

ВЛИЯНИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПАРЕ «МАТЬ–РЕБЕНОК» НА УРОВЕНЬ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ (Экспериментальное исследование)

Проблема школьной дезадаптации активно обсуждается в научной литературе приблизительно с середины 90-х гг. В тоже время сейчас не существует исчерпывающего и систематического описания этого явления, и его научный анализ далек до завершения. Все чаще при описании школьной дезадаптации в работах разных ученых (В.Е. Каган, А.Л. Венгер, Н.В. Вострокнутов, Е.В. Новикова, М.Р. Битянова, Г.Ф. Кумарина, Л.В. Дзюбко, М.И. Тихонова и др.) акцент делается не на результатах обучения, а на процессах социального взаимодействия, отношениях со значимыми взрослыми, и эмоциональных переживаниях по поводу промахов (высокая тревожность, конформность, неспособность к достижению, недостаточная самостоятельность и инициатива, социальная дезориентация и отвержение, зависимость, некритичное стремление к лидерству и др.) [1, 2, 5, 7, 9, 11, 14, 16].

Такая постановка проблемы дает основание для поиска причин нарушения адаптивных механизмов на более ранних этапах детского развития, прежде всего, в ранних отношениях ребенка с матерью, как основы для всех последующих социальных контактов.

Особое внимание в работах, посвященных ранним детско-родительским отношениям, уделяется возникновению и развитию агрессии в процессе отделения ребенка от матери, формированию у ребенка собственных психологических границ. Нормальный адаптивный процесс предполагает способность матери встречаться с разрушительными приступами детской ярости, обеспечивать границы этих

переживаний и постоянство «внутреннего объекта» за счет своих интеллектуальных ресурсов. Это дает ребенку возможность использовать стабильный образ матери в своих экскурсиях по исследованию мира, развивает инициативу и активные способы адаптации. (М.Кляйн, Д.Винникотт, У.Бион, Дж.Боулби, М.Эйнсворт) [3, 4, 8, 12].

Таким образом, процесс развития детского эго можно рассматривать в контексте отделения ребенка от матери, где важным показателем развития является проявление и нейтрализация агрессии в паре. В этом случае совершенно логично искать причины нарушения адаптивных механизмов и школьной дезадаптации не просто в ранних объектных отношениях, а выделять и рассматривать актуальную агрессивную динамику, как признак нормального протекания или нарушения процесса сепарации.

Поэтому был проведен эксперимент, **цель** которого – исследовать особенности агрессивного поведения в системе коммуникации матери и ребенка, а так же определить связь этого поведения с проявлениями школьной дезадаптации у детей 8–10 лет.

В качестве методов регистрации проявлений школьной дезадаптации были выбраны «Тест школьной тревожности Филлипса» [15] и методика определения социометрического рейтинга по двум признакам «деловой» и «эмоциональный». Диагностика агрессивного поведения проводилась в процессе экспериментального исследования. При этом за основу была принята этологическая модель как

наиболее рефлексивная при описании структуры, динамики и типологии агрессивного поведения. В частности используется верифицированный глоссарий, состоящий из 26 невербальных маркеров агрессивного поведения человека по трем каналам: мимика, поза, жест. [6,10,17] Этот глоссарий был дополнен рядом элементов. Так, например, фиксируются невербальные элементы, связанные с этапом обучения (движения руками и головой). Некоторые из них однозначно являются агрессивными (резкие движения руками и головой), другие - обладают ситуативным агрессивным контекстом: интерпретируются как интервенция в пространство другого (мать нетерпеливо начинает делать что-то вместо ребенка и др.). В итоге, была создана матрица для наблюдения за агрессивным поведением пары, которая включает в себя 36 стационарных элементов и 10-15 дополнительных, где информация фиксируется одновременно для обоих участников и единицей времени выступает промежуток в 10 с.

Исследование проводилось на базе школы №41 г.Симферополя в период с 2001 по 2004 гг. В исследовании участвовали ученики 2-4 классов, мальчики и девочки с разным уровнем школьной адаптации и их мамы. На первом отборочном этапе для определения уровня дезадаптации было продиагностировано 406 школьников из 11 классов, в экспериментальном исследовании агрессии в отношениях «мать-ребенок» участвовало 68 пар.

Эксперимент состоял из 3 частей, фиксировались результаты отдельно для каждой части, пропорционально протяженности частей во времени:

- 1 часть – Знакомство. Разговор о школе и ребенке. – 2 минуты наблюдения;

- 2 часть – Решение задачи ребенком под руководством матери. – 3 минуты наблюдения;

- 3 часть – Релаксация. Задача успешно решена. – 1 минута наблюдения.

После обработки результатов (этологическое наблюдение с регистрацией агрессивных маркеров) показатели были суммированы отдельно для ребенка и для матери на каждом этапе, вычислена частота агрессивных проявлений в 1 мин. Так были определены первые 6 показателей: (ОбщАгрМ1, ОбщАгрР1, ОбщАгрМ2, ОбщАгрР2, ОбщАгрМ3, ОбщАгрР3). Эти показатели являются прогнозируемыми (предсказуемыми) с самого начала эксперимента. Все остальные индексы являются рабочими гипотезами. В процессе исследования было замечено, что высокий уровень агрессии матери или ребенка не обязательно определяется «дезадаптивным» школьным статусом ребенка, скорее на это влияет разница между агрессивной активностью матери и агрессивной активностью ребенка. Так появился ряд гипотез.

Рабочая гипотеза 1: Высокий уровень агрессии у участников одной пары в сравнении с другой парой не несет достаточной информации для определения зависимости.

Рабочая гипотеза 2: Уровень тревоги ребенка, как показатель дезадаптации, повышается в тех случаях, когда показатель общей агрессии ребенка значительно ниже или значительно выше аналогичного показателя у матери.

Индексы: «Отношение активности матери к активности ребенка» для трех этапов: М/Р1, М/Р2, М/Р3, - или «Разность (по модулю) между общей агрессией матери и общей агрессией ребенка для трех этапов»: $|M-P|1$, $|M-P|2$, $|M-P|3$.

Рабочая гипотеза 3: Уровень дезадаптации у ребенка достаточно

высокий, когда мать слишком активно вмешивается в деятельность ребенка при решении задачи, либо, напротив, хорошо контролирует свою активность (показатель «Обучение»). Такие материнские стратегии можно объяснить тенденцией к гиперопекаемости, тенденцией к отвержению ребенка (холодности), высокой тревожностью матери в ситуации испытаний и социальной успешности.

Индекс «Общее значение по группе «Обучение» у матери на 2 этапе»: «ОбучОбщ».

Рабочая гипотеза 4. Развитие отношений в зоне обучения, взросление ребенка предполагает изменения уровня материнской активности или точнее уровня интервенции. На ранних этапах мать многое делает за ребенка, постепенно передавая ему ряд «полномочий». На последующих этапах активность матери (количество и глубина интервенций) уменьшается. Постепенно активность в обучении (присутствие матери в деятельности ребенка) переносится из зоны рук в зону головы (кивает, вытягивает шею и т.п.). Другими словами активное обучение «головой» скорее указывает на зрелость отношений в паре либо наоборот – преобладание «рук» на некоторую социальную задержку. Возможно, что при фрустрации происходит регресс к более ранним стратегиям обучения.

Индекс: «Активность головы в обучении»: «ОбучГолв %».

Рабочая гипотеза 5. Информативными будут данные о разнице в агрессии участников на разных этапах. Дополнительные индексы:

$|M1-M2|$, $|M1-M3|$, $|M2-M3|$, $|P1-P2|$, $|P1-P3|$, $|P2-P3|$.

$M1/M2$, $M1/M3$, $M2/M3$, $P1/P2$, $P1/P3$, $P2/P3$.

Эти индексы имеют вполне

определенный коммуникативный смысл, так как включают в себя изменение активности у участников на разных этапах, и являются попыткой формализации «способности к релаксации после испытания», «сохранения непосредственности до «решения задачи» и после» и т.п.

Итак, сводная таблица включает в себя такие независимые переменные:

ОбщАгр М1, ОбщАгр Р1, ОбщАгр М2, ОбщАгр Р2, ОбщАгр М3, ОбщАгр Р3, ОбучОбщ, ОбучГолв%, М/Р1, М/Р2, М/Р3, |М-Р|1, |М-Р|2, |М-Р|3, |М1-М2|, |М1-М3|, |М2-М3|, |Р1-Р2|, |Р1-Р3|, |Р2-Р3|, М1/М2, М1/М3, М2/М3, Р1/Р2, Р1/Р3, Р2/Р3.

Итого 26 показателей, которые для процедуры статистической обработки являются независимыми переменными. В качестве зависимых переменных выступают результаты теста тревожности Филлипса для каждого ребенка, показатели социометрии (деловой и эмоциональный рейтинг).

Предварительный анализ данных, полученных в эксперименте, указывал на то, что определенные закономерности и зависимости между переменными существуют, однако нельзя сказать, что это простая однонаправленная зависимость. Другими словами, при возрастании одних переменных (независимых) не обязательно происходит возрастание других (зависимых) и наоборот. Поэтому, с учетом сложной фактуры данных, наиболее подходящими процедурами для математической обработки является дискриминантный анализ (классификация) и множественный регрессионный анализ [13].

Рассмотрим наиболее важные результаты множественного регрессионного анализа на основании данных об особенностях агрессивного поведения у 56 пар «мать-ребенок»: 29 девочек и 27 мальчиков. Данная

математическая модель устанавливает связь между каждой зависимой переменной и наборами независимых показателей агрессии в парах «мать–ребенок» в виде уравнения множественной регрессии:

1. «Уровень школьной тревожности» у девочек может быть предсказан на основе следующих данных:

$$Y = 108,029 + 4,558 \text{ОбАгМ1} - 4,139 \text{ОбАгР1} - 1,682 \text{ОбАгМ3} + 1,162 \text{ОбАгР3} - 25,713 \text{М/Р1} + 5,752 \text{М/Р2} - 3,904 \text{ОбучОбщ.}$$

Коэффициент множественной корреляции $R=0,905$ статистически достоверен ($p < 0,001$). Регрессионная модель объясняет 82% дисперсии зависимой переменной ($R \text{ Square}=0,82$), и результаты предсказаний могут быть приняты во внимание.

2. «Деловой социометрический рейтинг» у девочек может быть предсказан на основе следующих данных:

$$Y = -8,369 - 1,253 \text{ОбАгМ1} + 0,840 \text{ОбАгР3} - 1,075 \text{ОбучОбщ} - 0,088 \text{ОбучГолв} + 9,279 \text{М/Р1} + 0,619 | \text{М-Р} | 2 + 7,063 \text{М1/М2} - 5,982 \text{М1/М3} - 1,203 \text{Р1/Р2} + 18,611 \text{Р1/Р3.}$$
 ($R=0,902$; $p \leq 0,001$; 81% дисперсии)

3. «Эмоциональный» социометрический рейтинг» у девочек может быть предсказан на основе следующих данных:

$$Y = -9,349 + 9,542 \text{М1/М2} - 5,625 \text{М1/М3} - 1,402 \text{Р1/Р2} + 17,410 \text{Р1/Р3} + 0,726 \text{ОбАгР3} - 1,012 \text{ОбАгР2} - 0,911 | \text{М-Р} | 1 - 1,094 \text{ОбАгМ1} + 1,267 \text{ОбАгМ2.}$$
 ($R=0,830$, $p \leq 0,002$, 69% дисперсии)

4. «Уровень школьной тревожности» у мальчиков может быть предсказан на основе следующих данных:

$$Y = 109,704 - 2,512 \text{М/Р2} + 1,906 | \text{М-Р} | 2 + 2,338 \text{ОбАгМ2} - 3,319 \text{ОбАгР1} - 9,771 \text{Р1/Р2} + 10,590 \text{Р1/Р3} -$$

$$4,102 \text{М1/М3} - 24,980 \text{М2/М3} + 0,549 \text{ОбучГолв} - 1,058 \text{ОбАгМ1} - 1,653 \text{ОбАгМ3} - 2,508 \text{ОбАгР3.}$$
 ($R=0,932$; $p \leq 0,001$; 87% дисперсии).

5. «Деловой социометрический рейтинг» у мальчиков может быть предсказан на основе следующих данных:

$$Y = -3,348 - 0,089 \text{ОбучГолв} + 0,873 \text{ОбАгР3} + 1,613 \text{М/Р1} + 0,303 | \text{М-Р} | 3 + 1,753 \text{М/Р2} - 0,376 \text{ОбАгМ1.}$$
 ($R=0,845$; $p \leq 0,001$; 72% дисперсии)

6. «Деловой эмоциональный рейтинг» у мальчиков может быть предсказан на основе следующих данных:

$$Y = 5,897 - 0,442 \text{ОбучОбщ} - 4,026 \text{М/Р1} + 0,947 \text{М/Р3} + 1,418 \text{М/Р2} + 10,711 \text{М1/М3} - 1,201 \text{Р1/Р3.}$$

($R=0,860$; $p < 0,001$; 74% дисперсии).

Высокие коэффициенты корреляции между набором реальных данных и набором данных, полученных в результате предсказания, проиллюстрированы таблицей 1.

Выводы:

1. Уровень школьной дезадаптации может быть предсказан на основе данных об особенностях агрессивного поведения в паре «мать–ребенок» с высоким уровнем корреляции и статистической достоверности, что указывается на существенный характер связи между коммуникативными агрессивными паттернами в паре «мать–ребенок» и нарушением адаптивных стратегий у младших школьников. Поскольку коммуникативные паттерны «мать–ребенок» формируются в онтогенезе намного раньше и являются достаточно устойчивыми, то это позволяет сделать вывод о направлении связи, то есть о влиянии агрессии в паре «мать–ребенок» на степень социальной дезадаптированности младших школьников.

2. Число независимых переменных может быть значительно сокращено: с 26 до 6-12.

3. Подтвердился ряд рабочих гипотез о том, что более информативными могут быть не частота агрессивных проявлений у участников на каждом этапе, а амплитуда между уровнем агрессии матери и уровнем агрессии ребенка или амплитуда между агрессией конкретного участника на разных этапах эксперимента (до испытания, решение задачи, после испытания).

4. Существенную предсказательную нагрузку для определения факторов школьной дезадаптации несет информация об уровне интервенции матери в

пространство ребенка при обучении (индекс «ОбучОбщ»), а так же об уровне невербальной активности головы в обучении, как показателя более зрелых отношений внутри пары (индекс «ОбучГолв»). Эти индексы остались включенными в наборы независимых переменных (тогда, когда ряд других показателей отсеяны) и участвуют в предсказании уровня школьной тревожности и делового социометрического рейтинга у девочек, уровня школьной тревожности, делового и эмоционального социометрического рейтинга у мальчиков.

Таблица 1
Данные уровня школьной адаптации/дезадаптации, реальные и предсказанные с помощью множественного регрессионного анализа на основе результатов диагностики агрессии в паре «мать-ребенок» (фрагмент).

Тест школьной тревожности Филлипса		«Деловой» социометрический рейтинг		«Эмоциональный» социометрический рейтинг	
Реальные	Предсказанные	Реальные	Предсказанные	Реальные	Предсказанные
55	55,86525	5,2	8,51039	13,7	9,52408
22	28,63492	14	12,62393	16	17,52664
10	13,06406	4	1,23303	13,7	12,54482
32	34,51699	5,6	4,9893	6,5	5,63938
64	62,33678	1,8	8,84392	0	2,88431
32	28,30601	0	0,23371	1,9	4,23928
27	21,08367	5,6	5,73748	4	5,90928
14	15,02406	18,1	16,41823	0	-1,96062
45	44,53419	12	11,01927	4	6,30175
...					

Рассмотрим так же результаты дискриминантного анализа. Для этого значения зависимых переменных ТестФил, СоцД, СоцЭ должны быть переведены из метрической в номинативную шкалу. Другими словами, разделим полученные данные на несколько классов. Это будут соответственно: различные градации

школьной тревожности (нормальный, повышенный, высокий или 1,2,3), различные уровни социометрического рейтинга (от отвержения до лидерства или 1,2,3,4). В качестве независимых переменных (данных для классификации) выступают показатели и индексы агрессивного поведения в паре «мать-ребенок».

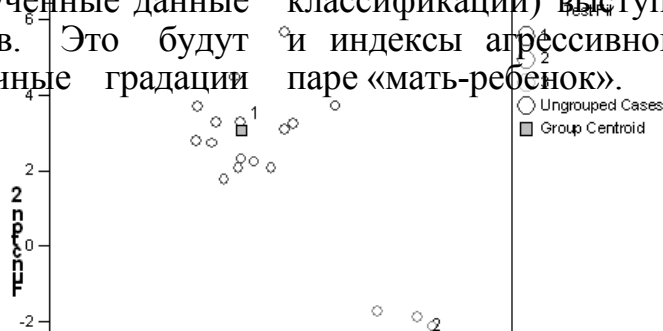


Рис.1

Результаты классификации для уровня школьной тревожности в группе девочек: особенности агрессивного поведения в паре мать-ребенок «предсказывают» включение ребенка в определенный класс с нормальным, повышенным или высоким уровнем школьной тревожности.

Основным признаком качества дискриминантного анализа (классификации) является процент совпадения фактической, «известной» классификации и предсказанной. В нашем случае точность предсказания трех зависимых переменных для групп девочек и мальчиков находится в пределах 90–100%. Данная математическая модель полезна тем, что результаты можно представить в графическом виде, где «скопление» точек в многомерном пространстве преобразовано в двумерное. Осями в этом пространстве выступают канонические функции, полученные в результате анализа. Качество классификации на примере одной из зависимых переменных,

иллюстрируется рисунком: объекты внутри каждого класса расположены плотно, границы между классами отчетливы.

Основную предсказательную нагрузку несут следующие переменные.

У девочек:

1. **Тест Фил:** $|M2-M3|$, $M/P2$, $P2/P3$, $|M-P|2$, $M1/M3$, $|M1-M2|$, $M1/M2$ и др. (две канонические функции, 100% дисперсии).

2. **СоцД:** $|M1-M3|$, $|P1-P3|$, $|M-P|1$, *ОбучГолв*, $|M-P|2$, *ОбАгМ2*, $M/P 2$, *ОбучОбщ* и др. (две канонические функции, 95% дисперсии).

3. **СоцЭ:** $P1/P3$, $M/P2$, $P2/P3$, $P1/P2$, $|M1-M2|$ и др. (две канонические функции, 94% дисперсии).

У мальчиков:

4. **Тест Фил:** *ОбучОбщ*, *ОбАгР3*, $|M-P|1$, $M/P3$, *ОбучГолв*, *ОбАгМ1*, *ОбАгМ3* (одна каноническая функция, 85% дисперсии).

5. **СоцД:** $|M-P| 1$, $|M-P|2$, $|M1-M2|$, *ОбАгМ2*, $P1/P2$, $|P2-P3|$, *ОбАгР1*, $M/P 1$, *ОбучОбщ*, $P1/P3$, *ОбучГолв* и др. (две

канонические функции, 92% дисперсии).

6. СоцЭ: $|M2-M3|$, $|M1-M2|$, ОбАгрЗ, $|M-P|$ 2, $|M1-M3|$, М/Р 1, М/Р 3 (одна каноническая функция, 87% дисперсии).

Выводы:

1. Дискриминантный анализ является самостоятельной статистической процедурой и его результатов достаточно, чтобы утверждать – выделенные независимые переменные, описывающие уровень агрессивного поведения в системе коммуникации «мать–ребенок», оказывают существенное влияние на значения зависимых переменных: показатели уровня школьной адаптации/дезадаптации.

2. Такая классификация является удачным способом описания сложной многомерной структуры зависимости, особенно в том случае, когда связь отдельных параметров нельзя описать как однонаправленную и монотонную. Геометрической мерой зависимости здесь является не прямая линия, а попадание объекта в тот или иной класс.

3. Сложный характер зависимости хорошо иллюстрируется графически (рис. 1). С увеличением значения канонической функции – показатели школьной тревожности и социометрического рейтинга могут как увеличиваться, так и уменьшаться (это отражено в рабочих гипотезах), на что указывает расположение центроидов соответствующих групп.

4. Этот метод демонстрирует, что предсказательная ценность у индексов, отражающих амплитуду и динамику агрессии в паре может быть выше, чем у исходных показателей (частота агрессивного поведения у матери или у ребенка в 1 мин).

5. Так же на основании результатов классификации можно говорить о значимом вкладе в предсказание факторов школьной дезадаптации:

деловой социометрический рейтинг у девочек, уровень школьной тревожности и деловой социометрический рейтинг у мальчиков - индексов из группы «Обучение», которые отражают уровень интервенции матери в пространство ребенка. Другими словами, «зрелость» отношений внутри пары, когда мать проявляет некоторое беспокойство по поводу результатов, и, в то же время, дает возможность ребенку выполнить задание самостоятельно, влияет на показатель «деловой» успешности ребенка в детском коллективе.

Таким образом, в результате математической обработки данных, при использовании многомерных статистических процедур: множественного регрессионного анализа и дискриминантного анализа, – были получены статистически достоверные результаты о взаимосвязи между показателями агрессии в парах «мать–ребенок», некоторыми производными индексами, описанными в рабочих гипотезах и проявлениями школьной дезадаптации. Это позволяет довольно точно предсказывать адаптивный статус ребенка в школе, в том числе и школьную дезадаптацию, проявляющуюся в высоком уровне школьной тревожности и низком социометрическом статусе ребенка в группе сверстников. Частично подтвердились гипотезы об особенностях агрессивного поведения в паре «мать–ребенок», связанных с разницей агрессивного поведения участников пары, «воспитательными» интервенциями матери в пространство ребенка и невербальной активностью головы в этих интервенциях. Результаты получены благодаря использованию двух независимых математических моделей, что дополнительно указывает на их надежность. Особенно следует отметить роль классификации в

определении связи между переменными в том случае, когда данные не являются гомогенными,

имеют сложную фактуру и «мерой» зависимости является попадание в тот или иной класс.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Битянова М.* «Как вы яхту назовете...» // Еженедельник «Школьный психолог». – 2000. – № 12.
2. *Венгер А.Л.* О понятии "психологический синдром" // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2001. – № 1–2. http://www.psychol.ras.ru/ippp_pfr/journal/
3. *Винникотт Д.В.* Игра и реальность. – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2002 – 288 с.
4. *Винникотт Д.В.* Способность к одиночеству // Антология современного психоанализа. – М.: Институт психологии РАН, 2000. – Т. 1. – 488 с.
5. *Вострокнутов Н.В.* Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // Школьная дезадаптация. Эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – М., 1995. – С.8–11.
6. *Дерягина М.А., Бутовская М.Л.* Об этологическом подходе в изучении агрессивного поведения обезьян // Биол. Науки. – 1983. – вып. 7. – С. 54 – 57.
7. *Дзюбка Л.В.* Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації та шляхи її подолання: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України.. – К., 2000. – 18 с.
8. *Дурас С.Г., Романов И.Ю.* Мелани Кляйн в истории психоанализа // Кляйн М., Айзекс С, Райвери Дж., Хайманн П. Развитие в психоанализе. – М.: Академический Проект, 2001. – С. 5–27.
9. *Каган В.Е.* Педагогическое общение и дезадаптация // Психологическая газета. – 1997. – № 10. – С.6 – 8.
10. *Корнетов А.Н., Самохвалов В.П., Коробов А.А., Корнетов Н.А.* Этология в психиатрии. – Киев: Здоровье, 1990. – 216 с.
11. *Кумарина Г.Ф.* Школьная дезадаптация // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 18–24.
12. *Крейн У.* Боулби и Эйнсуорт о человеческой привязанности. В кн. «Теории развития» // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. – №1. – http://psychol.ras.ru/ippp_pfr/
13. *Наследов А.Д.* Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
14. *Новикова Е.В.* Диагностика и коррекция школьной дезадаптации у младших школьников и младших подростков // Проблемы психодиагностики обучения и развития школьников. – М., 1985.
15. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998. – Кн. 1. – 384 с.
16. *Тихонова М.І.* Психологічні фактори емоційної дезадаптації молодших школярів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
17. *Хренников О. В.* Типология и структура невербальных проявлений агрессивного поведения в различных этнических группах: Дис... канд. биол. наук: 03.00.13 / Симферопольский гос. ун-т им. М.В.Фрунзе. – Симф., 1997.

Подано до редакції 23.05.06

РЕЗЮМЕ

Стаття присвячена дослідженню впливу агресивної поведінки в парі “мати-дитина” на шкільну дезадаптацію. Виокремлюються особливості агресії в комунікації “мати-дитина”. результати етологічного експерименту з використанням багатомірних математичних моделей (множинний регресійний аналіз, дискримінантний аналіз). Описуються

SUMMARY

The article represents research on influence of aggressive behaviour in a dyad "mother - child" on school adaptation. Particular attention is paid to distinctive features of aggression in communications "mother - child". The author describes some results of ethological experiment conducted with use of multivariate mathematical models (The Linear Regression, The Discriminant Analysis).