

Понимание чувств и желаний детей, их внутреннего мира, а также положительный пример родителей, самокритичное признание своих недостатков и их преодоление, перестройка неправильных, неадекватных отношений с ребенком, гибкость и непосредственность в воспитании, уменьшение излишней опеки и чрезмерного контроля создают, по нашему мнению, необходимые предпосылки для успешного устранения тревожности и страхов.

Материал, приведенный в статье, обсуждался на заседании студенческого научного общества психологического факультета специальности «Социальная педагогика».

Литература

1. *Захаров А.И.* Как избавиться от страхов. – «Дельта», 1997
2. *Захаров А.И.* Детские неврозы. – СПб, 1995.
3. *Прихожан А.М.* Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. – 1998. – №2.
4. *Костина Л.М.* Адаптация первоклассников к школе путем снижения уровня их тревожности // Вопросы психологии. – 2004. – №1.
5. *Гонеев А.Д.* Основы коррекционной педагогики. – М., 2002.

Н.В. Техтелева

Родительско-детские отношения: анализ концептуальных подходов в отечественной и зарубежной психологии

В психологической литературе, описана обширная феноменология родительских отношений (позиций), стилей воспитания, а также их следствий формирования индивидуальных характерологических особенностей ребенка в рамках нормального или отклоняющегося поведения (A. Roe, M. Siegelman, 1963; E.S. Schaefer, 1965 [11]).

Система отношений определяет характер переживаний личности, особенности восприятия действительности, характер поведенческих реакций на внешние воздействия.

В качестве основополагающего понятия «отношение», мы использовали определение В.Н. Мясищева, в котором он отмечает, что «отношение» есть «психологический феномен, сутью которого является возникновение у человека психического образования, аккумулирующего в себе результаты познания конкретного объекта действительности, интеграцию всех составляющих эмоциональных откликов на этот объект, а также поведенческих ответов на него» [10, с. 150].

По мнению Е.О. Смирновой, родительско-детские отношения отличаются ото всех других видов межличностных отношений, во-первых, сильной эмоциональной значимостью, как для ребенка, так и для родителя, во-вторых, амбивалентностью. Эта двойственность выражается, в том, что родитель должен, с одной стороны, уберечь ребенка от опасности, а с другой стороны, дать ребенку опыт самостоятельности во взаимодействиях с внешним миром.

С одной стороны, родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой – научить его заботиться о себе самому. На данную двойственность в отношениях указывает в своей эпигенетической концепции и Э. Эриксон, называя ее «двойственной интенцией», которая совмещает в себе чувственную заботу о нуждах ребенка с чувством полного личного доверия к нему, и лишь сам ребенок устанавливает необходимый баланс между требованиями родителей и своей инициативой [17, с. 6].

Таким образом, в педагогической психологии отмечается, что в качестве средств воздействия на личность ребёнка выступают семья и коллектив, где общение и межличностные отношения являются внутренним содержанием, определяющим характер совместного взаимодействия. Являясь социо-культурным феноменом, воспитание характеризуется тем, что родители выстраивают определённую систему по уходу и формированию личности детей [8].

Эмоциональная насыщенность и эмоционально-позитивный характер межличностных отношений, устойчивость, стабильность взаимодействий, совместная деятельность и сотрудничество делают семью уникальной структурой, создающей наиболее благоприятные условия для личностного и интеллектуального развития ребёнка.

Раскрывая специфику родительско-детских отношений, принято считать, что они характеризуются сильной эмоциональной значимостью, как для ребёнка, так и для родителя. В этой значимости реализуются оба типа отношений: ребёнок для родителя и родитель для ребёнка – посредством удовлетворения материальных и духовных потребностей.

Тем не менее, изучая становление эмоционального характера в семье, О.А. Карабанова отметила, что сущность родительско-детских отношений определяется: характером эмоциональной связи: со стороны родителя – эмоциональное принятие ребёнка, со стороны ребёнка – привязанность и эмоциональное отношение к родителю; мотивами воспитания и родительства; удовлетворением потребностей ребёнка; стилем общения и взаимодействия с ребёнком; способом разрешения проблемных и конфликтных ситуаций; социальным контактом: требованиями и запретами, их содержанием и количеством, поощрениями и наказаниями; степенью устойчивости и последовательности семейного воспитания [4, с. 24].

Ряд условий, определяющих родительско-детские отношения, выделяет В.М. Минияров: отношение родителей к ребёнку; отношение родителей к деятельности ребёнка; отношение родителей к мыслительной деятельности ребёнка; отношение родителей к использованию методов наказания и поощрения; отношение родителей к окружающему миру; отношение родителей к формированию нравственных ценностей [8, с. 18].

Интегративными характеристиками родительско-детских отношений являются:

1. *Родительская позиция*, определяемая характером эмоционального принятия ребёнка, мотивами и ценностями воспитания, образом ребёнка, образом себя как родителя, моделями ролевого поведения, степенью удовлетворенности родительством.

2. *Тип семейного воспитания*, характеризующийся эмоциональным отношением, стилем общения и взаимодействия, степенью удовлетворения потребностей ребёнка, особенностями родительского контроля и степенью последовательности в его реализации.

Анализируя содержание родительско-детских отношений, а также учитывая мнение о том, что нарушение семейных взаимоотноше-

ний значимым образом влияет на возникновение аномалий в формировании личности, рассмотрим наблюдения различных авторов над взаимосвязью между типом преобладающего воспитания и характером личностных отклонений у детей.

Основоположник отечественной психиатрии, И.М. Балинский впервые отметил, что «строгое, несправедливое отношение к детям в семье является немаловажной причиной для развития у них душевно-болезненного состояния, а предъявление чрезмерных требований – причиной душевной слабости».

Расширяя идеи И.М. Балинского, И.А. Сикорский пришёл к сопоставлению жесткого воспитания с возникновением чувства страха, а изнеживающего воспитания – с непостоянством характера. В это же время П.Ф. Лесгафт отметил, что недостаточное и жесткое воспитание формирует «злостно-забитого» ребёнка с погружённостью в себя и неустойчивостью в поведении; избыточное, заласкивающее воспитание формирует «мягко-забитого» ребёнка с зависимым поведением, холодностью и равнодушием, а воспитание по типу «кумир семьи» формирует честолюбие, сверхстарательность, стремление быть всегда первым и распоряжаться другими [6].

Попытка целостно описать содержание родительско-детских отношений принадлежит американскому психологу Г.Р. Нортону, который определил родительское отношение как комплексную задачу, требующую чувствительности и рефлексивности к своему поведению с ребёнком и готовность его изменять в случае необходимости [18].

Вместе с тем, анализируя родительское отношение к детям, больных психосоциальными расстройствами, Н. Stierlin описывает взаимодействие по принципу «связывания», «отвержения» и «делегирования», где истинное достижение детей игнорируется в силу того, что ребёнок выступает для родителя продолжением собственного «Я» [22, с. 12].

Придерживаясь этой идеи, Л.Г. Саготовская выделяет пять типов отношений родителей к детям, лежащих в основе возникновения аффективных переживаний: *чрезвычайно пристрастное отношение*, уверенность в том, что дети – главное в жизни; *безразличное отношение* к потребностям и интересам ребёнка; *эгоистическое отношение*,

когда родители считают ребёнка основной рабочей силой в семье; *отношение как к объекту воспитания* без учёта личностных особенностей ребёнка; *отношение как к помехе* в карьере и личностных делах [14].

Рассматривая влияние жесткого обращения и эмоционального отвержения родителей на формирование у ребёнка акцентуаций характера, Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис выделяли следующие типы воспитания: потворствующая гиперпротекция; доминирующая гиперпротекция; эмоциональное отвержение; повышенная моральная ответственность и безнадзорность [21, с. 253].

Эмоциональную сторону родительско-детских отношений А.Я. Варга предлагает описывать через следующие факторы: *принятие – отвержение*, как игнорирование эмоционального отношения к ребёнку; *кооперация*, как социально желательный образ родительского отношения; *симбиоз*, как нарушение межличностной дистанции; *гиперсоциализация*, как чрезмерный контроль за поведением ребёнка [1, с. 57].

Решающим фактором, который формирует личностные черты, предрасполагающие к возникновению невротических реакций у детей, по мнению В.И. Гарбузова, А.И. Захарова, Д.Н. Исаева, является неправильное воспитание, а именно: *отвергающее (неприятие)*, которое выражается в чрезмерной требовательности, жёсткой регламентации и контроле; *гиперсоциализирующее* – в чрезмерной озабоченности будущим ребёнком; *эгоцентрическое* – в чрезмерном навязывании представлений ребёнку «Я большой» [2, с. 132].

Крайним вариантом нарушенного родительского поведения является материнская депривация (И. Лангмеер, З. Матейчик, 1985; Е.Т. Соколова, 1981; J. Bowlby, 1953; M.D. Ainsworth, 1964; M. Rutten, 1975 [7]).

Отсутствие материнской заботы возникает как естественный результат при раздельном проживании с ребенком, но, кроме того, оно часто существует в виде скрытой депривации, когда ребенок живет в семье, но мать не ухаживает за ним, грубо обращается, эмоционально отвергает, относится безразлично. Все это сказывается на ребенке в виде общих нарушений психического развития. Нередко эти нарушения необратимы.

Так, дети, воспитанные в детских учреждениях без материнской заботы и ласки, отличаются более низким интеллектуальным уровнем, эмоциональной незрелостью, расторможенностью, уплощенностью. Им свойственна также повышенная агрессивность в отношениях со сверстниками, отсутствие избирательности и постоянства в эмоциональной привязанности ко взрослым («прилипчивы», быстро привязываются к любому лицу, но столь же быстро отвыкают). Отдаленные последствия материнской депривации проявляются на уровне личностных искажений.

В этой связи привлекает внимание описанный впервые Д. Боулби вариант психопатического развития с ведущим радикалом в виде эмоциональной бесчувственности неспособность к эмоциональной привязанности и любви, отсутствие чувства общности с другими людьми, глобальное отвержение себя и мира социальных отношений (J. Bowlby, 1979 [9]). Другой вариант искаженного развития по своей феноменологии соответствует классическому типу «невротической личности» с низким самоуважением, повышенной тревожностью, зависимостью, навязчивым страхом потери объекта привязанности (D. Winnicott, 1965 [3]).

По мнению А.С. Спиваковской, неадекватность родительских позиций приобретает характер тотального неприятия личности ребёнка, который выражается в ригидности позиции по отношению к формам наказания, контроля, использования речевых штампов, а также в непрогностичности родительских позиций по отношению к задачам, которые предстоит детям решать в будущем. Более того, на основе выделенных характеристик родительских позиций дисгармоничных семей, А.С. Спиваковская отмечает, что родители этой группы в основном дают детям жесткие указания, требуют следовать определённым нормативам.

При этом они мало учитывают личностные особенности ребёнка и воспринимают его не как самостоятельного собеседника, а как объект воспитания» [18, с. 9]. Нарушения и искажения родительской позиции обусловлены неадекватным транслированием ригидных и неэффективных, усвоенных в родительской семье моделей воспитания, низкой степенью психологической и педагогической компетентности

родителей, дисфункцией семейной системы и, наконец, личностными индивидуальными особенностями самого ребёнка [18].

Предлагаемые В.М. Минияровым стили семейного воспитания в соответствии с классификацией характерологических типов личности носят иные терминологические названия: попустительский, состязательный, рассудительный, предупредительный, контролирующий и сочувствующий. В основе предлагаемых им стилей воспитания лежат причины сложившихся отношений в семье, которые представлены в виде двух групп:

- отклонения в характерологических свойствах у самих родителей;
- стремление родителей решать личные проблемы за счёт детей [8, с. 14].

В таких случаях, по мнению В.М. Миниярова, у детей формируются доминирующие, тревожные, инфантильные и конформные характерологические свойства, которые значимым образом усиливают проявление отрицательных черт характера [8, с. 17-66].

Под характерологическими свойствами В.М. Минияров рассматривает совокупность нравственных качеств, определяющих сознательное отношение человека к окружающей среде, которое индивид приобретает в результате воспитания [8]. Вместе с тем, учитывая то, что воспитательный процесс – это постепенно и последовательно усиливающееся возбуждение со стороны окружающей среды, П.Ф. Лесгафт отмечал, что «при отсутствии возбуждения, а следовательно, и порождаемых им представлений, сознательная деятельность не развивается, а значит и ребёнок остаётся в состоянии слабумия» [8].

Таким образом, обобщая результаты многих исследований, Б. Берельсон, Г. Стейнер считают установленным, что чем меньше ласки, заботы и тепла получает ребёнок, тем медленнее он созревает как личность, тем больше он склонен к пассивности и апатии [21, с. 247].

Неблагоприятными воздействиями на развитие родительско-детских отношений, а вместе с тем и на развитие личности ребёнка являются:

– Фрустрация жизненно важных потребностей родителя в связи с воспитанием ребёнка. Депривация может охватывать достаточно широкий спектр потребностей, субъективная значимость которых во многом определяется степенью личностной зрелости родителя: потребностью во сне и отдыхе; потребностью в безопасности; потребностью в общении с друзьями; личными достижениями; карьерой; профессиональным ростом.

– Негативное эмоциональное отношение к ребёнку, как проявление посттравматического стресса, где рождение ребёнка совпадает с психологической травмой, например, потерей близкого человека.

– Личностные особенности родителя (инфантильность; акцентуации характера; невротический тип личности; неадекватный тип привязанности родителя).

– Мистификация, то есть внушение родителями детям того, в чём они нуждаются, кем являются, каковы их ценности и интересы, а вместе с этим и искажение образа ребёнка в результате проекции на него негативных качеств [4, с. 104-105].

В основе форм мистификации, отмечает Г. Стерлин, выделяются такие действия родителя по отношению к ребёнку, как:

– *приписывание* определённых качеств, либо позитивных, либо негативных. При этом некритичное, восторженное отношение к ребёнку может сформировать у него чувство превосходства, а критичное – снижение самопринятия;

– *делегирование*, предполагающее отношение к ребёнку как к объекту исполнения родительских целей, планов, не реализованных самими родителями. Механизмом делегирования является проекция родителем на ребёнка неосуществлённых целей и жизненных планов;

– *инфантилизация*, предполагающая стремление родителей сохранить ту систему отношений, в рамках которой ребёнок был бы послушен, зависим. Родитель приписывает ребёнку интересы, потребности, ценности, соответствующие младшему возрасту;

– *инвалидация*, представляющая собой принудительное обесценивание позиции ребёнка, его интересов, планов и возможностей. Родитель рассматривает ребёнка как ущербного, наделённого негативными асоциальными качествами [22].

Принимая во внимание вышесказанное, следует отметить, что возникновение неврозов, которые являются следствием психотравмирующих жизненных обстоятельств, выражается в болезни личности, объединяющей «страдание души и тела» [10]. У детей, воспитывающихся в психологически неблагополучных семьях, наблюдается проявление жалостливости, плаксивости, непосредственности, повышенной впечатлительности, эмоциональной неустойчивости, упрямства, заикания, наивности, незащитности, импрессивности, алекситимии – неспособности рассказывать о своих чувствах.

Такие реакции у детей, считают И.М. Никольская и Р.М. Грановская, приводят к развитию и усилению механизмов защиты в виде *отказа* от игр, пищи, контакта; *протеста* – желанья убежать из дома, со школьных занятий; *подражания* кому-либо; *компенсации* – устранения каких-либо своих слабостей [12, с. 266-332].

Учитывая, что «неврозы не витают в бездушном пространстве и не являются обитателями только души, поскольку они материальны, так как имеют определённую психофизиологическую «прокладку»» (И.П. Павлов), осуществлённый нами логический анализ подводит к осознанию причин возникновения «жестокости к своему «Я»». Ещё Гегель однажды отметил, что «единственный урок, который мы извлекаем из истории – это то, что мы не извлекаем никаких уроков из неё».

Взрослый чувствует ответственность за ребёнка, но принимает её на себя лишь в той части, которая соответствует его представлениям о желаемом. Для семьи источник дурных влияний – в школе, для школы – в семье, для той и другой – в улице. И вместо воспитания доброты – борьба с жадностью, вместо воспитания смелости – борьба с трусостью, вместо воспитания уверенности – борьба с неуверенностью.

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 [18].

По способу, то есть 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.

Образ и самооценка, внушаемые ребенку, могут быть как положительными (ребенку внушается, что он ответствен, добр, умен, способен), так и отрицательными (груб, неумен, неспособен).

Анализируя отношение родителей и детей в таких семьях, Р. Лэнгс ввел понятие «мистификация» – внушение детям того, в чем они нуждаются, кем являются, во что верят [16]. 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 [19]).

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 противостоят 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.

Важной заслугой психоаналитического направления является то, что его основатели обращали внимание на ранний опыт взаимодействия родителей с детьми и на различные виды психической травматизации в детском возрасте (А. Фрейд, С. Холл, К. Хорни) [5]. В русле психоаналитического направления приобрела известность трехмерная теория интерперсонального поведения В. Шутца [21].

По его мнению, для каждого индивида характерны три межличностные потребности: потребность включения, потребность в контроле и потребность в любви. Нарушение этих потребностей может приводить к психическим расстройствам. Сложившиеся в детстве поведенческие образцы всецело определяют способы ориентации взрослой личности по отношению к другим. Это положение теории В. Шутца воспроизводит фундаментальное положение психоанализа об определяющей роли раннего детства в развитии личности.

Под включением В. Шутц понимает потребность быть включенным в группу. Отношения ребенка и родителей являются позитивными, если они насыщены контактами, и негативными, если родители общение с ребенком сводят к минимуму. Если ребенок неадекватно интегрирован в семейную группу, в дальнейшем он может проявлять недостаточное социальное или сверхсоциальное поведение.

Одним из пионеров исследования взаимодействия взрослого с ребенком по праву можно считать А. Адлера. Проблемы воспитания всегда волновали А. Адлера; одна из его первых психологических работ называлась «Врач как воспитатель». В его статье «Воспитание родителей», как справедливо замечает Е.В. Сидоренко, содержатся идеи, которые во многом предвосхищают многие современные направления психологии. Вот рекомендации А. Адлера по воспитанию умственно здорового ребенка.

1. Воспитатель или родитель должен завоевать любовь ребенка. Главнейший помощник воспитания – любовь. Любовь ребенка – безусловная гарантия его воспитуемости.

2. Лучшая поддержка в развитии ребенка – его уверенность в собственных силах. Уверенность ребенка в себе, его личностная смелость – величайшее счастье для него.

3. Слабые и болезненные дети легко теряют уверенность в себе, так же как и избалованные и излишне опекаемые дети.

4. Ни при каких обстоятельствах ребенок не должен бояться своего воспитателя.

5. Что касается дисциплинарных мер, то похвала и награда предпочтительнее наказания. Если наказания невозможно избежать, то оно должно информировать ребенка о том, что он сделал неправильно, и концентрировать его внимание на лучших способах поведения.

6. Вместо того чтобы требовать слепого подчинения, следует в максимально возможной степени оставлять за ребенком свободу решения».

Основными понятиями адлеровского воспитания являются «равенство», «сотрудничество» и «естественные результаты». С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка.

Равенство между родителями и детьми, как в области прав, так и в области ответственности, равенство, но не тождественность подчеркивал А. Адлер. Необходимо научить родителей уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста, считал А. Адлер. Основным принципом семейного воспитания, по А. Адлеру, является взаимоуважение членов семьи. Самосознание ребенка он ставит в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают в семье.

Принципы воспитания детей изложили Дж. Лэм и У. Лэм [15]:

- внимательно слушать ребенка. Родители, которые внимательно слушают своего ребенка, показывают ему, что к его мнению прислушиваются и его ценят, укрепляют уважение ребенка к самому себе;
- избегать и не допускать таких действий и слов, которые могут оскорбить ребенка или вызвать у него злость;
- проявлять мысли и чувства без агрессивности; родители должны честно говорить о том, что они испытывают, и при проявлении собственных чувств уважать личность ребенка.

Согласно Джайнотту, общение родителей с детьми должно базироваться на трех основных принципах [15]:

- во-первых, во всех ситуациях родители должны стремиться поддерживать позитивный образ «Я» у ребенка.
- во-вторых, следует говорить о ситуации, поступке ребенка, избегая личностных негативных оценочных суждений. Высказывания взрослого не должны содержать диагноза и прогноза дальнейшей судьбы ребенка.
- в-третьих, взрослый в общении всегда должен выступать инициатором предложения кооперации. Это предложение не должно исчерпываться прямым указанием на соответствующий способ действия, а должно раскрывать перед ребенком возможности самостоятельного разрешения проблемной ситуации.

В западной психологии данное направление существует в русле концепций Г. Оллпорта, А. Маслоу, К. Роджерса, Ш. Бюллер, В. Франкла, Р. Мэя и многих других [13].

Идеи гуманистически направленной психологии нашли отражение в практике воспитания детей в семье и обществе (Т. Гордон,

М. Снайдер, Р. Снайдер), где особое внимание уделяется умению слушать и понимать детей. При этом понимание рассматривается не просто как техника или использование правильных слов, а как модель взаимоотношений взрослого с ребенком [20].

В последнее время в отечественной психологии многие ученые все больше основываются на гуманистических принципах. Основой данного направления у нас явились идеи М.М. Бахтина о диалогической природе человеческого общения, человеческой личности. Этот подход к изучению человека используется сейчас Л.А. Петровской, А.У. Харашем, Г.А. Ковалевым, О.Е. Смирновой, А.Ф. Копьевым и другими. А.У. Хараш отмечает, что диалогическое общение обладает наибольшим воспитательным потенциалом. Отличительные особенности диалогического общения следующие [18]:

- равенство позиций воспитателя и воспитанника, при котором осуществляется взаимное воздействие друг на друга, формируется способность вставать на позиции другого;
- отсутствие оценок, полное принятие, уважение и доверие;
- формирование у воспитателя и воспитанника сходных установок относительно одной и той же ситуации;
- особая эмоциональная окраска общения, искренность и естественность проявления эмоций, взаимное проникновение в мир чувств;
- способность участников видеть, понимать и активно использовать широкий и разнообразный спектр коммуникативных средств, включая невербальные.

Таким образом, родительско-детское отношение – один из видов человеческих отношений. Это система разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку, ребенка по отношению к родителю, особенностей их восприятия, понимания и оценок друг друга, совокупность поведенческих откликов и представлений.

Литература

1. *Варга А.Я.* Роль родительского отношения в стабилизации детской невротической реакции // Вестник МГУ. Психология №4, 1995. – 147 с.

2. *Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.Н.* Неврозы у детей и их лечение. – М.: Медицина, 1977. – 160 с.
3. *Джэйнтотт Х.* Родители и дети. – М.: Класс, 1992. – 261 с.
4. *Карабанова О.А.* Психология семейных отношений. Учебное пособие. – Самара: СИОКПП, 2001. – 122 с.
5. *Кэмпбелл Р.* Как на самом деле любить детей. – М.: Знание, 1992.
6. *Лесгафт П.Ф.* Семейное воспитание ребёнка и его значение. – М.: Педагогика, 1991. – 341 с.
7. *Лэндрет Г. Л.* Игровая терапия: Искусство отношений. – М.: Класс, 1998. – 218 с.
8. *Минияров В.М.* Педагогическая психология. Психология воспитания. Ч.1. – Самара, 2002. – 175 с.
9. *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования. – М., 1994. – 145 с.
10. *Мясищев В.Н.* Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
11. *Навайтес Г.* Семья в психологической консультации. – М.-В., 1999. – 329 с.
12. *Никольская И.М., Грановская Р.М.* Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2001. – 273 с.
13. *Папп П.* Семейная терапия и ее парадоксы. – М.: Класс, 1998. – 121 с.
14. *Сагатовская Л.Г.* Воспитание личности в условиях семейного коллектива. – Томск, 1971. – 302 с.
15. *Сатир В.* Как строить себя и свою семью. – М.: Педагогика – Пресс, 1992. – 192 с.
16. Семья в психологической консультации. / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Педагогика, 1989. – 229 с.
17. *Смирнова Е.О.* Проблема общения ребёнка и взрослого в работах Л.С.Выготского и М.И.Лисиной // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 76-89.
18. *Стиваковская А.С.* Профилактика детских неврозов. Комплексная и психологическая коррекция. – М.: Педагогика, 1998. – 198 с.

Родительско-детские отношения: анализ концептуальных подходов в ...

19. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Знание, 1983. – 273 с.

20. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989

21. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: Речь, 2003. – 336 с.

22. Stierlin H. *Delegation und Familie*. – Frankfurt; Suhrkamp, 1978. – 259 p.

О.А. Ушмудина

Социально-психологические особенности развития личности студента

Исследование выполнено при поддержке РГНФ
(грант №07-06-26601 а/В), СНЦ РАН (грант №10 РГ/2007)

Особенности студенчества являются предметом изучения психологии, педагогики и социологии. Традиционно студента рассматривают как участника особой социальной группы, как представителя определенного возраста или как период становления человека между подростковым возрастом и зрелой личностью. Целью данной статьи является рассмотрение студента как личности, переживающей кризисы и проблемы своего развития, претерпевающей микровлияния (семья, друзья, вуз) и макровоздействия (среда, культура, общество). Одно из первых описаний студенчества принадлежит социологам, согласно которому, студенчество определяется как «мобильная социальная группа, целью существования которой является организованная по определенной программе подготовка к выполнению высоких профессиональных и социальных ролей в материальном и духовном производстве» [Рубин, Колесников, 1969, С.38].

Студенческое время совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличает сложность становления личностных черт, этот процесс, проанализирован в работах Ананьева, Дмитриева, Кона, Лисовского и др.