

На правах рукописи

Шведовская Анна Александровна

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ДЕТСКО–РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЙ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Специальность 19.00.13 – Психология развития, акмеология
(психологические науки)**

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва – 2006

**Работа выполнена на кафедре возрастной психологии факультета психологии
МГУ им. М.В.Ломоносова**

Научный руководитель – доктор психологических наук,
профессор Карабанова Ольга Александровна

Официальные оппоненты – доктор психологических наук,
профессор Веракса Николай Евгеньевич;
кандидат психологических наук,
Рябова Татьяна Владимировна

Ведущая организация – Психологический институт
Российской академии образования

Защита диссертации состоится «___» _____ 200__ года в ____ часов
на заседании диссертационного совета Д 501.001.95
МГУ им. М.В.Ломоносова по адресу: 103009, Москва, ул. Моховая, дом 11, корпус 5,
аудитория ____

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. М.В.Ломоносова
Автореферат разослан «___» _____ 200__ года

Ученый секретарь
диссертационного совета

О.А. Карабанова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Постановка проблемы и обоснование актуальности темы исследования

Согласно современным представлениям о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредовано общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь, с родителем. Семья как ближайшее социальное окружение ребенка, удовлетворяет потребность ребенка в принятии, признании, защите, эмоциональной поддержке, уважении (Э.Эриксон, А.Фрейд, М.Клейн, Д.Винникотт, Э.Бронфенбреннер, Дж.Боулби, М.Эйнсворт, П.Криттенден, А.Бандура, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, Л.И.Божович, М.И.Лисина). В семье ребенок приобретает первый опыт социального и эмоционального взаимодействия. Эмоциональный климат в семье, где воспитывается ребенок, оказывает существенное влияние на формирование мировосприятия ребенка. В общении ребенка со взрослым создается "зона ближайшего развития", где сотрудничество со старшим партнером позволяет ребенку реализовать свои потенциальные возможности. Специфика самой потребности в общении состоит в стремлении к познанию и к оценке других людей, а через них – к самопознанию и самооценке (Э.Фромм, Э.Эриксон, Р.Бернс, Л.И.Божович, М.И.Лисина, А.М.Прихожан). Продуктами взаимодействия со взрослым являются образ себя и другого, а также отношения, возникающие между людьми в процессе коммуникации. Образ себя и другого включает два компонента: когнитивный и аффективный, (т.е. знания и отношение) и представляет собой целостный аффективно–когнитивный комплекс. Его аффективная часть связана с оценкой (или самооценкой), а когнитивная – с представлением о себе и другом. С возрастом представления о себе и другом становятся все более точными, а отношение к себе все более адекватным, однако эмоциональная составляющая может стать источником устойчивого искажения когнитивного образа Я и Другого. (К. и К.Е.Гроссман, Л.И.Божович, М.И.Лисина, В.И.Гарбузов, А.И.Захаров, Д.Н.Исаев).

В процессе воспитания ребенка в семье особое значение приобретает родительская позиция, включающая такие компоненты, как особенности эмоционального отношения к ребенку, мотивы, ценности и цели родительства, стиль взаимодействия с ребенком, способы разрешения проблемных ситуаций, социальный контроль и находящая выражение в типе семейного воспитания (Х.Джайнот, Д.Баумринд, А.Е.Личко, А.Я. Варга, А.А.Бодалев, В.В.Столин, Ю.Б.Гиппенрейтер, А.С.Спиваковская, О.А.Карабанова). В литературе описана обширная феноменология стилей семейного воспитания. Разработкой критериев выделения типов воспитания занимались многие отечественные и зарубежные исследователи (Д.Баумринд, А.Е.Личко, Э.Г.Эйдемиллер, В.Юстицкис, Г.Т.Хоментausкас, А.Я.Варга и др.). Одним из важнейших компонентов процесса воспитания в семье является стиль родительской дисциплины. К стилю родительской дисциплины относятся следующие характеристики: требования и запреты со стороны родителя, контроль за их выполнением, родительские санкции, и мониторинг.

Традиционно исследования детско–родительских отношений строятся вокруг изучения роли взрослого в построении взаимодействии с ребенком, а позиция ребенка, особенно на ранних стадиях развития рассматривается как пассивная/реактивная. При таком подходе, ребенок, по сути, не является активным субъектом взаимодействия с родителем.

Однако принципиальным моментом общения и взаимодействия в детско–родительских отношениях является активно–действенная позиция ребенка по отношению к родителю (М.И.Лисина, 1986). Активно–действенная позиция ребенка отражается в ориентирующем образе детско–родительских отношений у ребенка. Образ детско–родительских отношений включает в себя: отражение и принятие ребенком форм межличностных отношений с родителем, личностно–ориентирующий образ Я у ребенка, личностно–ориентирующий образ родителя (О.А.Карабанова, 2002). Образ детско–родительских отношений у ребенка носит регулирующий, направляющий, контролирующий характер и определяет тактику

взаимодействия с родителями. В настоящее время представляется недостаточно изученной проблема формирования у ребенка образа детско–родительских отношений и соотнесения особенностей образа с реализацией реального взаимоотношения с родителями.

Объект исследования – детско–родительское взаимодействия в дошкольном возрасте.

Предмет исследования – связь особенностей детско–родительского взаимодействия с характером переживания ребенком детско–родительских отношений в дошкольном возрасте и с характеристиками родительской позиции.

Цели исследования:

1. Изучение психологических особенностей и видов детско–родительского взаимодействия в дошкольном возрасте.
2. Разработка диагностических средств для выявления особенностей детско–родительского взаимодействия ребенка в дошкольном возрасте.

Гипотезы исследования

Общая гипотеза:

- Психологические особенности детско–родительского взаимодействия определяются соотношением позиций обоих партнеров – как родителя, так и ребенка.

Частные гипотезы:

3. Позиция ребенка в детско – родительских отношениях в дошкольном возрасте носит активно–действенный характер, обуславливая особенности взаимодействия с родителями.
4. Позиция ребенка во взаимодействии с родителем зависит от характера переживания ребенком детско–родительских отношений.
5. Родительская позиция определяет тактику поведения родителя во взаимодействии с ребенком

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ психологического содержания взаимодействия ребенка со взрослыми в дошкольном возрасте. Выделение компонентов и параметров оценки диадического взаимодействия «ребенок – взрослый».
2. Разработка и апробация адекватных методик исследования особенностей детско–родительского взаимодействия в дошкольном возрасте. Комплектование пакета методик.
3. Построение эмпирической типологии детско–родительского взаимодействия в дошкольном возрасте с учетом аффективного, когнитивного и поведенческого компонентов взаимодействия.
4. Исследование особенностей родительской позиции в детско–родительских отношениях.
5. Изучение особенностей переживания ребенком детско–родительских отношений в зависимости от типа семейного воспитания в дошкольном возрасте.
6. Выявление связи между особенностями родительской позиции, характером переживания ребенком детско–родительских отношений и видами реального взаимодействия между ребенком и взрослым.

Научная новизна

В работе впервые выделены и описаны виды детско–родительского взаимодействия в дошкольном возрасте – гармоничный, конфликтный, дистантный, доминантный. Описаны психологические особенности вариантов доминантного вида – «доминирующий родитель – покорный ребенок»; «доминирующий ребенок – потворствующий родитель».

Разработана модель, определяющая структуру детско–родительского взаимодействия в единстве мотивационно–смыслового, когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов. Установлена зависимость видов детско–родительского взаимодействия от родительской позиции и характера переживания ребенком детско–родительских отношений. Разработаны и апробированы новые диагностические методики: опросник деятельностных предпочтений ребенка и опросник стиля родительских дисциплин; проективные методики «Родительское сочинение в форме незавершенных предложений» и направленная режиссерская сюжетно–ролевая игра в семью.

Положения, выносимые на защиту

1. Содержательная характеристика мотивационно–смыслового, поведенческого, когнитивного и аффективного компонентов взаимодействия в диаде «ребенок–родитель» с учетом позиции каждого из участников взаимодействия позволяет выделить пять основных видов взаимодействия: гармоничное, конфликтное, дистантное, доминантное взаимодействие с доминирующим ребенком и потворствующим взрослым и доминантное взаимодействие с доминирующим взрослым и подчиняющимся ребенком.
2. Характер детско–родительского взаимодействия и его виды определяются соотношением позиций обоих партнеров по совместной деятельности – как родителя, так и ребенка. Тип взаимодействия в диаде ребенок–родитель обусловлен особенностями родительской позиции: характером эмоционального принятия ребенка, содержанием родительской дисциплины, определяющей тип воспитания (санкции, требования, запреты), характером контроля и мониторинга. Особенности переживания ребенком детско–родительских отношений обуславливают позицию и тактику ребенка во взаимодействия с родителем, определяя вид взаимодействия в диаде «ребенок–родитель».
3. Выявлена специфика переживания ребенком детско–родительских отношений при различных видах детско–родительского взаимодействия. При гармоничном взаимодействии переживания ребенка отражают благополучие, позитивный интерес и доверие к близким взрослым, удовольствие от совместной деятельности, чувство семейной целостности и сплоченности. Ребенок ориентируется на поддержку со стороны родителей при возникновении трудных ситуаций. Для конфликтного взаимодействия характерно переживание дефицита позитивного эмоционального контакта с родителем, доверия к взрослому, напряженности и конфликтности в отношениях, взаимного недовольства и раздражения, неспособности эффективно воздействовать на взрослого. При дистантном взаимодействии ребенок испытывает недостаток эмоциональной поддержки и отвержение со стороны родителей, чувство незначительности. В фрустрирующих ситуациях ребенок переживает подавленность, горе, беспомощность или отрицает ее, не видя ресурса помощи во взрослом. Ребенок удовлетворяет affiliативные потребности за счет «общения» с любимой игрушкой, фантазирования. При доминантном взаимодействии по типу «родитель диктатор – покорный ребенок» ребенок переживает неуверенность в себе и семейную разобщенность и нестабильность, зависимость от родителей и депривацию affiliативных потребностей; ищет постоянной поддержки и контроля с его стороны. При доминантном взаимодействии по типу «доминирующий ребенок – потворствующий родитель» ребенок переживает уверенность в себе, своих силах и поддержке взрослого, самопринятие, потребность в кооперации. Недовольство ребенок выражает активно и даже агрессивно.
4. Сюжетно–ролевая игра позволяет выявить характер переживания ребенком детско–родительских отношений в дошкольном возрасте. Важными в диагностическом отношении показателями благополучия переживания ребенком отношений с родителями являются выбор игровых предметов и персонажей; особенности игрового сюжета; характер взаимодействия между игровыми персонажами; аффективное отношение к игровым персонажам и действиям; способ разрешения моделируемых в игре типичных конфликтов между ребенком и родителями.

Теоретическое значение работы определяется тем, что показана роль и значение активной позиции ребенка и ориентирующего образа отношений с близким взрослым в становлении и развитии детско–родительских отношений. Разработанная модель структуры детско–родительского взаимодействия в единстве мотивационно–потребностного, поведенческого, когнитивного и аффективного компонентов уточняет представления о психологическом содержании общения и совместной деятельности ребенка со взрослым.

Практическая значимость исследования связана с выявлением психологических условий и факторов, определяющих характер и виды детско–родительского взаимодействия в дошкольном возрасте и разработкой новых методик, обогащающих репертуар инструментов, направленных на диагностику детско–родительских отношений. Результаты работы могут быть использованы в практике возрастно–психологического и семейного консультирования для решения задач оптимизации, профилактики и коррекции детско–родительских отношений.

Методологическая и теоретическая основа работы

Концепция Д.Б.Эльконина о периодизации психического развития; роли и значения ведущего типа деятельности в психическом развитии ребенка; положение о том, что сюжетно–ролевая игра, являясь ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, служит средством познания смысла человеческих отношений.

Учение П.Я.Гальперина о регулирующей и направляющей роли ориентировки в поле образа как основе успешности деятельности человека.

Теория М.И.Лисиной о развитии общения ребенка в онтогенезе; положение о том, что общение со взрослым определяет психическое развитие ребенка: образ себя как целостный аффективно–когнитивный комплекс является продуктом коммуникативной деятельности и носит регулирующей деятельностью характер; содержание общения обуславливает характер отношений ребенка ко взрослому; в генезисе форм общения старшему дошкольному возрасту соответствует внеситуативно–личностная форма общения;

Исследования в области психологии межличностных отношений (Г.М.Андреева, А.А.Бодаев, Л.А.Петровская).

Исследования в области детско–родительских отношений (Э.Г.Эйдемиллер, В.Юстицкис, А.С.Спиваковская, А.Я.Варга, О.А.Карабанова).

Методы исследования

1. Стратегия наблюдения (включенное наблюдение, беседа, опрос).
2. Констатирующая стратегия (анкетирование, проективные методы).
3. Методы статистического анализа полученных данных с использованием статистического пакета SPSS Windows.

Методики исследования

В исследовании использованы авторские методики опросник стиля родительских дисципли, опросник деятельностных предпочтений ребенка и проективная направленная сюжетно–ролевая игра в семью; модифицированная методика «Родительское сочинение» в форме неоконченных предложений; пробы на совместную деятельность; рисунок семьи.

Достоверность и надежность результатов исследования обеспечивалась научно–методологической обоснованностью исследования, использованием методов и методик, адекватных целям и задачам исследования, а также комплексом методов математической статистической обработки эмпирических данных (SPSS for Winows, 10.0).

Характеристика выборки

Исследование проводилось в 2002–2004 гг. в условиях детских дошкольных учреждений г. Москвы: ГОУ №6, №72, №174, №1122, №1515, прогимназии № 1717. В

исследовании приняли участие 150 человек. Выборка проводилась по диадическому принципу и носила случайный характер. Было обследовано 75 диад «ребенок – родитель», возраст детей в диадах от 4.6 до 6.11 лет.

Апробация результатов

Материалы диссертации докладывались на международной конференции студентов и аспирантов по фундаментальным наукам «Ломоносов». Секция «Психология» (МГУ), г. Москва, 2001, 2003; научно–практической конференции «Проблемы психологии XXI века глазами молодых ученых» (МГППУ) г. Москва, 2002; Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи (Гос. НИИ Семьи и воспитания, МГУ), г. Москва, 2003; Международной конференции «Пятое чтение памяти Л.С.Выготского. Культурно–исторический подход и исследование процессов социализации» (РГГУ), г. Москва, 2004 г; Второй всероссийской научной конференции «Психологические проблемы российской семьи» (Гос. НИИ Семьи и воспитания, МГУ), г. Москва, 2005; обсуждались на кафедре возрастной психологии МГУ (2005, 2006 гг.)

Структура и объем диссертации

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений, включающих результаты эмпирической обработки данных. В диссертации представлено 24 таблицы. Библиография включает в себя 114 наименований, в том числе литературу на английском языке. Объем основного текста диссертации 177 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Первая глава «Роль и значение семьи в развитии личности ребенка дошкольного возраста» посвящена теоретическому анализу концепций, рассматривающих влияние социального окружения на процесс формирования личности ребенка. (З.Фрейд, 1991; М.Клейн, 1952; А.Фрейд, 1991; Д.Винникотт, 1995; Э.Эриксон, 1995; Э.Бронфенбреннер, 1985; Л.С.Выготский, 1983; А.Н.Леонтьев, 2004; М.И.Лисина, 1997; Д.Б.Эльконин, 1995; Л.И.Божович, Э.Г.Эйдемиллер, В.Юстицкис, 1999; А.А.Бодалев, 1984; В.В.Столин, 1983; 1968; А.И.Захаров, 1998; А.С.Спиваковская, 1981; А.Я.Варга, 1986).

Проблема влияния семейного окружения на особенности эмоционально–личностного, познавательного, и морально–нравственного развития ребенка представляет большой интерес для исследователей в области психологии развития, психологии личности, психологии общения.

Исследование механизмов выделения взрослого как значимого лица и формирования привязанности к близкому взрослому получило свое наибольшее развитие в теории объектных отношений и теории привязанности (А.Фрейд, 1995; Д.Винникотт, 1995; Дж. Боулби, 2003; М. Эйнсворт 1989; К. и К. Е. Гроссман, 1976 и др.). Родитель здесь выступает как объект привязанности, обеспечивающий защиту и безопасность ребенка. Качество привязанности к родителю отражается на познавательной активности и исследовательской мотивации ребенка. В рамках теории Дж.Боулби привязанность рассматривается как стратегия поведения ребенка сначала с близкими взрослыми, а затем и с более широким кругом окружающих людей.

В отечественной психологии развитие привязанности изучалось в системе рассмотрения аффективно–личностных связей ребенка со взрослым (М.И.Лисина, 1997; С.В.Корницкая, 1975, С.Ю.Мещерякова, 1993; Е.О.Смирнова, 1995; Н.Н.Авдеева, 1993). Показана взаимосвязь между развитием образа себя у ребенка и его привязанностью к матери. В зависимости от особенностей нарушений в формировании привязанности показаны различные типы взаимодействия ребенка и родителя.

В гуманистической психологии (Э.Фромм, 1998; К.Роджерс, 1994; А.Маслоу, 2003) в качестве фундаментальной основы развития ребенка рассматривается родительское отношение (принятие, любовь, внимание).

В рамках исследования родительского отношения выделяются такие феномены как отчуждение–лояльность (В.А.Петровский, М.В.Полевая, 2001), психологическое проектирование (В.В.Давыдов, 1996; Н.В.Самоукина, 1999), ориентирующий образ (О.А.Карабанова, 2002)..

Показана связь родительского отношения к ребенку и родительского поведения по отношению к нему (О.Е.Смирнова, М.В.Быкова, 2000). Рассматривается проблема способов регуляции родителем поведения ребенка (Н.Е. Веракса, О.М. Дьяченко, 1996).

В исследовании детско–родительских отношений рассмотрены такие важнейшие аспекты как стиль семейного воспитания ребенка, родительская позиция, эмоциональный климат в семье, стиль общения с ребенком, особенности требований, запретов, санкций, родительские установки. Показано психотравмирующее влияние на ребенка нарушений в семейном взаимодействии; выделены признаки гармоничных внутрисемейных отношений (Э.Г.Эйдемиллер, 1999; В.И.Гарбузов, 1990; А.Я.Варга, 1986; В.А.Смехов, 1986; А.И.Захаров, 1998; Д.Н.Исаев, 2000; А.А.Бодалев, В.В.Столин, 1984; А.Е.Личко, А.С.Спиваковская, 1991).

Исходной идеей становится понятие совместной деятельности со взрослым как главной движущей силы психического развития ребенка (А.Н.Леонтьев, 1983; Д.Б.Эльконин, 1995; А.Л.Венгер, 2000). Взрослый выступает для ребенка в особом качестве – как партнер по совместной практической деятельности, помощник и образец правильных действий (А.Н.Леонтьев, 1983; Д.Б.Эльконин, 1995; А.И.Мещеряков, 1974).

Результат анализа отечественной и зарубежной литературы по проблеме взаимодействия родителя и ребенка, позволил выделить определенные компоненты рассмотрения родительского–детского взаимодействия. Структура такого взаимодействия включает мотивационно–смысловой, когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. К мотивационно–смысловому относятся ведущий мотив, ценностные ориентации, направленность и установки личности. К поведенческому компоненту относятся: структурирование позиций; источники и способы разрешения конфликтов; характерные приемы воздействия; характер санкций, контроля и мониторинга; реакция на трудности; особенности оказания помощи. К когнитивному компоненту: атрибуция, ожидания, оценка. К аффективному – эмоциональное отношение, уважение привязанность, эмоциональный знак, удовлетворенность, эмоциональная включенность, сензитивность, эмпатия.

Вторая глава «Исследование особенностей взаимодействия родителя и ребенка» представляет описание эмпирического исследования взаимосвязи между образом детско–родительских отношений у ребенка и родителя и системой реального взаимодействия между ребенком и взрослым.

Значительное внимание уделено проблеме методов диагностики детско–родительских отношений. Принцип стереоскопичности диагноза, сформулированный для исследования внутрисемейных отношений означает, что, с одной стороны необходимо учитывать картину взаимоотношений с позиции родителя, с другой – учитывать опыт переживания этих отношений со стороны ребенка. Эти два образа детско–родительских отношений глазами каждого из участников могут коренным образом не совпадать и служат для психолога источниками взаимодополняемой информации.

В нашем исследовании в качестве одного из адекватных возрасту ребенка средств диагностики переживания особенностей внутрисемейных отношений выступает режиссерская направленная сюжетно–ролевая игра.

Значимая роль игровой деятельности в психическом развитии ребенка (Л.С.Выготский 1966; А.Н.Леонтьев 1972; Д.Б.Эльконин, 1999; Л.Ф.Обухова, 1995) и широкие возможности отображения в ней как реальных или желаемых взаимоотношений, так и переживаний ребенка по поводу этих отношений, привлекли исследователей к проблеме ее диагностических возможностей (С.Миллер, 1999; В.Оклендер, 1997; А.С.Спиваковская, 1980; Т.И.Пухова, 1999). Игра используется в терапевтических, коррекционных и

развивающих целях. (А.И.Захаров, 1997, З.Фрейд, 1987, А.Фрейд, 1991; М.Клейн, 1984; Г.Л.Лэндрет, 1998). Диагностика переживания ребенком детско–родительских отношений в игровой форме относится к экспрессивному виду проективных методик (А.Анастази, 1982; Е.Г.Соколова, 1980; А.А.Бодалев, В.В.Столин, 1987; И.Шванцара, 1978)

Игровая диагностика переживания ребенком внутрисемейных отношений основывается: на специальном подборе игрушек и игрового материала, позволяющим моделировать ситуации детско–родительского взаимодействия; использовании экспериментатором тактики директивно–недирективного типа управления игрой, позволяющей подвести ребенка к воспроизведению в игре действий, отражающих реальные переживания; формулировании критериев оценки игровых действий ребенка, позволяющих проанализировать особенности восприятия ребенком внутрисемейных отношений (О.А.Карабанова, 1997; А.А.Шведовская, 2003, 2005).

Для выявления особенностей переживания ребенком детско–родительских отношений в исследовании также использовалась проективная методика «Рисунок семьи».

Изучение позиции родителей в детско–родительском взаимодействии проводилось при помощи модифицированного варианта методики «Родительское сочинение», представленного в форме неоконченных предложений (Г.В.Бурменская, Е.И.Захарова, О.А.Карабанова и др. 2002; А.А.Шведовская, 2005). Модифицированная методика «Родительское сочинение» в форме неоконченных предложений позволила выявить такие особенности родительской позиции как особенности образа ребенка; характер эмоционального принятия ребенка родителем и отношение к нему; когнитивный образ и переживание родителем характера своего взаимодействия с ребенком. Использование этой методики позволило получить описание родительского видения проблем и трудностей в развитии ребенка, выявить зоны конфликтности и общности в родительско–детских отношениях, определить особенности типа семейного воспитания, а также собрать анамнез, отражающий историю развития ребенка и выявить некоторые личностные особенности самого родителя.

Для реализации целей и задач исследования были разработаны авторские опросники: опросник на выявление стиля родительских дисциплин (СРД), позволивший изучить особенности воспитательной позиции и образа ребенка у родителей (А.А.Шведовская, 2003); опросник деятельностных предпочтений ребенка (ДПР) направленный на изучение интересов ребенка; выявления практикуемых в семье видов сотрудничества и совместной деятельности с ребенком и характера включенности в них родителей.

В качестве методики, позволяющей изучить особенности когнитивного и эмоционального компонентов реального взаимодействия в диаде «родитель–ребенок» в исследовании использовались пробы на совместную деятельность (Г.В.Бурменская, Е.И.Захарова, О.А. Карабанова и др. 2002).

На основе теоретического анализа проблемы особенностей детско–родительского взаимодействия была разработана структура эмпирического исследования, включающего три этапа, каждый из которых был направлен на решение соответствующих задач.

Схема эмпирического исследования.

Этап 1. Изучение позиции Родителя в детско–родительском взаимодействии

- Изучение особенностей родительского поведения в реальном взаимодействии с ребенком.
- Выявление стиля родительских дисциплин, к которым относятся: требования и запреты со стороны родителя; контроль за их выполнением; санкции и мониторинг.
- Определение особенностей родительского отношения к ребенку, включая образ ребенка и эмоциональное отношение к нему.

Этап 2. Изучение позиции Ребенка в детско–родительском взаимодействии

- Выявление характера переживания ребенком детско–родительских отношений.
- Определение особенностей позиции ребенка и способов взаимодействия с родителями.

Этап 3. Исследование видов детско–родительского взаимодействия.

- Выделение видов детско–родительского взаимодействия.
- Выявление связи между особенностями родительской позиции, характером переживания ребенком детско–родительских отношений и видами реального взаимодействия между ребенком и взрослым.

Описание результатов исследования

На первом этапе исследования нами были выявлены особенности когнитивного и эмоционального компонентов взаимодействия в системе родительско–детских отношений. Параметрами анализа особенностей детско–родительских отношений для нас стали такие показатели диадического взаимодействия родителя и ребенка как: характер руководства деятельностью партнера; особенности контроля и оценивания действий партнера; особенности принятия руководства ведомым; стремление партнеров к взаимодействию; характер установления дистанции при взаимодействии; степень эмоционального принятия–отвержения партнера по взаимодействию. Использование кластерного анализа результатов пробы на совместную деятельность методом К–средних позволило выделить пять различных групп детско–родительских диад, различающихся по выделенным показателям взаимодействия. Сопоставление групп между собой с использованием U–критерия согласия Манна–Уитни показало, что выделенные группы значительно различаются по определенным переменным поведенческого и эмоционального компонентов взаимодействия (уровень значимости $p < 0,05$). В этой серии исследования было обследовано 150 человек, т.е. 75 детско–родительских диад с детьми дошкольного возраста.

Обнаруженные различия позволили для дальнейшего анализа сгруппировать наиболее значимые переменные:

– поведенческой стороны взаимодействия по *характеру распределения ролей* (лидерство, последовательность руководства, особенности принятия руководства) и *характеру реализации деловой стороны взаимодействия* (предъявление инструкции, ориентация на действия партнера, особенности контроля и оценки);

– эмоциональной стороны взаимодействия по *характеру эмоциональной направленности взаимодействия* (стремление к взаимодействию, дистанция с партнером, эмоциональное принятие/отвержение партнера) и *эмоционального реагирования на успех/неудачу* (отношение защиты–обвинения, эмоциональные проявления).

На основе предложенной модели эмпирически выделены пять типов детско–родительского взаимодействия, включающие конфликтный, гармоничный, дистантный виды и доминантный, подразделяемый в зависимости от субъекта доминирования на виды «доминирующий родитель – покорный ребенок», «доминирующий ребенок – потворствующий родитель». В табл.1 представлено распределение детско–родительских диад в соответствии с выделенными видами.

Таблица 1. Распределение детско–родительских диад по группам.

Название группы	Количество диад в группе	Количество испытуемых в группе (в %)
1. Конфликтное взаимодействие	4 (8 чел.)	5,3
2. Гармоничное взаимодействие	15 (30 чел.)	20
3. Дистантное взаимодействие	4 (8 чел.)	5,3
4. Доминантное взаимодействие: Доминирующий родитель – покорный ребенок	30 (60 чел.)	40
5. Доминантное взаимодействие: Доминирующий ребенок – потворствующий родитель	22 (44 чел.)	29,3
<i>Всего</i>	<i>75 (150 чел.)</i>	<i>100</i>

Как можно видеть из таблицы 1 преобладает доминантный тип взаимодействия, в котором лидирующая роль отводится родителю, реализующему доминантный стиль руководства (40%). Вместе с тем, достаточно распространенным оказывается противоположный тип доминантного взаимодействия с доминирующим ребенком и потворствующим родителем (29.3%). Не может не вызывать тревогу то обстоятельство, что лишь 20% диад обнаружили гармоничный тип взаимодействия. Достаточно редко встречались конфликтный и дистантный типы взаимодействия (по 5.3%) В таблице 2 представлены психологические особенности каждого из выделенных видов взаимодействия.

Таблица 2. Особенности позиции родителя и ребенка во взаимодействии

Параметры взаимодействия	Особенности позиции во взаимодействии		Характер взаимодействия
	<i>Родитель</i>	<i>Ребенок</i>	
1. Конфликтное взаимодействие	авторитарность, доминирование	эгоцентризм, активность	Несогласованность «Мы»
2. Гармоничное взаимодействие	демократичность, принятие	принятие	Комплементарное «Мы»
3. Дистантное взаимодействие	отстраненность, холодность	принятие	Взаимодействие «рядом»
4. Доминантное взаимодействие: Доминирующий родитель – покорный ребенок	авторитарность	принятие	Диктат–подчинение
5. Доминантное взаимодействие: Доминирующий ребенок – потворствующий родитель	потворствование	эгоцентризм, активность	Диктат–подчинение

Гармоничное взаимодействия характеризуется взаимным принятием и согласованностью тактик родителя и ребенка, высокой мотивацией совместной деятельности. Распределение ролей адекватно содержанию деятельности. Деловое сотрудничество строится родителем последовательно с учетом возрастных и

индивидуальных особенностей ребенка. Родитель ориентирован на оказание помощи ребенку в трудных ситуациях, принятие его инициативы. Родительский контроль носит содержательный характер. Оба партнера адекватно оценивают результаты действий и реагируют на фрустрацию и успех.

Конфликтный тип характеризуется несогласованностью позиций родителя и ребенка во взаимодействии и сотрудничестве и выраженной борьбой за лидерство, низкой успешностью сотрудничества. Родитель склонен к переоценке возможностей ребенка, отсутствию ориентации на индивидуальные особенности ребенка, непоследователен в осуществлении руководства деятельностью ребенка, не оказывает помощи и поддержки ребенку. Ребенок демонстрирует широкий спектр протестных форм поведения, игнорируя замечания и инициативу взрослого, стремясь к полной автономии. В случае неуспеха и родитель, и ребенок занимают внешне обвинительную позицию.

Дистантный тип взаимодействия характеризуется отстраненностью и эмоциональной холодностью по отношению к партнеру (взаимодействие «рядом»), низкой мотивацией совместной деятельности при достаточно высокой эффективности. Родитель проявляет манипулятивную установку, последовательность, склонность к превентивному оказанию помощи ребенку, однако недостаточно учитывает возрастные и индивидуальные особенности ребенка. В ситуации неуспеха родитель акцентирует неудачи ребенка и критикует его, проявляя при этом достаточное безразличие к успехам ребенка. Ребенок принимает руководящую роль родителя без активной борьбы за лидерство, не обнаруживая инициативы.

Доминантное взаимодействие «Доминирующий родитель – покорный ребенок» отношения между родителем и ребенком комплементарны и строятся по принципу власти и подчинения, авторитаризма – подчинения. Родитель занимает авторитарную позицию и активно захватывает лидерство во взаимодействии с ребенком. Родитель непоследователен и неконструктивен в осуществлении руководства, что приводит к неуспеху в совместной деятельности. В целом родитель оценивает ребенка позитивно и ориентируется на его индивидуальные особенности. Негативные эмоциональные проявления при таком диадическом взаимодействии не выражены.

Доминантное взаимодействие по типу «Доминирующий ребенок – потворствующий родитель» комплементарна по принципу доминирования и подчинения. Позиция доминирующего ребенка характеризуется эгоцентризмом. Конфликтность в диаде минимальная. Родитель принимает позицию ребенка, проявляет эмпатию и поддержку, последователен во взаимодействии, ориентируется на состояние ребенка, поддерживает его инициативу. Ребенок принимает помощь родителя, адекватно корректирует свои действия, что обеспечивает высокую эффективность. Эмоциональные проявления родителя при успехе и неуспехе ребенка адекватны результату, причем в случае неудачи родитель склонен принимать ответственность на себя. Оба участника взаимодействия в целом склонны к позитивному оцениванию действий друг друга.

Выявление стиля родительских дисциплин и определение особенностей родительского отношения к ребенку проводилось с помощью родительского сочинения и опросников родительского отношения и деятельностных предпочтений. Модифицированная методика «Родительское сочинение» в форме неоконченных предложений позволяет выявить особенности образа ребенка глазами родителя, особенности принятия ребенка родителем, получить описание родительского видения проблем и трудностей в развитии ребенка, выявить зоны конфликтности и общности в родительско–детском взаимодействии, определить особенности типа семейного воспитания. Опросник деятельностных предпочтений ребенка (ДПР) выявляет интересы ребенка; характер включенности родителей или других близких взрослых в совместную деятельность с ребенком; особенности деятельностной близости взрослого и ребенка; наиболее предпочтительные для внутрисемейного взаимодействия виды деятельности. Опросник стиля родительских

дисциплин (СРД) направлен на выявление особенностей воспитательной позиции и образа ребенка у родителей.

В используемом нами модифицированном варианте методики «Родительское сочинение» в форме неоконченных предложений особенности родительской позиции выявлялись по одиннадцати шкалам: открытая шкала (общий спектр проявлений родительской позиции), «отраженная» оценка ребенка, значимые характеристики ребенка, прямая оценка особенностей ребенка, причины трудностей, идеальные ожидания, реальные требования, возможные опасения, анамнестические данные, интересы ребенка, ситуация «мы»–взаимодействия. Сочинения родителей анализировались по следующим критериям: распространенность среди высказываний определенных содержательных категорий, их эмоциональный знак, особенности временной перспективы высказываний (временная направленность на настоящее, прошлое, будущее) и центрированность высказываний (на ребенке, на родителе, на отношениях между ребенком и родителем). Так же подсчитывались коэффициент распространенности категорий высказываний и коэффициент значимости высказываний для родителей в тех или иных группах по каждому из анализируемых блоков высказываний, включающих данные нескольких шкал: образ ребенка, образ отношений в семье, образ самого родителя.

Проведенный контент–анализ 61 родительского сочинения с общим количеством контент–единиц по выборке 1720 позволил выявить значимые различия родительской позиции при различных видах детско–родительского взаимодействия. Список категорий контент–единиц по блоку «Образ ребенка» (представления родителей о «Я–реальном» и «Я–идеальном» ребенка) включает: 1) **значимые характеристики, качества** (личностные особенности; волевая сфера, самоконтроль; когнитивная сфера; коммуникативная сфера; эмоциональная сфера; самостоятельность; внешность, физическое развитие; самообслуживание, бытовые навыки; здоровье; вкусовые предпочтения); 2) **интересы, деятельностные предпочтения** (природа – животные, растения –, культурные мероприятия; ТВ; компьютер; игра; продуктивные виды деятельности; чтение; спорт, танцы; музыка, пение; интеллектуальные занятия; прогулки; обучение, поступление в детский сад/школу/вуз); 3) **особенности отношений** (послушание; близость, симбиоз; совместность во взаимодействии; внешние влияния); 4) **трудные жизненные ситуации**, пережитые ребенком (утрата, сепарация; развод, конфликт, переезд); 5) **дополнительные категории**: обобщенные высказывания; переживания родителей, связанные с ребенком. Список категорий единиц контент–анализа по блоку «Образ отношений в семье» включает: 1) **предпочтения определенных видов совместной деятельности и взаимодействия** (отдых, прогулки, совместность в деятельности без конкретизации ее вида; бытовое взаимодействие, межличностное общение, культурные мероприятия, игра, продуктивные виды деятельности, чтение, музыка, пение, занятия, обучение); 2) **характер отношений с ребенком** (дружба; любовь; доверие; понимание; послушание/подчинение; близость, симбиоз); 3) **дополнительные категории** (обобщенные высказывания; шаблон «мы – дружная семья»). Категории высказываний по «открытой» шкале: условный симбиоз; личностные качества; коммуникативные качества; волевые качества; навыки самообслуживания; эмоциональные проявления; способности; обучение, профессия; внешность; послушание; сравнительная оценка; внешние влияния; телесный контакт; переживания родителя; обобщенные высказывания; сензитивность к состоянию ребенка. (Таблица 3)

Эмоциональная составляющая высказываний родителей отражает особенности принятия ребенка родителем (положительный, отрицательный, амбивалентный, нейтральный эмоциональные знаки высказывания). Можно отметить, что больше всего позитивных высказываний в адрес ребенка было зафиксировано в группе потворствующих родителей (74%). Относительно образа отношений с ребенком – в гармоничных диадах (87%). В свободных ненаправленных неоконченных предложениях у дистантных родителей показали больше позитивных высказываний (91%). Ярко окрашенных отрицательных высказываний в целом по выборке относительно мало. В конфликтных диадах по Открытой шкале

количество отрицательных эмоционально окрашенных высказываний значительно выше, чем в других группах (17%).

Временная отнесенность как характеристика образа ребенка, себя как родителя или отношений с ребенком (на прошлое, настоящее, будущее) показала, что о будущем значительно чаще говорят дистантные родители (36%). К прошлому обращаются чаще родители из гармоничных диад (5%).

Анализ центрированности высказываний родителя (на ребенке, на родителе, на детско–родительских отношениях), обнаружил, что родители независимо от вида взаимодействия ориентированы преимущественно на ребенка. Наиболее выражена ориентация на ребенка у потворствующего родителя (91%). Менее всего – у родителей с дистантным типом взаимодействия (73%). Доминирующие родители чаще, чем остальные группы центрируют внимание на себе (22%).

Таблица 3. Родительская позиция при различных видах детско–родительского взаимодействия.

Типы взаимодействия	Параметры сравнения									
	Примечания	Значимые характеристики	Положительная оценка ребенка	Сравнительная оценка ребенка	Опасения	Образ ребенка в прошлом	Интересы ребенка	Образ отношения с ребенком	Причины трудностей	Образ будущего
1. Конфликтный тип	слабая ориентация на эмоционально–личностные особенности ребенка, распространенность описания низкая, в сравнении с др. группами выражена ориентация на настоящее	коммуникативные качества, различные способности	способности, физическое благополучие	коммуникативные качества	физическое благополучие, послушание	положительная оценка физической стороны развития и деятельностных предпочтений	не имеют яркой выраженности, тенденция к физическим занятиям	положительно окрашен., приоритет определенных категорий не выявлен	негативные эмоциональные реакции ребенка	успешность, достижения в различных областях
2. Гармоничный тип	выражена центрированность на отношениях с ребенком (в настоящем, прошлом)	личные качества (доброта, как наиболее встречаемое качество)	личные качества	коммуникативные качества	обобщенные или относительно здоровья	позитивное внутрисемейное взаимодействие, негативные эмоциональные реакции ребенка	широкий диапазон с выраженным предпочтением игры	наиболее выражена категория дружбы	волевые и коммуникативные качества ребенка	обобщенные или связанные со здоровьем

3. Доминирующий родитель	в сравнении с др. группами ожидания от ребенка наиболее конкретизированы	коммуникативные качества	личностные и волевые качества	большая «зрелость» по сравнению со сверстниками, выражена центрированность родителя на себе	подчинение чужому влиянию	положительная эмоциональная окраска, отмечаются категории внешности, когнитивного развития, физической активности	нет выраженной тенденции и в предпочтениях	выражена категория дружбы. эмоциональная оценка отношений критическая и ситуативная	волевые качества ребенка	требования послушания, но и активности в достижении целей
4. Ребенок диктатор	в актуальном образе ребенка почти не встречаются определения «тревожен, плаксив» и часто встречается упоминание	волевые качества, любознательность, речевая активность	самостоятельность, коммуникативные качества, умение «разбираться в	коммуникативные качества, отмечается удовлетворенность поведением	личностные особенно ребенка, самоконтроль, здоровье, внешние	эмоциональная окраска, отмечаются категории беспокойства, капризов	продуктивные виды деятельности, игра	акцент на совместности во взаимодействии, но сфера позитивно окрашенной совместной деятельности ограничивается	волевые качества ребенка, взаимодействие с	ориентация на получения образования (часто высшего), требования послушания и самоконтроль

	«эгоизма», акцент на значимости для родителя к позитивного эмоционального настроения у ребенка		жизни»	ем ребенка	влияния			отдыхом, категория совместных занятий почти не представлена, как и категория дружбы	ребенком (неумение воздействовать на него)	я
--	--	--	--------	------------	---------	--	--	---	--	---

Выявление стиля родительских дисциплин, а именно характера требований, запретов, санкций, контроля, мониторинга со стороны родителя (опросник стиля родительских дисциплин) показало, что в целом для родителей по выборке характерно использование таких способов поощрения, как телесный контакт и словесные поощрения; относительно редко используются материальные поощрения

Чаще всего родители применяют такой способ наказания как словесное наказание (объяснение причин), а реже всего наказание в форме лишения общения. Чаще всего причиной конфликтов является невыполнение ребенком своих обязанностей. Значительно реже конфликты возникают по поводу интересов и личностных особенностей ребенка. Большинство родителей ожидают от ребенка высоких достижений и успехов в учебе. Опасения родителей касаются в основном послушания ребенка. Требования – коммуникативной и волевой сфер развития ребенка. В целом, наблюдается преобладание позитивного отношения к ребенку у большинства родителей, принятие его личностных особенностей.

Использование U–критерия согласия Манна–Уитни при сравнении выделенных нами групп диад, реализующих разные виды взаимодействия, показало, что группы статистически значимо различаются между собой (уровень значимости $p < 0,05$) по параметрам образа ребенка и особенностям воспитательной позиции родителей. **(Таблица 4)**

При гармоничном типе взаимодействия наиболее значимы для родителей эмоционально–личностные особенности детей (доброта, открытость). Образ ребенка эмоционально позитивный, образ отношений с ним – любовь и дружба, без аффективной сверхвовлеченности. Ожидания и опасения родителей носят обобщенный характер или связаны со здоровьем ребенка. Гармоничные диады отличаются от других стилем родительских дисциплин; предпочитаемым поощрением является похвала, а наказанием – формальное словесное наказание. Причины негативных проявлений в поведении ребенка родители видят в особенностях развития волевой и коммуникативной сфер.

При конфликтном типе взаимодействия для родителя ценностными являются достижения ребенка в интеллектуальной, коммуникативной, деятельностной сферах. Значимо настоящее, причем в будущем и прошлом образ ребенка более позитивный. Образ ребенка и отношений с ним эмоционально позитивен. Спецификации конфликтных зон нет. Однако родителей беспокоит капризность, раздражительность и беспричинный плач ребенка. В качестве дисциплинарных мер наказания родители преимущественно используют вербальные средства – выговор и порицание.

Таблица 4. Сравнительный анализ показателей родительской позиции и образа ребенка по результатам анкетирования родителей

Сравниваемый тип Описываемый тип	Конфликтный тип	Гармоничный тип	Дистантный тип	Доминирующий родитель	Ребенок диктатор
Конфликтный тип		поощрение телесным контактом (p=0,06); наказание выговором (p=0,004); причины плохого поведения – характер (p=0,006)	поощрение телесным контактом (p=0,017); пассивный уход от реальности (p=0,047)	причины плохого поведения – характер (p=0,002);	поощрение телесным контактом (p=0,07); наказание выговором (p=0,026); причины плохого поведения – характер (p=0,004); личный выбор (p=0,056)
Гармоничный тип	–		–	умеренные словесные поощрения (p=0,021)	формальные словесные наказания (p=0,009)
Дистантный тип	поиск поддержки (p=0,022)	поиск поддержки (p=0,056)		–	–
Доминирующий родитель – покорный ребенок	поощрение суммированием поступков (p=0,067); материальное наказание (p=0,034); наказание лишением коммуникативных контактов (p=0,018); причины	материальное поощрение (p=0,049), поощрение деятельностью (p=0,01), поощрение суммированием поступков (p=0,005); материальное наказание (p=0,015);	поощрение телесным контактом (p=0,018), наказание лишением коммуникаций (p=0,018) и инициацией чувства вины (p=0,032); причины негативных форм поведения – физиологические особенности ребенка (p=0,057); причины конфликтов –		поощрение суммированием поступков (p=0,037); наказание лишением материальных благ (p=0,013), и коммуникативных контактов (p=0,012), словесные наказания в виде рассуждения (p=0,005) и выговора (p=0,039), инициация чувства вины у ребенка (p=0,023); источник хорошего поведения – личностные качества (p=0,001), причины плохого поведения –

Сравниваемый тип Описываемый тип	Конфликтный тип	Гармоничный тип	Дистантный тип	Доминирующий родитель	Ребенок диктатор
	<p>хорошего поведения – отсутствие чрезмерных ограничений (p=0,06); занятость (p=0,025); оказание помощи –ограничение самостоятельности (p=0,045); конфликты из–за чрезмерного привлечения ребенком внимания к себе (p=0,061) и внесемейных обязанностей ребенка (p=0,04)</p>	<p>наказание лишением коммуникативных контактов (p=0,000); наказание выговором (p=0,001); наказание причинным разъяснением (p=0,061); родитель инициатор взаимодействия (p=0,037); причины хорошего поведения – личные качества (p=0,065), а плохого – отсутствие ограничений (p=0,63), недостаток деятельной реализации (p=0,007), личные качества ребенка (p=0,024);</p>	<p>интересы ребенка (p=0,06) и внесемейные обязанности (p=0,059); реакции на трудности – плач, горе (p=0,052) и пассивный уход от реальности (p=0,030).</p>		<p>чрезмерные ограничения (p=0,044); отсутствие ограничений (p=0,01), недостаточная занятость (p=0,012), личные качества (p=0,001); помощь с предварительной оценкой необходимости (p=0,006); причины конфликтов – интересы ребенка (p=0,005), внесемейные обязанности (p=0,000); реакция на трудности –уход от активности (p=0,002), отключение, расслабление (p=0,43), пассивный уход от реальности (0,036), проговаривание (p=0,042).</p>

Сравниваемый тип Описываемый тип	Конфликтный тип	Гармоничный тип	Дистантный тип	Доминирующий родитель	Ребенок диктатор
		оказание помощи ребенку – совместные действия ($p=0,029$); причины конфликтов – внесемейные обязанностей ребенка ($p=0,000$); реакция на трудности – уход от активности ($p=0,001$) и деятельностный уход от реальности ($p=0,016$)			
Доминирующий ребенок – потворствующий родитель	–	–	причины плохого поведения – отсутствие ограничений ($p=0,018$); реакция на трудности – поиск поддержки ($p=0,018$)	–	

При дистантном взаимодействии для родителя значимы послушание и самостоятельность ребенка, причем инициатива ребенка вызывает у родителя дискомфорт. Отношение к ребенку либо эмоционально–нейтральное, либо амбивалентное при низкой аффективной включенности родителя. Отвергаемые качества ребенка – эгоизм, лень, упрямство. Предпочитаемое поощрение – суммирование поступков ребенка, т.е. отсроченный вариант поощрения. Родители ориентированы на лишение ребенка актуальной помощи, родительский мониторинг слабо выражен.

В доминантных диадах «Доминирующий родитель – покорный ребенок» значимыми для родителя являются коммуникативные, личностные, волевые качества ребенка: отзывчивость, открытость, дружелюбие, справедливость, умение прощать; упорство, настойчивость, умение доводить дело до конца, послушность. Родителей беспокоит склонность ребенка к лени и лжи; застенчивость, нерешительность, тревожность, излишняя эмоциональность, ранимость. Эмоциональная оценка отношений с ребенком скорее сдержанная, чем ярко позитивно окрашенная. При сравнении своего ребенка со сверстниками родители отмечают его большую зрелость. Ожидания в отношении ребенка противоречивы, достаточно конкретизированы и касаются достижений в конкретных областях – обучении в школе, спорте, танцах. Возможные страхи и опасения касаются негативного внешнего влияния, непослушания и утраты близости с ребенком. Конфликты связаны с невыполнением ребенком домашних обязанностей и конкретными интересами ребенка. Превалируют материальное наказание и поощрение, инициирование чувства вины. Наказания не сопровождаются позитивным разрешением ситуации или ориентацией на состояние ребенка. Атрибуция негативных форм поведения – «ребенку слишком много разрешают».

Родительская позиция при доминантном взаимодействии «Доминирующий ребенок – потворствующий родитель» отличается атрибуцией причин негативного поведения как отсутствием ограничений поведения ребенка со стороны взрослых. Родители ориентированы на конструктивную помощь. Мониторинг смешанного типа.

Выявлена **специфика переживания ребенком детско–родительских отношений при различных видах детско–родительского взаимодействия** на основе анализа результатов проективной игры в семью и методики «рисунок семьи».

Разработка и апробация диагностической методики направленной сюжетно–ролевой игры по заданному сюжету «Семья» при проведении пилотажного исследования показали возможности применения игры в целях выявления особенностей ДРО в старшем дошкольном возрасте. Показано, что аффективно значимый сюжет («семья») значительно повышает основные формальные характеристики игры. В среднем дети демонстрируют в этом случае более высокий четвертый уровень игры при высокой речевой активности и предметном замещении. Выделены ряд характеристик игровой деятельности, информативных с точки зрения выявления особенностей ДРО. Из них наиболее чувствительными по критерию переживания неблагополучия в ДРО являются: характер разрешения тестовых конфликтных ситуаций, характер выбора игровых персонажей, характер направленности доминирующего сюжета, выраженность эмоционального отношения к игровым предметам или действиям с ними, количество используемых в игровом моделировании агрессивных персонажей или действий. Выявлен спектр игровых стратегий, продуцируемых дошкольниками в ходе моделирования семейных взаимодействий. Для каждого вида нарушения ДРО характерна определенная игровая стратегия. Наиболее выражена стратегия с привнесением в игру агрессивных, протестных, конфликтных элементов. Наименее выражена стратегия защитного приукрашивания.

Результаты проведения проективной методики «Игра в семью» позволили выявить особенности переживания детьми внутрисемейной ситуации; исследовать характер взаимодействия ребенка со значимыми членами семьи; объективировать зоны конфликтных отношений с членами семьи. Диагностическое значение в исследовании особенностей переживаний ребенком детско–родительских отношений в игровой форме имеют выбор

игровых предметов и персонажей, включенных в моделирование ситуации семейного взаимодействия, аффективное отношение к персонажам, которые символизируют членов семьи и самого ребенка, особенности сюжета, отражающего жизнь семьи. Методика «Игра в семью» предусматривает определение коэффициента неблагополучия в детско–родительских отношениях (ДРО). Коэффициент неблагополучия ДРО включает в себя следующие блоки показателей: выбор состава семьи; выбор игрушек для членов семьи; расположение персонажей; основное содержание игры; эмоциональная включенность в игру; особенности процесса игры; неблагополучные выходы из тестовых конфликтов.

Сопоставление показало, что выделенные группы значительно различаются по определенным переменным – показателям семейного неблагополучия как по результатам проективной игры в семью, так и по результатам методики «Рисунок семьи» (U–критерий согласия Манна–Уитни, уровень значимости $p < 0,05$).

При гармоничном взаимодействии переживания ребенка отражают благополучие, позитивный интерес и доверие к близким взрослым, удовольствие от совместной деятельности, чувство семейной целостности и сплоченности. Ребенок ориентируется на поддержку со стороны родителей при возникновении трудных ситуаций и уверен в помощи с их стороны. Возможное неблагополучие во взаимодействии с сиблингами не нарушает гармоничные отношения внутри детско–родительской диады.

Для конфликтного взаимодействия характерно переживание дефицита позитивного эмоционального контакта с членами семьи, доверия к взрослому, напряженности и конфликтности в отношениях, взаимного неудовольствия и раздражения, неспособности эффективно воздействовать на взрослого. Потребность в помощи и эмоциональном контакте у ребенка удовлетворяется в основном за счет внесемейного общения.

При дистантном взаимодействии ребенок испытывает недостаток эмоциональной поддержки и отвержение со стороны родителей, чувство незначительности. Родительские санкции воспринимаются как бесповоротные и жесткие. Ребенка ругают, но прощения, как позитивного разрешения конфликта, за наказанием не следует. В фрустрирующих ситуациях ребенок переживает подавленность, горе, беспомощность или отрицает ее, не видя ресурса помощи во взрослом. Ребенок удовлетворяет аффилиативные потребности за счет «общения» с любимой игрушкой, фантазирования.

При доминантном взаимодействии «доминирующий родитель («диктатор») – покорный ребенок» ребенок переживает неуверенность в себе и семейную разобщенность и нестабильность. Ребенок чувствует зависимость от родителей, ищет постоянной поддержки и контроля с его стороны. Чувствует уверенность только в условиях опоры на указания взрослого. Переживается недостаточное удовлетворение аффилиативных потребностей.

При доминантном взаимодействии «доминирующий ребенок – потворствующий родитель» ребенок чувствует уверенность в себе, самопринятие, уверенность в своих силах и поддержке взрослого, потребность в кооперации. Недовольство ребенок выражает активно и даже агрессивно.

Проведение корреляционного анализа показателей реального взаимодействия в диаде «ребенок – родитель» (результаты пробы на совместную деятельность и опроса родителей) и переживания ребенком внутрисемейных отношений (результаты рисунка семьи и игры в семью) с использованием критерия Спирмена, позволило выявить связь позиции ребенка во взаимодействии с родителем и характером переживания им отношений с родителем.

Были выявлены такие формы переживания ребенком детско–родительских отношений как дисгармоничных, как переживание неблагополучия в отношениях со значимым взрослым; депривации отношений кооперации и аффилиационных потребностей; собственного «бессилия» во взаимодействии с родителем; отсутствия семейной целостности.

Различные формы переживания ребенком внутрисемейной дисгармонии значительно коррелируют с показателями, характеризующими позицию ребенка в реальном взаимодействии с родителем (**Таблица 5**)

Позиция родителя при открытых формах напряженности и конфликта с ребенком отличается нетерпимостью к личности ребенка. Родитель может резко высказаться в адрес личностных особенностей ребенка, унижительно о нем отозваться. Родитель «не видит» и не поддерживает успехи ребенка. При этом, игнорируя его активность и инициативность. В трудных ситуациях родитель предпочитает ограничивать самостоятельность ребенка, сделать что-то за него, чем дать возможность ребенку проявить себя.

Таблица 5. Взаимосвязь позиции ребенка и родителя при взаимодействии и характер переживания ребенком этих отношений.

Характер переживания отношений	Показатели позиции ребенка	Уровень значимости (<0.01)	Показатели позиции родителя	Уровень значимости (<0.01)
Переживание ребенком неблагоприятных в отношениях с матерью	1. игнорирует замечания взрослого	307**	1. негативная оценка личности ребенка	303**
	2. оспаривает требования взрослого	311**	2. уничижение личности ребенка	307**
	3. плачет после замечаний родителя	322**	3. не поддерживаются успехи ребенка	317**
	4. проявляет негативизм	317**	4. неадекватная оценка успешности действий ребенка	311**
	5. проявляет агрессию	311**	5. игнорируется инициатива ребенка	317**
	6. неадекватная коррекция собственных действий	322**	6. ограничение самостоятельности при оказании помощи ребенку	327**
Переживание депривации отношений кооперации и аффилятивных потребностей	1. при неуспехе проявляет тревогу, страх	331**	1. не ориентируется на итог действий ребенка	369**
	2. при трудностях, переключение и восстановление физических сил	317**	2. не дожидается результата действий ребенка	301**
	3. при трудностях, поиск телесного контакта	312**	3. переоценивает возможности ребенка	395**
			4. ответственность за неудачу возлагает на ребенка	311**
			5. выраженные страхи, опасения	-322*
			6. удовлетворенность исполнением требований	321**
Переживание «бессилия» во взаимодействии	1. непоследовательность действий	316**	1. критика	324**
	2. неадекватность указаний	340**	2. обвинение	324**
	3. оспаривает требования взрослого	352**	3. раздражение	324**

Характер переживания отношений	Показатели позиции ребенка	Уровень значимости (<0.01)	Показатели позиции родителя	Уровень значимости (<0.01)
	4. не дожидается результата действий взрослого	324**	4. злорадство	324**
	5. негативно оценивает результаты действий родителя	316**	5. холодность, строгость	308**
	6. негативно оценивает собственные действия	324**	6. избегание употребления имени ребенка	308**
	7. предваряющее негативно оценивает результаты	360**	7. дистанцированность от ребенка	351**
	8. при неуспехе испытывает вину, страх	316**	8. констатация потери контакта	324**
	9. при неуспехе испытывает раздражение	308**	9. фрагментарность, отрывочность указаний	310**
	10. проявляет безразличие к успеху	308**	10. игнорирование инициативы ребенка	351**
	11. при трудностях, поиск телесного контакта	308**	11. игнорирование состояний ребенка	300**
			12. удовлетворенность исполнением требований	-343**
Переживание отсутствия семейной общности, целостности	1. тревога после замечаний взрослого	311**	1. формализм	378**
	2. бездействие ребенка в ответ на пассивность родителя	403**	2. уничтожение личности ребенка	304**
	3. отказ от выполнения требований родителя	403	3. использование выговора как наказания	304

При переживании ребенком такой напряженности в отношениях с матерью, позиция ребенка отличается активным непринятием родительских дисциплин. Ребенок конфликтует, спорит со взрослым, проявляет негативизм, не слушает замечания. Ребенок демонстрирует отсутствие готовности принять руководство взрослого. При взаимодействии со взрослым ребенку характерны острые негативные эмоциональные проявления. Он может плакать, кричать, обвинять взрослого, пытаться оказывать физическое воздействие на взрослого (кидать игрушки, замахиваться). Непринятие родительских дисциплин приводит к снижению организующей роли взрослого. Ослабевает эффективность контроля со стороны взрослого. Ребенок активно противодействует попыткам родителя что-то подсказать, направить. Соответственно ребенок не всегда эффективно корректирует свои действия при непосредственном взаимодействии со взрослым.

Переживание ребенком недостаточности кооперативных отношений с близкими и неудовлетворенности аффилиативных потребностей больше связано с дисгармонией эмоциональной стороны взаимодействия с родителем. Позиция родителя в таких диадах не отличается выраженными страхами и опасениями, связанными с ребенком. Родитель в целом удовлетворен тем, как ребенок выполняет его требования. Но при этом бывает непоследовательным в организации деятельности ребенка, склонен к переоценке его реальных возможностей. А в возникающих у ребенка неудачах винит его самого. Неудача собственных действий при реальном взаимодействии со взрослым вызывает у ребенка тревогу и страх. Когда у ребенка что-то не получается, он не ищет телесного контакта с родителем (ласки, поглаживаний и т.п.), как наиболее быстрого способа получения эмоциональной поддержки от взрослого, а самостоятельно находит пути совладания, переключаясь или расслабляясь.

Родительское пренебрежение ребенком, выражаемое в виде разнообразных негативных форм реагирования на действия ребенка – критики, обвинения, раздражения, злорадства на фоне отсутствия стремления к взаимодействию (дистанция, потеря контакта, холодность, избегание употребления имени, нежелание разъяснений) характеризует позицию общего эмоционального отвержения ребенка. Родитель не стремится к пониманию состояния ребенка, игнорирует его инициативу. И в сложившейся ситуации не удовлетворен тем, как ребенок его слушается, выполняет требования. В такой ситуации ребенок не чувствует себя способным воздействовать на взрослого. Он заранее прогнозирует свой неуспех, негативно оценивает результаты своего сотрудничества с родителем. Во взаимодействии ребенок, не дожидаясь результата действий взрослого, негативно оценивает как свои действия, так и действия родителя. Неверие в результативность своих действий не позволяет ребенку эффективно их организовать. Характер делового сотрудничества со взрослым со стороны ребенка отличается непоследовательностью и неадекватностью в указаниях, конфликтностью и спорами. Ребенок дезорганизован, проявляет безразличие к успеху, при неуспехе испытывает вину или раздражение. В случае возникновения трудностей стремится, чтобы взрослый его пожалел, погладил.

Родитель не пытается создать ситуацию успеха для ребенка, осуществляя формальное руководство деятельностью ребенка. Он в лучшем случае проверяет правильность конечного результата, используя итоговый контроль. Во взаимодействии с ребенком родитель может проявлять непринятие ребенка и негативно отзываться о его личности. В качестве основной меры наказания в таких диадах родитель использует выговор. При таком опыте взаимодействия с родителем ребенок ощущает себя недостаточно компетентным, начинает сомневаться в своих возможностях, после замечаний взрослого начинает беспокоиться, тревожиться. Защищаясь от неуспеха в деятельности, ребенок отказывается выполнять требования родителя и при малейшей возможности прекращает взаимодействие с ним.

Итак, полученные результаты в целом подтверждают выдвинутые гипотезы о связи особенностей детско-родительского взаимодействия с позицией ребенка, обусловленной характером переживания отношений с родителем, и определенными параметрами родительской позиции. Позиция ребенка в детско-родительских отношениях в дошкольном

возрасте носит активно–действенный характер, определяя сотрудничество с близким взрослым и перспективы развития отношений.

В заключении подводятся итоги исследования и формулируются выводы.

ВЫВОДЫ

1. Структура взаимодействия родителя и ребенка включает мотивационно–ценностный, аффективный, когнитивный и поведенческий компоненты. Мотивационно–ценностный компонент включает ведущие мотивы, ценностные ориентации, направленность личности (на себя, партнера, предмет сотрудничества). Поведенческий компонент определен структурированием позиций; источниками и способами разрешения конфликтов; характерными приемами воздействия на партнера; характером санкций, контроля и мониторинга; способом реагирования на трудности и фрустрацию; особенностями оказания помощи. Когнитивный компонент включает атрибуцию эффективности взаимодействия, ожидания, образ возможностей партнера и собственных, оценку себя и партнера. Аффективный компонент включает эмоциональное отношение к партнеру, уважение (признание силы/слабости партнера), привязанность, удовлетворенность отношениями, эмоциональную включенность во взаимодействие, сензитивность и эмпатию, умение оказать эмоциональную поддержку партнеру.

2. На основе предложенной модели эмпирически выделены пять видов детско–родительского взаимодействия, включающие конфликтный, гармоничный, дистантный и доминантный, подразделяемый в зависимости от субъекта доминирования на «доминирующий родитель – покорный ребенок», «доминирующий ребенок – потворствующий родитель».

3. Родительская позиция для выборки в целом характеризуется преобладанием позитивного отношения к ребенку и принятию его личностных особенностей. Требования касаются коммуникативной и волевой сфер развития ребенка. Родители предпочитают такие способы поощрения, как телесный контакт и словесные поощрения и способы наказания – объяснение причин нежелательности поведения; реже используются материальные поощрения. Источниками конфликтов являются внутрисемейные обязанности ребенка, значительно реже интересы и личностные особенности ребенка. Ожидания большинства родителей связаны с достижениями успехов в обучении, а опасения с послушанием ребенка.

4. Выявлены различия родительской позиции в целях, ценностях и способах контроля при различных видах детско–родительского взаимодействия. Психологические особенности родительской позиции определяют приверженность родителя определенным видам взаимодействия с ребенком.

5. Полученные результаты подтверждают гипотезу об активно–действенном характере позиции ребенка во взаимодействии с родителями. Выявлена специфика переживания ребенком детско–родительских отношений при различных видах детско–родительского взаимодействия и связь позиции во взаимодействии с паттерном переживания ребенком отношений с родителем.

6. Выявлены паттерны переживания ребенком детско–родительских отношений как дисгармоничных – переживание неблагополучия в отношениях со значимым взрослым (матерью); переживание депривации отношений кооперации и аффилиционных потребностей; переживание собственного «бессилия» во взаимодействии с родителем; переживание отсутствия семейной целостности.

7. Особенности реализации тактик взаимодействия с близким взрослым в дошкольном возрасте зависят от характера переживания ребенком детско–родительских отношений.

- При переживании нетерпимости, игнорировании инициативы, ограничении самостоятельности, напряженности в отношениях со значимым взрослым позиция ребенка отличается активным непринятием родительских дисциплин, конфликтностью, негативизмом, острыми негативными эмоциональными проявлениями.
- Переживание ребенком недостаточности кооперативных отношений с близкими, неудовлетворенности аффилятивных потребностей, общего эмоционального отвержения ребенка, способствует возникновению тревоги и страха, чувства несостоятельности и некомпетентности. В трудных ситуациях ребенок не ищет эмоциональной поддержки от взрослого, а самостоятельно находит пути совладания. Характер делового сотрудничества со взрослым со стороны ребенка отличается непоследовательностью и неадекватностью в указаниях, конфликтностью и спорами. Ребенок дезорганизован, проявляет безразличие к успеху, при неуспехе испытывает вину или раздражение. В случае возникновения трудностей стремится к эмоциональной поддержке взрослого.
- Переживание бессилия находит отражение в таких особенностях поведения ребенка как непоследовательность действий, негативная оценка эффективности взаимодействия и действий участников вне зависимости от его результатов, острое переживание вины, страха и раздражения при неуспехе и безразличия в случае успеха.
- При переживании отсутствия семейной целостности и отсутствии эмоциональной поддержки и ценностного отношения к себе со стороны значимого взрослого ребенок чувствует свою некомпетентность, сомнения в своих возможностях, беспокойство, тревогу. Преобладает стратегия изоляции, избегания, ухода.

8. Разработаны и апробированы диагностические методики, направленные на выявление особенностей родительской позиции: родительское сочинение в форме неоконченных предложений, опросник деятельностных предпочтений ребенка (ОДП), опросник стиля родительских дисциплин (СРД).

9. Направленная режиссерская сюжетно–ролевая игра является валидным средством выявления особенностей переживания ребенком– дошкольником детско–родительских отношений. Наиболее чувствительными индикаторами переживания неблагополучия являются: способ разрешения ребенком конфликтных ситуаций, моделируемых в игре, характер выбора игровых персонажей, содержание и направленность доминирующего сюжета, выраженность эмоционального отношения к игровым предметам или действиям с ними, количество используемых в игровом моделировании агрессивных персонажей или действий.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ОТРАЖЕНО В ПУБЛИКАЦИЯХ

1. *Шведовская А.А.* Исследование возможностей сюжетно–ролевой игры старших дошкольников в диагностике детско–родительских отношений \ \ Материалы международной конференции студентов и аспирантов по фундаментальным наукам «Ломоносов». Секция «Психология», Вып. 6. – М.: Изд–во МГУ, 2001
2. *Шведовская А.А.* Возможности сюжетно–ролевой игры в диагностике детско–родительских отношений // Материалы научно–практической конференции «Проблемы психологии XXI века глазами молодых ученых». – М., 2002.
3. *Шведовская А.А.* Психологические особенности стиля родительской дисциплины \ \ Материалы международной конференции студентов и аспирантов по фундаментальным наукам «Ломоносов». Секция «Психология», Вып. 8. – М: Изд–во МГУ, 2003 .
4. *Шведовская А.А.* Особенности деятельности стороны детско–родительских отношений в дошкольном возрасте. \ \ Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной российской семьи» /Под общей редакцией В.К. Шабельникова, А.Г.Лидерса. – М., 2003.
5. *Шведовская А.А.* Игра как диагностическое средство в психологическом консультировании // Психологическая наука и образование. 2003. №1.
6. *Шведовская А.А.* Как они играют? Диагностика родительско–детских отношений в сюжетно–ролевой игре // Дошкольное воспитание. 2005. №4. (Авт. вклад 50%).
7. *Шведовская А.А.* Особенности реализации различных стратегий взаимодействия в диадах «ребенок–мать» // Психолог в детском саду. 2005, № 4
8. *Шведовская А.А.* Использование методики «родительское сочинение» в диагностике детско–родительских отношений в дошкольном возрасте. // Психологическая диагностика. 2005, № 4.
9. *Шведовская А.А.* Специфика позиции родителей при различных типах взаимодействия с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2006, №1.