

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ
Факультет управління
Кафедра психології**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти

**«ВПЛИВ СТИЛЮ ВИХОВАННЯ В СІМ'Ї НА СТАНОВЛЕННЯ
ПОВЕДІНКОВИХ РЕАКЦІЙ ДИТИНИ РАНЬОГО ТА
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Спеціальність: 053 Психологія

Освітня програма: Психологія

ВИКОНАВ:

студент групи шифр групи

Студентка групи ПС22-1 Мосієнко

Оксана Леонідівна

КЕРІВНИК:

науковий ступінь, вчене звання, посада

Доктор медичних наук Мороз Світлана Михайлівна

РЕЦЕНЗЕНТ:

науковий ступінь, вчене звання, посада

Прізвище, ім'я, по-батькові

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ:

Завідувач кафедри психології

Завідувач кафедри психології Склянська Ольга Вадимівна

м. Дніпро
2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА СТАНОВЛЕННЯ ПОВЕДІНКОВИХ РЕАКЦІЙ ДИТИНИ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	6
1.1. Стиль виховання в сім'ї як наукова категорія психології розвитку	6
1.2. Класифікації стилів сімейного виховання та їх психологічні характеристики.....	12
1.3. Психологічні особливості розвитку дітей раннього та дошкільного віку... ..	17
1.4. Механізми формування поведінкових реакцій дитини в контексті сімейної взаємодії	20
Висновки до першого розділу.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ПОВЕДІНКОВІ РЕАКЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	25
2.1. Мета, завдання та організація емпіричного дослідження.....	25
2.2. Методичне забезпечення дослідження стилів виховання та поведінкових реакцій дітей	28
2.3. Кількісний і якісний аналіз результатів дослідження.....	32
2.4. Психологічна інтерпретація результатів та практичні узагальнення... ..	41
Висновки до другого розділу	55
ВИСНОВКИ	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Проблема становлення поведінкових реакцій дитини раннього та дошкільного віку належить до ключових у психології розвитку та дошкільній педагогіці. Саме в цей період закладаються базові способи реагування на вимоги дорослих, формується здатність до саморегуляції, співпраці, дотримання правил, вираження емоцій. Сім'я виступає первинним середовищем соціалізації, у межах якого дитина засвоює зразки взаємодії, норми та цінності. Характер батьківського впливу, способи контролю й підтримки, рівень емоційної близькості визначають індивідуальну траєкторію поведінкового розвитку.

Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості поведінкових труднощів у дітей раннього та дошкільного віку, що проявляються у підвищеній агресивності, тривожності, імпульсивності або соціальній пасивності. Сучасні соціальні умови, трансформація сімейних ролей, психоемоційна напруга в суспільстві актуалізують питання відповідального батьківства та психологічно обґрунтованих стилів виховання. Нормативно-правові документи України, зокрема Закон України «Про освіту» та Базовий компонент дошкільної освіти, акцентують на необхідності забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, що неможливо без урахування сімейного контексту її виховання.

У науковій літературі представлено різні підходи до аналізу стилів сімейного виховання та їх впливу на розвиток дитини. Концептуальні положення щодо типології батьківських стилів обґрунтовано в працях Д. Баумрінд, Е. Маккобі, Д. Мартін; механізми соціального наuczіння розкрито в теорії А. Бандура; значення раннього емоційного досвіду для формування моделей поведінки обґрунтовано в теорії прив'язаності Д. Боулбі. Попри значний масив досліджень, потребує уточнення питання специфіки впливу окремих стилів виховання на характер поведінкових реакцій саме в ранньому та дошкільному віці з урахуванням сучасних соціальних умов.

Мета роботи – визначити особливості впливу стилю сімейного виховання на становлення поведінкових реакцій дітей раннього та дошкільного віку.

Об’єкт дослідження – процес формування поведінкових реакцій дитини раннього та дошкільного віку.

Предмет дослідження – психологічні особливості впливу стилів сімейного виховання на характер і прояви поведінкових реакцій дітей раннього та дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що демократичний стиль сімейного виховання сприяє формуванню соціально прийнятних і саморегульованих поведінкових реакцій дитини, тоді як авторитарний та ліберальний стилі підвищують імовірність виникнення агресивних, імпульсивних або тривожних форм поведінки.

Досягнення мети дослідження передбачало розв’язання таких **завдань**:

- здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми стилів сімейного виховання;
- охарактеризувати психологічні особливості розвитку дітей раннього та дошкільного віку;
- розкрити механізми формування поведінкових реакцій у контексті сімейної взаємодії;
- емпірично дослідити зв’язок між стилями виховання та особливостями поведінкових реакцій дітей;
- проаналізувати отримані результати та визначити практичні рекомендації для батьків і фахівців.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення психології розвитку про закономірності вікового становлення особистості, концепції стилів батьківського виховання, положення про провідну роль сім’ї у формуванні поведінки дитини.

У роботі використано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел; емпіричні – спостереження,

опитування та психодіагностичні методики, зокрема: Parental Authority Questionnaire (Buri, J. R., 1991; український переклад – Український Католицький Університет) – для визначення стилю сімейного виховання батьків досліджуваних дітей на основі класичної типології авторитарного, авторитетного та ліберального стилів; авторський протокол структурованого спостереження – для фіксації поведінкових реакцій дітей у природних умовах закладу дошкільної освіти; авторська шкала експертної оцінки – для оцінки емоційних та поведінкових проявів дітей з позиції вихователя, розроблена на основі адаптації Child Behavior Checklist (CBCL) for Ages 1.5–5 з урахуванням українського освітнього контексту; математико-статистичні – порівняння групових показників, кількісний і якісний аналіз результатів.

Емпіричну базу дослідження становлять 50 осіб, розподілених на три групи: діти раннього та дошкільного віку ($n = 23$), їхні батьки ($n = 23$) та вихователі-практики ($n = 4$).

Теоретична значущість роботи полягає в уточненні уявлень про психологічні механізми впливу стилю сімейного виховання на формування поведінкових реакцій у ранньому онтогенезі. Наукова новизна полягає в комплексному аналізі взаємозв'язку між типом батьківського стилю та специфікою поведінкових проявів дітей зазначеного віку. Практична значущість полягає у можливості використання результатів дослідження в роботі психологів закладів дошкільної освіти та в консультативній практиці з батьками.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Основний текст викладено на 60 сторінках, містить 15 таблиць; список використаних джерел налічує 50 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА СТАНОВЛЕННЯ ПОВЕДІНКОВИХ РЕАКЦІЙ ДИТИНИ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Стиль виховання в сім'ї як наукова категорія психології розвитку

У наукових працях сім'ю за психолого-педагогічними ознаками поділяють на гармонійну й проблемну. Повною вважають родину, де представлені основні типи взаємин між її членами. За наявності стійких контактів і взаємної участі означена сім'я набуває ознак повноцінної. У більшості випадків вона тяжіє до гармонійного типу, якщо взаємини ґрунтуються на принципі гуманності: ставленні до іншого як до себе і до себе як до іншого. Тут поєднуються доброзичливість і вимогливість, щедрість і повага. Подібна атмосфера формує сприятливий психологічний клімат.

Повнота соціально-психологічної структури родини та активна взаємодія між усіма її складниками створюють основу узгоджених стосунків. Якщо один із елементів випадає або зв'язки мають формальний характер, відтворити описану систему складно. Неповні чи формально повні сім'ї частіше демонструють конфліктність, педагогічну неспроможність або асоціальні прояви.

Поняття сімейного мікроклімату означає типовий для членів родини спосіб самопочуття й ставлення до домашнього середовища. Розрізняють емоційно комфортні сім'ї, де дитина відчуває захищеність, прийняття й приязнь. Описаний стан відповідає внутрішньому відчуттю гармонії. На іншому полюсі – тривожні родини, де напруження часто віддзеркалює особистісні риси батьків. Окрему групу становлять сім'ї з емоційним дискомфортом і нервово-психічною напругою. Подібний клімат зазвичай

супроводжує проблемні взаємини та відхилення від норм педагогічної комунікації [1].

Стиль сімейного виховання визначає спосіб організації впливу на дитину. Він охоплює поєднання цілей, виховних завдань, методів і допустимих меж поведінки щодо дитини. Ідеться не лише про свідомі дії, а й про неусвідомлені установки. Конфігурація батьківських очікувань, вимог і санкцій формує індивідуальний стиль. Дорослі нерідко переносять власні труднощі у стосунках на дітей, не помічаючи цього й переконуючи себе у правильності дій. За означеною ознакою виокремлюють п'ять стилів або тактик родинного виховання [2].

Сімейне виховання варто тлумачити як упорядковану систему батьківських дій. Вона охоплює правила, способи дисциплінування, рівень підтримки й контролю. Через означені практики дорослі задають умови соціалізації. Дитина засвоює моделі взаємодії з ровесниками, опановує способи емоційної регуляції, виробляє реакції на напруження.

Типи виховання постають як узагальнені конфігурації батьківських установок. Їх описують через співвідношення двох параметрів: вимогливості та відгукливості. Перший параметр охоплює структуру, правила й нагляд. Другий – емоційну підтримку, чутливість до потреб, відкритість до діалогу [1].

У психології виховання визначають як цілеспрямовану організацію умов розвитку особистості. Йдеться про формування соціально-психологічних рис і мотиваційної сфери. В. Баранник пов'язує результативність виховної роботи з розумінням джерел і передумов розвитку дитини. Без урахування означених чинників неможливо окреслити мету, завдання й напрями передавання соціокультурного досвіду. Виховний процес змінює мотиви, установки та цінності через поєднання зовнішнього впливу й внутрішнього прийняття. Дослідник наголошує на механізмах інтеріоризації, врахуванні вікових особливостей і переході від прямого тиску до створення передумов для саморозвитку [4].

У концепції А. Адлера виховання має виразний соціально-психологічний зміст. Дослідник пов'язував становлення особистості з її включенням у спільноту. Він визначав мету виховання як узгодження індивідуальних прагнень із потребами спільного життя, розвиток соціального чуття, спрямування творчих імпульсів дитини на суспільно корисні цілі.

Структура виховання в адлеріанській моделі охоплює три складники: особистість, на яку спрямовано вплив; соціальне середовище й педагогічні обставини; окреслену мету – формування рис, ціннісних орієнтацій і готовності до взаємодії. Соціальне чуття постає показником зрілості та критерієм нормативного розвитку [5].

Поняття стилю сімейного виховання у психології розвитку має чіткий теоретичний статус. В. Вакар і О. Соловей-Лагода визначають його як системну форму взаємодії батьків і дитини, що відтворюється в повсякденному спілкуванні та формує емоційний клімат родини **[Ошибка! Источник ссылки не найден.]**. Також, В. Вакар розглядає стиль як стабільну модель виховної поведінки, у якій поєднуються ціннісні орієнтації дорослих, способи контролю й характер ставлення до дитини [7]. Т. Sanvictores подає стиль як цілісний підхід до соціалізації з чітко визначеними параметрами вимогливості та відгукливості [8].

Структуру стилю дослідники описують через сукупність пов'язаних складників. А. Vasiou, W. Kassis, A. Krasanaki, D. Aksoy, C. A. Favre, S. Tantaros розглядають контроль, підтримку, вимоги та комунікацію як ключові елементи конструкції [9]. S. Kuppens із колегами на основі кластерного аналізу виокремили поєднання поведінкового контролю й батьківської підтримки як базові осі типології [10]. Вакар доповнює означену структуру цілями виховання та уявленнями про бажані якості дитини [7]. Стиль охоплює систему цінностей, характер вимог і меж, способи регуляції поведінки, тон спілкування. Емоційна теплота або дистанція визначає якість контакту.

Критерії аналізу спираються на конкретні показники. S.-A. Esunge пропонує оцінювати співвідношення вимогливості та відгукливості, що

дозволяє розрізняти авторитарний, авторитетний, попустливий і байдужий стилі [11]. R. Haghshenas, M. Fereidooni-Moghadam, Z. Ghazavi встановлено зв'язок між високим контролем за низької підтримки та зростанням тривожності підлітків [12]. S. Zhang, P. Wang, W. Wang, H. Su, X. Zhang виявили кореляцію між параметрами стилю й рівнем емоційної інтелігентності та соціальної поведінки дітей [13]. T. Sanvictores пов'язує поєднання чітких вимог і емоційної залученості з формуванням самоконтролю та автономії [8]. Дослідження A. Carroza-Pacheco, C. Bringas-Molleda, B. León-del-Barco показує, що збалансовані вимоги й підтримка сприяють розвитку стійкості підлітків [14]. Аналіз стилю передбачає вимірювання контролю, підтримки, простору для самостійності та якості комунікації.

Соціально-психологічні чинники впливають на формування стилю. S. Zhang, P. Wang, W. Wang, H. Su, X. Zhang фіксують зв'язок між особистісними рисами батьків і характером їхніх виховних практик [13].

Отже, стиль сімейного виховання постає не описовою характеристикою родинного побуту, а теоретично окресленою категорією психології розвитку. Він фіксує сталі способи взаємодії дорослого й дитини, що визначають емоційний фон, систему вимог і меж дозволеного. Означена конструкція має структурну будову та піддається емпіричному вимірюванню через співвідношення контролю й підтримки.

Поведінкові реакції дитини раннього та дошкільного віку формуються під впливом регулярних виховних практик. Послідовність вимог, характер санкцій, ступінь емоційної доступності дорослого задають способи реагування на заборону, фрустрацію, нові соціальні ситуації. За умов поєднання чітких правил із прийняттям зростає здатність до саморегуляції. Дефіцит підтримки за надмірного контролю підсилює тривожність і напруження. Непослідовність або формальність взаємин ускладнює становлення відповідальності та соціально прийнятних форм поведінки.

Надаємо таблицю 1.1. це дозволяє наочно представити понятєвий апарат підрозділу і показати, як різні дослідники наповнюють категорію стилю виховання конкретним змістом.

Таблиця 1.1

Теоретичні підходи до визначення та структури стилю сімейного виховання в психології розвитку (узагальнено автором)

Автор / джерело	Визначення стилю виховання	Структурні складники	Критерії аналізу
В. Вакар, О. Соловей-Лагода	Системна форма взаємодії батьків і дитини, що відтворюється в повсякденному спілкуванні та формує емоційний клімат родини	Ціннісні орієнтації дорослих, способи контролю, характер ставлення до дитини, цілі виховання	Емоційна теплота або дистанція, тон спілкування, система вимог і меж
T. Sanvictores	Цілісний підхід до соціалізації з чітко визначеними параметрами вимогливості та відгукливості	Вимогливість, відгукливість, характер дисциплінування	Співвідношення вимог і емоційної залученості; зв'язок із формуванням самоконтролю та автономії
A. Vasiou, W. Kassis та ін.	—	Контроль, підтримка, вимоги, комунікація	Рівень контролю у поєднанні з рівнем підтримки
S. Kuppens та ін.	—	Поведінковий контроль і батьківська підтримка як базові осі типології	Кластерний аналіз поєднань контролю й підтримки
S.-A. Esunge	—	Вимогливість і відгукливість	Співвідношення параметрів: авторитарний, авторитетний, дозвільний, байдужий стилі

R. Haghshenas, M. Fereidooni- Moghadam, Z. Ghazavi	—	Контроль і підтримка	Зв'язок високого контролю за низької підтримки із тривожністю дитини
S. Zhang, P. Wang та ін.	—	Особистісні риси батьків як чинник виховних практик	Кореляція параметрів стилю з емоційним інтелектом і соціальною поведінкою дітей
A. Carroza- Pacheco, C. Bringas- Molleda, B. León-del- Barco	—	Збалансовані вимоги й підтримка	Зв'язок балансу вимог і підтримки з розвитком стійкості
А. Адлер	Виховання як узгодження індивідуальних прагнень дитини з потребами спільного життя	Особистість дитини, соціальне середовище, педагогічні обставини, мета формування	Розвиток соціального чуття як критерій нормативного розвитку
В. Баранник	Цілеспрямована організація умов розвитку особистості через формування мотиваційної сфери	Механізми інтеріоризації, вікові особливості, перехід від прямого тиску до саморозвитку	Урахування джерел і передумов розвитку; поєднання зовнішнього впливу й внутрішнього прийняття

Подана таблиця унаочнює, що попри відмінність наукових традицій і методологічних підходів, дослідники послідовно повертаються до двох ключових вимірів: контролю і підтримки. Саме їхнє співвідношення визначає тип виховного стилю і, відповідно, характер поведінкових реакцій дитини.

Стиль не зводиться до окремих тактичних прийомів. Його вплив має тривалий характер і проявляється у стійких моделях реагування дитини. Через описану систему взаємодії відбувається інтеріоризація норм, засвоєння

способів емоційної регуляції, формування ставлення до авторитету й співпраці. Саме тому дослідження стилю виховання є методологічною передумовою аналізу поведінкових реакцій у ранньому та дошкільному віці.

Соціально-психологічні чинники – особистісні риси батьків, їхній попередній досвід, культурні норми та умови життя – опосередковують конфігурацію виховних впливів. Зміна означених параметрів змінює характер взаємодії й, відповідно, траєкторію поведінкового розвитку дитини.

1.2. Класифікації стилів сімейного виховання та їх психологічні характеристики

Сімейне виховання доречно трактувати як стійку систему взаємодій між батьками або законними представниками й дитиною. Описані взаємини впорядковують поведінку, задають способи реагування, формують емоційні механізми пристосування. У психології вживають поняття «типи виховання» – узагальнені моделі батьківських настанов і стратегій, що пов'язані з особистісним розвитком дитини.

Д. Баумрінд виокремила три стилі: авторитарний, авторитетний і попустливий [15]. Пізніше Е. Маккобі та Д. Мартін доповнили типологію четвертим стилем – нехтувальним (байдужим) – і впорядкували її за двома параметрами: вимогливістю (demandingness) і відгукливістю (responsiveness) [18].

У типології Е. Маккобі та Д. Мартін вихідними параметрами виступають контроль і тепла взаємодія. Їх поєднання формує чотири моделі родинного виховання. Поєднання високої вимогливості з емоційною підтримкою відповідає авторитетному типу. Дорослі встановлюють чіткі правила, пояснюють їх зміст, залучають дитину до обговорення. Дитина отримує простір для самостійності за збереження визначених меж. За описаної конфігурації частіше фіксують розвинені соціальні навички, адекватну самооцінку, кращу адаптацію до нових умов. Високий контроль за емоційної

дистанції утворює авторитарну модель. Батьки вимагають беззаперечного підкорення, обмежують ініціативу, рідко пояснюють мотиви заборон. Діалог зведений до мінімуму. Емпіричні дані пов'язують означений стиль із браком автономії, зростанням тривожності, агресивними або замкнутими формами поведінки. Низька вимогливість у поєднанні з емоційною близькістю характеризує попустливий тип. Дорослі підтримують дитину, однак не окреслюють чітких правил і не забезпечують послідовного контролю. За таких умов ускладнюється розвиток саморегуляції, відповідальності, дотримання соціальних норм [16; 10].

Поєднання слабого контролю з відсутністю тепла відповідає нехтувальній або дистанційованій моделі. Батьки майже не беруть участі в житті дитини, не визначають вимог, не підтримують емоційний контакт. Подібна ситуація підвищує ризик соціальної ізоляції, заниженої самооцінки, порушень дисципліни [15].

Зазначена типологія дозволяє простежити механізм впливу виховання. Вимогливість формує структуру взаємодії, задає правила й контроль. Відгукливість забезпечує підтримку, емпатійне ставлення, відкритість до діалогу. Співвідношення означених параметрів визначає характер стилю та траєкторію поведінкового розвитку дитини [10].

Сучасна психологія виховання не обмежується класичною тріадою стилів. Дослідники враховують інтенсивність контролю, чутливість до потреб дитини, сталість вимог, характер повсякденної взаємодії та вплив соціального оточення. Типологія набуває більш диференційованого характеру.

Авторитетний стиль розглядають як збалансовану модель. Батьки встановлюють чіткі правила, підтримують емоційний контакт, визнають право дитини на власну позицію. Вимогливість поєднується з поясненням і діалогом. За означеної конфігурації зростає відповідальність, формується самоконтроль, стабілізується самооцінка.

Ліберально-поміркований варіант передбачає збереження теплих стосунків за ширшої свободи вибору. Дорослі менше втручаються у щоденні

рішення дитини. Ініціативність за таких умов посилюється. Водночас за відсутності послідовних правил слабшає дисциплінованість. Спостереження засвідчують поширення означеного стилю серед родин із високим освітнім рівнем і орієнтацією на демократичні цінності [17].

Індиферентний підтип характеризує емоційна дистанція та мінімальна залученість дорослих. Причиною часто стає перевантаження або психологічне виснаження батьків. К. Судима пов'язує описану модель із формуванням емоційної замкненості, нестійких поведінкових стратегій, заниженої самооцінки в дітей [18].

Непослідовний, або інконсистентний, стиль вирізняється мінливістю вимог і санкцій. Суворість змінюється поблажливістю без зрозумілих підстав. Дитина не може передбачити реакцію дорослого. Невизначеність підсилює внутрішню напругу. Дослідження, проведене Н. Береговою, П. Федорчук, засвідчило зв'язок непослідовності виховних впливів із підвищеною тривожністю та зниженням соціальної активності дітей [19].

Сучасні дослідники описують змішані та кризові моделі виховання, що виникають під впливом воєнних подій і економічної нестабільності. За тривалого стресу батьки посилюють контроль і водночас вдаються до гіперопіки. У родині формується гібридна конфігурація: жорсткі вимоги поєднуються з надмірним захистом. Означена практика знижує ситуативну тривогу дитини, проте стримує розвиток самостійності [20].

Виокремлюють адаптивний стиль. Батьки демонструють гнучкість і змінюють способи впливу залежно від віку дитини та конкретних обставин. Н. Пінчук довела, що описана модель підсилює психологічну стійкість школярів, розвиває здатність долати труднощі, зміцнює внутрішню автономію [21].

Прихильники гуманістичної педагогіки окреслюють демократичний стиль. Батьки будують взаємодію на партнерських засадах і залучають дитину до ухвалення рішень. У родинях із домінуванням означеної моделі діти

демонструють емоційну врівноваженість, кращу соціальну пристосованість, позитивний образ «Я» [6].

Більшість сучасних сімей поєднують різні способи виховного впливу. В одній родині можуть співіснувати риси демократичного, ліберального й непослідовного варіантів. Батьки змінюють стратегію залежно від віку дитини, власного освітнього рівня та характеру взаємин у сім'ї [20]. Стиль виступає рухливою системою взаємодії, що реагує на суспільні й культурні зміни. Він визначає, як дитина засвоює норми, регулює поведінку, відчуває безпеку.

Соціально-економічні умови змінюють результати виховних практик. Авторитетна модель у багатьох вибірках пов'язується з позитивними показниками розвитку, однак різні культурні середовища демонструють відмінні ефекти [10].

V. Burlaka, S. A. Graham-Bermann, J. Delva встановили зв'язок між частим застосуванням підтримувальних практик і вищим рівнем функціонування родини. Ті самі науковці зафіксували кореляцію між фізичними покараннями, слабким контролем і агресивними формами поведінки дітей [22].

Виховні стратегії формують простір щоденної взаємодії дитини з дорослими. У родині вона засвоює норми поведінки, опановує способи розв'язання конфліктів, навчається самоконтролю. Обраний стиль здатен знижувати ризики або, навпаки, посилювати їх. За авторитетної моделі діти частіше демонструють уміння домовлятися, брати участь у спільній діяльності, підтримувати контакт з однолітками. Авторитарна чи нехтувальна практика породжує труднощі у довірі, соціальній взаємодії, ставленні до себе [23; 24; 25; 26].

Типології сімейного виховання виконують роль аналітичних орієнтирів. Вони не відображають реальну родину в «чистому» вигляді. Батьки поєднують різні способи впливу, змінюють їх залежно від віку дитини, сімейних подій, соціального тиску. Війна, втрата стабільності, обмеження ресурсів змінюють

співвідношення підтримки й контролю. У частини родин посилюється нагляд, інші знижують вимоги через виснаження.

Стиль виховання взаємодіє з освітнім рівнем батьків, сталістю правил, характером дозвілля, залученістю до шкільного життя, наглядом за поведінкою. V. Burlaka, S. A. Graham-Bermann, J. Delva зафіксували: батьки з нижчим освітнім рівнем частіше застосовують негативні практики [22].

M. Sturge-Apple, P. Davies, E. Cummings виокремили три конфігурації функціонування сім'ї: «спільна», «розділена/відчужена» та «заплутана/злиття». У «спільній» системі члени родини підтримують близькість і зберігають особисті межі. Дитина отримує допомогу і водночас розвиває автономію. Конфлікти родина розв'язує через діалог. У «розділеній» конфігурації дорослі й діти дистанціюються, спілкування звужується, підтримка слабшає. Дитина лишається без достатньої емоційної опори. «Заплутана» модель характеризується розмитими межами. Батьки втручаються у приватний простір, контролюють рішення, не допускають самостійності. Інтенсивна залежність породжує тривожність або пригніченість. Діти зі «спільних» родин рідше виявляють внутрішні й зовнішні порушення. У «розділених» сім'ях зростає ризик агресивної поведінки. У «заплутаних» – частіше з'являються тривожні та депресивні симптоми [27].

Крайні стани мають власні ознаки. «Відчужена» родина поєднує слабку емоційну прив'язаність із жорсткими або нечіткими правилами. «Злиття» передбачає надмірну близькість і обмеження автономії. «Ригідна» система підтримує високий контроль і не допускає змін. «Хаотична» демонструє нестійкість норм і відсутність структури. Наприклад, сім'я зі слабкою комунікацією та жорсткими правилами відповідає типу «відчужена». Родина, де рішення ухвалюють без урахування індивідуального простору, належить до «злиття» [28].

Аналіз стилів сімейного виховання дозволяє окреслити вплив батьківських стратегій на соціальний і психологічний розвиток дитини.

Авторитетна модель забезпечує баланс вимог і підтримки, сприяє формуванню самоконтролю, соціальних навичок та впевненості у власних рішеннях. Авторитарна та нехтувальна практика створюють обмеження автономії, підвищують ризик тривожності й конфліктної поведінки. Попустливий стиль послаблює дисципліну й саморегуляцію, водночас підтримка зберігає емоційний контакт.

Непослідовні та змішані підходи під впливом стресових чинників породжують нестабільність у поведінкових реакціях дитини. Адаптивні й демократичні конфігурації демонструють здатність до гнучкої регуляції вимог, що підвищує резильєнтність і соціальну компетентність.

Системні моделі сім'ї показують, що межі та взаємодія між підсистемами визначають рівень автономії й підтримки дитини. «Спільні» родини забезпечують емоційний контакт і можливість самостійності, «розділені» – обмежують соціальну інтеграцію, «злиті» – пригнічують автономію через надмірну залученість.

Зміни в сімейній системі, кризові ситуації та рівень освіченості батьків визначають інтенсивність контролю, теплоту взаємодії та здатність дитини адаптуватися до нових умов. Розуміння цих механізмів є ключем до прогнозування поведінкових і соціально-психологічних результатів розвитку.

1.3. Психологічні особливості розвитку дітей раннього та дошкільного віку

Ранній і дошкільний періоди формують підвалини психіки. У перші шість років життя виникають базові механізми мовлення, довільної поведінки, соціальної взаємодії. Подальше навчання спирається саме на означений досвід.

У доповіді В. Кременя освіту дітей раннього та дошкільного віку розглянуто як безперервний процес становлення особистості. Автор описує дитину як активного учасника освітньої взаємодії, а не об'єкт впливу. Освітній

простір має створювати умови для ініціативи, самостійності та соціального досвіду [29]. Зазначений підхід переносить центр ваги з передачі знань на формування здатності діяти. Т. Піроженко подає просвітництво батьків як складник розвитку дитини. Дослідниця показує залежність якості взаємодії від педагогічної обізнаності родини [30].

Психоемоційний розвиток дошкільника Н. Клубенко пов'язує з формуванням довільності та ускладненням емоційних реакцій. Авторка описує поступовий перехід від імпульсивних проявів до регульованих форм поведінки. Означений процес супроводжується засвоєнням соціальних правил і розширенням кола значущих осіб. Ранні труднощі емоційної регуляції можуть зумовити складнощі адаптації в школі [31].

Проблему мовленнєвого розвитку В. Іванова, Л. Зданевич, О. Сас розглядають крізь призму зв'язку мовлення з пізнанням довкілля. Автори описують залежність словникового збагачення від активності дитини в предметному й соціальному середовищі. Мовлення постає не ізольованою функцією, а інструментом осмислення досвіду. Зміни у граматичній структурі й семантиці відбуваються разом із розширенням уявлень про світ [32].

А. Likhar, Р. Baghel, М. Patil доводять зв'язок між соціально-економічними умовами, доступом до ресурсів і когнітивними показниками дітей. Якість харчування, медичний супровід, мовленнєве оточення впливають на темп формування навичок. Соціальна нерівність відбивається на стартових можливостях дитини ще до школи [33].

С. Meriem, М. Khaoula, С. Ghizlane, М. Asmaa, А. Ahmed систематизують вікові зміни: від сенсомоторних координацій до символічного мислення. Автори описують послідовність появи новоутворень без ідеалізації норми, визнаючи варіативність індивідуальних траєкторій [34]. Аналогічний підхід простежується в дослідженні R. Dass, М. Ghorpade, S. Rajamani, S. Varadharasu, М. Saxena, Y. Contractor, де фізичні, когнітивні й емоційні показники подано як взаємопов'язані лінії розвитку [35].

Емпіричні дані, F. Roslan, L. Selvam, T. Pandian, M. N. B. A. Rahman, S. Motevalli, про фізичний, когнітивний та соціально-емоційний розвиток дошкільників. Автори встановили сталі кореляції між моторною активністю й виконавчими функціями [36]. Подібні результати отримали N. Kuzik, P. Naylor, J. Spence, V. Carson: рухові поведінки пов'язані з рівнем уваги, робочої пам'яті та соціальної взаємодії [37]. Фізична активність у наведених працях постає чинником психологічних змін, а не лише біологічного зростання.

D. Brezov, N. Koltcheva, D. Stoyanova застосували прогностичне моделювання когнітивного й соціо-емоційного розвитку. Автори використали стандартизовані інструменти оцінювання та статистичні алгоритми для виявлення ранніх індикаторів ризику. Отримані дані демонструють можливість прогнозу на підставі початкових показників саморегуляції [38].

Аналіз використаних джерел засвідчує спільну позицію: розвиток дитини має системний характер. Мовлення, емоції, моторика й пізнання змінюються синхронно. Соціальне середовище не доповнює біологічні передумови, а трансформує їх.

Отже, ранній і дошкільний вік формує ключові психологічні механізми, без яких подальше навчання втрачає опору. Освітній простір і взаємодія в родині безпосередньо впливають на розвиток емоційної регуляції та мовленнєвих навичок. Соціально-економічні умови визначають стартові можливості дитини і створюють потребу в ранніх компенсаторних програмах. Моторна активність виявляє психологічний ефект, підтверджений численними емпіричними дослідженнями. Сучасні наукові підходи відходять від суворого опису вікових норм і концентруються на аналізі індивідуальних траєкторій та застосуванні прогностичних моделей. В цілому, розвиток дитини розглядається як динамічна система, у якій жоден компонент не функціонує ізольовано.

1.4. Механізми формування поведінкових реакцій дитини в контексті сімейної взаємодії

Сучасні емпіричні й теоретичні розвідки описують формування поведінкових реакцій дитини як результат взаємодії психофізіологічних особливостей і родинної системи, яка задає емоційні, нормативні та комунікативні координати розвитку. Дослідники дедалі частіше інтегрують системний, емоційно-регуляційний і біопсихосоціальний підходи. Така інтеграція дозволяє розглядати сімейну взаємодію не як фон, а як активний механізм конструювання поведінки.

Х. Li, К. Shi, J. Zhang, Т. Cao, С. Guo встановили, що авторитетний стиль виховання, який поєднує підтримку з чітко окресленими вимогами, знижує рівень агресивних проявів у дітей і посилює соціальну адаптованість. Автори довели, що авторитарний і нехтувальний стилі, навпаки, підвищують ризик імпульсивних і конфліктних реакцій. Дитина засвоює моделі реагування через щоденний досвід спілкування з дорослими, інтеріоризує правила й переносить їх у ширше соціальне середовище [39]. У цьому процесі батьківська поведінка виступає зразком і регулятором.

Е. Gerstein і К. Crnic показали, що низька згуртованість родини й часті конфлікти підсилюють зовнішньоорієнтовані та внутрішньоорієнтовані поведінкові порушення [40]. Було простежено, як структурні характеристики родини – рівень організованості, емоційна залученість, сталість ролей – впливають на здатність дитини контролювати власні імпульси. Родинна система в такому ракурсі функціонує як середовище, яке або стабілізує поведінку, або посилює її дезорганізацію.

Т. Ferreira, М. Matias, Н. Carvalho, Р. Matos виявили прямий зв'язок між надійною прив'язаністю до батьків і розвитком емоційної регуляції. Діти з безпечною прив'язаністю демонструють вищий рівень самоконтролю та меншу схильність до девіантних реакцій. Батьки, які чутливо реагують на

сигнали дитини, поступово навчають її способів управління афектом. Дитина переймає означені стратегії й застосовує їх поза межами родини [41].

E. Lunkenheimer, N. Ram, E. Skowron, P. Yin описали ко-регуляцію як процес взаємного впливу, у якому батьки й дитина спільно формують поведінкові патерни. Дослідники зафіксували цикли стабілізації, коли дорослий підтримує дитину у складній ситуації, і цикли дестабілізації, коли емоційна реактивність обох сторін посилює напруження [42]. Отже, поведінка виникає в русі, а не як статичний наслідок виховного впливу.

J. Lansford провела міжкультурне лонгітюдне дослідження й показала, що значення виховних практик змінюється залежно від соціального контексту. У різних культурах однакові батьківські дії можуть викликати відмінні поведінкові наслідки. Культурні норми опосередковують інтерпретацію дитиною батьківських вимог. Родина взаємодіє із ширшим соціальним середовищем, яке коригує механізми формування поведінки [43].

H. Wang, X. Liu емпірично підтвердили, що емоційна близькість у родині сприяє розвитку соціально-емоційної компетентності. Високий рівень сімейної інтимності зменшує частоту агресивних реакцій і підвищує просоціальні прояви. Відчуття безпеки, яке дитина переживає у стабільному родинному середовищі, знижує потребу у захисних або демонстративних формах поведінки [44].

F. Barreto-Zarza та E. Arranz-Freijo проаналізували біологічні механізми впливу родинного середовища й встановили зв'язок між якістю сімейної взаємодії та епігенетичною регуляцією. Хронічний стрес або емоційна підтримка можуть впливати на експресію генів, пов'язаних із реактивністю нервової системи. Отже, поведінкові реакції мають не лише психологічну, а й біологічну основу [45].

P. D. Lanjekar, S. H. Joshi, P. D. Lanjekar, V. Wagh дослідив вплив батьківського стресу й встановив, що високий рівень напруження знижує чутливість дорослого до потреб дитини та посилює конфліктні взаємодії. Діти в означених умовах частіше демонструють агресивні або тривожні реакції.

Емоційний стан батьків безпосередньо визначає якість регулятивної підтримки [46].

N. Gao, Y. Liu, X. Tang, Y. Liu, C. Yu, Y. Huang, Y. Wang, F. D. Salim, X. O. Xu, J. Wei, Y. Shi проаналізували взаємодію під час виконання навчальних завдань і зафіксували вплив емоційного фону на подальшу поведінку дитини. Підтримувальний стиль спілкування під час навчальної діяльності сприяє зниженню тривожності та підвищує наполегливість [47].

R. Ahmed у систематичному огляді узагальнив емпіричні дані про зв'язок стилів виховання з поведінковими результатами. Дослідник підтвердив стійкість закономірності: поєднання емоційної підтримки та послідовності вимог сприяє адаптивній поведінці, тоді як жорсткий контроль без підтримки підсилює ризики дезадаптації [48].

Н. Семенова, О. Семенов, Н. Алендар, А. Здіховський дослідили вплив родинної взаємодії на емоційний розвиток дошкільників. Автори довели, що систематична емоційна підтримка формує у дитини здатність до саморегуляції та конструктивної поведінки в дитячому колективі [49].

Отже, сукупність емпіричних даних дозволяє окреслити механізми формування поведінкових реакцій як результат конкретних дій і станів членів родини. Батьківські стилі, емоційна близькість, ко-регуляція, структурна організація сім'ї, рівень стресу та культурний контекст безпосередньо впливають на розвиток поведінкових стратегій. Дитина активно взаємодіє з дорослими, засвоює способи реагування, модифікує їх і переносить у ширше соціальне середовище. Саме у такій динамічній взаємодії родина формує траєкторію поведінкового розвитку.

Висновки до першого розділу

Стиль виховання постає стійкою системою батьківських настанов, ціннісних орієнтацій, вимог і способів емоційного контакту, що визначає логіку щоденного спілкування з дитиною та опосередковує засвоєння соціальних норм. Описана система не обмежується окремими педагогічними діями, оскільки формує стабільне тло, на якому розгортаються процеси саморегуляції, емоційного реагування та соціальної адаптації.

Проаналізовані наукові підходи засвідчують, що стиль сімейного виховання ґрунтується на співвідношенні вимогливості й відгукливості, комбінація яких породжує різні моделі взаємодії. Кожна означена модель відбиває специфіку контролю, характер підтримки, міру емоційної близькості та допустимі межі автономії. Динамічність описаних конфігурацій зумовлена віковими змінами, соціальними обставинами, культурними нормами й психоемоційним станом дорослих. Зазначені чинники не діють ізольовано, а переплітаються, створюючи варіативні траєкторії поведінкового розвитку. Поведінка дитини формується у процесі постійного обміну реакціями, де батьківські дії й дитячі відповіді взаємно коригуються, змінюючи загальний характер взаємодії.

Розгляд психологічних особливостей раннього та дошкільного віку дозволив окреслити означений період як етап інтенсивного становлення регулятивних, мовленнєвих і соціально-емоційних механізмів. Саме в означений час закладаються підвалини довільної поведінки, формуються первинні уявлення про правила, зростає здатність до стримування імпульсів, виникає потреба в емоційній підтримці та схваленні. Якість родинної взаємодії безпосередньо впливає на темп і напрям означених змін. Послідовні вимоги в поєднанні з прийняттям сприяють розвитку відповідальності й внутрішньої стійкості. Емоційна холодність, надмірний контроль або непередбачуваність реакцій дорослих підвищують імовірність закріплення тривожних, агресивних або унікальних форм поведінки.

Аналіз механізмів формування поведінкових реакцій підтвердив системний характер родинного впливу. Ко-регуляція, інтеріоризація норм, наслідування та емоційне навчання утворюють взаємопов'язаний комплекс процесів, через який дитина поступово засвоює способи реагування. У зазначеному процесі провідну роль відіграє емоційний клімат родини, рівень батьківської чутливості, сталість вимог і здатність дорослих до підтримувальної взаємодії. Хронічний стрес, конфліктність і дистанція порушують означені механізми, спричиняючи дезорганізацію поведінки та зниження адаптивних можливостей. Біопсихологічні дослідження підтверджують, що якість родинного середовища пов'язана зі змінами нейрорегуляторних процесів, які визначають інтенсивність емоційних реакцій і рівень самоконтролю.

Сукупність теоретичних положень дозволяє стверджувати, що стиль сімейного виховання виступає визначальним предиктором становлення поведінкових стратегій у ранньому онтогенезі. Збалансовані моделі, які поєднують структуровані вимоги з емоційною підтримкою, сприяють формуванню соціальної компетентності, самостійності та здатності до співпраці. Авторитарні й відсторонені практики обмежують розвиток автономії, підвищують рівень напруження та провокують конфліктні реакції. Непослідовність виховних дій породжує нестійкість поведінки, ускладнює прогнозування наслідків власних вчинків і знижує ефективність саморегуляції.

Отже, результати першого розділу окреслюють концептуальні засади подальшого емпіричного аналізу, визначають аналітичні орієнтири та пояснюють механізми взаємозв'язку між стилями сімейного виховання й особливостями поведінкових реакцій дітей раннього та дошкільного віку.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СТИЛЮ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА ПОВЕДІНКОВІ РЕАКЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Мета, завдання та організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження присвячено вивченню зв'язку між стилем сімейного виховання та характером поведінкових реакцій дітей раннього й дошкільного віку. Вихідним положенням слугувала гіпотеза про те, що демократичний стиль виховання пов'язаний із формуванням соціально прийнятних і саморегульованих форм поведінки, тоді як авторитарний і ліберальний – підвищують імовірність агресивних, імпульсивних або тривожних реакцій.

Мета дослідження полягає в емпіричному вивченні особливостей впливу стилю сімейного виховання на становлення поведінкових реакцій дітей раннього та дошкільного віку.

Для досягнення визначеної мети було сформульовано такі завдання дослідження:

- діагностувати домінуючий стиль батьківського виховання у родинах досліджуваних дітей;
- зафіксувати поведінкові реакції дітей у природних умовах закладу дошкільної освіти;
- отримати незалежну експертну оцінку емоційно-поведінкових проявів кожної дитини з боку вихователів;
- проінтерпретувати отримані результати та розробити практичні узагальнення.

Дослідження здійснювалося на базі **закладу дошкільної освіти**. До участі залучено 50 осіб ($n = 50$), яких розподілено на три групи відповідно до їхньої ролі в дослідженні.

Першу групу склали діти ($n = 23$) раннього та дошкільного віку – від 2 до 6 років. Саме вони є центральним об'єктом спостереження: дослідження фіксувало їхні поведінкові прояви, емоційний стан та адаптивні можливості у взаємодії з оточенням. Другу групу утворили батьки ($n = 23$) – матері або батьки відповідних дітей. Залучення батьків дало змогу діагностувати домінуючий тип виховання та установки щодо дитини в родині. Третю групу представили вихователі ($n = 4$) – педагоги вікових груп, які відвідують діти-учасники дослідження. Їхня участь забезпечила незалежну оцінку поведінкових реакцій дітей у груповому середовищі й дала можливість зіставити дані сімейного анамнезу з реальними проявами дитини в соціумі.

Таблиця 2.1

Соціодемографічна характеристика вибірки дослідження ($N = 50$)

Категорія досліджуваних	Показник	Характеристика	n	%
Вихователі ($n = 4$)	Стать	Жіноча	4	100
	Вік	25–35 років	1	25
		36–50 років	2	50
		Понад 50 років	1	25
	Стаж роботи	До 10 років	1	25
		11–25 років	2	50
		Понад 25 років	1	25
Діти ($n = 23$)	Стать	Хлопчики	12	52
		Дівчатка	11	48
	Вік	Ранній вік (2–3 роки)	10	43
		Дошкільний вік (4–6 років)	13	57
Батьки ($n = 23$)	Стать	Мати	19	83
		Батько	4	17
	Вік	20–30 років	6	26
		31–40 років	14	61
		Понад 40 років	3	13
	Склад сім'ї	Повна сім'я	18	78
		Неповна сім'я	5	22

Аналіз соціодемографічних даних (табл. 2.1) свідчить про таке. Серед батьків переважають матері – 83%, що є характерним для взаємодії з

зкладами дошкільної освіти в українському освітньому просторі, де питаннями контакту з педагогами частіше займаються жінки. Більшість батьків перебуває у віковому діапазоні 31–40 років (61%), тобто у періоді соціальної та особистісної зрілості; 26% молодших, у віці 20–30 років. Щодо складу родини: 78% дітей виховуються у повній сім'ї, 22% – у неповній, що потребує урахування при інтерпретації результатів.

Група дітей представлена майже рівномірно за статтю: хлопчики складають 52%, дівчатка – 48%, що дає змогу мінімізувати вплив гендерного чинника на загальні результати. Переважають діти дошкільного віку (4–6 років) – 57%, діти раннього віку (2–3 роки) становлять 43%. Відповідно, вибірка охоплює обидві вікові підгрупи, що дозволяє провести порівняльний аналіз поведінкових реакцій із урахуванням вікового чинника.

Педагогічний склад ($n = 4$) представлений фахівцями з різним стажем роботи: від менш ніж 10 до понад 25 років. Усі вихователі – жіночої статі. Різний рівень досвіду забезпечував різнобічну експертну оцінку поведінки вихованців у груповій взаємодії.

Організація дослідження передбачала три послідовні етапи: підготовчий, діагностичний і аналітичний.

На підготовчому етапі здійснено відбір методичного інструментарію, узгоджено умови проведення діагностики з адміністрацією закладу та отримано інформовану згоду батьків на участь у дослідженні. Кожній родині та кожній дитині присвоєно анонімний код (наприклад, 01-А, 03-Б тощо).

Діагностичний етап охоплював три паралельні процедури. З батьками проводилося анкетування за допомогою Оритувальника батьківського виховання PAQ (Parental Authority Questionnaire, J. R. Buri, 1991; Додаток В) – для визначення домінуючого стилю за трьома шкалами: авторитетним (F), авторитарним (A) та ліберальним (P). За кожною дитиною проводилося структуроване спостереження за авторською схемою (Додаток А), що фіксувала прояви за чотирма блоками – емоційним, вольовим, комунікативним і поведінковим. Паралельно вихователі заповнювали

авторську шкалу експертної оцінки (Додаток Б), розроблену на основі адаптованого варіанту Child Behavior Checklist (CBCL) for Ages 1.5–5 [50], де оцінювалися емоційна стабільність, соціальна адаптація та поведінкова саморегуляція дитини.

На аналітичному етапі здійснено кількісну обробку та якісну інтерпретацію отриманих даних: розраховано середні показники за кожним блоком для кожної дитини, встановлено відповідність між кодом родини та стилем виховання, а далі проведено порівняльний аналіз у розрізі трьох груп досліджуваних.

Загальна тривалість діагностичного етапу становила чотири тижні. Спостереження за кожною дитиною фіксувалося щонайменше двічі – у різних ситуаціях (вільна гра, організована діяльність, побутові ситуації), що підвищувало надійність отриманих даних.

2.2. Методичне забезпечення дослідження стилів виховання та поведінкових реакцій дітей

Для розв'язання дослідницьких завдань використано три діагностичні інструменти:

- опитувальник батьківського виховання RAQ (Додаток В),
- протокол структурованого спостереження за поведінковими реакціями дітей (Додаток А),
- авторську шкалу експертної оцінки емоційно-поведінкових проявів (Додаток Б).

Перші два застосовувалися безпосередньо автором роботи, третій заповнювався вихователями як незалежними експертами. Нижче, у таблиці 2.2 подано узагальнювальну характеристику методичного інструментарію.

Характеристика методичного інструментарію дослідження

Назва інструмента	Автор / розробник	Що вимірює
Оритувальник батьківського виховання (Parental Authority Questionnaire, PAQ) (Додаток В)	J. R. Buri (1991); украномовна адаптація – Український Католицький Університет	Домінуючий стиль батьківського виховання за трьома шкалами: авторитетний, авторитарний, ліберальний
Протокол структурованого спостереження за поведінковими реакціями дітей раннього та дошкільного віку (Додаток А)	Авторська розробка	Поведінкові реакції дитини за чотирма блоками: емоційним, вольовим, комунікативним, поведінковим
Авторська шкала експертної оцінки поведінкових та емоційних проявів дітей (Додаток Б)	Авторська розробка на основі адаптованого CBCL for Ages 1.5–5 (заповнювалася вихователями)	Емоційна стабільність, соціальна адаптація та поведінкова саморегуляція дитини за оцінкою педагога

Опитувальник батьківського виховання PAQ (J. R. Buri, 1991).

Оритувальник PAQ розроблено американським дослідником J. R. Buri на основі класичної типології батьківських стилів Д. Баумрінд. Україномовна версія підготовлена фахівцями Українського Католицького Університету. Методика призначена для самооцінки батьківського стилю дорослими учасниками дослідження на підставі їхнього власного виховного досвіду.

Інструмент складається з 30 тверджень, розподілених порівну між трьома шкалами по 10 пунктів кожна. Шкала Р (permissive / ліберальний стиль) охоплює пункти 1, 6, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 24, 28. Шкала А (authoritarian / авторитарний стиль) – пункти 2, 3, 7, 9, 12, 16, 18, 25, 26, 29. Шкала F (authoritative / авторитетний стиль) – пункти 4, 5, 8, 11, 15, 20, 22, 23, 27, 30. Відповіді фіксуються за п'ятибальною шкалою Лайкерта: від 1 («повністю не згоден/на») до 5 («повністю згоден/на»). Домінуючим вважається стиль, за

шкалою якого отримано найвищий сумарний бал. Мінімально можливий показник за кожною шкалою – 10 балів, максимальний – 50.

Доцільність застосування методики в цьому дослідженні визначається декількома чинниками. RAQ спирається на добре розроблену теоретичну базу та продемонструвала задовільні психометричні характеристики в низці міжнародних і вітчизняних досліджень. Методика дає змогу чітко розмежувати три стилі виховання, що є принциповим для подальшого порівняльного аналізу поведінкових реакцій дітей. Форма самозвіту зручна в застосуванні та не потребує тривалого часу на заповнення – у середньому 10–15 хвилин, – що знижує ризик відмов від участі. Нарешті, наявність україномовної адаптації усуває перекладацькі ризики й підвищує валідність отриманих даних у вітчизняному освітньому контексті.

Протокол структурованого спостереження за поведінковими реакціями дітей (авторська розробка). Протокол розроблено автором роботи на основі методології системного спостереження за поведінкою дошкільників. Спостереження здійснювалося безпосередньо автором у природних умовах закладу дошкільної освіти – під час вільної гри, організованої діяльності та побутових ситуацій. Кожна дитина спостерігалась щонайменше двічі в різних ситуаціях, що підвищувало надійність зафіксованих даних.

Інструмент охоплює 16 параметрів, згрупованих у чотири блоки. Емоційний блок включає: емоційну стабільність, позитивний емоційний фон, тривожність та прояви страху. Вольовий блок – імпульсивність, самоконтроль, дотримання правил і наполегливість. Комунікативний блок – соціальну ініціативність, контактність з однолітками, контактність з дорослими та здатність до співпраці. Поведінковий блок – емпатійність, агресивність, негативізм та уникання контактів. Кожен параметр оцінюється за чотирибальною шкалою: 0 – прояв відсутній, 1 – слабка вираженість, 2 – помірна вираженість, 3 – висока вираженість. За підсумками спостереження обчислювалось середнє арифметичне по кожному блоку; поведінковий блок

розраховувався на основі деструктивних проявів (агресія, імпульсивність, негативізм) і відображав рівень дезадаптивних реакцій.

Застосування структурованого спостереження в цьому дослідженні обґрунтоване специфікою вибірки. Діти раннього та молодшого дошкільного віку не здатні достовірно відповідати на питання опитувальників, тому спостереження в природних умовах є єдиним методом, що дає змогу зафіксувати реальні поведінкові реакції. Структурований формат протоколу унеможлиблює довільне трактування спостережень і робить дані порівнюваними між дітьми. Проведення спостереження самим автором роботи забезпечило однорідність процедури збору даних для всіх 23 дітей.

Авторська шкала експертної оцінки поведінкових та емоційних проявів дітей (авторська розробка на основі CBCL). Шкалу розроблено автором роботи на основі адаптованого варіанту Child Behavior Checklist for Ages 1.5–5 (CBCL/1.5–5) з урахуванням українського освітнього контексту. Заповнення шкали здійснювалося вихователями – незалежно від спостережень автора, – що забезпечило відносно незалежну оцінку поведінки дитини з боку особи, яка взаємодіє з нею щодня.

Інструмент містить 10 параметрів оцінки: тривожність, страхи, агресивність, негативізм/протест, гіперактивність/імпульсивність, соціальна взаємодія, емпатійність, самоконтроль/саморегуляція, позитивний емоційний стан, уникання контактів. Оцінювання здійснюється за тією самою чотирибальною шкалою (0–3), що й у протоколі спостереження. Результати об'єднуються у три інтегральні підшкали: емоційна стабільність, соціальна адаптація та поведінкова саморегуляція. У підшкалах, де вищий бал за первинним параметром відповідає гіршому стану (тривожність, страхи, агресивність, уникання контактів, негативізм, гіперактивність), застосовується інверсія: від максимального балу шкали відраховується отриманий бал. Завдяки інверсії вищий показник за будь-якою підшкалою завжди відповідає кращому рівню розвитку. Загальний показник благополуччя

дитини розраховується як сума трьох підшкал і може сягати максимум 27 балів.

Запровадження педагогічної експертної оцінки поруч зі спостереженням автора дало змогу верифікувати отримані дані: збіг оцінок підтверджував стійкість зафіксованих поведінкових патернів, а розбіжності слугували підставою для окремого аналізу. Опора на CBCL як методологічне джерело надає інструменту теоретичне підґрунтя, перевірене в міжнародній клінічній і педагогічній практиці, водночас адаптація до умов вітчизняного ЗДО зробила формулювання доступними для педагогів без спеціальної психологічної підготовки.

2.3. Кількісний і якісний аналіз результатів дослідження

Спостереження здійснювалося автором роботи в природних умовах закладу дошкільної освіти – під час вільної гри, організованої діяльності та побутових ситуацій – щонайменше двічі для кожної дитини. Протокол охоплює 16 параметрів, об'єднаних у чотири блоки: емоційний (параметри 1–4), вольовий (5–8), комунікативний (9–12) та поведінковий деструктивний (13–16 частково: агресивність, імпульсивність, негативізм). Зведені блокові показники містяться в Додатку А.1. Аналіз здійснювався на основі середніх арифметичних балів за блоками в розрізі трьох груп.

Первинна обробка даних передбачала розрахунок середніх арифметичних показників за кожним діагностичним блоком і встановлення рівня адаптації кожної дитини. Зведені результати подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл досліджуваних дітей за рівнями адаптації (N = 23)

Рівень адаптації	n	%
Високий	5	21,7
Середній	9	39,1
Низький (тривожний тип)	3	13,1
Низький (імпульсивний тип)	3	13,1
Низький (агресивний тип)	2	8,7
Низький (пасивний тип)	1	4,3
Разом низький	9	39,1

Розподіл виявився рівномірним між трьома великими категоріями. Найчисельнішою є група з середнім рівнем – 9 дітей (39,1 %), стільки ж дітей отримали низький рівень адаптації у сукупності всіх підтипів. Діти з високим рівнем становлять 21,7 % вибірки.

Вікова структура вибірки охоплює п'ять вікових груп: 2 роки (n = 2), 3 роки (n = 5), 4 роки (n = 7), 5 років (n = 6), 6 років (n = 3). Розподіл рівнів адаптації за віком подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл рівнів адаптації за віковими групами

Вік	n	Високий	Середній	Низький
2 роки	2	–	2	–
3 роки	5	–	5	–
4 роки	7	–	–	7
5 років	6	4	1	1
6 років	3	1	2	–

Привертає увагу концентрація несприятливих показників у групі чотирирічних дітей: усі семеро учасників із відповідної вікової категорії отримали низький рівень адаптації з різними профілями – тривожним, агресивним та імпульсивним. Натомість серед п'ятирічних переважає високий рівень (4 з 6), а дворічні та трирічні діти розподілені виключно між середніми показниками. Група шестирічних є нечисленною (n = 3), що ускладнює будь-які узагальнення щодо неї.

За сукупністю даних спостереження вирізнено п'ять типів адаптаційного профілю.

Профіль І. Гармонійна адаптація (5 дітей, 21,7 %). До групи увійшли діти з кодами 01-А, 08-А, 13-А, 16-А, 23-А. Поведінка дітей описаного профілю характеризується стійким позитивним емоційним фоном, довільною регуляцією, готовністю до контакту з однолітками та дорослими. Діти легко дотримуються правил, виявляють наполегливість при розв'язанні завдань і виражену емпатійність. Чотири з п'яти дітей групи – п'яти- або шестирічні, що відповідає закономірностям вікового розвитку вольової сфери.

Профіль ІІ. Помірна адаптація (9 дітей, 39,1 %). Група охоплює дітей від 2 до 6 років. Діти здатні до конструктивної взаємодії, проте їхня емоційна регуляція нестабільна в умовах підвищеного навантаження або зміни звичного порядку діяльності. У поведінці фіксується помірна тривожність або невпевненість у нових ситуаціях, що не набуває стійкого характеру. Вольові характеристики розвинені нерівномірно: самоконтроль переважно задовільний, тоді як наполегливість у частини дітей потребує підтримки з боку дорослого.

Профіль ІІІ. Тривожна дезадаптація (3 дитини, 13,1 %). Коди 03-Б, 11-Б, 18-Б. Усі троє є чотирирічними дітьми. Характерна ознака профілю – виражена тривожність у поєднанні з низькою соціальною ініціативністю. Діти уникають нових контактів, потребують тривалого адаптаційного часу, гостро реагують на зміну середовища або складу групи. Контактність з однолітками знижена, хоча з добре знайомими дорослими взаємодія можлива. Показники деструктивного блоку при цьому залишаються помірними, що відрізняє зазначений профіль від агресивного та імпульсивного.

Профіль ІV. Імпульсивна дезадаптація (3 дитини, 13,1 %). Коди 04-В, 12-В, 22-В. Відмінна риса профілю – поєднання задовільних показників комунікативного блоку з різко підвищеним поведінковим блоком. Дітям притаманні ситуаційно зумовлені спалахи збудження, низький поріг фрустрації та недостатній самоконтроль. Загальна соціальна активність при

цьому збережена – діти прагнуть до контакту, проте мають труднощі з регуляцією інтенсивності власних реакцій. Емоційний фон нестабільний, але не знижений хронічно.

Профіль V. Агресивна дезадаптація (2 дитини, 8,7 %). Коди 07-В, 15-В. Показники деструктивного блоку є найвищими у вибірці, натомість вольовий блок – найнижчим. Поведінка характеризується систематичними вербальними та невербальними проявами агресії, опозиційністю щодо вимог дорослих. Контакти з однолітками можливі, проте конфліктогенні.

Окремої уваги потребує єдина дитина з пасивним профілем (06-Б, 5 років). Показники всіх блоків є найнижчими у вибірці, деструктивний блок формально в нормі, проте загальна картина вказує на виражену відстороненість від групової діяльності й мінімальну соціальну залученість. Відсутність деструктивних проявів у описаному випадку не є ознакою благополуччя – радше підставою для окремої діагностичної уваги.

Другим інструментом діагностики слугувала авторська шкала експертної оцінки поведінкових та емоційних проявів дітей дошкільного віку. На відміну від протоколу структурованого спостереження, заповнення якого здійснював дослідник безпосередньо під час фіксації поведінки, шкалу заповнювали вихователі-практики (чотири педагоги: В-1, В-2, В-3, В-4) на підставі систематичного спостереження за кожною дитиною впродовж двох тижнів (Додаток Б.1). Це дозволило отримати незалежну педагогічну оцінку, що відображає поведінку дитини в природних умовах групової взаємодії.

Шкала охоплює 10 параметрів, згрупованих у три інтегральні підшкали: емоційна стабільність, соціальна адаптація і поведінкова саморегуляція.

Для узагальненої характеристики вибірки введено умовні рівні загального показника благополуччя: високий (22–27 балів), середній (15–21 бал) і низький (до 14 балів включно). Розподіл дітей за рівнями подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Розподіл дітей за рівнями загального показника благополуччя за шкалою експертної оцінки (N = 23)

Рівень	Діапазон балів	n	%
Високий	22–27	9	39,1
Середній	15–21	9	39,1
Низький	до 14	5	21,7

Розподіл виявився симетричним між групами з високим і середнім рівнями – по 9 дітей у кожній. Група з низьким рівнем загального благополуччя охоплює 5 дітей (21,7 %), що є меншою часткою порівняно з відповідним показником за даними протоколу структурованого спостереження (39,1 %). Ця розбіжність потребує окремого коментарю в контексті зіставлення інструментів і розглядається далі.

Показники за окремими підшкалами дозволяють деталізувати загальну картину. Узагальнювальні дані за підшкалами подано в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Узагальнювальні показники підшкал експертної оцінки (N = 23)

Підшкала	Max	Кількість дітей із низьким балом (0–4)	Кількість дітей із середнім балом (5–7)	Кількість дітей із високим балом (8–9)
Емоційна стабільність	9	4	11	8
Соціальна адаптація	9	4	13	6
Поведінкова саморегуляція	9	5	10	8

Найбільша кількість дітей із низькими балами зафіксована за підшкалою поведінкової саморегуляції (5 дітей), що узгоджується з даними протоколу спостереження щодо труднощів вольової регуляції в частини дошкільників. Емоційна стабільність і соціальна адаптація мають схожий розподіл: по 4 дитини з низькими балами у кожній підшкालі, переважна більшість зосереджена в середньому діапазоні.

Розподіл загального показника благополуччя за віковими групами подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Загальний показник благополуччя за шкалою експертної оцінки в розрізі вікових груп

Вік	n	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
2 роки	2	—	2	—
3 роки	5	2	3	—
4 роки	7	—	3	4
5 років	6	5	1	—
6 років	3	2	—	1

Вікова картина за даними експертної оцінки відтворює тенденцію, виявлену в протоколі спостереження: чотирирічні діти концентруються переважно в несприятливих категоріях (4 з 7 отримали низький рівень), тоді як п'ятирічні демонструють найвищі показники (5 з 6 – високий рівень). Група трирічних розподілилася між середнім і високим рівнями без жодного випадку низького, що підтверджує дані спостереження. Шестирічні знову залишаються нечисленними для узагальнень, проте один випадок низького рівня в цій групі (дитина 06-Б з показником 10 балів) заслуговує на увагу в якісному аналізі.

Якісна інтерпретація даних експертної оцінки передбачає розгляд індивідуальних профілів підшкал і виявлення характерних поєднань показників у різних дітей.

Група з високим загальним показником благополуччя (9 дітей, коди 01-А, 02-А, 05-А, 08-А, 10-А, 13-А, 19-А, 21-А, 23-А) вирізняється збалансованим профілем: жодна з підшкал не опускається нижче 7 балів. Вихователі характеризують поведінку дітей як стабільну, соціально активну й контрольовану. Чотири дитини отримали максимальний загальний бал (26 балів при максимумі 27): 01-А, 08-А, 13-А, 23-А. Варто зауважити, що до цієї групи за даними експертної оцінки потрапили й ті діти, які за протоколом спостереження отримали середній рівень адаптації (02-А, 05-А, 10-А, 21-А). Педагоги, очевидно, фіксували стабільну щоденну поведінку без ситуативних

відхилень, тоді як протокол спостереження міг уловлювати короточасні реакції в конкретних умовах.

Середня група (9 дітей, коди 04-В, 09-А, 12-В, 14-А, 17-А, 20-А, 03-Б, 11-Б, 22-В) є внутрішньо неоднорідною. В одних дітей середній загальний показник формується через рівномірно задовільні бали в усіх підшкалах (наприклад, 14-А і 20-А – по 21 бал із профілем 7/7/7). В інших спостерігається виражений дисбаланс: дитина 04-В отримала 7 балів за соціальною адаптацією і лише 3 бали за поведінковою саморегуляцією, що відповідає імпульсивному профілю, виявленому в протоколі спостереження. Схожа картина – у дітей 12-В і 22-В: задовільна або помірна соціальна активність поєднується з різко зниженою саморегуляцією. Натомість діти 03-Б і 11-Б мають знижені бали за емоційною стабільністю та соціальною адаптацією за збереженої саморегуляції, що характерно для тривожного профілю.

Група з низьким загальним показником (5 дітей, коди 06-Б, 07-В, 15-В, 18-Б, 22-В) є найбільш диференційованою за профілем підшкал. Дитина 15-В отримала найнижчий бал за поведінковою саморегуляцією (2 бали) за помірних показників в інших підшкалах, що збігається з агресивним профілем за протоколом спостереження. Дитина 06-Б має найнижчий загальний показник у вибірці (10 балів) із критично низькими балами за емоційною стабільністю (2) і соціальною адаптацією (3) – педагоги підтверджують картину пасивної відстороненості, зафіксовану в протоколі. Дитина 18-Б демонструє знижені бали за емоційною стабільністю та соціальною адаптацією за задовільної саморегуляції (7 балів), що знову відтворює тривожний профіль.

Третім діагностичним інструментом дослідження слугував опитувальник стилю батьківського виховання Дж. Бурі (Parental Authority Questionnaire, PAQ, 1991). Методику було спрямовано на батьків досліджуваних дітей: респондент оцінював власний стиль виховання за 30 твердженнями п'ятибальної шкали окремо щодо матері та батька. У межах дослідження кожна родина представлена одним респондентом – тим із батьків,

хто безпосередньо взяв участь в опитуванні. З 23 родин 18 представлено матерями і 5 – батьками (Додаток В.1).

Опитувальник диференціює три стилі батьківського виховання: ліберальний (дозвільний, Р), авторитарний (А) і авторитетний та гнучкий (Г). Домінуючий стиль визначається за найвищим сумарним балом серед трьох субшкал, кожна з яких охоплює 10 тверджень із максимальним значенням 50 балів. Розподіл родин за домінуючим стилем виховання подано в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Розподіл родин за домінуючим стилем батьківського виховання
(N = 23)**

Стиль виховання	n	%
Авторитетний (гнучкий)	14	60,9
Авторитарний	4	17,4
Ліберальний (дозвільний)	5	21,7

Переважна більшість родин вибірки демонструє авторитетний стиль виховання – 14 родин (60,9 %). Авторитарний і ліберальний стилі розподілені приблизно порівну: 4 родини (17,4 %) і 5 родин (21,7 %) відповідно. Відсутність крайніх значень у більшості випадків та концентрація навколо авторитетного стилю відповідає загальним тенденціям, зафіксованим у дослідженнях батьківських установок серед міських родин із дітьми дошкільного віку.

Для змістовнішої інтерпретації важливо розглянути не лише домінуючий стиль, а й розподіл балів за субшкалами. Узагальнювальні дані за субшкалами подано в таблиці 2.7.

Узагальнювальні показники субшкал RAQ за стилями виховання

Стиль	n	Діапазон балів Р	Діапазон балів А	Діапазон балів F
Авторитетний	14	12–25	11–22	36–48
Авторитарний	4	14–17	44–48	12–21
Ліберальний	5	40–46	15–22	14–18

Родини з авторитетним стилем демонструють виразно вищі бали за субшкалою F (36–48) за помірних або низьких значень Р і А. Авторитарні родини характеризуються різко підвищеними балами субшкали А (44–48) при низьких показниках F і Р. Ліберальні родини мають дзеркальну картину: домінування субшкали Р (40–46) за низьких F і помірних А. Варто зауважити, що в окремих авторитетних родин бали субшкали А наближаються до 22, що свідчить про певне поєднання гнучкості з елементами вимогливості – це не суперечить природі відповідного стилю, а радше підтверджує його внутрішню складність.

Якісна інтерпретація даних RAQ передбачає розгляд змістових характеристик кожного стилю у контексті отриманих показників.

Родини з авторитетним стилем (14 родин, коди 01-А, 02-А, 05-А, 08-А, 09-А, 10-А, 13-А, 14-А, 16-А, 17-А, 19-А, 20-А, 21-А, 23-А) вирізняються поєднанням чітких очікувань щодо поведінки дитини з готовністю до діалогу й урахування її потреб. Бали субшкали F у більшості родин перебувають у діапазоні 38–48, що свідчить про послідовне застосування аргументованої дисципліни, відкритість до обговорення правил і емоційну доступність батьків. У родинах 02-А, 17-А і 20-А бали субшкали А дещо вищі порівняно з рештою групи (18–22), однак F залишається домінуючим, тому класифікація як авторитетного стилю є обґрунтованою. Усі діти з відповідних родин отримали середній або високий рівень адаптації.

Родини з авторитарним стилем (4 родини, коди 03-Б, 06-Б, 11-Б, 18-Б) характеризуються різко підвищеними балами субшкали А (44–48) за низьких F (12–21). Батьківські установки орієнтовані на беззаперечне підкорення, обмежену автономію дитини й застосування примусу як основного регуляторного засобу. Субшкала F у всіх чотирьох родин не перевищує 21 бала, що свідчить про мінімальну схильність до аргументації й діалогу. Всі чотири дитини отримали низький рівень адаптації з тривожним або змішаним профілем, що узгоджується з відомими даними про зв'язок авторитарного виховання з підвищеною тривожністю та соціальною замкнутістю в дошкільному віці.

Родини з ліберальним стилем (5 родин, коди 04-В, 07-В, 12-В, 15-В, 22-В) мають виразно домінуючу субшкалу Р (40–46) за низьких F (14–18). Батьківські установки відображають мінімальну регуляцію поведінки дитини, надмірну свободу у прийнятті рішень і відсутність послідовних очікувань. Субшкала А у всіх п'яти родин не перевищує 22 балів, однак відсутність структури і правил є самостійним ризиковим чинником, не менш значущим, ніж надмірна жорсткість. Чотири з п'яти дітей отримали низький рівень адаптації з імпульсивним або агресивним профілем, одна – також низький рівень з пасивним профілем. Порушення саморегуляції в дітей із родин з ліберальним стилем пояснюється браком зовнішньої структури на етапі, коли внутрішні регуляторні механізми ще не сформовані.

2.4. Психологічна інтерпретація результатів та практичні узагальнення

Повноцінна інтерпретація результатів дослідження потребує не ізольованого розгляду кожного інструменту, а їх послідовного зіставлення. Три методики – протокол структурованого спостереження, шкала експертної оцінки вихователів і опитувальник RAQ – фіксують різні зрізи однієї реальності: поведінку дитини в конкретній ситуації, її узагальнений образ в

очах педагога і батьківські установки, що формують домашнє середовище розвитку. Зведені дані за всіма трьома інструментами подано в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Зведені результати діагностики за трьома інструментами (N = 23)

Код	Рівень адаптації (спостереження)	Загальний показник благополуччя (експертна оцінка)	Стиль виховання (PAQ)
01-А	Високий	26	Авторитетний
02-А	Середній	22	Авторитетний
03-Б	Низький	13	Авторитарний
04-В	Низький	16	Ліберальний
05-А	Середній	22	Авторитетний
06-Б	Низький	10	Авторитарний
07-В	Низький	12	Ліберальний
08-А	Високий	26	Авторитетний
09-А	Середній	19	Авторитетний
10-А	Середній	22	Авторитетний
11-Б	Низький	14	Авторитарний
12-В	Низький	15	Ліберальний
13-А	Високий	26	Авторитетний
14-А	Середній	21	Авторитетний
15-В	Низький	11	Ліберальний
16-А	Високий	24	Авторитетний
17-А	Середній	18	Авторитетний
18-Б	Низький	14	Авторитарний
19-А	Середній	23	Авторитетний
20-А	Середній	21	Авторитетний
21-А	Середній	22	Авторитетний
22-В	Низький	14	Ліберальний
23-А	Високий	26	Авторитетний

Таблиця дозволяє простежити кілька виразних закономірностей. По-перше, усі п'ять дітей із високим рівнем адаптації виховуються в родині з авторитетним стилем і мають загальний показник благополуччя за шкалою вихователів у діапазоні 24–26 балів. По-друге, усі чотири родини з авторитарним стилем представлені дітьми з низьким рівнем адаптації. По-третє, усі п'ять родин з ліберальним стилем також пов'язані з низьким рівнем

адаптації. Узгодженість між трьома інструментами є досить високою, хоча окремі випадки потребують окремого коментаря.

Для детальнішого розгляду узгодженості між протоколом спостереження і шкалою експертної оцінки складено порівняльну таблицю 2.10.

Таблиця 2.10

**Узгодженість оцінок за протоколом спостереження і шкалою
вихователів**

Рівень за протоколом	Рівень за шкалою вихователів	п	Коментар
Високий	Високий (22–27)	5	Повна узгодженість
Середній	Високий (22–27)	4	Педагоги оцінюють вище
Середній	Середній (15–21)	5	Узгодженість
Низький	Середній (15–21)	4	Педагоги оцінюють вище
Низький	Низький (до 14)	5	Повна узгодженість

Повна узгодженість між інструментами зафіксована у 10 з 23 випадків. У решті випадків шкала вихователів дає дещо вищі оцінки порівняно з протоколом спостереження – це стосується передусім дітей із середнім і граничним рівнями. Чотири дитини з середнім рівнем адаптації за протоколом (02-А, 05-А, 10-А, 21-А) отримали від педагогів оцінки в діапазоні 21–22 балів, що формально потрапляє до верхньої межі високого рівня. Можливе пояснення – педагоги фіксують стабільну буденну поведінку, тоді як протокол спостереження може уловлювати короточасні ситуаційні відхилення, непомітні у щоденному контексті. Аналогічна тенденція – у чотирьох дітей із низьким рівнем адаптації (04-В, 11-В, 12-В, 22-В), яких педагоги оцінили в середньому діапазоні (14–16 балів). Це може свідчити про те, що вихователі звикають до певної поведінки дитини й інтерпретують її як норму для конкретної особистості, навіть якщо вона об'єктивно відхиляється від вікового стандарту.

Отримані дані дозволяють окреслити кілька змістових ліній інтерпретації, які потребують обережного розгляду з огляду на обмежену чисельність вибірки.

Перша тенденція стосується зв'язку авторитетного стилю виховання з благополучною адаптацією дитини. Усі 14 родин з авторитетним стилем представлені дітьми з середнім або високим рівнем адаптації, причому п'ять із них – з найвищими показниками за всіма трьома інструментами. Авторитетний стиль поєднує чіткі й послідовні очікування щодо поведінки з емоційною доступністю батька і готовністю до діалогу. Ймовірно, саме поєднання структури і теплоти забезпечує дитині стабільне середовище, в якому формуються навички саморегуляції й соціальної взаємодії. Водночас варто зауважити: причинно-наслідковий зв'язок тут не є очевидним – не виключено, що батьки з більш адаптованими дітьми з меншим напруженням застосовують гнучкі стратегії, тоді як поведінкові труднощі дитини самі по собі провокують авторитарні або хаотичні реакції дорослих.

Друга тенденція – специфічний зв'язок між стилем виховання і профілем дезадаптації. Авторитарний стиль у всіх чотирьох виявлених випадках пов'язаний із тривожним профілем, ліберальний – переважно з імпульсивним і агресивним. Це розмежування є теоретично передбачуваним: жорсткий контроль з обмеженою автономією формує пригнічену, тривожну поведінку, тоді як брак структури залишає дитину без зовнішньої регуляції, яка на дошкільному етапі є необхідною умовою розвитку самоконтролю. Разом із тим слід обережно ставитися до надмірного узагальнення: в обох агресивних випадках (07-В і 15-В) один пов'язаний із ліберальним стилем, інший – також із ліберальним, що узгоджується із загальним патерном, проте вибірка надто мала для категоричних висновків.

Третя тенденція стосується вікового розподілу несприятливих показників. Концентрація низьких рівнів адаптації в групі чотирирічних дітей (7 з 7) є найпомітнішою закономірністю вікового зрізу. Усі чотири родини з авторитарним стилем і троє з п'яти родин з ліберальним стилем мають дітей

саме чотирирічного віку. Четвертий рік життя є відомим кризовим періодом у дошкільному розвитку: дитина активно пробує межі соціальних правил, потребує одночасно більшої автономії й більш чіткої зовнішньої структури. Можна припустити, що саме в цьому віці розбіжність між батьківським стилем і потребами дитини виявляється найгостріше, а несприятливі стилі дають найвиразніший поведінковий результат. Це припущення, однак, потребує перевірки на ширшій вибірці з контрольованим розподілом за віковими групами.

Четверта тенденція пов'язана з розбіжностями між інструментами в окремих випадках. Найцікавішим є випадок 06-Б – дитина з найнижчим загальним показником за шкалою вихователів (10 балів) і низьким рівнем адаптації з пасивним профілем за протоколом спостереження, яка виховується в родині з авторитарним стилем (бал А = 48, найвищий у вибірці). Пасивний профіль у цьому контексті може відображати не стільки спокійну вдачу, скільки пригнічену активність – стан, за якого дитина не виявляє ані ініціативи, ані протесту внаслідок систематичного придушення будь-яких самостійних проявів. Педагоги зафіксували критично низькі бали за емоційною стабільністю (2) і соціальною адаптацією (3), що підтверджує цю інтерпретацію. Випадок 09-А демонструє іншу розбіжність: середній рівень адаптації за протоколом і педагогська оцінка 19 балів при авторитетному стилі виховання. Ймовірно, ця дитина перебуває у процесі адаптації й демонструє нестабільні показники, що вихователі вже відносять до норми, тоді як пряме спостереження фіксує ситуаційні труднощі.

Узагальнювальну характеристику трьох стилів виховання та відповідних поведінкових профілів дітей у зіставленні всіх інструментів подано в таблиці 2.11.

**Порівняльна характеристика стилів виховання у зіставленні з
адаптаційними показниками дитини**

Показник	Авторитетний (n=14)	Авторитарний (n=4)	Ліберальний (n=5)
Рівень адаптації дитини	Середній або високий	Низький (тривожний профіль)	Низький (імпульсивний, агресивний, пасивний профіль)
Діапазон загального показника благополуччя	18–26	10–14	11–16
Переважає профіль підшкали емоційна стабільність	6–9	2–4	4–5
Переважає профіль підшкали соціальна адаптація	6–9	3–4	4–6
Переважає профіль підшкали саморегуляція	6–9	5–7	2–4
Бал підшкали F (PAQ)	36–48	12–21	14–18
Бал підшкали A (PAQ)	11–22	44–48	15–22
Бал підшкали P (PAQ)	12–25	14–17	40–46

Таблиця унаочнює кілька важливих відмінностей між групами. Родини з авторитетним стилем забезпечують дітям найвищі бали в усіх трьох підшкалах благополуччя. Авторитарні родини мають найнижчі бали за емоційною стабільністю і соціальною адаптацією, натомість саморегуляція виявляється відносно збереженою (5–7 балів) – ймовірно, жорстка зовнішня регуляція тимчасово компенсує брак внутрішньої, хоча й за рахунок емоційного і соціального благополуччя. Ліберальні родини демонструють найнижчі бали саме за саморегуляцією (2–4), що логічно впливає з відсутності послідовної структури у вихованні.

Зіставлення трьох інструментів засвідчує, що жоден із них окремо не дає повної картини. Протокол спостереження є чутливим до ситуаційних поведінкових проявів, однак не враховує контекст домашнього середовища.

Шкала вихователів відображає стабільну групову поведінку, але може недооцінювати труднощі, до яких педагог звик. Опитувальник RAQ розкриває батьківські установки, проте не фіксує безпосередньо поведінку дитини. Саме триангуляція методів дозволяє отримати інтерпретацію, що враховує одночасно індивідуальний поведінковий профіль, педагогічну оцінку і сімейний контекст.

Практичні узагальнення, що випливають із отриманих результатів, стосуються трьох взаємопов'язаних площин: організації психолого-педагогічного супроводу дітей у закладі дошкільної освіти, роботи з батьками і підготовки педагогічних кадрів до диференційованої взаємодії з дітьми різних адаптаційних профілів. Кожна з площин потребує окремого розгляду, оскільки адресована різним суб'єктам освітнього процесу і передбачає відмінні форми реалізації.

Супровід дітей у закладі дошкільної освіти. Результати дослідження підтверджують, що діти однієї вікової групи можуть суттєво різнитися за адаптаційним профілем, і ця різниця не є випадковою – вона відображає стійкі індивідуальні особливості емоційної регуляції, соціальної взаємодії і поведінкового самоконтролю. Уніфікований підхід до всіх дітей групи не враховує цієї варіабельності і, відповідно, не може бути ефективним для дітей із несприятливими профілями. Диференційований супровід означає не розподіл дітей на категорії, а добір педагогічних стратегій залежно від виявленого профілю.

Для дітей із тривожним профілем (03-Б, 11-Б, 18-Б) першочерговим завданням є створення передбачуваного, структурованого середовища з мінімальною кількістю несподіваних змін. Тривожна дитина гостро реагує на порушення звичного порядку: зміна розкладу, нові люди в групі, незнайомі завдання – все це може спровокувати відхід у себе або загострення унікальної поведінки. Педагогу-вихователю варто завчасно повідомляти дитину про будь-які зміни, давати їй час на підготовку до нової ситуації й уникати публічного оцінювання її дій. Важливо, що тривожні діти нерідко мають

збережену саморегуляцію і здатні виконувати завдання – їм бракує не вміння, а відчуття безпеки. Підтримувальний коментар дорослого («ти вже це робив, ти впораєшся») спрацьовує краще, ніж спонукання до активності.

Для дітей із імпульсивним профілем (04-В, 12-В, 22-В) стратегія принципово відрізняється. Ці діти прагнуть контакту й соціальної взаємодії, однак регулярно порушують її через низький поріг збудження. Ефективним є не обмеження активності, а надання їй структурованого виходу: чергування видів діяльності, короткі завдання з чітким завершенням, фізично активні паузи між зосередженими заняттями. Педагогу-вихователю важливо реагувати не на сам факт порушення правила, а на емоційний стан дитини в момент спалаху – спокійна, коротка відповідь без підвищення голосу зменшує рівень збудження швидше, ніж вербальне покарання. Сигнальні системи (умовний знак, що означає «зупинись і подихай») можуть поступово формувати навичку самоспостереження.

Для дітей із агресивним профілем (07-В, 15-В) необхідна окрема увага до функції агресивної поведінки. Агресія в дошкільному віці рідко є самоціллю – вона зазвичай виконує комунікативну або захисну функцію. Виявлення тригерів (ситуації конкуренції за іграшку, відчуття несправедливості, складність завдання) дозволяє педагогу превентивно втручатися до розгортання конфлікту. Конструктивним підходом є формування альтернативних реакцій: дитину вчать не пригнічувати злість, а виражати її прийнятним способом. Важливо уникати публічного засудження агресивного епізоду, яке нерідко посилює, а не знижує частоту повторень.

Для дитини з пасивним профілем (06-Б) завдання є найскладнішим, оскільки відстороненість зовні не виглядає як проблема – дитина не заважає, не конфліктує, не вимагає уваги. Педагогу варто цілеспрямовано й ненав'язливо включати таку дитину в групові активності: починати з діяльності поруч (а не разом), поступово збільшуючи рівень залученості. Ключовим є особистий контакт із дорослим: якщо дитина відчуває стабільну

доброзичливу увагу конкретного педагога, це може стати точкою опори для поступового розширення соціального кола.

Узагальнення диференційованих стратегій педагогічного супроводу залежно від профілю подано в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Диференційовані стратегії педагогічного супроводу залежно від
адаптаційного профілю дитини**

Профіль	Ключова потреба дитини	Пріоритетні стратегії педагога	Чого уникати
Гармонійний	Збагачення середовища	Ускладнення завдань, розвиток лідерських ролей, залучення до допомоги одноліткам	Недооцінки, нудної одноманітності
Помірний	Стабільності та м'якої підтримки	Чіткий розклад, підтримувальний зворотний зв'язок, поступове ускладнення вимог	Різких змін без попередження
Тривожний	Безпеки і передбачуваності	Попереджати про зміни, уникати публічного оцінювання, підтримувати малі кроки	Раптових змін, порівняння з іншими
Імпульсивний	Структури і виходу для енергії	Чергування видів діяльності, сигнальні системи, коротка спокійна реакція на спалахи	Підвищення голосу, тривалих заборон
Агресивний	Розуміння функції агресії	Виявлення тригерів, навчання альтернативним реакціям, превентивне втручання	Публічного засудження, ігнорування тригерів
Пасивний	Індивідуального контакту з дорослим	Поступове включення, діяльність поруч, особиста увага педагога	Примусового включення, очікування ініціативи від дитини

Робота з батьками. Дані опитувальника RAQ у поєднанні з адаптаційними профілями дітей свідчать про те, що стиль виховання є вагомим контекстуальним чинником, який або підтримує, або ускладнює адаптацію дитини в групі. Це не означає, що батьки несуть пряму відповідальність за поведінкові труднощі дитини – причинно-наслідковий зв'язок є складнішим і взаємним. Проте усвідомлення власного стилю виховання і його можливих наслідків є важливим ресурсом для змін.

Робота з батьками, чії діти демонструють несприятливі адаптаційні профілі, має будуватися на принципах партнерства, а не повчання. Батько, якому пред'являють перелік його помилок, закривається і перестає чути. Батько, якому пропонують зрозуміти дитину разом, стає співучасником процесу. Ця відмінність у підході визначає ефективність будь-якого консультування.

Для батьків із авторитарним стилем (родини 03-Б, 06-Б, 11-Б, 18-Б) ключовим завданням є не відмова від вимогливості – вона сама по собі не є проблемою – а розширення репертуару взаємодії. Авторитарний батько, як правило, щиро переконаний, що жорсткий контроль захищає дитину й готує її до реального життя. Ця переконаність поважається, але доповнюється розумінням того, що дитина дошкільного віку потребує не лише чітких правил, а й пояснення причин цих правил. Практичним кроком може бути освоєння техніки «правило + пояснення + наслідок»: замість «роби, бо я так сказав» – «не бий іншу дитину, бо їй боляче, і тоді ти залишишся без партнера для гри». Різниця для дитини є суттєвою: у першому варіанті вона вчиться підкорятися силі, у другому – розуміти соціальні наслідки власних дій.

Для батьків із ліберальним стилем (родини 04-В, 07-В, 12-В, 15-В, 22-В) завданням є не обмеження свободи дитини, а введення послідовної структури. Ліберальний батько нерідко ототожнює правила з придушенням дитячої особистості і свідомо уникає будь-яких обмежень. Однак дитина дошкільного віку, яка не має зовнішньої регуляції, не стає більш вільною – вона стає більш тривожною і розгубленою, оскільки не розуміє, чого від неї очікують.

Послідовні, передбачувані правила є для неї джерелом безпеки, а не обмеження. Практичним орієнтиром може бути введення двох-трьох незмінних щоденних ритуалів (ранковий розпорядок, час для гри, час для сну) і дотримання їх навіть тоді, коли дитина чинить опір. Реакція дорослого на протест при цьому має бути спокійною і незмінною: правило діє не тому, що батько сердиться, а тому, що воно є.

Батьки дітей із гармонійним і помірним профілями, які переважно демонструють авторитетний стиль, також потребують уваги – не корекційної, а підтримувальної. Усвідомлення того, що їхній підхід до виховання є ресурсом для дитини, підтримує батьківську компетентність і знижує тривожність, яка супроводжує дошкільне батьківство. Форматами роботи з такими батьками можуть бути батьківські клуби, обмін досвідом, тематичні зустрічі з психологом.

Узагальнення напрямів роботи з батьками залежно від стилю виховання подано в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

**Напрями роботи з батьками залежно від домінуючого стилю
виховання**

Стиль виховання	Характерна батьківська установка	Завдання роботи	Можливі формати
Авторитетний	Баланс вимог і тепла	Підтримка й збагачення наявних стратегій	Батьківський клуб, тематичні зустрічі
Авторитарний	Пріоритет контролю і підкорення	Розширення репертуару взаємодії, техніка «правило + пояснення»	Індивідуальне консультування, практикум
Ліберальний	Уникання обмежень як форма любові	Введення послідовної структури, розуміння потреби дитини в правилах	Індивідуальне консультування, рольові вправи

Підготовка педагогів-вихователів до диференційованої роботи.

Окремим практичним узагальненням є питання готовності педагогів до роботи з дітьми різних адаптаційних профілів. Дані шкали експертної оцінки засвідчили, що вихователі загалом адекватно описують поведінку дітей у групі, однак у ряді випадків недооцінюють складність ситуації. Це може пояснюватися кількома чинниками: звиканням до звичної поведінки конкретної дитини, відсутністю інструментарію для диференціації між «тихою нормою» і пасивною відстороненістю, а також браком часу на індивідуальне спостереження в умовах повного навантаження групи.

Підготовка педагога до диференційованої роботи передбачає щонайменше три складники. Перший – діагностична грамотність: уміння розпізнавати адаптаційний профіль дитини за поведінковими маркерами, не покладаючись виключно на суб'єктивне враження. Другий – репертуар стратегій: наявність конкретних прийомів роботи з дітьми різних профілів, що виходять за межі уніфікованого підходу. Третій – рефлексія власних реакцій: здатність помітити, які діти викликають роздратування, а яких педагог несвідомо оминає увагою, і скоригувати власну поведінку.

Узагальнення компетентностей педагога-вихователя, необхідних для роботи з дітьми різних профілів, подано в таблиці 2.14.

**Компетентності педагога ЗДО у роботі з різними адаптаційними
профілями дітей**

Компетентність	Зміст	Індикатори сформованості
Діагностична	Розпізнавання адаптаційного профілю за поведінковими маркерами	Педагог самостійно виявляє дітей групи ризику без очікування кризової ситуації
Стратегічна	Добір і застосування диференційованих педагогічних стратегій	Педагог обирає різні підходи до дітей з різними профілями в однаковій ситуації
Комунікативна	Взаємодія з батьками різних стилів виховання	Педагог веде конструктивний діалог з авторитарними і ліберальними батьками без оцінних суджень
Рефлексивна	Усвідомлення власних реакцій на поведінку дітей	Педагог може назвати ситуації, в яких його реакції були неоптимальними, і пояснити чому
Превентивна	Попередження загострення труднощів до їх кризового прояву	Педагог вживає заходів на основі спостереження, не очікуючи конфлікту або скарги батьків

Розвиток перелічених компетентностей не є стихійним процесом – він потребує цілеспрямованого методичного супроводу з боку психолога закладу і системи підвищення кваліфікації. Практикуми з відеоаналізом поведінки, супервізійні групи для вихователів, спільний розгляд конкретних випадків із позицій різних спеціалістів є формами, що доводять свою ефективність у підготовці педагогів до роботи зі складними поведінковими проявами.

Зіставлення всіх трьох площин практичних узагальнень засвідчує, що ізолювана робота лише з дитиною, лише з батьками або лише з педагогом не може бути достатньою. Адаптація дошкільника розгортається на перехресті трьох середовищ – домашнього, групового і педагогічного – і результат визначається узгодженістю впливів у всіх трьох. Саме тому психолого-педагогічний супровід дитини з несприятливим адаптаційним профілем має

бути комплексним: одночасна робота з дитиною, батьками і педагогом, скоординована навколо спільного розуміння профілю й узгоджених стратегій.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження, проведене на базі закладу дошкільної освіти за участю 23 дітей раннього та дошкільного віку, їхніх батьків і чотирьох вихователів-практиків, дозволило реалізувати всі сформульовані завдання і отримати внутрішньо узгоджену систему результатів.

Перше завдання – діагностика домінуючого стилю батьківського виховання – було виконано за допомогою опитувальника RAQ Дж. Бурі. Серед 23 родин вибірки авторитетний стиль зафіксовано у 14 (60,9 %), авторитарний – у 4 (17,4 %), ліберальний – у 5 (21,7 %). Розподіл відповідає типовій структурі міських родин із дітьми дошкільного віку і підтверджує переважання гнучких виховних стратегій у загальній масі, попри наявність значної частки несприятливих стилів.

Друге завдання – фіксація поведінкових реакцій дітей у природних умовах – реалізоване через структуроване спостереження за авторським протоколом. За його результатами виявлено п'ять адаптаційних профілів: гармонійний (5 дітей, 21,7 %), помірний (9 дітей, 39,1 %), тривожний (3 дитини, 13,1 %), імпульсивний (3 дитини, 13,1 %) і агресивний (2 дитини, 8,7 %) та окремий пасивний випадок (1 дитина, 4,3 %). Кожен профіль має виразну поведінкову специфіку: тривожний вирізняється зниженою соціальною ініціативністю за збереженої саморегуляції, імпульсивний – поєднанням соціальної активності з недостатнім самоконтролем, агресивний – системними деструктивними проявами за мінімальних вольових ресурсів. Пасивний профіль не містить деструктивних маркерів, однак є окремим індикатором неблагополуччя – дитина демонструє пригнічену активність і мінімальну соціальну залученість.

Третє завдання – отримання незалежної педагогічної оцінки – виконано через авторську шкалу експертної оцінки, розроблену на основі адаптованого варіанту CBCL. За її даними, 9 дітей (39,1 %) отримали високий рівень загального показника благополуччя, стільки ж – середній, 5 (21,7 %) –

низький. Педагогічна оцінка загалом підтвердила результати прямого спостереження, однак у ряді випадків виявилася м'якшою. Повна узгодженість між інструментами зафіксована у 10 з 23 випадків. Розбіжності пояснюються ефектом звикання педагогів до звичної поведінки дитини та недооцінкою ситуаційних відхилень, не помітних у щоденній груповій взаємодії.

Четверте завдання – інтерпретація результатів і розробка практичних узагальнень – реалізоване через зіставлення даних трьох інструментів і побудову узагальнювальних таблиць.

Зіставлення даних виявило кілька стійких тенденцій. Авторитетний стиль виховання у всіх 14 родин вибірки пов'язаний із середнім або високим рівнем адаптації дитини. Авторитарний стиль у всіх чотирьох виявлених випадках відповідає тривожному або пасивному профілю дезадаптації. Ліберальний стиль пов'язаний переважно з імпульсивним і агресивним профілями. Описане розмежування є теоретично передбачуваним: жорсткий контроль за дефіцитом підтримки формує тривожну, пригнічену поведінку, тоді як брак структури унеможливорює формування внутрішньої регуляції в дитини, яка ще не має власних регуляторних ресурсів. Варто, однак, утриматися від категоричних тверджень про причинно-наслідковий зв'язок: вибірка є невеликою, а взаємовплив стилю виховання і поведінки дитини є двоспрямованим.

Виражена концентрація несприятливих показників у групі чотирирічних дітей (низький рівень у всіх семи учасників вікової групи) дозволяє припустити, що четвертий рік життя є особливо чутливим до невідповідності між батьківським стилем і актуальними потребами дитини. У кризовий вік активного освоєння соціальних меж несприятливі стилі дають найвиразніший поведінковий результат.

Тріангуляція трьох методів засвідчила, що жоден з інструментів окремо не здатен дати повну картину. Протокол спостереження є чутливим до ситуаційних поведінкових проявів, шкала вихователів відображає стабільний груповий образ дитини, опитувальник RAQ розкриває сімейний контекст.

Лише сукупне використання трьох джерел дає підставу для обґрунтованої психологічної інтерпретації.

Практичні узагальнення охопили три площини: диференційований педагогічний супровід дітей у закладі дошкільної освіти з урахуванням виявленого адаптаційного профілю, партнерську роботу з батьками різних виховних стилів і підготовку педагогічних кадрів до диференційованої взаємодії. Ефективність психолого-педагогічного супроводу визначається не ізольованою роботою з одним суб'єктом, а узгодженістю стратегій у всіх трьох середовищах – домашньому, груповому і педагогічному.

ВИСНОВКИ

Проблема становлення поведінкових реакцій дитини раннього та дошкільного віку належить до ключових у психології розвитку, оскільки саме в перші роки життя закладаються базові способи реагування на вимоги дорослих, формується здатність до саморегуляції, соціальної взаємодії та дотримання норм. Сім'я виступає первинним середовищем, у якому ці механізми набувають конкретної конфігурації. Дослідження підтвердило, що стиль батьківського виховання є не описовою характеристикою родинного побуту, а системним чинником, що визначає траєкторію поведінкового розвитку дошкільника.

Теоретичний аналіз наукових підходів засвідчив: попри відмінність методологічних традицій, дослідники послідовно повертаються до двох ключових вимірів – вимогливості й відгукливості. Їхнє співвідношення визначає тип стилю, а тип стилю – характер середовища, в якому дитина засвоює норми, виробляє способи реагування та формує ставлення до авторитету й співпраці. Класична типологія Д. Баумрінда, доповнена сучасними дослідниками, зберігає пояснювальну силу, однак потребує уточнення щодо непослідовних, гібридних і кризово-зумовлених моделей виховання, поширених в умовах соціальної нестабільності.

Ранній і дошкільний вік є особливо чутливим до якості виховного середовища, оскільки механізми довільної регуляції, емоційного контролю й соціальної взаємодії перебувають у стадії первинного формування. Зовнішня структура, яку забезпечують батьки, на цьому етапі не є обмеженням – вона є умовою розвитку внутрішньої регуляції. Коли означена структура відсутня або є надмірно жорсткою, дитина не отримує необхідного досвіду ні самостійного вибору, ні безпечного дотримання правил. Саме в цьому полягає механізм, через який стиль виховання формує поведінкові патерни. Корегуляція, інтеріоризація норм, наслідування та емоційне навчання утворюють

взаємопов'язаний комплекс процесів, у якому батьківська поведінка виступає одночасно зразком і регулятором.

Емпіричне дослідження, здійснене із застосуванням трьох діагностичних інструментів – протоколу структурованого спостереження, шкали експертної оцінки вихователів і опитувальника RAQ, – дозволило встановити внутрішньо узгоджену систему зв'язків між стилем виховання та адаптаційним профілем дитини. Авторитетний стиль у всіх виявлених випадках пов'язаний із середнім або високим рівнем адаптації. Авторитарний стиль відповідає тривожному або пасивному профілю дезадаптації. Ліберальний – імпульсивному або агресивному. Характер несприятливого профілю є специфічним для кожного стилю, що не є випадковим: жорсткий контроль за дефіцитом підтримки формує пригнічену, тривожну поведінку, тоді як брак структури унеможливорює розвиток самоконтролю в дитини, яка ще не має власних регуляторних ресурсів.

Гіпотеза дослідження про те, що авторитетний стиль сприяє формуванню соціально прийнятних і саморегульованих поведінкових реакцій, тоді як авторитарний і ліберальний підвищують імовірність агресивних, імпульсивних або тривожних форм поведінки, отримала підтвердження на рівні виявлених тенденцій. Жодна дитина з гармонійним або помірним профілем не виховується в родині з несприятливим стилем, і жодна дитина з несприятливим профілем – у родині з авторитетним. Узгодженість між стилем виховання та адаптаційним профілем, підтверджена незалежно трьома методами, є достатньо виразною, щоб розглядати її як змістовну закономірність, а не випадковий збіг. Водночас причинно-наслідковий характер зв'язку потребує обережного трактування: поведінкові труднощі дитини самі по собі можуть провокувати авторитарні або хаотичні реакції дорослих, тобто вплив є двоспрямованим.

Концентрація всіх несприятливих адаптаційних показників у групі чотирирічних дітей – окрема й значуща знахідка дослідження. Четвертий рік життя є кризовим щодо освоєння соціальних меж: дитина потребує одночасно

більшої автономії й чіткішої зовнішньої структури. Саме в цей момент невідповідність між батьківським стилем і розвитковими потребами дитини виявляється найгостріше, а несприятливі стилі дають найвиразніший поведінковий результат.

Тріангуляція трьох методів виявила і принципово важливе методологічне спостереження: жоден із інструментів окремо не здатен дати повну картину. Пряме спостереження уловлює ситуаційні поведінкові прояви, педагогічна оцінка відображає стабільний груповий образ дитини, опитувальник розкриває сімейний контекст. Лише сукупне використання трьох джерел уможлиблює обґрунтовану психологічну інтерпретацію. Водночас зафіксована систематична тенденція педагогів до м'якших оцінок порівняно з даними прямого спостереження вказує на обмеження експертного методу, зумовлені ефектом звикання до звичної поведінки вихованця.

Практичний вимір дослідження полягає в тому, що адаптація дошкільника розгортається на перехресті трьох середовищ – домашнього, групового і педагогічного, – і визначається узгодженістю впливів у кожному з них. Ізольована робота лише з дитиною, лише з батьками або лише з педагогом не може бути достатньою. Психолого-педагогічний супровід дитини з несприятливим профілем є ефективним лише тоді, коли він є комплексним: скоординованим навколо спільного розуміння профілю й узгоджених стратегій у всіх трьох середовищах. Для батьків із несприятливими стилями ключовим є не зміна цінностей, а розширення виховного репертуару – через усвідомлення зв'язку між власними установками і поведінковими реакціями дитини. Для педагогів – готовність до диференційованої взаємодії, що передбачає не лише знання стратегій, а й здатність до рефлексії власних реакцій на різні типи дитячої поведінки.

Перспективою подальших досліджень є верифікація виявлених тенденцій на більшій вибірці з контрольованим розподілом за віком, статтю і соціально-економічним статусом родини, лонгітюдний аналіз стабільності

адаптаційних профілів у часі, а також оцінка ефективності диференційованих стратегій супроводу в умовах реальної практики закладів дошкільної освіти.

Окремим напрямом є дослідження змін у поведінкових реакціях дітей після цілеспрямованого втручання – як на рівні роботи з батьками, так і на рівні педагогічного супроводу в групі. Це дозволить перевірити не лише описові зв'язки між стилем виховання та адаптаційним профілем, а й практичну дієвість корекційних стратегій. Доцільним є також порівняльне дослідження родин, які переживають різні форми соціального стресу – зокрема пов'язаного з воєнними умовами, – оскільки кризові обставини здатні суттєво змінювати виховний репертуар батьків і, відповідно, траєкторію поведінкового розвитку дитини. Нарешті, методологічно важливим залишається питання розробки й стандартизації україномовного діагностичного інструментарію для оцінки адаптаційного статусу дошкільників, придатного до широкого застосування у практиці психологів ЗДО без залучення зовнішніх дослідників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кравченко Н. С. Психологічні особливості стилів сімейного виховання. *Матеріали науково-практичної конференції*. Вінниця : КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2020. С. 147–150. [URL: https://docs.academia.vn.ua/bitstream/handle/123456789/441/збірник_30_10](https://docs.academia.vn.ua/bitstream/handle/123456789/441/збірник_30_10)

2. Штифурак В. С. Психологія сім'ї : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Фірма «ІП2017. Vol. 15. Р. 19–25. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.02.012> (дата звернення: 28.02.2026).

а 4. Баранник В. Психологія виховання. *Моделі життєтворчості у сучасних соціокультурних контекстах*. Електрон. матеріали доп. наук.-практ. он-line конф. для студ., аспірантів, викл., учителів шк., вихователів ЗДО. Харків
Р
а Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2022. № 9-10 (123-
л

2 6. Вакар В. В., Соловей-Лагода О. А. Вплив стилю сімейного виховання на становлення особистості підлітка. *Психологічні студії*. 2024. № 4. С. 11–19.
н
д

б 7. Вакар В. Взаємозв'язок між стилями виховання та батьківсько-Дитячими відносинами. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки*. 2025. № 1(6). С. 13–26. DOI: 4
д дата звернення: 28.02.2026).

з дата звернення: 28.02.2026).

т

(дата звернення: 28.02.2026) DOI: <https://doi.org/10.58723/junior.v2i3.450> (дата
звернення: 28.02.2026).

н

л

(дата звернення: 28.02.2026).

H., Zhang X. The Relationship Between Parenting Styles and Children's Prosocial Behavior: The Mediating Role of Children's Emotional Intelligence. *Behavioral*

(дата звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

Vol. 9, № 1. P. 14–21. DOI: <https://doi.org/10.1089/chi.2013.0034> (дата звернення:

Vol. 9, № 1. P. 73–86. DOI: <https://doi.org/10.1089/chi.2013.0039> (дата звернення:

17. Островська Н. О. Соціально-педагогічна діяльність територіальної громади з формування усвідомленого батьківства молоді : монографія. Хмельницький : Університет „Україна”, 2017. 183 с. [URL:](#)

18. Судима К. Стилі батьківського виховання та їхній вплив на розвиток дитини. *Методологія сучасних наукових досліджень : зб. наук. пр.* Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. С. 508–510 (дата звернення: звернення: 28.02.2026).

19. Берегова Н. П., Федорчук П. І. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки.* 2020. Вип. 6. [URL:](#)

20. Бліхар В. С. Особливості взаємозв'язків стилів сімейного виховання та батьківського ставлення зі страхами та тривожністю дітей. *Психологія і особистість.* 2024. № 1 (25). С. 141–155. DOI:

21. Пінчук Н. І. Роль стилів сімейного виховання у розвитку резильєнтності підлітків. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія:*

n

e

d

(дата звернення: 28.02.2026).

. 2017. Vol. 72. P. 154–162. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.08.007>

(дата звернення: 28.02.2026).

.

. 2019. Vol. 16, № 7. P. 1089. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph16071089> (дата звернення: 28.02.2026).

0 2022. Vol. 17, № 3. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0265595> (дата звернення: 28.02.2026).

8

. 27. Sturge-Apple M. L., Davies P. T., Cummings E. M. Typologies of family functioning and children's adjustment during the early school years. *Child Development*. 2010. Vol. 81, No. 4. P. 1320–1335. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01471.x> (дата звернення: 28.02.2026).

4 28. Lin Y. C., Washington-Nortey P. M., Hill O. W. Family functioning and not family structure predicts adolescents' reasoning and math skills. *Journal of Child*

.

У 29. Кремень В. Г. Освіта дітей раннього та дошкільного віку в контексті їх безперервного розвитку: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України 19 листопада 2021 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. Т. 3, № 2. С. 1–8. DOI: (дата звернення: 28.02.2026).

2 30. Піроженко Т. О. Психолого-педагогічне просвітництво батьків дітей раннього та дошкільного віку: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України 19 листопада 2021 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. Т. 3, № 2. С. 1–9. DOI: (дата звернення: 28.02.2026).

. 31. Клубенко Н. М. Психоемоційний розвиток дошкільників. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2015. Т. 5. С. 61–66. DOI:

3

8

Р

(дата звернення: 28.02.2026).

Р

32. Іванова В. В., Зданевич Л. В., Сас О. О. Теоретичні аспекти розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку у процесі ознайомлення з довкіллям. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2025. № (дата звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

. 2020. Vol. 9. P. 100–122. DOI: <https://doi.org/10.4236/ojimp.2020.93009> (дата звернення: 28.02.2026).

. 664–668. DOI: <https://doi.org/10.53555/AJBR.v27i4S.3657> (дата звернення:

36. Roslan F., Selvam L., Pandian T., Rahman M. N. B. A., Motevalli S. A Systematic Review on Physical, Cognitive, and Social-Emotional Development of Pre-Schoolers. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2022. Vol. 11, No. 2. P. 48–61. DOI: <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v11-i2/13013> (дата звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

38. Brezov D., Koltcheva N., Stoyanova D. Predicting the Cognitive and Social–Emotional Development of Minority Children in Early Education: A Data

ao T., Guo C. A family dynamics theory perspective on parenting styles and
c

h 2018. Vol. 47, P. 100–S112. DOI:
i

l(дата звернення: 28.02.2026).

d2017. Vol. 31, No. 6. P. 689–698. DOI: <https://doi.org/10.1037/fam0000310> (дата
ввернення: 28.02.2026).

е2022. Vol. 63, No. 4. P. 466–479. DOI: <https://doi.org/10.1111/jcpp.13539> (дата
ввернення: 28.02.2026).

,

(дата звернення: 28.02.2026).

44. Wang H., Liu X. The Relation Between Family Intimacy and Preschoolers' Social–Emotional Competence: The Mediating Role of Psychological Resilience and the Moderating Role of Family–Preschool Interaction. *Behavioral* звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

(дата звернення: 28.02.2026).

49. Семенова Н., Семенов О., Алendar Н., Здіховський А. Психологічні особливості організації батьківсько-дитячих взаємин у старших дошкільнят. *Insight: психологічні виміри суспільства*. 2024. Вип. 12. С. 268–(дата звернення: 28.02.2026).

50. Achenbach T. M., Rescorla L. A. Child Behavior Checklist for Ages 1½–5. ASEBA. 2000. URL: <https://aseba.org/wp-content/uploads/2019/02/preschoolcbcl.pdf> (дата звернення: 15.03.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

БЛАНК ПРОТОКОЛУ СТРУКТУРОВАНОГО СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ПОВЕДІНКОВИМИ РЕАКЦІЯМИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (АВТОРСЬКА РОЗРОБКА)

Код дитини:			
Вік:			
Стать:			
Заклад освіти:			
Група:			
Дата спостереження:			
Час спостереження:			
Параметр спостереження	Характеристика прояву	Бал (0–3)	Примітки
1. Емоційна стабільність	Здатність зберігати емоційну рівновагу, адекватність емоційних реакцій		
2. Позитивний емоційний фон	Переважають позитивні емоції, радість, зацікавленість		
3. Тривожність	Напруженість, занепокоєння, невпевненість у поведінці		
4. Прояви страху	Ознаки страху у різних ситуаціях		
5. Імпульсивність	Схильність до швидких, необдуманих дій		
6. Самоконтроль	Здатність регулювати власну поведінку та емоції		
7. Дотримання правил	Виконання інструкцій та соціальних норм		
8. Наполегливість	Стійкість у виконанні завдань, подолання труднощів		
9. Соціальна ініціативність	Активність у взаємодії з однолітками та дорослими		
10. Контактність з однолітками	Легкість встановлення та підтримання контактів		
11. Контактність з дорослими	Відкритість у спілкуванні з педагогами та батьками		
12. Здатність до співпраці	Готовність до спільної діяльності		
13. Емпатійність	Чутливість до емоційного стану інших		
14. Агресивність	Вербальні та невербальні прояви агресії		
15. Негативізм	Опозиційна поведінка, протестні реакції		
16. Уникання контактів	Схильність до ізоляції, відмова від взаємодії		

Шкала оцінювання:

0 – прояв відсутній;

1 – слабка вираженість;

2 – помірна вираженість;

3 – висока вираженість.

Додаток А.1

ЗВЕДЕНА ТАБЛИЦЯ РЕЗУЛЬТАТІВ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ПОВЕДІНКОВИМИ РЕАКЦІЯМИ ДІТЕЙ (N=23)

Код дитини	Вік	Стать	Емоційний блок (0-3)	Вольовий блок (0-3)	Комунікативний блок (0-3)	Поведінковий блок* (0-3)	Рівень адаптації
01-А	5	Ж	2,8	2,7	3,0	0,2	Високий
02-А	3	М	2,5	2,0	2,2	0,5	Середній
03-Б	4	Ж	1,2	1,5	1,0	0,3	Низький (тривожний)
04-В	6	М	2,0	1,2	2,5	2,8	Низький (імпульсивний)
05-А	3	Ж	2,2	2,0	2,4	0,4	Середній
06-Б	5	М	0,8	1,0	0,6	0,2	Низький (пасивний)
07-В	4	Ж	1,5	0,8	1,8	2,5	Низький (агресивний)
08-А	6	Ж	2,9	2,9	3,0	0,1	Високий
09-А	2	М	2,1	1,8	2,0	0,8	Середній
10-А	3	Ж	2,4	2,1	2,3	0,5	Середній
11-Б	4	М	1,1	1,3	1,2	0,4	Низький (тривожний)
12-В	5	М	1,9	1,5	2,2	2,6	Низький (імпульсивний)
13-А	6	Ж	2,7	2,5	2,8	0,3	Високий
14-А	3	М	2,3	2,2	2,1	0,6	Середній
15-В	4	М	1,7	1,1	1,9	2,9	Низький (агресивний)
16-А	5	Ж	2,6	2,4	2,5	0,4	Високий
17-А	2	Ж	2,0	1,7	1,9	0,7	Середній
18-Б	4	Ж	1,3	1,4	1,1	0,5	Низький (тривожний)
19-А	6	М	2,5	2,3	2,6	0,3	Середній
20-А	3	Ж	2,2	2,0	2,2	0,5	Середній
21-А	5	М	2,4	2,1	2,3	0,4	Середній
22-В	4	Ж	1,6	1,0	1,7	2,7	Низький (імпульсивний)
23-А	5	М	2,9	2,8	2,8	0,1	Високий

Примітки до таблиці: Показники блоків: Це середнє арифметичне балів за відповідними пунктами Протоколу. (*) Поведінковий блок: Розрахований на основі «деструктивних» проявів (агресія, імпульсивність, негативізм).

Додаток Б

БЛАНК АВТОРСЬКОЇ ШКАЛИ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ ПОВЕДІНКОВИХ ТА ЕМОЦІЙНИХ ПРОЯВІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Загальні відомості про дитину та умови спостереження

Параметр	Відомості
Код дитини	_____
Прізвище та ім'я	_____
Вік	_____
Стать	_____
Заклад освіти	_____
Група	_____
Дата спостереження	_____
Час спостереження	_____
Тривалість спостереження	_____
Ситуація спостереження	(вільна гра / організована діяльність / побутова ситуація / спілкування з однолітками / взаємодія з дорослими)
Спостерігач	_____

Основна таблиця оцінки поведінкових і емоційних проявів дитини

№	Параметр оцінки	Формулювання для вихователя	Бал (0–3)	Примітки
1	Тривожність	Часто проявляє занепокоєння, нервує у нових або незвичних ситуаціях		
2	Страхи	Виявляє страхи перед певними предметами, ситуаціями чи людьми		
3	Агресивність	Виявляє словесну чи фізичну агресію по відношенню до однолітків або дорослих		
4	Негативізм / протест	Часто суперечить, протестує або відмовляється виконувати завдання		
5	Гіперактивність / імпульсивність	Має труднощі з контролем імпульсів, постійно рухається, порушує правила		
6	Соціальна взаємодія	Легко встановлює контакт з однолітками, вміє ділитися і співпрацювати		
7	Емпатійність	Виявляє увагу та розуміння емоцій інших дітей		
8	Самоконтроль / саморегуляція	Здатна чекати, виконувати інструкції, контролювати емоції		
9	Позитивний емоційний стан	Часто проявляє радість, задоволення, зацікавленість		
10	Уникання контактів	Уникає спілкування з однолітками або дорослими		

Бальна шкала оцінки:

- 0 – прояв відсутній;
- 1 – слабка вираженість;
- 2 – помірна вираженість;
- 3 – висока вираженість.

Інтегральні підшкали та правила підсумовування балів

Підшкала	Параметри	Формула підсумовування	Інтерпретація
Емоційна стабільність	Тривожність, Страх, Позитивний емоційний стан (інверсія: 3-балова шкала мінус бал)	(Інверсія негативних) + Позитивний емоційний стан	Високий бал – краща стабільність
Соціальна адаптація	Соціальна взаємодія, Емпатійність, Уникання контактів (інверсія)	Сума балів із врахуванням інверсії	Високий бал – краща соціальна адаптація
Поведінкова саморегуляція	Самоконтроль / саморегуляція, Гіперактивність / імпульсивність (інверсія), Негативізм / протест (інверсія)	Сума балів із врахуванням інверсії	Високий бал – краща саморегуляція

Примітки для вихователя:

- Заповнювати на підставі спостереження за дитиною протягом останніх 2 тижнів.
- У графі «Примітки» зазначати конкретні приклади проявів поведінки.
- Інверсія застосовується до негативних проявів (тривожність, страхи, агресивність, уникання контактів, негативізм, гіперактивність), щоб більші бали завжди відповідали кращому розвитку.

Додаток Б.1

ЗВЕДЕНА ТАБЛИЦЯ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ ВИХОВАТЕЛЯМИ ЕМОЦІЙНО-ПОВЕДІНКОВИХ ПРОЯВІВ ДІТЕЙ (N=23)

Код дитини	Вихователь (експерт)	Емоційна стабільність (max 9)	Соціальна адаптація (max 9)	Поведінкова саморегуляція (max 9)	Загальний показник благополуччя
01-A	B-1	9	8	9	26
02-A	B-1	7	7	8	22
03-B	B-1	3	4	6	13
04-B	B-1	6	7	3	16
05-A	B-1	7	8	7	22
06-B	B-2	2	3	5	10
07-B	B-2	5	4	3	12
08-A	B-2	9	9	8	26
09-A	B-2	6	7	6	19
10-A	B-2	8	7	7	22
11-B	B-2	3	4	7	14
12-B	B-3	5	6	4	15
13-A	B-3	8	9	9	26
14-A	B-3	7	7	7	21
15-B	B-3	4	5	2	11
16-A	B-3	8	8	8	24
17-A	B-3	6	6	6	18
18-B	B-4	4	3	7	14
19-A	B-4	8	7	8	23
20-A	B-4	7	7	7	21
21-A	B-4	7	8	7	22
22-B	B-4	5	6	3	14
23-A	B-4	9	9	8	26

ОПИТУВАЛЬНИК СТИЛЮ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ (PARENTAL AUTHORITY QUESTIONNAIRE, BURI, J. R., 1991)

БЛОК 1: ПРО МАТИР

Інструкція: для кожного з наступних тверджень оберіть номер 5-бальної шкали (1 = абсолютно не згоден, 5 = повністю згоден), який найкраще описує, як це твердження стосується вас і вашої матері під час вашого дорослішання вдома. Немає правильних чи неправильних відповідей, тому не витрачайте багато часу на один пункт.

1 – повністю не згоден/на; 2 – не згоден/на; 3 – важко визначитися; 4 – згоден/на; 5 – повністю згоден/на.

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	У дитинстві моя мати вважала, що в упорядкованому домі діти можуть робити щось по-своєму так само часто, як і їхні батьки.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Навіть якщо її діти не погоджувалися з нею, моя мати вважала, що це для нашого ж блага, якщо нас змушують підкорятися тому, що вона вважає правильним.	☐	☐	☐	☐	☐
3	У дитинстві, щоразу, як моя мати казала мені щось зробити, вона очікувала, що я зроблю це негайно, не ставлячи жодних питань.	☐	☐	☐	☐	☐
4	У дитинстві моя мати обговорювала з дітьми причини встановлених сімейних правил.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Моя мати заохочувала мене до взаємних поступок, якщо я вважав(ла), що сімейні правила та обмеження є необґрунтованими.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Моя мама завжди вважала, що її діти мають вільно вирішувати і робити те, що вони хочуть, навіть якщо це не узгоджується з тим, чого хочуть їхні батьки.	☐	☐	☐	☐	☐
7	У дитинстві моя мати не дозволяла мені сумніватися в ухвалених нею рішеннях.	☐	☐	☐	☐	☐
8	У дитинстві моя мати керувала діяльністю та рішеннями дітей у сім'ї за допомогою аргументації та дисципліни.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Моя мати завжди відчувала, що батьки повинні застосовувати більше сили, щоб змусити своїх дітей поводитися так, як вони повинні.	☐	☐	☐	☐	☐
10	У дитинстві, моя мати не вважала, що я повинен(на) дотримуватися правил і норм поведінки лише тому, що їх встановив хтось при владі.	☐	☐	☐	☐	☐
11	У дитинстві я знав(ла), що в моїй сім'ї мати очікує від мене, але я також відчував(ла) свободу обговорювати ці очікування з матір'ю, коли вважав(ла), що вони необґрунтовані.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Моя мама вважала, що мудрі батьки повинні рано вчити своїх дітей, хто в домі господар.	☐	☐	☐	☐	☐
13	У дитинстві моя мати рідко висловлювала очікування та давала вказівки щодо моєї поведінки.	☐	☐	☐	☐	☐
14	У дитинстві моя мати, ухвалюючи сімейні рішення, робила те, що хотіли діти.	☐	☐	☐	☐	☐
15	У дитинстві мати постійно давала мені настанови раціональним та об'єктивним способами.	☐	☐	☐	☐	☐
16	У дитинстві моя мати дуже засмучувалася, якщо я намагався(лась) з нею не погоджуватися.	☐	☐	☐	☐	☐
17	Моя мама вважає, що більшість проблем у суспільстві було б вирішено, якби батьки не обмежували діяльність, рішення та бажання своїх дітей, коли вони ростуть.	☐	☐	☐	☐	☐
18	У дитинстві мама давала мені зрозуміти, яку поведінку вона очікує від мене, і якщо я не відповідав(ла) цим очікуванням, вона карала мене.	☐	☐	☐	☐	☐
19	У дитинстві моя мати дозволяла мені вирішувати більшість речей самостійно без її вказівок.	☐	☐	☐	☐	☐
20	У дитинстві моя мама враховувала думку дітей, ухвалюючи сімейні рішення, але вона не вирішувала щось просто тому, що цього хотіли діти.	☐	☐	☐	☐	☐
21	У дитинстві моя мати не вважала себе відповідальною за контроль моєї поведінки.	☐	☐	☐	☐	☐

22	У дитинстві моя мати мала чіткі стандарти поведінки дітей у нашому домі, але вона була готова пристосувати ці стандарти до потреб кожної окремої дитини в сім'ї.	☐	☐	☐	☐	☐
23	У дитинстві моя мати давала мені вказівки щодо моєї поведінки та діяльності, і вона очікувала, що я буду слідувати її вказівкам, але вона завжди була готова вислухати мої занепокоєння та обговорити ці вказівки зі мною.	☐	☐	☐	☐	☐
24	У дитинстві моя мати дозволяла мені сформувати власну точку зору щодо сімейних питань, і загалом вона дозволяла мені самому/самій вирішувати що я збираюся робити.	☐	☐	☐	☐	☐
25	Моя мати завжди вважала, що більшість проблем у суспільстві було б вирішено, якби ми змогли змусити батьків суворо й примусово поводитися зі своїми дітьми, коли вони у дитинстві не роблять того, що від них вимагається.	☐	☐	☐	☐	☐
26	У дитинстві моя мати часто казала мені, що саме вона хоче, щоб я зробив(ла), і як вона очікує від мене це зробити.	☐	☐	☐	☐	☐
27	У дитинстві мама давала мені чіткі вказівки щодо моєї поведінки та діяльності, але вона також з розумінням ставилася до мене тоді, коли я з нею не погоджувався(лася).	☐	☐	☐	☐	☐
28	У дитинстві моя мати не контролювала поведінку, діяльність та бажання своїх дітей у сім'ї.	☐	☐	☐	☐	☐
29	У дитинстві я знав(ла), що моя мати очікує від мене в сім'ї, і вона наполягла на тому, щоб я відповідав(ла) цим очікуванням просто з поваги до її авторитету.	☐	☐	☐	☐	☐
30	У дитинстві, якщо моя мати ухвалювала в сім'ї якісь рішення, яке шкодило мені, вона була готова обговорити це рішення зі мною та визнати, якщо зробила помилку.	☐	☐	☐	☐	☐

БЛОК 2: ПРО БАТЬКА

Інструкція: для кожного з наступних тверджень оберіть номер 5–бальної шкали (1 = абсолютно не згоден, 5 = повністю згоден), який найкраще описує, як це твердження стосується вас і вашого батька під час вашого дорослішання вдома. Немає правильних чи неправильних відповідей, тому не витрачайте багато часу на один пункт.

1 – повністю не згоден/на; 2 – не згоден/на; 3 – важко визначитися; 4 – згоден/на; 5 – повністю згоден/на.

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	У дитинстві мій батько вважав, що в упорядкованому домі діти можуть робити щось по-своєму так само часто, як і їхні батьки.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Навіть якщо його діти не погоджувалися з ним, мій батько вважав, що це для нашого ж блага, якщо мене змушують підкорятися тому, що він вважає правильним.	☐	☐	☐	☐	☐
3	У дитинстві, щоразу, як мій батько казав мені щось зробити, він очікував, що я зроблю це негайно, не ставлячи жодних питань.	☐	☐	☐	☐	☐
4	У дитинстві мій батько обговорював з дітьми причини встановлених сімейних правил.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Мій батько заохочувала мене до взаємних поступок, якщо я вважав(ла), що сімейні правила та обмеження є необґрунтованими.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Мій батько завжди вважав, що його діти мають вільно вирішувати і робити те, що вони хочуть, навіть якщо це не узгоджується з тим, чого хочуть їхні батьки.	☐	☐	☐	☐	☐
7	У дитинстві мій батько не дозволяв мені сумніватися в ухвалених ним рішеннях.	☐	☐	☐	☐	☐
8	У дитинстві мій батько керував діяльністю та рішеннями дітей у сім'ї за допомогою аргументації та дисципліни.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Мій батько завжди відчував, що батьки повинні застосовувати більше сили, щоб змусити своїх дітей поводитися так, як вони повинні.	☐	☐	☐	☐	☐
10	У дитинстві, мій батько не вважав, що я повинен(на) дотримуватися правил і норм поведінки лише тому, що їх встановив хтось при владі.	☐	☐	☐	☐	☐
11	У дитинстві я знав(ла), що в моїй сім'ї батько очікує від мене, але я також відчував(ла) свободу обговорювати ці очікування з батьком, коли вважав(ла), що вони необґрунтовані.	☐	☐	☐	☐	☐

12	Мій батько вважав, що мудрі батьки повинні рано вчити своїх дітей, хто в домі господар.	☐	☐	☐	☐	☐
13	У дитинстві мій батько рідко висловлював очікування та давав вказівки щодо моєї поведінки.	☐	☐	☐	☐	☐
14	У дитинстві мій батько, ухвалюючи сімейні рішення, робила те, що хотіли діти.	☐	☐	☐	☐	☐
15	У дитинстві батько постійно давав мені настанови раціональним та об'єктивним способами.	☐	☐	☐	☐	☐
16	У дитинстві мій батько дуже засмучувався, якщо я намагався(лась) з ним не погоджуватися.	☐	☐	☐	☐	☐
17	Мій батько вважає, що більшість проблем у суспільстві було б вирішено, якби батьки не обмежували діяльність, рішення та бажання своїх дітей, коли вони ростуть.	☐	☐	☐	☐	☐
18	У дитинстві батько давав мені зрозуміти, яку поведінку він очікує від мене, і якщо я не відповідав(ла) цим очікуванням, він карав мене.	☐	☐	☐	☐	☐
19	У дитинстві мій батько дозволяв мені вирішувати більшість речей самостійно без його вказівок.	☐	☐	☐	☐	☐
20	У дитинстві мій батько враховував думку дітей, ухвалюючи сімейні рішення, але він не вирішував щось просто тому, що цього хотіли діти.	☐	☐	☐	☐	☐
21	У дитинстві мій батько не вважав себе відповідальним за контроль моєї поведінки.	☐	☐	☐	☐	☐
22	У дитинстві мій батько мав чіткі стандарти поведінки дітей у нашому домі, але він був готовий пристосувати ці стандарти до потреб кожної окремої дитини в сім'ї.	☐	☐	☐	☐	☐
23	У дитинстві мій батько давав мені вказівки щодо моєї поведінки та діяльності, і він очікував, що я буду слідувати його вказівкам, але він завжди був готовий вислухати мої занепокоєння та обговорити ці вказівки зі мною.	☐	☐	☐	☐	☐
24	У дитинстві мій батько дозволяв мені сформулювати власну точку зору щодо сімейних питань, і загалом він дозволяв мені самому/самій вирішувати що я збираюся робити.	☐	☐	☐	☐	☐
25	Мій батько завжди вважав, що більшість проблем у суспільстві було б вирішено, якби ми змогли змусити батьків суворо й примусово поводитися зі своїми дітьми, коли вони у дитинстві не роблять того, що від них вимагається.	☐	☐	☐	☐	☐
26	У дитинстві мій батько часто казав мені, що саме він хоче, щоб я зробив(ла), і як він очікує від мене це зробити.	☐	☐	☐	☐	☐
27	У дитинстві батько давав мені чіткі вказівки щодо моєї поведінки та діяльності, але він також з розумінням ставився до мене тоді, коли я з ним не погоджувався(лася).	☐	☐	☐	☐	☐
28	У дитинстві мій батько не контролював поведінку, діяльність та бажання своїх дітей у сім'ї.	☐	☐	☐	☐	☐
29	У дитинстві я знав(ла), що мій батько очікує від мене в сім'ї, і він наполягав на тому, щоб я відповідав(ла) цим очікуванням просто з поваги до його авторитету.	☐	☐	☐	☐	☐
30	У дитинстві, якщо мій батько ухвалювала в сім'ї якесь рішення, яке шкодило мені, він був готовий обговорити це рішення зі мною та визнати, якщо зробила помилку.	☐	☐	☐	☐	☐

Обробка результатів:

- **Дозвільний (Р):** пункти 1, 6, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 24 і 28.
- **Авторитарний (А):** пункти 2, 3, 7, 9, 12, 16, 18, 25, 26 і 29.
- **Авторитетний (F):** пункти 4, 5, 8, 11, 15, 20, 22, 23, 27 і 30.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ ЗА МЕТОДИКОЮ РАQ ДЖ. БУРІ (ПЕРВИННІ ДАНІ)

Код родини	Респондент	Ліберальний (Р)	Авторитарний (А)	Авторитетний (F)	Домінуючий стиль
01-А	мати	18	14	46	Авторитетний
02-А	мати	22	18	40	Авторитетний
03-Б	мати	15	44	21	Авторитарний
04-В	батько	42	19	17	Ліберальний
05-А	мати	20	16	43	Авторитетний
06-Б	мати	14	48	12	Авторитарний
07-В	мати	45	15	18	Ліберальний
08-А	мати	12	11	48	Авторитетний
09-А	батько	24	20	38	Авторитетний
10-А	мати	19	22	41	Авторитетний
11-Б	мати	17	45	19	Авторитарний
12-В	батько	40	22	15	Ліберальний
13-А	мати	15	14	47	Авторитетний
14-А	мати	21	18	39	Авторитетний
15-В	батько	46	18	14	Ліберальний
16-А	мати	18	19	42	Авторитетний
17-А	мати	25	22	36	Авторитетний
18-Б	мати	16	46	15	Авторитарний
19-А	мати	20	18	44	Авторитетний
20-А	мати	22	21	38	Авторитетний
21-А	мати	20	15	42	Авторитетний
22-В	мати	43	16	17	Ліберальний
23-А	мати	12	14	48	Авторитетний