	18	60	30
Б2	20	66,67	10	33,33	30
Сума	32		28		60

Графічне зображення молодшими школярами батька (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Образ батька на малюнку				Сума
	наявний		відсутній		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	35	58,33	25	41,67	60
повна	57	95	3	5	60
Сума	92		28		120

Графічне зображення молодшими школярами батька залежно від часового проміжку з моменту розлучення (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Група	Образ батька на малюнку				Сума
	наявний		відсутній		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
Б1	24	80	6	20	30
Б2	11	36,67	19	63,33	30
Сума	35		25		60

Характер зображення молодшими школярами образів значущих рідних (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Характер зображення				Сума
	схематичність, незавершеність		несхематичність, завершеність		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	31	51,67	29	48,33	60
повна	7	11,67	53	88,33	60
Сума	38		82		120

Кольорова презентація зображення молодшими школярами значущих рідних (методика «Малюнок сім'ї», за критерієм Φ (кутове перетворення Фішера))

Тип родини	Кольорова презентація				Сума
	відсутня		наявна		
	кіль-ть дітей	%	кіль-ть дітей	%	
неповна	27	45	33	55	60
повна	4	6,67	56	93,33	60
Сума	31		89		120

Прояв почуттям образи до батьків молодшими школярами, які пережили розлучення (методика ДАТ, за критерієм хи-квадрат-Пірсона)

Батьки	Почуття образи		Сума виборів
	наявне	відсутнє	
батько	25	38	63
матір	13	50	63
Сума виборів	38	88	126

Додаток В.7

Результати визначення статистичної достовірності особистісних змін молодших школярів за період здійснення психологічної допомоги

Додаток В.7.1

Результати порівняння даних експериментальної групи до та після психокорекційної програми

Багатофакторний опитувальник Р.Кеттела

Sign Test (За критерієм знаків G)

Frequencies

Фактор А	N
Negative Differences(a)	5
Positive Differences(b)	21
Ties(c)	4
Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор А
Z	-2,942
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a Sign Test

Frequencies

Фактор E		N
	Negative Differences(a)	5
	Positive Differences(b)	21
	Ties(c)	4
	Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор E
Z	-2,242
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a Sign Test

Frequencies

Фактор H		N
	Negative Differences(a)	8
	Positive Differences(b)	20
	Ties(c)	2
	Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор H
Z	-2,079
Asymp. Sig. (2-tailed)	,038

a Sign Test

Frequencies

Фактор O		N
	Negative Differences(a)	26
	Positive Differences(b)	3
	Ties(c)	1
	Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор O
Z	-4,085
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Sign Test

Frequencies

Фактор Q4		N
	Negative Differences(a)	27
	Positive Differences(b)	3
	Ties(c)	0
	Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор Q4
Z	-4,199
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Sign Test

*Опитувальник Басса-Дарки
Frequencies*

Агресивність	N
Negative Differences(a)	21
Positive Differences(b)	6
Ties(c)	3
Total	30

Test Statistics(a)

	Агресивність
Z	-2,694
Asymp. Sig. (2-tailed)	,007

Додаток В.7.2

**Результати порівняння даних контрольної групи
до та після етапу формувального експерименту**

Багатофакторний опитувальник Р.Кеттела

Sign Test

(За критерієм знаків G)

Frequencies

Фактор А	N
Negative Differences(a)	14
Positive Differences(b)	12
Ties(c)	4
Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор А
Z	-,196
Asymp. Sig. (2-tailed)	,845

a Sign Test

Frequencies

Фактор E		N
	Negative Differences(a)	13
	Positive Differences(b)	11
	Ties(c)	6
	Total	30

Test Statistics(b)

	Фактор E
Exact Sig. (2-tailed)	,839 (a)

a Binomial distribution used.

b Sign Test

Frequencies

Фактор H		N
	Negative Differences(a)	13
	Positive Differences(b)	14
	Ties(c)	3
	Total	30

Test Statistics(a)

	Фактор H
Z	,000
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000

a Sign Test

Frequencies

Фактор O		N
	Negative Differences(a)	11
	Positive Differences(b)	13
	Ties(c)	6
	Total	30

Test Statistics(b)

	Фактор O
Exact Sig. (2-tailed)	,839 (a)

a Binomial distribution used.

b Sign Test

Frequencies

Фактор Q4		N
	Negative Differences(a)	11
	Positive Differences(b)	10
	Ties(c)	9
	Total	30

Test Statistics(b)

	Фактор Q4
Exact Sig. (2-tailed)	1,000 (a)

a Binomial distribution used.

b Sign Test

*Опитувальник Басса-Дарки***Frequencies**

Агресивність		N
	Negative Differences(a)	12
	Positive Differences(b)	17
	Ties(c)	1
	Total	30

Test Statistics(a)

	Агресивність
Z	-,743
Asymp. Sig. (2-tailed)	,458

a Sign Test

Додаток В.7.3**Результати порівняння даних експериментальної та контрольної групи як незалежних вибірок***Дитячий опитувальник неврозів***Mann-Whitney Test**

(За критерієм U-Манна-Уїтні)

Ranks

Фактор А	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	експериментальна	30	36,08	1082,50
	контрольна	30	24,92	747,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Фактор А
Mann-Whitney U	282,500
Wilcoxon W	747,500
Z	-2,495
Asymp. Sig. (2-tailed)	,013

a Grouping Variable: група

Ranks

Фактор Е	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	експериментална	30	35,85	1075,50
	контролна	30	25,15	754,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

		Фактор Е
Mann-Whitney U		289,500
Wilcoxon W		754,500
Z		-2,413
Asymp. Sig. (2-tailed)		,016

a Grouping Variable: група

Ranks

Фактор Н	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	експериментална	30	35,98	1079,50
	контролна	30	25,02	750,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

		Фактор Н
Mann-Whitney U		285,500
Wilcoxon W		750,500
Z		-2,456
Asymp. Sig. (2-tailed)		,014

a Grouping Variable: група

Ranks

Фактор О	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	експериментална	30	20,68	620,50
	контролна	30	40,32	1209,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

		Фактор О
Mann-Whitney U		155,500
Wilcoxon W		620,500
Z		-4,391
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000

a Grouping Variable: група

Ranks

Фактор Q4	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	експериментална	30	19,47	584,00
	контролна	30	41,53	1246,00
	Total	60		

Test Statistics(a)

		Фактор Q4
Mann-Whitney U		119,000
Wilcoxon W		584,000
Z		-4,962
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000

a Grouping Variable: група

Отитувальник Баса-Дарки

Ranks

	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Агресивність	експериментальна	30	25,78	773,50
	контрольна	30	35,22	1056,50
	Total	60		

Test Statistics(a)

	Агресивність
Mann-Whitney U	308,500
Wilcoxon W	773,500
Z	-2,097
Asymp. Sig. (2-tailed)	,036

a Grouping Variable: група

Додаток Д

Малюнки, виконані молодшими школярами, які пережили розлучення батьків, за методиками

Додаток Д.1

Малюнки, виконані молодшими школярами, які пережили розлучення батьків, за психодіагностичними методиками “Неіснуюча тварина” та “Малюнок сім’ї”



Рис. Д.1.1 «Неіснуюча тварина»



Рис. Д.1.2 «Неіснуюча тварина»



Рис. Д.1.3 «Неіснуюча тварина»



Рис. Д.1.4 «Неіснуюча тварина»

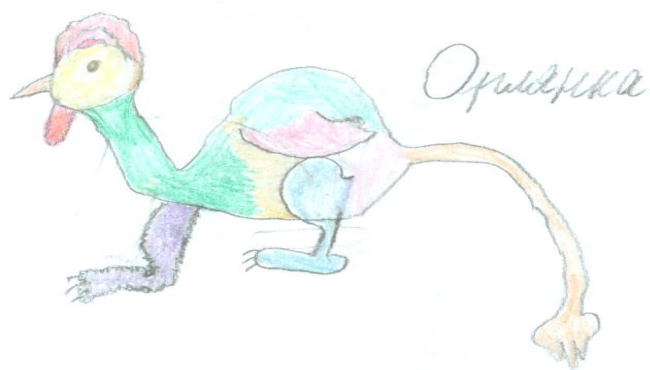


Рис. Д.1.5 «Неіснуюча тварина»



Рис. Д.1.6 «Неіснуюча тварина»



Рис. Д.1.7 «Неіснуюча тварина»

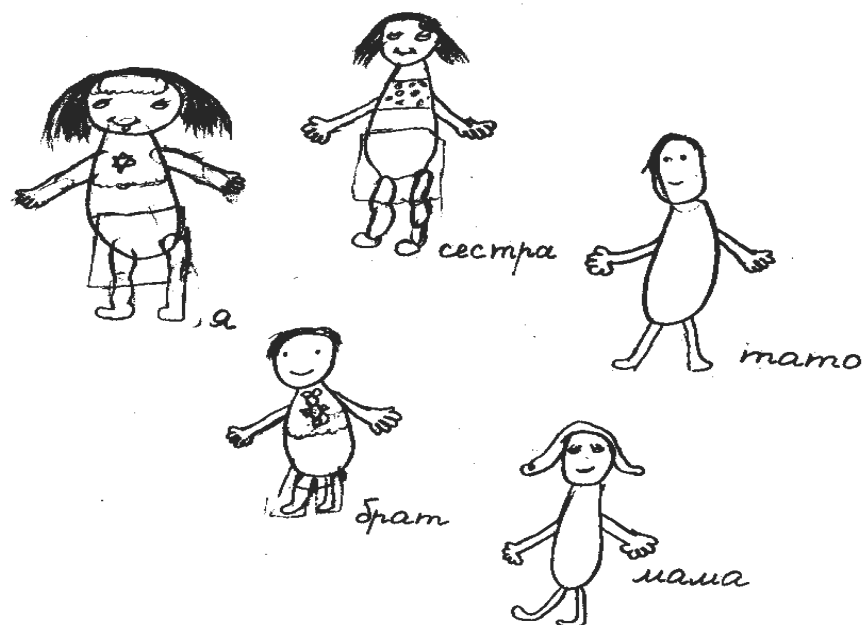


Рис. Д.1.8 «Малюнок сім'ї»

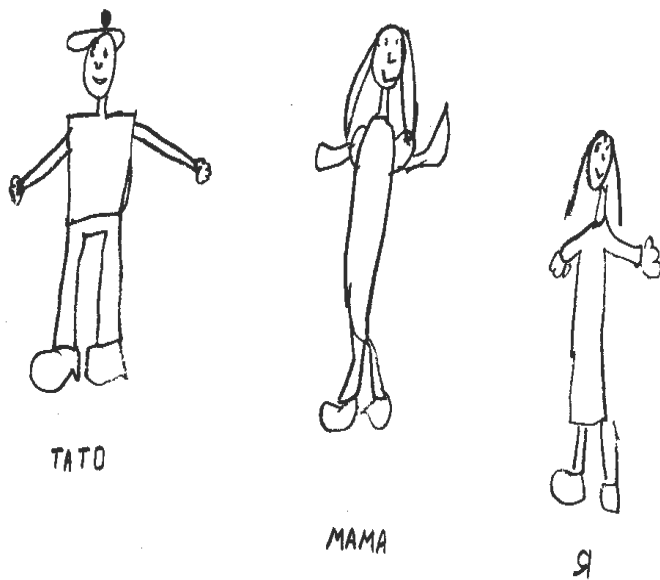


Рис. Д.1.9 «Малюнок сім'ї»



Рис. Д.1.10 «Малюнок сім'ї»



Рис. Д.1.11 «Малюнок сім'ї»

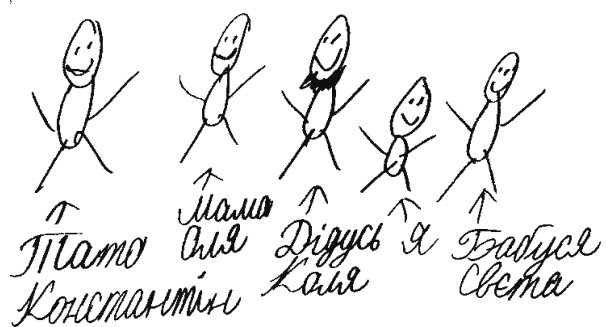


Рис. Д.1.12 «Малюнок сім'ї»

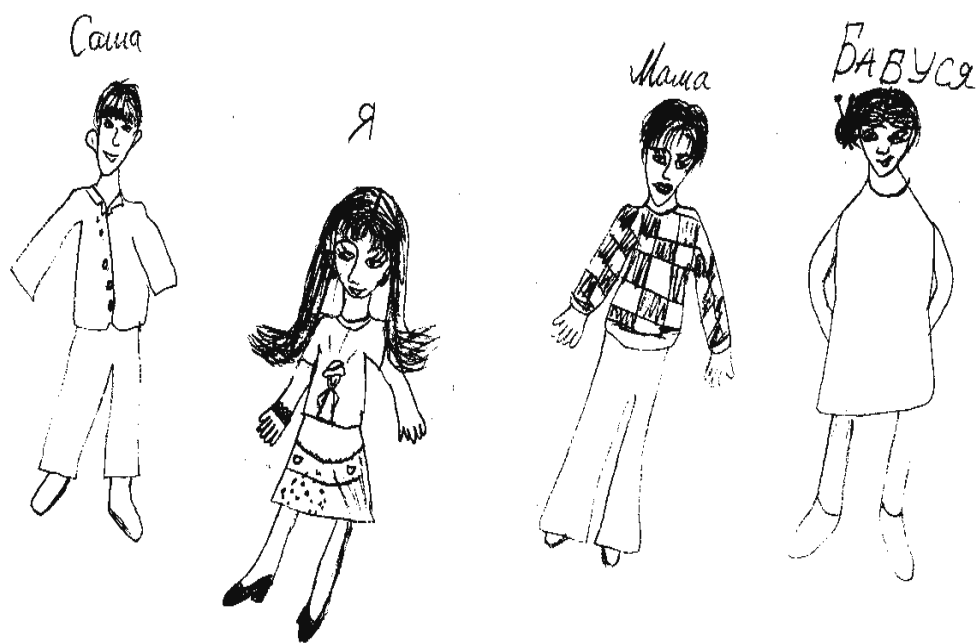


Рис. Д.1.13 «Малюнок сім'ї»



Рис. Д.1.14 «Малюнок сім'ї»

Додаток Д.2

Малюнки, виконані молодшими школярами, які пережили розлучення батьків, за психокорекційними методиками “Неіснуюча тварина”, «Листочок-звільнення», «Черв’ячок», «Я – Сонечко»



Рис. Д.2.1 «Неіснуюча тварина» до та після психокорекційної роботи



Рис. Д.2.2 «Неіснуюча тварина» до та після психокорекційної роботи

Маса



Рис. Д.2.3 «Неіснуюча тварина» до та після психокорекційної роботи

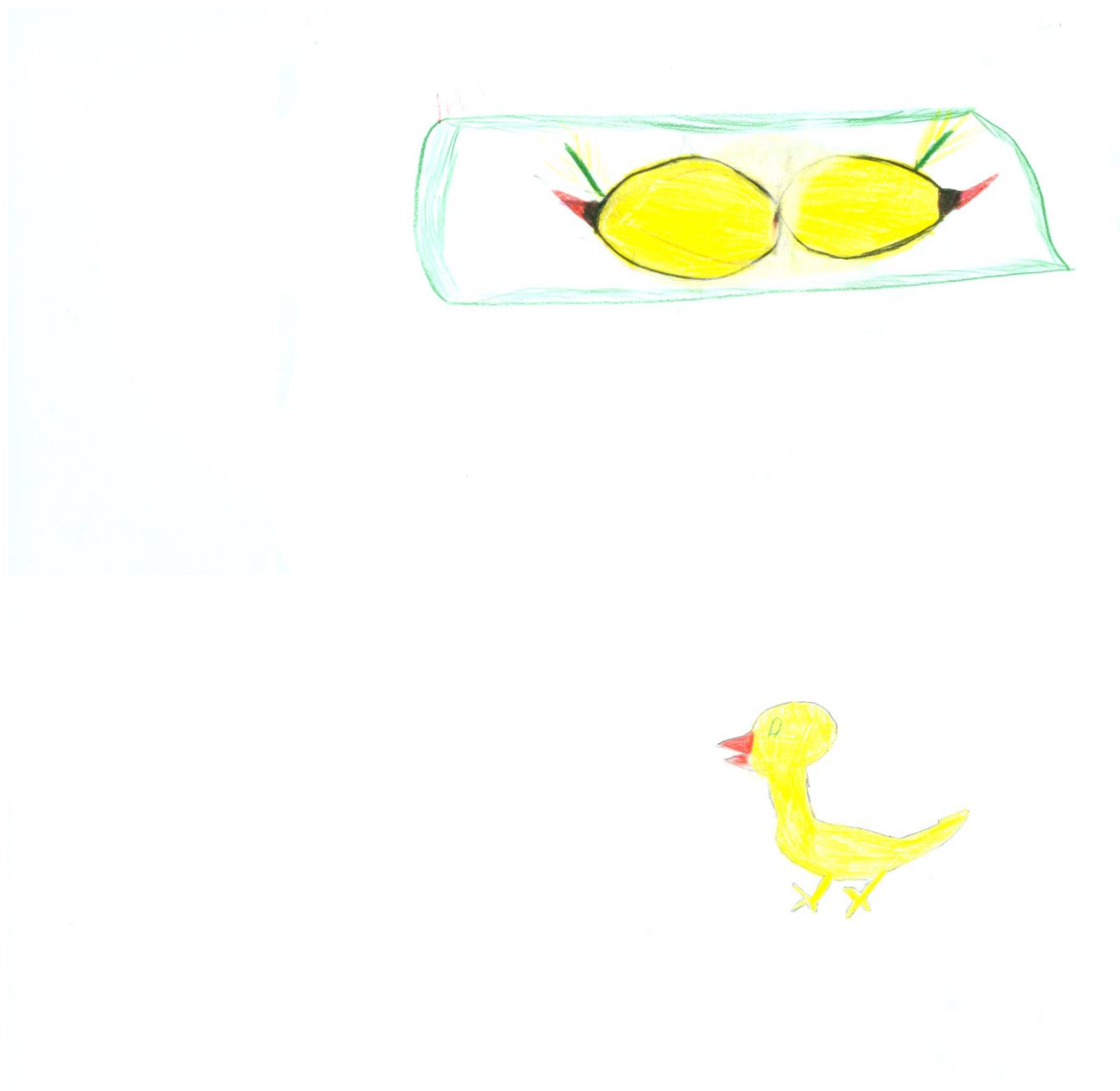


Рис. Д.2.4 «Неіснуюча тварина» до та після психокорекційної роботи

Сум, жаль, серйозні, недовіра (іноді), погані настрій
 образи, сльози, самотність, беззахисність.



Рис. Д.2.5 «Листочок-звільнення»

Сум, зло, вина, тато не лю-
 бить, мама не любить,
 знів, сльози, оденочки!



Рис. Д.2.6 «Листочок-звільнення»



Вина що тато пішов
 образа на себе
 гнів
 сум
 самотність
 одинокість
 беззахисність

Рис. Д.2.7 «Листочок-звільнення»



Вина, що
 тато пішов
 Віра
 сум
 беззахисність
 одинокість
 самотність
 страх, щоне
 люблять
 слізьми

Рис. Д.2.8 «Листочок-звільнення»



Рис. Д.2.9 «Черв'ячок»



Рис. Д.2.10 «Черв'ячок»



Рис. Д.2.11 «Черв'ячок»

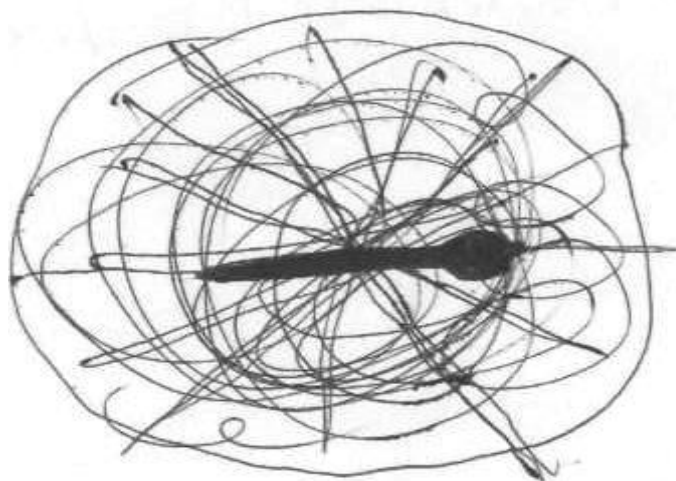


Рис. Д.2.12 «Черв'ячок»



Рис. Д.2.13 «Я - Сонечко»



Рис. Д.2.14 «Я - Сонечко»

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1977. – 224 с.
3. Авдеева Н.Н. Привязанность ребёнка к матери и образ себя в раннем детстве / Н. Н. Авдеева // Вопросы психологии. – 1997. - № 4. – С. 3 – 13.
4. Айви А.Е. Психологическое консультирование и психотерапия: практическое руководство / А.Е.Айви, М.Б.Саймэк-Даунинг; [пер. с англ.]. – 2000. – 487 с.
5. Алексеєнко Т.Ф. Інтегровані умови сучасного сімейного виховання і коефіцієнт їхньої корисної дії / Т.Ф. Алексеєнко // Педагогіка і психологія. – 2002. - № 1-2. – С. 61 – 67.
6. Алексеєнко Т.Ф. Готовність батьків до виховання дитини / Т.Ф. Алексеєнко // Педагогіка і психологія. – 2002. - № 4. – С. 37 – 41.
7. Алексеєнко Т.Ф. Як сімейне середовище впливає на дитину/ Т.Ф.Алексеєнко // Початкова школа. – 2000. - № 10. – С. 57 – 63.
8. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. / [ред. А.А.Бодалев, Б.Ф.Ломов] – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 1980. – 230 с.
9. Антоненко М. О. Сімейні стосунки – первинна детермінанта формування самосвідомості в підлітків / М. О. Антоненко // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 3-4. – С. 124 – 132.
10. Аронс К. Развод: крах или новая жизнь? / Констанция Аронс; [пер. с англ. И.Новицкий]. – М.: «Мирт», 1995. – 447 с. – («Путь к успеху» = «Путь к счастью»).
11. Астапов В. М. Тревожность у детей / Валерий Михайлович Астапов. – К.: Питер, 2004. – 224 с. – (Серия «Детскому психологу»).
12. Башкирова Н. Ребенок без папы. Решение проблем неполной семьи / Нина Башкирова. – СПб.: Наука и Техника, 2007. – 272 с. – (Саквояж эскулапа).

13. Баб'як Т. Вправи з психокорекції / Т. Баб'як // Психолог. – 2002. - № 34-35. – С. 17-24.
14. Беллак Л. Руководство по тесту детской апперцепции (фигуры животных) / Л. Беллак, С. Беллак. – Киев: ПАН Лтд, 1995.
15. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Эрик Берн; [пер. с англ. А. В. Ярхо, Л. Г. Ионин]. – СПб.: «Университетская книга», 1998. – 396 с. – (Серия «Классики зарубежной литературы»).
16. Бернс Р. С. Кинетический рисунок семьи / Р. С. Бернс, С.Х. Кауфман. – М.: Смысл, 2000. – 78 с.
17. Бессонова Т. П. Особливості розвитку дитини в неблагополучній сім'ї / Т. П. Бессонова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. - № 1. – С. 39 – 42.
18. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. / [ред. Цибульська О. І.]. – К.: Либідь, 2003. – Кн.1: Особисто орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.
19. Білоус Т. Запобігання та обмеження проявів агресивної поведінки молодших підлітків. Програма корекційних занять / Т. Білоус // Психолог. – 2008. – № 30-32. – С.30-43.
20. Блонский П. П. Психология младшего школьника / Павел Петрович Блонский. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО, 1997. – 575 с.
21. Бовть О. Б. Исследование и коррекция социально-психологических и индивидуально-личностных характеристик младших школьников, коррелирующих с их агрессивностью / О. Б. Бовть // Практична психологія і соціальна робота. – 2002. - № 2. – С. 4-9.
22. Бовть О. Б. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку / О. Б. Бовть // Педагогіка і психологія. – 1997. - № 1. – С. 94-100.

- 23.Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Лидия Ильинична Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с. – (Академ. пед. наук).
- 24.Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Лидия Ильинична Божович. – М.: Ин-т практической психологии, 1995. – 352 с. – (Академ. пед. наук).
- 25.Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості / Олександр Федорович Бондаренко. – Харків: Фоліо, 1996. – 237 с.
- 26.Борисова Н. Развитие навыков эмоциональной саморегуляции / Наталья Борисова // Психолог. – 2008. - № 10. – С. 21 – 24.
- 27.Браун Д. Теория и практика семейной психотерапии / Д.Браун, Д. Кристенсен; пер. с англ. Н. А. Мухина. – СПб.: Питер, 2001. – 352с. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
- 28.Брутман В. И. Некоторые результаты обследования женщин, отказавшихся от своих новорожденных детей / В. И. Брутман, М. Г. Панкратова, С.Н.Ениколопов // Вопросы психологии. – 1994. - № 5. – С. 31-36.
- 29.Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра / Михаил Иванович Буянов. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с. – (Кн. для учителей и родителей).
- 30.Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон; пер. с англ. С. Меленевская, Д.Викторова, С. Шпак. – СПб.: Питер, 1997. – 330 с. – (Серия «Мастера психологии»).
- 31.Валлерштейн Ю. Последствия развода родителей: переживания ребенка в период поздней латентности / Ю.Валлерштейн, Дж.Келли. – М.: Просвещение, 1990.
- 32.Вальпер С. Всегда ли развод – травма для ребенка? / Сабрина Вальпер // Семья и школа. – 2003. - № 7-8. – С. 12 – 13.
- 33.Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Федор Ефимович Василюк. – М.: Изд-во Моск. университета, 1984. – 199 с. – (Кн. для психологов, психотерапевтов, педагогов, философов).

34. Видра Д. Помощь разведенным родителям и их детям: от трагедии к надежде / Диана Видра. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2000. – 224 с. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
35. Вікторенко І. Особливості пізнавального спілкування молодших школярів у сім'ї / І. Вікторенко // Рідна школа. – 2003. - № 4. – С. 61 – 63.
36. Винникотт Д. В. «Пигля»: Отчет о психоаналитическом лечении маленькой девочки / Дональдс Вудс Винникотт. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 176 с.
37. Винникотт Д. В. Разговор с родителями / Дональдс Вудс Винникотт; пер. с англ. М. Почукаева, В. Тимофеева. – М.: Независимая фирма «Класс», 1995. – 94 с. – (Б-ка психологии).
38. Витек К. Проблемы супружеского благополучия / Карл Витек; пер. с чешс. Н.И.Белая, М.Ф. Солодухина. – М.: Прогресс, 1988. – 144с.
39. Воспитательный потенциал семьи и социализация детей // Педагогика. – 1999. - № 4. – С. 27 – 38.
40. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / [ред. Матюшкин А. М.] – М.: Педагогика, 1984. – Т.4: Детская психология. – 1984. – 432 с.
41. Галанина В. Организация взаимопомощи в младшем школьном возрасте / В.Галанина // Воспитание школьников. – 2003. - №7. – С. 40 – 44.
42. Галичанська А. Психологічний клімат молоді сім'ї / А. Галичанська // Соціальна психологія. – 2003. - № 1. – С. 116 – 121.
43. Гальперин П. Я. Введение в психологию / Петр Яковлевич Гальперин. – М.: Изд-во Москов. ун-та, 1976. – 150 с.
44. Гарбузов В. И. Нервные дети / Виленин Исаакович Гарбузов. – Л.: Медицина, 1990. – 172 с. – (Науч.-попул. мед. лит. для матерей).
45. Гасюк М. Вплив гендерної соціалізації на розвиток подружніх взаємин / М.Гасюк // Психологія і суспільство. – 2002. - № 1.- С. 75 – 83.
46. Глэддинг С. Психологическое консультирование / Сэммиэль Глэддинг; [пер. с англ. А. Можяев]. – СПб.: Питер, 2002. – 736с. - (Серия «Мастера психологии»).

47. Гнездилов А. В. Психология и психотерапия потерь: пособие по паллиативной медицине для врачей, психологов / Андрей Владимирович Гнездилов. – СПб.: Речь, 2002. – 162 с. – (Арт-терапия).
48. Говорун Т. В. Соціалізація статі як психологічна проблема / Т. В. Говорун // Педагогіка і психологія. – 2001. - № 2. – С. 5 – 14.
49. Говорун Т. В. Стать та сексуальність: психологічний ракурс / Т. В. Говорун, О.М.Кікінежді – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 1999. – 380 с.
50. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений / Леонид Яковлевич Гозман. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 174 с.
51. Гокіна Л. Агресивна поведінка дітей – крик про допомогу / Л. Гокіна // Психолог. – 2007. - № 13-15. – С. 84 – 85.
52. Дашкина М. Е. Основы групповой работы с детьми, переживающими утрату близких (на основе опыта Великобритании) / М. Е. Дашкина // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. - № 10. – С. 43 – 49.
53. Диагностика семьи (методики и тесты). – Самара: БАХРАХ-М, 2004. – 736 с.
54. Дженкинс П. Г. Воспитание духовности у детей / Пегги Джей Дженкинс [пер. с англ.]. – М.: ООО «София», 2007. – 224 с. – (Серия «Дети индиго»).
55. Дилео Д. Детский рисунок / Джон Дилео; [пер. с англ. Е. Фетюшина]. – М.: Апрель-пресс, 2002. – 272 с. – (Серия «Психологический практикум: тесты»).
56. Добрович А. Б. Кто в семье психотерапевт / Анатолий Борисович Добрович. – М.: Знание, 1985. – 80 с. – (Нар. ун. Пед. фак.; № 10).
57. Долинська Л. В. Ідентифікація з батьками як механізм формування образу майбутньої сім'ї / Л.В. Долинська, Т.А.Демидова // Психологія. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – Вип. 2 (9). – С. 156 – 160.
58. Долинська Л. В. Ускладнене спілкування в учнів шкіл-інтернатів / Л.В.Долинська, Г.Є.Улунова. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – 119с.
59. Дольто Ф. На стороне ребенка / Франсуаза Дольто. – М.: Аграф, 1997. – 528с.

60. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики / Ирина Владимировна Дубровина. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с. – (Образование пед. науки).
61. Дымнова Т. И. Зависимость характеристик супружеской семьи от родительской / Т. И. Дымнова // Вопросы психологии. – 1998. - № 2. – С. 46 – 56.
62. Законодавство України про шлюб і сім'ю. – К.: Парламент. вид-во, 1998. – 95с.
63. Залеская О. В. Образ тела у ребёнка с психосоматическим заболеванием в контексте проективного метода «Три дерева» / О. В. Залеская // Психология и школа. – 2003. - № 4. – С. 9 – 20.
64. Заморев С. И. Игровая терапия / Сергей Иванович Заморев. – СПб.: Речь, 2002. – 162 с. – (Серия «Креативная терапия»).
65. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей / Александр Иванович Захаров. – М.: Педагогика, 1986. – 11с. – (Педагогика - родителям).
66. Захаров А. И. Неврозы у детей и психотерапия / Александр Иванович Захаров. – СПб.: Союз, 1998. – 336 с.
67. Захаров А. И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей / А. И. Захаров // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 59 – 68.
68. Захаров А. В. Исследование самооценки младшего школьника / А.В.Захаров, Т. Ю. Андрущенко // Вопросы психологии. – 1980. - №4.- С. 90 – 99.
69. Зелінська Т. Маскуліність та батьківська амбівалентність: проблема гендерного конфлікту / Т. Зелінська // Психологія і суспільство. – 2003. - № 1. – С. 90-102.
70. Зелінська Т. Материнська амбівалентність / Т. Зелінська // Психологія і суспільство. – 2002. - № 1. – С. 18 – 27.
71. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т.Д.Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с. – (Психологический практикум).

72. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2005. – 310 с. – (Психотерапия на практике).
73. Иванчук М.Г. Интегративний характер формування моральних якостей особистості молодшого школяра / М.Г.Іванчук // Педагогіка і психологія. – 2000. - № 1. – С. 66 – 72.
74. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии / Виктор Ефимович Каган. – М.: Педагогика, 1991. – 256 с.
75. Карикаш В.И. Основы психологического консультирования: методическое пособие / В.И. Карикаш, Е.Я. Орловецкая, Н.А.Босовская. – Черкассы: Черкасская академия менеджента, 2002.- 28с.
76. Кікінежді О.М. Чи підвладна психологія молодшого школяра гендерним (статевим) стереотипам? / О.М.Кікінежді // Початкова школа. – 2005. - № 11. – С. 57 – 61.
77. Кляйн М. Развитие в психоанализе / Мэлани Кляйн. – М.: Академический проект, 2001. – 511с.
78. Ковалёв С. В. Психология семейных отношений / Сергей Викторович Ковалёв. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с. – (Педагогика - родителям).
79. Ковалёв С. В. Психология современной семьи: книга для учителя / Сергей Викторович Ковалёв. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с. – (Психологическая наука – школе).
80. Кон И. Современное отцовство: мифы и проблемы / И. Кон // Семья и школа. – 2003. - № 4. – С. 17 – 20.
81. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя / Игорь Семенович Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254с. - (Психологическая наука – школе).
82. Конвенція про права дитини. – К.: Українська правична фундація, 1995. – 31с.
83. Константінова Л. Пізнай себе і ти побачиш – світ прекрасний / Л.Константінова // Психолог. – 2008. - № 30-32. – С. 44 – 77.

84. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии / Александр Иванович Копытин. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
85. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силівич Костюк. – К.: Рад.шк., 1989. – 608 с.
86. Костяк Т. В. Индивидуальная форма социализации и особенности её становления у дошкольников и младших школьников / Т. В. Костяк // Журнал прикладной психологии. – 2004. - № 4-5. – С. 99 – 105.
87. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Римантас Кочюнас. – М.: Академический проект, 1999. – 345 с.
88. Кравченко Т. В. Життєві сценарії сім'ї та їхній вплив на соціальний розвиток особистості / Т. В. Кравченко // Педагогіка і психологія. – 2002. - № 1-2. – С. 61-67.
89. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальной дисгармонии / Станислав Кратохвил; [пер. с чеш. А.Ф.Гордиенко, В.Ф. Кобеляцкий]. – М.: «Медицина», 1991. – 336 с. – (Медицина).
90. Крушельницкая О. Мама и дети / О. Крушельницкая, А. Третьякова // Семья и школа. – 2003. – С. 18 – 19.
91. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років / Віра Ульянівна Кузьменко. – Київ: НПУ, 2005. – 354 с.
92. Кэджусон Х. Практикум по игровой психотерапии / Х. Кэджусон, Ч. Шефер; пер. с англ. А.Копытин. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с. – (Серия «Практикум по психологии»).
93. Кэмбелл Р. Как на самом деле любить детей / Росс Кэмбелл; [пер. с англ. К.Д. Равич, М.В.Максимов]. – М: Знание, 1990. – 130 с. – (Нар. ун. Пед. фак.; 1990/4).
94. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

95. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / [ред. В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, А.А.Леонтьев, А.В.Петровский] – М.: Педагогика, 1983. – Т.2 – 1983. – 320 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
96. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / Алексей Николаевич Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. университета, 1981. – 584 с.
97. Лисина М. И. Воспитание детей раннего возраста в семье / Майя Ивановна Лисина. – К.: Знание, 1983. – 48 с.
98. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Майя Ивановна Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 143с. – (Педагогическая психология).
99. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической, инженерной психологии / Борис Федорович Ломов. – М.: Педагогика, 1991. – 295 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
100. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Борис Федорович Ломов. – М.: Наука, 1984. – 442 с.
101. Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К.Лютова, Г. Б. Моница. – М.: Генезис, 2000. – 191 с.
102. Лящук Л. Програма курсу корекційних занять зі зниження агресії у дітей / Л. Лящук // Психолог. – 2008. – № 30-32. – С. 17 – 29.
103. Макаренко А. С. Книга для родителей: лекции о воспитании детей / Антон Семенович Макаренко. – М.: Правда, 1986. – 448 с.
104. Максименко С. Д. Изучение психики школьника в процессе обучения. – К.: «Знание», 1981. – 48 с. – (о-во «Знание», Пед. серия VII № 9).
105. Максимова Н. Ю. Основи дитячої патопсихології / Н. Ю. Максимова, К.Л.Мілютіна, В. М. Піскун. – К.: Перун, 1996. – 464 с. – (Трансформація гуманіст. освіти в Україні).
106. Максимович О. М. Виховання дітей із розлучених сімей / О.М.Максимович // Обрії. – 1997. - №2. – С. 31 – 32.
107. Малкина-Пых И. Г. Семейная терапия / Ирина Германовна Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 992с.

108. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг: методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге / Г. И. Марасанов – М.: Совершенство, 1998. – 208 с.
109. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / Марковская И. М. – СПб.: Речь, 2006. – 150 с. - (Психологический тренинг).
110. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье / З. Матейчик // Воспитание детей в неполной семье. – М.: Прогресс, 1980. – 206 с.
111. Мдзелурі Т. Захистити дітей від страху. Як з'являються й коли зникають дитячі страхи / Т. Мдзелурі // Дошкільне виховання. – 1997. – № 10. – С. 18-19.
112. Миллер С. Психология игры / Сюзанна Миллер; [пер. с англ. В. С. Сысоев]. – СПб.: Университетская книга, 1999. – 319с. – (Серия «Шедевры психологии»).
113. Минухин С. Техники семейной терапии / С. Минухин, Ч. Фишман. – М.: Класс, 1998. – 304с.
114. Мишина Т. М. Исследование семьи в клинике и коррекция семейных отношений / Т. М. Мишина // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. – Л.: Медицина, 1983. – С. 255 – 281.
115. Молода сім'я в Україні: проблеми становлення та розвитку. Тематична Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2002 року. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2003. – 140 с.
116. Москвитина О. А. Представления младших подростков о трудных жизненных ситуациях / О. А. Москвитина // Журнал прикладной психологии. – 2004. - № 4-5. – С. 95 – 98.
117. Мухамедрахимов Р. Ж. Формы взаимодействия матери и младенца / Р. Ж. Мухамедрахимов // Вопросы психологии. – 1994. - № 6. – С. 16-25.
118. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / Валерия Сергеевна Мухина. – М.: 1981. – 240 с.

119. Мушинський Б. Неблагополучна сім'я як фактор дисгармонійного розвитку дитини / Б. Мушинський // Психолог. – 2005. - № 10. – С. 3-5.
120. Мушкевич М. І. Психологічні особливості впливу батьківської сім'ї на молоде подружжя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Мирослава Іванівна Мушкевич. – Луцьк, 2002. – 251 с.
121. Мягер В. К. Семейная психотерапия / В. К. Мягер , Т. М. Мишина // Руководство по психотерапии. – Ташкент: Медицина, 1979. – С. 297 – 310.
122. Нартова-Бочавер С. К. Ребенок в карусели развода / С. К. Нартова-Бочавер, М.И. Несмеянова, Н. В. Малярова – СПб., 1998. – 221 с.
123. Нартова-Бочавер С. К. Чей Я – мамин или папин? / С. К. Нартова-Бочавер, М.И. Несмеянова, Н. В. Малярова. – М.: Педагогика, 1995.
124. Наричин Н. Свадьба – развод и наоборот / Николай Наричин. – М.: Махаон, 2002. – 416 с.
125. Насонова О. Б. Емоційні взаємини між батьками і дітьми молодшого шкільного віку / О. Б. Насонова // Психологія: [республіканський науково-методичний збірник / редкол. Проколієнко Л. Н.] – К.: Радянська школа, 1965. – Вип. 32. – С. 61-67.
126. Николаева Е. Н. Зависимость эмоциональных реакций человека от негативных переживаний в детстве / Е. Н. Николаева, В. П. Купчик, А.И.Сафонова // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. - № 3. – С. 92-98.
127. Нижник Г. Профілактика психічного здоров'я та емоційних розладів у дітей старшого дошкільного віку / Г. Нижник // Психолог. – 2007. - № 31-32. – С. 5 - 30.
128. Общая психодиагностика: основы психодиагностики, психотерапии и психологического консультирования / [ред. А. А. Бодалёв, В.В.Столин]. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 303 с.
129. Онищенко Н. Критерії сформованості девіантної поведінки в молодшого школяра / Н. Онищенко // Рідна школа. – 2002. - № 7. – С. 26 – 27.
130. Орлов Ю. М. Мышление, дарящее здоровье и успех / Ю. М. Орлов // Воспитание школьников. – 1992. - № 5-6. – С. 3 – 6.

131. Ортега-и-Гассет Х. Что такое философия? / Хосе Ортега-и-Гассет. – М.: Наука, 1991. – 403 с. – (Мыслители XX века).
132. Осипова А. А. Общая психокоррекция / Алла Анатольевна Осипова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 512 с.
133. Основы психотерапии / [ред. Б. Д. Карвасарский]. – СПб.: Питер, 1999. – 734с.
134. Остер Дж. Рисунок в психотерапии / Дж. Остер, П. Гоулд.– М.: «Маркетинг», 2004. – 184с. – (Техники психотерапии).
135. Осухова Н. Г. Психодрама: помощь детям, пережившим насилие / Н.Г.Осухова // Педагогика. – 2001. - № 3. – С. 86 – 97.
136. Панкратова Е. Развод. Учись жить по-новому (развод в душах детей) / Е.Панкратова // ФИС. – 2000. - № 6. – С. 28 – 29.
137. Паренс Г. Агрессия наших детей / Г. Паренс. – М.: Форум, 1997. – 148 с.
138. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как терапевт / Носрат Пезешкиан; пер. с англ. Л.В.Трубициной. – М.: Смысл, 1993. – 331 с. – (Книга для врачей, психологов, педагогов, воспитателей).
139. Пересунчак О. Факторы влияюу на розвиток агресивності / О. Пересунчак // Психолог. – 2007. - № 2. – С. 21 – 22.
140. Петровський В.А. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений / В.А. Петровський, М.В. Полевая // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 19-26.
141. Плотниекс И.Э. Психология в семье / Иматт Эдгарович Плотниекс; [пер. с латиш. Т.В.Слободчикова]. – М.: Педагогика, 1991. – 206 с. – (Кн. для родит.).
142. Подлеснова Н. История детства: возраст за возрастом / Н. Подлеснова // Семья и школа. – 2003. - № 9. – С. 5 – 9.
143. Практикум по арт-терапии / [ред. А. И. Копытин]. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 448 с. – (Серия «Практикум по психологии»).
144. Практикум по возрастной психологии / [ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рибалко]. – СПб.: Речь, 2006. – 688 с. – (Психологический практикум).

145. Практическая психодиагностика: методики и тесты / [ред. и сост. Д.А.Райгородский]. – Самара: ИД «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
146. Приходько Ю. О. Формування позитивних взаємин у дитячому колективі / Юлія Олексіївна Приходько. – К.: Радянська школа, 1987. – 123 с. – (БДП: Б-ка дошк. працівника).
147. Прищепя Т. Агресивна дитина / Тетяна Прищепя // Психолог. – 2008. - № 10. – С. 18 – 20.
148. Пропп В. Я. Морфология «волшебной сказки». Исторические корни волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп. – М.: Лабиринт, 1998. – 512с.
149. Психическое развитие младшего школьника: экспериментальное психологическое исследование / [ред. В. В. Давыдов]. – М.: Педагогика, 1990. – 168 с.
150. Психологические тесты эмоционально-личностной сферы – Режим доступа: <http://www.effecton.ru/17.html>.
151. Психология развивающейся личности / [ред. А. В. Петровський]. – М.: Педагогика, 1987. – 238 с.
152. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
153. Развитие личности ребенка / [ред. А. М. Фонарёв; пер. с англ. Е.Р.Гасско, В.М.Слущкий, И.А.Темгина]. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
154. Размыслов П.И. Эмоции младших школьников / П.И.Размыслов // Психология младшего школьника: сборник статей. – М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1960. – 333 с.
155. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: в 2 кн. / Е.И.Рогов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.
156. Розов В. І. Адаптивні антистресові технології / Віталій Ігорович Розов. – К.: Кондор, 2003. – 278с.

157. Романова Е. С. Графические методы в практической психологии / Е.С.Романова. – СПб.: Речь, 2001. – 416 с. – (Психологический практикум).
158. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание /Сергей Леонидович Рубинштейн. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1957. – 328 с.
159. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / [сост. К.А. Абульханова-Славская, А.В.Брушлинский]. – М.: Педагогика, 1989. – Т.1. – 1989. – 488 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
160. Рудестам К. Групповая психотерапия / Кьел Рудестам; [пер. с англ. А. Голубев]. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 384 с. – (Серия «Мастера психологии»).
161. Савина Е. А. Проективный сказочный тест и его возможности в исследовании личности ребёнка / Е. А. Савина // Вопросы психологии. – 2004. - № 6. – С. 34 – 44.
162. Сальников Ф. А. Развод в жизни мужчины / Ф. А. Сальников // Психология зрелости и старения. – 2003. - № 3. – С. 59 – 62.
163. Самоукина Н. В. Симбиотические аспекты отношений между матерью и ребенком / Н. В. Самоукина // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 67 – 82.
164. Сатир В. Как строить себя и свою семью / Вирджиния Сатир; [пер. с англ. Е. В. Новикова, М.А.Макарушкина]. – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 283с. – (Мастерская психологии и психотерапии).
165. Семаго Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб.: Речь, 2005. – 384 с.
166. Семейная психотерапия / [сост. Э. Г. Эйдемиллер, Н.В.Александрова, В.Юстицкис]. – СПб.: Питер, 2000. – 596 с.
167. Сіданіч І. До питання виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї / І. Сіданіч // Освіта і управління. – 2004. – № 2. – С. 133 – 145.

168. Сіліна Г. О. Забезпечення психічного здоров'я молодшого школяра: психогігієна сімейних взаємовідносин / Г.О. Сіліна // Безпека життєдіяльності. – 2003. - №10. – С. 19 – 21.
169. Сім'я в умовах становлення незалежної України (1991-2003 роки): державна доповідь про становище сім'ї в Україні за підсумками 2003 року. – К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. – 254 с.
170. Скрипченко О. В. Основи психології і педагогіки. Психічні процеси: навч.-метод. посіб. / О.В.Скрипченко, І.М. Бушай, Л.О.Скрипченко. – К.: Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, 2003. – 144 с.
171. Скрипченко О. В. Психічний розвиток учнів / Олександр Васильович Скрипченко. – К.: Радянська школа, 1974. – 104 с.
172. Собкин В. С. Опыт структурного анализа ценностных ориентаций родителей дошкольников / В. С. Собкин, Е. М. Марич // Вопросы психологии. – 2003. - № 1. – С. 3 – 12.
173. Стишенок И. В. Тренинг уверенности в себе: развитие и реализация новых возможностей / Ирина Владимировна Стишенок. – СПб.: Речь, 2006. – 240 с. – (Психологический тренинг).
174. Сухарь Е. Ошибки семейного воспитания / Е. Сухарь // Воспитание школьников. – 2005. - № 3. – С. 46 – 48.
175. Суходомський Г.В. Основы психологической теории деятельности / Геннадий Владимирович Суходольский. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 168 с.
176. Таланова Ю. Психологічна абетка / Ю. Таланова // Психолог. – 2007.- № 21-22. – С. 4 – 14.
177. Тийт Э. М. Развитие за рубежом теории семьи / Э. М. Тийт, Д. Кутсар // Вопросы личности супругов и качества семьи. Проблемы семьи. – М.: Тарту, 1984. – С.4 – 23.
178. Титаренко Т. М. Такие разные дети / Татьяна Михайловна Титаренко. – К.: Радянська школа, 1989. – 144 с. – (Б-ка для родителей).

179. Титаренко Т.М. Хлопчики та дівчатка: психологічне становлення індивідуальності / Тетяна Михайлівна Титаренко. – К.: Знання, 1989. – 48 с. – (Сер. 7, Педагогіка / Т-во «Знання» УРСР; № 7).
180. Трикутник партнерства: педагоги – батьки – діти / [авт.-упоряд. Г.Л.Вороніна]. – Х.: Веста: «Ранок», 2008. – 204 с. – (Класний керівник).
181. Федоренко Р. П. Психологические особенности протекания семейного кризиса у молодых супругов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Раиса Петровна Федоренко. – Луцк, 1999. – 156 с.
182. Фигдор Г. Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой / Гельмут Фигдор; [пер. с нем. Д. Видра]. – М.: Наука, 1995. – 376 с.
183. Филиппова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии / Г.Г.Филиппова // Вопросы психологии. – 2001. - № 2. – С. 22-36.
184. Фомюк Г. А. Невдале подружнє життя: теоретичні та практичні аспекти психологічного діагностування і консультування / Г. А. Фомюк, О. А. Кузіна. – К.: Оріяни, 2004. – 144 с.
185. Франц М. Л. фон Психология сказки. Толкование волшебных сказок. Психологический смысл мотива искупления в волшебной сказке / фон Мария-Луиза Франц; [пер. с нем.]. – СПб.: Б.С.К., 1998. – 360 с.
186. Фрейд З. Художник и фантазирование / Зигмунд Фрейд; [пер. с нем. Р.Д.Додельцов, А.М.Кессель, М. Н. Попов]. – М.: Республика, 1995. – 400 с. – (Прошлое и настоящее).
187. Фрейд З. Я и Оно: Сочинения / Зигмунд Фрейд; [пер. с нем.]. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во «Фолио», 1999. – 1040 с. – (Серия «Антология мысли»).
188. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Эрих Фромм; [пер. Э.М.Телятникова]. – М.: «АСТ-ЛТД», 1998. – 672 с. – (Классики заруб. псих).
189. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А.Фурманов. – Минск: Просвещение, 1996. – 192 с.

190. Хоменко З. Дитячі заповіді для батьків, бабусь і дідусів / З.Хоменко // Психологічна допомога батькам. – К.: Шкільний світ, 2002. – 112 с. – (Психологічна бібліотека).
191. Хоментаскас Г. Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений / Г. Т. Хоментаскас // Вопросы психологии. – 1986. - № 1. – С. 165-171.
192. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка / Гинтарас Теодорович Хоментаскас. – М.: Педагогика, 1989. – 160с. – (Кн. для родителей).
193. Хорни К. Самоанализ. Психология женщины. Новые пути в психоанализе / Карен Хорни; [пер. с англ. А. Боровиков]. – СПб.: Питер, 2002. – 480 с. – (Серия «Мастера психологии»).
194. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер; [пер. с англ. С.Меленевская, Д.Викторова]. – СПб.: Питер, 2002. – 608 с. - (Серия «Мастера психологии»).
195. Чередниченко О. Допомогти дружити. Семінар-тренінг для класних керівників / О. Чередниченко, В. Сільченко // Психолог. – 2008. - № 30-32. – С. 78 – 81.
196. Чистякова М. И. Психогимнастика / Маргарита Ивановна Чистякова. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.
197. Шебанова В. І. Особливості комунікації і типу агресивного реагування молодших школярів / В. І. Шебанова // Педагогіка і психологія. – 2001. - № 3-4. – С. 132 – 142.
198. Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в гештальттерапии / Гертруда Шоттенлоэр; [пер. с нем.]. – СПб: Изд-во Пирожкова, 2002. – 251 с. – (Серия «Новый импульс»).
199. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В.Юстицкис. – СПб.: Изд-во «Питер», 1999. – 652 с. – (Золотой фонд психотерапии).
200. Эллис А. Психотренинг по методу А.Эллиса / Альберт Эллис. – СПб.: Питер, 1999. – 222 с.

201. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Даниил Борисович Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с. – (Педагог. наука).
202. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. - № 4. – С. 9 – 20.
203. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Даниил Борисович Эльконин. – М.: Институт практической психологии, 1995. – 416 с. – (Психология отечества).
204. Эриксон Э. Детство и общество / Эрик Эриксон; [пер. А. А. Алексеев]. – СПб.: Речь, 2002.- 415 с. – (Серия «Мастерская психологии и психотерапии»).
205. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени / Карл Густав Юнг. – М.: Прогресс – Университет, 1994. – 336 с.
206. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное / Карл Густав Юнг; [пер. с англ. А.А.Алексеева]. – СПб.: Унив. книга, 1997. – 544 с. – (Классики психологии).
207. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: книга для учителя / Тамара Семенівна Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.
208. Яценко Т. С. Психоаналитическая интерпретация комплекса тематических психорисунков (глубиннопсихологический аспект) / Яценко Т. С., Кмит Я. М., Мошенская Л. В. – М.: СИП РИА, 2000. – 192 с.
209. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання / Тамара Семенівна Яценко. – К.: Вища школа, 2004. – 679с.
210. Abelin E. L. Role of the father in the separation-individuation process. New York: Int. Univ. Press, 1971. – 192 p.
211. Baumrind D. The development of instrumental competence through socialization. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 1973. – 121 p.
212. Davis K. Divorce and its effects // Modern marriage and family living / Ed. by M. Fishbein & R. R. Kenedy. – New York, 1957. – p. 100 – 112.
213. Hetherington E.M., Cox M., Cox R. Effects of divorce on parents and child. – New York: Eribaum, 1982 – 330 p.

214. Kerr M. E., Bowen M. Family evaluation: An approach based on Bowen theory. – New York: Norton, 1988. – 430 p.
215. Mahler M. Symbiose und Individuation. Stuttgart: Klett-Cotta, 1983. – 166p.
216. Piaget J. Play, dreams and imitation in childhood. London: New Fetter Lane, 2004. – 296 p.
217. Saxton L. The individual, marriage, and the family. – Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1972. – 504 p.
218. Sears R.R., Maccoby E.E., Levin H. Pattern of child rearing. – New York: Harper and Row, 1957. – 140 p.