Оглавление

Введение

Глава 1. Теоретические аспекты межличностных отношений в семье

1.1 Влияние родительских установок на стратегию воспитания

1.2 Стили родительского воспитания

1.3 Межличностные отношения в семье глазами ребенка

Глава 2 Анализ межличностных отношений в семье глазами детей старшего дошкольного возраста

2.1 Методы исследования

2.2 Анализ результатов исследования

Заключение

Библиографический список

Приложение

Введение

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.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. Хоментаускас, А.Я. Варга и др.).

Одним из важнейших компонентов процесса воспитания в семье является стиль родительского воспитания. К стилю родительского воспитания 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.

Влияние родителей на развитие ребенка очень велико. Дети, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем, связанных со здоровьем, трудностей с обучением в школе, общением со сверстниками, и наоборот, как правило, нарушение детско-родительских отношений ведет к формированию различных психологических проблем и комплексов.

Цель исследования: изучить особенности восприятия ребенком межличностных отношений в семье

Объект исследования – межличностные отношения в семье

Предмет исследования – особенности межличностных отношений в семье глазами ребенка

Гипотеза исследования: позиция ребенка в межличностных отношениях с родителем зависит от характера переживания ребенком детско-родительских отношений.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить сферы межличностных отношений ребенка старшего дошкольного возраста и его восприятия внутрисемейных отношений с помощью детской проективной методики Рене Жиля;
3. Изучить фрустрационные реакции ребенка старшего дошкольного возраста в системе «родитель – ребенок» с помощью метода Розенцвейга.

Методы исследования:

теоретические - изучение и анализ педагогической, психологической, литературы в рамках рассматриваемой проблемы;

эмпирические - детская проективная методика Рене Жиля, метод рисуночной фрустрации Розенцвейга, качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования: МДОУ д/с № 49 г. Амурска.

Глава 1. Теоретические аспекты межличностных отношений в семье

1.1 Влияние родительских установок на стратегию воспитания

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. 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).

В психологическом словаре для родителей находим следующее определение семьи:

«Семья – основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В браке и семье отношения обусловлены различием полов и половой потребностью, проявляются в форме нравственно-психологических отношений».

По мнению Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгина, «семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого её члена».

Родители, которые хотели бы воспитать своего ребенка не стихийно, а сознательно, должны начать анализ воспитания своего ребенка с анализа особенностей собственной личности.

Семья для всех ее членов является определенным жизненным пространством, в котором протекает большая часть жизни каждого из них. Это не просто маленькая группа людей, но такая, в которой каждый стремится удовлетворить свои потребности, реализовать, развивать себя и в то же время находиться в теснейшей связи со всеми членами семьи. Для этой экологической системы характерно то, что несогласованность психологических потребностей и взаимоисключаемость способов их удовлетворения ведут к распаду семьи или процветанию одного из ее членов за счет другого (до определенного времени, конечно).

Образно говоря, каждый член семьи занимает определенную экологическую нишу, т. е. выполняет определенные, необходимые для поддержания баланса системы функции.

Каждый человек на протяжении своей жизни, как правило, является членом двух семей: родительской, из которой он происходит, и семьи, которую он создает сам.

Родительская семья является первичной социальной средой индивида, средой социализации. С точки зрения А. Адлера, семейная атмосфера, взаимоотношения в семье, ценностные ориентации и установки родителей — это основные факторы в развитии личности. Дети учатся нормам общежития в обществе и воспринимают культуру через своих родителей. Именно в семье человек получает первый социальный опыт, усваивает правила и нормы поведения. Родительская семья является наиболее доступным образцом наблюдения, который при определенных условиях становится образцом для подражания.

У хороших родителей вырастают хорошие дети. Данное утверждение можно часто услышать, но затруднительно получить объяснение, что же это такое – хорошие родители. Многие родители считают, что хорошими можно стать, изучив специальную литературу или овладев особыми методами воспитания. Несомненно, педагогические и психологические знания необходимы. Но одних знаний мало. Я. Корчак подчеркивал, что ни одна книга, ни один специалист не заменят собственной зоркой мысли и внимательного наблюдения. Можно ли назвать хорошими тех родителей, которые никогда не сомневаются, всегда уверены в своей правоте, всегда точно представляют себе, что ребенку должно и что ему можно, которые в каждые момент времени точно знают, как правильно поступить и могут с абсолютной точностью предвидеть поведение собственных детей в различных ситуациях, но и их дальнейшую жизнь?

А можно ли назвать хорошими тех родителей, которые пребывают в постоянных тревожных сомнениях, теряются всякий раз, когда сталкиваются с чем-то новым в поведении ребенка, не знают, можно ли его наказать, а если прибегли к наказанию за проступок, тут же считают, что были неправы? Все неожиданное в поведении ребенка вызывает у них испуг, им кажется, что они не пользуются авторитетом, иногда сомневаются в том, любят ли их или иных вредных привычках, часто высказывают беспокойство об их будущем, опасаются дурных примеров, неблагоприятного влияния улицы, выражают сомнения в психическом здоровье детей.

Конечно, ни повышенная родительская уверенность, ни повышенная тревожность никак не содействуют успешному родительству. При оценке любой человеческой деятельности обычно исходят из некоторого оптимума, нормы, идеала. В воспитательной деятельности, по-видимому, такой абсолютной нормы не существует. Действительно, можно ли думать, что за долгие годы воспитания ребенка родители не сделали ни одной ошибки. Ведь быть родителями учатся все. И чтобы стать хорошими родителями важны определенные личностные предпосылки, в частности, эмпатия. Переживание человека не остается незамеченным другими людьми. Это обусловлено тем, что взаимные переживания (взаимопонимание, сопереживание, сочувствие, соучастие) является одной из значимых образующих человека.

Оппенгейм отмечал, что избыточная любовь и чрезмерное внимание могут привести к патологическому самонаблюдению и ипохондрии у ребенка. Отечественные педагоги и медики, такие, как И.М. Балинский, П.Ф. Лесгафт, В.М. Бехтерев, формулировали сходные выводы. А. Адлер указывал, что сверхразрешающее, сверхзаботливое и сверхизнеживающее поведение родителей имеет непосредственное отношение к возникновению неврозов у детей. В «Материнской сверхпротекции» Д. Леви на основе клинического анализа случаев показывает, что материнское сверхопекающее поведение результирует в низкую толерантность к фрустрации и связанные с этим аномалии чувств и эмоций. В педагогике А. С. Макаренко был одним из тех, кто попытался систематизировать представления о родительских позициях, он называл их «родительским авторитетом». Он выделил несколько типов ложного родительского авторитета: авторитет подавления, расстояния, педантизма, резонерства, подкупа. Истинными являются авторитеты любви, доброты, уважения.

Родительские установки зарождаются задолго до появления на свет. Готовясь стать родителями, супруги всерьез задумываются о том, что же такое – правильное воспитание. Чаще всего превалирует особое чувство, ощущение, что воспитание ребенка – естественное для каждого человека дело. И это весьма правильное ощущение. Воспитание ребенка – это творческий процесс, творчество индивидуально и безгранично. В этой безграничности и заключено существо любви родителей к своим детям. Уметь любить ребенка – значит много думать, переживать, искать, отказываться от сковывающих шаблонов, привычек, предрассудков; быть родителем – значит любить и уважать самого себя.

АС. Спиваковская (1981) рассматривает родительские установки, как реальную направленность, в основе которой лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся и способах и формах взаимодействия с детьми. С точки зрения A.С. Спиваковской, родительские установки представляют собой переплетение осознаваемых и неосознаваемых мотивов. Она полагает, что как совокупность установок, родительские позиции существуют в трех планах: эмоциональном, когнитивном и поведенческом. И характеризует родительские установки по следующим параметрам (А.С. Спиваковская, 2000):

• Адекватность — степень ориентировки родителей в восприятии индивидуальных особенностей ребенка, его развития, соотношения качеств, объективно присущих ребенку, и качеств, видимых и осознаваемых родителями. Адекватность позиции родителей проявляется в степени и знаке искажений восприятия образа ребенка. Таким образом, параметр адекватности описывает когнитивную составляющую взаимодействия родителей с ребенком.

•Динамичность — степень подвижности родительских позиций, способность изменять способы и формы взаимодействия с ребенком. Динамичность может проявляться:

а) в восприятии ребенка: создание изменяемого портрета ребенка, либо оперирование раз и навсегда созданным статичным портретом;

б) в степени гибкости форм и методов взаимодействия в связи с возрастными изменениями ребенка;

в) в степени изменчивости воздействия на ребенка в соответвии с различными ситуациями, в связи со сменой условий взаимодействия.

Таким образом, параметр динамичности описывает когнитивный и поведенческий компоненты родительских установки.

Одна из наиболее ранних систематических классификаций родительских установок (позиций), отражающая также влияние родительской позиции на развитие ребенка, предложена в 1937 г. О. Коннер, приведена ниже.

Типология родительских позиций

Таблица I.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тип позиции | Характерные словесные выражения | Способ поведения с ребёнком | Влияние на развитие ребёнка |
| Приятие иЛюбовь  | «Ребенок—центр моих интересов» | Нежность, занятия с ребенком | Чувство безопасности, нормальное развитие личности |
| Явное отвержение  | «Ненавижу этого ребёнка, не буду о нём тревожиться» | Невнимательность,жестокость, избежание контактов | Агрессивность, преступность и эмоциональная недоразвитость личности |
| Излишняя требовательность | «Не хочу ребёнка такого, какой он есть» | Критика, отсутствие похвал,Придирчивость | Фрустрация, неуверенность в себе |
| Чрезмерная опека | «Все сделаю для ребёнка, посвящу ему себя | Чрезмерные поблажки или ограничения свободы | Инфантилизм, особенно в социальных отношениях,неспособность к самостоятельности |

Таким образом, в поведении человека всегда присутствуют два аспекта – внешний, воспринимаемый нами, и внутренний – то, что связано со смыслом его поведения, мотивацией, целенаправленностью. Без понимания этой внутренней стороны мы не можем полно и адекватно интерпретировать поведение человека, его поступки и действия.

1.2 Стили родительского воспитания

В психологической литературе понятия «стиль родительского воспитания», «тип семейного воспитания», «родительская позиция» очень часто рассматриваются как синонимы. В данной работе под стилем семейного воспитания понимают многомерное образование, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, опираясь на определение А.Я. Варги, которая описывает стиль родительского воспитания как целостную систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ребенком, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков (Варга А.Я., 1986).

Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется синонимично понятию «позиции», хотя и целесообразнее сохранить термин «стиль» для обозначения установок и соответствующего поведения, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще.

Под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия.

Впервые проблема стилей родительского воспитания была исследована А. Адлером (1932). А. Адлер описывал неблагоприятные ситуации детства, связанные с родительским воспитанием, на основе которых ребенок формирует ошибочные представления о жизни. К ним относятся баловство ребенка и пренебрежение ребенком. Эти деструктивные стили воспитания ребенка препятствуют развитию у него социального интереса, или общественного чувства – способности интересоваться другими людьми и принимать в них участие. А. Адлер подчеркивает, что попустительство и вседозволенность со стороны родителей приводит к развитию неадекватных представлений о самом себе, об окружающем мире, способах конструктивного взаимодействия с другими людьми. Эмоционально отвергаемые, пренебрегаемые родителями дети будут недооценивать собственные силы, преувеличивать трудности жизненных задач, у них могут быть трудности в межличностных отношениях.

Выбираемый же стиль воспитания к ребенку зависит от жизненного стиля личности родителя, т.е. от значения, которое человек придает миру и самому себе, его целей, направленности его устремлений и тех подходов, которые он использует при решении жизненных проблем. А стиль родительского воспитания в свою очередь оказывает непосредственное влияние на формирование стиля жизни ребенка, т.к. жизненный стиль формируется очень рано (до пяти лет) (Адлер А., 1998).

Стиль семейного воспитания, определяемый родительскими ценностными ориентациями, установками, эмоциональным отношением к ребенку, особенностью восприятия ребенка родителем и способов поведения с ним – является значительным фактором становления Я – концепции в детском возрасте, определяет когнитивное развитие ребенка, его позицию по отношению к миру

А. Болдуин (1906) выделил два стиля родительского воспитания: демократический и контролирующий.

Демократический стиль характеризуется следующими параметрами: высокая степень вербального общения между родителями и детьми, включенность детей в обсуждение семейных проблем, успешность ребенка при готовности родителей всегда прийти на помощь, стремление к снижению субъективности в видении ребенка.

Контролирующий стиль предполагает существенные ограничения поведения ребенка при отсутствии разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер, четкое понимание ребенком смысла ограничений. Требования родителей могут быть достаточно жесткими, но они предъявляются ребенку постоянно и последовательно и признаются ребенком как справедливые и обоснованные (Крэйг Г., 2000).

А. Болдуин (1975) подчеркивает, что у авторитарных родителей дети становятся раздражительными, склонными к конфликтам. Авторитарные родители считают, что ребенку не следует предоставлять слишком много свободы и прав, что он должен во всем подчиняться их воле, авторитету. Не случайно эти родители в своей воспитательной практике, стремясь выработать у ребенка дисциплинированность, как правило, не оставляют ему возможность для выбора вариантов поведения, ограничивают его самостоятельность, лишают права возражать старшим, даже если ребенок прав. Авторитарные родители чаще всего не считают нужным хоть как-то обосновывать свои требования. Жесткий контроль за поведением ребенка — основа их воспитания, которое не идет дальше суровых запретов, выговоров и нередко физических наказаний. Наиболее часто встречающийся способ дисциплинарного воздействия — запугивание, угрозы.

Такие родители исключают душевную близость с детьми, они скупы на похвалы, поэтому между ними и детьми редко возникает чувство привязанности.

Однако жесткий контроль редко дает положительный результат. У детей при таком воспитании формируется лишь механизм внешнего контроля, развивается чувство вины или страха перед наказанием и, как правило, слишком слабый самоконтроль, если он вообще появляется. Дети авторитарных родителей с трудом устанавливают контакты со сверстниками из-за своей постоянной настороженности и даже враждебности к окружающим. Они подозрительны, угрюмы, тревожны и вследствие этого - несчастны.

У снисходительных родителей дети становятся импульсивными и агрессивными. Как правило, снисходительные родители не склонны контролировать своих детей, позволяя им поступать как заблагорассудится, не требуя от них ответственности и самоконтроля. Такие родители разрешают детям делать все, что им захочется, вплоть до того, что не обращают внимания на вспышки гнева и агрессивное поведение, в результате которых случаются неприятности. У детей же чаще всего нелады с дисциплиной, нередко их поведение становится просто неуправляемым. Как в таких случаях поступают снисходительные родители? Обычно они приходят в отчаяние и реагируют очень остро — грубо и резко высмеивают ребенка, а в порывах гнева могут применять физическое наказание. Они лишают детей родительской любви, внимания и сочувствия (Шнейдер Л.Б., 2000).

Авторитарный стиль, подразумевающий жесткое руководство, подавление инициативы и принуждения, находит в себе оправдание в необходимости подчинить ребенка школьной дисциплине. Собственные мотивы и побуждения авторитарных родителей всегда стоят на первом месте, а мотивы и побуждения ребенка для них второстепенны. Окрики и физическое наказание является типичной формой, выражающей власть взрослого над ребенком. При этом не исключается любовь к ребенку, которая может выражаться достаточно экспрессивно. В таких семьях вырастают или неуверенные в себе, невротизированные люди, или агрессивные и авторитарные - подобие своих родителей. В школе эти черты личности проявляются уже в отношениях со сверстниками.

В работах Брунсвика (1948), Гоуфа (1950), Катнера (1958) и многих других исследователей, показано, что характерной чертой поведения авторитарных родителей является их стремление к безаппеляционности в суждениях и ясности во всякой ситуации. Поэтому любое наказание, любое требование к ребенку не содержат в себе даже намека на готовность принять ребенка, помочь ему в чем-то или убедить. Такие родители могут временами искренне считать, что их ребенок плох целиком, без всяких оговорок. В результате у ребенка растет уверенность в том, что его не принимают, не одобряют, а это в конечном счете приводит к убеждению в своей малоценности и ненужности. В поведении детей авторитарны родителей, как правило, чувствуется напряженность, элемент фрустрации, возникающей вследствие неопределенной я – концепции и ее негативной направленности в целом.

Кроме того, любая новая или неясная ситуация ассоциируется у таких детей с возможностью наказания, что в свою очередь сопровождается повышенной тревожностью и ощущением дискомфорта. А поскольку многие ситуации являются для ребенка не определенными, он почти все время пребывает в тревожном состоянии.

Собственные мотивы и побуждения авторитарных родителей всегда стоят на первом месте, а мотивы и побуждения ребенка для них второстепенны. Как правило, они убеждены в собственной непогрешимости, уверены, что не могут ошибаться, поэтому требуют абсолютного подчинения своей воле.

Надо сказать, что эти крайности в воспитании в конечном счете закрывают ребенку путь к участию в полноценных, человеческих взаимоотношениях, препятствуют формированиям у него нормальной я – концепции. Наказания, исходящие от холодного, незаинтересованного взрослого, имеют подчас даже оттенок мстительности.

Авторитарные методы воспитания приводят отношения родителей с ребенком к замкнутому кругу, где враждебность наталкивается на враждебность, причем, я – концепция ребенка становится сосредоточением негодования и скрытых обид. Для ребенка могут быть характерны болезненная стеснительность и социальная пассивность, поскольку он не решается проявить себя, боясь неудач, критики, или наказания. Можно сказать, что при таком воспитании у ребенка формируется предубежденность против самого себя. Но люди часто склонны переносить на других чувства, которые они испытывают по отношению к себе, поэтому низкая самооценка, как правило, влечет за собой и низкую оценку других людей. Когда в семье господствует иррациональный авторитет, независимости и спонтанности не остается места и никто не задумывается о том, что нужно уважать чувства ребенка. Массен и Каган (1958) приходит к выводу, что суровые родители чаще конфликтуют со своими детьми. В результате их дети приучаются снимать напряжение, уступая родителям, и у них формируется конфликтное поведение.

Правила и ограничения, устанавливаемые авторитарными родителями, не предполагают исключений, их требования носят безапелляционный характер. «Делай так, потому что я так сказал» – вот формула исключающая вопросы и возражения. Родительская власть утверждает себя без каких-либо объяснений, без малейшего участия ребенка в процессе принятия решений. Родители присваивают себе исключительное право определять все, что касается условий жизни ребенка, и ожидают от него полного признания этого права.

Такие родители склонны все видеть либо черным, либо белым, отвергая полутона. Не исключено так же, что сами родители в этих случаях являются невротиками, имеющими повышенную тревожность и склонность к самоуничижению. Они передают детям не только авторитарные установки, но и сомнения в собственной ценности.

С этих позиций процесс развития понимается как выработка определенных личностных качеств, которые способны уберечь, защитить человека от травмирующего родительского воздействия. Поэтому ребенок должен выработать особые защитные механизмы, предохраняющие его от угрозы или оборачивающие её себе на пользу. Возникнув в детстве, соответствующие механизмы защиты в дальнейшем, когда сам ребенок становится родителем, полностью определяют всю гамму отношений к собственному ребенку.

Например, ребенок, живущий под гнетом отца – тирана, может защитить себя, развив систему эмоциональных реакция, в которых беспрекословное, выстраданное долгими усилиями повиновение, представляющие само по себе защитный механизм «Я», становится источником уничижительного удовлетворения и мазохистского удовольствия.

Когда такой ребенок вырастет, его жизнь будет в значительной степени определятся защитным механизмом «Я», сформированным ранее в рамках эмоциональной реакции на отца, выступавшего по отношению к нему как враждебный социальный агент. Такой человек будет находить удовлетворение в подчинении начальству, жене, у него обнаружится тенденция в любом взаимодействии занимать позицию «под», в том числе по отношению к собственным детям. Такому родителю свойственно чувство неуверенности, ему трудно создавать собственный авторитет в глазах детей, его дети способны стать даже тиранами.

А между тем, ситуация может сложиться иначе. Ребенок при отце того же типа может построить защиту «Я» в противоположном направлении. Он может восстать против отцовской власти, находить удовлетворение или даже садистское удовлетворение в нанесении ущерба и в разрушении и в детском и в зрелом возрасте. У такого человека создается позиция «над». Подобная структура отношений к отцу может вызвать у ребенка эмоциональные реакции воинственно-анархического типа. А став родителем, такой человек может проявит упрочившийся механизм, направляя его уже к своему собственному ребенку, который попадает в полную зависимость.

Либерально-попустительский стиль подразумевает общение с ребенком на принципе вседозволенности. Такой ребенок не знает иных отношений, кроме утверждения себя через требования: «Дай!», «Мне!», «Хочу!», капризы, демон-стрируемые обиды и т. п. Попустительство приводит к тому, что он не может развиваться в социально зрелую личность. Здесь отсутствует самое главное, что необходимо для правильного социального развития ребенка, - понимание слова «надо». В подобной семье формируется недовольный окружающими людьми эгоист, который не умеет вступать в нормальные взаимоотношения с другими людьми, - он конфликтен и труден. В школе ребенок из такой семьи обречен на провал в общении – ведь он не приучен уступать, подчинять свои желания общим целям. Его социальный эгоцентризм не дает возможности нормально овладеть социальным пространством человеческих отношений.

Одним из вариантов либерально-попустительского стиля в семье является гиперопека. Гиперопекающий стиль изначально лишает ребенка самостоятельности в физическом, психическом и социальном развитии. В этом случае семья полностью фиксирует свое внимание на ребенке: из-за возможной угрозы несчастного случая или тяжелой болезни; из-за стремления компенсировать свои неудачи будущими успехами ребенка; из-за оценки своего ребенка как вундеркинда и др. В такой семье родители растворяются в ребенке, посвящают ему всю жизнь. Добровольное жертвоприношение невротизирует родителей, они надеются на благодарность своего ребенка в будущем, не видя благодарности в настоящем, страдают, не понимая, что растят инфантильного, неуверенного в себе, также невротизированного человека, полностью лишенного самостоятельности. Такой ребенок постоянно прислушивается к своим ощущениям: не болит ли «головка», «животик», «горлышко»? Уменьшительно-ласкательные названия частей своего тела ещё долго останутся в его лексиконе и будут вызывать ироническое отношение сверстников. А инфантильное и зависимое поведение лишит его возможности общаться с ними на равных. Он займет подчиненную позицию, найдя себе покровителя среди одноклассников.

Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него - наиболее эффективный стиль воспитания. Здесь ребенку выражают любовь и доброжелательность, с ним играют и разговаривают на интересующие его темы. При этом его не «сажают себе на голову» и предлагают считаться с другими. Он знает, что такое «надо», и умеет дисциплинировать себя. В такой семье растет полноценный человек с чувством собственного достоинства и ответственности за близких. В школе ребенок из такой семьи быстро обретает самостоятельность, он умеет строить отношения с одноклассниками, сохраняя чувство собственного достоинства и знает, что такое дисциплина.

Перечисленные стили общения в семье при всех различиях имеют общее – родители неравнодушны к своим детям. Они любят своих детей, а стиль воспитания часто является преемственным, передаваемым в семье из поколения в поколение. Лишь семья, обладающая способностью к рефлексии на особенности ребенка, сознательно ищет наиболее эффективный стиль его индивидуального воспитания.

Анализ вертикальных семейных взаимоотношений будет неполным, если не указать еще один стиль воспитания, который вовсе не направлен на воспитание. Речь идет об отчужденных отношениях в семье.

Отчужденный стиль отношений подразумевает глубокое безразличие взрослых к личности ребенка. В такой семье родители или «не видят» своего ребенка, или активно избегают общения с ним и предпочитают держать его на расстоянии (психологическая дистанция). Незаинтересованный стиль родителей развитием и внутренней жизнью ребенка делает его одиноким, несчастным. Впоследствии у него возникает отчужденное отношение к людям или агрессивность. В школе ребенок из подобной семьи неуверен в себе, невротизирован, он испытывает затруднения во взаимоотношениях со сверстниками.

В.И. Гарбузов (1990), отмечая решающую роль воспитательных воздействий в формировании характерологических особенностей ребенка, выделил три стиля неправильного воспитания.

Воспитание по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение) — неприятие индивидуальных особенностей ребенка, сочетающееся с жестким контролем, с императивным навязыванием ему единственного правильного типа поведения. Тип воспитания А может сочетаться с недостатком контроля, полным попустительством.

Воспитание по типу В (гиперсоциализирующее) выражается в тревожно-мнительной концепции родителей о состоянии здоровья ребенка, его социальном статусе среди товарищей, и особенно в школе, ожидании успехов в учебе и будущей профессиональной деятельности.

Воспитание по типу С (эгоцентрическое) — культивирование внимания всех членов семьи на ребенке (кумир семьи), иногда в ущерб другим детям или членам семьи (Гарбузов В.И., 1990).

Из классификаций, сопоставляющих особенности формирования личности детей и стили семейного воспитания, наиболее интересной, детализированной представляется классификация, предложенная А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер для подростков. Авторы выделили следующие отклонения в стилях семейного воспитания:

Гипопротекция. Характеризуется недостатком опеки и контроля. Ребенок остается без надзора. К подростку проявляют мало внимания, нет интереса к его делам, часты физическая заброшенность и неухоженность. При скрытой гипопротекции контроль и забота носят формальный характер, родители не включаются в жизнь ребенка. Невключенность ребенка в жизнь семьи приводит к асоциальному поведению из-за неудовлетворенности потребности в любви и привязанности.

Доминирующая гиперпротекция. Проявляется в повышенном, обостренном внимании и заботе, чрезмерной опеке и мелочном контроле поведения, слежке, запретах и ограничениях. Ребенка не приучают к самостоятельности и ответственности. Это приводит либо к реакции эмансипации, либо к безынициативности, неумению постоять за себя

Потворствующая гиперпротекция. Так называют воспитание «кумира семьи». Родители стремятся освободить ребенка от малейших трудностей, потакают его желаниям, чрезмерно обожают и покровительствуют, восхищаются его минимальными успехами и требуют такого же восхищения от других. Результат такого воспитания проявляется в высоком уровне притязаний, стремлении к лидерству при недостаточных упорстве и опоре на свои силы.

Эмоциональное отвержение. Ребенком тяготятся. Его потребности игнорируются. Иногда с ним жестоко обращаются. Родители (или их «заместители» — мачеха, отчим и пр.) считают ребенка обузой и проявляют общее недовольство ребенком. Часто встречается скрытое эмоциональное отвержение: родители стремятся завуалировать реальное отношение к ребенку повышенной заботой и вниманием к нему. Этот стиль воспитания оказывает наиболее отрицательное воздействие на развитие ребенка.

Жестокие взаимоотношения. Могут проявляться открыто, когда на ребенке срывают зло, применяя насилие, или быть скрытыми, когда между родителями и ребенком стоит «стена» эмоциональной холодности и враждебности.

Повышенная моральная ответственность. От ребенка требуют честности, порядочности, чувства долга, не соответствующих его возрасту. Игнорируя интересы и возможности подростка, возлагают на него ответственность за благополучие близких. Ему насильно приписывают роль «главы семьи». Родители надеются на особое будущее своего ребенка, а ребенок боится их разочаровать. Часто ему перепоручают уход за младшими детьми или престарелыми.

Помимо этого выделяются также следующие отклонения в стиле родительского воспитания: предпочтение женских качеств (ПЖК), предпочтение мужских качеств (ПМК), предпочтение детских качеств (ПДК), расширение сферы родительских чувств (РРЧ), страх утраты ребенка (ФУ), неразвитость родительских чувств (НРЧ), проекция собственных нежелательных качеств (ПНК), внесение конфликта между супругами в сферу воспитания (ВК).

А.Я. Варга и В.В. Столин выделяют четыре стиля родительского воспитания:

1. Принимающе – авторитарный – субъективное благополучие родителей: теплое отношение и принятие ребенка с требованиями социальных успехов и достижений при контроле в этих областях.

2. Отвергающий с элементами инфантилизации и социальной инвалидизации – эмоциональное отвержение ребенка, низкая ценность его индивидуально-характерологических свойств, отношение как к более младшему по сравнению с реальным возрастом, приписывание дурных наклонностей.

3. Симбиотический – стремление установить с ребенком тесный напряженный эмоциональный контакт, соучаствовать во всех мелочах его жизни.

4. Симбиотическо –авторитарный – гиперпротекция и тотальный контроль поведения психической жизни ребенка, блокирование осуществления детской потребности в психо-социальной идентификации.

Подробная классификация неадекватных стилей семейного воспитания, основанная на многолетних исследованиях, дана Личко А.Е. Выделены следующие десять типов семейного воспитания: гипопротекция, доминирующая гиперпротекция, потворствующая гиперпротекция, воспитание в культе болезни, эмоциональное отвержение, жестокое отношение, повышенная моральная ответственность, противоречивое воспитание и воспитание вне семьи.

В книге «Как быть родителями: о психологии родительской любви» А.С. Спиваковская выделила следующие стили необдуманного воспитательного воздействия на детей:

«Семья – санаторий». Мелочная опека, жесткий контроль и чрезмерная защита от мнимых опасностей. В результате - чрезмерные перегрузки нервной системы ребенка, при которых возникают нервные срывы, формируются эмоциональные особенности по типу повышенной чувствительности, раздражительности. При повышенном контроле и опеке у детей усиливаются реакции протеста, повышается агрессивность и появляется желание решительного изменения ситуации.

«Семья – крепость». Родители стараются поступать подчеркнуто правильно, излишне принципиально. Это ведет к повышенной неуверенности ребенка в себе, безынициативности. Во многих случаях фиксируется концентрация внимания ребенка на собственных внутренних переживаниях, что приводит к его психологической изоляции, вызывает трудности общения со сверстниками. «Семья – крепость» обычно приводит ребенка к постоянному внутриличностному конфликту, следовательно, к перенапряжению нервной системы и повышенному риску невротических заболеваний.

«Семья - третий лишний». В такой семье эмоционально преувеличенно значимыми являются супружеские отношения, а ребенку родители склонны внушать чувство неполноценности, фиксируя внимание на недостатках и несовершенствах, что опять же порождает у ребенка чувство неуверенности в себе, безынициативность, мучительные переживания собственной неполноценности при усиленной зависимости, подчиненности родителям. У таких детей часто возникают опасения за жизнь и здоровье родителей, они с трудом переносят разлуку с ними и с трудом находят контакт с окружающими.

Н.Ю. Синягина выделила группы семей по стилю родительского воспитания ребенка: «благоприятные» и «неблагоприятные», и составила их типичные профили (таб.2)

Таблица 2

Типичные профили родительского отношения, влияющие на социальную адаптированность ребенка.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа семей | Подгруппа | Характеристика профиля родительского отношения |
| Благоприятные | Понимающие | Хорошо знают своего ребенка, реально оценивают его и его поступки, адекватно и гибко реагируют на различные ситуации, способны встать на позицию ребенка, принять его точку зрения, диалогичны, понимают и принимают ребенка, каков он есть. Сензитивны, часто говорят о ребенке, переживают вместе с ним, способны защищать его в любых ситуациях |
|  | Покровительствующие | Хорошо знают своего ребенка, реально оценивают его и его поступки, адекватно реагируют на них. Однако в общении с ребенком занимают позицию старшего, не принимают диалог, считают свою точку зрения единственно правильной |
|  | Безразличные | Мало знают своего ребенка и не стремятся узнать больше, чаще заботятся о внешних результатах и фактах, нежели о причинах и переживаниях. Эмоциональное отношение к ребенку у них выражено слабо, часто такие родители заняты решением своих проблем. Однако их дети хорошо одеты, ухожены и научены поведению, требуемому в обществе |
| Неблагоприятные | Подавляющие | Отличаются наибольшей степенью эмоционального отвержения ребенка, большим количеством запретов, приказов. Родители уверены, что хорошо знают ребенка, но обычно не могут предсказать его поведение в различных ситуациях. Отношения отличаются напряженностью и носят синусоидальный характер |
|  | Тревожные | Родители этой группы отличаются повышенной тревожностью, неуверенностью, в реальности они неплохо знают своих детей, сенситивны по отношению к ним, но не уверены в правильности своего поведения и поэтому порой жестоки к ребенку. Отношения характеризуются неустойчивостью, амбивалентностью. |
|  | Отстраненные | Родительская позиция крайне ригидна, полное отсутствие диалогичности в отношениях с ребенком, повышенные ожидания и требования на фоне значительной ориентации на ребенка и большой привязанности к нему |
|  | Отвергающие | Родители этой группы отстранены от ребенка, не желают вникать в его проблемы, уделять ему внимание, замечать изменения. Эмоциональное отношение выражено не ярко, преобладает элемент отвержения. Сфера чувств и переживаний ребенка закрыты для них, они плохо знают своих детей, при этом их представления о ребенке достаточно адекватны |

Стиль семейного воспитания определяется личностными качествами отцов и матерей, их представлениями о жизни и является своего рода реализацией личности родителя (Т. В. Лодкина, Е. Л. Тихомирова, 2003).

Родитель с теми или иными личностными особенностями реализует определенный стиль семейного воспитания. Например, у мам-экстравертов меньше выражена неразвитость родительских чувств, возможно, это связано с тем, что такой маме свойственна активная самореализация, которая предполагает, в том числе и стремление реализовать себя в ребенке, она прививает ему самостоятельность, поддерживает инициативу и в конечном счете способствует активной самореализации своего ребенка. В семье таких матерей меньше выражена воспитательная конфронтация по поводу воспитания ребенка. Интровертированная мама, погруженная только в свой внутренний мир, склонная к мечтам и фантазиям, не замечает, что ее ребенок взрослеет, культивирует в нем детские качества, инфантилизирует его. У нее много своих личностных проблем, которые она решает за счет ребенка. Ригидная мама, с «жесткостью» установок в воспитании ребенка требовательна, она не может или не хочет идти на компромисс с ребенком, чтобы установить уровень требований, не задевающий и учитывающий права и достоинства ребенка, играет роль «морализатора» в воспитании, устанавливая, что ребенок должен или не должен делать. Агрессивная мама, которой свойственна негибкость в общении, агрессивная манера самоутверждения вопреки интересам окружающих, вплоть до явных высказываний или действий, чаще выносит конфликт между супругами в отношения с ребенком, в семье часто наблюдается воспитательная конфронтация. Она склонна оставлять ребенка на периферии внимания, за него «берутся» время от времени (Е.Н. Спирева, А.Г. Лидере, 2001).

Уверенные в себе родители с большим доверием относятся и к другим людям, они убеждены, что способны контролировать происходящее с ними, в отношениях со своими детьми проявляют теплоту, принятие и отзывчивость.

Хорошо адаптированные, эмоционально зрелые родители скорее всего будут реагировать на проявление ребенком своих потребностей с большими чуткостью и вниманием. Сензитивное воспитание способствует развитию эмоциональной устойчивости, независимости, социальной компетентности и интеллектуальных навыков.

Влияние личностных особенностей родителей на воспитательный процесс наглядно иллюстрирует пример взаимодействия родителей, страдающих депрессией, со своими детьми. В своей семье депрессивные матери создают обстановку конфликтных, враждебных, равнодушных отношений, которые отрицательно сказываются на развитии ребенка. Для этих детей характерно агрессивное поведение, нарушения внимания, плохой уровень социальной компетентности — все это указывает на отрицательные влияния условий, созданных депрессивным родителем.

Некоторые исследователи (Боулби Д., 1989; Шефер И.С., 1965) считают, что разнообразие родительского воспитания диктуется разнообразием потребностей и конфликтов личности. Воспитывая ребенка, родитель воспроизводит свой опыт переживаний раннего детства. В отношениях с детьми родители проигрывают свои собственные конфликты (Боулби Д., 1989).

Клинико–психологические особенности родителя так же влияют на специфику стиля воспитания. Например, специфичность депрессивных матерей описывает Орвашел Г. (1980). Депрессивные матери по сравнению с нормальными с большим трудом устанавливают интерактивные взаимодействия с ребенком, не могут отделить свои потребности от потребностей ребенка. Как правило, стиль воспитания людей, страдающих депрессией, отличается эмоциональным отвержением и суровым контролем с помощью провокации в ребенке чувства вины и стыда.

Деструктивный стиль отношения к ребенку зачастую приводит к его невротизации (Захаров А.И., 1998).

В свою очередь деструктивный стиль зависит, по мнению того же автора, от таких черт личности родителя как сензитивность и гиперсоциализация. Под сензитивностью подразумевается повышенная эмоциональная чувствительность, впечатлительность, ранимость, обидчивость, выраженная склонность все принимать "близко к сердцу", легко расстраиваться, а под гиперсоциализацией - заостренное чувство долга, обязательность, трудность компромиссов.

Помимо этого, деструктивность в отношении к ребенку обусловлена отсутствием у родителя открытости, непосредственности и непринужденности в общении, что чаще всего имеет в своей основе имевшийся ранее психотравмирующий опыт межличностных отношений.

На конструктивный стиль отношения родителей к ребенку оказывают влияние такие черты личности, как:

* стремление наиболее полно выявить свои задатки и способности;
* преодоление эгоцентризма через включенность в деятельность, цель которой вне самого человека;
* созидательность, творческость;
* способность к полному и живому переживанию, способность тонко, самозабвенно и бескорыстно чувствовать;
* умеренная тревожность;
* способность брать на себя ответственность;
* склонность к самоанализу, рефлексии (Спиваковская А.С., 2000).

Таким образом, как видно из примеров, приведенных выше, единой основы классификаций стилей семейного воспитания нет. Иногда за основу брались эмоциональные компоненты воспитания, иногда способы воздействия на ребенка, иногда родительские позиции и т.п. Поэтому, хотя разными исследователями предлагаются различные классификации, Т.В. Архиреева считает, что их можно соотнести между собой в силу того, что отдельные стили воспитания, носящие разные названия, имеют много сходного (Архиреева Т.В., 1990).

Анализ научных исследований позволяет сделать вывод о том, что существует связь между личностью родителя и его воспитанием ребенка. Однако эмпирических данных о соотношении личностных черт родителей и стилей воспитания ребенка явно не достаточно.

1.3 Межличностные отношения в семье глазами ребенка

Существенный вклад в развитие проблемы влияния поведения и отношений родителей на поведение ребенка внесла Л. Беньямин. Разработанная ею, и хорошо экспериментально обоснованная модель взаимоотношений в диаде «родитель – ребенок» позволяет не только характеризовать поведение каждого из них, но и учитывать наличествующий тип взаимоотношений. Согласно этой модели, связь между поведением родителей и поведением ребенка не однозначна: ребенок может реагировать на одно и то же поведение родителей, по крайней мере, двумя способами. Так, он может отвечать на родительское поведение «дополнительно», т. е. инициативой на предоставление самостоятельности, бегством на преследование, но он может отвечать на родительское поведение и «защитно», - например, в ответ на отвержение ребенок может пытаться вести себя с родителями так, как будто те любят его и внимательны к нему, и тем самым как бы приглашать родителей изменить их поведение по отношению к нему.

Следуя логике этой модели, можно предполагать, что ребенок, вырастая, начинает вести себя по отношению к другим людям так же, как родители вели себя по отношению к нему. В исследовании Л. Беньямин специально рассматривает также вопрос о соотношении самосознания ребенка (как формы саморегуляции) и отношения родителей к ребенку: эта связь раскрывается как интроекция (перенесение внутрь) родительского отношения и способов управления поведением ребенка. Так, например, пристыживание ребенка может трансформироваться в его самосознании в тенденцию к самообвинению, доминирование родителей в отношениях с ним преобразуется в направленность быть хозяином самого себя, жестокое саморуководство.

По способу, т. е. по тому, как происходит «интериоризация» самосознания ребенка, можно выделить несколько типов общения: 1) прямое или косвенное (через поведение) внушение родителями образа или самоотношения; 2) опосредованную детерминацию самоотношения ребенка путем формирования у него стандартов выполнения тех или иных действий, формирования уровня притязаний; 3) контроль за поведением ребенка, в котором ребенок усваивает параметры и способы самоконтроля; 4) косвенное управление формированием самосознания путем вовлечения ребенка в такое поведение, которое может повысить или понизить его самооценку, изменить его образ самого себя.

Анализ жалоб и проблем, с которыми родители обращаются показывает, что важнейшими чертами, выделяемыми родителями в ребенке и одновременно выступающими объектом их внушающего воздействия, являются: 1) волевые качества ребенка, его способность к самоорганизации и целеустремленность; 2) дисциплинированность, которая в родительской интерпретации часто превращается в послушание, 3) подчинение ребенка родительскому авторитету; 4) интересы, прежде всего к учебе; 5) способности - ум, память.

Образ и самооценка, внушаемые ребенку, могут быть как положительными (ребенку внушается, что он ответствен, добр, умен, способен), так и отрицательными (груб, неумен, неспособен). Р. Лэнгс, анализируя отношение родителей и детей в таких семьях, ввел понятие «мистификация» - внушение детям того, в чем они нуждаются, кем являются, во что верят. Одна из форм мистификации - приписывание, которое, в свою очередь, подразделяется на приписывание ребенку «слабости» (например, болезненности, неспособности самому искать выход в трудных ситуациях) и «плохости» (низости, аморальности). Другая форма мистификации - инвалидация - принудительное обесценивание точек зрения ребенка, его планов, намерений, интересов.

Анализ сочинений «Мой ребенок», написанных родителями, испытывающими трудности в воспитании детей, дает множество примеров разнообразных приписываний и инвалидаций (В.В. Столин, 1983).

Конечно, негативные высказывания родителей о своих детях, по крайней мере частично, могут иметь под собой реальную «почву» в поведении или чертах характера ребенка, однако, транслированные в его самосознание в виде «называния вещей своими именами» родительских «приговоров», эти родительские мнения и оценки начинают определять самосознание ребенка изнутри. Ребенок либо соглашается с этим мнением (сознательно или неосознанно), либо начинает против него борьбу. Явные, вербальные, внушающие воздействия иногда противоречат косвенным воздействиям. Например, родитель может утверждать, что ребенок ему дорог и он его ценит, но своим поведением демонстрировать обратное. В таком случае возникает ситуация, названная «двойной связью», имеющая отрицательные следствия для формирования самосознания ребенка.

Родители и другие взрослые могут воздействовать на формирование «Я-образа» и самоуважение ребенка, не только внушая ему свой собственный образ ребенка и свое отношение к нему, но и «вооружая» ребенка конкретными оценками и стандартами выполнения тех или иных действий, частными и более общими целями, к которым стоит стремиться, идеалами и эталонами, на которые стоит равняться, планами, которые необходимо реализовывать. Если эти цели, планы, стандарты и оценки реалистичны, то, достигая цели, реализуя планы, удовлетворяя стандартам, ребенок или подросток, так же как впоследствии и взрослый, повышает самоуважение и формирует позитивный «Я-образ», если же планы и цели нереалистичны, стандарты и требования завышены, т. е. то и другое превышает возможности и силы субъекта, то неуспех приводит к потере веры в себя, потере самоуважения.

Формирование личности ребенка в семье - обоюдный процесс, в котором родители, воспитывая своих детей, и сами воспитываются, а дети скромней – не воспитывают родителей (по крайней мере, не делают этого сознательно вплоть до подросткового возраста). Дети выбирают свой путь в потоке воспитательных воздействий. Семейная ситуация, которую родители оценивают как положительную или отрицательною, может совершенно противоположно восприниматься детьми.

По мнению Хоментаускас Г.Т, посмотреть на семью глазами ребенка - это значит реконструировать, воссоздать субъективное видение и чувствование ребенка. Способность понять другого человека (а не себя на его месте) у разных людей выражена неодинаково, как в количественном, так и в качественном отношении. Одни родители просто чувствуют своего ребенка и интуитивно принимают правильное решение, как им вести себя по отношению к дочери или сыну. Другие пытаются рационально разобраться в том, что происходит.

 Хоментаускас Г.Т считает, что ребенок - не просто объект воспитания, но и человек - мыслящий, чувствующий, своеобразно обобщающий свой жизненный опыт, выбирающий как вести себя, каким быть. Поэтому, для того чтобы понять, почему ребенок именно такой, какой он есть, поступает так, а не иначе, родителям просто необходимо знать, как он видит семью и родителей, как интерпретирует происходящее.

Его хорошее или плохое поведение не навык, который надо поощрять или пресечь, а личностное отношение. Оно является результатом внутренней активности ребенка и имеет для него определенный смысл, который не всегда может быть очевиден со стороны, но именно отношения, а не внешние обстоятельства определяют его поведение, формируют его личность.

Дети наблюдательны, любознательны, им до всего есть дело - будь то конструкция швейной машины (в интересах матери ограничить такой интерес малыша, иначе она рискует в один день найти вместо машины кучку разобранных деталей), вопросы крепления луны к небу, процесс деторождения. Но далеко не всегда дети, воспринимая окружающий мир, приходят к тем выводам, которых мы ожидаем. Причиной этого является не только ограниченный жизненный опыт детей, но и своеобразная структура их мышления.

Большая часть дошкольного возраста (от 2 до 7 лет) - период интенсивного становления личности - происходит под знаком дооперационной стадии, если пользоваться терминологией известного швейцарского психолога Жана Пиаже. В первой ее половине (с 2 до 4 лет) ребенок начинает употреблять и совершенствовать речь, мыслит образами и обобщает нелогично. Проблемы чаще решаются не в уме, а действием. На следующем этапе (с 4 до 7 лет) ребенок делает выводы, опираясь на основания, которые зачастую имеют смысл только для него одного. Поэтому он и называется этапом интуитивной мысли. Для него характерен ряд особенностей, которые объясняют закономерности детского мышления.

Ребенок дошкольного возраста склонен объединять явления, не обращая внимания на наличие или отсутствие реальной связи между ними. Делает он это на основе внешнего сходства, присутствия аналогичной детали, совпадения во времени. Он, например, думает, что два одновременно появляющихся события находятся в причинно-следственных отношениях.

Ребенок мыслит конкретными представлениями, и это особенно ярко выступает в причудливых, на наш взгляд, суждениях о том, чего ребенок не может непосредственно увидеть, ощутить. А таких абстрактных понятий не так уж мало адресуется детям, к тому же с надеждой на точное их понимание. Конкретность детского мышления проявляется в восприятии таких моральных категорий, как хороший, плохой, которые часто имеют у каждого ребенка индивидуальное значение. Например, для одного хороший - это тот, кто не плачет, кто моет руки и чистит зубы перед сном, для другого - кто слушается маму.

Другая особенность ребенка - центрированность его мышления. Центрированность мышления не моральная категория и не означает, что ребенок ставит собственные интересы выше других, действует ради собственной выгоды и во вред другим. Эта особенность мышления просто указывает на то, что ребенок данного возраста не способен посмотреть на мир с другой точки отсчета, кроме своей собственной. Подобно астрономам до Галилея, считавшим, что все звезды вращаются вокруг Земли (геоцентризм), ребенок ощущает себя центром происходящего, не может взглянуть на себя со стороны. Простой пример: спросите пятилетнего ребенка, где у него правая, а где левая рука. Наверняка он знает. Но когда вы станете напротив него и спросите, показывая на свою правую руку, какая это рука, очень вероятно, что вы услышите неправильный ответ. Центрированность детей проявляется и в том, что происходящее вокруг они воспринимают как относящееся к ним самим. Ребенок в этом возрасте считает когда он идет по улице, луна следует за ним или же что папа ездит в командировки, чтобы купить ему подарки... Иногда эта особенность может стать причиной серьезных эмоциональных проблем ребенка, связанных с семьей. В ситуации развода, когда взрослые прямо или косвенно поддерживают искаженную искаженному интерпретацию ребенка, он может прийти к выводу, что отец ушел из семьи из-за его плохого поведения. Возникшее чувство вины впоследствии может привести к самым разнообразным отклонениям в развитии личности.

Пытаясь понять причины поведения других людей, дети чаще всего опираются на собственный опыт и придают поведению других такой же смысл, как собственному. Дети не только познают окружающий мир доступными им интеллектуальными средствами, но и в своем восприятии изменяют мир так, как им больше хочется. Принятие желаемого за действительное проявляется буквально во всей жизни дошкольника. Используя свое яркое воображение, ребенок вмиг превращает себя в принцессу, комнату - в дворец, диван - в роскошный лимузин. В играх дети не только воспроизводят мир взрослых, но и создают себе то, чего им не хватает, то, чего они желают. И не так то просто убедить девочку, что ее ребеночек - это кукла, пластмассовое изделие такой-то фабрики. Они просто не слышат информации, которая противоречить тому миру, в котором они чувствуют себя уютно, который считают красивым. И в этом их сила.

Описанные возможности детского мышления - это не просто интересные страницы психологии. Знание о них необходимо для уяснения того, почему дети и родители часто не понимают друг друга, почему дети своеобразно оценивают происходящее, почему реагируют не так, как мы ожидали.

Дети по-своему воспринимают и интерпретируют поведение родителей, их отношение к себе себя тоже. Детские представления, осмысление мира семьи вызывают своеобразные эмоциональные реакции, странности. Их можно понять, но для этого надо знать особенности детского мышления.

Как пример опишем один тип семьи, в которой ребенок становится козлом отпущения. Когда встречаешься с такой семьей, кажется, что все беды происходит из-за никчемного ребенка - и то он не так, и это... Сколько ни ругай, ни наказывай, ничто не помогает... Да и на ребенка когда посмотришь, кажется что он и вправду все делает как бы не своими руками, все невпопад.

Если взглянуть на семью поближе, то выясняется, что такой ребенок в семье выполняет совершенно необходимые функции, без которых она просто бы развалилась. Недовольство супругов друг другом, неудовлетворенность их психологических потребностей, жизненные проблемы - частые особенности этой семейной пары. Интенсивная тревога, агрессивность при нарастании неудовлетворенности пробиваются наружу, и тогда супруги сталкиваются в конфликте, сыплются взаимные обвинения. Однако по мере роста супружеского стажа муж и жена начинают подсознательно избегать таких ссор: вместо того чтобы выплеснуть свое раздражение на супруга и успокоиться, от него получаешь столько же, да еще с придачей. Вместо успокоения вплетаешься в яростный обоюдный конфликт, из которого выходишь еще более раздраженным. Уж лучше помолчать... Однако напряжение остается, как и стремление его разрядить. И оба родителя находят подходящий для этого объект - своего ребенка, который не может дать отпора. К тому же себе и другим можно объяснить такое собственное поведение: ведь наставления - на благо ребенку, все для его будущего и т. п. Убрать из этой системы отношений ребенка, и супруги сразу же почувствовали бы чрезмерно напряженные отношения между собой, нерешенные собственные проблемы. Большая вероятность, что такая семья без козла отпущения не смогла бы дальше существовать.

На этом примере хорошо видно, какие сложные взаимосвязи возникают между членами одной семьи. Однако было бы ошибочно считать, что только отношения, описанные выше, вынуждают ребенка принять роль козла отпущения. Это может показаться невероятным, но ребенок, неосознанно воспринимая семейную ситуацию, в определенной мере сам принимает такую позицию. Дело в том, что данный ребенок появился такой семье, в такой экологической ситуации, в которой для ее выживания потребовалось связующее родителей звено, что-то помогающее разрядить или уменьшить напряжение в семье.

Однако ребенок может выполнить функции связующего звена не только занимая позицию козла отпущения, но и другими способами. Скажем, агрессивный, непослушный мальчик, причиняющий массу неприятностей родителям, также будет соединять их посредством включения в работу по его перевоспитанию, или же ребенок может подсознательно выбрать болезнь, стремиться быть беспомощным для того, чтобы объединить родителей в заботе о нем. Таким образом, развитие личности ребенка в конкретной семье зависти от системы межличностных отношений в ней, с одной стороны, а с другой - он сам делает собственный неосознанный выбор, какие и как ему выполнять функции, необходимые для существования данной семьи.

Ребенок в семье появляется полностью беспомощным, и его жизнь прямо зависит от родителей. Именно они обеспечивают основные его потребности. Это в равной степени относится к физиологическим потребностям (пища, тепло и т.п.) и потребностям психологическим (любовь, внимание, безопасность). С самых первых дней их удовлетворение зависит от родителей, но уже после непродолжительного периода младенчества, когда связь матери с ребенком особенно тесна, наступает период ослабления непосредственной связи матери и ребенка. Ребенок теперь уже в большей степени должен заботиться о себе сам.

Если родители показывают способы и средства для удовлетворения потребностей физиологических (то есть ему показывают, как он должен питаться или как просить пищу, как утолить жажду, оградить себя от холода), то по отношению к потребностям психологическим такое воспитание практически отсутствует. Да и не каждый родитель догадывается о наличии таковых. Маленький человек сам должен найти способы поведения, которые вызывают одобрение родителей, которые дают ему ощущение собственной значимости. Используя свой изо дня в день накапливающийся опыт, развивающийся ум и чувства, ребенок все чаще начинает делать то, что больше всего нравится отцу и маме, или то, что привлекает их внимание (не обязательно позитивное в своей эмоциональной окраске!).

Уже в конце первого и начале второго года ребенок становится настоящим экспертом своих родителей, он по-разному ведет себя с матерью и отцом, вырабатывает с себе различные стратегии влияния на поведение родителей. Ребенок строит свое поведение, основываясь на субъективной, подсознательной оценке происходящего вокруг. В большинстве случаев оно соответствует системе сложившихся межличностных отношений в семье. Однако не всегда поведение детей разумно, с нашей взрослой, точки зрения. Иногда дети из-за своеобразного и неполного понимания окружающего мира выбирают такие формы собственного поведения и воздействия на родителей, которые плохо влияют не только на их собственное развитие, во и на взаимоотношения в семье. Чаше всего это наблюдается в семьях с серьезными проблемами в отношениях, личностными отклонениями родителей, хотя ни не обязательно. Дети не находя в нормальном репертуаре форм такого поведения, которое им помогло бы ощутить собственную значимость и любовь родителей, используют все возможные варианты. Одним из них может быть даже болезнь. Чувствуя, что внимание родителей в этом случае полностью принадлежит ему, к тому же у кроватки больного ребенка родители как бы на минутку забывают о собственных конфликтах, он воспринимает болезнь как средство улучшить свое самочувствие в семье. Интресно, что дети сами вырабатывают симптомы, вызывающие наибольшую тревогу родителей и, следовательно, максимальную их заботу.

Например, дети, в семье которых есть больные бронхиальной астмой, рано постигают эмоциональное напряжение членов семьи, сопровождающее астматический приступ и последующую заботу о болеющем члене семьи. Для ребенка это может иметь такой смысл: любим тот, кто болен. Очень возможно, что ребенок, испытывающий недостаток любви в семье, попробует сыграть такой приступ. Однако первый симулированный приступ как имитация, игра в необычное, может зафиксироваться, если родители сильно испугались, увидев болезнь ребенка.

Внутренняя позиция ребенка любим тот, кто болен, может проявляться у ребенка в самых разнообразных симптомах. Но, как правило, они появляются у детей из тех семей, в которых родители чрезвычайно чутки к проявлениям нездоровья членов семьи, даже незначительным, временным и вообще сомнительным. Раз образовавшись, болезненные симптомы ребенка не так уж легко исчезают, сам ребенок начинает серьезно из-за них переживать. Однако почти всегда есть возможность понять внутреннюю логику заболевания, если внимательно проанализировать взаимоотношения ребенка с людьми, его оценки окружающего мира.

Мы так подробно рассмотрели весьма нежелательные примеры детского развития не случайно, а потому, что они ярче поясняют основную мысль - ребенок сам, хотя и в определенных условиях жизни, выбирает средства для удовлетворения своих основных психологических потребностей. Это в равной степени относится к любому ребенку. Его творческое отношение к происходящему вокруг проявляется не только в выборе определенного поведения. За ним кроются способ осмысления в структуре взаимоотношений, своеобразная детская философия: я любим, когда достигаю чего-то, любим тот, кто беспомощен, болен, любим тот, кто вызывает улыбку родителей и т. д.

Любовь действительно сложно определить. Однако ребенку возвышенные, неземные чувства, проникновенные слова, тонкие эпитеты не нужны, ему требуется что-то вполне осязаемое, конкретное: повседневное отношение, позволяющее ему расти, чувствуя себя нужным и значимым для родителей. И еще ему крайне важно расти в ощущении безопасности.

Родительская любовь - двустороннее отношение и ее нельзя оценить с одной точки зрения. Она предполагает двух участников - родителя и ребенка, которых связывают взаимопонимание, взаимоуважение, взаимная симпатия. Ребенок чувствует любовь родителя и родитель воспринимает себя любимым, любящим в том случае, если:

1. Родитель умеет доступно выражать свои чувства ребенку.

2. Ребенок соответственно понимает своего родителя

3. Родитель понимает внутреннее состояние ребенка и способен воспринять выражаемые ребенком чувств любви, привязанности.

Глава 2 Анализ межличностных отношений в семье глазами детей старшего дошкольного возраста

2.1 Методы исследования

# Для изучения особенностей межличностного общения в семье глазами ребенка нами было проведено исследование по методике Рене Жиля и методу рисуночной фрустрации Розенцвейга. В исследовании участвовали дети подготовительной к школе группе (6-7 лет) МДОУ д/с № 49 г. Амурска в количестве 10 человек (4 мальчика, 6 девочек).

Методика Рене Жиля

Для исследования сферы межличностных отношений ребенка и его восприятия внутрисемейных отношений предназначена детская проективная методика Рене Жиля (приложение 1).

Цель методики состоит в изучении социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими.

Методика является визуально-вербальной, состоит из 42 картинок с изображением детей или детей и взрослых, а также текстовых заданий. Ее направленность — выявление особенностей поведения в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми.

Перед началом работы с методикой ребенку сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Ребенок рассматривает рисунки, слушает или читает вопросы и отвечает.

Ребенок должен выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе. Он может выбрать его ближе или дальше от определенного лица. В текстовых заданиях ребенку предлагается выбрать типичную форму поведения, причем некоторые задания строятся по типу социометрических. Таким образом, методика позволяет получить информацию об отношении ребенка к разным окружающим его людям (к семейному окружению) и явлениям.

Простота и схематичность, отличающие методику Р. Жиля от других проективных тестов, не только делают ее более легкой для испытуемого-ребенка, но и дают возможность относительно большей ее формализации и квантификации. Помимо качественной оценки результатов, детская проективная методика межличностных отношений позволяет представить результаты психологического обследования по ряду переменных и количественно.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, можно условно разделить на две большие группы переменных.

1)Переменный, характеризующий конкретно-личностные отношения ребенка: отношение к семейному окружению (мать, отец, бабушка, осетра и др.), отношение к другу или подруге, к авторитарному взрослому и пр.

2)Переменные, характеризующие самого ребенка и проявляющиеся в различных отношениях: общительность, отгороженность, стремление к доминированию, социальная адекватность поведения. Всего авторы выделяют 12 признаков:

отношение к матери,

отношение к отцу,

отношение к матери и отцу как семейной чете,

отношение к братьям и сестрам,

отношение к бабушке и дедушке,

отношение к другу,

отношение к педагогу,

любознательность, стремление к доминированию,

общительность, отгороженность, адекватность.

Отношение к определенному лицу выражается количеством выборов данного лица, исходя из максимального числа заданий, направленных на выявление соответствующего отношения.

Методику Р. Жиля нельзя отнести к числу чисто проективных, она представляет собой форму, переходную между анкетой и проективными тестами. В этом ее большое преимущество. Она может быть использована как инструмент глубинного изучения личности, а также в исследованиях, требующих измерений и статистической обработки.

# Метод рисуночной фрустрации Розенцвейга

Методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности (приложение 2). Фрустрация – состояние напряжения, расстройства, беспокойства, вызываемое неудовлетворенностью потребностей, объективно непреодолимыми (или субъективно так понимаемыми) трудностями, препятствиями на пути к важной цели. С помощью методики можно исследовать такие реакции на сильный раздражитель, как: агрессия, перемещение, идентификация, проекция, фантазия, регрессия, апатия, подавление, компенсация, фиксация, рационализация. Методика относится к классу проективных тестов. В ней 16 ситуаций, в которых создается препятствие (останавливают, обескураживают, обижают, сбивают с толку) и 8 ситуаций, в которых субъекта обвиняют в чем-то. Между этими группами ситуаций имеется связь, так как ситуация «обвинения» предполагает, что ей предшествовала ситуация «препятствия», где фрустратор был, в свою очередь, фрустрирован. Иногда испытуемый может интерпретировать ситуацию «обвинения» как ситуацию «препятствия» или наоборот.

Всего методика состоит из 24 схематических контурных рисунков, на котором изображены два человека или более, занятые еще незаконченным разговором. Эти рисунки предъявляются испытуемому. Предполагается, что «отвечая за другого», испытуемый легче, достовернее изложит свое мнение и проявит типичные для него реакции выхода из конфликтных ситуаций. Исследователь отмечает общее время опыта. Тест может быть применен как в индивидуальном, так и в групповом исполнении. Но в отличие от группового в индивидуальном исследовании используется еще один важный прием: просят прочесть вслух написанные ответы. Экспериментатор отмечает особенности интонации и прочее, что может помочь в уточнении содержания ответа (например, саркастический тон голоса). Кроме того, испытуемому могут быть заданы вопросы относительно очень коротких или двусмысленных ответов (это также необходимо для подсчета). Иногда случается, что испытуемый неправильно понимает ту или иную ситуацию, и, хотя такие ошибки сами по себе значимы для качественной интерпретации, все же после необходимого разъяснения от него должен быть получен новый ответ. Первоначальный ответ нужно зачеркнуть, но не стирать резинкой. Опрос следует вести по возможности осторожнее, так, чтобы вопросы не содержали дополнительной информации.

Инструкция для детей: «Я буду показывать тебе рисунки, на которых изображены люди в определенной ситуации.

Человек слева что-то говорит и его слова написаны сверху в квадрате. Представь себе, что может ответить ему другой человек. Будь серьезен и не старайся отделаться шуткой. Обдумай ситуацию и отвечай побыстрее».

Ситуации, представленные в тексте, можно разделить на 2 основные группы:

1. Ситуации «Препятствия». В этих случаях какие-либо препятствия, персоны, предмет, обескураживает, сбивает с толку словом или еще каким-либо способом. Сюда относятся 16 ситуаций – рисунки номер 1,3,4,6,8,9,11,12,14,15,18,20,22,23,24.
2. Ситуации «Обвинения». Субъект при том служит объектом обвинения. Их восемь: рисунки номер 2,5,7,10,16,17,19,21.

Между этими типами имеется связь, так как ситуация, обвинения, где фактор был в свою очередь, фрустирован. Иногда испытуемый может интерпретировать ситуацию «обвинения» как ситуацию «препятствия» и наоборот.

Каждый ответ оценивается с точки зрения двух критериев: направления реакции и типа реакции.

* Реакция направлена на живое или неживое окружение, в форме подчеркивания степени фрустирующей ситуации, в форме очуждения внешней причины фрустации, или выявления в обязанность другому лицу разрешить данную ситуацию.
* Реакция направлена субъектом на самого себя, испытуемый принимает фрустационную ситуацию как благоприятную для себя, принимает вину на себя или берет ответственность на себя за направление данной ситуации.
* Фрустирующая ситуация рассматривается как малозначащая, как отсутствие чьей-либо вины или как нечто такое, что может быть исправлено само собой, стоит только подождать и подумать.

Реакции различаются также с точки зрения их типов:

* Тип реакции с фиксацией на препятствия. В ответе испытуемого, вызывающего фрустацию, всячески подчеркивается или интерпретируется как своего рода благо, а не препятствие, или описывается как не имеющее серьезного значения.
* Тип реакции с фиксацией на самозащите. Главную роль в ответе испытуемого принимает защита своего «Я», отмечает, что ответственность за фрустацию никому не может быть приписана.
* Тип реакции с фиксацией на удовлетворение потребностей. Ответ направлен на решение проблем, реакция принимает форму требования помощи от других лиц для решения ситуации.

Из сочетания таких шести категорий получают девять возможных факторов и два дополнительных варианта.

Для обозначения направления реакции пользуются буквами E,I,M.

Е – экстрапунитивные.

I – интропунитивные.

М –импунитивные.

Типы реакций обозначаются следующими символами: ОD – с фиксацией на препятствия, ЕD – с фиксацией на самозащиту, NP – с фиксацией на удовлетворение потребностей, GCR - степень социальной адаптации. Данный показатель вычисляется путем сопоставления ответов конкретного испытуемого со «Стандартными» среднестатистическими реакциями.

2.2 Анализ результатов исследования

Характеристика группы испытуемых.

Андрей П.: любознательный, общительный, все хочет знать, легко идет на контакт с незнакомыми людьми.

Вероника С.: играет с избранными, общается со всеми, часты конфликты, обида часто перерастает в слезы

Денис К.: общается со всеми, ябеда, не конфликтует, начать игру сам не может, включается в игру к другим детям.

Дима Б.: шустрый, быстрый, общительный, часто конфликтует из-за пустяков, ребенок из неблагополучной семьи

 Илона Б.: среднеобщительна, никогда не конфликтует, спокойная, уравновешенная

Кирилл П.: всегда с мальчиками, может подраться, но может и попросить прощение, среднеобщительный.

Оксана Б.: спокойная, общительная, играет со всеми детьми в группе, конфликтов не возникает.

Светлана С.: очень добрая, общительная, знает много стихов, всегда улыбается, никогда не конфликтует.

Юля Ч.: мало посещает дет. сад, общается с кем придется, малообщительна.

Яна К.: очень спокойная, малообщительная, нет подруг, замкнута, в основном одна, исполнительна, не конфликтует.

Результаты исследования по методике Рене Жиля

Исследуя межличностные отношения детей, мы установили: 1-7 шкалы – конкретно-личностное отношение ребенка к окружению, 8-12 шкалы – характеризуют самого ребенка.

Отношение к определенному лицу выражается количеством выборов данного лица, исходя из максимального числа, направленных на выявление соответствующего отношения.

В отношении ребенка к окружающим доминируют отношения к матери (61,9%), к родительской чете (51%), а затем к отцу (41%).

В менее выражено отношение к бабушке и дедушке – 25%.

В характеристике детей преобладает любопытство (83%). Наименее выражена закрытость.

Данные приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования по методике Рене Жиля детей старшего дошкольного возраста

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № шкал | Название шкал | Результат исследования, % |
| 1 | Отношение к матери | 61,9% |
| 2 | Отношение к отцу | 41,0% |
| 3 | Отношение к матери и отцу как к родительской чете | 51,0% |
| 4 | Отношение к братьям и сестрам | 40,5% |
| 5 | Отношение к бабушке и дедушке | 25,0% |
| 6 | Отношение к другу | 33,3% |
| 7 | Отношение к учителю (авторитетному взрослому) | 31,0% |
| 8 | Любознательность | 83,0% |
| 9 | Доминантность | 57,5% |
| 10 | Общительность | 75,0% |
| 11 | Закрытость, отгороженность | 15,0% |
| 12 | Социальная адекватность поведения | 73,0% |

Благодаря полученным данным об отношении детей к каждому члену семьи, можем представить отношение детей ко всей своей семье (Рис. 1).

Рисунок 1. Целосное восприятие семьи детьми старшего дошкольного возраста

Выводы:

1. Преобладает положительное отношение к родителям.
2. Отцы воспринимаются детьми по сравнению с матерями менее любящими и менее заботливыми.
3. Общая атмосфера в семье в целом благоприятная.

Результаты исследования по методике Розенцвейга.

При интерпретации полученных данных исследования детей старшего дошкольного возраста (приложение 3) мы получили следующие результаты:

* 3 ребенка имеют процент GCR = 10%
* 4 ребенка имеют процент GCR= 20%
* 2 ребенка имеют процент GCR= 30%
* 1 ребенок имеет процент GCR= 70%

Анализируя полученные, мы видим, что дети, имеющие низкий процент GCR (90 % исследованных нами детей), недостаточно адаптированы к своему социальному окружению.

Результаты тестирования по методике С. Розенцвейга показали демонстрирование в ответах детей следующую направленность реакций:

* Экстрапунитивные – внешне-оборонительные реакции, в ответах обвиняется внешнее препятствие, другие люди – показали 4 человека – 40%.
* Интропунитивные – реакции самообвинения, признания своей ответственности, внутренняя направленность на себя – показали 2 человека – 20%
* Импунитивные – реакции безобвинительные, рассмотрение ситуации примиряющим образом - показали 4 человека - 40%.

Рисунок 2. Направленность реакций

По типам реакций мы можем выделить:

* У 6 детей старшего дошкольного возраста (60%) преобладали эго – защитные реакции. У 3 детей мы наблюдаем в ответах порицание других, возложение ответственности на других, у 1 ребенка данной группы наблюдается взятие ответственности на себя, остальные два ребенка не желали кого-либо обвинять в случившимся. Повышение ED означает слабую, уязвимую личность
* У 4 детей (40 %) преобладает препятственно-доминативный тип реакций, т.е. преобладает препятствие, вызывающее фрустрацию.

Из полученных результатов было отмечено, что ряд ответов обследованных дошкольников 6-7 лет носит экстрапунитивный характер с фиксацией на самозащите (в основном) или на препятствии. Иначе говоря, в ответах детей присутствует негативизм, агрессия (причем как личная, так и безличная).

Однако в группе детей отчетливо выделяется еще один вариант ответов, которые носят бесконфликтный характер, но вместе с тем не содержат какого-либо решения ситуации. Дети не предлагают никакого выхода из ситуации, а просто констатируют оценку происходящего.

Нередко в качестве решения выступает реакция обиды: «Обижусь и уйду». В отличие от них дети, не склонные к обиде, в большинстве случаев предлагают либо конструктивное, либо агрессивное решение проблемы.

Эти данные позволяют предположить, что, попадая в конфликтную ситуацию, а порой ее, инициируя, данные дети не пытаются разрешить ее, а как бы застревают в ней, погружаются в оценивание ее участников. Осуждение одних и оправдание других (главным образом, себя) является для них важным занятием, приносящим особое удовлетворение. Ребенок с удовольствием подчеркивает, как нехорошо с ним поступили окружающие, как они виноваты перед ним. Обвинение других и оправдание себя является для них самостоятельной задачей, более важной и привлекательной, чем разрешение конфликта.

Характерные особенности личности обидчивых детей свидетельствуют о том, что в основе повышенной обидчивости лежит напряженно-болезненное отношение ребенка к себе и оценке себя. Такая фиксация порождает острую и не насыщаемую потребность в признании и уважении, в постоянной ее демонстрации. Ребенку необходимо непрерывное подтверждение собственной ценности, значимости, любимости.

Стереотипные ответы детей по методике С. Розенцвейга дали основание предположить, что они чрезмерно нагружены фактором социальных норм, зависят от условий воспитания ребенка значительно больше, чем обычно считается. Иными словами, мы предположили, что в ответах большинства детей имеет место социальная желательность, маскировка их истинных мотивационных тенденций.

Заключение

Результаты проведенного нами теоретико-экспериментального исследования особенности восприятия ребенком межличностных отношений в семье позволяют сделать следующие выводы:

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Дошкольник видит себя глазами близких взрослых, его воспитывающих. Если оценки и ожидания в семье не соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям ребенка, его представление о себе кажутся искаженными.

Представления ребенка о себе начинают складываться в процессе взаимодействия с родителями. Именно родители служат основным источником удовлетворения ведущих потребностей маленького ребенка, и его эмоциональная привязанность к ним порождает своеобразную зависимость его самосознания от родительского отношения и имеющегося у родителя образа ребенка, и именно в семье закладывается основа для благоприятного или неблагоприятного развития самоотношения ребенка.

Принимающее, то есть внимательное, любовное, уважительное отношение родителей к ребенку способствует самопринятию ребенка.

Отвергающее, то есть неприязненное, неуважительное, пренебрегающее отношение приводит к непринятию ребенком себя, к переживанию своей малоценности и ненужности.

# Для изучения особенностей межличностного общения в семье глазами ребенка нами было проведено исследование по методике Рене Жиля и методу рисуночной фрустрации Розенцвейга. В исследовании участвовали дети подготовительной к школе группе (6-7 лет) МДОУ д/с № 49 г. Амурска в количестве 10 человек (4 мальчика, 6 девочек).

Исследование по методике Рене Жиля показало, что преобладает положительное отношение к родителям. Отцы воспринимаются детьми по сравнению с матерями менее любящими и менее заботливыми. Общая атмосфера в семье в целом благоприятная.

Использование методики С. Розенцвейга для изучения 6—7-летних детей позволило выявить некоторые особенности их поведения: в целом реакции детей на фрустрацию отличаются значительным разнообразием, основную часть детей составляла группа с экстрапунитивными реакциями самозащитного типа, что является свидетельством того, что агрессия у дошкольников носит в основном открытый, личностный характер.

Однако в группе детей отчетливо выделяется еще один вариант ответов, которые носят бесконфликтный характер, но вместе с тем не содержат какого-либо решения ситуации. Дети не предлагают никакого выхода из ситуации, а просто констатируют оценку происходящего.

Стереотипные ответы детей по методике С. Розенцвейга дали основание предположить, что они чрезмерно нагружены фактором социальных норм, зависят от условий воспитания ребенка значительно больше, чем обычно считается. Иными словами, мы предположили, что в ответах большинства детей имеет место социальная желательность, маскировка их истинных мотивационных тенденций.

Библиографический список:

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. – Ростов-на-Дону, 1998. – 448 с.
2. Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания. — Изв. АПН РСФСР, вып. 18. М., 1988.
3. Анкудинова Н.Е. О развитии самосознания у детей. Дошкольное воспитание, 1993, № 2.
4. Антонов Л.И., Медведков В.М. Социология семьи. – М., 2006. – 304 с.
5. Архиреева Т.В. Родительские позиции как условия развития отношения к себе ребенка младшего школьного возраста.: Дис. … канд. псих. наук – М., 2000. – 169 с.
6. Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка. Его Величество Ребенок - какой он есть. – М., 1999. – 429 с.
7. Баскина Ю.В. Методика диагностики родительского отношения (Методика «включенного конфликта»): Автореферат канд. дис. – М., 1997. – 24 с.
8. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания, М.,2001.
9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1998.
10. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе - Вопросы психологии.—1999.—№ 2, 4.
11. Брагина Т.В. Родительское отношение как психологический фактор личностного самоопределения ребенка в младшем школьном возрасте: Дис. … канд. псих. наук. – Новосибирск, 2000. – 159 с.
12. Браун Дж., Кристенсен Д. Теория и практика семейной психотерапии. – СПб., 2001. – 352 с.
13. Буренкова Е.В. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания, личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого.: Дис. … канд. псих. наук. – Пенза, 2000. – 237 с.
14. Валлон А. Психическое развитие ребенка. СПб., 2001.
15. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения.: Дис. … канд. псих. наук. – М., 1986. – 206 с.
16. Выготский Л.С. Кризис семи лет. Собр. сочинений. Т. 4. М.: Педагогика, 1984. С. 376—385.
17. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрение ребенка. — В кн.: Психология личности. Тексты. Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. -М., 2002.
18. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 1997. – 134 с.
19. Гарбузов В.И. Нервные дети: советы врача. – Л., 1990. – 176 с.
20. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 2000. – 240 с.
21. Дубровина И. В., Лисина М. И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи - Возрастные особенности психического развития детей.,М.,2002.
22. Залысина И. А., Смирнова Е. О. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи - Вопросы психологии, 1985,№4.
23. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. – СПб., 2000. – 224 с.
24. Земска М. Семья и личность. - М., 1986. – 224 с.
25. Колесник Н.Т. Влияние особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность детей. : Дис. канд. псих. наук. – М., 1999. – 188 с.
26. Конончук Н.В. Формирование стиля разрешения жизненных трудностей в условиях неправильного воспитания.// Психологический журнал. – 1985. - № 5. – с. 32 – 39.
27. Крыгина Н.Н. Диагностика супружеских и детско-родительских отношений. Учебное пособие. – Магнитогорск, 1999. – 88 с.
28. Кулик Л.А., Берестов Н.И. Семейное воспитание. – М., 1990. – 189 с.
29. Курганская Л.О. Влияние семьи на взаимодействие дошкольника со сверстниками.: Дис. … канд. псих. наук. – Киев, 1989. – 151 с.
30. Лангмейер И., Матейчек 3. Психическая депривация в детском возрасте.—Прага, 1984.
31. Ле Шан Э. Когда ваш ребенок сводит вас с ума. – М., 1990. – 272 с.
32. Лебединская О.Т. Любовь. Семья. Дети. – СПб., 2000. – 375 с.
33. Лисина М. И. Пути влияния семьи и детского учреждения на становление личности дошкольника - Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания.— М., 2000.
34. Лисина М.И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребёнка раннего возраста – Вопр. психологии,1991,№3,с.117-124.
35. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. / А.Г. Рузская. – М., 1997. – 234 с.
36. Лишённые родительского попечительства: Хрестоматия. Ред-сост В.С.Мухина,М.,1999.
37. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребёнка. М.,1989.
38. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1998. – 456 с.
39. Навайтис Г.А. Тайны семейного (не)счастья. – М., 1998. – 171 с.
40. Обухова Л.Ф. Семья и ребенок: психологический аспект детского развития. Учебное пособие. – М., 1999. – 166 с.
41. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. Учебное пособие.-М.: Московский психолого-сициальный институт, 2006.- с 496.
42. Петровский А.В. Дети и тактика семейного воспитания. – М., 1981.- 76 с.
43. Петровский В.А. Феномены субъектности в развитии личности. – Самара, 1997. – 258 с.
44. Петровский В.А., Полевая М.В. Отчуждение как феномен детско-родительских отношений. // Психологический журнал. – 2000. - № 1. – с. 28 – 36.
45. Полевая М.В. Отчуждение как характеристика детско-родительских взаимоотношений.: Дис. канд. псих. наук. – М., 1998. – 187 с.
46. Популярная психология для родителей. / А.С. Спиваковская. – СПб., 1997. – 304 с.
47. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д.Я. Райгородский. – Самара, 1998. – 672 с.
48. Семья и формирование личности. / А.А. Бодалев. – М., 1981. – 285 с.
49. Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. – М., 2001. С. 54
50. Смирнова Е.О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной. // Вопросы психологии. - 1996. - № 6. – с. 76 – 87
51. Соколова Е.Т. Влияние на самооценку нарушений эмоциональных контактов между родителями и ребенком и формирование аномалии личности. / Семья и формирование личности. Ред. А.А. Бодалева. – М., 1981. – с. 15 –21.
52. Спиваковская А.С. Как быть родителями. – М., 2002. с. 232.
53. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 2. – М., 2000.- 464 с.
54. Столин В.В. Психологические основы семейной терапии. // Вопросы психологии. – 1982. - № 4. – с. 105 – 115.
55. Усова А.В. Влияние родителей на становление социальной активности ребенка 6-7 лет.: Дис. … канд. псих. наук. – М., 1996. – 181 с.
56. Хоментаускас Г.Т. Семья глазами ребенка.- М.: Педагогика. -1999 г.
57. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб., 1999. – 656 с.

Приложение 1

МЕТОДИКА РЕНЕ ЖИЛЯ

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ РЕНЕ ЖИЛЯ 1.

Вот стол за которым сидят разные люди. Покажи, где сядешь ты?

|  |
| --- |
|   |

2. И на этой картинке покажи, где ты сядешь.

|  |
| --- |
|   |

3. А теперь размести за этим столом свою семью. Здесь необходимо предложить ребенку нарисовать свою семью, сидящую за круглым столом, таким же, как в предыдущих картинках.

|  |
| --- |
|   |

4. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать. Ты можешь взять с собой одного человека. Кого бы ты взял с собой?

5. Ты потерял очень дорогую для тебя вещь. Кому первому ты расскажешь об этой неприятности?

6. Ты на прогулке за городом. Покажи, где находишься ты?

|  |
| --- |
|   |

7. Размести на этом рисунке себя и еще нескольких человек. Скажи мне, что это за люди?

|  |
| --- |
|   |

8. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то один получил подарок гораздо лучше других. Кого бы ты хотел видеть на его месте?

9. Твои друзья идут на прогулку. Где находишься ты?

|  |
| --- |
|   |

10. С кем ты больше всего любишь играть?

11. Вот твои товарищи. Они ссорятся и, по-моему, даже дерутся. Покажи, где находишься ты. Расскажи, что произошло.

12. Товарищ взял твою игрушку без разрешения. Что ты будешь делать: плакать, жаловаться, кричать, постараешься отобрать, начнешь бить?

13. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что ты сделаешь: надуешься? заплачешь? закричишь? уйдешь, несмотря на запрет? или что-то еще?

15. Вечером вы всей семьей находитесь дома. Расскажи, кто из вас чем занимался.

 1—5-я ситуации связаны с диагностикой семьи. Психологи считают, что те члены семьи, рядом с которыми ребенок себя располагает, душевно ближе всего ему. Тот, кого ребенок располагает напротив себя, наименее приемлем в семье. С ним малыш чувствует внутреннее противоречие. Интересные сведения могут дать 4-я и 5-я ситуации. Если ребенок отдает предпочтение кому-то, кто не входит в семью, это означает некоторую его изолированность, чувство одиночества, в семье.

6 -7-я ситуации помогают выяснить, отношения с какими людьми ребенок предпочитает поддерживать. Если он называет только взрослых, это означает, что он испытывает трудности в контактах со сверстниками или сильную привязанность к значимым взрослым. Отсутствие же на рисунке родителей может означать отсутствие эмоционального контакта с ними.

Ситуации 8—12 определяют отношения вашего с другими детьми. Выясняется, есть ли у ребенка близкие друзья, кто получает вместе с ним подарки (8), находится рядом на прогулке (9), с кем малыш предпочитает играть (10).

11-и и 12-я ситуации определяют стиль поведения ребенка в конфликтных положениях и его умение помнить их.

13-я и 14-я ситуации определяют особенности реакций ребенка и его поведение при общении с матерью (13) и отцом (14).