

ԸՆՏԱՆԵԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԸ ԵՎ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ԱՆՁԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆ ԴԻՐԸ

Հոգվածում ներկայացված են ընտանեկան միջավայրի առանձնահատկությունների ու կրտսեր դպրոցականի անձի ձևավորման հիմնախնդիրներն ու առանձնահատկությունները:

Ներկայացված են մի շարք ուսումնասիրություններ առկա հիմնախնդիրների վերաբերյալ:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ. կրտսեր դպրոցական, միջավայր, ընտանեկան դաստիարակություն, վստահության մթնոլորտ, անհատական առանձնահատկություններ:

Կրտսեր դպրոցական տարիքի կենտրոնական նորագոյացություններն են՝ կամածին մտածողության, ուշադրության, հիշողության կայացումը, վարքի և գործունեության կամածին կարգավորման զարգացման որակապես նոր մակարդակը, ռեֆլեքսիան, վերլուծությունը, գործողությունների ներքին պլանը, իրականության նկատմամբ նոր ճանաչողական վերաբերմունքի զարգացումը, դդապատճառների, ինքնագնահատականի և ինքնավերահսկողության, դդապատճառների կայուն համակարգի ձևավորումը, կողմնորոշումը դեպի հասակակիցների խումբ: Կրտսեր դպրոցական տարիքը պահանջում է հատուկ վերաբերմունք՝ նշանակալի մեծահասակների՝ ուսուցիչների և ծնողների կողմից, որոնցից կախված է կրտսեր դպրոցականի հոգեկան առողջությունը: Կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաները բնութագրվում են բարոյական, ինտելեկտուալ, հուզական, ֆիզիկական, գեղագիտական հատկությունների զարգացման շրջափուլով, ինչը կրտսեր

դպրոցականի անձնավորության հոգեբանական առանձնահատկությունների զարգացման հիմքն են:

Ուսումնական հաստատությունների կրթական միջավայրի ժամանակակից ուսումնասիրություններում ածում է ընտանիքի կրթական միջավայրի նշանակությունը: Ածում է ծնող-երեխա հարաբերությունների, ընտանիքում դաստիարակության մեթոդների և ոճերի, կրտսեր դպրոցականի անձնավորության հոգեբանական առանձնահատկությունների զարգացման մեջ ծնողական դերերի և վարքի դերը: Հետազոտողները հաշվի են առնում միջավայրի բոլոր տեսակները, ներկայացնում են դրա բնութագրիչները՝ ելնելով կառուցվածքի չափանիշներից և սուբյեկտների առաջատար գործունեությունից:

Ընտանիքի դաստիարակչական միջավայրի տիպերի դասակարգումը ներկայացրել է Յա.Կորչակը իր «Ինչպես սիրել կրտսեր դպրոցականին» մանկավարժական աշխատանքում: Նա առաջադրել է «դաստիարակող միջավայրի» չորս տիպերի՝ «դոգմատիկ», «գաղափարային», «անհոգ պահանջատիրական», «արտաքին փայլի և կարիերայի», բնութագրերը: Ըստ Յա.Կորչակի՝ դոգմատիկ միջավայրը նպաստում է կախյալ և պասիվ կրտսեր դպրոցականի ձևավորմանը, գաղափարայինը՝ ազատ և ակտիվ, անհոգ պահանջատիրականը՝ ազատ, բայց պասիվ, կարիերային միջավայրը՝ ակտիվ, բայց կախյալ [1, 2,]: Յա.Կորչակի՝ դարասկզբում կատարած բացահայտումներն այսօր էլ արդիական են թե՛ հոգեբանության և թե՛ մանկա-

վարժության համար: Տարիներ շարունակ Յա.Կորչակի տեսությունը հոգեբանության բնագավառում ընտանեկան դաստիարակության ոլորտի ուսումնասիրությունների հիմք էր, որն արտացոլում էր «դաստիարակող միջավայրի» հիմնական սկզբունքները, դաստիարակության մեթոդներն և ոճերը, ծնողական վարքի տիպերը, ծնող-երեխա հարաբերությունների բնորոշումը:

Ընտանեկան միջավայրի առավել ամբողջական տիպոլոգիան ուսումնասիրվել է արտասահմանյան հոգեբանության մեջ: Մ.Չերնոուշեկը ընտանեկան միջավայրը բնորոշել է իբրև «տարածության ֆիզիկական և բնակարանային հարթություն, միաժամանակ նաև մարդկանց միջև փոխհարաբերություններ, որտեղ աճում և զարգանում է երեխան»: Նա առանձնացրել է միջավայրի մի շարք բնութագրիչներ՝ «դպրոցական միջավայր», «հուզական միջավայր», և «շրջակա միջավայր»՝ «հասակակիցների, մշակութային, ազգային, գաղափարական, տեղեկատվական, աշխարհագրական միջավայր» [3]: Կրթական միջավայրի բնութագրման մեջ սոցիալական բաղադրիչի հուզական երանգավորումը նշվում է որպես այդ միջավայրի բոլոր սուբյեկտների միջև «հուզական բարենպաստություն»: «Հուզական բարենպաստությունը» կարևոր գործոն է նաև ընտանեկան կրթական միջավայրում հաշվի առնելով այդ միջավայրի մասնակիցների փոխահարաբերությունները: Այսպիսով, ըստ Մ.Չերնոուշեկի, միջավայրի հուզական բաղադրիչը առաջացող սուբյեկտ-օբյեկտային հարաբերությունների կարևոր բնութագրիչ է:

Չեխ հետազոտող Բ.Կրաուսը առաջարկում է ընտանեկան միջավայրի իր տարատեսակները: «Հուզական անհատական միջավայրի» հետ մեկտեղ նա առանձնացնում է այնպիսի տարատեսակներ, ինչպիսիք են՝ սոցիալ-մշակութային միջավայրը (ծնողների կրթական մակարդակը և սոցիալական ստատու-

սը), տեխնիկական-հիգիենիկ միջավայրը, սոցիալ-տնտեսական և դեմոգրաֆիկական միջավայրը (ընտանիքի կառուցվածքը, գույքային հարաբերությունները, ծնողների զբաղվածությունը), ինչպես նաև դաստիարակչական և դպրոցական հիմնականների միջավայրը և լոկալ միջավայրը (ենթաշրջան, ավան) [4]:

20-րդ դարի երկրորդ կեսում և 21-րդ դարի սկզբին ընտանեկան միջավայրի հիմնախնդրի հետազոտությունները շարունակվեցին տարբեր ուղղություններով՝ վեր հանելով ընտանիքների տեսակները, ծնողների վարքը, դաստիարակության ոճերը, ընտանեկան միջավայրի կազմակերպման մակարդակները, ծնող-երեխա փոխհարաբերությունները:

Օրինակ՝ Տ.Վ.Սենկոյի հետազոտություններում ընտանեկան միջավայրի ուսումնասիրման հիմնական հարցերից են.

- ընտանեկան միջավայրի ընդհանուր կառուցվածքը,

- ընտանիքի անդամների համախմբվածությունը,

- երեխաների դաստիարակության գործում ծնողական ղեկավարման առանձնահատկությունները,

- կրտսեր դպրոցականի համար համապատասխան միջավայրի ստեղծման մեթոդները,

- ընտանիքի ներսում անկախության և պատասխանատվության սահմանափակումները,

- ծնողական ոգևորությունը և օգնությունը,

- փոխազդեցության ոճերը ընտանեկան սոցիումում,

- երեխաների ասոցիալ վարքը և դրանց պատժառնները,

- ծնողներն իբրև դերային մոդել,

- ծնող-երեխա փոխազդեցության շտկման ձևերն ու մեթոդները ընտանեկան միջավայրի շրջանակներում [5]:

Հետաքրքիր է այն, որ Տ.Վ.Սենկոյն

առանձնացնում է ընտանեկան միջավայրի ձևավորման մակարդակները՝ օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ: Այն ընդգծում է հենց սոցիալական միջավայրի ձևավորման կարևորությունը անձի համար, որը «ազդում է անձնավորության զարգացման և գործունեության վրա նրա գոյության բոլոր մակարդակների վրա՝ մշակույթից, օրենքներից և ավանդույթներից մինչև սովորություններ, նորմեր և կանոններ» [5]:

Է.Հարությունյանցի աշխատանքներում դիտարկվել է ընտանիքների հոգեբանական տիպաբանությունը՝ տարբերակելով ավանդականի, երեխայակենտրոնի և ամուսնականի [6]: Ծնողների հետ փոխազդեցության ընթացքում կրտսեր դպրոցականի դրական հուզական վերապրումները ընտանիքում ստեղծում են փոխադարձ վստահության մթնոլորտ, որը պակաս կարևոր չէ կրտսեր դպրոցականի անձնային հատկությունների զարգացման համար: Առավել ևս ապացուցված է, որ մանկական սոցիալական միջավայրի կառուցման մեջ որոշիչ դերը ընտանեկան միջավայրին է: Երեխա-ծնող ոչ արդյունավետ հարաբերություններում հուզական բաղադրիչի խանգարումներից են ծնողների տագնապայնությունը և տարբեր ֆորմաները, ծնողական զգացմունքների պակաս զարգացվածությունը, երեխաների նկատմամբ քնքշության, հոգատարության բացակայությունը: «Հուզական բարենպաստությունը» այն հիմքն է, որի վրա պետք է կառուցվի երեխաների հետ ուսուցիչների և ծնողների շփումը:

Կրթական միջավայրը կառուցվում է՝ հաշվի առնելով սովորողների անհատական ընդունակությունները և հնարավորությունները: Իսկ ընտանեկան կրթական միջավայրը ներառում է ընտանիքի յուրաքանչյուր անդամի անհատական տվյալների հաշվառումը: Ժամանակակից տեսությունները ընտանեկան միջավայրի դերը դիտարկում են որպես տեղեկատվության աղբյուր:

Ծնողների, եղբայրների և քույրերի, տատիկների և պապիկների հետ շփման ընթացքում երեխան ստանում է օգտակար տեղեկատվություն, որը հանգեցնում է նրա հետագա զարգացմանը: Դրա հետ մեկտեղ ընտանիքի հուզական մթնոլորտը հիմք է հանդիսանում շրջապատող միջավայրում ստացած տեղեկատվության օգտագործման առումով կրտսեր դպրոցականի ինքնուրույնության և ակտիվության հետագա զարգացմանը: Վստահելի շփման, փոխադարձ հարգանքի, ցանկացած նոր գործի մեջ ծնողների փոխըմբռնման և բարեհամբուրության վրա հիմնված ծնող-երեխա փոխհարաբերությունները կրտսեր դպրոցականի գործողություններին վստահություն են ներշնչում, ինչը հանգեցնում է ոչ միայն իմացական որակների զարգացմանը, այլև այլ մադկանց հետ շփման մեջ հոգեկան բարեհարմարությանը:

Բազմամյա հետազոտությունների հիման վրա Լ.Ի.Բոժովիչը բացահայտել է, որ «կրտսեր դպրոցականի անձի ձևավորումը որոշվում է նրան հասանելի մարդկային հարաբերությունների համակարգում զբաղեցրած տեղի և նախկին փորձի արդյունքում ձևավորված հոգեբանական առանձնահատկությունների հարաբերակցությամբ» [7]:

Այսպիսով՝ երեխաների նկատմամբ ծնողների վերաբերմունքը մեծ նշանակություն ունի ընտանիքի կրթական միջավայրում կրտսեր դպրոցականի հոգեբանական առանձնահատկությունների զարգացման գործում և այդ պատճառով պետք է կառուցվի վստահության, սիրո, սեփական կրտսեր դպրոցականին ճանաչելու և, կախված տարիքային առանձնահատկություններից, դաստիարակության ընդհանուր մոտեցումները վերակառուցելու ունակության հենքի վրա:

Իր հետազոտություններում Ա.Ն.Լեոնտեն ընդգծում էր երեխաների հոգեկան զարգացման յուրահատկությունը՝ պայմանավորված այն հարաբերություն-

ներով, որոնք առաջանում են այդ գործընթացում: «Դա կրտսեր դպրոցականի այն իրական դիրքն է, որի միջոցով նրա առջև բացահայտվում է մարդկային հարաբերությունների աշխարհն, որով պայմանավորված է այդ հարաբերություններում նրա զբաղեցրած օբյեկտիվ դիրքը»: «Այն, ինչն անմիջականորեն որոշում է կրտսեր դպրոցականի հոգեկան զարգացումը, նրա կյանքն է, կրտսեր դպրոցականի գործունեության զարգացումը ինչպես արտաքին, այնպես էլ ներքին, իսկ նրա զարգացումը, իր հերթին, կախված է առկա պայմաններից» [8]: Կրտսեր դպրոցականի «առկա պայմանները», ըստ Ա.Ն.Լեոնտևի, «ընտանիքն ու դպրոցն են»:

Այսպիսով՝ դպրոցական և ընտանեկան կրթական միջավայրների միջև առնչման կետեր կան, որոնք հաշվի են առնում դրանցում փոխազդեցության յուրահատկությունը, որոնցից են շփումը, իրազեկվածությունը և «հուզական բարենպաստությունը» (ըստ Վ.Ա.Յասվինի):

Կրտսեր դպրոցականի անձնավորության հոգեբանական առանձնահատկությունների զարգացման մեջ ընտանեկան կրթական միջավայրի ուսումնասիրությունները առաջացրին երեխա-ծնող հարաբերությունների, ծնողական դիրքորոշումների առանձնացման և կրտսեր դպրոցականի ներքին դիրքորոշումը հաշվի առնելու անհրաժեշտություն: Միջավայրը կրտսեր դպրոցականի անձնավորության հոգեբանական առանձնահատկությունների զարգացման կարևոր պայման է, բայց ինքնին քիչ ազդեցություն է գործում: Միջավայրի բեկմամբ առաջացող երեխա-ծնող հարաբերությունների պայմանները և դրանց արտացոլումը կրտսեր դպրոցականի անձնավորության հոգեբանական առանձնահատկությունների վրա հարկ է դիտարկել առանձին: Կան երեխա-ծնող հարաբերությունների բազմաթիվ բնորոշումներ: Մ.Վ.Սապորովսկայան (2003)

առաջարկում է հետևյալ բնորոշումը. «Երեխա-ծնող հարաբերությունը ընտանեկան կապերի անհատական ընտրողական արտացոլման գործընթացն է և արդյունքը, որոնք միջնորդավորում են ներքին և արտաքին ակտիվությունը, ինչպես նաև ծնողների և երեխաների վերապրումներն են համատեղ գործունեության մեջ» [9]:

Յա. Ա.Կոմենսկու, Մ. Լյուտերի, Ի. Գ. Պեստալոցու, Ժ. Ժ. Ռուսոյի, Ֆ. Ֆրեդելի և այլոց հետազոտությունները վկայում են այն մասին, թե ինչ կարևոր դեր է միշտ հատկացվել ծնողներին երեխաների դաստիարակության հարցում:

Ծնողների և երեխաների փոխհարաբերությունների հիմնախնդիրներով զբաղվել են բազմաթիվ հոգեբաններ և մանկավարժներ՝ Ա. Ա. Բոդայով, Լ. Ի. Բոժովիչ, Բ. Ս. Վոլկով, Լ. Ս. Վիգոտսկի, Ա. Վ. Դոբրովիչ, Ա. Գ. Կովալով, Ի. Կոն, Վ. Լեվի, Ա. Ս. Սալիվանովսկայա, Վ. Յա. Տիտորենկո, Դ. Բ. Էլկոնին, Ա. Դելա Տորե, Յա. Կորչակ, Կ. Ռոսս, Վ. Սատիր, Դ. Սպոկ, Է. Շեֆֆեր և այլք:

Դեռևս 20-րդ դարի սկզբում Ա.Ադլերը իր «Ծնողների դաստիարակությունը» հոդվածում (1912) շարադրեց մտավոր առողջ կրտսեր դպրոցականի դաստիարակության հիմնադրույթը:

Ծնողների աղլերյան դաստիարակության հիմնական հասկացություններն են «հավասարությունը», «համագործակցությունը» և «բնական արդյունքները»: Դրանց հետ են կապված դաստիարակության երկու կենտրոնական սկզբունքները՝ հրաժարում իշխանության համար պայքարից և կրտսեր դպրոցականի պահանջմունքների հաշվառում: Ա.Ադլերը ընդգծում էր ծնողների և երեխաների միջև հավասարությունը, ինչպես իրավունքներում, այնպես էլ պատասխանատվության առումով, հավասարությունը, բայց ոչ նույնականությունը: Անհրաժեշտ է սովորեցնել ծնողներին հարգել երեխաների յուրօրինակությունը, անհատականությունը

և անձեռնմխելիությունը վաղ տարիքից: Ըստ Ադլերի՝ ընտանեկան դաստիարակության հիմնական սկզբունքը ընտանիքի անդամների փոխադարձ հարգանքն է և սերը կրտսեր դպրոցականի նկատմամբ: Երեխայի ինքնագիտակցությունը նա ուղիղ կախվածության մեջ է դնում նրանից, թե ինչքան են կրտսեր դպրոցականին սիրում և հարգում ընտանիքում [10]:

Արտասահմանյան հոգեբանները և մանկավարժները առանձնացրել են ծնողական վարքի որոշ չափորոշիչներ և հատուկ ընդգծել են ծնողի անձը, որը արտացոլվում է երեխա-ծնող հարաբերություններում վարքի այս կամ այն տիպի ընտրության մեջ:

Ե.Ս.Շենֆելդը (1959) ծնողական վարքի բնորոշման համար առաջարկել է հետևյալ չափորոշիչները՝ «անկախություն-վերահսկողություն» (կրտսեր դպրոցականին տրվող ազատության աստիճանը), «սեր-ատելություն» (կրտսեր դպրոցականի նկատմամբ հուզական վերաբերմունքը): Շատ հոգեբաններ իրենց աշխատանքներում պնդում են, որ կրտսեր դպրոցականի նկատմամբ ծնողի վերաբերմունքը «վերահսկողության կամ իշխանության» և «հույզերի և զգացմունքների» հիման վրա որոշում է նրա հոգեբանական զարգացման առանձնահատկությունները: Կրայզը (2001) ծնողական վերահսկողության հիման վրա առանձնացրել է ծնողական վարքի չորս պարամետրեր՝ ծնողական վերահսկողություն, ծնողական պահանջներ, երեխաների հետ շփման միջոցներ դաստիարակչական ազդեցությունների ընթացքում, հուզական օգնություն [11]:

Արտասահմանյան հոգեբանության մեջ նշվում է, որ տարբեր կոնֆլիկտային իրավիճակներում՝ կապված երեխաների ինքնահաստատման հետ, ծնողներն իրենց պահում են նման ձևով: Դրա հետ մեկտեղ առանձնացնում են ծնողների վարքի երեք տիպ՝

1. Փոխհատուցող ամենաթողություն, երբ ծնողներն իրենց երեխաներին տալիս են այն ամենը, ինչից իրենք զրկված են եղել, և մեծ բավականություն են ստանում դրանից: Մեր պրակտիկայում նման ընտանիքներ քիչ չեն հանդիպել, և միայն հոգեբանի գրույցն է օգնել բացահայտել իրավիճակը ծնողների համար:

2. Պայմանական ամենաթողություն, որտեղ երեխաները ստանում են ամեն ինչ, ինչ ուզում են, քանի դեռ դա համապատասխանում է ծնողների հնարավորություններին:

3. Անտարբեր ամենաթողություն, որտեղ ծնողները նյութական նվերներ են տալիս՝ դրանով իսկ ազատվելով նրանց հետ հուզական շփումից (Stewart & Zaenglin-Senger, 1982): Ընտանիքում նման վերաբերմունքին սովորելը հետագայում ստեղծում է կոնֆլիկտային իրավիճակներ դպրոցում «երեխա-ուսուցիչ» փոխհարաբերություններում: Որոշ ժամանակակից ընտանիքներ գերադասում են փոխհատուցող և անտարբեր ամենաթողության համադրությունը կրտսեր դպրոցականի դաստիարակության մեջ:

Ատկինսոնը (Atkinson, 1989) օգտագործել է կապվածության հիմնադրույթը ծնող-երեխա փոխհարաբերությունների և նրանց վարքի ուսումնասիրման հարցում. «Երեխաներն անընդհատ ինքնահաստատվում են ծնողների հետ փոխհարաբերություններում, հաճախ արտացոլում են ծնողական բնութագրիչները սեփական վարքում և ջանք են գործադրում սեփական ծնողներին նմանվելու համար: Ծնողների և երեխաների փոխադարձ ազդեցության պատճառներից մեկը միմյանց մասին տեղեկատվության երկկողմանի ստացման անհրաժեշտությունն է»: Զ.Բոուլբին առանձնացնում էր խաչաձև կապերը և նույնականությունը երեխա-ծնող փոխհարաբերություններում:

Երեխայի անձնավորության հոգեբանական առանձնահատկությունների զարգացումը պահանջում է երեխա-

ծնող հարաբերությունների որոշակի պայմաններ. դրա հետ կապված Հ.Ջայնոտը (1992) առաջարկել է ծնողների վարքի հետևյալ մի քանի սկզբունքները՝

– «Բոլոր իրավիճակներում ծնողները պետք է ձգտեն պահպանել կրտսեր դպրոցականի մեջ «Ես» դրական պատկերը:

– Պետք է խոսել իրավիճակի, կրտսեր դպրոցականի արարքի մասին՝ խուսափելով անձնային բացասական գնահատողական դատողություններից: Մեծահասակի արտահայտությունները չպետք է պարունակեն կրտսեր դպրոցականի հետագա ճակատագրի կանխատեսումներ և ավտորոշումներ:

– Շփման մեջ մեծահասակը միշտ պետք է համագործակցության առաջարկի նախաձեռնողը լինի: Այդ առաջարկը չպետք է սպառվի գործողության համապատասխան միջոցի ուղիղ նշումով, այլ պետք է կրտսեր դպրոցականի առաջ բացահայտի պրոբլեմային իրադրության ինքնուրույն լուծման հնարավորությունները: Դպրոցի զարգացնող ուսուցման սկզբունքներից մեկը երեխաներին՝ պրոբլեմային իրադրության մեջ լուծում

ինքնուրույն գտնելու սովորեցնելու մեջ է:

– Ուշադիր լսել կրտսեր դպրոցականին: Երեխայի ուշադիր լսող ծնողները ցույց են տալիս, որ լսում են նրա կարծիքը, գնահատում են այն, ամրապնդում են իր նկատմամբ կրտսեր դպրոցականի հարգանքը:

– Խուսափել և թույլ չտալ այնպիսի գործողություններ և բառեր, որոնք կարող են վիրավորել կրտսեր դպրոցականին կամ նրա մեջ չարություն առաջացնել:

– Դրսևորել մտքերն ու զգացմունքներն առանց ագեսիվության. ծնողները պետք է անկեղծ խոսեն այն մասին, ինչ զգում են, և սեփական զգացմունքների դրսևորման ժամանակ հարգեն կրտսեր դպրոցականի անձը» [12]:

Այսպիսով՝ ծնողների վարքը հետագայում արտացոլվում է երեխաների վարքում, նրանց հոգեբանական առանձնահատկություններում, անձնային հատկությունների զարգացման մեջ, հասակակիցների հետ հարաբերություններում, սոցիալական շրջապատում ադեկվատ վարք դրսևորելու ունակության մեջ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Корчак Я. Как любить ребенка // Педагогическое наследие. – М., 1990. С. 19–174.
2. Корчак Я. Право ребенка на уважение // Педагогическое наследие. – М., 1990С. 175–194.
3. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды / В.Э. Чудновский. – М., Издательство Московского психолого–социального института ; Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2006, с. 707–708.
4. Краус Б. Ребенок и его среда // «дети а ми», 1983, № 4.
5. Сенько Т.В. Психология взаимодействия : Часть третья: личность в семейном социуме: – Мн.: Карандашев, 2000, С13.
6. Арнаутова Е.П. Повторный брак матери и эмоциональная связь ее с ребенком, Как помочь ребенку войти в современный мир?/ Под ред. Т. В. Антоновой.– М.: Педагогика , 1995.
7. Блонский П.П. Психология младшего школьника./ Под редакцией А. И. Липкиной и Т. Д. Марцинковской. – М.: Изд–во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.С. 75–297.
8. Кортынова Г.С. Психологические особенности внутрисемейных отношений и их влияние на проявления школьной дезадаптации: Дис... канд. психол. наук, – Иркутск, 1998.
9. Семья в психологической консультации. / Под ред. Бодалева А.А., Столина в. В. ., – М., 1989.
10. Словарь психолога–практика. /Сост. С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2005
11. Крайг Г. Психология развития.СПб.: Питер, 2003.
12. Джайнотт Х.Д. Родители и дети: [Перевод]. – М.: ПИА МП «Арбат», 1992, с. 53.

СЕМЕЙНАЯ СРЕДА И ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ГАЯНЭ ГРИГОРЯН

АГПУ, кафедра теории и истории психологии, доцент

В статье представлены особенности семейной среды и формирования личности младшего школьного возраста. Проанализированы исследования, касающиеся существующих проблем.

FAMILY ENVIRONMENT AND THE PROBLEM OF FORMATION OF
PERSONALITY OF PRIMARY SCHOOL AGE

GAYANE GRIGORYAN

*Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan, Chair of Psychology
Theory and History*

The article presents the features of the family environment and the formation of the personality of primary school age. Studies related to the existing problems, which are analyzed.