

Особенности взаимодействия ребенка с матерью и тип контролирующего поведения матери и ребенка

Ю. А. Бортникова

В настоящее время в отечественной и зарубежной психологии интенсивно разрабатывается проблема детско-родительских отношений. Исследуются стили детско-родительских отношений, их влияние на личностное развитие ребенка. Подробно освещены проблемы воспитания ребенка в семье (А. С. Спиваковская, Э. Г. Эйдемиллер, Р. Сирс, Е. Е. Маккоби, М. Эйнсуорт).

Одной из современных тенденций в исследовании паттернов взаимодействия взрослого и ребенка в зарубежной литературе является изучение контролирующего поведения. Е. Е. Маккоби включает в родительский контроль следующие моменты:

- 1) ограничительность — нахождение границ детской активности;
- 2) требовательность — ожидание от детей высокого уровня ответственности;
- 3) строгость — принуждение детей к чему-либо;
- 4) навязчивость — влияние на планы и отношения детей;
- 5) произвольное проявление власти («Ты сделаешь это, потому что я сказал») [2].

Анализируя способы родительского контроля, Е. Е. Маккоби выделяет: 1) ограничивающий способ родительского контроля, под которым подразумевается такая ситуация, когда по требованию родителей ребенок не делает того, что он хочет делать («не делай этого»); 2) авторитарный способ родительского контроля, который включает большое число родительских правил, требований, ограничений, выражающихся простыми указаниями. Формула такого контроля: «Делай так, потому что я так сказал».

Зарубежными исследователями рассматривается также дисциплинарный аспект родительского контроля. Выделяют несколько техник поддержания дисциплины. Д. Р. Шеффер, И. Х. Броди предполагают существование трех техник: 1) техники, основанной на утверждении силы; 2) эмоциональных наказаний и 3) «объясняющей», «призывающей» техники [2].

Непосредственно исследованием контролирующего поведения занимались Г. Троммсдорф и У. Фридлмейер, которые провели сравнительное исследование особенностей контроля и поддержки в диаде «мать — ребенок» в Германии и Японии (1993). Исследование было основано на теоретической концепции о первичном и вторичном контроле (Ф. Ротбаум, 1982; Дж. Вэйц, 1984). Первичный контроль понимается как «попытка получить контроль (управлять) путем влияния непосредственно на окружающие обстоятельства». Вторичный контроль характеризуется тем, что человек пытается уравнивать свои возможности с требованиями ситуации путем переключения усилий с них на собственное психологическое состояние [8].

Были сделаны следующие выводы: в индивидуально ориентированной культуре (Германия) с западной моделью воспитания независимость и удовлетворение собственных потребностей являются не только подходящими, соответствующими целями социализации, но и характерной чертой ориентации матерей. Это связано с такими особенностями воспитания и взаимодействия, как прямой контроль, воздействие на ребенка жесткими инструкциями, а также с частыми столкновениями интересов в детско-родительских взаимоотношениях. Напротив, в группо-центрированной культуре (Япония) с восточной моделью воспитания важной целью воспитания является принятие на себя обязанности приспособиться к целям группы или другого человека. Это связано с преобладанием у матерей вторичного контроля, непрямых (недирективных) попыток воздействия, более глубокого понимания, эмпатии, гармоничного приспособления к нуждам ребенка во взаимодействии.

Экспериментальное изучение контролирующего поведения в отечественной психологии развития впервые было проведено в 1999 г. при исследовании взаимодействия матери и ребенка раннего возраста в различных социокультурных средах (Москва и Одесса) [7]. При изучении родительского и детского контроля за основу была взята методика контролирующего поведения немецких исследователей Г. Троммсдорф и У. Фридлмейера. Полученные результаты показали, что взаимодействие матери и ребенка раннего возраста в Москве и Одессе имеет специфические особенности, отличные от западной и восточной моделей социализации.

В настоящее время интенсивно происходят культурные трансформации, связанные с новыми потребностями общества в активной, инициативной личности, позволяющие матерям использовать контролирующее поведение и поддержку для развития самостоятельности ребенка. Как новые потребности общества и соответствующие социокультурные трансформации отражаются на уровне паттернов взаимодействия матери и ребенка в дошкольном детстве? Какой тип контролирующего поведения матери и ребенка является наиболее эффективным в современном обществе? Поиску ответов на эти вопросы и посвящено наше исследование.

Описание исследования

Данное экспериментальное исследование направлено на изучение культуроспецифических особенностей взаимодействия и модели контролирующего поведения матери и ребенка старшего дошкольного возраста.

В качестве испытуемых в данном экспериментальном исследовании выступили

20 диад «мать — ребенок» (8 мальчиков и 12 девочек). Возраст детей был ограничен диапазоном от 5 лет и 5 месяцев до 6 лет и 5 месяцев. Средний возраст матерей в выборке был 31 год. Образование — среднее специальное, высшее.

В исследовании использовались следующие методы:

1. Метод стандартизированного интервью, направленного на выявление ценностей социализации (групповых или автономных). Содержание интервью включало три аспекта: 1) влияние, оказываемое на ребенка в системе внутрисемейных и внесемейных связей; 2) место ребенка в эмоционально-личностной сфере матери; 3) ценности социализации.

2. Опросник «Взаимодействие родителя с ребенком» И. М. Марковской, ориентированный на изучение родительско-детских взаимодействий на уровне внутрисемейных отношений [5].

3. Стандартизированное наблюдение в предметно-структурированных ситуациях в ходе взаимодействия матери и ребенка, позволяющее изучить модели контролирующего поведения матери и ребенка. В нашем исследовании мы модифицировали методику контролирующего поведения Г. Троммсдорф и У. Фридлмейера.

Исследование проводилось в условиях игровой комнаты детского сада; длительность составляла в среднем 20 минут. До начала эксперимента мамы были проинформированы о его содержании и длительности.

Поскольку контролирующее поведение по-разному проявляется в зависимости от стрессового фактора, экспериментальные ситуации различались по количеству предъявляемых требований и по уровню сложности задания.

1-я ситуация. Свободное взаимодействие.

Данная ситуация представляла собой ситуацию минимального стресса, когда к ребенку не предъявляют никаких специальных требований. Экспериментатор просил мать и ребенка «немного подождать», предоставляя им свободу действий.

2-я ситуация. Последовательные картинки.

Это ситуация слабого стресса, так как задание рассчитано на уровень 7—9-летнего ребенка, поэтому достаточно трудно для выполнения 5—6-летним. В задании использовались две истории в картинках («Пожар» и «Пикник») из субтеста «Последовательные картинки» теста интеллекта Векслера. Ребенок должен был разложить картинки по смыслу.

3-я ситуация. Мозаика (Puzzle).

Ситуация являлась наиболее стрессовой, так как за ограниченное время ребенок должен был справиться со сложным заданием (постараться собрать мозаику из 49 элементов). Значение временного фактора подчеркивалось жесткой командой к началу работы. Время выполнения — 5 минут.

4-я ситуация. Конструктор.

Данная ситуация была учебной (обучение ребенка новым действиям) и являлась ситуацией максимального стресса, так как не было дано каких-либо строгих инструкций (правил) относительно способов выполнения задания. Ребенку необходимо было «построить дом из любых деталей».

Анализ взаимодействия на уровне конкретных предметно-структурированных ситуаций проводился по нескольким направлениям:

1. Анализ преобладающей формы общения ребенка в различных ситуациях его взаимодействия с матерью.

Были сопоставлены две формы общения, присущие ребенку дошкольного возраста: внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная. Степень выраженности форм общения оценивалась посредством подсчета баллов, в первом случае — показателей поведения ребенка, характеризуемого как «теоретическое сотрудничество» с матерью, во втором — показателей поведения ребенка, направленного на реализацию стремления к сопереживанию и взаимопониманию с матерью.

2. Анализ особенностей взаимодействия ребенка с матерью.

Действия ребенка оценивались по следующим критериям: «ответные действия ребенка на инициативу матери» (интерес ребенка к предлагаемой матерью совместной деятельности); «вербальная инициатива ребенка» (речевые обращения ребенка к матери, отражающие его желание поделиться информацией; указания к действиям матери); «самостоятельная активность ребенка» (самостоятельное определение задач относительно предлагаемой матерью совместной деятельности («Сюда не надо, сюда надо»), самостоятельные действия вне стимулирующей поддержки со стороны матери).

Эмоционально-личностные проявления ребенка оценивались по следующим критериям: «положительные и отрицательные проявления ребенка» (степень выраженности положительных и отрицательных эмоций в ходе совместной деятельности в баллах); «взгляд ребенка, адресованный матери» (степень выраженности в баллах адресованных матери взглядов ребенка).

3. Анализ особенностей взаимодействия матери с ребенком.

Действия матери оценивались по следующим критериям: «ответные действия матери» (высказывания матери в ответ на инициативные действия ребенка («Это забор будет?»); «вербальная инициатива матери» (короткие попытки привлечь внимание ребенка к деятельности («Найди вот такую деталь»)); поясняющие исправление ошибочных действий ребенка («Вот сюда подходит»); «собственная активность матери» (поведенческие акты матери, отвечающие ее собственной заинтересованности в игровой ситуации).

Эмоционально-личностные проявления матери оценивались по следующим критериям: «положительные и отрицательные эмоциональные проявления матери» (степень выраженности положительных и отрицательных эмоций в ходе совместной деятельности); «взгляд матери, адресованный ребенку» (степень выраженности в баллах адресованных ребенку взглядов матери).

4. Анализ характера взаимодействия матери и ребенка (первичный и вторичный контроль матери и ребенка).

Первичный контроль матери:

- требование самостоятельного выхода из затруднений («Нет, ты сам давай...»);
- указание, как действовать («Клади сюда»);
- прямое привлечение внимания ребенка к деятельности («Скорее начинай строить»);
- отсутствие учета интересов ребенка, резкое переключение его на новое занятие («Что ты собираешь? Собирай с уголков!»);
- требование продолжения начатой деятельности при переключении внимания ребенка;
- осуждение при неправильных действиях;
- требование правильных действий;
- прямое исправление ошибочных действий ребенка;
- перебивание ребенка;
- подсказка нужных действий;
- подтверждение правильных действий и ответов ребенка и т. д.

Вторичный контроль матери:

- подхватывание, продолжение речевой инициативы ребенка;
- учет интересов ребенка («Ты хочешь беседку построить?»);
- невмешательство при внимательном наблюдении за действиями ребенка;
- поощрение, поддержка инициативы ребенка («Какой большой дом!»);
- предложение помощи;
- сопереживание эмоциям ребенка;
- принятие инициативы ребенка;
- рефлексия действий ребенка («Ты все правильно сделал?»);
- проявление ответного интереса;
- эмоционально-личностное «окрашивание» процесса взаимодействия;
- придание авторитетности инициативе ребенка;
- отказ от предложенной матерью инициативы в пользу инициативы ребенка.

Первичный контроль ребенка:

- требование от матери следовать его (ребенка) указаниям при совместной деятельности;
- игнорирование указаний матери; отказ от предлагаемой ею совместной деятельности;
- проявление независимой от намерений матери собственной активности в деятельности.

Вторичный контроль ребенка:

- ребенок с готовностью воспринимает и учитывает предложения матери.

5. Статистический метод обработки данных.

Анализ и обсуждение результатов

Данные стандартизированного интервью, направленного на выявление ценностей социализации современных родителей, показали, что на воспитание ребенка большое влияние оказывает отец; влияние бабушки и дедушки можно охарактеризовать как умеренное.

Ситуацию «наказания ребенка при посторонних» матери воспринимают как нежелательную. Можно сказать, что мамы относятся к воспитанию скорее как к частному, а не коллективному делу. Матери редко используют готовые способы воспитания, они стараются найти новые способы. К поиску новых способов воспитания побуждает и неудовлетворенность матерей собственным воспитанием.

В современном российском обществе происходит смешение ценностных установок — в вопросе воспитания для матерей значимы как групповые, так и автономные ценности. Ориентация на групповые ценности продолжает существовать в традиции придавать немало важное значение эмоционально-личностному аспекту воспитания (воспитание доброты, общительности, честности). Однако существенное значение приобретает ориентация матерей на автономные ценности (поиск новых способов воспитания; отношение матери к воспитанию преимущественно как к частному делу; акцент на воспитание самостоятельности ребенка).

Используя терминологию М. Мид, можно сказать, что процесс социализации ребенка содержит больше «кофигуративных» аспектов культуры, чем «постфигуративных» аспектов. (Кофигуративная культура характеризуется отсутствием жесткой преемственности в межпоколенных отношениях; постфигуративная культура основана на «автоматически», «подсознательно» усваиваемых способах поведения в обществе, которые являются чрезвычайно устойчивыми.)

Результаты исследования родительско-детских взаимодействий на уровне внутрисемейных отношений показали, что в воспитании ребенка матери проявили себя как требовательные, строгие, контролирующие, принимающие, последовательные. Воспитание в большинстве семей организуется по типу сотрудничества. В целом матери удовлетворены отношениями с ребенком.

Можно сказать, что характер обращения матери с ребенком совмещает особенности нескольких стилей воспитания — «повышенная моральная ответственность», «принятие и любовь», «сотрудничество».

Исследование особенностей взаимодействия в конкретных предметно-структурированных ситуациях показало, что у детей преобладает внеситуативно-личностная форма общения. Полученные результаты соответствуют общим положениям концепции онтогенеза общения М. И. Лисиной. Так, для детей 5—6 лет характерно преобладание внеситуативно-личностной формы общения, где взрослый для ребенка — это «целостная личность, обладающая знаниями, умениями и социально-нравственными нормами, строгий и добрый старший друг» [4].

Результаты сравнения выраженности внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной форм общения ребенка представлены в табл. 1.

Как видно из табл. 1, внеситуативно-личностная форма общения преобладала над внеситуативно-познавательной. Причем внеситуативно-личностная форма общения ярче всего проявилась в ситуациях максимального стресса («Мозаика» и «Конструктор»).

Взаимоотношения между матерью и ребенком отличались гармоничностью и синхронностью, т. е. осуществлялась подстройка одного партнера под ритм активности другого. Если ребенок обращался к матери или проявлял самостоятельную активность, это вызывало ответные высказывания матери на его инициативные действия — мать могла быть ведомой в выборе объекта, вызвавшего интерес ребенка. В свою очередь, если мать проявляла заинтересованность в игровой ситуации, ребенок подстраивался под нее и совершал определенные действия в ответ на ее инициативу.

Таблица 1

Выраженность внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной форм общения ребенка с матерью в различных экспериментальных ситуациях (в усл. ед.)

Экспериментальная ситуация	Внеситуативно-познавательная форма	Внеситуативно-личностная форма
Свободное взаимодействие	0	0,45
Последовательные картинки	0,45	0,85
Мозаика	0,35	1,75
Конструктор	0,2	1,1
Средняя оценка	0,25	1,04

Можно сказать, что взаимодействие матери и ребенка носило диалогический характер.

Во взаимодействии незначительно была выражена независимость партнеров, характеризующаяся проявлением собственной активности каждого вне связи с деятельностью другого партнера. Попытки ребенка поделиться информацией с матерью «перебивались» ее собственной активностью в игровой ситуации.

Анализ выраженности характеристик взаимодействия в предметно-структурированных ситуациях показал различный смысл последних при взаимодействии матери и ребенка (табл. 2, 3).

Данные табл. 2 показывают, что степень выраженности ответных действий ребенка на инициативу матери, а также вербальной инициативы ребенка была выше в ситуации игры с мозаикой (сильный стресс). Степень выраженности самостоятельной активности ребенка максимальна в игре с конструктором, т. е. в ситуации сильного стресса.

Таблица 2

Степень выраженности действий ребенка в различных ситуациях его взаимодействия с матерью (в усл. ед.)

Экспериментальная ситуация	Ответные действия	Вербальная инициатива	Собственная активность
Свободное взаимодействие	0,1	0	0
Последовательные картинки	1,85	0,2	1,15
Мозаика	2,25	1,35	3,1
Конструктор	1,9	0,35	3,5

Данные табл. 3 свидетельствуют о том, что степень выраженности всех трех показателей действий матери в различных ситуациях ее взаимодействия с ребенком является максимальной в ситуации сильного стресса («Мозаика»), минимальной — в ситуации свободного взаимодействия.

Рассмотрим каждую ситуацию отдельно.

Ситуация свободного взаимодействия (минимальный уровень стресса) отличалась понижением степени выраженности почти всех характеристик как детского, так и материнского поведения.

В ситуации «Последовательные картинки» (средний уровень стресса) отмечались:

- наибольшая степень выраженности взглядов матери, адресованных ребенку, и взглядов ребенка, адресованных матери;
- выраженность положительных эмоциональных проявлений ребенка;
- наибольшая степень выраженности вторичного контроля ребенка.

Таблица 3

Степень выраженности действий матери в различных ситуациях ее взаимодействия с ребенком (в усл. ед.)

Экспериментальная ситуация	Ответные действия	Вербальная инициатива	Собственная активность
Свободное взаимодействие	0	0,45	0,55
Последовательные картинки	1,25	2,1	1,4
Мозаика	1,95	2,8	1,8
Конструктор	1,1	1,95	0,65
Средняя оценка	1,08	1,83	1,1

Ситуация «Мозаика» (максимальный уровень стресса) оказалась оптимальной с точки зрения актуализации разносторонних характеристик материнского поведения. Среди характеристик детского поведения наиболее выраженными были ответные действия и вербальная инициатива ребенка.

Было отмечено понижение степени выраженности положительных эмоциональных проявлений ребенка; взгляда ребенка, адресованного матери; взгляда матери, адресованного ребенку (по сравнению с другими ситуациями).

Ситуация «Конструктор» (максимальный уровень стресса, учебная ситуация) отличалась от других экспериментальных ситуаций:

- выраженностью самостоятельной активности ребенка;
- наибольшей степенью выраженности первичного контроля ребенка;
- наибольшей степенью выраженности вторичного контроля матери.

Итак, наиболее привлекательной оказалась ситуация игры с мозаикой — в ней проявились почти весь спектр поведения матери, а также характеристики поведения ребенка, демонстрирующие слаженность взаимодействия. Учебная ситуация выявила увеличение самостоятельной активности и первичного контроля ребенка, а также вторичного контроля матери, что свидетельствует о гармоничности во взаимодействии. Ситуация свободного взаимодействия отличалась нейтральным характером взаимодействия.

Результаты исследования преобладающих способов контроля представлены в табл. 4.

Анализ контролирующего поведения матерей показал, что степень выраженности первичного контроля является максимальной в ситуации сильного стресса («Мозаика»), однако в ситуации «Конструктор» показатель снижается в 1,89 раза (по сравнению с максимумом). Степень выраженности вторичного контроля является максимальной в ситуации «Конструктор». Показатели по первичному и вторичному контролю минимальны в ситуации свободного взаимодействия.

Анализ контролирующего поведения ребенка показал, что вторичный контроль использовался детьми чаще первичного в 1,25 раза. Максимум по степени выраженности первичного контроля наблюдался в ситуации «Конструктор», вторичного контроля — в ситуации «Последовательные картинки». И первичный, и вторичный контроль почти не использовался в ситуации свободного взаимодействия.

Таблица 4

Степень выраженности первичного и вторичного контроля у матери и у ребенка в различных экспериментальных ситуациях (в усл. ед.)

Экспериментальная ситуация	Первичный контроль матери	Первичный контроль ребенка	Вторичный контроль матери	Вторичный контроль ребенка
Свободное взаимодействие	0,55	0	0,6	0,55
Последовательные картинки	2,2	1,25	2,15	2,05
Мозаика	2,65	1,65	2,55	2
Конструктор	1,4	1,9	2,65	1,3
Средняя оценка	1,7	1,2	1,99	1,48

Поведение матерей, демонстрировавших первичный контроль, характеризовалось попытками прямого управления деятельностью ребенка, отсутствием учета его интересов, что проявлялось в большом количестве приказов, требований, указаний, как действовать. Такое поведение матери снижало активность ребенка, «сбивало» его самостоятельные действия, подавляло интерес к заданию. Матери, которые демонстрировали вторичный контроль, либо предпочитали стратегию невмешательства (выступали в качестве включенного наблюдателя, сопереживая эмоциям ребенка), либо, вступая во взаимодействие, всячески поддерживали и поощряли действия ребенка, оказывали необходимую ему помощь. Такое поведение способствовало проявлению самостоятельной активности ребенка, поддерживало положительный эмоциональный фон его деятельности.

В первых трех ситуациях (минимальный, средний и высокий уровни стресса) различий в предпочтении матерей в отношении того или другого типа контролирующего поведения выявлено не было — матери одинаково часто использовали оба типа. Однако более эффективным оказался вторичный тип контроля — дети, чьи матери фокусировали внимание на нуждах ребенка, успешнее справились с заданиями, чем дети, чьи матери фокусировали внимание на ситуативных требованиях. При обучении ребенка новым действиям (учебная ситуация «Конструктор») матери демонстрировали вторичный контроль, таким образом отдавая приоритет нуждам и желаниям ребенка.

В первых трех ситуациях дети предпочитали вторичный контроль, в учебной ситуации — первичный. Демонстрация ребенком первичного контроля выражалась в проявлении независимой от намерений матери собственной активности в деятельности, в требованиях следовать его (ребенка) указаниям, в просьбе «не мешать».

Таким образом, можно сказать, что в целом дети предпочитали вторичный тип контроля — они с большой готовностью кооперировались с матерью, а не игнорировали ее указания (первичный контроль). В учебной ситуации дети занимали активную позицию, пытались самостоятельно управлять ситуацией. При этом матери изменяли свое поведение, демонстрируя вторичный контроль. Описанный тип взаимодействия свидетельствует о диалогическом характере отношений матери и ребенка.

Сопоставляя данные нашего исследования с результатами исследования В. Романовой, можно отметить как сходство, так и различия в полученных результатах. Особенности социализации ребенка раннего возраста и ребенка дошкольного возраста в целом сходны — это касается двойственной ориентации матерей в отношении выбора ценностей социализации (ориентация как на групповые, так и на автономные ценности).

Различия выявились при анализе паттернов взаимодействия — матери в исследовании В. Романовой были ориентированы как на независимый, так и на взаимозависимый характер взаимодействия, что указывает на некоторую дисгармоничность отношений внутри

диады; наше исследование выявило диалогический характер взаимодействия матери и ребенка (диада в целом ориентирована на взаимозависимый характер взаимодействия).

Анализ преобладающего типа контролирующего поведения показал, что дети раннего возраста и дети дошкольного возраста предпочитали вторичный тип контроля. Матери детей 2—3 лет демонстрировали в основном первичный контроль, матери детей 5—6 лет — и первичный, и вторичный контроль. Причем дети успешнее справлялись с заданиями (во всех экспериментальных ситуациях), если их матери демонстрировали вторичный тип контроля.

При сопоставлении полученных нами результатов с результатами исследования Г. Троммдорф и У. Фридлмейера выяснилось, что на предпочтение того или другого типа контролирующего поведения влияет не столько степень выраженности стрессового фактора, сколько характер самой экспериментальной ситуации — игровой или учебный. В игровых ситуациях («Последовательные картинки» — средний уровень стресса, «Мозаика» — максимальный уровень стресса) матери демонстрировали двойственную ориентацию — и на первичный, и на вторичный контроль, дети отдавали предпочтение вторичному контролю. В учебной ситуации («Конструктор» — максимальный уровень стресса) произошла смена преобладающего способа контролирующего поведения — матери демонстрировали вторичный тип контроля, дети — первичный, что может быть связано с началом перехода ребенка на следующую возрастную ступень (младший школьный возраст).

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что матери не воспроизводят ни западную, ни восточную модель воспитания. Ориентация как на групповые, так и на автономные ценности социализации находит свое выражение в противоречивом стиле воспитания, однако реальный процесс взаимодействия матери и ребенка отличается слаженностью. Мать и ребенок не склонны вести себя как отдельные сущности — дети проявляют готовность сотрудничать с матерью, матери — оказывать помощь в затруднительной ситуации. Результативность деятельности ребенка (в процессе взаимодействия с матерью) зависит от фокусировки внимания матери на нуждах ребенка (вторичный контроль), а не на требованиях ситуации (первичный контроль). В учебной ситуации особенно важна поддержка самостоятельности ребенка, развитие его поисковых действий.

В процессе школьного обучения преобладающим становится первичный способ контролирующего поведения. Учитель предъявляет четкие требования, которые ребенок (ученик) обязан выполнять. Как повлияет эта ситуация на успешность деятельности ребенка? Какой тип контролирующего поведения будет демонстрировать ребенок в процессе адаптации к школьному обучению? Как перестроится способ контролирующего поведения в дальнейшем? На какой способ контролирующего поведения будет ориентирована мать? Поиск ответов на данные вопросы составляет перспективное направление дальнейших исследований.

Литература

1. Анерт Л., Майшнер Т., Шмидт А., Доскин В. А. Кросскультурное исследование взаимодействия с детьми русских и немецких матерей // Вопросы психологии. 1994. № 5
2. Архиреева Т. В. Родительские позиции как условие развития отношения к себе ребенка младшего школьного возраста: Дис.... канд. психол. наук. М., 1990.
3. Кросскультурное исследование контроля и «вовлеченности в игру» матери и ребенка в Москве и Одессе // Проблемы младенчества: нейро-психолого-педагогическая оценка развития и ранняя коррекция отклонений: Материалы научно-практической конференции. М., 1999.

4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Рuzской. М.; Воронеж. 1997.
5. Марковская И. М. Практика групповой работы с родителями. СПб., 1997.
6. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.
7. Романова В. Исследование взаимодействия матери и ребенка раннего возраста в различных социокультурных средах: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1999.
8. Trommsdorff G., Friedlmeier W. Control and Responsiveness in Japanese and German Mother — Child Interactions // *Early Development and Parenting*. 1993. Vol. 2(1), P. 65—78.