

## ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Е.Н. Токарева, Л.С. Рычкова

Рассмотрены основополагающие концепции детско-родительских отношений. Определено решающее влияние фактора взаимодействия родителей с детьми на психическое развитие детей раннего возраста. Проанализированы результаты исследования влияния детско-родительских отношений на коммуникативную деятельность детей. Предложена оригинальная тренинговая программа, направленная на оптимизацию детско-родительских отношений.

*Ключевые слова:* дети раннего возраста, детско-родительские отношения, родительские установки, типы и стили детско-родительских отношений, общение, тренинг.

Отношения родителей с детьми как культурно-исторический феномен в своем развитии отражает принципиальные сдвиги и изменения, происходящие в обществе [6]. В последнее время у специалистов, работающих с семьями, тревогу и озабоченность вызывают психологические проблемы отношения родителей и детей, а именно, сокращение времени и ухудшение качества общения родителей с детьми, снижение социального контроля и заботы о ребенке, увеличение количества разводов, возрастание числа неполных семей.

Детско-родительские отношения – это система разнообразных чувств к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, а также особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков. Чрезвычайная значимость детско-родительских отношений в формировании личности ребенка привлекала внимание многих психологов самых различных школ и направлений.

Одним из определяющих направлений в концепции детского развития стала **теория психоанализа**, в которой ключевая роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями. Взаимосвязь между эмоциональным статусом индивида, его социальными взаимоотношениями, с одной стороны, и особенностями его взаимодействия с матерью (отцом) в детском возрасте – с другой, глубоко прослежена в концепции классического психоанализа З.Фрейда [9].

В рамках **индивидуальной психологии** А. Адлера рассматривается важность чувства безопасности в развитии ребенка. Особенно велика роль матери в обеспечении чувства безопасности и преодолении комплекса неполноценности [1].

Изучение проблемы детско-родительских отношений в **гуманистическом направлении** психологии представлено в работах К. Хорни и Э. Эриксона. По мнению К. Хорни, в процессе развития человека «базовая тревога» определяется отношениями ребенка и родителей – агрессия взрослых по отношению к ребенку, отвержение ребенка, высмеивание его, очевидное предпочтение ему брата или сестры [13]. Э. Эриксон подчеркивал принципиальную роль доброжелательного общения матери с ребенком для его нормального развития и формированию «чувства доверия к внешнему миру» [9].

Особую популярность завоевала **теория привязанности** (Д. Боулби, М. Эйнсворт). В первоначальном варианте данной теории привязанность понималась как отношение к себе и к близкому взрослому, которое дает чувство защищенности и безопасности. В современных исследованиях, выполненных в русле теории привязанности, происходит переориентация с проблемы изучения самосознания ребенка к исследованию его поведения, которое чаще всего описывается в терминах социальной адаптации и компетенции. Привязанность рассматривается уже не как отношение, а как стратегия поведения с родителями. Е. Moss и др. (1998), отмечают положительную корреляцию между «надежным» типом привязанности и гармоничной коммуникацией в детско-родительской диаде [13].

Помимо теории привязанности весьма популярным в западной психологии являются **теоретические модели**, разработанные D. Baumrind (1967), а также E.S. Schaefer, R.A. Bell (1969). D. Baumrind предложил классификацию родительских стилей поведения, включающую 3 типа: 1) авторитарный;

2) авторитарный; 3) попустительский стиль. E.S. Schaefer, R.A. Bell разработали динамическую двухфакторную модель родительского отношения, где один из факторов отражает эмоциональное отношение к ребенку: «принятие–отвержение», а другой – стиль поведения родителей: «автономия–контроль». Каждая родительская позиция определяется выраженностью разных факторов и их взаимосвязанностью. Данные теоретические модели остаются практически единственными, дающими содержательное описание родительского отношения.

Подавляющее большинство современных западных исследований по этой тематике сводится к установлению зависимости между родительским стилем и поведением ребенка (С.Н. Hart et al., 1998). D. Baumrind в цикле исследований попытался преодолеть описательность предшествующих работ, вычленив совокупность детских черт, связанных с факторами родительского контроля и эмоциональной поддержки. На основе своих наблюдений D. Baumrind выделяет 3 типа детей, характер которых соответствует определенным методам воспитательной деятельности их родителей: авторитетные родители – инициативные, общительные, добрые дети; авторитарные родители – раздражительные, склонные к конфликтам дети; снисходительные родители – импульсивные, агрессивные дети. Автором выделено четыре параметра изменения родительского поведения, ответственных за описанные паттерны детских черт: родительский контроль, родительские требования, способы общения с детьми в ходе воспитательных воздействий и эмоциональная поддержка. Комплекс черт «компетентных» детей соответствует наличию в родительском отношении всех четырех измерений – контроля, требовательности к социальной зрелости, общения и эмоциональной поддержки, т.е. оптимальным условием воспитания является сочетание высокой требовательности и контроля с демократичностью и принятием.

В.И. Гарбузов, отмечая решающую роль воспитательных воздействий в формировании характерологических особенностей ребенка, выделил три типа неправильного воспитания: эмоциональное отвержение, гиперсоциализирующее воспитание, эгоцентрическое воспитание [4].

Из классификаций, сопоставляющих особенности формирования личности детей и стили семейного воспитания, наиболее интересной, детализированной представляется классификация, предложенная А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллером [14]. Авторы выделили следующие отклонения в стилях семейного

воспитания: гипопротекция, доминирующая гиперпротекция, потворствующая гиперпротекция, эмоциональное отвержение, жестокие взаимоотношения и повышенная моральная ответственность. Помимо этого выделяются также следующие отклонения в стиле родительского воспитания: предпочтение женских качеств, предпочтение мужских качеств, предпочтение детских качеств, расширение сферы родительских чувств, страх утраты ребенка, неразвитость родительских чувств, проекция собственных нежелательных качеств, внесение конфликта между супругами в сферу воспитания.

Известны другие типологии родительского отношения. А.Я. Варга выделяет: принимающе-авторитарное родительское отношение, «маленький неудачник», симбиотическое родительское отношение, симбиотически-авторитарное родительское отношение. Одно из направлений в описании типологии семейного воспитания – изучение воспитательских родительских установок и позиций. В самом общем виде были сформулированы оптимальная и неоптимальная родительские позиции [5].

Вместе с тем, проблема детско-родительских отношений недостаточно изучена и экспериментально разработана в области общения родителей с детьми раннего возраста. В рамках **деятельностного подхода** Л.Н. Галигузовой, М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой [6, 11, 12] установлено, что детско-родительские отношения оказывают влияние на формирование общения детей раннего возраста. Факторами психического развития ребенка являются его общение со взрослыми и ведущий вид деятельности. Развитие общения ребенка со взрослым происходит как смена качественно своеобразных форм общения, которые характеризуются содержанием коммуникативной потребности, мотивами, средствами общения и временем появления в онтогенезе [2, 7].

Первые годы жизни являются периодом наиболее интенсивного физического и психического развития. Особая роль в развитии ребенка раннего возраста традиционно отводится фактору взаимодействия родителей с детьми. Как правило, поведенческие проблемы, трудности в обучении и нарушения социально-психологической адаптации, возникающие у детей, служат проекцией отношений в семье. Корни этих проблем формируются в раннем детстве. Именно в раннем детстве закладываются базисные подструктуры личности и установки, которые слабо поддаются коррекции у подростков, а затем у взрослых.

В процессе постоянного контакта с ребенком родители должны формировать соци-

ально приемлемые способы поведения, помогать регулировать взаимоотношения с окружающим миром и осваивать разнообразные приемы организации поведения [6, 7]. Однако недостаточный уровень психологической грамотности родителей, их занятость и перенос собственного негативного опыта детско-родительских отношений на ребенка определяют важность активного привлечения семьи в образовательное пространство, включения родителей в психолого-педагогическую работу по оптимизации детско-родительских отношений. Психологи подчеркивают необходимость изучения и внедрения программ помощи семье и поддержки родителей именно в первые годы жизни ребенка.

Описанная выше ситуация позволила сформулировать проблему исследования: создание модели работы с родителями путем вовлечения их в разные формы коррекционно-педагогического процесса в условиях психологического центра.

**Целью** исследования является изучение влияния специально созданных условий на развитие эффективного взаимодействия родителя и ребенка раннего возраста и создание коррекционной тренинг-программы для оптимизации их взаимоотношений. **Объект** – взаимодействие родителя и ребенка раннего возраста в процессе совместного занятия. **Предмет** – условия, способствующие взаимодействию родителей и ребенка в раннем возрасте. Для реализации поставленной цели были выбраны следующие **методики**: «Анализ семейных взаимоотношений» – АСВ (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис [14]); опросник «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской [8]; стандартизированное наблюдение за поведением родителей А.М. Казьмина, Е.А. Петрусенко, Г.А. Перминовой; методика «Диагностики развития общения детей раннего возраста со взрослым» Е.О. Смирновой [10].

**Характеристика выборки исследования.** Исследование проводилось на базе детского психологического центра «Индиго» г. Челябинска. В исследовании приняли участие 48 семей, имеющих ребенка раннего возраста (возраст детей от 2 до 3 лет), возраст родителей от 20 до 36 лет.

**Результаты исследования.** Анализ результатов констатирующего этапа исследования родительских установок по методике «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис) показал, что у 31,2% (n=15) родителей наблюдается «недостаточность требований-обязанностей ребенка», у 29,1% родителей (n=14) выявлена

«недостаточность требований-запретов к ребенку», у 25% родителей (n=12) «минимальность санкций». У 23% (n=11) родителей преобладающей установкой является «потворствование», а у 23% (n=11) родителей «чрезмерность требований и запретов» 23%.

Данные, полученные по методике «Взаимодействие родитель–ребенок» (И.М. Марковской) выявили, что характерными особенностями взаимоотношений родителей с детьми являются: строгость в воспитании ребенка (40 %; n=19); излишняя требовательность (71 %; n=34); дистанцирование от ребенка (71 %; n=34); отсутствие сотрудничества с ребенком (50 %; n=24); повышенный уровень тревожности в отношении ребенка (54 %; n=26); непоследовательность в собственных действиях по отношению к ребенку (79 %; n=38); неудовлетворенность отношениями с ребенком (44 %; n=21).

Результаты, полученные по методике «Стандартизированное наблюдение за поведением родителей» (А.М. Казьмина, Е.А. Петрусенко, Г.А. Перминовой), обнаружили наличие некоторых противоречий в поведении родителей в процессе совместной деятельности с детьми. При высоком уровне позитивного отношения к ребенку (100 %; n=48) родителей и уважительном отношении к ребенку (79 %; n=38) у многих родителей наблюдается негативный аффективный фон активности (71 %; n=34), а также жесткий стиль (31,2 %, n=15) осуществления социального контроля за поведением ребенка. В качестве основных способов осуществления социального контроля 71 % (n=34) родителей выбирают запрет, команду, угрозу физического наказания, лишение внимания. Установлено, что наименее представлены в данной выборке позитивные способы осуществления социального контроля за деятельностью детей (20,8%; n=10), а именно – помощь вопросом, моделирование ситуации, просьба, позитивное подкрепление либо обещание позитивного подкрепления. Обнаружено, что наиболее типичными способами социального контроля у 79 % родителей (n=38) являются непоследовательность социального контроля за деятельностью детей: ограничения ситуативны и непостоянны у 35,4% (n=17) родителей; небольшое количество непостоянных ограничений у 14,6% (n=7) родителей, большое количество непостоянных ограничений у 29 % (n=14) родителей. При возникновении конфликтов 37,5% (n=18) родителей стараются разрешить его в свою пользу, уступают ребенку 23% (n=11) родителей, поиск компромисса осуществляют 20,8% (n=10) испытуемых.

В исследовании особенностей общения

ребенка со взрослым было выявлено, что в группе детей отмечен достаточно высокий уровень инициативности в общении как в ситуациях активного участия взрослого – среднее значение по группе ( $X_{cp}=2,46$ ), так и в ситуации совместного рассматривания картинок ( $X_{cp}=2,51$ ), а также и пассивного взрослого ( $X_{cp}=2,55$ ). Дети исследуемой группы проявляют выраженную активность в общении независимо от поведения взрослого. Это обнаруживается в интересе к вещам взрослого, в привлечении его внимания к игрушкам или предметам, выражении своей радости по поводу игрушек. В индивидуальной игре дети стремятся разделить со взрослым удовольствие от игры, получить одобрение или помощь.

Дети демонстрируют высокий уровень чувствительности к воздействию взрослого в ситуациях совместной игры ( $X_{cp}=2,5$ ) и в ситуациях совместного рассматривания картинок ( $X_{cp}=2,51$ ). При пассивной роли взрослого дети не проявляются чувствительности к его воздействиям ( $X_{cp}=0$ ).

Экспрессивные средства общения у детей проявляются на низком уровне в ситуациях пассивного взрослого ( $X_{cp}=0,97$ ), совместной игровой деятельности со взрослым ( $X_{cp}=1,0$ ) и совместного разглядывания картинок ( $X_{cp}=1,0$ ). Полученные результаты свидетельствуют о том, что у детей снижена потребность в общении, они редко используют экспрессивно-мимические средства, невербальный репертуар беден по составу, мимика маловыразительна. В основном дети привлекают внимания взрослых с помощью жестов и предметных действий, мало используют активную речь в ситуациях совместной игры ( $X_{cp}=1,0$ ) и совместного разглядывания картинок ( $X_{cp}=1,0$ ). В ситуации пассивного взрослого снижается уровень использования предметных действий для привлечения внимания ( $X_{cp}=0,94$ ).

Активная речь используется детьми во всех ситуациях: как в ситуации «пассивного взрослого» ( $X_{cp}=2,2$ ), так и в ситуациях совместной игры ( $X_{cp}=2,38$ ) и совместного разглядывания картинок ( $X_{cp}=2,35$ ). Дети в основном используют автономную речь и отдельные слова, не используют фразы. Понимание взрослыми речи у детей данной выборки развито на среднем уровне: в ситуации совместной игровой деятельности дети демонстрируют понимание речи взрослого, правильно выполняют просьбы и инструкции взрослого, пытаются повторить вслед за взрослым слова. Наиболее выражено понимание речи в ситуации совместной игровой деятельности ( $X_{cp}=2,6$ ). При пассивном поведе-

нии взрослого ( $X_{cp}=0$ ) и совместном разглядывании картинок ( $X_{cp}=2,5$ ) понимание речи снижено. В ситуации совместного разглядывания картинок 71 % детей не демонстрируют признаки понимания речи взрослого. Выполнение детьми речевых инструкций наблюдается только в ситуациях совместной игры со взрослым ( $X_{cp}=2,8$ ) и у 31,2 % детей в ситуации совместного разглядывания картинок ( $X_{cp}=2,8$ ).

Результаты исследования особенностей общения детей во взаимодействии со взрослым показали, что наибольшую инициативность дети проявляют в общении в ситуациях совместной деятельности со взрослым. В данной группе детей не сформированы экспрессивные средства общения, активная речь. Большинство детей не понимают речи взрослого и не выполняют инструкции взрослого. Наиболее ярко данные особенности проявляются в ситуациях пассивного участия взрослого в деятельности ребенка.

На основании результатов, полученных в ходе констатирующего этапа исследования, была составлена тренинг-программа. Концептуальной основной тренинга являлась идея сотрудничества взрослого с ребенком, поэтому основная цель программы – способствовать установлению и развитию отношений партнерства и сотрудничества родителя с ребенком, формирование положительных установок на принятие ребенка, обучение способам социального контроля за поведением ребенка, развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях.

Тренинг предоставляет возможность научиться общению взрослого с ребенком иными, ранее не использовавшимися способами. В большинстве своем игры тренинга общения являются моделями жизненных ситуаций [15]. Задача каждого родителя, участвующего в тренинге вместе со своим ребенком, при посредничестве педагога-психолога провести общение наиболее эффективным и адекватным образом.

Проведенное исследование позволило сделать следующие **выводы**.

1. Семейное воспитание содержит значительный психолого-педагогический потенциал, который может и должен быть использован в развитии эмоциональной и коммуникативной сфер личности ребенка раннего возраста. Реализации потенциала ребенка может способствовать организация социально и личностно значимой, эмоционально привлекательной совместной деятельности детей и взрослых, в процессе которой складывается эффективное детско-родительское взаимодействие.

2. Тип детско-родительского взаимодействия тесно сопряжен с уровнем готовности родителей к организации совместной деятельности. Эффективное взаимодействие со своими детьми в состоянии организовать лишь родители с высоким уровнем готовности к такому взаимодействию, т.е. в достаточной мере владеющие знаниями о развитии ребенка и об особенностях их проявлений. Родители, адекватно воспринимающие своих детей, эмоционально-позитивно относящиеся к ним, стремящиеся преодолеть трудности отставания, способны включиться в совместную со специалистами развивающую деятельность.

3. Оказание психологической помощи родителям должно быть дифференцировано в зависимости от уровня психологической грамотности и готовности родителей к восприятию рекомендаций по эффективному взаимодействию с детьми с учетом характера семейной ситуации и индивидуальных особенностей родителей.

4. Психологическая помощь должна быть направлена на оказание содействия в формировании у родителей готовности к эффективному взаимодействию с детьми раннего возраста, которое структурно представляет собой единство эмоционально-мотивационного и практического компонентов.

### Литература

1. Адлер, А. *Воспитание детей, взаимодействие полов* / А. Адлер. – Ростов н/Д, 1998. – 256 с.

2. Аксарина, М.Н. *Воспитание детей раннего возраста* / М.Н. Аксарина. – М.: Медицина, 2007. – 304 с.

3. Выготский, Л.С. *Вопросы детской психологии* / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во «Союз», 2004. – 224 с.

4. Гарбузов, В.И. *Неврозы у детей и их лечение* / В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев. – М.: Медицина, 1977. – С. 14–24.

5. Захаров, А.И. *Психологические особенности восприятия детьми роли родителей* / А.И. Захаров // *Вопросы психологии*. – 1982. – № 1. – С. 59–98.

6. Лисина, М.И. *Формирование личности ребенка в общении* / М.И. Лисина. – СПб.: Изд-во «Питер», 2009. – 320 с.

7. Марковская, И.М. *Тренинг взаимодействия родителей с детьми* / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.

8. Марковская, И.М. *Опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми* // *Семейная психология и семейная терапия* / И.М. Марковская. – 1999. – №2. – С. 17.

9. Минияров, В.М. *Психология семейного воспитания* / В.М. Минияров. – Москва; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2005. – 550 с.

10. *Родители и дети: психология взаимоотношений* / под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смирновой. – М.: Когито-Центр, 2003. – 230 с.

11. Смирнова, Е.О. *Динамика родительского отношения в онтогенезе ребёнка* / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // *Психолог в детском саду*. – 2003. – № 4. – С. 102–108.

12. Смирнова, Е.О. *Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений* / Е.О. Смирнова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.

13. Шнейдер, Л. Б. *Семейная психология: учебное пособие для вузов*. 2 изд. – М.: Изд-во «Академический проект»; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.

14. Эйдемиллер, Э.Г. *Психология и психотерапия семьи* / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2008. – 672 с.

15. Gordon, T. *Parent effectiveness training* / T. Gordon. – N. Y.: Peter Wyden, 1970. – P. 54.

Поступила в редакцию 4 февраля 2011 г.

Токарева Елена Николаевна, аспирант факультета психологии, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск.

Elena N. Tokareva, post-graduate student of faculty of psychology, South Ural State University.

Рычкова Лидия Сергеевна. Доктор медицинских наук, профессор кафедры общей психологии, Южно-Уральский государственный университет, г. Челябинск. Тел.: 8 (351)2679981.

Lydia S. Rychkova. Doctor of medical sciences, professor of department of general psychology, South Ural State University. Tel: 8 (351)2679981.