



# Родители и дети

психология взаимоотношений



COGITO  
CENTRE

**Коллектив авторов**  
**Родители и дети. Психология**  
**взаимоотношений**  
**Серия «Ступени (Когито-Центр)»**

*Текст предоставлен издательством «Когито-Центр»*

*[http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book/?art=172507](http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=172507)*

*Родители и дети: Психология взаимоотношений / Под ред. Е. А.  
Савиной, Е. О. Смирновой.: Когито-Центр; Москва; 2003  
ISBN 5-89353-057-8*

**Аннотация**

В книге раскрываются различные аспекты проблемы детско-родительских отношений, дается характеристика их структуры и генезиса. Рассматривается влияние родительского отношения на психическое развитие ребенка. Книга представляет собой обобщение современных зарубежных и отечественных исследований, а также экспериментальных исследований авторов. Книга адресована психологам, педагогам, широкому кругу читателей.

# Содержание

Предисловие	4
Часть первая	7
1. Родительские представления и установки[1]	7
1.1. Определение понятий	7
1.2. Подходы к изучению родительских представлений и установок	12
1.3. Виды родительских представлений	15
1.4. Качество родительских установок и позиций	18
Литература	22
2. Эмоциональный компонент родительского отношения[2]	25
2.1. Эмоциональное принятие ребенка, родительская любовь	25
2.2. Эмоциональное отвержение	27
Конец ознакомительного фрагмента.	36

# **Екатерина Савина, Елена Смирнова Родители и дети: психология взаимоотношений**

## **Предисловие**

Изучение детско-родительских отношений является чрезвычайно важным как для понимания факторов, влияющих на становление личности ребенка, так и для организации воспитательной практики. О значимости данной проблемы свидетельствует тот факт, что многие авторитетные психологические теории, такие, как психоанализ, бихевиоризм или гуманистическая психология, не обошли вниманием эту проблему, рассматривая взаимоотношения родителей и ребенка как важный источник детского развития.

Первые экспериментальные исследования в области детско-родительских отношений были начаты в 1899 году, когда Сирс в сотрудничестве с Холлом разработали опросник, выявляющий мнения родителей о наказании детей. В 30-е

годы XX века отмечается быстрый рост исследований родительских установок. На сегодня в зарубежной психологии опубликовано более 800 исследований на тему детско-родительских отношений. В отечественной психологии статистика более скромная, поэтому российский читатель испытывает определенный дефицит информации по данной проблеме. Предлагаемая книга «Психология взаимоотношений родителей и детей» призвана в какой-то мере восполнить этот дефицит.

В книге отражены различные аспекты психологии детско-родительских отношений. В первой части рассматривается природа родительского отношения, подходы к его исследованию, раскрываются основные структурные компоненты и детерминанты родительского отношения. Вторая часть посвящена генезису родительского отношения от пренатального периода до подросткового периода. В третьей части рассматриваются возможные влияния родительского отношения на личностное и когнитивное развитие ребенка, а также на возникновение нарушений психического развития.

Над книгой работал коллектив в составе: М. В. Быкова – младший научный сотрудник лаборатории «Теоретические и экспериментальные проблемы психологии развития» ПИ РАО; С. Ю. Мещерякова. – кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории «Психология дошкольного возраста» ПИ РАО; И. А. Лужецкая – ассистент кафедры общей и возрастной психологии Орловского уни-

верситета; О. В. Максименко – аспирант кафедры общей и возрастной психологии Орловского университета; Е. А. Савина – доктор психологических наук, доцент кафедры общей и возрастной психологии Орловского государственного университета; Е. О. Смирнова – доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией «Психология дошкольного возраста» ПИ РАО; О. Н. Павлова, психолог д/с № 68, г. Орла, Г. Г. Филиппова – доктор психологических наук; О. Б. Чарова – аспирант кафедры общей и возрастной психологии Орловского университета; Э. Г. Эйдемиллер – доктор медицинских наук, профессор, зав. курсом детско-подростковой психотерапии Санкт-Петербургской медицинской академии последипломного образования. Авторы надеются, что данная книга окажется нужной и полезной для психологов и представителей смежных профессий, которые работают в области детско-родительских отношений.

*Е. А. Савина, Е. О. Смирнова*

# **Часть первая**

## **Детско-родительские отношения: основные понятия и подходы**

### **1. Родительские представления и установки<sup>1</sup>**

#### **1.1. Определение понятий**

Термин «родительские представления» является чрезвычайно широким и включает целый ряд разнообразных понятий, таких, как *установки, ценности, восприятия* ребенка и самих родителей, *представления и ожидания*, связанные с развитием ребенка.

Родительские представления включают оценку того, что ребенок может или не может делать, знание о процессах его когнитивного и социального развития, роли родителей в жизни детей, целях обучения ребенка, предпочитаемых способах его дисциплинирования. Родительские представления оказывают большое влияние на родителей и детей, явля-

---

<sup>1</sup> Е.А. Савина

ясь источником воспитательных стратегий. Они обеспечивают родителей средствами для защиты их собственной самооценки, создавая некие стандарты и эталоны, в соответствии с которыми оценивается выполнение родительской роли и устанавливаются ограничения для различных аспектов родительской ответственности. На основе родительских представлений строятся причинные объяснения детского поведения.

Родительские установки можно определить как готовность родителей действовать в определенной ситуации на основе своего эмоционально-ценностного отношения к элементам данной ситуации. Установки – это стереотипные правила поведения, которые могут выражаться в практических действиях, словах, жестах и т. п. Действуя на основе своих сложившихся установок, родители как бы следуют готовым шаблонам.

Родительские представления происходят из нормативных, культурно заданных идей и ожиданий, а также из конкретной социально-психологической ситуации жизни родителей. Нет сомнения в том, что детские характеристики, такие, как пол, возраст, физическая привлекательность, и др. влияют на родительские представления. Однако такое влияние просто иллюстрирует наличие нормативных культурных представлений относительно пола, физической привлекательности ребенка и т. д. С другой стороны, исследования свидетельствуют, что родительские представления приспособ-



сабливаются к конкретному ребенку (точнее, к родительскому восприятию ребенка), если поведение ребенка отклоняется от нормы. В этом случае родители изменяют имеющиеся представления или конструируют новые.

По мере взросления ребенка родительские представления автоматизируются, стереотипизируются и становятся более доступными для актуализации. В этом смысле родительское поведение становится более прогнозируемым и лучше понимается ребенком, что уменьшает его стресс и обеспечивает ребенку некую модель для интерпретации каждодневных событий (McGillicuddy-De Lisi, 1985).

Исследования показывают, что родительские представления остаются относительно неизменными в течении достаточно длительного периода времени. В отдельных исследованиях указывается период в 3,5 года (Hock, Lindamood, 1981), в других – 8 лет (McNally, 1991).

По своему характеру родительские установки являются сложными и противоречивыми, что может быть обусловлено внешними и внутренними конфликтами родителей. Например, это может быть конфликт между собственными представлениями о воспитании ребенка и советами родственников или между собственными представлениями родителей и требованиями общества. Амбивалентные представления чаще всего встречаются в таких областях, как степень родительского вмешательства в жизнь ребенка, зависимость ребенка или его автономия, баланс потребностей членов се-

мый. Наиболее компетентные и эффективные родители способны изменять свое поведение в соответствии с требованиями ситуации.

Родительские представления выполняют две взаимосвязанные функции: *функцию интерпретации* и *прагматическую функцию* (Rodrigo, Triana, 1996). Так, воспринимая конкретную ситуацию взаимодействия с ребенком, родитель интерпретирует ее, опираясь на собственные представления. Например, нарушение ребенком родительских норм может рассматриваться родителем как акт непослушания или, напротив, как попытка ребенка достичь независимости и автономии.

Прагматическая функция родительских представлений состоит в том, что они помогают родителям планировать свои воспитательные действия. Обе функции – интерпретации и прагматическая – взаимосвязаны. Например, когда родитель общается с ребенком, он нуждается в умственной репрезентации эпизода общения для того, чтобы понять его. Далее он прогнозирует, какие его действия наиболее подойдут для данной ситуации. Представления являются начальной точкой для принятия решений или для того, чтобы сделать вывод о ситуации (Rodrigo, Triana, 1996).

В родительских установках принято выделять три компонента: *оценочный*, *когнитивный* и *интенциональный* (Ajzen, Fishbein, 1980). Оценочный компонент – это оценка родителями объекта или ситуации воспитания. Когнитивный ком-

понент состоит в системе знаний или идей, которые рассматриваются как достоверные и используются для построения стратегии и тактики воспитания ребенка (Sigel, 1985). Наконец, поведенческий компонент родительских установок заключается в намерении или интенции вести себя определенным образом по отношению к ребенку. Другими словами, это конкретная практика воспитания ребенка.

Кроме этих трех базовых компонентов установок, выделяют еще ценности родителей, восприятие ребенка родителем и восприятие родителями самих себя. Ценности часто используются как синоним установок, они рассматриваются как некая абстрактная воспитательная цель (например, воспитать счастливого ребенка). Восприятие ребенка (например, насколько труден ребенок) связано непосредственно с реакциями на его поведение. Наконец, важным является также то, как родители воспринимают себя в своей роли и свои отношения с ребенком.

Исследования показывают, что на характер установок по отношению к ребенку влияет социально-экономический статус родителей. Матери, принадлежащие к низкому социально-экономическому классу, отличаются дисциплинарной строгостью, чувствуют себя менее ответственными за детские проблемы по сравнению с матерями, принадлежащими к среднему классу. Матери, принадлежащие к среднему классу, имеют более позитивные установки по отношению к независимости детей (Sigel, 1985). Матери, принадлежа-

щие к рабочему классу, поощряют у детей послушание, хорошие манеры и чаще используют принуждение по отношению к собственным детям (Kohn, 1963). По мнению Коха, это связано с тем, что для рабочих профессий характерны такие ценности, как подчинение авторитетам, способность следовать инструкции. Более высокий профессиональный уровень матерей обуславливает другие ценности, такие, как саморегуляция, инициативность и креативность.

Установки относительно воспитания также связаны с удовлетворенностью браком. Матери в счастливых браках показывают большую теплоту по отношению к детям, больше поощряют детей к независимости и меньше раздражаются по поводу негативного поведения детей (Goldberg, Easterbrooks, 1984).

## **1.2. Подходы к изучению родительских представлений и установок**

Исследование родительских представлений началось в 60–70 годы в контексте изучения закономерностей межличностного познания.

Существует четыре теоретических подхода, в рамках которых исследуются родительские представления. В первом подходе родительские представления отождествляются с *каузальными атрибуциями*, которые опосредуют родительское поведение. Возникновение атрибуций связано с конкретной

практикой воспитания ребенка и историей жизни самого родителя. Причинное объяснение детского поведения родителями определяет конкретные воспитательные практики. Например, выявлено: если матери полагают, что ребенок способен нести ответственность за свое негативное поведение, то они выбирают более строгие дисциплинарные техники (Dix, Gruesec, 1985).

В русле *информационно-процессуального подхода* родительские представления рассматриваются как медиатор, фильтрующий опыт взаимодействия с ребенком и результирующий определенные родительские стратегии. Миллс и Рубин (Mills, Rubin, 1990) описали информационно-процессуальную модель родительских представлений в отношении детской социальной компетентности. Согласно этой модели, родители устанавливают задачи социализации ребенка, которые определяют их воспитательные стратегии. Такое поведение родителей называют проактивным. Когда ребенок не отвечает задачам социализации, то используются реактивные стратегии. Родительское поведение определяется оценкой личности ребенка, качеством детско-родительских отношений, а также оценкой того, какие стратегии будут наиболее эффективными. Эмоциональные ответы родителей на поведение детей опосредуют связь представлений со стратегией. Родительские реакции на детское поведение зависят от того, насколько родитель уверен в детских умениях. Авторы утверждают, что изменения в родительских представле-

ниях зависят от увеличивающегося знания родителей о ребенке. По мере взросления ребенка матери становятся все менее заинтересованы в дополнительной информации, и их поведение чаще всего опирается на те представления, которые сформировались в первые годы жизни ребенка. Таким образом, представления остаются достаточно стабильными во времени.

Третий подход, *конструктивистский*, в рамках которого родительские представления рассматриваются не как медиатор между факторами окружения и родительскими стратегиями, а как начальная точка для взаимодействия родителя и ребенка. Родительские представления о ребенке понимаются по аналогии с личностными конструктами Келли, которые берут свое начало в опыте человека и служат для того, чтобы управлять поведением человека. Основная идея этого подхода состоит в том, что родители самостоятельно конструируют собственные идеи о детстве, о развитии ребенка, о сущности воспитания, хотя и используют для этого различные источники (McGillicuddy-De Lisi, 1980).

Наконец, четвертый подход, *транзактный*, акцентирует роль культуры как источника родительских представлений (Valsiner, 1989; Palacios, 1990). Палисиос (Palacios, 1990) выделяет традиционный, современный и парадоксальный типы родителей в зависимости от их образа жизни. Традиционный характерен для сельских жителей с низким уровнем образования, пессимистическими ожиданиями и минимальной ве-

рой в возможность повлиять на развитие ребенка. Для современного типа родителей характерны высокий образовательный ценз, вера в возможность повлиять на развитие ребенка. Современный тип родителей преобладает в городской местности. Для родителей парадоксального типа характерен средний и ниже среднего образовательный уровень, они не рассматривают себя в качестве главной фигуры в развитии ребенка, а верят, скорее, в детерминизм среды.

В транзактном подходе культура рассматривается в качестве регулирующего контекста семейной системы. Семейные ритуалы и традиции образуют семейный культурный код, который регулирует взаимодействие между членами семьи. Родительские представления рассматриваются как часть семейного кода (Sameroff, Fiese, 1992). Согласно транзактному подходу, родительские представления – достаточно статичные феномены и мало подвержены изменениям.

### **1.3. Виды родительских представлений**

Существует несколько классификаций родительских представлений. Так, выделяют *описательные* и *инструментальные* представления. Описательные включают знание о том, как дети развиваются или как родители влияют на детей (например, «Большинство детей должно самостоятельно ходить в туалет к 15 месяцам»). Другой вид представлений – это инструментальные, то есть представления о способах,

которыми родители достигают частных воспитательных целей (например, «Я считаю, что физическое наказание – лучший способ дисциплины»). Исследователи обнаружили около 5000 таких родительских идей.

Сигел (Sigel, 1985) различает *глобальные представления* и *представления-праксис*. Первые содержат знание о фактах, связанных с развитием ребенка и его воспитанием (декларативное знание), вторые содержат знание о том, как выполнять те или иные действия по отношению к ребенку (процедурное знание). Чрезвычайно важным является вопрос о связи представлений и установок с реальным поведением родителей. Однако исследование такой связи встречает определенные трудности, так как реальное родительское поведение детерминировано многими факторами, а не только представлениями или установками.

Показано, что глобальные представления или установки не обнаруживают прямой связи с поведением родителей. Реализация таких глобальных представлений в поведении опосредована конкретными установками и самим контекстом поведения. Например, родитель может иметь позитивные установки относительно физического наказания ребенка и одновременно конкретные представления о том, когда шлепать ребенка наиболее приемлемо. Вдобавок, если контекст ситуации не является подходящим для физического наказания ребенка (например, присутствие других людей), то родитель может сдерживать такое поведение.



Представления-праксис, то есть знание о том, как надо действовать, непосредственно связаны с конкретным поведением индивида. Например, родители могут считать, что когнитивное развитие ребенка – это функция его окружения (глобальное представление). Но родители также могут полагать, что лучший способ обучения ребенка – это его *ободрение* (представление-праксис).

Многие исследователи выделяют два типа глобальных родительских представлений: *средовые* и *конструктивистские*. Родители со средовыми представлениями считают, что главным источником влияний является окружающая среда, следовательно, ребенок должен быть защищен от плохих влияний. Детское поведение – результат родительской активности, действия ребенка должны соответствовать социальным нормам. Родительская дисциплина чрезвычайно важна, в то время как ребенок лишь пассивно моделируется в воспитании. Конструктивистски ориентированные родители считают, что развитие ребенка – результат взаимодействия среды и собственных характеристик ребенка, что ребенок – активный агент собственных достижений, а детское поведение зависит от способа реагирования ребенка на воздействие окружающей среды. Дети должны понимать нормы, чтобы следовать им, а развитие у них самоконтроля должно быть целью родительской практики (Palacios, 1990; McGilicuddy-Delisi, 1985; Rodtrgo, Triana, 1996).

Родриго и Триана (Rodrigo, Triana, 1996) описали следу-

ющие образы родителей и воспитательные цели родителей с конструктивистскими и средовыми представлениями (таблица 1).

**Таблица 1.1.** Образы родителей и воспитательные цели родителей с конструктивистскими и средовыми представлениями

	Образ родителя	Цели воспитания
Родители со средовыми представлениями	контролирующий защищающий требовательный наблюдающий эмоциональный озабоченный совершенный	послушание конформность уважение контроль дисциплина преодоление усилие
Родители с конструктивистскими представлениями	терпимый поддерживающий слабый уважающий пассивный беззаботный понимающий	доверительность инициативность ответственность автономия зрелость независимость рефлексия

## **1.4. Качество родительских установок и позиций**

А. С. Спиваковская (Спиваковская, 1988) вводит понятие «родительская позиция», понимая под этим совокупность родительских установок. Родительская позиция – это

целостное образование, реальная направленность воспитательной деятельности родителей, возникающая под влиянием мотивов воспитания. То, какая именно родительская позиция реализуется во взаимодействии с ребенком, зависит прежде всего от соотношений между осознаваемыми и неосознаваемыми мотивационными тенденциями. Родительские позиции как совокупность установок родителей во взаимодействии с ребенком существуют в трех планах: эмоциональном, когнитивном и поведенческом.

А. С. Спиваковская считает, что родительская позиция обладает качествами *адекватности, динамичности и прогностичности*.

*Адекватная позиция*— это наиболее близкая к объективной оценка психических и характерологических особенностей ребенка и построение воспитания на основе такой оценки. При *неадекватной позиции* родители как бы не видят своего ребенка, воспринимают его искаженно, не различают его реальных и приписываемых ему качеств. Распространены ошибочные оценки умственного развития, переоценка способностей и указание на мнимое отставание в интеллектуальном развитии, недооценка эмоциональных переживаний детей, игнорирование реальных и закономерных трудностей ребенка при подчеркивании странностей его поведения. Иногда неадекватное родительское поведение приобретает характер тотального неприятия личности ребенка. Неадекватное представление о ребенке, приписывание ему незрело-

сти, слабости, роли «маленького», «младшенького», навязывание представления о беспомощности, зависимости, невозможности существования без матери определяется как «инфантилизация». Другой вид искаженного видения ребенка – инвалидизация – состоит в недооценке психофизических данных ребенка, приписывании ему болезненности. Социальная инвалидизация заключается в обесценивании точки зрения ребенка, его планов, намерений, интересов, приписывание ему социальной несостоятельности, дурных наклонностей, социальной малоуспешности.

Качество *динамичности* отражает степень подвижности родительских позиций, способность к изменениям форм и способов взаимодействия с детьми. Ригидная позиция – это выработанные в семье способы воздействия, которые годами применяются по отношению к уже изменившимся детям. Форма взаимодействия с ребенком в этом случае не зависит от ситуации и его возраста. Это относится к формам наказания, контроля за поведением, использованию речевых штампов.

Под *прогностичностью* позиции понимается способность родителей к предвидению перспектив дальнейшего развития ребенка и построению взаимодействия с ним с учетом такого предвидения.

В дисгармоничных семьях, там, где воспитание ребенка приобрело проблемный характер, довольно отчетливо выявляется изменение родительских позиций по одному или по

всем трем выделенным показателям. Родительские позиции в таких семьях неадекватны, утрачивают качество гибкости, становятся чрезмерно устойчивыми, неизменными и непрогностичными.

Родительская позиция может быть осознаваемой, когда отношения и взаимодействие с ребенком отражены родителями, или неосознаваемой, когда взаимодействие родителя с ребенком подчинено влиянию неосознаваемой мотивации родителя.

Итак, родительские представления или установки – это сложный социально-психологический феномен, включающий когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Представления и установки являются культурно обусловленными и, как правило, мало изменяются по мере взросления ребенка. Они образуют тот фундамент, на котором строится реальное поведение родителей, хотя реализация этих установок в поведении родителя опосредована многими объективными и субъективными факторами. Выделяют глобальные представления, которые являются общим знанием о развитии и воспитании ребенка, и представления-праксис, которые непосредственно связаны с практикой воспитания ребенка. Родительские представления обладают качеством адекватности, динамичности и прогностичности.

# Литература

Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. – М., 1988.

Ajzen I., Fishbein M. Understanding attitudes and predicting social behavior. – Engelwood Cliffs, NJ: Prentice—Hall, 1980.

Ashmore R. D., Brodzinsky D. M. (Eds.). Thinking about the family: Views of parents and children. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1986.

Dix T. H., Gruesec J. E. Parent attribution processes in the socialisation of children // I. E. Sigel (Ed.). Beliefs systems: The psychological consequences for children. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1985, p. 201–233.

Goldberg W. A., Easterbrooks M. A. Role of marital quality in toddler development // Developmental Psychology. 1984, 20, 504–514.

Goodnow J. J. Parents' ideas, children's ideas: Correspondence and divergence // I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-De Lisi & J.J. Goodnow (Eds.) Parental belief systems: The psychological consequences for children. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1992, p. 293–317.

Kohn M. L. Social class and parent-child relationships: An interpretation // American Journal of Sociology, 1963, 68, 471–480.

McGillicuddy-De Lisi A. V. The role of beliefs in the family

as a system of mutual influences. *Family Relations*, 1980, 29, p. 317–323.

*McGillicuddy-De Lisi A. V.* The relationships between parental beliefs and children's cognitive level // I. E. Sigel (Ed.): *Beliefs systems: The psychological consequences for children.* – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1985, p. 7–24.

*McNally S., Eisenberg N., Harris J. D.* Consistency and change in maternal child-rearing practice and values: A longitudinal study // *Child Development*, 1991, 62, p. 190–198.

*Mills R. S. L., Rubin K. H.* Parental beliefs about social behaviors in early childhood // *Child Development*, 1990, 61, p. 138–151.

*Hock E., Lindamood E.* Continuity of child-rearing attitudes in mothers of young children // *Journal of Genetic Psychology*, 1981, 138, p. 305–306.

*Newson J., Newson E.* Seven year old in the home environment. – New York: Wiley, 1976.

*Palacios J.* Parents' ideas about the development and education of their children: Answers to some questions // *International Journal of Behavioral Development*, 1990, 13, p. 137–155.

*Rodrigo M. J. B., Triana B.* Parental beliefs about child development and parental inferences about actions during child-rearing episodes // *European Journal of Psychology of Education*. 1996, vol. XI, № 1, p. 55–78.

*Sameroff A., Fiese L. A.* Family representations of

development // I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-De Lisi, J. J. Goodnow (Eds.). Parental beliefs systems. The psychological consequences for children (p.347–369). – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1992.

*Sigel I. E.* (Ed.) Beliefs systems: The psychological consequences for children. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1985, p. 271–286.

*Valsiner J.* Culture and human development. – Lexington, MA: Health, 1989.



## **2. Эмоциональный компонент родительского отношения<sup>2</sup>**

### **2.1. Эмоциональное принятие ребенка, родительская любовь**

Эмоциональный контакт между матерью и ребенком рассматривается как базисная психологическая модель, необходимая для развития личности ребенка (Д. Боулби, М. Эйнсворт). Принимающая, любящая, эмпатийная мать, которая вовремя реагирует на потребности ребенка, формирует у него так называемую безопасную привязанность. Дети с безопасной привязанностью отличаются уверенным поведением, они не боятся новых ситуаций, у них формируется базовое доверие к миру, которое обуславливает дальнейшее отношение к людям и определяет особенности эмоциональных переживаний ребенка (Эрик Эриксон).

Эрих Фромм указывал, что главная черта материнской любви – ее безусловный характер. Другой вид любви – отцовская – отличается условностью и ее можно заслужить, будучи примерным сыном или дочерью. По Э. Фромму, материнская и отцовская любовь в чистом виде не встречаются.

---

<sup>2</sup> Е.А. Савина

Для эффективного воспитания и развития личности ребенка необходимо проявить оба эти типа эмоциональных отношений.

Карен Хорни (Хорни, 1993) отмечала, что ребенок может вынести очень многое из того, что часто относится к травматическим факторам (например, внезапное отнятие от груди, периодические побои, переживания на сексуальной почве), но все это до тех пор, пока в душе он чувствует, что является желанным и любимым. Ребенок очень тонко улавливает, является ли любовь подлинной, и его нельзя обмануть никакими показными демонстрациями.

Принятие и любовь развивают у ребенка чувство безопасности, уверенности, способствуют полноценному развитию личности. У ребенка формируется внутренняя позиция: «Я нужен, я любим, и я люблю вас тоже», которая конкретизируется в следующих детских установках (Хоментаскас, 1985):

1. Я испытываю удовольствие, когда нахожусь с близкими мне людьми. Я доверяю им и уважаю их точку зрения.
2. Моя близость с родителями не ущемляет моей свободы. От меня не требуют постоянно действовать так, а не иначе.
3. Окружающие доверяют мне.
4. Я могу ошибаться, но это не означает, что я плох или глуп.
5. Когда я слаб, я могу попросить помощи, и это не унижает меня.

6. Наказание не означает, что родители перестают меня любить. Это означает, что мы не поняли друг друга или действовали в ущерб друг другу. Мы должны учитывать желания и интересы друг друга.

Такие базисные установки являются большим достижением дошкольного детства. Детей с данными установками отличает высокая самооценка, уверенность в себе, хорошие социальные контакты.

## 2.2. Эмоциональное отвержение

*Эмоциональное отвержение* — это неэффективное родительское отношение, которое проявляется в недостатке или отсутствии эмоционального контакта родителя и ребенка, нечувствительности родителя к потребностям ребенка. Оно может быть явным и неявным, скрытым. При явном отвержении родитель демонстрирует, что он не любит и не принимает своего ребенка, испытывает раздражение по его поводу. Скрытое отвержение принимает более сложные формы — оно может проявляться в глобальном недовольстве ребенком (он не такой умный, умелый, красивый), хотя формально родитель может и выполнять свои родительские обязанности. Иногда эмоциональное отвержение маскируется преувеличенным вниманием и заботой, но его выдаёт недостаток любви и внимания, стремление избегать тесных (телесных) контактов (Столин, Соколова, Варга, 1989).

Отвержение может проявляться в следующих родительских директивах: «Глаза бы мои на тебя не глядели», «Сколько тревог и лишений ты мне принес, появившись на свет». Воспринимая такие директивы, ребенок бессознательно чувствует, что он помеха в жизни родителя, его вечный должник. По мнению Хорни, «исходная или базальная» тревога, возникающая у ребенка, страдающего от дефицита родительской любви, является источником невротизации личности (Хорни, 1993).

В. Е. Каган (Каган, 1992) указывает, что эмоциональное отвержение часто является следствием тоталитарного сознания родителей. В этом случае в семейном общении, с одной стороны, возникает дефицит позитивной эмоциональной экспрессивности, а с другой – становится правилом неконтролируемое проявление вытесняемых негативных эмоций. Конечно, у родителей есть потребность приласкать ребенка и нередко они испытывают явное или смутное чувство вины за скупое проявление ласки. Но из-за недостаточной осознанности собственных эмоциональных состояний, свойственной тоталитарному сознанию, эмоции прорываются спонтанными выбросами ласки вне актуального контекста общения. Ребенок же вынужден, даже обязан принимать ласку и отвечать на нее вне зависимости от собственного настроения в этот момент.

Отвержение часто связано с неадекватными родительскими ожиданиями относительно ребенка. Чаще всего родите-

ли воспринимают своих детей более старшими по возрасту и потому не нуждающимися в большой заботе и внимании. Сверхтребовательные родители, например, считают, что ребенка можно приучить к горшку к 6–12 месяцам, что он способен разговаривать уже к двум годам и что дети могут помогать по дому с раннего детства (Bavolek, 1989). От детей также требуют заботы о младших братьях и сестрах. Не принимая во внимание индивидуальные особенности ребенка, родители пытаются «улучшить», «скорректировать» врожденный тип реагирования ребенка. Часто родители создают идеальный, вымышленный образ ребенка, который вызывает их любовь. Для одних родителей – это послушный, удобный ребенок, не приносящий много хлопот. Для других – активный, успешный, предприимчивый. Однако и в том, и в другом случае вымышленный образ ребенка не будет соответствовать реальному.

Отвержение часто сочетается с жестким контролем, с навязыванием ребенку единственно «правильного» типа поведения. Родители требуют от ребенка «быть хорошим», «вести себя правильно», «быть послушным», однако не разъясняют сущности требуемого поведения (Bavolek, 1989). Наряду с жестким контролем, отвержение может сочетаться с недостатком контроля, равнодушием к жизни ребенка, полным попустительством.

Боясь «испортить» ребенка, родители не обращают внимания на его насущные потребности. Вот примеры детских

рассказов по картинкам, изображающим взрослого и ребенка в различных ситуациях:

«...Мама пришла за мальчиком, а он играл в песочнице. Он заревел, так как не хотел уходить. Мама сказала: “Ничего тут страшного нет, не реви, завтра наиграешься...”»

«...Мама стоит, а сын плачет. Мама говорит: “Не больно к врачу идти”.— Сын: “Я боюсь”.— Мать: “Все равно пойдешь”».

«... Мальчика обидели во дворе, мама увела его, плачущего, а дома еще наказала...»

В этих примерах отчетливо видно, что мать игнорирует эмоциональные переживания ребенка (Жугина, 1996).

Эмоциональное отвержение ребенка нередко сопровождается частыми наказаниями, в том числе и физическими.

Причем матери, которые отвергают своих детей, склонны наказывать их за обращение к ним за помощью, а также за стремление к общению с ними (Бандура, Уолтерс, 2000). Следующий пример иллюстрирует это: «...Девочка хотела рисовать дома. Но дома она мешала маме, так как лезла к ней с вопросами. Мама выгнала ее на улицу гулять...» (Жугина, 1996).

Родители, отвергающие детей и применяющие оскорбительный стиль взаимодействия с ними, верят в необходимость и нормальность физических наказаний. Интересно, что поступки, за которые родители критикуют своих собственных детей, они совершали в детстве сами, и это подвергалось критике их собственными родителями (Bavolek,

1989). Нередко непослушание или нежелательное поведение наказывается лишением родительской любви, демонстрацией ненужности ребенка: «Мама такого не любит, она себе найдет другого мальчика (девочку)». Следствием этого является формирование у ребенка чувства неуверенности, страха одиночества, покинутости. Дефицит родительской отзывчивости на нужды ребенка способствует возникновению у него чувства «выученной беспомощности», что впоследствии нередко приводит к апатии и даже депрессии, к избеганию новых ситуаций, недостатку любознательности и инициативы (Столин, 1983). Неудовлетворенная потребность в принятии и любви играет важную роль в развитии агрессивности и делинквентного поведения у детей (Бандура, Уолтерс, 2000). Хотя отсутствие заботы о ребенке и отвержение его потребности в принятии и любви являются важными предварительными условиями для развития асоциальной агрессивности, не все дети, лишенные родительской заботы, становятся агрессивными. Например, реакцией на отсутствие материнской заботы и любви может быть замкнутость, сверхзависимость, излишняя готовность к подчинению и глубокая тревожность (Бандура, Уолтерс, 2000).

Очень важным является и то, в какой мере и в каком возрасте ребенок был лишен материнской любви и заботы. В случаях, когда ребенок не был лишен материнской заботы полностью и материнская любовь иногда все же проявлялась, ребенок может научиться ожиданию какой-то эмоциональ-

ной реакции от своих родителей. Если это эмоциональное вознаграждение было условием его подчинения родительским требованиям, то при таких условиях у ребенка скорее разовьется тревожное подчинение, чем агрессивность.

Отвергающее отношение к ребенку отмечается у одиноких матерей, в семьях, воспитывающих приемных детей, а также там, где ребенок родился «случайно», «невовремя», в период бытовых неурядиц или супружеских конфликтов. Крайняя форма отвержения проявляется в том, что родители реально отказываются от ребенка и помещают его в интернат, психиатрическую больницу, отдают на воспитание родственникам (часто бабушкам). Для отвергающих родителей нередко характерна инверсия детско-родительских ролей. Родители делегируют детям собственные обязанности, а сами ведут себя беспомощно, демонстрируя потребность в опеке и заботе.

В основе эмоционального отвержения ребенка может лежать осознаваемое, а чаще всего неосознаваемое отождествление ребенка с какими-то отрицательными моментами в собственной жизни родителей. Выделяют следующие личностные проблемы родителей, обуславливающие эмоциональное отвержение ребенка (Эйдемиллер, Юстицкис, 1999):

1. Неразвитость родительских чувств, которая внешне проявляется в нежелании иметь дело с ребенком, в плохой переносимости его общества, поверхностном интересе к его



делам. Причинами неразвитости родительских чувств могут быть отвержение самого родителя в детстве, когда он сам не испытал родительского тепла; личностные особенности родителя, например, выраженная шизоидность; отсутствие места для ребенка в жизненных планах родителей.

2. Проекция на ребенка собственных отрицательных черт – борясь с ними у ребенка, родитель извлекает эмоциональную выгоду для себя.

3. Стремление искоренить унаследованные ребенком черты нелюбимого супруга.

4. Сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от пола ребенка. Например, при желании иметь девочку может наблюдаться неосознаваемое отвержение сына.

Отвержение, неприятие вызывают у ребенка тревогу тем, что не удовлетворяется его потребность в любви, в ласке, в защите. Такой ребенок может добиваться похвалы, любви матери при помощи примерного поведения, успехов в деятельности. В этом случае возникают страхи: «Если я буду плохо себя вести (плохо выполнять какую-либо деятельность), то меня не будут любить». Страх неудачи вызывает тревогу, которая при реальных неудачах закрепляется и становится чертой личности.

Те дети, которых игнорируют и чьи базовые потребности не удовлетворяют, растут неуверенными в себе, в своих способностях. Кроме того, оскорбление со стороны роди-

телей они рассматривают как нормальное поведение. Неразвитость отношений привязанности между матерью и ребенком в дальнейшем преобразуется в стабильное отвержение ребенком собственного «Я», что в свою очередь ведет к глобальному отвержению мира социальных отношений.

Отвержение ребенка родителями приводит к формированию следующих внутренних позиций ребенка: «Я не любим, но я от всей души хочу приблизиться к вам» и «Я не нужен и не любим. Оставьте меня в покое» (Хоментаскас, 1985). Первая позиция имеет два возможных варианта поведения ребенка. Ребенок переживает чувство вины и в факте отвержения родителями видит наказание за свою «плохость». Следствием таких переживаний может стать потеря самоуважения и иррациональное стремление исправиться, соответствовать родительским ожиданиям. Второй вариант поведения связан с отвержением ребенком семьи. В этом случае ребенок приходит к выводу, что именно родители виноваты в его отвержении. С родителями такие дети ведут себя агрессивно, пренебрежительно, кажется, что они специально раздражают своих родителей, мстя им за недостаток любви. Агрессия является способом реакции на эмоциональное отвержение. Невозможность реализовать свои потребности в любви, безопасности будет побуждать ребенка добиваться их удовлетворения другими способами. В частности, в ситуациях непринятия ребенок кричит, дерется, плачет, стремится любым способом привлечь к себе внимание матери (Хомен-

таускас, 1985).

Позиция «Я не нужен и не любим, оставьте меня в покое» приводит к желанию избавиться от внимания взрослого. Ребенок демонстрирует свою глупость, неуклюжесть, плохие привычки ради того, чтобы «отпугнуть» родителя от себя. Подобная ситуация ведет ребенка вниз по ступени социального развития (Хоментausкас, 1985).

Отвергаемый ребенок стремится привлечь внимание родителя любой ценой, даже с помощью ссор, разрыва отношений, оппозиционного поведения. Такое поведение Р. Сирс назвал «поиском негативного внимания». Образуется замкнутый круг: чем больше упрямства, негативизма со стороны ребенка, тем больше наказаний, ограничений со стороны родителя, что приводит к усилению оппозиционного поведения у ребенка. Ребенок укореняет свое незрелое, неадекватное отношение к семье, самоутверждается с помощью вызывающего поведения. Если ребенок все больше и больше убеждается в своей нелюбимости, он может прибегнуть к своеобразной детской мести (Хоментausкас, 1985).

# Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.