В.П. Волчок

ПСИХОЛОГИЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Учебно-методическое пособие

Репозиторий ВГУ

УДК 37. 016. 1 (075. 8)
ББК 88. 56я 73
В 68

Автор: преподаватель кафедры психологии и коррекционной работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова»
В.П. Волчок

Рецензенты: заведующий кафедры психологии и коррекционной работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук С.Л. Богомаз; методист РМК отдела образования администрации Октябрьского района г. Витебска А.А. Михалчонок

Научный редактор: заведующий кафедры психологии и коррекционной работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук С.Л. Богомаз

Учебно-методическое пособие посвящено теоретическим и практическим вопросам психологии семейного воспитания, излагаются направления социально-психологической помощи семье. В работе приводится методический материал диагностических техник и коррекционной работы с родителями и детьми.

Пособие адресуется студентам факультета социальной педагогики и практической психологии, студентам педагогических специальностей, а также может быть полезно психологам, социальным педагогам. Социальным работникам, всем кто интересуется проблемами семьи.

УДК 37. 016. 1 (075. 8)
ББК 88. 56я 73

© Волчок В.П., 2005
© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005

Репозиторий ВГУ

Содержание

1. Эволюция представлений о семейном воспитании …….. 5
1.1. Культурологические аспекты изучения взаимодействия родителей с детьми…… 5
1.2. Ретроспектива стилей семейного воспитания ……. 9
2. Панорама семейного воспитания в концепциях психологической науки …… 19
2.1. Психоаналитическое направление и теория привязанности …… 19
2.2. Индивидуальная психология А. Адлера …….. 23
2.3. Бихевиоральная психология ……. 25
2.4. Гуманистическая психология ……... 28
2.5. Анализ прикладных исследований …… 31
3. Проблематика насилия в семейном воспитании …….. 46
3.1. Психологическое насилие в современной семье ……. 46
3.2. Детерминанты психологического насилия и факторы его сопровождающие ……. 51
3.3. Формы проявления психологического насилия в семейном воспитании …… 54
3.4. Последствия психологического насилия для детей …… 59
3.5. Социально-психологическая деятельность по преодолению психологического насилия …… 65
4. Социально-психологическая помощь семье в вопросах воспитания ……. 69
4.1. Специфика социально-психологического изучения семейного воспитания …….. 69
4.2. Групповые формы работы с родителями ……. 74
4.3. Техника психологического консультирования семьи по вопросам воспитания …… 82
4.4. Построение родительско-детских взаимоотношений в пространстве игры …… 87
4.5. Децентрация и родительско-детские отношения …… 92
4.6. АРТ-коммуникация взрослого с ребенком …… 97
4.7. Взаимодействие с семьей в период адаптации ребенка к дошкольному учреждению …… 103
4.8. Каждодневные проблемы в родительско-детском взаимодействии ……. 109
5. Диагностические техники определения проблемного поля семейного воспитания …… 116
5.1. Методика «включенного» конфликта …….. 116
5.2. Методика двухстороннего изучения личностного поведения …… 124

Репозиторий ВГУ

5.3. Графические проективные методики……... 129
5.4. Анкеты для родителей…… 159
5.5. Диагностические программы……. 165
5.6. Составление характеристики на ребенка дошкольного возраста …… 188
6. Инвариантная программа психологической помощи родителям ……..……. 193

Репозиторий ВГУ

1. ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

1.1. Культурологические аспекты изучения взаимодействия родителей с детьми

История взаимодействия и взаимоотношений родителей с детьми тесно связаны с историей существования семьи. Семья, по мнению Л.Г. Моргана никогда не остается неизменной, а переходит от низшей формы к высшей, по мере того как общество развивается от низшей ступени к высшей (Энгельс Ф., 1973 [1]). В первобытном обществе отношение к детям отражало суровую борьбу за существование. Мак-Леннан, основоположник истории семьи и авторитет в этой области, приводит данные о широко распространенном среди дикарей обычае убивать детей женского пола тотчас после их рождения (Энгельс Ф., 1973 [1]). Существовавшая тогда форма группового брака вела к распространению половых связей между родителями и детьми. Дети не знали своего отца, а воспитание детей было задачей всего первобытного рода.

С развитием цивилизации утвердилась моногамная форма семьи, как следствие победы частной собственности над первоначальной, стихийно сложившейся общей собственностью. Согласно Ф. Энгельсу, целью единобрачия, провозглашенного греками, было господство мужа в семье и рождение детей, которые были бы только от него и должны были наследовать его богатство (Энгельс Ф., 1973 [1]). Влияние родителей на детей возрастает с переходом от общинных форм существования семьи к моногамной семье, вместе с тем, возрастает и значение детей в жизни родителей. Моногамная форма семьи способствует более тесным и близким эмоциональным отношениям между родителями и детьми, а, следовательно, большей их взаимозависимости.

Процесс отрыва от семейных уз описан К. Юнгом через обряд инициации, после которого матерям запрещено разговаривать с собственными сыновьями, так как молодые люди уже не их дети, матери становятся женщинами среди прочих. Таким образом дети освобождаются от влияния матери (Юнг К.Г., 1994 [2]).

Моментом рождения современной семьи Е. Шортер считает середину девятнадцатого века, именно в этот период семья начинает существовать как ограниченная ячейка общества из матери, отца, детей, проводящих повседневную жизнь у домашнего очага, который является основным местом частной жизни (Кле М., 1991 [3]). Дж. Элдер пишет о том, что индустриализация общества принесла в семью усиление родительского контроля над подростками и уменьшение юношеской независимости (Кле М., 1991 [3]). Смыслом существования семьи все больше становится частная жизнь, и она сосредоточивается на воспитательных

Репозиторий ВГУ

задачах: обеспечении социального продвижения детей и поддержании своей системы ценностей. При этом родители в семье исполняют различные социальные функции. В то время как мать предоставляет ребенку возможность ощутить интимность человеческой любви, отец проторяет ребенку путь к человеческому обществу. По словам А. Гремса, материнская забота обеспечивает возможность принятия, отцовская же забота побуждает к отдаче. И то, и другое необходимо для развития личности (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [4]). Э. Фромм также указывал на социально-экономическую функцию отца и связывал ее с возникновением частной собственности и возможностью передавать наследство одному из потомков, когда отец стал ждать появления сына, чтобы оставить ему свое дело (Фром Э., 1990 [5]).

Отец также представляет для детей естественный источник знаний о мире, труде, технике, способствуя как их ориентировке на будущую профессию, так и созданию социальных целей и идеалов. Часто отец олицетворяет авторитет, дисциплину и порядок в семье, а его профессия представляет экономическую базу обеспечения семьи, поэтому присутствие отца в семье повышает уверенность и устойчивость детей в обществе (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [4]).

Вместе с изменением взаимоотношений в семье меняется и отношение к детям в обществе. Анализ популярных книг о воспитании детей в семье, изданных в период с 1850 по 1950 годы, позволил Й. Лангмейеру и З. Матейчику установить сдвиги в приоритетных ценностях: постоянное понижение морализующей оценки характера выносливости и, наконец, явное возрастание подчеркивания связей с ребенком, возрастание акцента на продуктивность, успеваемость, и семья выступает как необходимый фактор социализации ребенка, как один из важнейших социальных институтов.

Конференция экспертов (педиатров, психологов, последние 10–20 лет (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [4, с. 171], педопсихиатров и социальных работников), устроенная в 1954 году в Стокгольме Всемирной организацией здравохранения, пришла почти к единодушному заключению, что госпитализация ребенка может представить опасность для его здорового психического развития. Отсюда выводились определенные требования, направленные на профилактику; рекомендовалось по возможности избегать госпитализации, принимать матерей совместно с малыми детьми, предоставлять возможность ежедневных посещений и, кроме того, провести глубокие изменения режима и превратить всю среду больниц в «более гуманную» (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [4, 109]).

Изменение общественно-экономических условий неизбежно ведет к изменениям взаимоотношений и взаимодействия в семье. Ярким примером этого является Китай, где в течение короткого периода времени произошел революционный переворот в области общественных отно-

Репозиторий ВГУ

шений. Он характеризуется резким переходом от постфигуративной культуры (основанной на традиции и почитании предков) к префигуративной, в которой ведущая роль принадлежит молодежи. Это связано с двумя факторами: во-первых молодежь гораздо лучше приспособлена к восприятию и внедрению технических новшеств, во-вторых, она в большей степени способна отказаться от традиционных представлений, заменяя их новым мировоззрением (Ремшмидт Х., 1994 [6]). Новое заключается и в том, что законодательно предписывается семья с одним ребенком, а это находится в резком противоречии с многовековой традицией китайцев. Господство мужчин, старшего поколения (например, старшего брата) обеспечивалось сильной экономической зависимостью, определенными социальными и религиозными принципами. Освобождение от экономической зависимости, переход к нуклеарной семье (семье, состоящей из матери, отца и детей, не включающей дедушек, бабушек и т.д.) в корне изменил отношения между родителями и детьми.

Большое значение для формирования определенного стиля общения с детьми в семье имеют социокультурные традиции, которые влияют на выбор тех или иных стратегий взаимодействия родителей с детьми. А.Г. Асмолов отмечает, что исследования, проводимые социологами, историками культуры, филологами, этнографами часто не попадают в поле зрения психологов. Вместе с тем, без координации с представителями этих наук проблема о том, что социализируется личностью, какое предметное содержание вычерпывается ею в культуре, остается нерешенной (Асмолов А.Г., 1984 [7, с. 33]).

Изучение культуры может углубить и представление о механизмах передачи социально-типических образцов родительского поведения от поколения к поколению. Д. Штерн и А. Фогель показали, что на привязанность матери к младенцу влияет ее собственная привязанность к своим родителям (Мухамедрахимов Р.Ж., 1994 [8]). Существует достаточно аргументированная точка зрения, что воспроизведение стиля воспитания из поколения в поколение – общая закономерность [9–13]). Внутрисемейные взаимодействия, с одной стороны, способствуют ассимиляции культурных схем общества в структуру личности, с другой – аккомодируют внутренний мир индивида к культурным схемам общества (Дугарова Э.Л., 1995 [14]).

Э.Л. Дугарова обнаружила в своем экспериментальном исследовании, что в бурятских семьях наблюдается меньшее количество запретов, меньшее проявление расширения сферы родительских чувств (по Эйдемиллеру), чем в русских семьях (Дугарова Э.Л., 1995[14]).

В кросс-культурном исследовании взаимодействия с детьми русских и немецких матерей, выполненным Л. Анерт, Т. Майшнер, А. Шмидт и В.А. Доскиным (Захаров А.И., 1993 [9]), установлены различия в использовании интерактивных средств. Русские матери применяли их ча-

Репозиторий ВГУ

ще в эмоциональной манере (похвала, одобрение), в то время как немецкие матери предпочитали прагматически направленные средства взаимодействия (скупость на слова, конкретный характер высказываний). Авторы делают вывод о влиянии религиозных моделей на формирование воспитательных концепций. Воспитательные концепции русских носят в большей степени морально-эмоциональный характер, обусловленный ценностям и братства и взаимопомощи в смысле христианской любви к ближнему, присущими русским семьям. Немецкие же воспитательные концепции можно описать скорее как рационально-прагматические, представляющие собой конгломерат представлений о ценности дисциплины, послушания, авторитета и протестантской этики индивидуализма и достижений (Захаров А.И., 1993 [9]).

Большое внимание традициям воспитания в семье уделяется в позитивной семейной психотерапии Н. Пезешкиана. Носсрат Пезешкиан пишет о том, что определенные паттерны взаимодействия можно рассматривать в качестве культурных особенностей, примером этого является восточная привязанность детей к родителям. Это своеобразная социальная пуповина, на которую почти не влияет расстояние. Подарки, личные знаки внимания из дома, частые телефонные звонки, финансовая помощь помогают поддерживать семейные связи. В западном же индустриальном обществе в противовес этому желательными качествами являются независимость и автономия.

М. Бэкон, И. Чайлд и Х. Берри из Йельского университета проанализировали данные о 48 общинах (8 африканских, 11 североамериканских индейских, 5 южноамериканских индейских, 16 островных тихоокеанских и 8 азиатских), где отсутствовала письменность, для выяснения вопроса о наличии связи между традициями воспитания детей и уровнем преступности. Общины были выбраны по признаку географического разнообразия и наличия информации о них (из проведенных ранее антропологических исследований). Уровень преступности определялся по распространенности воровства и причинения вреда определенной личности (насилие, клевета, наведение порчи). Эти данные сопоставлялись с традициями воспитания детей. Были обнаружены следующие ярко выраженные тенденции: 1. Общины, где родители были заботливы (отзывчивы на потребности ребенка, ласковы, не строги), отличались низким уровнем преступности. 2. Воровство было наиболее распространено в общинах, где для воспитания послушания, ответственности и самостоятельности применялись методы наказаний и строгости. 3. И воровство, и преступления против личности были весьма распространены там, где воспитание мальчиков было исключительно обязанностью матерей и где отсутствовала возможность возникновения тесных эмоциональных связей с отцами. 4. Преступления против личности были наиболее частыми в общинах, где детей грубо и неожиданно

Репозиторий ВГУ

заставляли проявлять самостоятельность.

Существенное влияние на процесс взаимодействия родителей с детьми оказывает тот или иной уровень социокультурного развития семьи. А. Бревертон, Е. Батес и Д. Штерн установили непосредственную связь между уровнем интеллектуального развития матери и способностью понимать и удовлетворять потребности ребенка.

Литература

1. Энгельс Ф. Происхождение семьи частной собственности и государства. – М., Политиздат, 1973. – 240 с.
2. Юнг К.Г. Аналитическая психология. – С-Петербург, 1994. – 136–182 с.
3. Кле М. Психология подростка. – М.: Педагогика, 1991. – 173 с.
4. Лангмейер И., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте / Пер. с чешек. – Прага: Авиценум, 1984. – 335 с.
5. Фром Э. Искусство любить. Исследование природы любви / Пер. с англ. – М., Педагогика, 1990. – 160 с.
6. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Пер. с нем. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
7. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд. МГУ, 1984. – 104 с.
8. Мухамедрахимов Р.Ж. Формы взаимодействия матери и младенца // Вопросы психологии, 1994, № 6. – С. 16–25.
9. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
10. Кон И.О. Психология юношеского возраста. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
11. Семья как объект философского и социологического исследования. – М: Наука, 1974. – 150с.
12. Семья у народов Америки / Под ред. Ш.А. Богиной. – М., 1991. –312 с.
13. Дугарова Э.Л. Психолого-гуманистические прблемы позитивности-негативности внутрисемейных отношений // Вопросы психологии, 1994, № 4. – С. 45–56.
14. Дугарова Э.Л. Влияние стилевых особенностей семейного воспитания на складывающийся тип личности младшего школьника. Автореф. на соискание уч.ст. канд. психол. наук. – Иркутск, 1995. – 20 с.

1.2. Ретроспектива стилей семейного воспитания

Семье и браку посвящено множество исследований с древности до наших дней. Наука располагает обширной и достоверной информацией о характере семейных отношений в истории развития общества. Развитие семьи эволюционировало от промискуитета (беспорядочных

Репозиторий ВГУ

половых связей), группового супружества, матриархата и патриархата до моногамии. Семья переходила от низшей формы к высшей по мере того, как общество поднималось по ступеням развития.

Для ранних ступеней общественного развития была характерна беспорядочность половых отношений. С появлением родов возник групповой брак, который регулировал эти отношения. Группы мужчин и женщин жили рядом и состояли в «коммунальном браке» – каждый мужчина считал себя мужем всех женщин. Факт рождения ребенка не связывали с событием девятимесячной давности. Постепенно формировалась групповая семья, в которой женщины занимали особое положение. Дети находились в женской группе и только повзрослев переходили в группу мужчинам. Позднее сложилась пуналуальная семья – групповой брак, охватывающий братьев с их женами или группу сестер с их мужьями. В такой семье существовало табу инцеста. Родство определялось по материнской линии, отцовство было неизвестно. Затем сформировался полигамный брак: многоженство, многомужество. Новорожденных девочек убивали, из-за чего в каждом племени был избыток мужчин, а женщины имели несколько мужей. В этой ситуации, когда родство по отцовской линии определить невозможно, сложилось материнское право – право на детей оставалось за матерью.

Ведущая роль в семье перешла от женщины (матриархат) к мужчине (патриархат). По сути патриархат был связан с наследственным правом, т.е. с властью отца, а не мужа. Задача женщины сводилась к рождению детей, наследников отца. От нее требовалось соблюдение супружеской верности, поскольку материнство было очевидно, а отцовство – нет.

В кодексе вавилонского царя Хаммурапи за несколько тысячелетий до нашей эры была провозглашена моногамия, но вместе с тем закреплено неравенство мужчин и женщин. Господином в моногамной семье стал мужчина-отец, заинтересованный в том, чтобы удержать собственность в руках кровных наследников. Состав семьи значительно ограничивался, от женщины требовалась строжайшая супружеская верность, а прелюбодеяние жестоко каралось. Мужчинам разрешалось брать наложниц.

В исследованиях, посвященных проблемам семьи, прослеживаются основные этапы ее эволюции: почти у всех народов счет родства по матери предшествовал счету родства по отцу; на первичной ступени половых отношений наряду с временными (краткими и случайными) моногамическими связями господствовала широкая свобода брачных отношений; постепенно свобода половой жизни ограничивалась, уменьшалось число лиц, имеющих брачное право на ту или иную женщину (или мужчину); динамика брачных отношений в истории развития общества заключалась в переходе от группового брака к индивидуальному [2].

Взаимоотношения родителей и детей также трансформировались

Репозиторий ВГУ

на протяжении истории. Шесть последовательных этапов, выделенных Ллойдом де Мозом [1], показывают постепенное сближение ребенка и родителя по мере того, как поколение за поколением родители медленно преодолевают свои тревоги и начинают развивать способность распознавать и удовлетворять потребности ребенка. Кроме того, по мнению автора, периодизация дает еще и классификацию современных стилей воспитания детей.

Инфантицидный стиль. Родители боялись, что ребенка трудно будет воспитывать или прокормить, они обычно убивали его, и это оказывало огромное влияние на выживших детей.

Бросающий стиль (4–8 века). Как только культура признает наличие у ребенка души, инфантицид снижается, но ребенок остается для родителей объектом проекций, реактивных образований и т.д. главное средство избавления от них – оставление ребенка, стремление сбыть его с рук.

Амбивалентный стиль (14–17 века). Ребенку уже дозволено войти в эмоциональную жизнь родителей, его начинают окружать вниманием, но отказывают в самостоятельном духовном существовании. Педагогический образ эпохи – «лепка» характера, если ребенок сопротивляется бьют.

Навязчивый стиль (18 век). Ребенка считают опасным существом или объектом физического ухода. Родители становятся к нему значительно ближе, но это сопровождается навязчивым стремлением полностью контролировать поведение, внутренний мир, мысли и волю ребенка.

Социализирующий стиль (19 век – середина 20 века). Усилия родителей направлены на подготовку детей к самостоятельной жизни, формирование характера; ребенок для них – объект воспитания и обучения.

Помогающий стиль (начинается с середины 20 века). Родители стремятся обеспечить индивидуальное развитие ребенка с учетом его склонностей и способностей, наладить эмоциональный контакт.

Инфантицидный стиль – детоубийство, насилие. Ребенка, который не был безупречен по форме или размерам, который слишком мало или слишком много кричал или по каким-то признакам не подходил к описанию в гинекологическом трактате «Как определить, стоит ли воспитывать новорожденного» [19], как правило, убивали. Однако первому ребенку в семье обычно сохраняли жизнь, особенно если это был мальчик. Девочки ценились меньше, и указания Иллариона жене Алис (I в. до н.э.) типичны открытой манерой обсуждения этой темы: «Если повезет, и ты родишь ребенка, то, если это будет мальчик, пускай живет, если же девочка, брось ее» [13]. В результате мужчин было гораздо больше, чем женщин, и такая ситуация была типичной для запада до самого средневековья, когда число убийств законных детей, вероятно, сократи-

Репозиторий ВГУ

лось. (Убийство незаконных детей не сказывается на соотношении полов, так как в этом случае обычно в равной степени убиваются и мальчики, и девочки.) Доступные статистические данные по античности показывают большой избыток мальчиков по отношению к девочкам. К примеру, в 79 семьях, получивших гражданство Милета около 228–220 гг. до н. э., было 118 сыновей и 28 дочерей; в 32 семьях было по одному ребенку, в 31 – по два. Как пишет Джек Линдсей: «Иметь двух сыновей не было необычным, иногда их было и трое, но больше, чем одна дочь в семье – такого практически не бывало». Посейдипп сообщает, что «даже богатые люди всегда бросают дочь». Из 600 семей, о которых остались надписи второго века в Дельфах, лишь один процент имел по две дочери» [10]. Убийство законных детей даже состоятельными родителями было настолько привычным, что Полибий считает это причиной обезлюдения Греции: «В наше время во всей Греции – низкая рождаемость и общее снижение народонаселения, из-за этого города пришли в запустение, а земля перестала давать урожай, хотя не было ни длительных войн, ни эпидемий... ведь люди впали в такие причуды, скупость и праздность, что не хотят жениться, а если женились – растить детей, которых имеют, обычно не больше одного-двух...» [15].

До четвертого века н.э. ни закон, ни общественное мнение не осуждали детоубийство в Греции или в Риме. Так же относились к нему и крупные философы. В сочинении Мусония Руфа, которого иногда называют римским Сократом, «Следует ли воспитывать каждого рожденного ребенка?» совершенно очевидно говорится о том, что братьев не следует убивать, поскольку их совместное воспитание очень полезно». Большинство же античных авторов открыто одобряет детоубийство. Так, Аристипп говорит, что мужчина может делать со своими детьми все, что ему заблагорассудится, ибо «разве мы не сплевываем лишнюю слюну или не отшвыриваем вошь, как нечто ненужное и чужеродное?» [5]. Сенека допускает убийство лишь больных детей: «Мы разбиваем голову бешеному псу; мы закалываем неистового быка; больную овцу мы пускаем под нож, иначе она заразит остальное стадо; ненормальное потомство мы уничтожаем; точно так же мы топим детей, которые при рождении оказываются слабыми и ненормальными. Так что это не гнев, а разум, отделяющий больное от здорового» [16].

Однако следует заметить, что детоубийство было, судя по всему, широко распространено и в доисторические времена. Анри Валлуа составил таблицу всех известных ископаемых останков доисторического периода от питекантропа до мезолитического человека и обнаружил соотношение полов 148 к 100 в пользу мужчин. Греки и римляне были настоящим островом просвещения среди моря народов, находившихся еще на той ступени развития, когда детей приносят в жертву богам. Напрасны были усилия римлян искоренить этот обычай. Лучше всего докумен-

Репозиторий ВГУ

тировано жертвоприношение детей в Карфагене, которое описывает Плутарх: «...с полным сознанием происходящего они сами приносят в жертву собственных детей, а те, у кого детей нет, должны купить маленького ребенка у бедных. Детям перерезают горло, будто птичкам или ягнятам, а мать присутствует при этом без слез и причитаний. Если бы она издала хоть малейший стон или проронила хоть одну слезу, ей пришлось бы платить денежный штраф, а ее ребенка все равно принесли бы в жертву. Все пространство перед статуей заполнено громким гомоном флейт и барабанов, чтобы крики горя не доходили до ушей толпы» [14].

Детские жертвоприношения – это конечно, наиболее четкое воплощение и подтверждение рейнгольдовского тезиса об убийстве своих детей как жертве, которую мать приносит своим родителям. Такой обычай существовал у ирландских кельтов, у галлов, у скандинавов, египтян, финикийцев, моавитов, амманитов, а в некоторые периоды – у евреев. Археологами обнаружены тысячи скелетов принесенных в жертву детей, часто с надписями, гласящими, что жертва – первый сын знатной семьи. Эти надписи в Иерихоне прослеживаются до 7000 г. до н.э. Замуровывание детей в стенах, в фундаментах при закладке зданий и мостов, чтобы сделать их крепче, было также обычным делом – это практиковалось не только при постройке Иерихонской стены, но даже в Германии в 1843 г.

Даже в Риме детские жертвоприношения полулегально существовали. Дион говорит о Юлиане, который «убил множество мальчиков ради магического обряда»; по словам Светония, из-за предзнаменования Сенат «постановил, что ни один младенец мужского пола, родившийся в этом году, жить не будет»; а Плиний Старший говорит о людях, которые «стараются раздобыть костный мозг из ноги и головной мозг младенца» [20]. Еще больше был распространен обычай убивать детей своих врагов, часто массово, так что дети из знатных семей не только были свидетелями расправ над детьми на улицах, но и сами постоянно находились под угрозой гибели, связанной с политической неудачей отца.

В течение двух веков после Августа делались попытки вознаграждать тех родителей, которые сохраняли детям жизнь, и тем самым поддержать сокращающееся население Римской империи. Однако явных изменений не было до четвертого века. Умерщвление детей стало рассматриваться законом как убийство только в 374 г. н.э. После Везонского собора (442 г. н.э.) о нахождении брошенного ребенка следовало объявлять в церкви, а около 787 г. Датео из Милана открыл первый приют исключительно для брошенных детей. Соотношение полов 156 к 100 (ок. 801) или 172 к 100 (1391 г.), указывает на убийство законных дочерей, и если учесть то, что незаконных детей обычно убивали независимо от пола, истинная частота детоубийства в средневековье представляется существенной.

Репозиторий ВГУ

Бросающий стиль. По мере приближения к восемнадцатому столетию материал становится полнее, и уже не остается сомнений во всеохватности детоубийства, существовавшего в любой европейской стране. Когда в каждой стране открыли дома для найденышей, туда отовсюду поступали малыши, и дома очень быстро переполнились. Томас Корэм открыл свой госпиталь для найденышей в 1741 г., потому что не мог выносить вида мертвых детей в лондонских канавах и навозных кучах, в 1890-х годах мертвые дети на лондонских улицах были обычным зрелищем.

В конце девятнадцатого столетия Луи Адамик описывает существо, выросшее в восточноевропейской деревне, где были «няньки для убийства». Матери отправляли к ним детей, когда хотели убить, и няньки «выставляли их на мороз после горячей ванны; кормили чем-то, вызывающим спазмы желудка и кишечника; подмешивали в молоко гипс, буквально оштукатуривавший внутренности; закармливали после того, как в течении двух дней заставляли голодать…» [12].

Доктора и моралисты от Галена до Плутарха осуждали матерей, отдававших детей кормилицам. Однако их советы не пользовались успехом, ибо до девятнадцатого века большинство родителей, которые могли позволить себе оплачивать услуги кормилицы, отдавали ей детей немедленно после родов. Так же поступали и родители, не располагавшие большими средствами. Даже матери из бедных слоев, которые не могли платить кормилице, часто отказывались кормить ребенка грудью и давали ему кашицу. Искусственное питание младенцев грудного возраста во многих областях Европы восходит, по меньшей мере, к пятнадцатому веку. Одна женщина, уроженка района северной Германии, где было принято самостоятельно вскармливать младенцев грудью, в Баварии стала считаться «грязной, непристойной свиньей» именно за то, что сама кормила свое дитя. Муж угрожал ей, что не прикоснется к еде, пока она не оставит эту «отвратительную привычку» [8].

Что касается богатых, то они фактически на несколько лет отказывались от своих детей. Хотя из общего правила существует множество исключений, примерно до восемнадцатого века обычный ребенок состоятельных родителей проводил ранние годы в семье кормилицы, по возвращении домой переходил на попечение других слуг, а в семь лет его отправляли в ученики, на службу или в школу. Время, которое зажиточные люди уделяли воспитанию своих детей, оказывалось сведенным к минимуму. Влияние этой и других форм отказа родителей от детей редко становится предметом обсуждения.

Наиболее отчетливо выраженной и древнейшей формой отказа от детей является открытая торговля детьми. Торговля детьми разрешалась законом во времена Вавилона и, вероятно, была распространена у многих народов античности. Хотя Солон и пытался наложить ограничения

Репозиторий ВГУ

на право родителей торговать детьми в Афинах, неизвестно, насколько этот закон был действенным. Герод приводит сцену, когда мальчика бьют, приговаривая: «Ты скверный мальчишка, Коттал, такой скверный, что никто еще не смог сказать о тебе ничего хорошего, даже человек, который тебя продавал» [9]. Церковь веками пыталась пресечь торговлю детьми. Теодор, архиепископ Кентерберийский, в седьмом веке запретил мужчинам продавать в рабство сыновей старше семи лет. Если верить Гиральду Камбрейскому, норманское завоевание Англии было божьей карой за торговлю рабами; в двенадцатом веке и раньше англичане часто продавали своих детей в рабство ирландцам. Продажа детей встречалась и в новое время: например, в России торговля детьми не запрещалась законом до девятнадцатого века.

Другой формой отказа от детей было их использование в качестве залога исполнения политических или долговых обязательств, что тоже восходит к эпохе Вавилона. Сидни Пэйнтер описывает средневековый вариант этого явления: «Сплошь и рядом маленьких детей отдают в залог выполнения условий соглашения, и им приходится расплачиваться за вероломство родителей. Когда Эсташ де Бретейль, муж внебрачной дочери Генриха I, вырвал глаза сыну одного из королевских вассалов, король разрешил взбешенному отцу точно так же изуродовать дочь Эсташа, которую Генрих держал как заложницу» [17]. Сходным образом Джон Маршалл отдал сына Уильяма королю Стефану, сказав: «Я не очень огорчусь, узнав, что Уильяма повесили, ибо в распоряжении у меня есть молот и наковальня, с помощью которых я выкую еще лучших сыновей». Франциск I, будучи узником Карла V, отдал своих сыновей в обмен на собственную свободу но, оказавшись на свободе, не стал выполнять оговоренных условий, и сыновей бросили в тюрьму [18]. На самом деле, исследователям далеко не всегда удается разобрать, отдают ли ребенка в другой знатный дом как пажа или слугу, или же его оставляют политическим заложником.

Амбивалентный стиль. Сходные мотивы лежали в основе обычая отдавать детей на воспитание в чужую семью, распространенного во всех социальных классах у валлийцев, англосаков и скандинавских народов. Ребенка отправляли в другую семью, где он воспитывался до семи лет, а потом возвращался к родителям. В Ирландии так было принято до семнадцатого века, а в средние века англичане часто посылали детей на воспитание в ирландские семьи. Это был фактически крайний вариант средневекового обычая посылать детей знати в возрасте семи лет и младше в другой знатный дом или в монастырь в качестве слуг, пажей, фрейлин, послушников или писарей – обычая, еще распространенного в начале нового времени. В низших сословиях распространена традиция посылать детей в ученичество, обширна тема детей-работников в чужих домах.

Репозиторий ВГУ

Помимо форм отказа от детей, вплоть до девятнадцатого века были распространены и неофициальные формы передачи родителями своих детей другим людям. Какие только объяснения не придумывали родители своему поступку, когда отдавали детей: «чтобы научился говорить» (Дизраэли), «чтобы перестал робеть» (Клара Бартон), ради «здоровья» (Эдмунд Берк, дочь г-жи Шервуд), «в награду за оказанные медицинские услуги» (пациенты Джерома Кардана и Уильяма Дугласа). Иногда родители признаются, что отдают детей потому, что не хотят (Ричард Вакстер, Йоханн Вутцбах, Ричард Севидж, Свифт, Йетс и т.д.). В словах г-жи А. Хэр видна обычная небрежность в отношении этого вопроса: «Да, конечно, дитя надо будет отправить, как только мы отнимем его от груди; и если кто-нибудь захочет малыша, будь добр, вспомни, что у нас есть еще» [3]. Разумеется, мальчики были предпочтительнее; в девятнадцатом веке одна женщина пишет брату, осведомляясь у него насчет следующего ребенка: «Если это мальчик, я заявлю на него права; если девочка, придется ждать следующего раза» [6].

Однако преобладающей формой узаконенного отказа от детей в прошлом было все-таки воспитание детей у кормилицы. Труд кормилиц был хорошо организован с тех пор, как римских кормилиц объединили в ассоциацию под названием «Колонна Лактария». Некоторые моралисты находили этот обычай вредным, но, как правило, ссылались при этом в своих трактатах на вовсе не на то, что ребенку будет плохо без родителей. По их мнению, ребенка не следует отдавать кормилице потому, что новорожденный «теряет достоинство при вскармливании чуждым и вырожденным молоком другой женщины» [4]. Иначе говоря, нельзя, чтобы кровь женщины низшего класса вошла в тело ребенка высшего сословия, ведь молоко считалось той же кровью, только взбитой до белого цвета. Когда доктора уговаривали матерей вскармливать детей самим, а не отправлять их к кормилицам, то соблазняли обещаниями «тысячи удовольствий, которыми вознаградит ее ребенок… он будет целовать ее, гладить волосы, нос и уши, льстить ей…» [11]. Все прекрасно знали, что у ребенка гораздо больше шансов умереть, если он находится у кормилицы, а не дома. В то же время родители, погоревав об очередном умершем ребенке, передавали кормилице следующего. За исключением тех случаев, когда кормилица жила тут же, в семье родителей, ребенок оставался в доме кормилицы на срок от двух до пяти лет.

Навязчивый стиль. Когда появился опыт оставлять детей дома, то детей стали отождествлять с их испражнениями. Новорожденных младенцев называли ecreme, а по латыни merda, то есть «экскременты», откуда и произошло французское merdex, что означает «маленький ребенок». Родители постоянно жаловались, что дети «пачкают углы», врачи прописывали различные средства, в том числе битье, чтобы ребенок «не писался в постель» (дети обычно спали вместе со взрослыми). И, чтобы

Репозиторий ВГУ

они не мешали, почти всемирным обычаем стало ограничение свободы движений ребенка различными приспособлениями. Важнейшей стороной жизни ребенка в его ранние годы стало пеленание. Взрослым оно казалось необходимым из-за их же проекций на ребенка. Так считалось, что, оставшись без присмотра, распеленатый ребенок вырвет себе глаза, оторвет уши, переломает ноги, искривит кости, испугается вида своих собственных конечностей или же начнет ползать, как животное на четвереньках. Традиционное пеленание почти одинаковое в любой стране и в любую эпоху: оно «состоит в том, чтобы не дать ребенку свободно распоряжаться своими конечностями, замотать их в нескончаемо длинную ленту, а то ведь они такие неумелые, что похожи на поленья. При пеленании бандаж иногда оставляет на коже ссадины, она сдавливается, дело доходит почти до гангрены. Кровообращение чуть ли не останавливается, ребенок не может и пошевельнуться. Его маленькая талия стиснута корсетом… Голова сжата, с тем чтобы придать ей такую форму, которую считает нужной акушерка; эту форму стараются сохранить путем тщательно выверенного сдавливания…» [7].

Пеленание зачастую представляло собой такую сложную процедуру, что занимало до двух часов. Взрослым пеленание давало неоценимые преимущества – когда ребенок был уже спеленат, на него редко обращали внимание. Как показали последние медицинские исследования, спеленатые дети крайне пассивны, сердцебиение замедленно, кричат они меньше, спят гораздо больше, и в целом настолько тихи и вялы, что доставляют родителям очень мало хлопот. Античные врачи отмечали, что «у детей не бывает бессонницы ни от рождения, ни приобретенной, ибо они всегда спят». Часто встречаются описания, как детей кладут на несколько часов за горячую печь, подвешивают на гвоздик в стене, кладут в кадушку и вообще «оставляют, как сверток, в любом подходящем углу» [21]. Детей часто не только туго пеленали, но и привязывали ремнями к специальной носильной доске, и так продолжалось в течение всего средневековья. Когда ребенок выходил из пеленочного возраста, к нему применяли другие способы ограничения подвижности, в каждой стране и для каждой эпохи свои.

Все это вовсе не означает, что родители прошлого не любили своих детей, поскольку это не так. Даже те, кто в наши дни бьет детей, – не садисты; они часто по-своему их любят и иногда способны выражать нежные чувства, особенно если ребенок не слишком требовательный. То же можно сказать и о родителях прошлого: нежность к ребенку выражалась, когда он ничего не просил.

Социализирующий стиль делает целью воспитания не только завоевание и подчинение ребенка, сколько тренировку его воли, подготовку к будущей самостоятельной жизни. Ребенок мыслится скорее объектом, чем субъектом социализации.

Репозиторий ВГУ

Помогающий стиль предполагает, что ребенку нужно помогать на каждой стадии его развития. Поэтому родители стремятся не только «формировать» его личность, сколько помогать индивидуальному развитию, через эмоциональную близость, понимание, эмпатию и т.д. Такой стиль воспитания требует огромных затрат времени, энергии, а также бесед с ребенком, особенно в первые шесть лет, потому что помочь ребенку решать свои ежедневные задачи невозможно, не отвечая на его вопросы, не играя с ним.

Сегодня ярко можно наблюдать во взаимодействии родителей с детьми и атавизмы социализирующего стиля, и начало выстраивания взаимоотношений в помогающем стиле. Существует обширная литература в области психологии, психиатрии и педагогики, в которой рассматриваются взаимодействие родителей и детей, а также темы образования, воспитания и терапии родителей. Анализ литературы, в которой, так или иначе, рассматривается взаимодействие родителей и детей позволяет выделить следующие направления исследований. Во-первых, это анализ отдельных параметров, свойств, качеств взаимодействия взрослого и ребенка; при этом чаще всего изучается возможное влияние этих параметров на развитие личности ребенка. Во-вторых, взаимодействие ребенка и родителя рассматривается как целостное явление, и выделяются определенные типы взаимодействия взрослого с ребенком. И, наконец, третье направление ставит в центр анализа нарушения процесса взаимодействия ребенка и родителя, при этом чаще речь идет скорее о воздействии на ребенка, чем о взаимодействии.

Таким образом мы получаем яркую картину наличия насилия, психологического насилия во взаимодействии родителей с детьми, преодоление которого задача сегодняшнего дня для родителей и специалистов. Каждое поколение рождается в мире лишенных смысла предметов, которые приобретают то или иное значение в зависимости от того, как ребенка воспитывают.

Литература

1. Ллойд де Моз. Психоистория. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 512 с.
2. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Силяевой Е.Г. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
3. Augustus J.C. Hare, The Story of My Life, vol. 1. – London, 1896. – P. 51.
4. Aulus Gellius, The Attic Nights of Aulus Gellius, vol. 2. – Cambridge, Massachusetts, 1968. – P. 361.
5. Bartholomew Batty, The Christian Mans Closet, William Lowth, trans. – 1581. – P. 28.
6. Betsy Rodgers, Georgian Chronicle. – London, 1958. – P. 67.

Репозиторий ВГУ

7. Carles Hudson, Isometric Advantages of the Cradle Board: A Hypothesis // American Antropologist, 1966, № 68. – P. 470.
8. Craig R. Thompson, trans., The Colloquies of Erasmus. – Chicago, 1965. – P. 282.
9. Herodas, The Mimes and Fragments. – Cambridge, 1966. – P. 117.
10. Jack Lindsay, The Ancient World. – London, 1968. – P. 168.
11. Jacques Gullimeau, The Nursing of Children. – London, 1612. – P. 3.
12. Louis Adamic, Cradle of Life: The Story of One Man's Beginnings. – New York, 1936. – P. 11, 45, 48.
13. Naphtali Lewis and Meyer Reinhold, Roman Civilization: Source Book, 2. – New York, 1955. – P. 403.
14. Plutarch, Moralia, Frank C. Babbit, trans. – London, 1928. – P. 493.
15. Polybius, The Histories, vol. 6, W.R. Paton, trans. – London. 1927. – P. 30.
16. Seneca, Vjral Essays, John W. Basore, trans. – Cambridge, Massachusetts, 1963. – P. 145.
17. Sidney Painter, William Marshall: Knight-Errant, Baron, and Regent of England. – Baltimore, 1933. – P. 16.
18. Sidney Painter, William Marshall: Knight-Errant, Baron, and Regent of England. – Baltimore, 1933. – P. 14.
19. Soranus, Gynecology. – Baltimore, 1956. – P. 107.
20. Suetonius, The Lives of the Twelve Caesars, Joseph Gavvorse, ed. – New York, 1931. – P. 108.
21. Turner Wilcox, Five Centuries of the American Costume. – New York, 1963. – P. 17.

2. ПАНОРАМА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В КОНЦЕПЦИЯХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

2.1. Психоаналитическое направление и теория привязанности

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. Сведения, полученные в работах А. Фрейд, З. Холла, К. Хорни, Дж. Боулби, Э. Эриксона, В. Шутца и других, снискали широкую популярность и признание (Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [1], Фрейд А., 1993 [2], Холл З., 1992 [3], Хорни К., 1993[4], Хорни К., 1993[5], Эриксон Э., 1993[6], Bowlby J., 1975[7]). Они подчеркивали важность ухода за детьми в раннем возрасте и гуманного к ним отношения.

В русле психоаналитического направления приобрела известность трехмерная теория интерперсонального поведения В. Шутца (1958). По

Репозиторий ВГУ

мнению Шутца (Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [1]), для каждого индивида характерны три межличностные потребности: потребность включения, потребность в контроле, 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 Шутца воспроизводит фундаментальное положение психоанализа об определяющей роли раннего детства в развитии личности. Если ребенок неадекватно интегрирован в семейную группу, в дальнейшем он может проявлять недостаточное социальное поведение или сверхсоциальное поведение.

Большое влияние на становление взглядов оказали эмпирические исследования Т. Адорно, который сформулировал «синдром автоританой личности». Согласно Т. Адорно, типичная «авторитарная личность» характеризуется жесткой, ригидной системой установок, что является результатом чересчур строгого семейного воспитания, в процессе которого подавляются все чувства обиды и агрессии по отношению к родителям. У «авторитарной личности» существует тенденция к идеализации своих родителей, хотя одновременно с этим у нее сохраняется подавленная и поэтому перешедшая в сферу бессознательного враждебность по отношению к ним. Массовое воспроизводство авторитарной личности создает, по мысли Адорно, реальную угрозу демократическим социальным институтам. Установление фашизма, по его мнению, произошло именно потому, что авторитарная личность стала типичной для Германии после первой мировой войны и нацистская пропаганда легла на благоприятную почву. В немецких семьях того времени царили формальные, жестко регламентированные отношения в семье, отсутствие доверительности, непосредственности между родителями и детьми. Несмотря на имеющуюся в отечественной литературе критику взглядов Т. Адорно (Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [1], Рощин С.К., 1980 [8], Шихирев П.Н., 1979 [9]), важно то, что исследования Адорно имели колоссальный общественный резонанс. Психологическая подоплека фашизма, как, впрочем, и любого другого авторитарного режима, сразу же оказалась в фокусе общественных дискуссий (Агеев В.С., 1990 [10]). В результате произошел целый ряд очень существенных общественных изменений. Одно из них изменение характера семейных отношений между родителями и детьми.

Новые исследования лежат в русле так называемой теории привязанности, основанной Дж. Боулби и М. Эйнсворт (Bowlby J., 1975 [7], Ainsworth M.D., Dlenar M.C., Waters E., Walls S., 1978 [11]). Основные положения этой теории таковы. Опыт отношений, полученный в раннем детстве, определяет весь душевный и психологический строй личности и зависит в основном от характера привязанности к близкому человеку.

Репозиторий ВГУ

Основная функция объекта привязанности, по Дж. Боулби, заключается не в удовлетворении врожденной потребности в любви (как в классическом психоанализе) и не в удовлетворении физиологических потребностей ребенка (как в бихевиоризме), а в обеспечении защиты и безопасности. Поэтому наличие привязанности является необходимым условием исследовательского поведения и познавательного развития ребенка.

Глубинная память сохраняет образы и образцы поведения, которые постоянно повторяются в ситуации взаимодействия. Поведенческая схема обобщает опыт отношений с матерью, и закрепляются привычные формы поведения. Качество привязанности выявляется в специально разработанном тесте «Незнакомая ситуация» (М. Эйнсворт), первоначально предназначенным для изучения исследовательского поведения ребенка раннего возраста (1–2 года) в присутствии и отсутствии матери. Экспериментальная ситуация включала 8 эпизодов длительностью по 3 минуты каждый. Изучается реакция младенцев на разлуку и встречу с матерью. Обычно выделяется три группы детей. Дети группы «В» огорчаются и плачут (либо не плачут) при разлуке с матерью и сильно радуются, стремясь к близости и к взаимодействию при ее появлении. Тип привязанности этой группы детей получил название «безопасная привязанность». Дети группы «А» обычно не огорчаются и не плачут при разлуке с матерью и игнорируют или даже избегают ее при встрече. Такое поведение ребенка свидетельствует об отчуждении и избегании матери и об отсутствии чувства безопасности у ребенка. Этот тип привязанности назван «избегающая, небезопасная привязанность». Наконец, дети группы «С» дают яркую, гневную реакцию на разлуку с матерью, но сопротивляются контакту с ней при встрече: сердятся, плачут, не идут на руки, хотя явно хотят, чтобы на них обратили внимание и взяли «на ручки». Данный тип привязанности обычно называется «тревожно-амбивалентной привязанностью».

Качество привязанности ребенка определяется отношением к нему матери и высоко коррелирует с материнским поведением. Так, дети группы «В» имеют наиболее чутких, внимательных и теплых матерей, которые понимают и удовлетворяют все их потребности. Матери детей группы «А» отличаются эмоциональной холодностью, невнимательным отношением к потребностям ребенка и излишней требовательностью. У детей группы «С» матери характеризуются неустойчивостью, непоследовательностью и непредсказуемостью поведения.

В известном Балтиморском лонгитюдном исследовании М. Эйнсворт использовала для наблюдения шкалы, включающие 4 измерения материнского отношения к ребенку (Смирнова Е.О., 1995 [12]). 1. Чувствительность-нечувствительность к потребностям младенца, в которой выявляется способность матери понимать потребность ребенка и видеть все с его точки зрения. 2. Принятие-отвержение, свидетельствующее о

Репозиторий ВГУ

ценностной значимости ребенка и его роли для матери. 3. Кооперативность-вмешательство, в котором отражается уважение матери к самостоятельности и индивидуальности ребенка и ее склонность поддерживать его инициативу или навязывать собственные желания. 4. Поддержка-игнорирование, шкала, которая выявляет степень эмоциональной адекватности матери и ее эмоциональность. Эмоциогенность Матери группы «В» отличалась высокими показателями по всем измерениям этих шкал. В другом лонгитюдном исследовании (А. Шрауф, Е. Байрон, Т. Крэузер) две группы детей с разным типом раннего опыта общения с матерью сравнивались в дошкольном и младшем школьном возрасте. Исследование показало, что дети с безопасным типом привязанности (группа «В») могут иметь значительные проблемы в дошкольном возрасте, но, несмотря на это, они имеют более высокий потенциал интеллектуального развития, который реализуется в школьном возрасте (Смирнова Е.О., 1995 [12]). У детей с амбивалентной привязанностью вся энергия и все силы направлены на установление более прочных личностных связей с учителем, который мог бы восполнить недостаток теплых отношений с матерью, что препятствует развитию познавательной активности и исследовательского поведения ребенка.

В результате исследований, проведенных в течение последних 20 лет, было обнаружено, что с самого рождения младенцы обладают особой способностью выделять в окружающем мире проявления человека, как уникальные и отличающиеся от других окружающих звуков, зрительных объектов, стимулов. Поведение матери рассматривается как составная часть родительского поведения, комплиментарная врожденному репертуару поведения младенца, и носит название «вызванное младенцем социальное поведение». Вызванное младенцем поведение матери в наибольшей степени подходит возможностям восприятия им окружающего мира. Длительность отдельно взятых выражений поведения – вокализация, изменение выражения лица, движения головы – равна лишь половине соответствующей длительности в диалоге взрослых, тогда как паузы между ними в два раза длиннее, чем у взрослых. В результате, многие стороны поведения матери доступны ребенку в процессе взаимодействия. В исследованиях Р.Ж. Мухамедрахимова обнаружено, что одним из показателей поведения матери, проявляющемся на нейрофизиологическом, сенсомоторном и личностном уровнях, является наиболее предпочитаемый эмоционально положительный, оптимальный для восприятия уровень стимуляции (Мухамедрахимов Р.Ж., 1994 [13]). Это обеспечивает формирование привязанности и взаимодействия.

Репозиторий ВГУ

Литература

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на западе. – М.: Изд-во: Моск. ун-та, 1978. – 272 с.
2. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. – М. – «Педагогика-Пресс», 1993. – 144 с.
3. Холл 3. Последствия сексуальных и психологических травм детства // Психологический журнал, 1992, т. 13, № 5. – С. 120–129.
4. Хорни К. Конфликты материнства / Пер. с англ. – Санкт-Петербург, 1993. – 223 с.
5. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1993. – 480 с.
6. Эриксон Э. Детство и общество / Сокр. перевод с англ. С.Ю. Бильчугова. – Обнинск , 1993. – 53 с.
7. Bowlby J. Family interaction in disturbed and normal families: a methodological and substantive review // Psychol. Bull, 1975, № 1. – P. 33–65.
8. Рощин С.К. Западная психология как инструмент идеологии и политики. – М.: Наука, 1980. – 303 с.
9. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во: Моск. ун-та, 1990. – 240 с.
10. Ainsworth M.D., Dlenar M.C., Waters E., Walls S. Patterns of attachment. – Hillsdale, N.Y.: Erbaum, 1978.
11. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент // Вопросы психологии, 1995, №1. – С. 139–150.
12. Мухамедрахимов Р.Ж. Формы взаимодействия матери и младенца // Вопросы психологии, 1994, №6. – С. 16–25.

2.2. Индивидуальная психология А. Адлера

Одним из пионеров исследования взаимодействия взрослого с ребенком можно по праву считать Альфреда Адлера. В 1919 году А. Адлер основал в Вене психопедиатрический центр, где он развивал свой инновационный консультационный подход и работал с детьми, родителями и преподавателями. Ансбахер полагал, что именно Адлер впервые официально и публично использовал понятие «семейная терапия» (Кристенсен О.К., Томас К.Р., 1992 [1]). Мы не будем останавливаться здесь на основных взглядах и идеях индивидуальной психология А. Адлера, нас интересует его вклад в проблему изучения родительско-детского взаимодействия.

Проблемы воспитания всегда волновали Адлера, одна из первых его психологических работ в 1904 году называлась «Врач как воспитатель». В 1912 году выходит другая его статья – «Воспитание родителей».

В этой статье, как справедливо замечает Е.В. Сидоренко (Сидо-

Репозиторий ВГУ

ренко Е.В., 1993 [2]), содержится множество идей, которые во многом предвосхищают многие современные направления психологии. Вот рекомендации Адлера по воспитанию умственно здорового ребенка (цитируется по Е.В. Сидоренко).

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 родителей являются «равенство», «сотрудничество» и «естественные результаты». С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка. Адлер подчеркивал равенство между родителями и детьми как в области прав, так и в области ответственности, – равенство, но не тождественность. Необходимо научить родителей, считал Адлер, уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста (Хямяляйнен Ю., 1993 [3, с. 42–43]).

Среди наиболее важных результатов общественного признания психологии А. Адлера стало появление семейных консультаций и семейных образовательных учебных групп, призванных помочь семьям установить демократический жизненный стиль, основанный на принципах социального равенства и общественного интереса. В США во многом стимулом для этого движения послужили работы и личный энтузиазм Р. Дрейкуса. Он впервые организовал консультирование родителей при Центре им. Авраама Линкольна в Чикаго в 1939 году (Кристенсен О.К., Томас К.Р., 1992 [1, с. 44]).

Актуальность идей Адлера и Дрейкуса несомненно связана с тем кризисом, в котором оказались семьи в первой половине нашего столетия. Традиционные методы воспитания, устанавливающие между родителями и детьми взаимоотношения по принципу превосходства и подчинения, оказались довольно неэффективными. С развитием демократиче-

Репозиторий ВГУ

ской социальной системы и борьбы за социальное равноправие в Соединенных Штатах Америки, идея равенства охватила общество настолько, что дети тоже смотрят на себя как на социально равных взрослым, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу. По мнению Дрейкуса, родители, продолжающие говорить с детьми с позиции власти и превосходства, не осознают того, что дети слушают их с позиции равенства. Разговор «сверху вниз» с детьми приводит к тому, что дети в свою очередь так же «сверху вниз» говорят с родителями. Этот тип взаимодействия можно наблюдать в семьях с различной степенью напряженности.

Дрейкус сформулировал цели негативного поведения ребенка. Понятие о четырех целях основывается на предположении Адлера, что люди – это социальные существа, чье поведение целенаправленно и чье основное желание – быть частью группы (Кристенсен О.К., Томас К.Р., 1992 [1], Столин В.В., 1983 [4]). В основе любого нежелательного поведения ребенка могут лежать следующие цели: – требование внимания или комфорта; – желание показать свою власть или демонстративное неповиновение; – месть, возмездие; – утверждение своей несостоятельности или неполноценности. Цель психологической помощи родителям по Дрейкусу – помочь им и детям усвоить как можно больше подходящих типов взаимодействия. Взаимодействие должно строиться на основе принципа равных ценностей и взаимного уважения.

Литература

1. Кристенсен О.К., Томас К.Р. Дрейкус и поиски равенства // Помощь родителям в воспитании детей. – М.: Прогресс, 1992. – С. 41–62.
2. Сидоренко Е.В. Комплекс «неполноценности» и анализ ранних воспоминаний в концепции Альфреда Адлера. – Спб.: СПбГУ. 1993. –152 с.
3. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы / Пер. с финск. – М.: Просвещение, 1993. – 112 с.
4. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд. МГУ, 1983. – 287 с.
5. Обозов Н.Н. Психология межличностного взаимодействия. Докт. диссерт. – Л., 1979.

2.3. Бихевиоральная психология

Большой вклад в дело изучения взаимодействия родителей с детьми, безусловно, внесли представители бихевиористского направления. Еще в 40-е годы Б.Ф. Скиннер предложил ряду наиболее известных психологов и специалистов, занимающихся социальным планированием, использовать научно обоснованную методику, основанную на положениях поведенческой технологии как средстве укрепления семьи и

Репозиторий ВГУ

общества в целом. Он разработал ряд проектов, которые опирались на принципы, способствующие совершенствованию и увеличению количества и качества взаимодействий – интеракций родителей и детей.

Существуют разные концепции научения. При классическом обуславливании Павловского типа испытуемые начинают давать один и тот же ответ на разные стимулы. При оперантном научении по Скиннеру поведенческий акт формируется благодаря наличию или отсутствию подкрепления одного из множества возможных ответов. Эти концепции не объясняют, как возникает новое поведение. А. Бандура считал, что награда и наказание недостаточны, чтобы научить новому поведению (Столин В.В., 1979 [1]).

Дети приобретают новое поведение благодаря имитации модели. Научение через наблюдение, имитацию и идентификацию – третья форма научения. Одно из проявлений имитации – идентификация – процесс, в котором личность заимствует мысли, чувства или действия другой личности, выступающей в качестве модели. Имитация приводит к тому, что ребенок может вообразить себя на месте модели, испытать сочувствие, соучастие, эмпатию к этому человеку.

Основной акцент в этом направлении делается на изучении техники поведения родителя и формировании навыков модификации поведения ребенка. Известно, что большинство сторонников бихевиористской теории признают, что поведение, по всей видимости, возникает в результате воздействия как наблюдаемых, так и скрытых факторов. Тем не менее, бихевиористов интересуют лишь наблюдаемые переменные, поддающиеся непосредственному измерению. Им принадлежат разработанные схемы анализа взаимодействия, которые основаны на понимании человеческого поведения как функции подкреплений, наград, поощрений и наказаний, например, теория диадического взаимодействия Дж. Тибо и Г. Келли (Thibaut J.W., Kelley H.H, 1961 [2]). Т. Ньюком предполагал, что аттракция между индивидами – это функция степени, в которой во взаимодействии представлены взаимные вознаграждения (Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [3]).

Усилия практиков этого направления в работе с родителями сосредоточены в основном на обучении родителей методике изменения поведения ребенка. Так, применяя поведенческие методы, Р.Дж. Валер, Дж.Х. Винкель, Р.Ф. Петерсон и Д.С. Моррисон(1965) одновременно успешно обучили матерей мальчиков дошкольного возраста методам погашения неприемлемых реакций, дифференциального подкрепления и тайм-аута (Wahler R.G., Winkel G.H., Peterson R.F., Morrison D.C., 1965 [4]). В исследовании К.Е. Аллена и Ф.Р. Харриса (1966) приводится пример того, как мать пятилетней девочки научили применять систему символических подкреплений, так называемой знаковой экономии, которая позволила отучить ребенка царапать себя (Alien K. E., Harris F.R., 1966 [5]).

Репозиторий ВГУ

Специалисты по наблюдению и экспериментальному изучению поведения пришли к выводу, что поощрение и подкрепление гораздо более эффективно действуют на изменение нежелательного поведения ребенка, чем наказания (К.А. Андерсон и Х.Е. Кинг, 1979). Б. Бухер и О.И. Ловаас (1968) полагали, что та польза, которая получается в результате методов наказания, ничтожно мала по сравнению с очень часто возникающими негативными эмоциональными реакциями (Симпсон Р.Л., 1992 [6]).

В экспериментах Н. Миллера, Дж. Долларда выяснялись условия подражания лидеру (при наличии или отсутствии подкрепления). Эксперименты проводились на крысах и на детях, причем в обоих случаях были получены сходные результаты. Чем сильнее побуждение, тем больше подкрепление усиливает стимульно-ответную связь. Если нет побуждения, научение невозможно. Миллер и Доллард считают, что самоудовлетворенные самодовольные люди – плохие ученики.

Н. Миллер и Дж. Доллард опираются на фрейдовскую теорию детских травм. Они рассматривают детство как период преходящего невроза, а маленького ребенка как дезориентированного, обманутого, расторможенного, неспособного к высшим психическим процессам. С их точки зрения счастливый ребенок – это миф. Отсюда задача родителей – социализировать детей, подготовить их к жизни в обществе. Н. Миллер и Дж. Доллард разделяют мысль А. Адлера о том, что мать, дающая ребенку первый пример человеческих отношений, играет решающую роль в социализации. В этом процессе, по их мнению, четыре наиболее важные жизненные ситуации могут служить источником конфликтов. Это кормление, приучение к туалету, сексуальная идентификация, проявление агрессивности у ребенка. Ранние конфликты невербализованы и потому неосознанны. Для их осознания, по мнению Миллера и Долларда, необходимо использовать терапевтическую технику З. Фрейда. «Без понимания прошлого невозможно изменить будущее», – писали Миллер и Доллард (цит. по Столину В.В.[1]).

Литература

1. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд. МГУ, 1983. – 287 с.
2. Обозов Н.Н. Психология межличностного взаимодействия. Докт. диссерт. – Л., 1979.
3. Thibaut J.W., Kelley H.H. The social psychology of groups. – New York. John Wiley & Sons, 1961. – 313 p.
4. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на западе. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. – 272 с.
5. Wahler R.G., Winkel G.H., Peterson R.F., Morrison D.C. Mothers as behavior therapists for ther own children // Behavior Research and Therapy, 1965, № 3. – P. 113 – 124.

Репозиторий ВГУ

6. Alien K. E., Harris F.R., Elimination of a child's excessive scratching by training the mother in reinforcement procedures // Behavior Research and Therapy, 1966, № 4. – P. 79 – 84.
7. Симпсон Р.Л. Модификация поведения ребенка // Помощь родителям в воспитании детей. – М., Прогресс, 1992. – С. 119–145.

2.4. Гуманистическая психология

В западной психологии данное направление существует в русле концепций Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса, Ш. Бюллер, В. Франкла, Р. Мэя и многих других. Олпорт, Маслоу и Роджерс создали философию науки, объединившую методы естествознания и феноменологии и признающую приоритетность человеческой субъективности. Г. Олпорт впервые употребил термин «гуманистическая психология» в 1930 году (Крипнер С., де Карвало Р., 1993 [1]). Маслоу в своей работе «К психологии бытия» (1962) писал «...[Наука] отворачивается от проблем любви, творчества, ценности, красоты, воображения, этики и радости, отдавая их на откуп «неученым»: поэтам и дипломатам. Все эти люди могут обладать удивительной проницательностью, ставить именно те вопросы, которые должны быть поставлены, выдвигать заслуживающие внимания гипотезы, и могут даже быть большей частью точны и правы. Но ... им никогда не удастся заставить поверить в это все человечество. Наука – вот тот единственный путь, имеющийся в нашем распоряжении, чтобы заставить признать истину» (Крипнер С., де Карвало Р., 1993 [1]).

Несмотря на различия направлений гуманистической психологии, общим для них является подход к человеку как к специфической модели, отличающейся от моделей, объясняющих поведение животных или машины. Большая роль при этом уделяется активности личности.

Так, Р. Мэй, признавая значимость влияния элементов внешней среды, подчеркивает, что нельзя все же приписывать личностные проблемы фактам наследственности или окружающей среды; «личностная проблема в первую очередь требует перераспределения напряжений внутри личности, а не поисков причин вовне» (Под ред. Ш.А. Богиной, 1991 [2, с. 43]).

Роджерс считал, что очень важно – уметь устанавливать «помогающие отношения» родителю с ребенком, учителю с учеником, терапевту с клиентом. Он писал, что помогающее отношение «отличается принятием другого человека как индивида, имеющего ценность, а также глубинным эмпатическим пониманием, которое дает мне возможность видеть личный опыт человека с его точки зрения» (Роджерс К., 1994 [3, с. 76–77]). По мнению Роджерса увеличение принятия себя способствует увеличению принятия другого и все это, в конечном счете, при-

Репозиторий ВГУ

водит к улучшению человеческих отношений. Н. Нэйл и Дж. Нейл сформулировали принципы гуманитарно-психологического подхода к браку, в котором каждый из супругов может оставаться самим собой и развивать свои таланты (Кратохвил С., 1991 [4]). Эти принципы связаны с концепцией А. Маслоу о самоактуализации и со взглядами К. Роджерса о врожденной доброте человека. По мнению С. Кратохвила такое представление о человеке можно считать несколько идеалистическими, а представление о браке – в определенной мере романтическими (Кратохвил С., 1991 [4, с. 164]).

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 (Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р., 1994 [5], Gordon T., 1975 [6], Gordon T., 1979 [7]).

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 (Баскина Ю.В., 1992 [8], Бахтин М.М., 1979 [15]). Этот подход к изучению человека используется сейчас Л.А. Петровской, А.У. Харашем, Г.А. Ковалевым, О.Е. Смирновой, А.Ф. Копьевым и другими (Ковалев Г.А., 1981 [10], Копьев А.Ф., 1981 [11], Смирнова Е.О., 1994 [12], Петровская Л.А., 1989 [13], Хараш А.У., 1983 [14]). А.У. Хараш отмечает, что диалогическое общение обладает наибольшим воспитательным потенциалом (Хараш А.У., 1983 [14]). Отличительные особенности диалогическое общения следующие:

1. Равенство позиций воспитателя и воспитанника, при котором осуществляется взаимное воздействие друг на друга, формируется способность вставать на позиции другого.

2. Отсутствие оценок, полное принятие, уважение и доверие.

3. Формирование у воспитателя и воспитанника сходных установок относительно одной и той же ситуации.

4. Особая эмоциональная окраска общения, искренность и естественность проявления эмоций, взаимное проникновение в мир чувств.

5. Способность участников видеть, понимать и активно использовать широкий и разнообразный спектр коммуникативных средств, включая невербальные.

А.З. Шапиро отмечает, что в поведенчески ориентированных теориях внутрисемейные конфликты рассматриваются как функция низкой нормы позитивных взаимоподкреплений, а терапевтические усилия направлены на уменьшение негативности в коммуникациях между членами семьи; традиционный психоаналитический подход сосредоточен на ран-

Репозиторий ВГУ

нем негативном опыте; гуманистически ориентированная психотерапия семьи во главу угла ставит конгруэнтное, взаимопринимающее и эмпатическое межличностное взаимодействие (Шапиро А.З., 1994 [15]).

Литература

1. Крипнер С., де Карвало Р. Проблема метода в гуманистической психологии // Психологический журнал, 1993, т. 14, №2. – С. 113–126.
2. Семья у народов Америки / Под ред. Ш.А. Богиной. – М., 1991. – 312 с.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М.М. Исениной. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
4. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний. – М.: Медицина, 1991. – 336 с.
5. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р. Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитания совести / Пер. с англ. – М.: Смысл; – Спб.: «Гармония». 1994. – 237 с.
6. Gordon T. P.E.T. Parent effectiveness training: The tested new way to raise responcible children. – New York: New Amer.Libr., 1975. – 334 p.
7. Gordon T. P.E.T.in action [A guide to parent effectiveness training], – Toronto, Bantam Books, 1979, – 368 p.
8. Баскина Ю.В. Методика диагностики родительского отношения (методика «включенного конфликта»). Дис. на соиск. уч. ст. к.пс.н. – М., 1992. – 187 с.
9. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. (Сб. избр. тр.) / Сост. С.Г. Бочаров. – М.: Искусство,1979. – 423 с.
10. Ковалев Г.А. О возможностях «активной» коррекции межличностных отношений // Семья и формирование личности. – М., 1981. – С. 60–72.
11. Копьев А.Ф. К проблеме взаимоотношения консультанта и консультируемого в ходе психологической коррекции // Семья и формирование личности. – М., 1981. – С. 51–59.
12. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии, 1994, № 1. – С. 5–15.
13. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М.: Изд. МГУ, 1989. – 216 с.
14. Хараш А.У. Социально-психологические механизмы коммуникативного воздействия. Автореферат диссертации на соискание уч. ст. канд. психол. наук. – М., 1983 г. – 18 с.
15. Шапиро А.З. Психолого-гуманистические проблемы позитивности-негативности внутрисемейных отношений // Вопросы психологии, 1994, № 4. – С. 45–56.

Репозиторий ВГУ

2.5. Анализ прикладных исследований

Существует обширная литература в области психологии, психиатрии и педагогики, в которой рассматриваются отношения и взаимодействия родителей и детей, а также темы образования, воспитания и терапии родителей. Следует отметить богатство категорий, используемых для описания системы родитель-ребенок. Так, используются разные термины: «типы воспитания», «тактика воспитания», «стиль воспитания», «родительские позиции», «родительские установки», «родительские отношения» и т.д. (Варга А.Я., 1986 [1], Баскина Ю.В., 1992 [2], Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [3], Гозман Л.Я., Алешина Ю.Е., 1985 [4], Дугарова Э.Л., 1995 [5], Захаров А.И., 1993 [6], Спиваковская А.С., 1981 [7]).

Одна из наиболее ранних классификаций родительских установок предложена в 1937 году О. Коннер. Он различал четыре типа позиций: принятие и любовь; явное отвержение; излишняя требовательность; чрезмерная опека (Столин В.В., 1983 [8]).

Зарубежные исследования интенсифицировались в 60-х и 70-х годах, благодаря клиническим наблюдениям, появлению математических методов, в частности, факторному анализу, а также интересу к этой теме. Можно выделить два подхода в изучении родительско-детских отношений: клинический и экспериментальный. Первый основан на наблюдении за поведением родителя и ребенка, второй – на использовании психодиагностических средств. Так, А.Л. Болдуин, И. Колхорн и Ф.Х. Бриз, пользовались методом наблюдения при изучении родительско-детских отношений (Roe A., Siegelman M., 1963 [9]).

В исследованиях на эту тему, как зарубежных, так и отечественных, мы можем наблюдать преобладающую роль изучения факторов воспитательных воздействий со стороны родителей. Эта сторона является наиболее изученной в психологии семейного воспитания.

Единой основы классификации типов семейного воспитания нет; чаще всего за основу берутся способы воздействия на ребенка, формы контроля и поддержания дисциплины, иногда эмоциональные отношения к ребенку и отношения к своим родительским обязанностям.

При этом ребенок чаще всего остается пассивной стороной воспитательного процесса, хотя исследователи и изучают какие изменения происходят с ним в зависимости от того или иного стиля воспитания, однако, об отношении ребенка к родителям написано крайне мало. Особенности взаимодействия родитель-ребенок, как двустороннего процесса, отражаются различными авторами в большей или меньшей степени и не являются, как правило, основанием для классификации типов или стилей воспитания, что оправданно, если рассматривать воспитание как целенаправленный воздействующий процесс, осуществляемый на осознанном

Репозиторий ВГУ

и неосознанном уровне (Титаренко Т.М., 1985 [10]). Под стилем семейного воспитания чаще всего понимают систему приемов и способов воспитательного поведения родителей, обусловленную их личностными качествами и служащую средством эффективного приспособления к объективным требованиям (Гаврилова Т.П., Фетисова Е.В., 1979 [11]). Вместе с тем, Г.Т. Хоментаускас, излагает свои взгляды на процесс взаимодействия родителей и детей в следующих положениях (Хоментаускас Г.Т., 1989 [12]):

1. Ребенок не просто продукт воспитательных воздействий родителей. Ребенок активен. Он сам осмысляет семью и себя в ней, определяет свое поведение, отношение к семье и к самому себе.

2. Дети вследствие своего ограниченного опыта, своеобразного мышления иначе, чем мы, воспринимают и оценивают происходящее вокруг. Понять их поведение, эмоциональные переживания и помочь им можно, лишь взглянув на мир их глазами.

3. Семейная ситуация развития ребенка не тождественна той, которую воспринимаем мы. Для каждого члена семьи она выглядит несколько иначе. Каждый ребенок в семье получает собственный уникальный опыт. В сущности, каждый из них развивается в других условиях.

4. На детей влияют не только ваши преднамеренные воспитательные воздействия, но в равной или даже большей степени все особенности поведения родителей, в том числе ни вами, ни ими не осознаваемые.

После таких вступительных замечаний обратим теперь внимание на специфику родительско-детских отношений и взаимодействия. Проблеме изучения отношений в этой области уделено достаточно много внимания. Анализ литературы, в которой рассматриваются взаимодействия и отношения родителей и детей позволяет выделить нам следующие направления исследований. Во-первых, это анализ отдельных параметров, свойств, качеств взаимодействия и отношений взрослого и ребенка; при этом чаще всего изучается возможное влияние этих параметров на развитие личности ребенка (Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [3], Дугарова Э.Л., 1995 [5], Смирнова Е.О., 1994 [13], Grzeskowiak S., 1992 [14], Mendescka G., 1992 [15], Schaffer D.R., Brody I.H., 1981 [16]). Во-вторых, взаимодействие ребенка и родителя рассматривается как целостное явление и выделяются определенные типы взаимодействия взрослого с ребенком или типы общения родителя и ребенка (Сатир В., 1992 [17], В.А. Петровский, А.М. Виноградова, К.Н. Поливанова, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова, Г.А. Цукерман., 1993 [18], Соколова Е.Т., 1989 [19], Bowen M., 1960 [20], Gordon T., 1979 [21]). И, наконец, третье направление ставит в центр анализа нарушения процесса взаимодействия ребенка и родителя, при этом чаще речь идет скорее о воздействии на ребенка, чем о взаимодействии (Горьковая И.А., 1994 [22], Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.И., 1977 [23], За-

Репозиторий ВГУ

харов А.И., 2000 [24], Спиваковская А.С., 1988 [25], Холл З., 1992 [26], Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В., 1999 [27], Bowlby J., 1975 [28]).

Рассмотрим последовательно наиболее важные результаты этих трех направлений. Итак, какие же характеристики взаимодействия называются различными авторами чаще всего. В первую очередь, это контроль, который осуществляют родители по отношению к своим детям. Выделение этого параметра согласуется с выводами теории Г.С. Салливана, который выделял четыре вида взаимодействующего поведения, расположенных в двух биполярных измерениях (Schaefer E.S., Bell R.Q., 1958 [29]). Одно измерение содержит переменную доминирования на одном полюсе и переменную подчинения на другом. На полюсах другого измерения находятся крайние степени враждебности и любви (Р.Ф. Бейлз).

Многие авторы выделяют любовь и контроль, как основные факторы схемы родительского поведения. Так, Е.С. Шефер самыми общими характеристиками этой схемы считал два полярных фактора: «любовь – ненависть» и «автономия – контроль», первый фактор – эмоциональный, второй – поведенческий. Различные комбинации этих факторов могут приводить к различным аспектам родительского поведения (Рудестам К., 1993 [30]).

П. Слатер опрашивал молодых студентов колледжа и выделил два аналогичных основных фактора родительского воспитания: 1. Эмоциональная поддержка и теплота. 2. Подавление ребенка и дисциплина (Roe A., Siegelman M., 1963 [31]). В. Шутц сконструировал опросник для детей, измеряющий взаимодействие между родителями и детьми. В него вошли шкалы: внимательность, дисциплина и теплота (Roe A., Siegelman M., 1963 [31]).

Е.Е. Маккоби (Maccoby E.E., 1980 [32]) включает в родительский контроль следующие моменты: 1. Ограничительность – установление границ детской активности. 2. Требовательность – ожидание высокого уровня ответственности от детей. 3. Строгость – принуждение детей к чему-либо. 4. Навязчивость – влияние на планы и отношения детей. 5. Произвольные проявления власти.

Е.Е. Маккоби подчеркивала значение последовательности в контроле за поведением детей (Maccoby E.E.,1980 [32]). При последовательности родительского контроля у детей обнаруживаются: а) способность контролировать агрессивные импульсы; б) высокая самооценка в возрасте 10–11 лет; в) активность – способность подойти к новой ситуации с доверием, проявить инициативу и настойчивость в начатых делах, общее хорошее настроение.

Е.Е. Маккоби отмечала также, что разный уровень требований приводит к различным результатам. Если родители предъявляют к детям достаточно требований, то у их детей можно обнаружить низкую агрессивность, альтруизм чаще, чем эгоизм, достаточный уровень самостоятельности и активности. С низким уровнем требовательности роди-

Репозиторий ВГУ

телей связывается высокая агрессивность, неконтролируемость своих побуждений, незрелость. Уровень родительских требований должен соответствовать возрасту детей и сопровождаться приучением детей к этим требованиям. При авторитарном типе родительского контроля у детей отсутствует эмпатия, отмечается низкая самооценка, слабость внутренних моральных норм поведения, ориентация на внешние требования и наказания. При этом у них возникают трудности взаимоотношений с ровесниками, отсутствие независимости и привязанностей (Maccoby E.E., 1980 [32]).

Г.Т. Хоментаускас отмечает, что завышенные требования родителей обуславливают конкурентные отношения детей друг к другу, а позже – и восприятие мира как арены борьбы (Хоментаускас Г.Т., 1989 [12]). Н.Б. Беккер пишет о том, что последствием вседозволенности в сочетании с враждебностью родителей является неуступчивость, максимальная агрессивность, делинквентное поведение у подростков (Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., 1978 [3]).

Отсутствие сходства позиций различных авторов относительно последствий родительского контроля доказывает сложность и неоднозначность этого вопроса. Согласно Л. Беньямин, связь между поведением родителя и поведением ребенка не однозначна: ребенок может реагировать на одно и тоже поведение родителя, по крайней мере, двумя способами. Так, он может отвечать на родительское поведение «дополнительно», т.е. инициативой на предоставление самостоятельности, бегством на преследование, но он может отвечать на родительское поведение и защитно – например, в ответ на отвержение ребенок может пытаться вести себя так, как будто его любят и внимательны к нему. В юношестве и зрелости к этому добавляется и возможность сознательного выбора (Столин В.В., 1983 [8]).

Формы и направления контроля и поддержания дисциплины тоже могут быть разными. Так, Д.Р. Шеффер, И.Х. Броди (Schaffer D.R., Brody I.H. 1981 [16]) предположили существование трех техник поддержания дисциплины: а) техника, основанная на утверждении силы; б) эмоциональные наказания, родитель выражает недовольство, а механизмом такого управления является угроза остаться одному; в) техника разъяснения вредных последствий, взывание к гордости ребенка, объяснение разумности принятого поведения и т.д.

Следующими важными параметрами родительско-детских отношений являются принятие и любовь. О принятии и любви пишут многие психологи, занимающиеся проблемами родителей и детей. Эрих Фромм считал, что материнская любовь по самой своей природе безусловна, а безусловная любовь «утоляет одно из сокровенных желаний не только ребенка, но и любого человека» (Schaefer E.S., Bell R.Q., 1958 [33, с. 57]). Отцовскую любовь Э. Фромм считает обусловленной и это соот-

Репозиторий ВГУ

ветствует психоаналитическому пониманию функций семьи, где мать – природа, а отец – государство (Фром Э., 1990 [34]). Принцип отцовской любви таков: «Я люблю тебя, потому что ты удовлетворяешь моим ожиданиям, потому что ты достойно исполняешь свои обязанности, потому что ты похож на меня» (Schaefer E.S., Bell R.Q., 1958 [33, с. 58]). Фромм понимал любовь как установку, ориентацию характера, которая задает отношение человека к миру вообще, а не только к одному «объекту» любви. Если человек любит только одного и безразличен к остальным ближним, то это не любовь, а симбиотическая привязанность.

Существуют целые направления, ставящие принятие и любовь в центр терапии и образования родителей (Азаров Ю.П., 1994 [35], Эриксон Э., 1993 [36], Рубинштейн С.Л., 1973, [37]). Важность любви и признания ребенка как уникальной личности подчеркивал еще А. Адлер. Принятие как базовое отношение к личности другого является основным понятием клиент-центрированной терапии К. Роджерса. Р. Кэмпбелл, известный своими христианскими взглядами на проблемы воспитания детей, уделяет много внимания безусловной любви (Эриксон Э., 1993 [36]).

Изучение отношений между родителем и ребенком, проведенное Болдуином в институте Фелса в 1945 году, показало, что из всех сочетаний различных отношений наиболее способствует развитию отношение «принятие – демократичность» (Рубинштейн С.Л., 1973, [37, с. 83]). Дети, имеющие с родителями теплые и равноправные отношения, показали ускорение интеллектуального развития, развитие творчества, эмоциональной защищенности и контроля; они менее возбудимы, чем дети, не имеющие с родителями таких отношений.

Под принятием К. Роджерс понимал «теплое расположение к нему как с человеку, имеющему безусловную ценность, независимую от его состояния, поведения или чувств... Это значит, что он вам нравится, вы уважаете его как индивида и хотите, чтобы он чувствовал по своему» (Рубинштейн С.Л., 1973, [37, с. 76]). Таким образом, он включал в принятие уважение и симпатию.

Вопрос о соотношении любви и принятия решается неоднозначно. Так, по В.В. Столину (Столин В.В., 1983 [8]) любовь как отношение сочетает в себе симпатию, близость, уважение и таким образом как бы включает в себя принятие, как его понимает К. Роджерс. Однако уже на уровне здравого смысла понятно, что далеко не всякая любовь обозначает принятие другого, так же как само принятие не обязательно приводит к любви.

Любовь, которую С.Л. Рубинштейн определял как чувство «хорошо, что ты существуешь в мире» и в которой происходит утверждение бытия человека (Роджерс К., 1994 [38, с. 342]), осуществляется в первые пять месяцев наиболее в чистом виде (Смирнова Е.О., 1995 [39]). Хоментаускас подчеркивал, что родительская любовь – двустороннее отноше-

Репозиторий ВГУ

ние, и ее нельзя оценить с одной точки зрения. Она предполагает двух участников – родителя и ребенка, которых связывают взаимопонимание, взаимоуважение и взаимная симпатия. «Родительская любовь как чувство не должна быть самоцелью, самоценностью. Она имеет мало смысла, если не воспринимается детьми» (Хоментаускас Г.Т., 1989 [12]). Ребенок чувствует любовь родителя, и родитель воспринимает себя любимым, любящим в том случае, если: 1. Родитель умеет доступно выражать свои чувства ребенку. 2. Ребенок соответственно понимает своего родителя. 3. Родитель понимает внутренне состояние ребенка и способен воспринять выражаемые ребенком чувства любви и привязанности.

Важно отметить, что проявление любви со стороны ребенка тоже может носить разный характер. На основании своего жизненного опыта ребенок может прийти к разным внутренним позициям. Г.Т. Хоментаускас выделяет четыре обобщенные установки ребенка по отношению к родителям и к себе: 1. Я нужен и любим, и я люблю вас тоже. В этом случае родительским отношениям с ребенком характерны такие три особенности: а) общий положительный эмоциональный фон взаимодействия; б) признание автономности, своеобразности личности ребенка, его права на выбор; в) признавая права ребенка, родители в то же время не забывают о своих желаниях и устремлениях, стремятся реализовать собственные жизненные планы. 2. Я нужен и любим, а вы существуете ради меня. Такая позиция чаще возникает в семьях с преобладающим культом ребенка, в которых все дела и заботы сосредоточены вокруг маленького идола. 3. Я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам. Семьи, в которых ребенок может ощущать свою нелюбимость, внешне очень разнообразны. В одних семьях детям уделяется много внимания, а в других дети явно педагогически запущены. Это говорит о том, что самочувствие ребенка зависит не от видимых особенностей жизни семьи, а от более глубоких, психологических ее особенностей. Например, таких, как появление ребенка вследствие нежелательной беременности, недовольство ребенком таким, каков он есть, чрезмерная требовательность, авторитарность родителей, отвержение ребенка в любой форме. 4. Я не нужен и не любим. Оставьте меня в покое. Ребенок может демонстрировать свою глупость, плохие привычки, неуклюжесть – все ради того, чтобы «отпугнуть» от себя взрослого.

Противоположным полюсом понятия «принятие» является понятие «отвержение». Отвержение понимается как нарушение родительско-детских отношений и выделяется многими психологами в неблагоприятный тип воспитания (Варга А.Я., 1986 [1], Спиваковская А.С., 1981 [7], Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.И., 1977 [23], Спиваковская А.С., 1988 [25]).

Вместе с тем, нам близка точка зрения Т. Гордона, который пишет о том, что каждый родитель время от времени испытывает к детям два различных чувства – принятие и непринятие (Ginott H.G., 1969 [40]). Степень принятия может зависеть от разных причин. Во-первых, она мо-

Репозиторий ВГУ

жет быть характеристикой личности самих родителей. Это люди обычно уверенные, с высоким уровнем толерантности, их чувства относительно себя независимы от того, что происходит вокруг и т.п. Во-вторых, область принятия детерминирована самим ребенком. Дети могут быть высоко агрессивны, физически непривлекательны, обладать чертами, которыми трудно восхищаться. Наконец, степень принятия может изменяться в зависимости от ситуации и состояний, в которых находятся родитель и ребенок. Так, родителю труднее принять негативное поведение ребенка в гостях, чем дома, или если он болен и устал. М. Бубер писал, что «непосредственно ненавидящий ближе к отношению, чем тот, кто лишен любви и ненависти» (Бубер М., 1992 [41, с. 23]).

Важной характеристикой поведения родителя по отношению к ребенку является последовательность. Известный английский психоаналитик Д.В. Винникотт отмечал как важно родителю быть последовательным, а значит, предсказуемым для детей (Бубер М., 1992 [42]). Последовательность обеспечивает надежность и безопасность ребенку в окружающем мире.

С. Броуди (1956) на основании наблюдений и магнитофонных записей общения матери с младенцем выделяла четыре типа материнского отношения. Матери первого типа легко и органично приспосабливались к потребностям ребенка, ждали, когда ребенок сам созреет. Матери второго типа безуспешно пытались приспособиться к потребностям ребенка, им недоставало непосредственности, они чаще доминировали, чем уступали. Матери третьего типа мало проявляли интереса к ребенку, основу их материнского чувства составляло чувство долга. У них отмечалось мало теплоты и спонтанности, а основным инструментом воспитания был жесткий контроль. Наконец, матери четвертого типа вели себя неадекватно возрасту и потребностям ребенка, плохо понимали своего ребенка, их прямые воспитательные воздействия были противоречивы, так же как и реакции на одни и те же поступки ребенка. С. Броуди считала этот последний, непоследовательный тип, наиболее вредным для развития ребенка (Варга А.Я., 1986 [1]).

Г.Т. Хоментаускас также пишет, что непоследовательность родителей – одна из причин того, что в дальнейшем дети воспринимают родителей как людей непостоянных, чье поведение трудно предвидеть, и поэтому менее склонны раскрывать свои чувства – неизвестно, как в очередной раз на них отреагируют мать или отец (Хоментаускас Г.Т., 1989 [12, с. 24]).

Т.М. Титаренко связывает непоследовательность родителей с неустойчивыми взаимоотношениями членов семьи, с «всплесками» воспитательной активности со стороны кого-нибудь из родителей, что может приводить к развитию у ребенка невыдержанности, импульсивности. Не-

Репозиторий ВГУ

последовательность воспитательных воздействий возникает и тогда, когда мать и отец проявляют себя в совершенно разных ролях, например, властная и деспотичная мать и мягкий, нерешительный отец (Титаренко Т.М., 1985 [10, с. 55–56]).

Интересно, что сами взгляды психологов на проблему «последовательности» порой противоречивы и непоследовательны. Так, Д.В. Винникотт считает, последовательность родителей позволяет им быть самими собой (Винникотт Д.В., 1995 [42]), а Т. Гордон пишет, что чувства родителей изменяются в зависимости от ситуации, времени, от ребенка, и, если родители стараются быть последовательными, они теряют способность быть естественными (Gordon T., 1979 [21]). Б. Спок также считает советы психологов быть последовательными при воспитании детей вредными и лишающими родителя способности следовать за естественными проявлениями детей.

А.И. Захаровым при исследовании семей детей-невротиков выделены следующие параметры воспитания (Захаров А.И., 2000 [24]): 1. Интенсивность эмоционального контакта родителей по отношению к детям: а) гиперопека; б) опека; в) принятие; г) непринятие. 2. Параметр контроля: а) разрешительный; б) допускающий; в) ситуативный; г) ограничительный. 3. Последовательность – непоследовательность. 4. Аффективная устойчивость – неустойчивость. 5. Тревожность – нетревожность.

А.С. Спиваковская рассматривает воспитание как реализацию определенной родительской позиции и выделяет две группы мотивов, характерных для родителей детей-невротиков. К первой категории относятся следующие мотивы: воспитание как реализация потребности смысла жизни; воспитание как реализация потребности достижения; воспитание как реализация сверхценных идеалов или определенных качеств. Ко второй категории относятся следующие мотивы: воспитание как реализация определенной системы (Спиваковская А.С., 1988 [25]). Эти мотивы можно считать вариантом реализации потребности в достижениях, но при этом речь идет о достижениях не одного из родителей, а всей семьи.

Под родительской позицией А.С. Спиваковская понимает «некое целостное образование, реальную направленность воспитательной деятельности родителей, возникающую под влиянием мотивов воспитания» (Спиваковская А.С., 1988 [25]). Родительская позиция реализуется во взаимодействии с ребенком и зависит от соотношений между осознаваемыми и неосознаваемыми мотивами. По мнению А.С. Спиваковской, родительскую позицию характеризуют следующие три критерия.

Адекватность – степень ориентировки родителей в восприятии индивидуальных особенностей ребенка, его развития, соотношение качеств, видимых и осознаваемых родителями. Адекватность родительской позиции проявляется в феноменах предписывания родителями ребенку тех или иных качеств, в степени и знаке искажений восприятия

Репозиторий ВГУ

образа ребенка. Таким образом, параметр адекватности РП описывает когнитивный компонент во взаимодействии родителей с детьми.

Динамичность – степень подвижности родительских позиций, способность к изменениям форм и способов взаимодействия с детьми. Прослеживается несколько вариантов проявления динамичности родительской позиции. Во-первых, динамичность в восприятии ребенка, способность к прорисовке все более и более углубленных и изменяемых портретов ребенка или же оперирование раз и навсегда созданным статичным портретом. Во-вторых, это степень гибкости во взаимодействии с ребенком, способность изменять формы и методы воздействия в связи с возрастными изменениями ребенка. В-третьих, это степень изменчивости воздействия на ребенка в соответствии с различными ситуациями, в связи со сменой условий взаимодействия. Параметр динамичности родительской позиции описывает когнитивный и поведенческий компоненты.

Прогностичность – это способность родителей к экстраполяции, предвидению перспектив дальнейшего развития ребенка и способность к построению взаимодействия с ребенком с учетом этого. Прогностичность определяет как глубину восприятия ребенка родителями, т.е. описывает когнитивный компонент родительской позиции, так и особые формы взаимодействия с детьми, т.е. поведенческий компонент родительской позиции.

Эмоциональный компонент родительской позиции проявляется по всем трем параметрам. Он выражается в эмоциональной окраске образа ребенка, в преобладании того или иного эмоционального фона во взаимодействии родителей с детьми, в эмоциональных реакциях по поводу всех воспитательных действий.

А.С. Макаренко был одним из тех, кто первый попытался систематизировать представления о родительских влияниях, он называл их родительским авторитетом. Он выделял несколько типов ложного родительского авторитета: авторитет подавления, авторитет расстояния, авторитет педантизма, авторитет резонерства, авторитет подкупа. Истинным является авторитет любви, доброты, уважения (Макаренко А.С., 1975 [43]). С.В. Ковалев различает формальный авторитет родителя (обусловленный социальной ролью родителя), функциональный авторитет (опирающийся на эрудицию и опыт) и личный авторитет (Ковалев С.В., 1988 [44]). Личный авторитет зависит от частоты и качества контактов с ребенком, от степени понимания и уровня решения вопросов личной жизни ребенка.

Другое направление анализа взаимодействия родителей с детьми лежит в области определения типов, стилей, моделей взаимодействия. Так, Т.М. Мишина, исследуя дисгармонию семейных отношений, определяет три основных типа «невротических» супружеских пар: с отношениями «соперничества», «изоляции» и «псевдосотрудничества» (Мишина Т.М., 1978 [45]).

Репозиторий ВГУ

Существуют и попытки выделить подобные типы взаимодействия родителя с ребенком. Так, на основе наблюдения за поведением родителей и детей при выполнении совместного теста Роршаха (СТР), Е.Т. Соколова выделяет следующие стили общения взрослого и ребенка (Варга А.Я., 1986 [1]). *Сотрудничество* – это единственный эффективный стиль общения в СТР, для него характерно открытое выдвижение своих предложений каждым из членов семьи, поощрение к этому другого, интерес к мнению другого. По мнению Е.Т. Соколовой такой стиль общения максимально приближается к «идеальному»: ребенок побуждается к активности, к реализации своих возможностей; одновременно у него создается ощущение полной безопасности и защищенности (Соколова Е.Т., 1989 [19, с. 176]). Следующий стиль общения – изоляция, при таком типе общения партнеры всячески пытаются избежать взаимодействия, не желают делиться своими мыслями, чувствами и переживаниями. Предложения партнера не вызывают интереса, отклоняются, ничего не делается для того, чтобы привлечь внимание партнера к своим идеям.

Еще один стиль общения отличается сильным противостоянием партнеров – это соперничество. Соперничество может уже выражаться в борьбе за практическую инициативу, когда каждый тянет таблицу к себе, в стремлении за внешнее доминирование, отклонении предложений другого, репликах негативно-оценочного характера. Стремление матери во что бы то ни стало, «подчинить» ребенка может быть связано не столько с потребностью достижения, сколько с потребностью в симбиотической эмоциональной привязанности (Соколова Е.Т., 1989 [19]).

Наконец, последний стиль общения, псевдосотрудничество, отличается крайне эгоцентрической позицией обоих партнеров, исключающей истинно совместный характер ответов, хотя совместные решения при таком стиле общения, в отличие от «изоляции» и «соперничества» принимаются, но не носят истинно совместный характер. При этом, по мнению Е.Т.Соколовой, возможны два варианта этого стиля общения: доминирование матери и доминирование ребенка.

Следующую классификацию типов взаимодействия взрослого с ребенком предлагают В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова, К.Н. Поливанова, Г.А. Цукерман (В.А. Петровский, А.М. Виноградова, К.Н. Поливанова, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова, Г.А. Цукерман, 1993 [18]). Они различают три таких модели: 1. Модель «невмешательства» в жизнь ребенка. 2. Учебно-дисциплинарная модель. 3. Личностно-ориентированная модель.

Характерными чертами модели «невмешательства» в жизнь ребенка является «мирное сосуществование» взрослого и ребенка, реагирование на происходящее уходом от него, взгляд на ребенка как на обузу, досадную помеху в решении собственных проблем. К результатам такого подхода относится разрыв эмоциональных связей с ребенком,

Репозиторий ВГУ

холодность в общении, при этом часто ребенок обнаруживает раннюю самостоятельность и независимость.

Учебно-дисциплинарная модель складывалась в течение длительного времени. Взрослый чаще всего прибегает к наставлениям, запретам, требованиям, наказаниям, нотациям, при этом он стремится в первую очередь вооружить ребенка знаниями, умениями, навыками. Главные тактики такого общения – диктат и опека.

Альтернативу этим моделям составляет личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком. Предполагается, что именно эта модель обеспечивает ребенку чувство психологической защищенности, доверия к миру, способствует формированию личности и развивает индивидуальность ребенка (В.А. Петровский, А.М. Виноградова, К.Н. Поливанова, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова, Г.А. Цукерман., 1993 [18]). В своем общении взрослый смотрит на ребенка как на полноправного партнера в условиях сотрудничества, исходит из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития. Понимание, признание и принятие личности ребенка основаны на способности взрослых к децентрации (умении становится на позицию другого, учитывать точку зрения ребенка и не игнорировать его чувства и эмоции).

Другая область анализа взаимодействия родителей с детьми находится в русле исследований неблагоприятных систем семейного воспитания. Существуют различные подходы и критерии для определения неблагоприятных типов взаимодействия в семье. Известна концепция С. Боулби, которая связывает неблагоприятные условия в семье с наличием материнской депривации, в дальнейшем эта концепция и огромное количество экспериментальных исследований определили развитие теории привязанности, описанной выше. Авторы делают вывод, что нарушение семейного взаимодействия может приводить к возникновению психосоматических заболеваний или даже к шизофрениям (Bowen M., 1960 [20]).

Й. Лангмейер и З. Матейчек предлагают выделять две группы условий, при которых может возникнуть неудовлетворение основных психических потребностей ребенка (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [46]).

Во-первых, это такие обстоятельства, когда в семье имеется недостаток социально-эмоциональных стимулов, которые необходимы для здорового развития ребенка. Это может быть, например, при неполной семье, если родители преобладающую часть времени находятся вне дома, если экономическое или культурное состояние семьи настолько низко, что у ребенка отсутствует стимуляция для развития.

Во-вторых, это такие условия, когда данные социально-эмоциональные стимулы объективно в семье имеются, но для ребенка они недоступны, так как в отношениях воспитывающих его лиц образовался

Репозиторий ВГУ

определенный барьер. Так это бывает в цельных семьях, нередко с весьма благоприятным общественным и культурным положением, где, однако, мать, отец и другие воспитывающие лица эмоционально безразличны к ребенку (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [46, с. 117]).

Многие исследования направлены на изучение отношений в семье детей с девиантным поведением. Так, в одной из первых таких работ, проведенных С. Боулби в 1946 году, единственным фактором, отличающим группу несовершеннолетних правонарушителей от группы обычных подростков, являлось отсутствие материнской заботы в первые 5 лет на период времени, превышающий полгода (Лангмейер И., Матейчик З., 1984 [46]).

В отечественной психологии и психиатрии сложилась традиция рассматривать нарушения системы семейного воспитания и дисгармонии семейных отношений как основные факторы, обусловливающие возникновение неврозов и психопатий у детей (Спиваковская А.С., 1981 [7], Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.И., 1977 [23], Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В., 1999 [27], Мишина Т.М., 1978 [45], Зачепицкий Р.А., Яковлева Е.К., 1960 [47]). В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев выделяют три основных типа неправильного воспитания (Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.И., 1977 [23]).

1. Отвергающее. Оно обусловлено радом осознаваемых и чаще несознаваемых моментов. Суть его заключается либо в чрезмерной требовательности, жесткой регламентации и контроле, либо в недостатке контроля на почве попустительства.

2. Гиперсоциализирующее. Проявляется в чрезмерной озабоченности будущим ребенка и его семьи. Возникает на почве тревожной мнительности родителей в отношении здоровья ребенка, его социального статуса, успехов в учебе и т.д.

3. Эгоцентрическое. Наблюдается в семьях с низким уровнем ответственности, когда ребенку навязывается представление «Я большой» в качестве самодовлеющей ценности для окружающих.

Э.Г. Эйдемиллер описывает шесть типов воспитания детей, страдающих психопатиями: потворствующая гиперпротекция, содействующая развитию истероидных и гипертимных черт характера; доминирующая гиперпротекция, усиливающая астенические черты характера; эмоциональное отвержение ребенка, способствующее акцентуации по пилептоидному типу; повышенная моральная ответственность, стимулирующая развитие психоастенического характера; безнадзорность, сопровождающая гипертимность; неустойчивость поведения подростка (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В, 1999 [27]). На основании анализа зарубежной психологической литературы В.Д. Москаленко отмечает, что в семьях алкоголиков правила, устанавливаемые родителями, или слишком свободны или слишком строги (Москаленко В.Д., 1991 [48]).

Репозиторий ВГУ

В своем экспериментальном исследовании А.Я. Варга определяет: три неблагоприятных для ребенка патогенных типа родительского отношения: симбиотический, авторитарный, отвергающий (под ред. Бодалева А.А., Столина В.В., 1989. [49]). Для симбиотического типа отношений характерно желание удержать, привязать к себе ребенка, лишить его самостоятельности. В работе А. Адлера впервые был описан образ тревожной матери, устанавливающей с ребенком симбиотические отношения, опекающей и защищающей его, тем самым парализующей собственную активность и самостоятельность ребенка (под ред. Бодалева А.А., Столина В.В., 1989, [49]).

А.Я. Спиваковская отмечает, что для родительской позиции в дисгармонических семьях характерны такие параметры, как неадекватность, ригидность, непрогностичность (Спиваковская А.С., 1988 [25]). На недостаток умения меняться ролями во взаимодействии с ребенком, непрогностичность родительской позиции вообще указывают многие практические психологи (В.А. Петровский, А.М. Виноградова, К.Н. Поливанова, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова, Г.А. Цукерман., 1993 [18], под ред. Пилиповского В.Я., 1992 [50], Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р., 1994 [51], Фридман И.К., 1990 [52]).

Литература

1. Азаров Ю.П. Педагогика любви и свободы. – М.: Топикал, 1994. – 608 с. англ. – М., Педагогика, 1990. – 160 с.
2. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Современная социальная психология на западе. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. – 272 с.
3. Баскина Ю.В. Методика диагностики родительского отношения (методика «включенного конфликта»). Дис. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук. –М., 1992. – 187с.
4. Бубер М. Я и ты / Пер. с нем. – М.: НИИОП, 1992. – 71 с.
5. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения. Диссертация на соискание уч. ст. канд. психол. наук. – М., 1986. – 186 с.
6. Винникотт Д.В. Разговор с родителем / Пер. с англ. – М.: НФ «Класс», 1995. – 94 с.
7. Гаврилова Т.П., Фетисова Е.В. Экспериментальное исследование отношения младших подростков к взрослым и сверстникам как объектам общения // Психолого-педагогические проблемы общения. – М.: НИИОП, 1979. – С. 96–108.
8. Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.И. Неврозы у детей и их лечение. – Л.: Медицина, 1977. – 272 с.
9. Гозман Л.Я., Алешина Ю.Е. Социально-психологическое исследование семьи: проблемы и перспективы // Вестник МГУ. Психология, 1985, № 4. – С. 10–20.
10. Горьковая И.А. Влияние семьи на формирование делинквентности у

Репозиторий ВГУ

подростков // Психологический журнал, 1994, т. 15, № 2. – С. 57–65.
11. Дугарова Э.Л. Влияние стилевых особенностей семейного воспитания на складывающийся тип личности младшего школьника. Автореф. на соискание уч.ст. канд. психол. наук. – Иркутск, 1995. – 20 с.
12. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993. – 192с.
13. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. – Л.: Медицина. 2000. – 214 с.
14. Зачепицкий Р.А., Яковлева Е.К. Роль неправильного воспитания в происхождении неврозов. – М., 1960. – 40 с.
15. Ковалев С.В. Психология современной семьи. – М.: Просвещение.
16. Лангмейер И., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте / Пер. с чешск. – Прага: Авиценум, 1984. – 335 с.
17. Макаренко А.С. О воспитаниии. – М.: Политиздат, 1975. – 255 с.
18. Мишина Т.М. Психологическое исследование супружеских отношений при неврозах. Автореферат на соискание уч. ст. канд. психол. наук. – Л., 1978. – 20 с.
19. Москаленко В.Д. Ребенок в алкогольной семье: психологический портрет // Вопросы психологии, 1991, №4. – С. 65–73.
20. Помощь родителям в воспитании детей / Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. – М.: Прогресс, 1992. – 256 с.
21. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М.М. Исениной. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
22. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1993. – 368 с.
23. Сатир В. Как строить себя и свою семью / Пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 192 с.
24. Семья в психологической консультации. Под ред. Бодалева А.А., Столина В.В. – М. 1989. – 208 с.
25. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии, 1994, № 1. – С. 5–15.
26. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент // Вопросы психологии – 1995, № 1. С. 139–150.
27. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р. Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитания совести / Пер. с англ. – М.: Смысл; Спб.: «Гармония», 1994. – 237 с.
28. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: Изд. МГУ, 1989. – 216 с.
29. Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции // Семья и формирование личности. – М., 1981. – С. 38–45.
30. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.

Репозиторий ВГУ

31. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд. МГУ, 1983. – 287 с.
32. Титаренко Т.М. Нравственное воспитание дошкольников в семье. – Киев: «Радяньска школа», 1985. – 95 с.
33. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада / В.А. Петровский, А.М. Виноградова, К.Н. Поливанова, Л.М. Кларина, Л.П. Стрелкова, Г.А. Цукерман. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.
34. Фридман И.К. О контакте родителей с детьми // Вопросы психологии, 1990, № 1. – С. 93–99.
35. Фром Э. Искусство любить. Исследование природы любви / Пер. с англ. – М., Педагогика, 1990. – 160 с.
36. Холл 3. Последствия сексуальных и психологических травм детства // Психологический журнал, 1992, № 5. – С. 120–129.
37. Хоментаускас Г.Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
38. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 656 с. (Серия «Мастера психологии»).
39. Эриксон Э. Детство и общество / Сокр. перевод с англ. С.Ю. Бильчугова. – Обнинск, 1993. – 53 с.
40. Bowen M. The family as the unit of study and treatment // Amer. J. Orthopsychiat, 1960. – V. 31. – p.40 – 60.
41. Bowlby J. Family interaction in disturbed and normal families: a methodological and substantive review // Psychol. Bull, 1975, №1. – P. 33–65.
42. Ginott H.G. Between parent and child. New solutions to old problems. – London, Stadles Press, 1969. – 178 p.
43. Gordon T. P.E.T. in action [A guide to parent effectiveness training], – Toronto, Bantam Books, 1979, – 368 p.
44. Grzeskowiak S. Curiocity in small children and childrearing style of their mothers // European journal for high ability, 1992. – V.3 – No.2 – p. 134 –139.
45. Maccoby E.E. Social Development.Psychological growth and parent-child relationship. – New York, Harcourt BJ., 1980. – 436 p.
46. Mendescka G. Attitudes of parents and development of creativity // Europeanjournal for high ability, 1992. – V. 3 – No.2 – P.148-154.
47. Roe A., Siegelman M. A parent-child relation questionaire // Child Development, – 1963, №34 – P. 355 – 369.
48. Roe A., Siegelman M. A parent-child relation questionaire // Child Development, – 1963, №34. – P. 355–369.
49. Schaffer D.R., Brody I.H. Parental and peer influences on moral development // Parent-child inderactional. Theory, research and prespects / Ed. by R.W. Henderson. – N.Y.: Academic Press, 1981. – P. 83–120.

Репозиторий ВГУ

3. ПРОБЛЕМАТИКА НАСИЛИЯ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ

3.1. Психологическое насилие в современной семье

Насилие – применение различных форм принуждения с целью приобретения и сохранения господства, завоевания привилегий (Советский энциклопедический словарь, [1]), Насилие в семье включает насилие по отношению к детям (физическое, психологическое или сексуальное), акты насилия между сиблингами, оскорбление пожилых членов семьи или пренебрежение ими, проявление детьми насилия по отношению к родителям. В данной работе, говоря о насилии в семье, мы имеем в виду проявление родителями насилия по отношению к детям.

Насилие в семье является достаточно новой и малоизученной проблемой. Исследования в данной области начали проводиться только примерно с 1960-ых годов (в основном в Западной Европе, США, Канаде и Австралии). До этого времени насилие в семье принадлежало к тому кругу проблем, о существовании которых знали, но не признавали их наличие, чувствовали, но старались не замечать. В 1962 году в журнале американской медицинской ассоциации была опубликована статья Генри Комра «Синдром избиваемого ребенка» (Demos J. Past, 1986[2]). Статья получила большой общественный резонанс, и именно 1962 год можно считать началом серьезного изучения проблемы насилия в семье.

В настоящее время проблема насилия в семье в силу ее большой значимости признана одной из приоритетных. Международные правовые документы классифицируют насилие как нарушение прав человека и возлагают на государство ответственность за предупреждение и искоренение насилия над детьми. В конституции Республики Беларусь указано, что в случае проявления родителями жестокости по отношению к детям, оказание на них вредного влияния, злоупотребления своими родительскими правами они лишаются родительских прав (Кеник К.И., 1996 [3]). Дети – самые уязвимые члены общества, их права часто нарушаются.

Насилие – это «применение силы, принудительное воздействие на кого-либо» (Киреев Г.Н., 1990 [4], Кон И.С., 1988 [5]). Проблема применения насилия при воспитании детей имеет богатую историю. На протяжении всей истории существования человечества педагогика, воспитание оказываются связанными с проблематикой власти и насилия, которая толкуется как возможность любого воздействия физического, этического, эстетического и т.д. (Софронов В.В., 1995 [6]). Насилие как способ принуждения в той или иной мере присуще любому обществу (Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б., 1996 [7]). Уже в античности была зафиксирована связь воспитания с силовым воздействием.

Воспитание необходимо включает элементы насилия, поскольку если рассматривать воспитание как процесс целенаправленного воздей-

Репозиторий ВГУ

ствия на личность, то оно неизбежно включает принудительное воздействие взрослых на детей. Жан-Жак Руссо (Лихачев Б.Т., 1998 [8]) утверждал, что всякое воспитательное воздействие является актом насилия, а ненасильственным может быть только самовоспитание.

Постепенно проблема насилия при воспитании детей стала осознаваться наиболее прогрессивными педагогами и философами. Философ-гуманист 16 века Мишель Монтень писал: «Я осуждаю всякое насилие при воспитании юной души, которую растят при уважении к чести и свободе. В суровости и принуждении есть нечто рабское, и я нахожу, что того, чего нельзя сделать с помощью разума, осмотрительности и уменья, нельзя добиться и силой» (Монтень М., 1991[9], Прихожан А.М., 1997 [10]). Гуманистические идеи ненасильственной педагогики разрабатывались М. Монтессори (Монтессори М., 1993 [11], Л.Н.Толстым (Толстой Л.Н., 1953[12]), К.Н. Вентцелем (Калачева И.И., 1999 [13]), Б.Т. Лихачевым (Лихачев Б.Т., 1998 [8]).

Традиционно насилие при воспитании детей связывается с наказаниями, однако также существует тенденция рассматривать поощрения как проявления скрытого насилия (Наумчик В.Н., 2000 [14]). М. Монтессори считала, что поощрения – это «возбудители неестественных и вынужденных усилий, и мы не можем говорить о естественном развитии ребенка, знакомого с наградами» (Монтессори М., 1993 [11], Майерс Д., 1996 [15]). Насилие не всегда означает отсутствие любви к ребенку. Как отмечал Д.И. Писарев, «любить человека и не мешать ему в жизни, не отравлять его существования непрошенными заботами и навязчивым участием, это... немногим по силам» (Хрестоматия по этике и психологии семейной жизни, 1986, с. 136 [16]) .

В настоящее время приемлемость использования насилия как способа регуляции поведения людей все чаще подвергается сомнению, чаще говорят о необходимости коренного изменения стиля построения взаимоотношений между людьми. Возможными причинами такого отношения к насилию является изменение моральной атмосферы в обществе, когда для многих людей применение насилия даже в благих целях становится неприемлемым по моральным соображениям, а также увеличение терпимости общества к индивидуальным отличиям, сужение зоны императивного регулирования поведения (Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б., 1996 [7]). За рубежом сформировалась новая наука – вайоленсология – наука о насилии, цель которой – лучше изучить сущность феномена насилия в современном обществе (Перерва В.В., Перерва Г.Ф., 1983 [17]).

Многие авторы употребляют для описания плохого обращения с детьми самые разнообразные термины:

– психологическое издевательство (Hart & Brassard, 1987);

– психологическое насилие (Bouchard, 1991);

– вербальное и символическое насилие (Vissing, 1991);

Репозиторий ВГУ

– эмоциональное издевательство (Jones & Mc Curdy, 1992);

– эмоциональное оскорбление (Claussen& Crittenden, 1991).

Термин «психологическое насилие» (плохое обращение) более всего отражает суть проблемы. Он включает, с одной стороны, комплекс оскорбительных психологических действий, унижающих человеческое достоинство, которые родители совершают в отношении своих детей, а с другой, все виды эмоциональной, когнитивной или познавательной запущенности. Психологическое насилие, в отличие от физического, понятие двусмысленное. Его существование не вызывает сомнений, но определение его природы является сложной задачей. Эта сложность объясняется, прежде всего, многозначностью рассматриваемого термина, трактуемого психологами в широком и узком смыслах. *Широкое определение* понятия представлено, прежде всего, официальной точкой зрения. Она определяет психологическое насилие над детьми как остаточную категорию: любые оскорбительные действия, не относящиеся к категориям физического или сексуального оскорбления, являются психологическим насилием (Navarre, 1987[18]).

Международная конференция по проблемам психологического оскорбления детей и молодежи в 1983 году определила понятие «психологическое насилие», как любое действие, считающееся вредным (поведенчески, эмоционально или когнитивно) для ребенка. Другие широкие определения описывают психологическое насилие как что-то угрожающее формированию позитивной и неповрежденной «Я-концепции», задерживающее удовлетворение основных индивидуальных психологических потребностей и подвергающих риску нормальное существование, функционирование и развитие потенциальных способностей ребенка (Navarre, 1987 [18], Hart, 1987 [19]). Рассмотренные широкие определения понятия «психологическое насилие» делают акцент на последствиях этого феномена в развитии и социализации детей. *Узкие определения* понятия сводят психологическое насилие к родительско-детским отношениям, которые наносят вред детям и делают их психологически уязвимыми (McGhee & Wolf, 1991 [20]). В данных определениях основное внимание уделяется специфике неадекватного родительского поведения во взаимодействии с детьми. На наш взгляд, такая трактовка в определенной мере упрощает рассматриваемую проблему.

Можно предположить, что именно трудности в определении психологического насилия являются основным препятствием в развитии профилактических и коррекционных программ. Данное понятие должно включать, по мнению ряда ученых, определение социальных и культурных стандартов оскорбительного родительского поведения и точку зрения жертвы. Изучение детской точки зрения и нахождение различий в восприятии происходящих событий родителями и детьми, как считают многие психологи, могут стать эффективным методом определения

Репозиторий ВГУ

психологического насилия (Belski,1991 [21]; Barnet, 1991 [22]; Stenberg & Lamb, 1991 [23]; Ney, 1986 [24], 1992 [25]).

Таким образом, обобщение рассмотренных подходов позволяет нам определить психологическое насилие как оскорбительные действия родителей и других взрослых, не относящиеся к категориям физического или сексуального оскорбления, но являющиеся вредными (поведенчески, эмоционально или когнитивно) и делающие ребенка психологически уязвимым, а также угрожающие формированию его позитивной и неповрежденной «Я-концепции», задерживающие удовлетворение основных психологических потребностей и подвергающих риску нормальное существование, функционирование и развитие потенциальных способностей личности.

Литература

1. Советский энциклопедический словарь / Научно-редакционный совет: А.М. Прохоров (пред.). – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 1600 с. с ил.
2. Child abuse in context: a historian's perspective. // Demos J. Past, present and personal. The family and the life course in American histori. – Oxsford university press, 1986. – P. 405–454.
3. Кеник К.И. Причины и условия нестабильности семьи // Защита прав ребенка и здоровье: Материалы круглого стола 30 мая 1996 г. – Мн.: БелНИИДАД, 1996. – С. 21–23.
4. Киреев Г.Н. Сущность насилия. – М.: Прометей, 1990. – 110 с.
5. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982. – 207 с. – (Б-ка классного руководителя).
6. Софронов В.В. Непонимание насилия в философии и педагогике // Образование и воспитание, 1995, № 7. – С. 4–7.
7. Идеология насилия // Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б. Политическая психология. – Ростов-на-Дону, «Феникс», 1996. – 448 с.
8. Лихачев Б.Т. Педагогика противления злу ненасилием // Педагогика, 1998, № 4. – С. 18–23.
9. Монтень М. Я осуждаю любое насилие при воспитании юной души // Семья: Книга для чтения. Кн. 2., сост. Андреева И.С., Гулыга А.В. – М.: Политиздат, 1991. – С. 54–65.
10. Прихожан А.М. Психологический справочник неудачника, или Как обрести уверенность в себе: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1994. – 191 с.
11. Монтессори М. Дом ребенка: Метод научной педагогики. / Пер. с итал. – Гомель: журн. «Пралеска»: Гомел. обл. совет Пед. о-ва Респ. Беларусь, 1993. – 334 с.
12. Толстой Л.Н. Воспитание и образование. – Педагогические сочинения. – 2-е изд. – М.: Гос. учебно-педагогическое издательство

Репозиторий ВГУ

Министерства просвещения РСФСР, 1953. – 444 с.
13. Калачева И.И. Развитие идей гуманизма и ненасилия в социально-психологической работе // Образование и воспитание, 1999, № 11. – с. 17–22.
14. Наумчик В.Н. Свобода и ненасилие в воспитании // Образование и воспитание, 2000, № 10. – с. 41–47.
15. Майерс Д. Социальная психология / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1996. – 690 с.
16. Хрестоматия по этике и психологии семейной жизни: Учебн. пособие для учащихся ст. классов / Сост. И.Б. Гребенников, Л.В. Ковинько. – М.: Просвещение, 1986. – 271с.
17. Перерва В.В., Перерва Г.Ф. Социальное насилие и мораль (к критике буржуазных концепций). – М.: Знание, 1983. – 64 с.
18. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть четвертая: Истоки агрессивного поведения детей: Учебное пособие. – Мн., Карандашев, 2000. – 256 с. (Библиотека практического психолога).
19. Hart S. Psychological maltreatment in schooling // School Psychology Review, 1987, N 16. – P. 169–180.
20. McGhee R. & Wolfe D. Psychological maltreatment: toward an operational definition // Developmental; Psychopathology. 1991, N 3. – P. 3–18.
21. Belsky J. Psychological maltreatment: definitional limitations and unstated assumptions // Developmer and Psychopathology, 1991, N 3. – P. 31–36.
22. Barnet D., Manly J., Cicchetti D. Continuing toward an operational definition of psychological maltreatm // Developmental and Psychopathology, 1991, N 3. – P. 19–29.
23. Sternberg K. & Lamb M. Can we ignore context in the definition of child maltreatment? // Developmer and Psychopathology, 1991. N 3. – P. 87–92.
24. Ney P. Child maltreatment: possible reasons for its transgenerational transmission // Canadian Journa Psychiatry, 1989, N 34. – P. 594–601.
25. Ney P., Fung& WickettA. Causes of child abuse and neglect // Canadian Journal of Psychiatry, 1992, N 37. – P. 401–405.

Репозиторий ВГУ

3.2. Детерминанты психологического насилия и факторы его сопровождающие

Для выявления детей, находящихся в ситуации психологического насилия со стороны родителей и требующих помощи и защиты, необходимо, прежде всего, понимание детерминант психологического насилия. Центральным звеном в определении релевантных факторов риска могут стать объяснительные модели:

• психолого-психиатрическая модель, которая делает акцент на оскорбительном родительском личностном профиле;

• модель взаимоотношений, в которой особое внимание обращается на взаимодействие между родителями и детьми, в котором ребенок представляется активным участником оскорбительных эпизодов;

• социологическая модель, подчеркивающая фактор окружающей среды: уровень семейного стресса, безработицы или экономических недостатков;

• экологическая модель, выступающая за интеграцию всех факторов предыдущих моделей (Rheaume & Sevigny, 1988 [1]; Belsky 1980 [2]).

Число выделенных факторов риска свидетельствует о комплексном и многостороннем характере проблемы психологического насилия. Детерминантами физического оскорбления детей являются определенные характеристики:

– ребенка – гиперактивность, акселерация;

– родителей – история насилия в семье, низкая самооценка;

– социального окружения – социальная изоляция, бедность;

– культурного контекста – толерантность по отношению к насилию, одобрение физического наказания в воспитательной практике (Rutter, 1989 [3]).

В наибольшей степени учитывает всю сложность понимания физического и психологического насилия детей экологическая модель. Ее многосторонняя природа является подходящей для глубокого объяснения психологического насилия над детьми в семье (Hart, 1987 [4]). Как видим, физическое и психологическое насилие имеют общие каузальные (причинные) элементы. Принудительное родительское поведение по отношению к детям может выражаться в оскорбительных действиях, угрожающих как физическому, так и психическому их самочувствию.

Глубокое изучение характеристик семей, в которых дети чаще всего подвергаются физическому и психологическому насилию, а также социального окружения, позволило получить ряд интересных данных.

1. Применение физических оскорблений по отношению к детям в большей степени характерно для молодых матерей, а эмоциональные вербально-агрессивные оскорбления чаще наблюдаются у матерей старших возрастов (Jones& McCurdy, 1992 [5]).

Репозиторий ВГУ

2. От поколения к поколению чаще передается вербальное, нежели физическое насилие. Это обусловлено психологической динамикой: для родителей, которых унижали в детстве, во взрослости характерна неуверенность в собственной личностной ценности и они вводят в отношения своими детьми этот неразрешенный конфликт самооценки (Ney, 1989 [6]).

3. Родительская история детских привязанностей и взаимоотношений связанная с негативным общением, вербальной агрессией, отвержением, отрицательно влияет на будущее взаимодействие выросших детей в супружеских и родительских ролях (Ethier, 1991 [1]).

4. Роль семьи в возникновении психологического насилия определяется ведущей ролью семейных отношений в системе личности, многосторонностью семейных отношений и их зависимостью друг от друга, особой открытостью и, следовательно, уязвимостью членов семьи по отношению к различным внутрисемейным влияниям, в том числе и травмирующим (Ушаков Г.К., 1987 [7]).

5. Семья может являться источником психологического насилия при состоянии глобальной семейной неудовлетворенности, при семейной тревоге, при сформированном чувстве вины, связанном с семьей, при семейно-обусловленном непосильном нервно-психическом и физическом напряжении, а также семья является фактором, определяющим реакцию индивида на психологическое насилие (Эйдмиллер Э.Г., Юстицкас В., 1999 [8]).

6. Предпосылкой возникновения психологического насилия в семье может послужить нарушение основных сфер жизнедеятельности семьи (Эйдмиллер Э.Г., Юстицкас В., 1999 [8]).

7. Некоторые исследователи считают, что родители, оскорбляющие детей, имеют много психологических проблем, страдают психозам алкоголизмом. Однако, убедительных эмпирических подтверждений этому утверждению мы не находим. Вместе с тем, родители, имеющие психологические проблемы и асоциальное поведение, пагубно влияют на своих детей. И, конечно же, родители с психологическими проблемами имеют высокий риск проявления оскорбительного поведения по отношению ко всем членам семьи и другим окружающим людям.

8. Для семей, в которых дети подвергаются психологическому насилию, характерны постоянные конфликты между родителями, неудовлетворенность сексуальными отношениями, степенью физической привязанности супругов друг к другу, распределением домашних обязанностей. Женщины в таких семьях часто подвергаются насилию, оскорбляются мужьями, что приводит к частым эмоциональным срывам, депрессиям и вербальному надругательству над детьми (Ney, 1989 [9]).

9. Стрессы и отсутствие у родителей поддержки со стороны окружения повышают степень риска психологического насилия и запущен-

Репозиторий ВГУ

ности детей (Ethier & Lafreniere, 1991 [18]). Родительские стрессы связаны чаще всего с нестабильной финансовой ситуацией, неудовлетворительными рабочими условиями и недостаточной занятостью (Claussen & Crittenden, 1991[1]; Jones & McCurdy, 1992 [5]). У таких родителей чаще всего недостаточно высокий уровень профессионализма, что усиливает риск возникновения нестабильной финансовой ситуации и обостряет уязвимость родителей. Особенно это заметно тогда, когда речь идет об одинокой матери, воспитывающей ребенка без отца. Эта ситуация является взрывоопасной и провоцирует психологическое насилие над ребенком (Mayer-Renaud, 1990 [1]).

10. Психологическое насилие по отношению к детям встречается не только в низших социально-экономических слоях общества, но и в благополучных, на первый взгляд, семьях среднего и высшего слоев, особенно в тех случаях, когда в этих семьях испытывают недостаток в социальной поддержке (Carbarino, 1986 [1]).

Психологическое насилие над детьми возможно еще и потому, что в обществе существуют определенные культурные нормы, признающие вербальное насилие над детьми как эффективную стратегию разрешения семейных конфликтов (Hart, 1987 [4]). Это оправдывает насилие и должно нести ответственность за поднимающиеся пороги допустимого насилия над детьми (Egon & Huesmann, 1987 [1]). Ситуация такова, что, с одной стороны, родители убеждены в недопустимости оскорбления детей, а с другой, ругань, резкие замечания и оскорбления составляют неотъемлемую часть воспитания (Vissing, 1991 [10]). В некоторых современных исследованиях показано, что недооценивание насильственной природы вербальной агрессии связано с утверждением беспредельного родительского авторитета и пренебрежительного отношения к ребенку (Fortin & Grander, 1993 [1]).

Во многих семьях США в последние годы, после принятия мер юридической ответственности, направленных на противостояние насилию над детьми, наблюдается снижение физического насилия. Что же касается психологического насилия, которое оказывает более сильное разрушительное влияние на личность, то его общество не склонно осуждать, пока оно не становится явным (Ney, 1989 [9]). Тайны семейного социума не всегда доступны для изучения и публичного рассмотрения. Это делает почти невозможным выявление случаев психологического издевательства и насилия над детьми. Вера в то, что дети являются собственностью родителей, ведет к безоговорочному принятию родительского насилия обществом, одобрению и санкционированию им практики оскорблений детей в семье.

Следует признать, что не существует единственного простого объяснения насилия в семье. Причины насилия многочисленны и разнообразны, они определяются сочетанием личностных, ситуационных,

Репозиторий ВГУ

экономических и социальных факторов. Однако каковы бы ни были причины, люди должны принимать ответственность за свои насильственные действия, а общество должно противостоять насилию, бороться с ним.

Литература

1. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть четвертая: Истоки агрессивного поведения детей: Учебное пособие. – Мн. Карандашев, 2000. – 256 с. – (Библиотека практического психолога).
2. Belsky J. Psychological maltreatment: definitional limitations and unstated assumptions // Developmer and Psychopathology, 1991, N 3. – P. 31–36.
3. Rutter M., Graham P., Chadwik O., Yule W. Adolescent turmoil: fact or fiction? // Journal of Child Psychology and Psychiatry, 1989, № 17. – P. 35–56.
4. Hart S. Psychological maltreatment in schooling // School Psychology Review, 1987, № 16. – P. 169–180.
5. Jones E. & McCurdy K. The links between types of maltreatment and demographic characteristics children // Child Abuse and Neglest, 1992, N 16. – P. 201–215.
6. McGhee R. & Wolfe D. Psychological maltreatment: toward an operational definition // Developmental; Psychopathology, 1991, N 3. – P. 3–18.
7. Ушаков Г.К. Нервно-психические расстройства у детей и подростков. – М., 1987.
8. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 656 с. (Серия «Мастера психологии»).
9. Ney P. Child maltreatment: possible reasons for its transgenerational transmission // Canadian Journa Psychiatry, 1989, N 34. – P. 594–601.
10. Vissing Y., Straus M., Gelles R. & Harrop J. Verbal aggression by parents and psychosocial problems children // Child Abuse and Neglest, 1991, № 15. – P. 223–238.

3.3. Формы проявления психологического насилия в семейном воспитании

В Национальном докладе «Положение детей в Республике Беларусь в 1999 году» (Минск, 2000) отмечается, что 57% подростков, которые доставляются в приемники-распределители, самовольно уходят из семьи, так как родители проявляют жестокость и насилие по отношению к ним, а также злоупотребляют алкоголем. Результаты иссле-

Репозиторий ВГУ

дований, проведенных Сенько Т.В. по изучению психологического насилия в семьях, имеющих детей от дошкольного до подросткового возраста, демонстрируют широкое распространение психологического насилия родителей по отношению к детям (Сенько Т.В., 2000 [1]). Исследование показало также, что 68,2% отцов и 89,5% матерей признают наличие отдельных форм психологического насилия по отношению к детям и не считают это предосудительным. Эти цифры значительно выше, чем показатели по физическому насилию (Сенько Т.В., 2000 [1]).

Как правило, различают физическое и психологическое насилие. Физическое насилие определяют как «осознанное применение физической силы для воздействия на телесную неприкосновенность другого лица помимо его воли или вопреки ей с определенной целью или в силу какого-либо мотива» (Симонов В.И., Шумихин В.Г., 1992 [2]). Психологическое насилие имеет место, когда ребенок «жертвует своими насущными потребностями, чувствами, мировоззрением в угоду ожиданиям, страхам или воспитательным принципам родителя» (Веселова О.В., 2000 [3]).

Департамент образования Колорадо выделяет 4 вида насилия, проявляемого в семье по отношению к детям (Bear T., Schenk Sh., Buckner L., 1997 [4]).

1. Физическое насилие – преднамеренное нанесение ребенку физических повреждений.

2. Эмоциональное – унижение и отвержение ребенка, отсутствие положительной эмоциональной атмосферы в семье. Примерами данного вида насилия могут быть вербальные оскорбления, неадекватный потребностям ребенка, неподходящий стиль воспитания.

3. Сексуальное насилие – принуждение ребенка к вступлению в сексуальные отношения. Открытая форма — прикосновение к ребенку вопреки его желанию (в том числе объятия и поцелуи, которые могут выдаваться за невинные знаки привязанности). Скрытая форма сексуального насилия не предполагает физический контакт, например, эксгибиционизм, воуереризм попытка соблазнить ребенка.

4. Физическое пренебрежение – неспособность обеспечить ребенку соответствующее питание, лечение, одежду, жилье и контроль (например, когда ребенка оставляют одного, не заботясь о его благополучии).

Наиболее часто выделяют две формы насилия: притеснение и пренебрежение. Притеснение детей выражается в «намеренном нанесении им телесных повреждений и оскорблений, сексуальных оскорблениях и (или) нанесении им эмоциональных травм» (Раис Ф., 2000 [5]). Таким образом, притеснение включает физическое, сексуальное и эмоциональное (психологическое) насилие. Сексуальное насилие может проявляться на словах, в виде демонстрации порнографии и в физических действиях. Нанесение эмоциональной травмы происходит в ре-

Репозиторий ВГУ

зультате оскорблений, использования по отношению к ребенку обидных кличек, жестокой или несправедливой критики, насмешек, невыгодного сравнения с другими или постоянного игнорирования.

Самым распространенным видом жестокого обращения является пренебрежение. Оно может проявляться в различных формах (Doneck, Ishisaka & Greenaway, 1988):

1. Под физическим пренебрежением понимается неспособность обеспечить ребенку необходимое питание, одежду, медицинскую помощь, достойное жилище.

2. Эмоциональное пренебрежение включает недостаточное внимание, отсутствие любви и заботы, неспособность удовлетворить потребности ребенка в одобрении, признании его заслуг, потребности в принадлежности и любви.

3. Интеллектуальное пренебрежение может проявляться в позволении детям систематически без причины пропускать занятия, в неспособности предоставить им условия для выполнения домашних заданий, необходимые материалы, стимулирующих интеллектуальное развитие.

4. Социальное пренебрежение предполагает недостаточное внимание к социальной активности ребенка, к кругу его общения, нежелание занять ребенка полезными видами деятельности или неспособность помочь ребенку адаптироваться к жизни в обществе.

5. Под моральным пренебрежением подразумевается «неспособность подать ребенку положительный пример, осуществить какое-либо нравственное воспитание» (Раис Ф., 2000 [5]).

Согласно утверждениям Харта и его коллег, психологическое насилие над ребенком принимает шесть основных форм:

1. Отвержение. Активное отвержение представляет собой отказ выполнять просьбы или удовлетворять потребности ребенка в форме, выражающей сильную неприязнь.

2. Отказ в эмоциональном отклике. Эта пассивная форма отказа ребенку в теплых чувствах, заключающаяся в излишней холодности, нежелании или неспособности ответить на предпринимаемые ребенком попытки общения.

3. Унижение. Прилюдное унижение ребенка или постоянное высмеивание его, употребление по отношению к нему обидных прозвищ. Самооценка и самоуважение ребенка снижаются частыми нападками на его достоинство, знания или умственные способности.

4. Запугивание. Принуждение ребенка быть свидетелем надругательства над любимым человеком или угроза применить насилие к нему самому поселяют в душе ребенка глубокий страх. Ребенок, страдающий от постоянных побоев или все время слышащий угрозы типа: «Будешь плохо себя вести, голову оторву!», удерживается взрослыми в состоянии постоянного страха. Более хитрая форма запугивания проявляется

Репозиторий ВГУ

тогда, когда родители оставляют расшалившегося ребенка на улице, где он оказывается незащищенным от опасности.

5. Изоляция. Запрещение ребенку играть с друзьями или принимать участие в семейных мероприятиях может быть формой психологического насилия. А некоторые формы изоляции, такие, как запирание ребенка в кладовке или сарае, можно рассматривать и как запугивание.

6. Эксплуатация. Использование невинности или слабости ребенка. Наиболее очевидным примером эксплуатации является сексуальное насилие.

Психологическое насилие является настолько распространенным, что можно с полной уверенностью утверждать: ни один человек не вырастает без того, чтобы не испытать на себе – прямо или косвенно какое-то из его проявлений. Но в большинстве случаев проявление психологического насилия бывает не настолько сильным или совершается не так часто, чтобы нанести непоправимый вред (Hart., 1987[6]).

В работах А.И. Захарова (Захаров А.И., 2000 [7], 1996 [8]) мы видим рассмотрение взаимодействия родителей с детьми как форму проявления психологического насилия:

1. Неприятие (эмоциональное), в том числе нежеланность ребенка, преждевременность появления, несоответствие пола ожидаемому родителями, или неприятие индивидуальных особенностей, вроде темперамента, правополушарной или левополушарной направленности личности, интересов.

2. Неотзывчивость (невключенность в эмоциональную жизнь ребенка, большая дистанция в отношениях с ним, отстраненность).

3. Неискренность (отсутствие непосредственности в отношениях, чрезмерное морализирование без подкрепления личным примером, формализм в требованиях, демагогия).

4. Непоследовательность (противоречивость).

5. Неопределенность (непредсказуемость, импульсивность).

6. Негативность (чрезмерная критика, порицание, недоверие к возможностям и опыту детей, угрозы и физические наказания).

7. Несогласованность взрослых в воспитании (конфликты, противоположные или исключающие друг друга подходы).

При психологическом насилии родителей над детьми проявляются оскорбительные действия, включающие отвержение, изолирование, игнорирование и т.п. (Hart, 1987[6]). Важно отметить, что, несмотря на то, вербальные это действия или невербальные, активные или пассивные, они непосредственно не угрожают физическому состоянию детей. Данные действия отражают неспособность родителей удовлетворять потребности детей и строить с ними полноценное взаимодействие. Некоторые ученые выделяют определенные ранги этой неспособности:

• полная родительская бесполезность, для которой характерны не-

Репозиторий ВГУ

достаток физического контакта с детьми и привязанности к ним;

• частичная и неподходящая для полноценного развития ребенка родительская ответственность, выражающаяся в избытке правил, ограничений, ожиданий или в одобрении асоциального поведения;

• враждебные и деструктивные родительские окрики-угрозы, оскорбления, унижения (Carbarino, 1986[9]).

Теоретическая модель базисной структуры межличностного взаимодействия, разработанная Сенько Т.В. (Сенько Т.В., 1998 [10]), помогает констатировать проявления психологического насилия. Основными ее параметрами являются:

1. Положительное доминирование.
2. Отрицательное доминирование.
3. Положительное подчинение.
4. Отрицательное доминирование.

Парные характеристики «доминирование-подчинение» и «положительность-отрицательность» фигурируют в двух вариантах: а) сильное доминирование – сильное подчинение и сильная положительность – сольная отрицательность, б) слабое доминирование – слабое подчинение и слабая положительность – слабая отрицательность. Различные сочетания этих характеристик образуют отношения, проявляющиеся в действенном и знаковом поведении. Для положительного доминирования (+Д) характерны такие формы личностного поведения, как помогает, хвалит, наставляет, руководит; для отрицательного доминирования (-Д) – заставляет, приказывает, ругает, нападает; для положительного подчинения (+П) характерны такие формы личностного поведения, как слушается, соглашается, воодушевляется, доверяется; для отрицательного подчинения (-П) – терпит, переживает, подчиняется, уступает.

Пользуясь данной терминологией можно описать картину психологического насилия в семье, предложенную к рассмотрению разными классификациями. Таким образом, говорить о наличии психологического насилия в семье можно при отрицательном доминировании (-Д) и отрицательном подчинении (-П).

Литература

1. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть четвертая: Истоки агрессивного поведения у детей: Учебное пособие. – Мн. Карандашев, 2000. – 256 с. – (Библиотека практического психолога).
2. Симонов В.И., Шумихин В.Г. Преступное насилие: понятие, характеристика и квалификация насильственных посягательств: Учебное пособие. – Пермь: Перм. ун-т., 1992. – 120 с.
3. Веселова О.В. Психологическое насилие и его возможные последствия // Психология на рубеже веков: Тез. докл. Междунар. научно-практич. конф. / Под ред. Е.Е. Сапоговой / Тульский государствен-

Репозиторий ВГУ

ный университет — Тула, 2000. – С. 35–36.
4. Bear T., Schenk Sh., Buckner L. Supporting victims of child abuse // Early childhood education: 1996/1997. / Editor K.M. Paciorek -Dushkin Publishing Group. Brown & Benchmark Publishers. Sluice Dock, Guilford. – P. 161–165.
5. Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 624 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
6. Hart S. Psychological maltreatment in schooling // School Psychology Review, 1987, N 16. P. 169–180.
7. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. – М.: Изд-во ЭКСМО-пресс, 2000. – 448 с. (Серия «Мир психологии»).
8. Захаров А.И. Неврозы у детей. – СПб.: Дельта, 1996.
9. Garbarino J. Not all bad development outcomes are the result of child abuse // Developmental and Psychopalhology, 1991, № 3. – P. 45–50.
10. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть вторая: Диагностика и коррекция личностного поведения: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 1998. – 272 с. – (Библиотека практического психолога).

3.4. Последствия психологического насилия для детей

Типы проявления и последствия психологического насилия зависят, прежде всего, от возраста и уровня развития страдающего ребенка. Повторяющееся действие, контекст, в котором оно представлено, и субъективное значение, которое оно несет для ребенка, определяет оскорбительную природу каждой конкретной формы психологического насилия над детьми (Garbarino, 1986 [1]; McChee & Volfe, 1991 [2];). В таком случае, единственный акт вербальной агрессии, например, не будет относиться к психологическому насилию. Однако, сколько раз перед тем, как будет установлен факт психологического насилия, ребенок будет унижен, оскорблен, назван обидным прозвищем, сколько раз его будут критиковать за внешность или терроризировать криками? Дать ответ на этот вопрос нелегко и, исключая чрезвычайные случаи, оскорбительная природа психологического насилия родителей будет выявлена только через определенное время по негативным поведенческим проявлениям их детей.

Изучение характеристик детей, подвергаемых насилию со стороны родителей в разных странах мира, показывает следующее.

1. Средний возраст детей, испытывающих эмоциональное угнетение, выше возраста детей, оскорбляемых физически – 7,9 и 5,5 лет соответственно (Vissing, 1991 [3]).

2. Психологическое насилие наиболее часто встречается по отношению к детям старше шести лет. Однако в тех случаях, когда психологическое насилие совершается в отношении детей младше шести лет,

Репозиторий ВГУ

частота агрессивных атак выше (Vissing, 1991 [3]).

3. Эмоциональная запущенность, в отличие от физической, преобладает у молодежи и менее характерна для детей младше пяти лет (Mayer, 1990 [4]). Эти результаты объясняются, с одной стороны, тем, что по мере взросления дети начинают больше заботиться о своем физическом состоянии и становятся менее уязвимыми для физической заброшенности, а с другой, тем, что подростки и юноши более склонны к глубоким эмоциональным переживаниям, чем маленькие дети.

4. В одних работах приводятся данные о том, что мальчики в большей степени, чем девочки, подвержены насилию со стороны отцов, а иногда и обоих родителей (Vissing, 1991 [3]). В других доказывается, что мальчики и девочки в одинаковой мере подвержены таким отрицательным эмоциональным воздействиям, как изоляция, недостаток внимания, отказ от общения (Jones & McCurdy, 1992 [5]).

По данным американской статистики в 1986 году 211100 детей испытывали психологические оскорбления. 223100 – страдали от психологической заброшенности и являлись жертвами психологического насилия. Как отмечалось выше, психологическое насилие плохо идентифицируется, поэтому эти цифры считаются достаточно консервативными. Исследования, проводившиеся в Квебеке (Канада), свидетельствуют о возросшей частоте психологического насилия по отношению к заброшенным детям (Ministere de la Sante et des Services Sociaus, 1990 [6]). Сравнение аспектов психологической и физической заброшенности у детей, взятых под опеку из-за заброшенности, показало, что у них проявляется эмоциональная (холодность и безразличие), а также образовательная запущенность (непостоянство отношения к школе, низкая успешность, отсутствие учебной мотивации). Причем эмоциональная и образовательная запущенность преобладают над физической запущенностью. Около 60% детей были жертвами психологической и примерно 30% страдали от физической заброшенности, а более половины из них подвергались вербальному насилию с риском вербальной агрессии (Mayer, 1990 [4]). Сильная корреляция выявлена между вербальным насилием и другими формами плохого обращения с детьми.

Насилие родителей по отношению к детям, нарушение баланса между поощрением и наказанием в сочетании с непостоянством требований приводит к развитию у детей неадекватной реакции на позитивные и негативные стимулы (Nicolaeva, 1999 [7]).

Психологи указывают на наличие ряда «опасностей, которые возникают, когда родители применяют наказания» (Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В., 1999 [8], Рудестам К., 1993 [9]).

Фромм в частности, отмечает следующие:

1. Очень часто наказание не исправляет недостатки в поведении ребенка, а только преображает их внешнюю форму проявления, один

Репозиторий ВГУ

проступок заменяется другим.

2. Наказания вызывают у ребенка страх потерять любовь родителей. Он чувствует себя отвергнутым и иногда начинает ревновать брата, сестру, или родителей.

3. У наказанного ребенка может возникнуть чувство враждебности по отношению к родителям, что создает дополнительные проблемы для ребенка. С одной стороны, родители – это взрослые, он от них зависит, кроме того, он любит своих родителей. С другой стороны, он ненавидит родителей за то, они его наказывают, жестоко с ним обращаются. В результате соединения этих двух чувств возникает конфликт, который приводит к увеличению тревожности. Желание отомстить родителям за плохое обращение переносится на символические объекты или воплощается в фантазиях и сновидениях (Бютнер К., 1999 [10]).

4. С одной стороны, родители – это взрослые, восстание против них никак невозможно. С другой – он еще слишком зависит от них, чтобы извлекать пользу от своей вражды, не говоря уже о том, что он любит своих родителей. И едва в нем объединятся эти два чувства – любовь и ненависть, как сразу же возникает конфликт, который приводит к тревоге.

5. Частые наказания побуждают ребенка оставаться инфантильным. Он рассматривает наказание как плату за плохое поведение, которая разрешает ему и далее вести себя подобным образом.

6. Наказание может помочь ребенку привлечь к себе внимание родителей, и он запоминает, что плохое поведение – это способ получить внимание родителей. Это усиливает мотивацию совершения поступков, которые родители не одобряют.

Психологическое насилие может приводить к появлению проблем во взаимоотношениях со сверстниками, снижению школьной успеваемости, низкой самооценке (Melros R., Burack J., 1994 [11]), появлению поведенческих и других нарушений (Santrock J.W., 1994 [12]). Так, проявление родителями пренебрежения связано с противоправным поведением подростков (Оноприенко Я.Р., Беганский М.М. [13]).

В литературе о насилии в семье описывается «цикл насилия»: его суть в том, что дети, чьи родители проявляли физическое насилие по отношению друг к другу и к ним, склонны воспроизводить подобный стиль поведения во взаимоотношениях с другими (Widom, 1989 [14]). Исследования «цикла насилия» выявили, что у агрессивных родителей часто бывают агрессивные дети. Джордж и Мэн (George & Main, 1979 [15]) обнаружили, что дети, которых ругают, более склонны к агрессии по отношению к сверстникам и взрослым. Джеллес (Gelles, 1987 [15]) предположил, что воспитание с применением насилия способствует одобрению насилия и обучает «как бить, чем бить, и каким должно быть столкновение» (Бэрон Р., Ричардсон Д.,1997 [16]). Если родители часто применяют наказания, они, таким образом, дают детям уроки агрессии

Репозиторий ВГУ

как метода решения проблем. Хотя большинство детей, подвергавшихся оскорбительным наказаниям, не становятся преступниками или оскорбляющими своих детей родителями, 30% из них все же злоупотребляют наказаниями при воспитании детей, они наказывают их в четыре раза чаще, чем в целом по статистике [16]. Насилие в семье часто ведет к насилию в дальнейшей жизни.

Влияние, которое оказывает наблюдение насилия можно разложить на четыре компонента.

1. Человек, ставший свидетелем насилия, часто открывает для себя новые способы агрессивного поведения, то есть обучается вербальным и физическим реакциям, которые раньше отсутствовали в его поведенческом репертуаре.

2. Индивидуум, наблюдающий агрессивное поведение других, может изменить свое отношение к поставленным ранее им самим ограничениям агрессивного поведения, изменить представления о границах социально приемлемого поведения. Эффект снятия запретов может увеличить вероятность проявления агрессивных действий.

3. Частое наблюдение сцен насилия способствует снижению эмоциональной восприимчивости к агрессии, к признанию чужой боли.

4. Люди, часто наблюдающие насилие, склонны ожидать его и воспринимать окружающий мир как опасный и враждебно настроенный по отношению к ним, угрожающий. Это может увеличить склонность реагировать агрессивно.

Иногда единственным способом защитить ребенка от насилия, проявляемого его родителями, является лишение их родительских прав, изъятие ребенка из семьи. Во многих странах законодательно указывается на необходимость делать все возможное для сохранения целостности семьи. Однако это не всегда является наилучшим решением. Иногда лучше не стремиться любой ценой сохранить семью, а отдать детей на усыновление в другую семью, пока насилие со стороны родителей еще не нарушило их адаптационные способности [17]. Семья – это источник комфорта и личностного роста личности, она играет очень важную роль в процессе социализации человека. Однако чрезмерная вера в воспитательные возможности семьи может привести к усилиям по сохранению семьи, одни члены которой подвергаются насилию со стороны других. Естественно, это противоречит интересам развития личности.

Насилие в семье оказывает негативное влияние не только на отдельных людей, но и на общество в целом, проявляющееся, в частности, в уменьшении веры в семью как приют безопасности и любви, снижение статуса семьи как социального института. Как отмечал А. Маслоу, каждый раз, когда люди «угрожают кому-то, кого-то унижают, когда они подавляют или отталкивают другое человеческое существо, они вносят тем самым свою лепту, пусть даже и небольшую, в увеличение

Репозиторий ВГУ

удельного веса психической патологии в окружающем нас мире» [10].

Клинические исследования доказали, что вербальное и эмоциональное оскорбление детей приводит к появлению у них таких симптомов, как трудности в установлении позитивных, способствующих развитию, интерперсональных взаимоотношений, чувство вины, стресс, деструктивное и асоциальное поведение (Ney, 1989 [18]). Родительское отвержение ребенка, провозглашенное как оскорбление или отказ от взаимодействия, вызывает враждебность ребенка, негативно подчинительные формы поведения, эмоциональную нестабильность и недостаток самоуважения. Доказано, что вербальное насилие родителей по отношению к детям вызывает множество психосоциальных проблем: у детей формируется агрессивное или отчужденное поведение, появляются академические проблемы, трудности во взаимодействии со сверстниками (Mayer, 1990 [4]). Более того, в литературе приводится и описание множества других последствий психологического насилия родителей по отношению к детям:

- нарушения в физическом развитии и здоровье – потеря аппетита, энурезы;
- эмоциональные нарушения – отчуждение, депрессии, зависимость;
- когнитивные нарушения – интеллектуальная медлительность, некомпетентность;
- поведенческие нарушения – ложь, воровство, проституция;
- достаточно часто возникают ситуации, когда оскорбления детей родителями приводит к суициду.

Влияние психологического насилия проявляется у детей очень рано. Выявлено, что даже полуторагодовалые дети, страдающие от оскорбления или заброшенности, имеют более натянутые отношения с матерями, чем их сверстники из контрольной группы. Причем, наиболее негативное влияние выявлено у эмоционально запущенных детей. Вербально оскорбляемые дети в возрасте трех-четырех лет испытывают сильный гнев по отношению к матери. Изучение детей в возрасте от пяти до двенадцати лет, взятых под опеку вследствие различных форм вербального или физического оскорбления, показало, что у них более пессимистический взгляд на жизнь по сравнению с детьми, страдающими от других проблем, они более внутренне и внешне враждебны, для них характерны самообвинительные реакции в случаях мягких актов агрессии, хотя они страдают от них так же, как и от сильных. Обвинения в адрес родителей наблюдаются только в случаях умеренного оскорбления.

Литература

1. Garbarino J. Not all bad development outcomes are the result of child abuse // Developmental and Psychopalhology, 1991, № 3. – P. 45–50.
2. Vissing Y., Straus M., Gelles R. & Harrop J. Verbal aggression by parents

Репозиторий ВГУ

and psychosocial problems children // Child Abuse and Neglest, 1991, N 15. – P. 223–238.
3. McGhee R. & Wolfe D. Psychological maltreatment: toward an operational definition // Developmental; Psychopathology, 1991, N 3. – P. 3–18.
4. Mayr J., Polz. W. Ein Fragcbogen zur Erfassung Fachspezifischer Prufungsangst und Schulunlust // Unser Weg. - 1990. - №37. S. 265-273
5. Jones E. & McCurdy K. The links between types of maltreatment and demographic characteristics children // Child Abuse and Neglest, 1992, N 16. – P. 201–215.
6. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть четвертая: Истоки агрессивного поведения у детей: Учебное пособие. – Мн. Карандашев, 2000. – 256 с. – (Библиотека практического психолога).
7. Nikolaeva E. Agressive behaviour in the family and children's psychological health. // Abstracts XVI Biennial meetings of ISSBD. - Greece, 1999. – P. 162.
8. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства: Книга для психологов. – Мн.: «ТЕСЕЙ», 1999. – 224 с.
9. Рудестам К. Групповая психотерапия: Психокоррекционные группы: теория и практика / Пер. с англ.: Л.В. Трубицина, Э.Л. Дикий; Общ. ред. и вступ. ст. Л.А. Петровской. - 2-е изд. – М.: Прогресс; Универс., 1993. – 268 с. ил.
10. Бютнер К. Насилие в фантазиях // Психология человеческой агрессивности. – Мн.: Харвест, 1999. – С. 169–227.
11. Melrose R. Burack J. The self-image disparity of maltreated adolescents // Abstracts 13 Biennial Meetings of ISSBD, Amsterdam, the Netherlands, 28 June - 2 July 1994. – P. 53.
12. Families // Santrock J.W. Child development. – 6^{tn} ed. – Wm.C. Brown Communications, Inc., 1994. – P.433–464.
13. Онопреенко Я.Р., Беганский М.М. Факторы, детерминирующие противоправное поведение несовершеннолетних // Образование и воспитание, 2000, №6. – С. 52–54.
14. Widom C.S. Does violence beget violen? A critical examination of the literature // Psvchological Bulletin, 1989, № 106. – P. 3–28.
15. Personality and social development in adolescence // Papalia D.E. A child's world: infancy through adolescence / Papalia D.E., Olds S.W. -5th ed. - McGraw-Hill, inc. – P. 559–579.
16. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер-Пресс, 1997. – 336 с.
17. Ingrassia M., McCormick J. Why leave children with bad parents? // Early childhood education: 1996/1997 / Editor K.M.Paciorek -Dushkin Publishing Group. Brown & Benchmark Publishers. Sluice Dock, Guilford. – P. 57–61.
18. Ney P. Child maltreatment: possible reasons for its transgenerational transmission // Canadian Journa Psychiatry, 1989, N 34. – P. 594–601.

Репозиторий ВГУ

3.5. Социально-психологическая деятельность по преодолению психологического насилия

Ребенок, который переносит меньше
Оскорблений, вырастает человеком,
более сознающим свое достоинство.
Н.Г. Чернышевский

Насилие и агрессия являются неотъемлемой чертой современной общественной и политической жизни. Акты насилия совершаются с древнейших времен, однако, прошедший XX век отличается количественным ростом и их качественными изменениями. Отношение общества и государства к насилию определяется тысячами причин – историей и культурными традициями данного народа, конкретной политической и экономической ситуацией, степенью развитости или неразвитости структуры гражданского общества. Но абстрагируясь от конкретных особенностей той или иной страны, можно выделить факторы, способствующие тому, что, что насилие становится не вынужденным действием, а нормой. Как отмечает Л.Я. Гозман первый из этих факторов носит мировоззренческий характер. Ориентация не столько на решение повседневных проблем, сколько на некий идеальный мир. Такая ориентация приводит к представлению о малой ценности настоящего момента. Не случайно, более жесткое воспитание свойственно тем педагогическим системам, которые считают ценностью не сегодняшний день, а насколько то, чему ребенка учат сейчас, подготовит его к взрослой жизни. Если сегодняшний день не самоценен, а является лишь переходным периодом на пути ко дню завтрашнему, то нет моральных преград для того, чтобы ради скорейшего достижения цели использовать любые формы насилия [2].

Д. Доллард, С. Розенцвейг придерживаются мнения о влиянии воспитания на формирование и проявление агрессивности, видят агрессию как результат того способа, которым общество подкрепляет или наказывает поведение своих членов. Они утверждают, что мировоззрение большинства людей в любом обществе определяется тем, принимается насилие или нет [1]. Были выделены культуры, в которых агрессия практически не существует и другие культуры, в которых враждебность – преобладающая характеристика. Таким образом, по их мнению, психологическое насилие определяется групповыми нормами и каждодневными фрустрациями.

В настоящее время приемлемость использования насилия как способа регуляции поведения людей все чаще подвергается сомнению, чаще говорят о необходимости коренного изменения стиля построения взаимоотношений между людьми. Возможными причинами такого отношения к насилию является изменение моральной атмосферы в обществе, ко-

Репозиторий ВГУ

гда для многих людей применение насилия даже в благих целях становится неприемлемым по моральным соображениям, а также увеличение терпимости общества к индивидуальным отличиям, сужение зоны императивного регулирования поведения [3]. За рубежом сформировалась новая наука – вайоленсология – наука о насилии, цель которой – лучше изучить сущность феномена насилия в современном обществе [4].

Способом преодоления психологического насилия в диаде взрослый-ребенок в пространстве дошкольного образовательного учреждения является создание условий для психологического благополучия ребенка. Показателями психологического благополучия дошкольника являются:

- положительный образ Я;
- осознанное восприятие своих и чужих эмоций, чувств и переживаний, в соответствии с возрастом;
- свободное выражение эмоций и потребностей;
- открытость к общению, познанию;
- активная жизненная позиция;
- уравновешенность, самостоятельность, наличие стойких интересов.

В создании условий для психологического благополучия ребенка важно соблюдать принципы:

- «единства»: широко использовать интеграцию педагогического процесса, свободной игровой деятельности и режимных моментов, а также интеграцию пребывания ребенка в дошкольном учреждении и дома в единое пространство психологического благополучия;
- «здесь и сейчас»: удовольствие от проживания сегодняшнего момента не подменять подготовкой к чему-нибудь, что будет когда-нибудь;
- «все эмоции нужны, все эмоции важны»: учет природосообразности в проживании эмоции с реальной ситуацией, и создание условий для отреагирования эмоций;
- «ни много, ни мало»: эмоциональная насыщенность не должна ни превышать, ни принижать допустимый для ребенка уровень;
- «а еще…»: удовлетворять потребность ребенка в новых впечатлениях от окружающего и от себя, включить в круг значимых для ребенка явлений здоровый образ жизни.

Координатором интеграции медико-психолого-педагогической деятельности по преодолению психологического насилия в пространстве ДОУ является консилиум. Руководит деятельностью консилиума психолог. Проводится консилиум по каждой группе с привлечением специалистов, работающих в группе. Обобщенные данные по всем группам заслушиваются на педсовете.

Репозиторий ВГУ

Функции консилиума: информационная, координационная, контроля. Так на консилиуме включаются в педагогическую деятельность программы психолого-педагогического сопровождения в развитии детей с целью проектирования многоплановых компонентов жизнедеятельности ДОУ в динамическую структуру единого пространства психологического благополучия и творческого поиска субъектов педагогического процесса. Программа позволяет педагогу обеспечить разноуровневый подход в оказании каждому ребенку помощи и поддержки по направлениям:

– оздоровительная программа;
– индивидуально-личностного развития;
– социальной адаптации;
– развития интеллектуальной сферы (коррекционно-развивающая, опережающего развития);
– развития способностей.

Работа над программой ведется поэтапно:

– на подготовительном этапе ведется сбор данных согласно разделу «программа изучения» годового плана работы психолога;

– на этапе формирования программы ведется обработка и интерпретация полученной информации;

– на этапе введения программы в педагогический процесс проводится консилиум, где идет обсуждение, разъяснение и уточнение программы:

– на этапе контроля изменений в развитии ребенка ведется коррекция содержания программы;

– на итогово-оценочном этапе проходит мониторинг психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития ребенка и выполнения им образовательного стандарта.

На основе изучения зоны актуального развития и индивидуальных особенностей ребенка, программа определяет пути приобщения личностного потенциала ребенка к институтам социально-культурной среды ближайшего окружения и мировой культуры. Особенностью программы является то, что она создается для ребенка, выполнение обеспечивают педагоги, о результатах выполнения программы судим по динамике развития ребенка.

С целью преодоления психологического насилия в пространстве дошкольного образовательного учреждения «Программа психолого-педагогического сопровождения индивидуального развития ребенка» рассматривает деятельность участников консилиума следующим образом:

- педиатр: состояние здоровья ребенка;
- старшая медсестра: оздоровление ребенка;
- психолог: *дети*: сила нервной системы, индивидуально-психические особенности, индивидуальные особенности личностного

Репозиторий ВГУ

развития, структура группы; *родители*: развитие ребенка, воспитательный потенциал, межличностное взаимодействие с ребенком; *воспитатели*: взаимодействие с ребенком, совместимость диады «педагог – педагог»;

- воспитатели: оптимизация социальной амбивалентности: индивидуальность – коллективность, например, замкнутость – общительность – неустойчивость социальных контактов (то дружу – то не дружу); самовыражение – выдержанность; уровень трудности – уровень возможности;
- музыкальный руководитель, хореограф: оптимизация проекций эмоциональных и биоритмических особенностей личности;
- руководитель по физической культуре: при формировании физических качеств актуализируются психические качества;
- родители: безопасность, защищенность, экология детской сферы;
- администрация: интеграция педагогического процесса; индивидуализация и дифференциация педагогического процесса; научно-методическое обеспечение; базоформирующая деятельность: финансовая, кадровая.

Таким образом, для преодоления психологического насилия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольного учреждения психологическая служба адаптирует педагогическое воздействие к психологической взаимосвязи личностных качеств и природных характеристик ребенка.

Литература

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 240 с.
2. Гозман Л.Я., Алешина Ю.Е. Социально-психологическое исследование семьи: проблемы и перспективы // Вестник МГУ. Психология, 1985, № 4. – С. 10–20.
3. Идеология насилия // Гозман Л.Я., Шестопалов Е.Б. Политическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 448 с.
4. Перерва В.В., Перерва Г.Ф. Социальное насилие и мораль (к критике буржуазных конпепций). – М.: Знание, – 1983. – 64 с.
5. Сенько Т.В. Семья и психологическое насилие над детьми // Адукцыя і выхаванне, 2000, № 6. – С. 3–8.

Репозиторий ВГУ

4. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ В ВОПРОСАХ ВОСПИТАНИЯ

4.1. Специфика социально-психологического изучения семейного воспитания

Изучение взаимодействия родителя и ребенка должно основываться на определенных принципах, методах и средствах диагностики. В настоящее время в психологии существует большое количество конкретных методических приемов для исследования межличностных отношении, и почти все исследования, так или иначе затрагивающие проблему взаимодействия родителей и детей, используют какие-то средства диагностики родительско-детских отношений. В теоретическом анализе проблемы соотношения взаимодействия и отношений мы уже пришли к выводу о тесной связи и взаимообусловленности этих двух базовых психологических категорий. Часто исследователи делают выводы об определенном взаимодействии, изучая отношения участников сторон взаимодействия, и, наоборот, по характеру взаимодействия судят об отношениях сторон.

Следует отметить, что методики диагностики родительско-детского взаимодействия и родительско-детских отношений тесно связаны с задачами психокоррекционной работы, поэтому желательно, чтобы они были не только констатирующими, т.е. раскрывали бы картину существующих отношений, но и эвристическими – дающими и расширяющими возможность понимания субъективного мира не только для психолога, но и для обследуемого человека. Как отмечает В.Б. Быстрицкас, таким методикам обычно не ставятся очень жесткие требования относительно их диагностической и прогностической валидности – они служат для построения рабочих гипотез, которые потом уточняются и верифицируются (Под ред. Бодалева А.А. Столина В.В., 1987 [1]).

В этой сфере исследования появляются и новые требования к методикам, такие, как психокоррекционный эффект самой процедуры исследования, или по крайней мере, отсутствие негативного влияния на клиента (Бодалев А.А., Столин В.В., 1981 [2]). Важно также, чтобы эти методы способствовали установлению хороших контактов психолога с детьми и их родителями. А.Г. Шмелев указывает на необходимость соблюдения определенной пропорции стандартизованных и клинико-диалогических методов психодиагностики, а также самой коррекционно-терапевтической работы, которая должна находится в адекватном соответствии с: а) содержанием запроса клиента; б) психологическим содержанием и динамикой самого проблемного комплекса, который характеризует текущее состояние семьи; в) объективными социально-экономическими условиями работы психолога (Бодалев А.А., Столин В.В., 1989 [3, с. 79]).

Для систематики методик психодиагностики используют различные основания. Так, исходя из структурных особенностей методик, выделяют-

Репозиторий ВГУ

ся четыре группы методов диагностики родительского отношения (Баскина Ю.В., 1992 [4], Бодалев А.А., Столин В.В., 1981 [2]): 1. Беседы, интервью; 2. Проективные; 3. Опросники; 4. Целенаправленное или включенное наблюдение реального поведения и взаимоотношений.

Необходимо отметить, что далеко не все методы поддаются такой четкой классификации, а некоторые сочетают в себе элементы различных групп методов. Рисунок ребенка может рассматриваться как своего рода интервью, данное при помощи изобразительных средств, а отличием этого интервью служит его проективный характер, т.к. в рисунке нередко проявляются такие эмоциональные переживания детей, которые ими полностью не осознаются или о которых дети предпочитают не рассказывать (Ананьев Б.Г., 1968 [5]). Многие методики вызывают разночтения авторов, так, например, Ю.В. Баскина относит методику «включенного конфликта» к проективным методам (Баскина Ю.В., 1992 [4]), в то время как А.С. Спиваковская пишет, что методику «включенного конфликта» в полной мере проективной назвать нельзя (Спиваковская А.С., 1988 [6]).

По предмету диагностики стандартные психодиагностические методики А.Г. Шмелев подразделяет на следующие шесть типов (Шмелев А.Г., 1989 [7]).

1. Психофизиологические свойства индивидуальности членов семьи. Изучение этих свойств обычно связано с задачами диагностики и прогнозирования семейной стабильности на основе измерения степени семейной совместимости типов ВНД, характеристик темперамента (Обозов Н.Н. Обозова А.Н., 1982 [8], Бодалев А.А., Столин В.В., 1987 [1]).

2. Характерологические свойства индивидуальности членов семьи. Для диагностики этих свойств применяются личностные методики, тест-опросники типа MMP1, 16PP, ПДО и т.д. (Личко А.Е., 1983 [9], Мельников В.М., Ямпольский Л.Т., 1985, [10], Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В., 1999 [11]).

3. Характеристики когнитивной сферы членов семьи: таких, как когнитивный стиль, когнитивная сложность, интегральные характеристики структуры сознания (Комарова Т.К., Кондратьева С.В., Т.12 [12], Кондратьева А.С., 1979 [13], Соколова Е.Т., 1976 [14]).

4. Характеристики ценностно-мотивационной сферы членов семьи: ценностные ориентации (Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М., 1987 [15], Под ред. В.Алдова., 1979 [16]), семейные ценности (Волкова А.Н., Трапезникова Т.М., 1985 [17]).

5. Характеристики межличностных отношений: а) эмоциональных отношений (Гаврилова Т.П., 1980 [18], Гозман Л.Я., 1987 [19], Столин В.В., т.2 [20]); б) сознательных рефлексивно-оценочных отношений (Шмелев А.Г., Кондратьева А.С., 1981 [21], Петренко В.Ф., 1988 [22],

Репозиторий ВГУ

Решетняк Ю.А., 1978 [23]).

6. Характеристики внутрисемейного общения и взаимодействия. Для их определения обычно применяются аппаратурные и игровые методики (Кериг П.К., 1990 [24], Кроник А. А., 1985 [25], Терехин В.А., Доценко А.Н., 1982 [26], Mendescka G., 1992 [27]).

В данной классификации очевидно, что категория взаимодействия понимается в узком смысле слова, в ее интерактивном значении. Однако, если понимать под взаимодействием явление более широкое, то необходимо в первую очередь учитывать важность совместного изучения взаимодействия и отношений.

Можно выделить три уровня изучения родительско-детского взаимодействия.

1. Изучение взаимодействия в процессе наблюдения.

Это изучение видимого взаимодействия, наблюдаемого поведения участников, партнеров по взаимодействию. При этом возможно использование определенных схем наблюдения, структурированных заданий, экспертных оценок, анализа продуктов конкретного взаимодействия и т.д. Существуют известные методы наблюдения, применяющиеся как в лабораторных условиях, так и в условиях психологической консультации. Таковы, например, аппаратурные методики типа «гомеостат» (Терехин В.А., Доценко А.Н. 1982 [26]), методики символического взаимодействия (Кроник А. А., 1985 [25]), СТР – совместный тест Роршаха (Бодалев А.А., Столин В.В., 1987 [1], Соколова Е.Т., 1989 [28]). Необходимость использования этих методов требует, как правило, определенных схем наблюдений и ориентации на какую-то теоретическую концепцию.

Важной особенностью методик, направленных на изучение взаимодействия в процессе наблюдения, является то, что они могут быть использованы в процессе тренинговой работы с родителями. В нашей работе родители обучались навыкам наблюдения по заранее намеченной психологом схеме. Это наблюдение за «стихийно» проявляемым взаимодействием и наблюдение в процессе выполнения специальных заданий, игр, упражнений. Так, хорошо зарекомендовало себя в диагностическом плане совместное рисование родителя и ребенка. Оно проводится нами в двух вариантах: детям 3–5 лет и их родителям мы предлагаем нарисовать рисунок на определенную тему («Наш дом», «Дом», «Праздник»); родителям с детьми старшего возраста дается задание выполнить рисунок одной ручкой (карандашом или фломастером), но при этом им нельзя договариваться и вообще говорить друг с другом. В контакте совместного действия, родитель непосредственно видит последствия своих воспитательных установок для ребенка. И осознает, что необходимо прилагать усилие не к изменению ребенка, а к изменению своего воздействия на ребенка, для чего необходимо изменение собственных педагогических установок, расширение своего психологического мировоззрения. Психолог в ходе

Репозиторий ВГУ

наблюдения отмечает характерный тип и особенности взаимодействия на различных этапах тренинговой программы.

2. Изучение представлений сторон о взаимодействии.

Это диагностика представлений сторон о взаимодействии, исследование субъективного отражения социальной ситуации. Непосредственными участниками родительско-детского взаимодействия являются ребенок и его родитель. В связи с этим, методики исследования могут быть разделены на две группы.

I. Диагностика взаимодействия по представлению родительской стороны. Для этих целей служат опросники для родителей: опросник АСВ Э.Г. Эйдемиллера (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В., 1999 [29]), опросник АЛ. Варги (Варга А.Я., Столин В.В., 1988 [30]) семантический дифференциал, сочинение «Мой ребенок» (Carpenter Y., 1977 [31]), опросник ВРР (под. ред. А.Г. Лидерса, И.В. Анисимовой, 1993 [32]), метод диагностики личностного поведения Т.В.Сенько (Сенько Т.В., 1998 [33]). На наш взгляд, большой интерес для практической диагностики могут представлять описания и рассказы родителей о реальном взаимодействии с ребенком, которые они дают в ходе групповой работы или психологической консультации.

II. Диагностика взаимодействия по представлению детей. Хорошее представление об отношениях и взаимодействии в семье «глазами детей» дают рисунки детей на тему «Моя семья». К этой же группе могут быть отнесены проективные методики типа ТАТ, КАТ, проективный метод масок Т.В. Сенько (Сенько Т.В., 1998 [33]), неоконченные предложения, семантический дифференциал, «лесенка», методики «Два дома», «СТО», методика Р. Жиля (Гильяшева И.Н., Игнатьева Н.Д., 1978 [34]), рисуночные методы, а также опросниковые методики: вариант для детей опросника ВРР, АВОК (Горьковая И.А., 1994 [35]).

Литература

1. Общая психодиагностика. / Под ред. Бодалева А.А., Столина В.В. – М.: Изд. МГУ. 1987. – 304 с.
2. Бодалев А.А., Столин В.В. О задачах в области научно-психологического обеспечения службы семьи // Семья и формирование личности: Сб. научных трудов. – М., 1981. – С. 2–10.
3. Семья в психологической консультации. Под ред. Бодалева А.А., Столина В.В. – М. 1989. – 208 с.
4. Баскина Ю.В. Методика диагностики родительского отношения (методика «включенного конфликта»). Дис. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук – М., 1992. – 187 с.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд. ЛГУ, 1968. – 338 с.

Репозиторий ВГУ

6. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
7. Шмелев А.Г. Стандартизованные методики семейной психодиагностики // Семья в психологической консультации. Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М. 1989. – С. 78–85.
8. Обозов Н.Н. Обозова А.Н. Диагностика супружеских затруднений // Психологический журнал, 1982, т. 2, № 2. – С. 147–151.
9. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1983. – 255 с.
10. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М.: Просвещение, 1985. – 320 с.
11. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 656 с. (Серия «Мастера психологии»).
12. Комарова Т.К., Кондратьева С.В. Взаимосвязь самопознания и познания других людей в ранней юности // Психологический журнал, т. 12, № 3. – С. 30–37.
13. Кондратьева А.С. Связь когнитивной компетенции с проявлениями внушаемости и ригидности в социальной перцепции // Вестник МГУ. Психология, 1979, № 2. – С. 24–25.
14. Соколова Е.Т. Мотивация восприятия в норме и патологии. – М., 1976. – 128 с.
15. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 120 с.
16. Саморегуляция и прогнозирование поведения личности / Под ред. В. Алдова. – Л.: Наука, 1979. – 264 с.
17. Волкова А.Н., Трапезникова Т.М. Методические приемы диагностики супружеских отношений // Вопросы психологии, 1985, № 5. – с. 110–116.
18. Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков // Психология межличностного познания. – М.: Педагогика, 1980. – С. 123–139.
19. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 174 с.
20. Столин В.В. Исследование эмоционально-ценностного отношения к себе с помощью методики управляемой проекции // Психологический журнал, т. 2, № 3. – С. 104–117.
21. Шмелев А.Г., Кондратьева А.С. Психосемантический анализ стилей межличностного восприятия в семье // Семья и формирование личности: Сб. научных трудов. – М., 1981. – С. 80–86.
22. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. – М.: Изд.: МГУ, 1988. – 208 с.

Репозиторий ВГУ

23. Решетняк Ю.А. Применение тестов межличностных отношений к проблемам брачного клиринга // Вопросы кибернетики, 1978, вып. 48.
24. Кериг П.К. Семейный контекст: удовлетворенность супружеством, родительский стиль и речевое поведение с детьми // Вопросы психологии, 1990, № 1. – С. 158–164.
25. Кроник А. А. Методика экспериментального исследования взаимопонимания в диаде // Психологический журнал, 1985, т. 6, № 5. – С. 124–130.
26. Терехин В.А., Доценко А.Н. Опыт применения аппаратурной методики для диагностики личности супругов и их взаимоотношений // Семья и личность. – М., 1982.
27. Mendescka G. Attitudes of parents and development of creativity // Europeanjournal for high ability - 1992. - v. 3 - № 2. – P. 148–154.
28. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. – М.: Изд. МГУ, 1989. – 216 с.
29. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 656 с. (Серия «Мастера психологии»).
30. Варга А.Я., Столин В.В. Тест-опросник родительского отношения // Практикум по психодиагностике. Изд. МГУ, 1988. – С. 107–113.
31. Carpenter Y. Personal approach: an empirical construct and some finding // Journal of Personality, 1977, – V. 45(l). – P. 169–189.
32. Методические рекомендации по тесту «Диагностика эмоциональных состояний в семье» / Под ред. А.Г. Лидерса, И.В. Анисимовой. – Обнинск, 1993.
33. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть вторая: Диагностика и коррекция личностного поведения: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 1998. – (Библиотека практического психолога).
34. Гильяшева И.Н., Игнатьева Н.Д. Детская проективная методика в исследовании межличностных отношений ребенка // Психологические методы исследования личности в клинике. – Л.: НИИ психоневрологии, 1978. – С. 98–104.
35. Горьковая И.А. Влияние семьи на формирование делинквентности у подростков // Психологический журнал, 1994, т. 15, № 2. – С. 57–65.

4.2. Групповые формы работы с родителями

Групповые формы психологической работы представлены и осмыслены в различных теоретических традициях. В последнее время эти формы, как отмечает Л.А. Петровская, «стали подлинным знамением времени как в силу экономичности, так и в силу своей эффективности, в ряде случаев более высокой по сравнению с индивидуальной работой» (Пет-

Репозиторий ВГУ

ровская Л.А., 1993 [1]). Многие авторы указывают на преимущества групповых методов социально-психологического обучения и психотерапии (Зачепицкий Р.А., Яковлева Е.К., 1960 [2], Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. 1989[3], Исурина Г.Л., 1983 [4], Рудестам К., 1993 [5]).

В отечественной науке и практике взаимодействие психолога с родителями в основном проводится в рамках психологической консультации, упоминание же работы с родительскими группами можно найти лишь в некоторых исследованиях (А.С. Спиваковская, А.Я. Варга, А.И. Захаров), причем чаще всего такая работа сама по себе не является самоцелью, а проводится как дополнение к коррекционной программе, проводимой с детьми, или является составной частью проведения коррекционной работы (Варга А.Я. 1986, [6], Спиваковская А.С., 1988 [7], Захаров А.И., 1982 [8], Захаров А.И., 1993 [9]). В последнее время направление, использующее групповые формы обучения и терапии родителей, стало развиваться более активно.

Вместе с тем, в зарубежной психологии и педагогике родительские группы зарекомендовали себя как весьма эффективная форма обучения и решения психологических проблем родителей. Наибольшее распространение групповые занятия с родителями получили в современной Америке. Известно, что фактору семьи в США уделяется особое внимание, программы помощи семье проводятся на федеральном уровне и поддерживаются общественными и религиозными организациями. Так, получившая широкую известность, программа Томаса Гордона «Тренинг эффективного родителя» проводится с помощью самых различных организаций: агенствами социальной службы, школами, церквями, центрами обучения взрослых, консультативными центрами, муниципальными центрами психического здоровья и т.д.

Известны различные психологические направления в работе с родительскими группами, которые существуют в рамках определенных теоретических концепций. Необходимость обращения к работе с родителями в практике консультирования детского развития впервые была декларирована в рамках психодинамического подхода А. Фрейд, С. Славсоном, Дж. Антони и др (Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г., 1990 [10], Фрейд А., 1993 [11], Foulkes S.H., Anthony E.J., 1984 [12]). Хотя техники проведения родительских групп значительно варьируются, можно выделить ряд общих принципов организации их работы. С. Славсон вводит понятие «первичный кодекс группы», включающий в себя три основных постулата: 1) предмет дискуссии – дети и способы взаимодействия с ними родителей; 2) все члены группы имеют право на свободное участие в дискуссии, лишенной формализма и рутинности; 3) ведущий не является абсолютным авторитетом, единственным источником информации и суждений, которые должны обязательно быть приняты всеми членами группы (Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г., 1990 [10]).

Репозиторий ВГУ

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. Это направление работы с родителями основывается на сознательном и целенаправленном поведении родителей. А. Адлер рассматривает обучение родителей не только с точки зрения развития ребенка и семьи, но и с точки зрения общества – как деятельность, результат которой оказывает влияние на его состояние.

Рудольф Дрейкус, много лет назад положил начало организации дискуссионных групп из живущих по соседству родителей (Дрейкус Р., Золц В., 1986 [13]). Он способствовал разработке идеи «семейного совета» как одного из средств, которое помогает установить атмосферу любви и доверия в доме. Р. Дрейкус считал, что родителям следует опираться в своей деятельности на такие принципы, как принцип логических и естественных последствий, принцип отказа от применения силы, принцип принятия и реакции на потребность детей, а также принцип оказания поддержки детям. Он исходил из того, что родители будут обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение группы. Основная задача ведущего группы заключается в умелой организации дискуссии, постановке вопросов, причем каждый член группы может периодически принимать на себя роль лидера группы при обмене информацией, специальными знаниями (Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. 1992. [14]).

Р. Дрейкус и В. Зольц рассматривают плохое поведение как деятельность ребенка, усилия которого, ориентированные на достижение целей, направляются в неверное русло (Дрейкус Р, Золц В., 1986 [13]). Основная задача семейного воспитания помочь ребенку стать компетентным человеком, который использует конструктивные средства для формирования чувства собственного достоинства и достижения определенного общественного положения.

Большая заслуга в описании и применении: методов Адлерианской терапии принадлежит в нашей стране Е.В. Сидоренко (Сидоренко Е.В.. 1995 [15], Сидоренко Е.В.. 1993 [16]). В своих работах она отмечает следующие способы вербального взаимодействия взрослого с ребенком, которые приводят к построению демократических отношений с детьми: констатирующие описания, воспроизведение действий и слов ребенка, воодушевляющие высказывания, честные и открытые ответы. Обучение взрослых этим способам взаимодействия, описанным в работах Т. Коттман и Дж. Уорлик, проводится Е.В. Сидоренко в тренинге эффективного взаимодействия с детьми для родителей и педагогов.

В 50-х годах в США возникло другое направление групповой работы с родителями, основанное Х. Джайноттом, американским детским психотерапевтом. Его концепция гуманизации воспитания основана на идее разви-

Репозиторий ВГУ

тия эмоциональной сферы родителей с помощью осознания ими своих подлинных чувств, ценностей и ожиданий (Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. 1992. [14]). В написанных пособиях для родителей Х. Джайнотт не предлагает никакой теории, а в доступной форме рассматривает исключительно простые вопросы: как говорить с детьми, когда хвалить и когда ругать, вопросы дисциплины, приучения к гигиене и т.д.(Джайнотт Х., 1986 [17], Ginott H.G., 1969 [18]). Дж. Лэм и У. Лэм изложили следующие принципы воспитания детей по Х. Джайнотту.

1. 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.

2. Избегать и не допускать таких действий и слов, которые могут оскорбить или вызвать злость.

3. Проявлять мысли и чувства без агрессивности, родители должны честно говорить о том, что они испытывают, и при проявлении собственных чувств уважать личность ребенка (Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. 1992. [14]).

С точки зрения Х. Джайнотта родителям необходимо оказывать практическую помощь в семейном воспитании через формирование у них навыков коммуникации и управления поведением детей. В своих работах он дал описание трех различных видов групповой работы с родителями: это собственно психотерапия, психологическое консультирование и руководство личностью. Групповая психотерапия особенно показана тем родителям, которые не в состоянии извлечь никакой пользы из педагогически-психологического образования, поскольку их восприятие, ценности и установки слишком искажены и не позволяют изменить стиль семейного воспитания.

Модель группового психологического консультирования родителей позволяет внести большую объективность во взаимоотношения участников группы со своими собственными детьми. Основные методы – групповая дискуссия, работа в подгруппах, ролевые игры. Отличительным признаком родителей, которые могут извлечь пользу из работы в группе, является то, что их проблемы не носят «хронический» характер (Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. 1992. [14]). Группы формировались в соответствии с возрастом детей и в соответствии с теми или иными проблемами детей и их родителей. В своей работе Х. Джайнотт применял два основных методических приема: тактичное, целенаправленное расспрашивание о том, что может чувствовать ребенок в трудные моменты взаимодействия с родителями и анализ собственных эмоциональных переживаний членов группы.

Согласно Х. Джайнотту, общение родителей с детьми должно базироваться на трех основных принципах (Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г., 1990 [10]). Во-первых, во всех ситуациях

Репозиторий ВГУ

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.

Многие положения Х. Джайнотта согласуются с идеями другой модели работы с родителями – программой Т. Гордона. Программа Томаса Гордона «Тренинг эффективного родителя», является наиболее известной и распространенной в разных странах. В США обучение родителей по программе Т. Гордона стало поистине всенародным явлением. Основу взглядов Т. Гордона составляет теория личности Карла Роджерса и его способы работы с пациентами. В модели Т. Гордона внимание концентрируется на навыках общения родителей. Задачи работы с родителями по Гордону сводятся к тому, что родители должны усвоить три основных умения:

1) активно слушать, то есть умение слышать, что ребенок хочет сказать родителям;

2) умение выражать собственные чувства и слова доступно для понимания ребенка;

3) использовать принцип «оба правы» (или «выиграть – выиграть») для разрешения конфликтных ситуаций, т.е. умение договариваться с ребенком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника (Gordon T., 1975 [19], Gordon T., 1979 [20]).

Т. Гордон разделяет необходимые навыки на две группы: навыки, необходимые для решения проблем ребенка и навыки необходимые для решения проблем родителя. Любая проблема должна решаться родителями совместно с детьми. На занятиях в группе родители учатся активному слушанию, самовыражению, получают навыки ведения беседы, закрепляют чувство уверенности в себе. Исследования показали, что те, кто посещал родительские группы легко меняли стиль воспитания, направляя его на определенные цели. По мере развития способности к общению, растет взаимопонимание между родителями и детьми, растет и способность детей самостоятельно решать свои проблемы.

Некоторые практические психологи используют в своей работе с родителями методы бихевиоральной психологии. Применение поведенческой модели в процессе групповой работы с родителями предполагает, что родителям придется овладеть специфическими поведенческими методами для достижения и оценки поставленных заранее целей (Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. 1992. [14]). Сторонники

Репозиторий ВГУ

бихевиоризма – Б.П. Берковитц, А.М. Грациано, Дж.Е. Симпсон, Р.Дж. Валэр и др.: ориентированы на наблюдаемые и поддающиеся измерению поведенческие реакции, а также факты окружающей действительности, которые поддаются коррекции с помощью методики модификации поведения (Под ред. Ш.А. Богиной, 1991 [21], Хямяляйнен Ю., 1993 [22], Berkowitz B.R., Graziano A.M., 1972 [23], Wahler R.G., Winkel G.H., Peterson R.F., Morrison D.C., 1965 [24]). Это должны быть контролируемые поведенческие реакции, которые содержат движения, поддаются внешнему наблюдению и фиксации.

В литературе можно встретить и другое название бихевиористского подхода к работе с родителями – учебно-теоретическая модель (Хямяляйнен Ю., 1993 [22]). Целью учебно-теоретической модели обучения родителей является привитие родителям, а через них и их детям, социальных навыков поведения. Термин «социальные навыки» имеет большое значение в теории социального обучения, под ним понимают такое сформированное и закрепленное поведение, с помощью которого индивид может осуществлять целенаправленные действия в различных ситуациях, взаимодействуя с социальной средой. Родители, владеющие социальными навыками, своим поведением передают их детям. Задачи такой групповой работы с родителями сводятся к следующему: прежде всего родителям прививают навыки социального наблюдения (навыки диагностики); их обучают принципам теории и применению их в воспитании детей (усвоение и применение теории); наконец, родителей учат создавать определенную оценочную программу для изменения поведения ребенка (вмешательство в поведение ребенка). Ведущий программы совместно с родителями разрабатывает систему позитивных подкреплений и негативных санкций, хотя в первую очередь бихевиористы используют весь имеющийся у них арсенал позитивных подкреплений, а также методов игнорирования.

Одной из популярных и часто используемых моделей работы с родителями является модель, основанная на трансактном анализе. Теорию трансактного анализа применяли в работе с родителями такие психологи, как К. Стейнер, М. Джеймс и Д. Джонгвард, а также Е.В. Сидоренко (Джеймс М., Джонгвард Д., 1993[25], Сидоренко Е.В., 1993 [16]). Техника работы в русле трансактного анализа предполагает освоение основных понятий этого теоретического направления и перенесения их на семейную почву. Работа в группах предполагает знакомство родителей с концепцией личности по теории Э. Берна, с основными элементами стуктурного анализа (Берн Э., 1992 [26]). Так, в программу тренинга Е.В. Сидоренко включает освоение концепции Свинского родителя К. Стейнера; экспериментирование с вербальными и невербальными сигналами, исходящими от эго-состояний «Свинский родитель», «Заботливый родитель», «Взрослый», «Маленький профессор», «Натуральное дитя»; социодраму «Тран-

Репозиторий ВГУ

сактная дискуссия» и борьбу со «Свинским родителем». М. Джеймс и Д. Джонгвард используют в своей практике метод примера, т.е. показывают, как надо действовать в каждой ситуации, предварительно проанализировав ее (Джеймс М, Джонгвард Д., 1993 [25]).

Следует отметить, что групповая работа с родителями проводится специалистами разных областей. Наиболее часто такие группы организовываются с психотерапевтическими целями, однако в дальнейшем их создатели переносят свой опыт работы в практику проведения групп для родителей, дети которых не имеют каких-либо выраженных психических нарушений. О такой форме работы, тренинге детско-родительских отношений, где родители обучаются навыкам игровой терапии с детьми, пишет Г.Л. Лэндрет (Лэндрет Г.Л., 1994 [27]). Основной формой занятии является живая дискуссия в группе, состоящей из шести-восьми родителей и терапевта.

Использование групповых методов работы с родителями, в рамках коррекционной программы с детьми-невротиками, можно найти в работах отечественных психологов и психотерапевтов, А Я. Варги, А.С. Спиваковской, А.И. Захарова (Варга А.Я., 1986 [6], Кериг П.К., 1990 [28], Спиваковская А.С., 1988 [7]). Понимание сути детских проблем и улучшение взаимоотношений родителей с детьми, которое, как утверждают авторы, происходит в процессе групповой работы, повышает эффективность психокоррекционных мероприятий с детьми.

Среди других направлений можно отметить и системы, связанные с религиозными взглядами на воспитание детей и родителей. Один из ведущих теоретиков этого направления Р. Кэмпбелл (Кэмпбелл Р., 1992 [29]), многие его выводы совпадают с теориями, лишенными христианского оттенка, и особенно часто с взглядами Т. Гордона.

Таким образом, описанные выше направления ориентированы на различную практику работы с родителями, имеют различные цели, задачи, установки, а также различные уровни сложности. Использование одних моделей невозможно без знания терминологии и теории (бихевиористская модель, трансактный анализ), другие модели в значительной мере общественно направлены, ставят своей целью построение демократических взаимоотношений с детьми и уделяют много внимания элементам конкретного взаимодействия (адлерианская модель, программа Т. Гордона). Во многом эти направления дополняют друг друга, и с этим связано использование элементов различных программ групповой психологической работы с родителями.

Литература

1. Петровская Л.А. Вступительная статья к книге К. Рудестама // Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М.: Прогресс, 1993. – С. 5–13.

Репозиторий ВГУ

2. Зачепицкий Р.А., Яковлева Е.К. Роль неправильного воспитания в происхождении неврозов. – М., 1960. – 40 с.
3. Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989. – 55 с.
4. Исурина Г.Л. Групповые методы психотерапии и психокоррекции // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. – Л., 1983.
5. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1993. – 368 с.
6. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения. Диссертация на соискание уч. ст. канд. психол. наук. – М. 1986. – 186 с.
7. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
8. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. – Л.: Медицина. 1982. – 214 с.
9. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
10. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 136 с.
11. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. – М. Педагогика-Пресс, 1993. – 144 с.
12. Foulkes S.H., Anthony E.J. Group psychotherapy. The psychoanalytic Approach Second Edition. Maresfield reprints. – London, 1984. – 281 p.
13. Дрейкус Р, Золц В. Счастье вашего ребенка / Пер. с англ. – М: Прогресс, 1986. – 239 с.
14. Помощь родителям в воспитании детей / Пер. с англ. Общая ред. и предисл. Пилиповского В.Я. – М.: Прогресс. 1992. – 256 с.
15. Сидоренко Е.В. Опыты реориентационного тренинга. – Санкт-Петербург, 1995. – 250 с.
16. Сидоренко Е.В. Комплекс «неполноценности» и анализ ранних воспоминаний в концепции Альфреда Адлера. – Спб.: СПбГУ. 1993. – 152 с.
17. Джайнотт Х. Родители и дети / Пер. с англ. – М.: Знание. 1986. – 93 с.
18. Ginott H.G. Between parent and child. New solutions to old problems. - London, Stadles Press, 1969. – 178 p.
19. Gordon T. P.E.T. Parent effectiveness training:The tested new way to raise responcible children. – New York: New Amer.Libr., 1975. – 334 p.
20. Gordon T. P.E.T.in action [A guide to parent effectiveness training]. – Toronto, Bantam Books, 1979. – 368 p.
21. Семья у народов Америки / Под ред. Ш.А. Богиной. – М., 1991. – 312 с.
22. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы / Пер. с финск. – М.: Просвещение, 1993. – 112 с.

Репозиторий ВГУ

23. Berkowitz B.R., Graziano A.M. Training parents as behavior therapists: A review // Behavior Research and Therapy - 1972. - v.10. – P. 297–317.
24. Wahler R.G., Winkel G.H., Peterson R.F., Morrison D.C. Mothers as behavior therapists for ther own children // Behavior Research and Therapy, 1965. –V.3. – P. 113–124.
25. Джеймс М, Джонгвард Д. Рожденные выигрывать / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1993. – 334 с.
26. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Пер. с англ, – СПб: Лениздат, 1992. – 400 с.
27. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Пер. англ. – М.: Международная педагогическая академия. 1994. – 368 с.
28. Кериг П.К. Семейный контекст: удовлетворенность супружеством, родительский стиль и речевое поведение с детьми // Вопросы психологии, 1990, №1. – С. 158–164.
29. Кэмпбелл Р. Как на самом деле любить детей / Пер. с англ. – М.: Знание, 1992. – 187 с.

4.3. Техника психологического консультирования семьи по вопросам воспитания

Воспитывая других, мы воспитываем
прежде всего и самих себя.
А. Острогорский

По данным Всемирной федерации психического здоровья (World Federation for Mental Health) преобладающая часть людей, нуждающихся в какой-либо психиатрической помощи (до трех четвертей), проживает в странах с невысоким уровнем дохода, характеризующихся отсутствием или низким уровнем мер профилактики психического нездоровья.

В развитых странах наблюдается иная картина. Постепенно увеличивается удельный вес доклинических и неклинических форм психологической помощи, среди которых значительное место занимает психологическое консультирование. Возрастает число специалистов (психологов и психотерапевтов), работающих в консультациях, по сравнению с их коллегами, работающими в психиатрической клинике.

Все это говорит о том, что по мере возрастания цивилизованности общества значение психологического консультирования будет повышаться, ибо гораздо легче, дешевле и гуманнее предупреждать нарушения психического здоровья, чем впоследствии их преодолевать. В странах СНГ в отличие от США и Западной Европы такая ситуация, к сожалению, еще не наблюдается. Однако общественный прогресс неизбежно приведет к ее появлению, а развитие теории и практики психологического консультирования будет этому всячески способствовать.

Репозиторий ВГУ

Психологическое консультирование семьи и психологическое консультирование личности, имеющей проблемы в семейных отношениях, – довольно противоречивое явление. Ни отношения, ни семья не обладают психикой, а, следовательно, не могут получать психологическую помощь. Если будем очень строго использовать термины, то «психология семьи» станет только метафорой, которую надо уточнить как «согласованность или несогласованность психологических свойств членов семьи». Поэтому, говоря о консультировании семьи, всегда имеем в виду консультирование отдельных индивидуумов. Именно поэтому некоторые авторы предлагают отказаться от терминов «терапия семьи», «психологическое консультирование семьи». Например, Т. Симон, Г. Стайрлин, Л. Винепишут (1985 г.): «Семейные отношения – это реальности, осознаваемые индивидуумами, поэтому так называемая терапия семьи на самом деле является только коррекцией индивидуальных восприятий».

Конечно, на все эти утверждения можно взглянуть как на любимый специалистами спор из-за терминов, так как отделить личность от ее связей с окружением, с семьей, с социумом невозможно. Но уточнение терминов раскрывает и возможные противоречия между индивидуальными консультациями по вопросам семейных отношений и консультированием семьи. В некоторых случаях эти противоречия мало актуальны, так как не существует контекста конкретных отношений (например, консультирования по вопросам поиска брачного партнера, консультирования эмоциональных проблем, возникших в отношениях уже не поддерживаемых). Но в других случаях индивидуальное консультирование создает проблему коалиции между психологом и консультируемым.

Обсуждая разные теоретические модели консультирования можно было заметить, что во всех их обговаривался отход психолога от семейного конфликта, методы, позволяющие ему избежать участия в борьбе одного члена семьи с другим. Консультируя всю семью, сохранить такую нейтральную позицию сравнительно легко, а ее преимущества несомненны. Консультируя одного члена семьи, сделать это труднее, так как для создания доверительных отношений психолог должен поддержать консультируемого. А «противовесом» этой реальной поддержке может быть только воображаемая поддержка членов семьи, не участвующих в консультации. Кроме того, консультируя только одного члена семьи, психолог всегда может получить искаженную информацию о семейных отношениях. Все это способствует тому, что многие теоретики семейного консультирования высказываются за консультирование всей семьи. Но реализовать такой подход нелегко. Иногда от консультаций отказываются другие члены семьи, иногда консультируемый хочет сохранить конфиденциальность, и такое его решение может быть обосновано стремлением предохранить других от вовлечения во внутренний конфликт консультируемого.

Репозиторий ВГУ

Последнее обстоятельство является решающим при поиске взаимосвязи между индивидуальным консультированием по вопросам семейных отношений и консультированием семьи. Семейный конфликт имеет несколько уровней. Это внутренний конфликт между знаниями, поведением и эмоциями людей, находящихся в семейном кризисе. Это разногласия в рамках семейной субсистемы. Это конфликт, в который втянуты все члены нуклеарной семьи и генетических семей. Иногда он может быть игнорируемым, плохо осознанным, остается как бы незамеченным, но и такой конфликт тоже влияет на семейные отношения. Все же интервал между реальными и приемлемыми семейными отношениями достаточно широк, а реальные возможности многих семей стать с помощью психологического консультирования идеальными – невелики. Здесь также надо напомнить, что семья как саморегулирующаяся система способна немалую часть конфликтов преодолеть самостоятельно. Поэтому, учитывая интересы всей семьи, нецелесообразно расширять восприятие конфликта на те его уровни, в которых он заметно не проявляется, хотя, с другой стороны, такое расширение, несомненно, облегчило бы работу консультирующего психолога.

Консультирование семьи нередко опирается на принципы групповой психотерапии. По мнению Дж Белла (1976 г.), именно поэтому семейное консультирование проходит те же стадии, как и консультирование или терапия других групп: стадию инициативы, во время которой принимается решение искать психологическую помощь и изменять отношения; тестирования, во время которой оценивается группа и ее члены; борьбы – устанавливаются роли в группе; формулирования задач – устанавливаются общие цели группы; борьбы за решение задачи – выбираются цели и способы их достижения; преодоления – когда группа осознает перемены; окончания – когда группа начинает выдвигать для себя другие задачи.

Для достижения этих целей семья должна воспринимать психолога как компетентного, имеющего возможности влиять на ее жизнь. В свою очередь, психолог помогает семье понять свою уникальность и общность, увидеть перспективы личностного роста членов семьи и совершенствования их взаимоотношений.

Эти общие замечания не вызывают сомнений и могут быть сделаны в отношении большинства психотерапевтических групп. Но семья от таких групп значимо отличается. В первую очередь, близостью ее членов и интенсивностью взаимодействий. Во многих психотерапевтических группах их члены до группы мало знали друг о друге. Этого никак нельзя сказать о членах семьи. Другой аспект консультирования семьи как общности – интенсивность общения и взаимодействия в семье. Многие психотерапевтические группы работают под руководством психолога несколько часов и неделю. Остальное время члены таких групп обычно не встречаются и уже по одной этой причине группы имеют по-

Репозиторий ВГУ

стоянные паузы развития. Кроме того, их развитие контролируется психологом. Всего этого нельзя сказать о семье. Таким образом, консультирующий семью психолог на каждой новой встрече с ней сталкивается с новой ситуацией и должен провести экспресс-диагностику ее отношений. Преодолеть некоторую часть этих трудностей можно, изолировав семью от каждодневного окружения и работая с ней интенсивно. В других случаях психологу приходится учитывать различия психотерапевтических групп и консультируемых семей. Если он хочет воспользоваться особенностями группового процесса, ему нужно предусмотреть и соответствующие задания, которые бы мешали семье из него выйти.

Семья – это не только взрослые, но и дети. Проблемы во взаимодействии с ребенком для многих родителей становятся порой трудноразрешимыми. Родитель попадает в западню: с одной стороны, тревога и ответственность за будущее ребенка, с другой отсутствие готовых и точных рецептов его успешного достижения. И получается: с одной стороны любовь и нежность к ребенку, с другой – постоянная постановка перед ним планки и, не всегда мягкая, стимуляция ее преодоления. В результате, чем больше стараний, тем хуже взаимоотношения.

Обращаясь за консультацией психолога, родители нередко формулируют запрос о помощи ребенку в покорении высот родительских амбиций. При первых встречах любой намек на неодобрение действий родителей может вызвать у них сильные защитные реакции. При последующих встречах необходимо разъяснить родителям возможные цели и задачи консультирования.

Консультанту необходимо провести коррекцию неадекватных ожиданий родителей перед началом консультирования:

а) разъяснить сложность проблемы;

б) рассказать о длительности консультационной работы;

в) нивелировать ожидание на получение готового рецепта;

г) провести адекватную ориентацию родителей в структуре консультационно-коррекционной работы;

д) сформировать установку на совместный и разносторонний анализ проблемы ребенка;

е) провести специальные разъяснения, если ребенка необходимо направить на консультацию к другим специалистам.

Консультанту на всех этапах работы необходимо:

1) показывать заинтересованность в ребенке;

2) стремиться освободить родителей от тяжелых чувств;

3) стимулировать их внимание к позитивным сторонам проблемы;

4) активизировать поиск решения.

Цель этой коррекционной работы в начале консультирования родителей – предупреждение о возможных трудностях. Недопустимо чтобы родители имели установку на «волшебное» разрешение трудностей,

Репозиторий ВГУ

немедленный результат, – это снизит их активность в решении проблемы. В то же время консультант не должен внушать неоправданных ожиданий, чтобы не было обманутых надежд.

Беседу полезно проводить одновременно с обоими родителями. Во-первых, это даст более объективную разностороннюю информацию о представлениях их обоих о причинах трудностей с ребенком, о средствах их разрешения. Во-вторых, родители должны почувствовать общую ответственность за судьбу ребенка, за те цели, которые они ставят перед ребенком, за будущее, на которое они ориентируют ребенка.

Общая предпосылка успешного результата консультирования родителей – создание доверительного, откровенного отношения с ними. Основы такого доверительного отношения:

- уважение;
- признание беспокойства по поводу ребенка;
- одобрение заинтересованности родителей в устранении трудностей ребенка.

Запрещены:

– критика действий родителей;

– сомнение в их педагогической компетентности.

Обратная связь с родителем, облеченная в тактичную форму, возможна только на заключительных этапах. Сообщение конкретных данных психологического обследования родителям помогает преодолеть ошибочные представления о характере и степени трудностей с ребенком. Консультант вместе с родителями вырабатывает реалистическое представление о трудностях с ребенком, намечает и обсуждает с ними специальную программу действий. В ходе работы консультант проявляет теплоту, понимание, уважение к родителям. Эффективность беседы с родителями оценивается по тому, могут ли родители более или менее уверенно действовать на основе тех сведений и рекомендаций, которые они получили. Возможно, при необходимости, посещение ребенка консультантом на дому.

После окончания консультирования родителям полезно иметь на руках психологическое заключение, написанное ясным, понятным языком, или самим записать выводы-рекомендации. Это позволяет им не раз вернуться к рекомендациям, обдумать, искать конкретные меры, проверять их на последующем поведении ребенка.

Репозиторий ВГУ

Литература

1. Баскина Ю.В. Методики диагностики родительского отношения (методика «включенного конфликта»). Дис. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук – М., 1992.
2. Копьев А.Ф. К проблеме взаимоотношения консультанта и консуль-

тируемого в ходе психологической коррекции // Семья и формирование личности. – М., 1981. – С. 51–59.
3. Методические рекомендации по тесту «Диагностика эмоциональных состояний в семье» / Под. ред. А.Г. Лидерса, И.В. Анисимовой. – Обнинск, 1993.
4. Семья в психологической консультации. Под ред. Бодалева А.А., Столина В.В. – М., 1989. – 208 с.
5. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть третья: Личность в семейном социуме: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 2000. – (Библиотека практического психолога).
6. Спиваковская А.С. Обоснование психологической коррекции неадекватной родительской позиции // Семья и формирование личности. – М., 1981. – С. 38–45.
7. Hart S. Psychological maltreatment: emphasis on prevention. Eleventh Annual Colloquium of the international School Psychology Association (1988, Bamberg, federal Republic of Germany)//School Psychology international, 1988, №9.– P. 243–255.
8. Ingrassia M., McCormick J. Why leave children with bad parents? // Early childhood education: 1996/1997. / Editor K.M.Paciorek -Dushkin Publishing Group. Brown & Benchmark Publishers. Sluice Dock, Guilford. – P. 57–61.

4.4. Построение родительско-детских взаимоотношений в пространстве игры

Вам не удастся никогда создать мудрецов,
Если будете убивать в детях шалунов.
Ж.-Ж. Руссо

Интерес к игровой деятельности как чрезвычайно важной стороне в жизни ребенка (а в прочем, и взрослого) в настоящее время представляется естественным, о чем свидетельствует развитие методов игровой терапии. «Совершенно очевидно, – пишет М. Ловенфельд, – что дети занимались играми с доисторических времен, и археологические раскопки свидетельствуют о том, что каждая культура располагала в этом отношении определенными средствами. Любовь, с которой взрослые изготавливали игрушки, говорит о том, что с незапамятных времен люди понимали, что игра является средством, помогающим устанавливать контакт с ребенком и понять особенности его мышления».

Психология игровой деятельности стала предметом научного осмысления сравнительно недавно. В течение длительного времени игра рассматривалась, в основном, либо как способ занятости ребенка и выхода его энергии, либо как инструмент передачи религиозного и культурного опыта. Лишь на рубеже XIX и XX вв. психология начинает осознавать

Репозиторий ВГУ

развивающие, гармонизирующие и исцеляющие возможности игр.

Включение игр в арсенал психотерапевтических средств основывается на психодинамических понятиях, что обосновывает применение игровых методов, в лечебно-коррекционной работе с детьми. Игра помогает ребенку гармонизировать противоречия внутреннего (психического) и внешнего (социального) миров. Много сил тратят мамы, стараясь обеспечить детям полноценное питание, теплую и удобную одежду, неустанно следят за чистотой помещения, достаточным пребыванием на свежем воздухе. К сожалению, многие родители, заботясь о своевременности прививок и необходимом количестве витаминов, не оценивают в достаточной степени влияние душевного (психического) состояния ребенка на его физическое здоровье. Для жизнеспособности человеческого организма велико значение психического фактора. Современная медицина совершенно определенно утверждает, что такие встречающиеся у детей недомогания, как головные боли, слабость, отсутствие аппетита, капризность, часто возникают на почве нездорового душевного состояния, различных неблагоприятных переживаний. Бывает и так, что недооценка крайней хрупкости, изменчивости и податливости детской психики приводит к тому, что родители, сами того не ведая, оказывают вредное воздействие на нервную систему ребенка, ослабляя тем самым его здоровье в целом. Все это очень и очень серьезные вопросы, над разрешением которых много думают и врачи, и педагоги, и психологи.

Остановимся лишь на тех моментах организации здоровой душевной жизни ребенка, в которых может стать полезной игра. Нет сомнения в том, что первые и самые значимые люди в жизни ребенка, безусловно, родители. Их влияние не только самое сильное и всеобъемлющее, но и самое длительное. Стиль воспитания в семье накладывает неизгладимый отпечаток на личность, на всю последующую жизнь человека. Наиболее полезный и эффективный стиль воспитания в обобщенной форме может быть сформулирован как сочетание теплого эмоционального отношения к детям (моральная поддержка, преобладание поощрительных воздействий над запретами и наказаниями) с четко определенными правилами поведения, в пределах которых детям предоставляется достаточный простор для личной инициативы.

Как фактор воспитательных и развивающих воздействий родители часто имеют дело с управлением личностными, поведенческими и эмоциональными проявлениями ребенка. Довольно часто это приводит к тому, что возникает множество фрустраций и запретов, так как цели родителей не всегда совпадают с желаниями ребенка, и родители превращаются во враждебную и опасную силу. Ситуация такова, что, с одной стороны, родители убеждены в недопустимости оскорбления детей, а с другой, ругань, резкие замечания и оскорбления детей составляют неотъемлемую часть семейного воспитания (Vissing). Поэтому главное ус-

Репозиторий ВГУ

ловие преодоления психологического насилия в семье – постоянная активность родителей по созиданию и укреплению всего того, что есть ценного в ребенке, с опорой на положительные стороны его личности. Такое созидание – единственно эффективное средство борьбы с проявлением родителями психологического насилия к детям.

Родителям стоит задуматься о том, что если им не нравится поведение собственных детей, то это не означает, что должны измениться одни только дети. Ни один специалист не сможет помочь ребенку, если не произойдут некоторые изменения в домашней ситуации. Следует отметить, что групповая работа с родителями проводится специалистами разных областей. Изучение различных направлений групповых форм работы с родителями показало, что они ориентированы на разную практику работы с родителями, имеют различные цели, задачи, установки, а также различные уровни сложности. Во многом эти направления дополняют друг друга, при этом много внимания уделяется одному участнику взаимодействия – родителю, ребенок же остается лишь объектом дискуссий. Основной формой работы является дискуссия в группе, состоящей из родителей и ведущего.

Автором разработана программа совместного тренинга для детей и родителей. Главная идея заключается в том, что родители вместе со своими детьми должны научиться анализировать качества своей личности и своего поведения в совместных играх. Дети и родители становятся партнерами, а не противоборствующими силами. Игра становится методом, помогающим в решении проблем воспитания.

Одним из направлений работы стало изучение и коррекция воспитательных родительских позиций. Родительская позиция – это реальная направленность действий родителей по воспитанию ребенка. Оптимальная родительская позиция должна быть по своему психологическому содержанию объективно направлена на формирование положительных черт личности ребенка, на его благо. Однако желание принести ребенку только добро не всегда на деле приносит реальную пользу. Речь идет о том, что одного желания быть полезным и приносить пользу детям бывает мало. Совсем не случайно в названиях книг, посвященных семейному воспитанию, постоянно повторяются вопросы типа: «Как любить детей?» или утверждения: «Одной любви недостаточно».

Родительская позиция должна строиться не только на любви к ребенку, но и на разумном, честном и сознательном отношении к нему и к самим себе в роли родителей. Часто родители стыдятся своих негативных чувств по отношению к детям, не понимая, что открытое обсуждение и осознание чувств создает гораздо более благоприятную для ребенка эмоциональную атмосферу, чем порожденное ощущением собственной вины неумеренное заласкивание или демонстрация жертвенности.

Родителям, обратившемся за психологической помощью, предлага лось составить портрет своего ребенка. Оказалось, что многие родители

Репозиторий ВГУ

подчеркивали всевозможные недостатки своих детей, подробно описывали негативные черты характера, неблагоприятные привычки и склонности, и, к сожалению, очень редко встречались описания положительных качеств ребенка, того, с чем он успешно справляется, тех ситуаций, когда ребенок ведет себя хорошо. Складывалось впечатление, что все свое внимание родители посвящают непосредственной борьбе с недостатками, пытаются исправлять, выпрямлять, искоренять, переделывать. Однако необходимо признать, что такая непосредственная борьба с недостатками чаще всего оказывается бесплодной. Более того, она скорее вредна, так как, поглощая все внимание и силы родителей, закрывает от них и личность самого ребенка, и сущность воспитательного воздействия.

Игра помогает в выборе средств воспитания. Очень часто родителям свойственна неуместная многословность. В экспериментах по изучению родительских позиций предлагалось разыграть ситуацию наказания за проступок ребенка. Все родители выбрали путь речевого воздействия. Однако общеизвестно, что дети более чувствительны к жестам, мимике, тембру голоса и интонации короткой реплики, чем к содержанию длинного высказывания. Тем более что родители, выговаривая детям, употребляют годами одни и те же речевые стереотипы: «Ну, сколько раз я тебе говорила», «Почему ты опять», «Посмей только...» и так далее и тому подобное. Когда родителям предложили в игре показать, как можно без слов выразить ребенку одобрение или недовольство его поведением, для многих эта задача оказалась буквально непосильной. Игра – незаменимое средство тренинга неречевого общения. На тренинге родителям было предложено, играя с ребенком, изображать и угадывать различные эмоциональные состояния: радость, гнев, благодарность, недовольство и др. Это не только помогло лучше понимать друг друга, но и обогатило родителей разнообразием арсенала средств воспитательного воздействия.

Педагогика учит ставить перед детьми задачи, превышающие уже достигнутый уровень развития, воспитание должно создавать «зону ближайшего развития ребенка», – писал Л.С. Выготский. Игра помогает увидеть и осознать изменения в психическом облике ребенка.

Ценность игры заключается в формировании у родителей важного качества воспитательной позиции – динамичности. Динамичная родительская позиция создается тогда, когда родители стараются заметить все то новое, что возникает в поведении ребенка, и перестроить в соответствии с этим свои требования к нему и свои, ставшие уже непригодными, методы воспитания. Для того чтобы поведение и развитие ребенка совершались гармонично, чтобы он радовал родителей своими успехами, чтобы он сам мог жить радостной, полной, плодотворной жизнью, необходимо постоянно искать и находить все сильные стороны его развивающейся личности, все завоевания его психофизической организации. Эти сильные

Репозиторий ВГУ

положи
тельные свойства имеются абсолютно у каждого ребенка, но часто бывают скрыты, не проявляются в поведении и остаются незамеченными ни родителями, ни тем более самим ребенком.

На совместном тренинге использовался прием разыгрывания конфликтных ситуаций, возникающих между детьми и родителями. С дошкольниками разыгрывались ситуации носящие характер сюжетной, иногда сказочной игры. Например, выбиралась роль плаксивого ежика, капризного мишки, упрямого слоненка. Придумывался несложный сюжет, в котором воспроизводились близкие к реальным ситуации негативного поведения детей. Взрослые брали на себя роли персонажей с положительными чертами поведения, так ребенок получал образец способа действий. Затем происходил обмен ролями, задача родителей – вызвать эмоциональное отношение неодобрения у ребенка по отношению к вымагателям, плаксам и упрямцам. Заканчивая игру, взрослые выражали уверенность, что их ребенок совсем не похож на капризулю или грубияна. Дети внушаемы, поэтому важно вовремя и веско сказанное слово. Бывает достаточно, если ребенок не на шутку расшалился, неожиданно и тоном, не вызывающим возражений, но без крика приказать удалиться «капризке» или прогнать «мальчишку-шалунишку». При умелом применении этот метод действует безотказно.

Главное правило воспитания, вырабатываемое тренингом, – нельзя ни в коем случае запугивать детей, вызывать страх перед непонятными игровыми персонажами. Разыгрывание конфликтных ситуаций всегда полезнее, чем нагнетание недовольства, недоброжелательности в семье. Правила такой игры просты. Родитель изображает роль сына (или дочери), а ребенок – родителя. Тренинг демонстрирует точки зрения по поводу того или иного события не на языке оценок «хорошо» – «плохо», а путем совместного обсуждения причин и последствий поступков, помогает искать и находить самые удачные способы решения жизненных проблем.

Для гармонизации родительско-детских отношений в тренинге используются игры на телесный контакт, который в дошкольном возрасте является наиболее важным: «Воротики», «Навались», «Тигр на охоте», «Клеевой дождик» и др. В этих играх ярко выявляются нарушения контакта ребенка с родителем: дети могут отказываться от игры либо выполнять условия игры частично. Это сигнал для родителя к активному, доброжелательному действию на восстановление контакта.

Степень доверия ребенка к родителю выявляют и помогают корректировать такие игры, как «Парашютик», «Самолетик», «Меткий стрелок», «Ладонь в ладонь», «Белые медведи» и др. Особый интерес вызывают игры родителей со своими и «чужими» детьми. Играя с «чужим» ребенком, родители вынуждены внимательнее приглядываться к незнакомому, отчего они сознательнее и разумнее в своем поведении по отношению к собст-

Репозиторий ВГУ

венным детям. Дети приобретают ценный опыт поведения в общественных местах, в ситуациях скопления взрослых (переполненный общественный транспорт) и т.д. Атмосфера юмора, шуток, веселья и игры помогает и взрослым и детям успешнее преодолевать трудности и невзгоды. Помогает родителям осознать, что занятия и игры детей во всех своих формах и проявлениях требуют большого внимания, такта, терпимости.

Таким образом, совместный тренинг родителей и детей через игру способствует преодолению проявлению родителями психологического насилия к детям и формированию здорового психологического климата в семье.

Литература

1. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт. Пер. с англ., нем.– М.: Смысл, 1993. – 332 с.
2. Vissing Y., Straus M., Gelles R. & Harrop J. Verbal aggression by parents and psychosocial problems children // Child Abuse and Neglest, 1991, N 15. –P. 223–238.

4.5. Децентрация и родительско-детские отношения

Не сердись на меня,
Пластилиновый пес:
Получился кривым
Пластилиновый нос,
Пластилиновый хвостик
Висит, как шнурок,
И немного помят
Пластилиновый бок…
Я потом, может быть,
Тебя снова слеплю,
А сейчас я тебя
И такого
Люблю.

С. Махотин

Большинство родителей хотят видеть в детях самих себя. С этим ничего не поделаешь, поскольку здесь имеет место общечеловеческий архетип. Исконно присущее человеку стремление преодолеть конечность своего индивидуального существования. Тяга к бессмертию, наверное, является основным двигателем развития человеческого рода. И пирамиды, и дворцы, и искусство, и накопление капиталов, и, самое главное, дети – все это способы продлить свое существование, побороть смерть.

Родители продолжают видеть в детях самих себя, несмотря на то, что понятия рода, клана, фамилии уходят в прошлое. Центральное ме-

Репозиторий ВГУ

сто в семейной педагогике принадлежит стремлению воспроизвести себя в детях. Но ребенок стремится обособиться, осознать себя автономной личностью. Уже в три года он отличает Я от не-я, в подростковом возрасте может описать черты своего характера, достоинства и недостатки, в юношестве задумывается о смысле своей жизни. Личность европейского типа не хочет быть только чьим-то продолжением. Ребенок начинает бунтовать, он хочет отличаться от родителя из принципа.

Сложность в том, что задатки, склонности к какому-то виду деятельности, а значит, и к определенной судьбе действительно передаются по наследству. Бывает, чем больше сходства с родителем находит в себе выросший ребенок, тем больше ему хочется быть другим.

А ведь родители могут быть для своего ребенка источником ценнейшей информации, позволяющей избежать многих ошибок. Сын никогда не повторит судьбу отца, не сделает за него несделанную карьеру. Но он воспроизведет темперамент, характер, даже некоторые болезни (вернее, склонность к ним). Знание о себе – вот что мы действительно можем дать своим детям. А.М. Сидоркин убежден, что дети должны во всех подробностях, с душевными переживаниями и неудачами, знать прошлое своих родителей [7]. Это позволит строить собственную судьбу самостоятельно, но с учетом опыта действительно похожего на тебя человека.

Самыми ценными человеческими качествами во все времена и во всех культурах считаются доброта и отзывчивость. Способность поделиться, помочь, уступить, разделить чужую радость и беду – драгоценный талант, который, увы, встречается все реже. И хотя в наши дни более важными становятся совсем другие качества (способность добиваться своего, сила, прагматизм, стремление к лидерству и пр.), на вопрос «Что вы больше всего цените в людях?» подавляющее большинство по-прежнему отвечает: доброту и отзывчивость.

Важный компонент познавательного, социального и личностного развития человека – его способность понимать и учитывать чужое мировосприятие. Если человек не хочет понимать другого, т.е. прикован, сосредоточен на своих интересах, не учитывает позицию другого, его называют эгоцентриком. Преодоление такой неадекватной прикованности к своей точке зрения, представляющейся правильной, главной, «центральной», называют децентрацией. Чтобы принять позицию децентрации, надо преодолеть значительные психологические трудности – понять, почувствовать, что хочет, что видит, думает, чувствует партнер, проявить способность временно встать на его позицию и увидеть ситуацию «его глазами». И решить кто более способен к децентрации: родитель или ребенок?

Выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже основной чертой познавательного и личностного развития до семи лет считал эгоцентризм.

Репозиторий ВГУ

Его мнение было таковым: дошкольник не только не способен понимать чью либо точку зрения, сколько-нибудь отличающуюся от его собственной, но и не учитывает ее в деятельности [4].

В работе, посвященной первому году жизни ребенка, Пиаже приходит к допущению, что младенцу, присущ абсолютный эгоцентризм, который можно определить как «солипсизм первого года». По мысли Пиаже, социальная жизнь и логическая мысль развиваются у ребенка поздно, во всяком случае за порогом дошкольного возраста. На пути от абсолютного солипсизма до социализированного логического мышления и специфически социальных форм общения дошкольному возрасту принадлежит место промежуточного звена [6].

Ближайшая причина детской непосредственности – недостаточная дифференцированность внутренней и внешней жизни. Переживания ребенка, его желания и выражение желаний, т.е. поведение и деятельность, обычно представляют у дошкольника еще недостаточно дифференцированное целое. У взрослого все это сильно дифференцированно, поэтому поведение взрослого человека не производит впечатление столь непосредственного и наивного, как поведение ребенка.

Наивность и непосредственность означают, что ребенок внешне такой же, как и внутри. Одно спокойно переходит в другое, одно непосредственно читается нами как обнаружение другого. Утеря непосредственности означает привнесение в наши поступки интеллектуального момента, который вклинивается между переживанием и непосредственным поступком, что является прямой противоположностью наивному и непосредственному действию, свойственному ребенку.

По мнению Л.С. Выготского, только в семилетнем возрасте имеет место начало возникновения такой структуры переживаний, когда ребенок начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я сердит», «я добрый», «я злой», т.е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях. Ребенок дошкольного возраста любит себя, но самолюбия как обобщенного отношения к самому себе, которое остается одним и тем же в разных ситуациях, но самооценки как таковой, но обобщенных отношений к окружающим и понимания своей ценности у ребенка этого возраста нет. Следовательно, к семи годам возникает ряд сложных образований, способствующих возникновению децентрации, – самолюбие и самооценка [1].

Способность понимать другого человека, принимать его точку зрения, отличную от своей, нужно формировать в процессе обучения, в противном случае существенно обедняется как наше понимание детей, так и сам процесс обучения и воспитания. В рамках данной статьи назовем имена ученых, чьи методики помогают исследовать область понимания ребенком чужой точки зрения. Жан Пиаже (1896–1980) – выдающийся швейцарский психолог, автор одной из самых признанных теорий разви-

Репозиторий ВГУ

тия детской психики; Маргарет Дональдсон – профессор факультета психологии Эдинбургского университета (Великобритания), ведет исследования в области психологии мышления и речевой деятельности детей; Хейнц Виммер – профессор, заведующий кафедрой психологии развития Зальцбургского института психологии (Австрия), наиболее известны его исследования в области психологии мышления ребенка и понимания им поведения взрослых; Мартин Хьюз – профессор Бристольского института образования (Великобритания), проводит исследования в области психологии мышления и поведения детей, их взаимодействия и общения со взрослыми; Киаран Бенсон – профессор факультета психологии Дублинского университета (Ирландия), исследования проводит в области нравственного и эстетического развития детей; Мина Верба – доктор психологии Университета имени Рене Декарта (Париж, Франция); проводит исследования в области психологии социального взаимодействия детей. Методики эти просты в исполнении – и в дошкольных учреждениях, и в домашней обстановке их можно проводить на диагностических и обучающих занятиях. Одна из этих методик – «задача на неожиданное перемещение спрятанного», предложенная Хайнцем Виммером. Разыграйте перед ребенком сценку, как одна кукла-ребенок прячет конфету в ящик стола и выходит из комнаты. Другая, мама, перекладывает ее в буфет. Кукла–ребенок снова входит в комнату. Вот тогда взрослый спрашивает: «Где он будет искать конфету?»

В практике Виммера трехлетние дети, как правило ошибались. Их ответ обычно сводился к тому, что кукла будет искать конфету в буфете. Иными словами, дети опирались на то, что видели, и не учитывали того, что кукла-то этого не видела. Неправильное решение – классический пример эгоцентризма: ребенок не может принять противоположную точку зрения и путает свое знание ситуации с тем, что знает кукла.

Совсем иной ответ – правильный – давали четырехлетние дети: кукла будет искать конфету в столе, там, куда сама положила и где видела в последний раз. О чем это говорит? О способности ребенка встать на точку зрения другого человека, того, кто ищет спрятанное и не владеет при этом полной информацией, о способности отвлечься от собственного знания о том, где находится сейчас искомый предмет.

Но не все так просто. Как считает Киаран Бенсон, способность человека к децентрации, эмпатии и рефлексии – это условие для проявления положительных сторон его характера (помощь, сотрудничество) и отрицательных. Да, да отрицательных. Ведь чтобы обмануть партнера, ребенок должен представить себе, во что тот может поверить или не поверить. Чтобы придумать обидную дразнилку, он должен знать, что сопернику более всего обидно слышать. Преднамеренно ломая его игрушку, проследить, какая именно наиболее дорога. Как видим, и помощь, и противодействие, и нанесение ущерба предполагают: ребенок должен учитывать либо

Репозиторий ВГУ

в позитивной, либо в негативной форме потребности партнера, его интересы и цели. А это еще раз доказывает, что, игнорируя реальные способности ребенка, мы, взрослые, невольно игнорируем многие важные аспекты в его развитии. В целом научные данные свидетельствуют: детский эгоцентризм не абсолютен, его степень изменяется в зависимости от сложности ситуации [5].

Родители, при слабой децентрации, переносят на детей – чаще всего неосознанно – свои собственные устремления и надежды. Это имеет свою положительную сторону, поскольку побуждает детей (конечно при наличии желания и способностей) добиваться максимально возможных результатов.

Однако нередко между личностью ребенка и надеждами родителей пролегает глубокая пропасть. Что является поводом для раздоров на долгие годы. Поинтересуйтесь у своих знакомых, кто из них «разочаровал» отца или мать.

Есть много причин, вызывающих у родителей неудовлетворенность. К примеру, то, что ребенок совсем не такой, как мы. Энергичной матери ее сдержанная дочь кажется трусливой копушей. Отец, в молодые годы игравший в футбол, воспринимает своего неловкого, тяжелого на подъем сына как полное ничтожество.

Родители страдают, если их ребенок не отвечает тому, что они желают видеть. С другой стороны, точно также страдают их дети – из-за того, что не оправдывают ожиданий отца и матери. Любовь, признание родителей нужны им как воздух. Хайнц Кохут, специалист по психоанализу, говорит, что «блеск в глазах матери» – это двигатель общего развития ребенка, без которого он не может выработать в себе веру в собственные силы. Дети чувствуют, выражают ли наши взгляды, жесты, замечания гордость или пренебрежение. Всякий выговор, всякая критика подрывают их уверенность в себе. Они оказываются в сложном положении: с одной стороны, пытаются сопротивляться – по-разному, в зависимости от силы нервной системы. Это ведет к приспособлению вплоть до самоотречения, с такими последствиями, как недержание мочи, кусание ногтей, расстройство сна. До полного неподчинения. Или до изнурительного противоборства.

Ю.Б. Гиппенрейтер утверждает, что конфликты в семье неизбежны даже при самых хороших отношениях, и что дело вовсе не в том, чтобы их избегать или стараться замять, а в том, чтобы правильно их разрешать [2]. Конфликтные ситуации подстерегают на каждом шагу, и в одних случаях дело кончается открытым спором, в других – невысказанной и затаенной обидой, а бывает, и настоящим «сражением».

Что родители могут сделать в подобном случае? К.Н. Паркинсон, М.К. Рустомжи, С. Паври умоляют: «Ради Бога, не пытайтесь бороться со своими детьми – победа не будет за вами, потому что у детей гораздо

Репозиторий ВГУ

больше времени и энергии для сопротивления вам, чем у вас – для давления на них. Даже если вам удастся подчинить их своей воле, это скажется позже: они могут стать злопамятными, подавленными или даже социально опасными» [3]. Лучше умерить свои ожидания. Признать, что сын, дочь – это не часть самих родителей, призванная осуществить их собственные мечты. Расставаться с этим больно. Первый шаг, необходимо признать: что ребенка родили мы, и всем, чем он обладает, наградили его мы – теперь наша забота научить его с этим жить и быть успешным и, ни в коем случае, не наказывать за то, чем наградили. А дальше шаг за шагом:

- признать ребенка как самостоятельную, уникальную личность, движущуюся по собственной, индивидуальной жизненной траектории;
- обратить внимание на хорошие качества ребенка, учиться видеть и ценить его достоинства;
- сделать сотрудничество, сотворчество главными компонентами взаимодействия с ребенком;
- пусть в вашем доме царят уважение и любовь.

Когда родители расстаются со своей не воплотившейся мечтой, нереализованным желанием, надеждой, начинают принимать сына или дочь такими, какие они есть, то это дает поразительный эффект: ребенок чувствует, что с ним считаются, расцветает, становится откровеннее, общительнее.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – С. 432.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – Издание 2-е, исправленное и дополненное – М.: ЧеРо, 1998. – С. 240.
3. Паркинсон К.Н., Рустомжи М.К., Паври С. Дети. Как с ними справиться, раз уж они у вас есть. – СПб: Питер Паблишинг, 1997. – С. 128.
4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1994. – С. 318.
5. Поддьяков А.Н. Способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения // Дошкольное воспитание, 2002, № 12. – С. 41–44.
6. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 1965. – С. 295.
7. Сидоркин А.М. Парад предрассудков. – М.: Знание, 1992. – С. 80. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 2).

АРТ-коммуникация взрослого с ребенком

Это правда!
Ну, чего же тут скрывать.
Дети любят,
Очень любят рисовать.
На асфальте, на бумаге, на стене

Репозиторий ВГУ

И в трамвае на окне!
Э. Успенский

Термин «арт-терапия» стал использоваться в нашей стране сравнительно недавно. Относительно молодой возраст имеет и направление лечебно-реабилитационной, педагогической и социальной работы, который он обозначает. С английского языка это понятие можно перевести как «лечение, основанное на занятиях художественным (изобразительным) творчеством…» Однако в практике арт-терапия далеко не всегда связана с лечением в строго медицинском смысле слова. Хотя лечебные задачи, несомненно, ей свойственны, существует много примеров применения арт-терапии скорее как средства психической гармонизации и развития человека (например, в образовательной практике), как пути к разрешению социальных конфликтов или с другими целями.

По мнению А.И. Копытина быстро растущий в нашей стране интерес к разнообразным направлениям терапии творчеством, в том числе и арт-терапии, вряд ли можно всецело объяснить «экзотичностью» этих направлений или «информационным голодом». Представляется, что наиболее значимыми факторами интереса являются ориентация арт-терапии на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и силы, ее акцент на естественном проявлении мыслей, чувств и настроений в творчестве, принятие человека таким, каков он есть, вместе со свойственными ему способами самоисцеления и гармонизации. Кроме того, арт-терапия не навязывает человеку «внешних», «механических» средств лечения или разрешения его проблем [3].

В определенной мере арт-терапия выступает в качестве реального противовеса «технократическим» средствам врачевания, образования и решения социальных противоречий. Интерес к арт-терапевтическим методам отражает потребность современного человека в более естественных, комплексных способах гармонизации, в которых равную роль играют разум и чувства, тело и дух, мужские и женские качества, способность к интроспекции и активному действию.

Арт-терапия является средством свободного самовыражения и самопознания. Она имеет «инсайт-ориентированный» характер; предполагает атмосферу доверия, высокой терпимости и внимания к внутреннему миру человека. Это ли не то в чем особенно нуждается формирующаяся личность ребенка. Методы арт-терапии привлекательны, как мощное средство сближения людей. Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов, в общении по поводу слишком сложного и деликатного предмета. Это ли не самое важное в построении взрослым взаимодействия с ребенком.

Арт-терапия – это работа клиента с изобразительными материалами в арт-терапевтическом процессе, который протекает в присутствии

Репозиторий ВГУ

соответствующим образом подготовленного специалиста, способного выступать в качестве посредника в «диалоге» клиента со своей изобразительной продукцией.

В любом деле важны специалисты. Но внимание к детскому творчеству всегда существовало со стороны взрослых. Среди них специалистов немного. В большинстве своем это заинтересованные родители и неравнодушные педагоги. Так появилась идея арт-коммуникации.

АРТ-коммуникация взрослого с ребенком должна стать живым диалогом двух личностей, опосредованного продуктом изобразительной деятельности, и в котором проявляется все многообразие их человеческих качеств. Ребенок и взрослый являются основными элементами данной системы, взаимодействующими друг с другом как напрямую, так и посредством изобразительных материалов и обладающими личными границами, степень открытости которых может быть разной.

Главная задача арт-коммуникации – предоставить ребенку внимание значимого взрослого к его внутреннему миру и возможность утверждения своего индивидуально-неповторимого способа бытия-в-мире.

В наше время идеализации высокого образовательного уровня, в погоне за выполнением и перевыполнением программы, взрослые склонны, в общении с ребенком, обращаться к его познавательному потенциалу, порой забывая о личностном. На занятиях изобразительной деятельности учим, учим и можем отучить выражать себя, чувствовать красоту, взамен уметь анализировать точность повторения за педагогом. Родитель проверит, какова правильность линий круга, равность линий квадрата. Ребенку же необходима свобода самоактуализации.

Применительно к взрослым арт-коммуникация связана со следующими функциями (А.И. Копытин, 2001 [1]):

- Создание атмосферы высокой терпимости и безопасности, необходимой для свободного выражения ребенком содержания своего внутреннего мира – как в художественной работе, так и в иных формах экспрессивного поведения;
- Установление с ребенком эмоционального резонанса (раппорта), необходимого для взаимного обмена чувствами, образами и идеями, иными словами для «диалога» с ребенком, осуществляемого как напрямую – с использованием вербальных и невербальных средств коммуникации, – так и опосредованно изобразительными материалами и продукцией.
- Использование взрослым различных интервенций, призванных оказать ребенку эмоциональную поддержку, фасилитировать выражение им своих чувств и мыслей и помочь ему в осознании содержания изобразительной продукции и ее связи с особенностями его личности, проблемами и системой отношений.

Простое манипулирование с материалами и создание «нечленораздельной изобразительной формы» способствуют удержанию энергии

Репозиторий ВГУ

аффектов и создают предпосылки для постепенной трансформации «сырого» психического материала в более высоко организованные формы психической деятельности.

Художественные образы способны «аккумулировать» и «удерживать» в себе чувства, постепенно делая их более доступными для интерпретации и осознания (В. Оклендер [2]). Таким образом, развиваются навыки психической саморегуляции, за счет достижения контроля над материалами изобразительной деятельности.

Выражение чувств, потребностей, мыслей человека посредством его работы с различными изобразительными материалами и создания образов называют художественной экспрессией. В арт-терапии для этого создают условия, используют различные методы, позволяющие обходить «цензуру сознания». Экспрессивное поведение ребенка изначально включает следующие основные этапы (А.И. Копытин [1]):

- Этап подготовки и соответствующей «настройки» на изобразительную деятельность.
- Этап непосредственного и наиболее примитивного отреагирования чувств и потребностей в экспрессивном поведении с минимальным осознанием ребенком психологического содержания изобразительной продукцией (этап «выплескивания чувств»).
- Этап постепенной трансформации хаотичной и малосодержательной художественной экспрессии в более сложную изобразительную продукцию с постепенным осознанием ребенком ее психологического содержания.

Наблюдая за рисующим ребенком, взрослых часто удивляет: вначале получается просто «каляка-маляка», потом он начинает в ней что-то видеть и дорисовывает детали. Если ребенок не рассчитывает на понимание, то рисунок толстым слоем покрывает ночь, пряча от глаз происходящее.

Чтобы помочь ребенку приобрести доверие к миру, а взрослому помочь наладить продуктивное взаимодействие, давайте обратимся к инструкции по технике обсуждения изобразительного материала Я. Боверс (Bowers J., 1992 [4]):

- Дайте ребенку рассказать о своей работе так, как он этого хочет.

Взрослые, задавая ребенку вопрос и давая собственные оценки, показывают ему, какая информация представляет для них интерес, а какая нет, поэтому ребенок предпочитает впредь сообщать лишь ту информацию, которая вызывает у взрослого наибольший интерес. Подобная «фильтрация» начинает действовать уже в ходе третьей-четвертой беседы, тем самым лишая общение проблемно-ориентированного характера и превращая ее в пародию.

- Попросите ребенка прокомментировать те или иные части рисунка, прояснить их значение, описать определенные формы, предметы или персонажи.

Репозиторий ВГУ

- Попросите ребенка описать работу от первого лица и, возможно сделать это для каждого из элементов изображения. Ребенок может построить диалоги между отдельными частями работы, независимо от того, являются ли эти части персонажами, геометрическими формами или объектами. Следует принять во внимание, что необходимо различать «эго» и «объект»-ориентированные вопросы; формулировать их в широком континууме от «объект»-ориентированных до «эго»-ориентированных. Например, «Чем занят медвежонок?, А что делаешь ты, когда боишься? Как можно помочь медвежонку?»
- Если ребенок не знает, что означает та или иная часть изображения, взрослый может дать свое объяснение, однако следует спросить ребенка, насколько это объяснение представляется ему верным.
- Побуждайте ребенка фокусировать внимание на цветах. О чем они говорят ему? Даже если он не знает, что цвет означает, фокусируясь на цвете, он может что-то осознать. Следует учесть, однако, что цвета могут использоваться в разное время по-разному: в одних случаях они отражают свойства объектов, а в других – отношение автора к этим объектам.
- Старайтесь фиксировать особенности интонации, положение тела, выражение лица, ритм дыхания ребенка. Используйте эти наблюдения при беседе с ребенком. Либо заметили, что ребенок использует сильное напряжение, переключите его на другую тему.
- Обратите особое внимание на отсутствующие части изображения и пустые пространства на рисунке. Попросите ребенка объяснить их значение.
- Иногда следует принять изображение буквально, иногда следует искать нечто противоположное изображенному, в особености, если есть основание для такого предположения.
- Попросите ребенка рассказать о том, что он чувствовал в процессе создания работы, до ее начала, а так же после ее завершения.
- Предоставьте ребенку возможность работать в удобном для него темпе и с сознанием того, что он будет изображать нечто, что может изобразить, и отражать те состояния, к исследованию которых готов.
- Стремитесь выделять в работах ребенка наиболее устойчивые темы и образы.

Как показывает практика, арт-коммуникация в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию. Проведение совместного рисования родителей с детьми формирует навыки сотворчества, позволяет ощутить особую радость от совместного созидания.

Совместное рисование родителей и детей является эффективной «узкой» зоной взаимодействия во время тренинга, может проводиться в разных вариантах:

Репозиторий ВГУ

- Предложить нарисовать рисунок на определенную тему.
- Дается задание выполнить рисунок одной ручкой (карандашом или фломастером), но при этом нельзя договариваться и вообще говорить друг с другом.
- У одного из участников (по очереди) завязаны глаза, и он не знает, что нужно нарисовать, а второй его рукой рисует.
- Один из участников (по очереди) должен объяснить, что, где и как нужно рисовать по деталям, не называя предмет или сюжет, а второй участник нарисовать.
- Участнику с завязанными глазами нужно дорисовать недостающую на рисунке деталь, второй участник вербально координирует его действия.

После того как все закончили, каждая пара представляет свое произведение, ведущий предлагает ребенку рассказать, как был нарисован этот рисунок, кто был инициатором воплощения идей, как происходила прорисовка тех или иных деталей. При этом возможны разные варианты. Часто ребенок приписывает себе авторство.

Психологи, наблюдатели могут отмечать характерный тип и особенности взаимодействия на различных этапах рисования: сотрудничество, подавление одним из участников, игнорирование потребностей партнера, соперничество (конкуренция), согласие, ориентация на интересы партнера и т.д.

Хорошо, когда есть возможность обсудить впечатления от проведенного занятия с родителями сразу после того, как оно закончилось. Предметом обсуждения могут быть использованные формы взаимодействия родителей с ребенком, возникшие отношения между детьми и родителями, родители также говорят о неожиданных для них проявлениях ребенка в группе, часто после этого занятия появляются новые темы для размышления и обсуждения.

Арт-коммуникация полностью соответствует все возрастающей потребности современного ребенка в мягком, экологическом подходе к его проблемам. Арт-коммуникация поможет взрослым, занятым поиском новых способов взаимодействия с детьми, педагогам, которые понимают, что чувства ребенка играют важную роль в его обучении, родителям, которые хотят найти путь стать ближе своим детям.

Репозиторий ВГУ

Литература

1. Копытин А.И. Системная арт-терапия. – СПб.: Питер, 2001. – С. 224: ил. – (Серия «Практикум по психотерапии»).
2. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотера-

пии / Перев. С англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – С. 336 –
3. (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 20).
4. Практикум по арт-терапии / Под ред. А.И. Копытина. – СПб.: Питер, 2000. – С. 448: ил. – (Серия «Практикум по психотерапии»).
5. Bowers J.J. Therapy through Art: Facilitating Treatment of Sexual Abuse / Journal of Psychosocial Nursing. Vol. 30, 1992, №6 – P. 15–24.

4.7. Взаимодействие с семьей в период адаптации ребенка к дошкольному учреждению

Какая новость!
Такая новость!
Пришел сегодня
К нам мальчик новый.
Ребята лепят,
Ребят скачут.
А новый плачет:
– Хочу к маме!
То хнычет:
– К папе...
То ноет:
– К тете...
А ведь известно:
Все на работе!

В.А. Приходько

Процесс адаптации ребенка к условиям дошкольного учреждения всегда был проблемной областью для специалистов. Медицина рассматривает адаптацию как процесс развития приспособительных реакций организма в ответ на новые для него условия. Целью этого процесса является адекватное реагирование на колебания различных факторов внешней среды. Человеку свойственна высокая адаптивная способность, но она не является врожденной, а формируется постепенно. Правильное воспитание увеличивает способность детского организма целесообразно реагировать на изменения окружающих условий. Основы биологической адаптации закладываются еще во внутриутробном периоде, а социальная адаптация начинается с рождения ребенка. Благоприятные бытовые условия, соблюдение режима питания и сна, спокойные взаимоотношения членов семьи, гигиенические навыки – чистота, свежий прохладный воздух в помещении – все это и многое другое не только полезно для здоровья, но и является основой для нормальной адаптации ребенка при поступлении его в детский сад [2].

В психологической литературе вы также найдете немало трудов, посвященных проблеме адаптации ребенка. Давайте рассмотрим психо-

Репозиторий ВГУ

профилактическую деятельность психологической службы дошкольного учреждения по предупреждению неблагоприятной адаптации ребенка. Итак... взаимодействие психолога с семьей в период адаптации ребенка к дошкольному учреждению.

Проблема адаптации детей к условиям дошкольного учреждения очень актуальна. От того, как пройдет привыкание ребенка к новому распорядку дня, к незнакомым взрослым и сверстникам, зависят его физическое и психическое развитие, дальнейшее благополучное существование в детском саду и в семье. К сожалению, этот процесс может протекать сложно и болезненно. Ребенок может отказываться от еды, сна, общения со сверстниками и взрослыми, у него появляются нежелательные для этого возраста привычки, от которых он уже избавился, например, снова начинает сосать палец, грызть ногти, или он делает шаг назад в своем развитии – перестает сам одеваться, кушать и т.д.

Отчего же возникает такое поведение? Дело в том, что в период адаптации ребенка к новым условиям жизни происходит своеобразная ломка, переделка сформированных ранее динамических стереотипов, касающихся определенного режима: укладывания, кормления и т.д., а также стереотипов общения.

Динамические стереотипы возникают с первых месяцев жизни ребенка и, формируясь в условиях семьи, накладывают отпечаток на его поведение. Так, укладывая малыша спать, мама действует в определенной последовательности, и стоит ей сделать лишь первое движение, произвести знакомое действие, как он начинает зевать, закрывает глаза, т.е. реагирует на первый же раздражитель. Стереотипы помогают ребенку действовать не задумываясь, не тратя лишней энергии.

Нужно отметить, что возникновение динамических стереотипов не всегда оправданно. Так, довольно часто при поступлении ребенка в дошкольное учреждение выясняется, что он приучен засыпать дома только в том случае, если рядом ложится мама. Если малыш до трех лет был лишен возможности общаться со сверстниками, хотя потребность в этом у него была, то в первые же дни пребывания в детском саду у ребенка возникает множество серьезных проблем – ведь навык общения у него не сформирован. Однако каждая семья имеет свои особенности, в соответствии с которыми формируются и разные привычки. Во многих семьях с детьми много занимаются, играют, но одни родители сажают при этом ребенка к себе на колени, другие – за обеденный стол, третьи – за детский, маленький. Именно так привыкает малыш играть и общаться с взрослыми, именно этого он требует и в детском саду.

Часто родители, несмотря на стремление ребенка сделать что-то самостоятельно, стараются помочь ему – так быстрее, меньше хлопот. В детском саду такой ребенок будет чувствовать себя беспомощным, не приспособленным к новым условиям.

Репозиторий ВГУ

Итак, при поступлении в детский сад малыш не только расстается на длительный период с близкими людьми, но и оказывается в ситуации, в которой от него часто требуется другое поведение. Все это может вызвать сильный стресс в виде различных негативных реакций, плача и даже серьезных заболеваний. Можно ли избежать этого? Может быть, стоит как можно дольше держать ребенка возле мамы? Конечно, забота и любовь родителей (особенно матери) делают малыша более защищенным. Но ведь в жизни ему придется преодолевать множество психологических преград, а для этого нужно развивать у него инициативность и самостоятельность. Наблюдения показывают, что если дети двух-трех лет самостоятельно решают «проблемы», возникающие в игре, они готовы к решению реальных жизненных задач, в том числе и в новых, непривычных условиях.

Таким образом, можно сказать, что для формирования адаптационных механизмов необходимы, с одной стороны, сочетание определенных стереотипов, которые лежат в основе поведенческих реакций, а с другой – насыщенность жизни ребенка в эмоциональной, познавательной, социальной сферах, где особенно важно развитие инициативности, самостоятельности.

Но помимо готовности к адаптации ребенка исход дела во многом зависит от взрослых, которые будут рядом в этот период. Координатором процесса адаптации является психолог. Он должен помочь пройти этот этап ребенку, его родителям и воспитателю. Воспитатель – это личность, человек, женщина, и когда говорят, что она становится второй мамой – это не только красивые слова. Поверьте, хороший педагог живет проблемами детей группы, переживает и за успех, и за неудачу каждого ребенка, воспринимая его уже как родного.

Работа психолога по подготовке педагогов к принятию новой группы начинается еще весной, параллельно с подготовкой старших детей к новым условиям обучения – школьным. Летом воспитатели часто рассказывают, кто из их выпускников в какую школу поступил, кто с кем вместе будет учиться, а психолог – с какими семьями им предстоит познакомиться, какие к ним придут замечательные малыши. Педагоги склонны проводить параллели, сравнивать детей, которые придут, с теми, которые были когда-то. И это благоприятный процесс замещения, если процесс сравнивания не носит ярко окрашенный негативный характер (в этом случае психолог должен активно вмешаться).

Накануне приема детей проходит психолого-педагогический консилиум, в котором участвуют члены коллектива, которые будут взаимодействовать с детьми и родителями в период адаптации: намечается алгоритм работы, изучаются индивидуально-психические особенности детей и пути сотрудничества с родителями. Информация предоставляется психологом по анкетам (прилагаются) и первичному знакомству с семьей.

Репозиторий ВГУ

На этом этапе психологу нужно хорошо владеть ситуацией, для него не должно быть неожиданностей. Возможность прогнозировать индивидуальный ход адаптации ребенка дает анализ изучения его развития, готовности к адаптации. Построить взаимодействие с семьей поможет анализ педагогического потенциала родителей. Информацию предоставляют прилагаемые анкеты и грамотно организованное первое знакомство психолога с ребенком и родителями.

Прежде всего, нужно подготовить место для первой встречи: пространство, удобное для игры и общения с ребенком (на ковре – игрушки, строительный материал, предпочтение лучше отдать качеству вариантов использования, чем количеству предметов; на журнальном столе разложены игры, весь предлагаемый материал является и игровым, и диагностическим); пространство, где разместятся родители, которым должно быть удобно наблюдать и общаться с ребенком и психологом.

И вот день знакомства. Есть дети общительные, которые легко и быстро идут на контакт, их родители чувствуют себя раскованно и переполнены гордости. Есть дети необщительные, их родители чувствуют себя смущенно, пытаются растормошить ребенка. Установить контакт с малышом, который эмоционально «зажат», прячется за маму, мне помогает Вини, так зовут толстого розового поросенка. Он обладает веселым характером и ужасно невоспитан: кричит «Ура! Кто пришел! Привет!», пристает, лезет обниматься. Я его останавливаю, объясняю, как надо себя вести. Поросенок слушается, старается, но неудержимый веселый нрав время от времени прорывается. Небольшая мягкая игрушка не вызывает страха, опасений, и с ней ребенок быстрее идет на контакт, нежели с взрослым. Дети, которые избегают прикосновения, скорее соглашаются дать руку и поздороваться с игрушкой. Ребенок постепенно становится более открытым, смелым в прямых контактах. Теперь переходим к ситуативно-деловому общению и выполнению диагностических заданий.

Материал для знакомства предоставляют данные анкет. Давайте проанализируем их содержание.

Доктор медицинских наук, профессор А.И. Баркан [1] выделяет анамнестические факторы риска, осложняющие адаптацию:

1. До родов (антенатальные факторы):
   - токсикоз первой половины беременности;
   - перенесенные матерью заболевания;
   - стрессовые ситуации у матери в период беременности;
   - употребление матерью алкоголя во время беременности;
   - нежеланная беременность.
2. Во время родов (интранатальные факторы):
   - наличие асфиксии разной степени тяжести;
   - нарушение мозгового кровообращения;

Репозиторий ВГУ

- травма.

3. После родов (постнатальные факторы):
- недоношенность ребенка;
- искусственное вскармливание;
- перенесенные операции с наркозом в раннем возрасте;
- задержка нервно-психического развития на первом году жизни или на протяжении всего периода раннего возраста;
- энцефалопатии;
- частые ОРВИ и другие острые инфекционные заболевания;
- наличие хронических соматических заболеваний (пиелонефрит, гломерулонефрит, ревматизм, холецистит и др.);
- дефекты слуха, зрения и речи;
- наличие различных заболеваний нервной системы;
- наличие энуреза, заикания, навязчивых страхов, тиков;
- алкоголизм родителей;
- конфликтные ситуации в семье;
- развод в семье.

Изучая готовность ребенка к адаптации, надо хорошо знать, какие параметры поведения, настроения, привычки характерны для ребенка в домашней обстановке, чтобы чутко, тонко вычленять реакции на адаптацию. Важно знать, умеет ли ребенок расставаться с родителями, имеет ли опыт общения с детьми, опыт посещения детского сада и какой. Если нет или недостаточно, то опыт у ребенка, а порой и у родителей, будет формировать психолог до приема, тогда у родителей остается время, чтобы помочь малышу без особых трудностей перейти от одних условий жизни к другим.

Родители должны быть готовы к расставанию не меньше, чем ребенок. Нередко бывает так, при первом знакомстве мама плачет: «Я не знаю, как я с ним расстанусь, мы всегда вместе, мы никогда не расставались». Мама Насти, сплошной комок нервов от переживаний, поделилась сразу своими планами «Настя – ребенок болезненный, ни с кем не остается, я буду ходить вместе с ней в сад, наверное, год».

С психологической точки зрения, бесполезно объяснять и внушать, что не надо бояться, ибо страхи не беспочвенны. Помогаем приобрести опыт, приглашаем особо тревожных мам с детьми в будущую группу, чтобы вместе поиграть. Рядом с мамой малыш быстрее осматривает непривычно большое помещение, и незнакомых предметов не остается – пространство освоено, и это первый шаг. Второй шаг – нужно ребенка так увлечь игрой, чтобы он отошел от мамы. Если это удалось, значит, ребенок почувствовал себя защищенным, ослабели механизмы самозащиты, которые в раннем возрасте смещены на маму. Чем скорее это произошло, тем увереннее почувствует себя мама и сможет расстаться с ребенком, здесь важна ее вера, что рядом с малышом хо-

Репозиторий ВГУ

рошие люди. Можно действовать дальше, третий шаг – учимся расставаться, не надолго. Здесь вариантов может быть много: расставаться сразу и переключать ребенка на игровую деятельность; договариваться; побыть вместе, потом расстаться; прощаться или не прощаться – все сугубо индивидуально. Профессиональное знание ситуации дает возможность психологу предвидеть ход событий, и он должен подготовить к ним и сотрудников дошкольного учреждения, и родителей, и ребенка.

Большое значение для благоприятной адаптации имеет создание для ребенка единого психологического комфорта дома и в детском саду. И здесь нет мелочей: как называют ребенка, нужна ли помощь при одевании, кормлении, умывании, а может быть, есть любимый ритуал?

Для определения путей психолого-педагогического сопровождения ребенка в период адаптации к дошкольному учреждению необходимо наладить сотрудничество с семьей. Незаменимую услугу в поиске точек соприкосновения и путей партнерского взаимодействия здесь окажет знание педагогического потенциала родителей, знание особенностей семейного воспитания. Целенаправленная подготовка родителей, воспитателей дает свои положительные результаты даже при неблагоприятном прогнозе адаптации, облегчает привыкание ребенка к новым условиям. Когда сделан прогноз адаптации ребенка к новым условиям жизни в дошкольном учреждении, определены проблемы, которые могут возникнуть в период адаптации, то можно поместить в раздевалке для родителей рекомендации, своеобразную памятку на период адаптации (прилагается).

Осенью, когда ребенок приходит в дошкольное учреждение, воспитатель ведет за ним наблюдение, фиксируя в листе адаптации данные, связанные с его поведением и развитием. В случае заболевания ребенка в период адаптации процесс наблюдения за ним возобновляется по возвращении после болезни. Если малыш чувствует себя так же хорошо, как до заболевания, можно считать, что оно не повлияло на адаптацию.

Положительное эмоциональное состояние ребенка, удовлетворение его потребности в познавательной сфере, осуществление индивидуального подхода способствуют благоприятному протеканию адаптации.

Литература

1. Баркан А.И. Его Величество Ребенок какой он есть. Тайны и загадки. – М.: АО «Столетие», 1996.
2. Основы медицинских знаний / Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской. – М.: Просвещение, 1986.

Репозиторий ВГУ

4. 8. Каждодневные проблемы в родительско-детском взаимодействии

Мурка задумчиво в небо глядит,
Может быть, там колбаса пролетит.
Мысли, что бывают еще чудеса,
Даже приятнее чем колбаса.

В. Друк

Профилактическая деятельность – формирование у педагогов, детей, родителей или лиц, их заменяющих, общей психологической культуры, желания использовать психологические знания в работе с детьми или в интересах собственного развития; создание условий для полноценного развития ребенка на каждом возрастном этапе; своевременное предупреждение нарушений в становлении личности и интеллекта.

Профилактическая деятельность состоит из двух видов работ: 1) просветительская деятельность, и 2) превентивная деятельность [1].

Пожалуй, трудно переоценить важность просветительской работы. Не зря в народе говорят, один в поле не воин. Формируя психологическую культуру у педагогов, детей, родителей, администрации и персонала, психолог формирует единое информационное поле, которому суждено стать мировоззрением. Тогда сталкиваясь с проблемой ребенка, психолог сможет моделировать ситуацию в пользу ребенка, путем изменения позиции педагога. Вероника Г. пришла в дошкольное учреждение в конце лета из другого, закрывшегося до сентября. Родителям понравился микроклимат, и решили остаться в старшей группе. Проблемы начались, как только начались обучающие занятия. Вероника не могла включиться в работу, бурным протестом реагировала на самостоятельные индивидуальные задания, постоянно прерывала педагога, с уст не сходило: «Я не умею, у меня не получится». К прогулке девочка имела все признаки переутомления, педагог просто измотан. Только педагогу, имеющему психологическую шкалу ценностей, можно объяснить характер личностных проблем ребенка, помочь увидеть перед собой не вурдалака, а перепуганную девочку, подсказать эффективные формы взаимодействия.

Профилактическая деятельность – очень тонкая работа, для нее нужен высокий профессионализм. Если транслируемая информация остается информацией, то пользы мало, но если сработано хорошо, то она становится убеждением другого, к которому он пришел, и будет рассказывать о происшедшем, как о собственном педагогическом, личностном успехе. К этому тоже надо быть готовым, для этого при профессиональной подготовке психолога проведут ни через один тренинг, отдавать безвозмездно и радоваться за дело.

Репозиторий ВГУ

В профилактической деятельности важно уметь о сложных материях просто и о повседневных бытовых проблемах серьезно. На консультации папа, преуспевающий бизнесмен, формулирует запрос: любимая трехлетняя дочь последнее время не хочет ходить в детский сад, по утрам скандалы, разрывающие душу всем домашним. Если надо – будет дома, но что случилось? Выясняем, у девочки нарушился стул. Идем дальше, оказывается, две недели назад она начала пользоваться туалетом: сидит подолгу, поет песенки, перематывает рулон бумаги в рулончики и т.д. Конечно, в дошкольном учреждении достичь подобного уединения и возможности совершать таинства невозможно. Где и для кого подобное возможно кроме дома? Договариваемся о стратегии действий по выработке условного рефлекса у ребенка по времени, в помощь подключаем рацион питания. Через неделю проблема благополучно разрешилась.

Психологическое просвещение педагогического персонала и родителей предполагает различные формы работы. Это лекции и беседы, проводящиеся на методических совещаниях и родительских собраниях, групповые и индивидуальные консультации, подготовка памяток, подбор и распространение психологической и психолого-педагогической литературы.

В жизни далеко не всегда просто сообщить «свой диагноз» и предложить «соответствующий «рецепт». Особенности подхода к ребенку, меры, которые должны быть приняты для улучшения его эмоционального состояния, – психолог должен выработать в каждом конкретном случае совместно с родителями, педагогами. Это тем более необходимо, что нередко одной из основных причин неблагополучия ребенка является неверное отношение к нему самого взрослого. Неадекватное отношение к ребенку, в свою очередь, возникает как следствие непонимания подлинных причин, вызывающих те или иные неблагоприятные особенности поведения ребенка.

Рассмотрим каждодневные проблемы о хлебе насущном. Практика свидетельствует о том, что страхи и беспокойства взрослых по большей части клубятся вокруг проблемы питания, чем меньше ребенок, тем больше беспокойство. Разумное отношение в саду и дома скорее позволят разрешить ситуацию, чем посещение педиатров и диетологов, «допросы с пристрастием» по поводу того, что сегодня давали, и все ли ты скушал. И так…

Наиболее распространенным методом воспитания социальных и нравственных чувств в последнее время становится осознание своих переживаний. Детей учат прислушиваться к себе, называть свои состояния и настроения, понимать свои качества и достоинства. Предполагается, что ребенок, который уверен в себе, который хорошо понимает и рефлексирует свои переживания, сможет успешно

Репозиторий ВГУ

реализовать свой потенциал. Современные психолого-педагогические технологии призывают учить детей произвольно улавливать основные телесные ощущения, формировать навыки осознания ощущения своего тела. И это прекрасно, познавать необъятный мир через себя. Тогда почему процесс познания через чувствование пробуксовывает? При специально организованном обучении, педагоги научились отдавать предпочтение самостоятельному освоению и осознанию сенсорного, перцептивного и т.д. опыта, а в повседневной жизни? Ведь познавательная активность для ребенка не имеет почасового регламента.

Психологу необходимо получить ответ на вопрос: «Кто в быту принимает решение, когда кушать, как одеваться, с кем дружить…, на чьей экспериментальной площадке получен этот опыт и какова доля самостоятельности ребенка для такого вывода».

Проанализируем процесс питания ребенка. Обеспечение нормальной жизнедеятельности и работоспособности детского организма предполагает трех-четырехразовое питание. Однако многие родители жалуются на то, что дети плохо едят. Жалобы воспитателей, по этому поводу, касаются таких блюд, как супы и каши. Чем же не угодны нашим милым деткам эти полезные продукты питания? Прежде всего, внешний вид этих блюд. Не для кого не секрет, что восприятие ребенка зависимо от внешних стимулов, малыша притягивает все яркое, и только детские вкусности продаются в блестящих обертках. И тогда, размазня сероватого или белесого цвета выглядит не слишком аппетитно. Теперь немного о супах. Потребление их – дело достаточно сложное и деликатное. Блюдо-то это жидкое, однако, пить его нельзя. Аккуратно кушать его ложкой умеет далеко не каждый малыш. Кроме того, в супах встречаются такие мало аппетитные с точки зрения ребенка продукты, как жареный лук, морковь, жир.

Аппетит – это один из признаков потребности нашего организма в пищи. Вообще-то человеческий организм – это саморегулирующаяся система, которая способна хорошо приспосабливаться к самым разным условиям. Одна из таких приспособительных реакций – снижение аппетита во время болезни, при сильном стрессе, при резкой смене обстановки, климата и т.п. Взрослые же стремятся скормить ребенку содержимое тарелки любыми способами: от мягкого «За маму, за папу…» до жестокого «Пока все не съешь, из-за стола не выйдешь». Нередко у детей, которых кормят насильно, наблюдаются изменения поведения – они становятся не в меру упрямыми, агрессивными или плаксивыми.

Если родителям случается насильно заставлять ребенка есть, то, читая эти строки, они, скорее всего, невольно начинают себя успокаивать: ну, у нас ведь совсем другая ситуация, с нашим ребенком такого случиться не может, ведь мы так любим его, желаем только добра...

Репозиторий ВГУ

Даже если явных тревожных симптомов не заметно, насилие не может пройти бесследно для психики ребенка и его взаимоотношений с родителями. Став старше, ребенок, скорее всего, простит маме и папе их чрезмерное рвение в вопросах питания. Но на подсознательном уровне он все равно будет помнить, что эти люди способны совершить насилие, не считаясь с его потребностями и чувствами. И по-настоящему близкие, доверительные отношения построить будет тяжело. Если родители всегда решают за ребенка, когда ему нужно поесть, когда поспать, а когда потеплее одеться, не считаясь с его собственным мнением, у маленького человека плохо формируется способность осознавать и удовлетворять свои потребности. Даже став взрослым, он часто не может понять, чем хочет заниматься, чего ему не хватает для счастья. Способность к волевому регулированию своего поведения у таких людей тоже снижена.

Пользы для здоровья от кормления через силу тоже никакой. Исследования, проводившиеся в США, показали, что дети, которых кормят насильно, впоследствии значительно чаще страдают нарушениями в работе желудочно-кишечного тракта и щитовидной железы, не говоря уже о страхах и неврозах [3]. Получается, что и с психологической, и с медицинской точки зрения заставлять ребенка есть – вредно. Тогда почему же это так часто происходит? Что заставляет родителей идти против здравого смысла и научных рекомендаций?

Причин, по мнению профессора Е.О. Смирновой, несколько. Во-первых, очень живуч в нашем народе стереотип «сытость, упитанность – это здоровье». Особенно у людей старшего поколения, переживших войну, разруху, голод. Во-вторых, большую роль играет традиционное для нашего уклада отношение к ребенку как к существу неразумному, не понимающему, что для него хорошо, а что – плохо [2]. Есть и другие моменты. Некоторые родители, подсознательно чувствуя, что не способны дать своему ребенку достаточно внимания, понимания, ласки, невольно пытаются компенсировать это усиленной заботой о его питании. Властные, авторитарные родители воспринимают отказ от еды как одну из форм непослушания, нарушения дисциплины и порядка.

Взрослые, которые считают важным поступать «как положено», «как должно», находятся под гнетом стереотипа «ребенок должен питаться». Им кажется, что в противном случае они плохо выполняют свои родительские обязанности. В моей практике был случай взаимодействия с семьей, в которой позднего ребенка – сына, едой просто пичкали. Но нельзя смотреть на проблему однобоко, она всегда многогранна. С одной стороны ребенок – мальчик с повышенной возбудимостью, гиперактивный и с отменным аппетитом. Как утверждают специалисты, холерикам нельзя голодать – ибо хлопанье впустую дверью холодильника способно довести их до невроза, а что-нибудь съеденное возвращает вкус к жизни.

Репозиторий ВГУ

В практике опытных педагогов дошкольного учреждения это был необыкновенный случай, когда мечта ребенка звучала так: «Я хочу утром строить красивые дома, днем быть поваром и готовить все самое вкусное, а вечером красиво петь в театре». С другой стороны – мама, любящая, заботливая и очень занятой человек. Вечером, встречаясь в раздевалке детского сада, они общались, и что-нибудь съедали, по дороге домой мальчик еще не раз заглядывал в сумку. Получение совместных переживаний важный момент в установлении близких доверительных отношений. Еда, при этом, легкий путь, вместе попрыгать на одной ноге более эффективный путь, но и редко используемый. Дома традиционно ужин, утром завтрак и что-нибудь в шкафчик на день. «У меня, к сожалению, мало времени для общения с сыном. – Вздыхает мама, – Дима – здоровый мальчик, почему я должна отказывать ему в том малом, о чем он меня просит?» В шесть лет ребенок пошел в школу и попал в новую детскую группу. Группа начала развиваться, в результате прохождения каждого из циклов динамики группы, мальчик занимал не самые выгодные позиции. И всему виной полнота.

В борьбе с избыточным весом детям нужна поддержка родителей и их пример. Ведь худение требует отказа, дисциплины и ограничений. Поскольку дети растут, им легче худеть, чем взрослым: их проблема с весом со временем может исчезнуть сама собой – только за счет того. Что они растут, а не набирают больший вес. Чем моложе ребенок, тем в большей мере это к нему относится. С детьми до семи лет можно положиться на эту естественную диету, при условии хорошего здоровья ребенка.

Полные дети должны больше двигаться! Походы всей семьей на природу, игры с детьми, игровые виды спорта. Нужно помнить: тот, кто бегает, резвится, играет, тот не занимается в это время поглощением пищи. И не пихает в рот что-нибудь только из-за скуки. Тревожные родители все время переживают, что с их ребенком что-то не в порядке – он слишком худой, слишком слабый, слишком часто болеет, отстает в развитии и т.п. Стремясь как-то заглушить свою тревогу, они отчаянно пытаются создать иллюзию благополучия. Во многих семьях еда – вечный предмет споров. Во время консультации часто приходится слышать: что дети слишком привередливы или наоборот. Слишком часто требуют готовить им, например, только макароны с соусом, что они украдкой таскают сладости, а потом скучают за обеденным столом. Потому что овощи – это «фи!», зеленый салат «едят только зайцы». Наставления и увещевания практически бесполезны.

Главное не ввязываться в борьбу и не превращать прием пищи в поле брани. Если ребенок отказывается от еды, это не всегда означает, что она ему не нравится. За отказом может скрываться что-то совсем другое. Например, какая-то проблема в детском саду, школе… Иногда для снятия бойкота родителям достаточно поговорить с ребенком о со-

Репозиторий ВГУ

бытиях прошедшего дня. В остальном же следует попробовать уговорить съесть по ложке от каждого блюда. Если не помогает (у взрослых тоже есть вкусовая избирательность), можно предложить в качестве альтернативы бутерброд, но не давать взамен сладкое. «Ой, и не знаю, что с Коришей происходит, того не хочет, этого не хочет кушать. – Горюет мама на консультации, – а вчера, представляете?! Приготовила какао, по ее просьбе, иду в комнату, а она подговаривает старшего брата: «А давай мы не будем пить какао, скажем, что мы хотим чаю». Ситуация порождена исключительным отношением к ребенку как объекту поклонения взрослых, когда любые его желания исполняются по возможности сразу и без рассуждений. В таких семьях кто-то из членов, обычно мать или бабушка, берут на себя обязанности няньки-прислуги при домашнем князьке-тиране. За ребенком ходят по пятам, приносят еду в место, куда он пожелает.

С привередливыми детьми нужно следить за тем, чтобы еда не стала предметом вечных препирательств. Дети очень быстро понимают, как можно манипулировать семьей, и начинают спорить за каждую ложку. Родителям нужно держаться невозмутимо – так ребенок откажется от этого способа воздействия, как неэффективного. А голод из угрозы превратится в союзника. Если каждый день предпочитают, есть только картофель фри или макароны, то организм определил этот продукт как безопасный и он стал быстроусвояемым. Не надо бояться, что малыш будет испытывать недостаток питательных веществ. Исследования однозначно подтверждают, что дети, которым предлагают различные пищевые продукты, всегда уверенно выбирают именно то, что требуется их организму. В моей практике был трехлетний карапуз, который шокировал воспитателей отказом от любой еды кроме картошки фри (заказ невыполнимый ни для одной диетсестры детского сада). На все увещевания отвечал: «Встретимся в суде». Но в любом ребенке живет неутомимый исследователь, естествоиспытатель, готовый к эксперименту в любой момент. Стоило, превратить прием пищи во вкусовую лабораторию и… проблема исчезла. Опыт показывает, что дети не капризничают за едой, если им знакомы различные продукты. Поэтому надо всей семьей ходить в магазин, на рынок. Выращенное своими руками всегда вкуснее. Дети гордятся своей грядкой, выращенной зеленью на подоконнике, сами с удовольствием кушают и любят потчевать других. А если приобщать детей к процессу приготовления пищи, то они охотно ее кушают.

В том, получает ли ребенок удовольствие от еды, многое зависит от родителей. Взрослые должны соблюдать довольно четкий распорядок дня ребенка. Обед всегда должен быть в одно и тоже время. Когда желудок привыкает к определенному ритму, у детей появляется аппетит. Когда вся семья собирается за столом, для детей – ценный опыт,

Репозиторий ВГУ

ритуал, внушающий им уверенность. Родители не должны позволять (ни себе, ни другим), чтобы одновременно работал телевизор, бубнило радио, кто-то читал газету. Когда детей ничто не отвлекает, они лучше сосредотачиваются на еде, формируется пищевое сосредоточение организма. Помочь ребенку в этом может проговаривание, как она выглядит, какой у нее запах, вкус. Это производит запоминающееся впечатление.

За общим столом не должно быть споров между родителями, раздражения по поводу неприятностей в детском саду, школе, подробностей о болезнях… Чем непринужденнее обстановка за столом, тем охотнее дети будут садиться за стол. Как правило, дети насыщаются быстрее, чем взрослые. Тогда от скуки они начинают вертеться. Вместо принуждения лучше разрешить выйти из-за стола. Можно договориться о какой-то минимальной продолжительности пребывания за столом, например, разрешается вставать после основного блюда или сидеть максимум пятнадцать минут. Живой застольный разговор способствует тому, что ребенок остается сидеть с родителями.

Отношение к ребенку как к несознательному, неразумному существу, не понимающему, что ему нужно, – не самое лучшее, что взрослый может ему дать. Еда должна приносить удовольствие, а толщина ребенка – не единственное мерило силы любви к нему.

Литература

1. Карандашев Ю.Н., Сенько Т.В. Психологическая служба в системе образования: Методические рекомендации. – Минск: Карандашев, 1998. – С. 204. – (Библиотека практического психолога).
2. Смирнова Е.О. Вечная тема: «Трудный ребенок» // Дошкольное образование, 2002, № 11. – С. 2–5.
3. Maccoby E.E. Social Development. Psychological growth and parent-child relationship. – New York: Harcourt B.J., 1980. – P. 436.

Репозиторий ВГУ

5. ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОБЛЕМНОГО ПОЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

5.1. Методика «включенного» конфликта

Название: методика «включенного» конфликта.

***Авторы*:** данная методика является модифицированным вариантом методики Ю.В. Баскиной (1992), адаптированной для дошкольного возраста В.П. Волчок.

Контингент испытуемых: родители и дети дошкольного возраста.

Предмет диагностики: уровень проявления психологического насилия родителями к ребенку.

Операциональный статус: методика построена по принципу «включенного конфликта» и носит проективный характер.

Сопряженные практические задачи, т.е. какие типовые задачи обслуживает методика: межличностные отношения в диадах «ребенок-родитель», индивидуальное и семейное консультирование, индивидуальная и семейная терапия. Может являться составной частью батареи психодиагностических методов психологической службы.

Компетентность исполнителя: практический психолог различного уровня профессиональной подготовки (базовая психологическая подготовка, психология – дополнительная специальность, переподготовка по специальности психология), социальный педагог.

0Комплектность, состав методики: 10 рассказов дифференцированных по полу ребенка, протокол, в методике выделены 12 оценочных параметров, свидетельствующих о наличии психологического насилия в семье.

Рассказы для мальчиков

1. Жора возвращается домой с родителями и щебечет:

– Меня сегодня Нина Ивановна похвалила: я запомнил стихотворение быстрее всех! Хотите, расскажу?

И слышит в ответ...

2. Мальчик нарядно одет, – все совсем, совсем новое. А это, конечно очень приятно. Держась за руку, он не шел, а парил над землей. Остановились в сквере. Мальчик стоит чинно, с достоинством, помня наказ не помять и не испачкать новый костюм. Но нелегко устоять, когда очень хочется играть.

Он стоит, и с тоской смотрит на бегающую, играющую, прыгающую собачонку. Не выдерживает и с робкой надеждой протягивает руку, маня собаку к себе. И вот рыжий пес посмотрел на него, мальчик замер в ожидании. Спустя минуту, виляя хвостом, пес подбежал к нему...

Репозиторий ВГУ

С разбегу прыгнув на грудь передними лапами, пес полез лизаться. Мальчик смущенно отвернул лицо, а грязные лапы медленно сползали по новенькому костюму...

3. Антон шел умываться, ему напомнили, что мыть руки надо аккуратно, не замочив рукава. И он старается, чтобы вода не брызгала, подносит руки к крану. На один миг рука плотно прикрыла кран и ... забрызганы стены, пол, сам мокрый с головы до ног! В этот момент входит…

4. Квартиру только что отремонтировали. Шурику сказали: «Это твоя комната, следи за порядком, чтобы в комнате было красиво». Шурик решил сделать красиво и разрисовал красным мелом обои возле своего стола. Вечером, когда родители вернулись с работы и увидели картину...

5. Костя, как зачарованный, остановился возле лужи. Прежде всего, он пытался измерить ее глубину. Разумеется, в ход были пущены современные «измерительные приборы» – прутик и палочка.

Когда «море» было измерено вдоль и поперек, маленький исследователь решил действовать решительно: постепенно погружая ботинки в воду с пятки на носок, все дальше и дальше, удаляясь «от берега». К восторгу Кости лужа оказалась не только огромной, но и глубокой.

Однако, почти все открытия сопряжены не только с победами... Костю ждала неудача. Когда он был уже на самой середине, во дворе появились мама и папа...

6. Никита любит лепить. В большой коробке расположилась пластилиновая страна. Сегодня в ней ждут нового жителя – волшебного великана. Но слепить его оказалось делом непростым; пришлось использовать спички. Никита уже пыхтел над руками, когда услышал требование остановить работу и «немедленно собираться гулять». Мальчик попросил подождать еще чуть-чуть, а потом еще минуточку... Но вот в дверях ...

7. Семья получила ордер на квартиру. Гриша наблюдает: идут приготовления к переезду. Приобретают новую мебель, расстаются со всем старым и ненужным. Вещи упаковывают в чемоданы, связывают в узлы. В доме царит приятная, торжественная суета... Мальчик собирает свои игрушки, дорогие ему вещи. День приезда близок. Вещи готовы.

– Гриша, давай посмотрим, что там у тебя?..

8. Лёня всегда задавал очень много вопросов.

– Почему утки не мерзнут в воде, когда погода холодная?

– Почему собака ходит босиком, даже притом и не болеет, а я так тепло одет и у меня насморк?

– Почему осыпаются листья?

– Почему зимой – снег, а летом – дождь?

– Луна – это тоже солнце, только ночное?

На все его вопросы ему отвечали...

Репозиторий ВГУ

9. Во дворе появился новичок. Он был веселый и всегда придумывал что-нибудь интересное. Сережка сразу с ним подружился. Вчера даже в гости к нему сходил. И чего только нет у этого мальчика: ракушки, прутики, камешки, шишки. Дома в уголке для игр есть человечки из шишек и желудей, слоны, засушенные листья и многое другое.

– Посмотри, что у меня есть, – новичок с восторгом показал Сережке новую находку.

Сережка решил создать свою коллекцию интересных вещей. И первыми сокровищами, которые Сережка отыскал во дворе, стали камешки. Когда карманы куртки оттопырились, и больше ни один камешек в них не помещался, Сережка отправился домой. С трудом осилив ступеньки, мальчик позвонил в дверь. Дверь распахнулась...

10. Купили Никите велосипед и сказали: «Он дорогой, катайся сам, никому не давай, а то поломают».

Вышел мальчик во двор с новым велосипедом, а ребята тут как тут. Наперебой просят покататься. Никита решил нарушить запрет, лишь бы сохранить отношения с друзьями.

И по договору стали кататься по двору, каждый по одному кругу.

Не все умели кататься хорошо. И после первого падения погнулся новенький, блестящий щиток.

Едва сдерживая слезы, Никита пошел домой, таща за собой велосипед. А дома...

Рассказы для девочек

1. Лера возвращается домой с родителями и щебечет:

– Меня сегодня Нина Ивановна похвалила: я запомнила стихотворение быстрее всех! Хотите, расскажу?

И слышит в ответ...

2. Девочка одета нарядно, – все совсем, совсем новое. А это, конечно очень приятно. Держась за руку, она не шла, а парила над землей. Остановились в сквере. Девочка стоит чинно, с достоинством, помня наказ не помять и не испачкать новое платье. Но нелегко устоять, когда очень хочется играть.

Она стоит, и с тоской смотрит на бегающую, играющую, прыгающую собачонку. Не выдерживает и с робкой надеждой протягивает руку, маня собаку к себе. И вот рыжий пес посмотрел на нее, девочка замерла в ожидании. Спустя минуту, виляя хвостом, он подбежал к ней... С разбегу прыгнув на грудь передними лапами, пес полез лизаться. Девочка смущенно отвернула лицо, а грязные лапы медленно сползали по новенькому платьицу...

3. Аня шла умываться, ей напомнили, что мыть руки надо аккуратно, не замочив рукава. И она старается, чтобы вода не брызгала, подносит руки к крану. На один миг рука плотно прикрыла кран и ... забрызга-

Репозиторий ВГУ

ны стены, пол, сама мокрая с головы до ног! В этот момент входит…

4. Квартиру только что отремонтировали. Тане сказали: «Это твоя комната, следи за порядком, чтобы в комнате было красиво». Таня решила сделать красиво и разрисовала красным мелом обои возле своего стола. Вечером, когда родители вернулись с работы и увидели картину...

5. Катя, как зачарованная, остановилась возле лужи. Прежде всего, она пыталась измерить ее глубину. Разумеется, в ход были пущены современные «измерительные приборы» – прутик и палочка.

Когда «море» было измерено вдоль и поперек, маленькая исследовательница решила действовать решительно: постепенно погружая ботинки в воду с пятки на носок, все дальше и дальше, удаляясь «от берега». К восторгу Кати лужа оказалась не только огромной, но и глубокой.

Однако, почти все открытия сопряжены не только с победами... Катю ждала неудача. Когда она была уже на самой середине, во дворе появились мама с папой...

6. Настя любит лепить. В большой коробке расположилась пластилиновая страна. Сегодня в ней ждут нового жителя – волшебного великана. Но слепить его оказалось делом непростым; пришлось использовать спички. Настя уже пыхтела над руками, когда услышала требование остановить работу и «немедленно собираться гулять». Девочка попросила подождать еще чуть-чуть, а потом еще минуточку... Но вот в дверях появляется...

7. Семья получила ордер на квартиру. Маша наблюдает: идут приготовления к переезду. Приобретают новую мебель, расстаются со всем старым и ненужным. Вещи упаковывают в чемоданы, связывают в узлы. В доме царит приятная, торжественная суета...

Девочка собирает свои игрушки, дорогие ей вещи.

День переезда близок. Вещи готовы.

– Маша, давай посмотрим, что там у тебя?..

8. Лена всегда задавала очень много вопросов.

– Почему утки не мерзнут в воде, когда погода холодная?

– Почему собака ходит босиком, даже притом и не болеет, а я так тепло одета и у меня насморк?

– Почему осыпаются листья?

– Почему зимой – снег, а летом – дождь?

– Луна – это тоже солнце, только ночное?

На все ее вопросы ей отвечали...

9. Во дворе появилась новенькая. Она была веселой и всегда придумывала что-нибудь интересное. Света сразу с ней подружилась. Вчера даже в гости к ней сходила. И чего только нет у этой девочки: ракушки, прутики, камешки, шишки. Дома в уголке для игр есть человечки из шишек и желудей, слоны, засушенные листья и многое другое.

Репозиторий ВГУ

– Посмотри, что у меня есть, – новенькая с восторгом показала Свете новую находку.

Света решила создать свою коллекцию интересных вещей. И первыми сокровищами, которые Света отыскала во дворе, стали камешки. Когда карманы куртки оттопырились, и больше ни один камешек в них не помещался, Света отправился домой. С трудом осилив ступеньки, девочка позвонила в дверь. Дверь распахнулась...

10. Купили Нине велосипед и сказали: «Он дорогой, катайся сама, никому не давай, а то поломают».

Вышла девочка во двор с новым велосипедом, а ребята тут как тут. Наперебой просят покататься. Нина решила нарушить запрет, лишь бы сохранить отношения с друзьями.

И по договору стали кататься по двору, каждый по одному кругу.

Не все умели кататься хорошо. И после первого падения погнулся новенький, блестящий щиток.

Едва сдерживая слезы, Нина пошла домой, таща за собой велосипед. А дома...

Шкала оценки параметров:

1. Ребенок:

1 параметр – главный герой:

а) адекватен «+»,

б) неадекватен «-».

Все рассуждения основаны на том, что рассказ испытуемого, в сущности, это рассказ о нем самом. Он имеет сходство с испытуемым по полу и возрасту, дальнейший ход событий описывается с его точки зрения. Экспериментатор оценивает, соответствует или нет поведение ребенка его полу и возрасту.

2 параметр – конец рассказа.

а) счастливый «+»,

б) реалистичный «+»,

в) печальный «-»,

г) нереалистичный «-».

В данном случае интересует: может ли ребенок составить соответствующий рассказ по когнитивному стимулу рассказа или ситуация актуализирует неблагоприятный жизненный опыт и срабатывают механизмы самозащиты на избежание. Получает ли испытуемый удовлетворение и освобождение от тревоги, вызываемой тестом, давая очень стереотипные краткие ответы, или он эмоционально благополучен, чтобы подойти творчески к составлению рассказа. Проводится анализ окончания рассказа.

3 параметр – образы родителей:

а) понимают «+»,

б) диалогичны «+»,

Репозиторий ВГУ

в) отвергают «-»,

г) монологичны «-».

Подсчитывается частота встречаемости каждой из категорий этого параметра, можно сравнить данные с аналогичными параметрами родителя.

4 параметр – адекватность наказания:

а) соответствующее «+»,

б) незамедлительное «+»,

в) несоответствующее «-»,

г) отсроченное «-».

5 параметр – решение конфликта (сходство ответов ребенка «за себя» и «за родителя»):

а) совпадают «+»,

б) не совпадают «-».

Проводится оценка, совпадают или не совпадают по адекватности поведение ребенка и родителя.

2. Родитель:

6 параметр – адекватность предсказания ответов ребенка:

а) совпадают «+»,

б) не совпадают «-».

Проводится оценка, насколько точно родитель может предвидеть поведение ребенка в каждой из конфликтных ситуаций, описанных в рассказах.

7 параметр – уверенность родителя в знании ребенка категории:

а) уверенность «+»,

б) неуверенность «-».

Проводится качественный анализ: уверен или неуверен родитель в том, что ребенок поступит именно так, как он предсказывал.

8 параметр – отношение к чертам характера и недостаткам ребенка как к

а) изменяемым «+»,

б) не изменяемым «-».

Проводится анализ ответов родителя – родитель упоминает или нет о личностных особенностях, чертах характера, недостатках ребенка как изменяемых или как неизменяемых.

9 параметр – эмоциональный оттенок отношения к ребенку

а) принятие «+»,

б) отвержение «-».

Под принятием, в данном случае, подразумевается позитивная эмоционально окрашенная оценка черт характера ребенка, одобрение его интересов, поступков, планов, благожелательность, удовлетворенность его поведением, солидарность с ним в трудных ситуациях, поощрение эмоциональных проявлений ребенка.

Репозиторий ВГУ

Отвержение характеризуется негативной эмоционально окрашенной оценкой характерологических и личностных качеств ребенка, придирчивостью, раздражением по поводу реактивных, динамических характеристик поведения, общения, недовольством по поводу взаимоотношений ребенка с родителями, сверстниками, поведения его в быту; нежелание считаться с мнением ребенка, безразличием к его эмоциональной сфере.

10 параметр – степень диалогичности родителя:

а) диалогичен «+»,

б) монологичен «-».

Под диалогичностью родителя понимается способность вставать на позицию ребенка, уважать его мнение, точку зрения, намерения, доверять ему; стремление к совместному с ребенком видению ситуации, отношение к нему как к союзнику; эмпирическое реагирование, искренность и естественность в проявлении эмоций, проникновение в мир чувств и переживаний ребенка, отсутствие ярлыков и оценок в общения с ним.

11 параметр – обращение родителя к собственным проблемам:

а) не обращается «+»,

б) обращается «-» .

В протоколе делается отметка, если родитель обращается к себе, к собственным трудностям, проблемам, выражает растерянность перед происходящим, проецирует свои чувства на ребенка.

12 параметр – упоминание родителя о чувствах ребенка:

а) упоминает «+»,

б) не упоминает «-».

Обработка результатов: может проводиться качественно и количественно. Качественно: проводится анализ и сравнение содержания ответов по параметрам. Количественно: подсчитывается количество «+» по всем параметрам, что составляет число набранных баллов (чем меньше количество баллов, тем ниже уровень проявления психологического насилия родителями к ребенку, чем больше количество баллов, тем выше уровень проявления психологического насилия родителями к ребенку).

Уровень		Оценка	Баллы
Очень низкий	оН	1	0
Низкий	Н	2	1–2
Средний	С	3	3–6
Высокий	В	4	7–8
Очень высокий	оВ	5	9–10

Порядок работы с методикой: испытуемым взрослым предлагается закончить рассказы, затем в протоколе отметить наличие или отсутствие в рассказе каждого параметра методики; испытуемым детям предлагается закончить рассказ, затем в протоколе психолог отмечает наличие или отсутствие в рассказе каждого параметра методики. Далее

Репозиторий ВГУ

проводится обработка и анализ полученных результатов.

Инструкция: *для родителя*: «Сейчас Вы услышите рассказы. В них описаны ситуации, встречающиеся в жизни детей. Рассказы не закончены. Вам предлагается их закончить так, как Вам кажется, закончил бы Ваш ребенок, потом я прочту рассказы ребенку и попрошу их закончить. После окончания каждого рассказа, оцените его по параметрам, предложенным в протоколе».

Для ребенка: «Сейчас я прочту тебе рассказ. Он написан одним автором для детей. Рассказ не окончен: автор хотел, чтобы конец придумали сами ребята. Слушай внимательно».

Интерпретация результатов: методика дает возможность получить представление об уровне проявления психологического насилия родителями к ребенку. Интерпретация должна проводиться в соответствии с выделенными в методике параметрами. После анализа полученных материалов готовится предварительное психологическое заключение, в котором психолог либо социальный педагог программу коррекционного взаимодействия семьей. Для определения последствий психологического насилия в семье для ребенка необходимо провести дополнительное изучение его индивидуальных особенностей личностного развития.

Литература

1. Баскина Ю.В. Методики диагностики родительского отношения (методика «включенного конфликта»). Дис. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук – М., 1992.
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психологической диагностике. – Киев: Навукова думка, 1989.
3. Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков // Психология межличностного познания: Сборник научных трудов / Под ред. А.А. Бодалева. – М. 1981. – С. 122–138.
4. Методические рекомендации по тесту «Диагностика эмоциональных состояний в семье» / Под. ред. А.Г. Лидерса, И.В. Анисимовой. – Обнинск, 1993.
5. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть четвертая: Истоки агрессивного поведения детей: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 2002. – (Библиотека практического психолога).

Репозиторий ВГУ

Методика двухстороннего изучения личностного поведения

Название: полное – «Двухстороннее изучение личностного поведения»; сокращенное – ДИЛП.

***Авторы*:** методика разработана совместно Т.В. Сенько и В.П. Волчок на основе метода изучения личностного поведения Т.В. Сенько (1983) и семейного теста отношений Д. Антони и Е. Бине (1957).

***Контингент испытуемых*:** предложенный вариант методики предназначен для испытуемых, состоящих в диаде «ребенок – взрослый». Возможно индивидуальное и групповое обследование взрослых, и индивидуальное обследование детей.

Предмет диагностики: проявление психологического насилия взрослыми во взаимодействии с ребенком.

***Операциональный статус*:** методика состоит из стандартизированного самоотчета для взрослых – тест-опросник, и проективной методики для детей – тест отношений.

Сопряженные практические задачи, т.е. какие типовые задачи обслуживает методика: межличностные отношения в диадах «взрослый-ребенок» («ребенок-родитель», «ребенок-педагог»), индивидуальное и семейное консультирование, индивидуальная и семейная терапия. Может являться составной частью батареи психодиагностических методов психологической службы.

Компетентность исполнителя: практический психолог различного уровня профессиональной подготовки (базовая психологическая подготовка, психология – дополнительная специальность, переподготовка по специальности психология), социальный педагог.

Комплектность, состав методики: методика содержит для взрослых: 16 вопросов, инструкцию, протокол регистрации ответов, ключи; для детей «почтовые ящики», 64 карточки с высказываниями, специальный бланк, ключи.

Методологической основой данного исследования является базисная структура межличностного взаимодействия (Т.В. Сенько, 1991), центральным звеном которой выступает механизм соотнесения притязаний и признаний. В основу метода изучения личностного поведения положены две парные характеристики отношения человека к человеку: доминирование-подчинение, положительность-отрицательность, – а успешность взаимодействия определяется сочетанием выделенных в личностном поведении форм.

Диагностическая процедура: испытуемому взрослому предлагается анкета по изучению самооценки личностного поведения по отношению к ребенку, по которой он оценивает присущие ему формы поведения в баллах и заносит их в соответствующие графы бланка.

Репозиторий ВГУ

Для детей процедура обследования максимально приближена к игровой ситуации: ребенку предлагается поиграть в почту. Психолог показывает набор писем, которые ребенок в роли почтальона будет «разносить» своим членам семьи. Психолог объясняет ребенку, что только он сам вправе решить, какое послание кому подходит, некоторые письма могут подойти сразу нескольким членам семьи (а может быть, даже всем, тогда ребенок должен сказать об этом психологу). Письма которые никому не подходят остаются на почте.

Почтовый ящик – коробка с прорезью, – это особенно важно для детей, которые расстраиваются из-за неравномерного распределения писем между членами семьи. Если ребенок умеет читать, то психолог предлагает ребенку решить: сам он будет зачитывать высказывания, написанные на карточках, или это будет делать психолог. Карточки предъявляются в предложенном порядке или в таком порядке, чтобы положительные и отрицательные реакции распределялись равномерно, в завершение обязательно должны быть даны высказывания позитивной направленности.

Текст опросника для взрослого	**Текст высказываний для ребенка**
+Д помогает	
1. Часто ли Вы помогаете ребенку в его делах?	1. Этот человек помогает мне. 17.Э.ч. всегда найдет время, чтобы помочь мне. 33. Э.ч. помогает мне наводить порядок. 49. Э.ч. помогает мне одеваться, когда я ленюсь.
-Д заставляет	
2. Часто ли Вам случается заставлять ребенка выполнять Ваши требования?	3. Этот человек заставляет меня вести себя как хорошие дети. 18. Э.ч. заставляет меня ложиться спать. 34. Э.ч. заставляет меня учиться. 50. Э.ч. заставляет меня доедать.
-П терпит	
3. Терпеливы ли Вы в отношениях с ребенком?	4. Этот человек может терпеливо ждать меня. 19. Э.ч. терпелив, когда у меня не получается. 35. Э.ч. может терпеливо мне все объяснить. 51.Э.ч. терпелив со мной.

Репозиторий ВГУ

+П слушается	
4. В какой степени характерно Вам слушаться ребенка?	6. Бывает, этот человек делает так, как я говорю. 20. Бывает, э.ч. слушается меня. 36. Э.ч. прислушивается к моему мнению. 52. Бывает, э.ч. поступает так, как я прошу.
+Д хвалит	
5. Часто ли Вы используете искреннюю, заслуженную похвалу по отношению к ребенку?	7. Этот человек хвалит меня за успехи. 21.Э.ч. хвалит меня за хорошую работу. 37. Э.ч. хвалит меня за помощь. 53.Э.ч. хвалит меня, когда я хороший.
-Д приказывает	
6. Часто ли Вы приказываете ребенку выполнить Ваши требования?	8. Этот человек приказывает, как нужно делать. 22. Э.ч. приказывает вести себя правильно. 38. Э.ч. приказывает быть послушным. 54. Э.ч. приказывает выполнять его требования.
-П переживает	
7. Как часто Вы переживаете в связи с проблемами, возникающими у ребенка?	9. Этот человек интересуется моими проблемами. 23. Э.ч. переживает за мои успехи. 39. Э.ч. переживает, как я справлюсь с проблемами. 55. Э.ч. переживает за меня.
+П соглашается	
8. Случается ли Вам соглашаться с мнением ребенка?	10. Этот человек соглашается с моим мнение 24. Э.ч.соглашается сделать по-моему. 40. Э.ч. соглашается со мной. 56. Э.ч. соглашается с моими правилами в игре.
+Д наставляет	
9. Как часто Вы даете наставления ребенку?	11. Этот человек объясняет мне как нужно поступать. 25. Э.ч. перед расставанием наставляет меня. 41. Э.ч. наставляет меня в моих делах. 57. Э.ч. часто дает мне наставления.
-Д ругает	
10. Как часто Вы ругаете ребенка?	10. Этот человек часто меня ругает. 26. Э.ч. напрасно ворчит. 42.Э.ч. сердится на меня. 58.Э.ч. бывает зол на меня.

Репозиторий ВГУ

-П подчиняется	
11. Случается ли Вам подчиняться требованиям ребенка?	11. Этим человеком я могу командовать. 27. В игре я могу быть главнее, чем э.ч. 43. Э.ч. можно взять в игру на любую роль. 59. Бывает, э.ч. подчиняется мне.
+П воодушевляется	
12. Часто ли Вы воодушевляетесь, общаясь с ребенком?	12. После общения со мной у этого человека улучшается настроение. 28. Э.ч. любит забавляться со мной. 44. Э.ч. любит играть со мной. 60. Э.ч. весело со мной.
+Д руководит	
13. Как часто Вы берете на себя руководящую роль при выполнении вместе с ребенком какой-либо деятельности?	13. Этот человек всегда хочет знать, где я и чем занимаюсь. 29. Э.ч. решает, что мне можно смотреть по телевизору, что нельзя. 45. Э.ч. мне часто запрещает. 61. Э.ч. всегда руководит мной.
-Д нападает	
14. Случалось ли Вам «нападать» на ребенка?	14. Этот человек может вдруг стать недоволен мной. 30. Э.ч. может вдруг разозлиться на меня. 46. Э.ч. вдруг начинает кричать на меня. 62. Э.ч. может меня ударить.
-П уступает	
15. Насколько часто Вы уступаете требованиям ребенка?	15. Этот человек уступает моим желаниям. 31. Э.ч. уступает моим капризам 47. Э.ч. уступает моим просьбам 63. Э.ч. уступает мне.
+П доверяется	
16. Случалось ли Вам доверять ребенку важное для Вас дело?	16. Этот человек мне доверяет. 32. Э.ч. иногда доверяет мне важное дело. 48. Э.ч. иногда доверяет мне ответственное поручение. 64. Э.ч. иногда доверяет мне секреты.

Шкала оценки: 0 – никогда, 1 – редко, 2 – иногда, 3 – часто, 4 – всегда.

При оценке взрослым реального поведения, если данная форма не проявляется вообще, ставится оценка «0» (*никогда)*. При одноразовом проявлении –оценка «1» *(редко)*. Если форма поведения проявляется несколько раз, ставится оценка «2» *(иногда)*. Если форма поведения многократно, ставится оценка «3» *(часто)*. И если форма поведения носит

Репозиторий ВГУ

доминирующий характер, ставится оценка «4» *(всегда)*.

На каждую форму личностного поведения родителя ребенку предлагается четыре варианта, количество выбранных вариантов соответствует количеству баллов по шкале оценки.

уровень		оценка	баллы		
			+Д,-Д,+П,-П	+-Д, +-П, ДП+, ДП-, Ф, З, Э, Р	+-ДП, А
Очень низкий	оН	1	0	0	0
Низкий	Н	2	1–4	1–8	1–16
Средний	С	3	5– 8	9–16	17–32
Высокий	В	4	9–12	17–24	33–48
Очень высокий	оВ	5	13–16	25–32	49–64

Обработка результатов: Все результаты заносятся в протокол. Подсчитывается число набранных баллов по каждому блоку. На основе результатов составляется диаграмма личностного поведения**,** на которой один цвет используется для того, чтобы представить, как считает родитель, какие формы поведения он применяет по отношению к ребенку, а другой – чтобы показать, как воспринимает ребенок формы личностного поведения родителя по отношению к нему.

Интерпретация результатов должна проводиться в соответствии с выделенными в методике блоками. Методика позволяет рассмотреть два уровня взаимодействия родителей с детьми. Во-первых, это исследование представлений детей о взаимодействии с родителями, и, во-вторых, это исследование представлений родителей о взаимодействии с детьми. О наличии психологического насилия в семье можно говорить при отрицательном доминировании (-Д) и отрицательном подчинении (-П).

Литература

1. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть вторая: Диагностика и коррекция личностного поведения: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 1998. – (Библиотека практического психолога).
2. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть третья: Личность в семейном социуме: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 2000. – (Библиотека практического психолога).
3. Сенько Т.В. Психология взаимодействия: Часть четвертая: Истоки агрессивного поведения детей: Учебное пособие. – Мн.: Карандашев, 2002. – (Библиотека практического психолога).
4. Хоментаускас Г.Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989.
5. Hart S. Psychological maltreatment: emphasis on prevention. Eleventh Annual Colloquium of the international School Psychology Association

Репозиторий ВГУ

(1988, Bamberg, federal Republic of Germany)//School Psychology international, 1988, № 9.– P. 243–255.
6. Vissing Y., Straus M., Gelles R. & Harrop J. Verbal aggression by parents and psychosocial problems children // Child Abuse and Neglest, 1991, – N 15. – P. 223–238.

5.3. Графические проективные методики

Выделенные параметры эмоциональной сферы (эмоциональный фон, выраженность эмоций, эмоциональная подвижность) прослеживаются не только при наблюдении за ребенком, но и при анализе выполнения им заданий графических методик: «Рисунок человека», «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», «Кактус», «Страхи в домиках», «Дом, дерево, человек».

Комплексное применение методик позволяет заинтересовать ребенка и настроить его на совместную работу. При интерпретации рисунков обязательно надо учитывать изобразительный опыт «художника», так как графическая деятельность детей дошкольного возраста может быть плохо сформирована. Наличие или отсутствие изобразительных навыков, использование стереотипов, шаблонов, возрастные особенности – все это существенно влияет на диагностический портрет личности.

Приведем основные параметры оценки при интерпретации рисунков дошкольников.

В рисуночных методиках, в частности, можно предположить сниженное настроение, *отрицательный эмоциональный фон,* если:

- рисунок начинается с изображения ног и ступней;
- фигура человека на рисунке очень маленькая;
- в рисунке присутствуют облака;
- у нарисованного человека покатые плечи;
- в рисунке преобладают темные, грязные тона (черный, коричневый, лиловый, фиолетовый, серый цвет).

О положительном эмоциональном фоне свидетельствует выбор ребенком ярких, насыщенных тонов, легкая или минимальная штриховка.

Некоторые исследователи считают, что размещение рисунка в правой части листа может рассматриваться как показатель преобладания положительно окрашенных эмоций. Соответственно, если рисунок размещается в левой части, это говорит о преобладании отрицательных эмоций. Однако необходимо проявлять осторожность при интерпретации этого показателя – скорее всего, он достоверен только для правшей, т. е. для детей с ведущим левым полушарием.

Об эмоциональной напряженности могут свидетельствовать:

- штриховка отдельных частей тела (в таком случае заштрихованные части являются источником негативных переживаний);

Репозиторий ВГУ

• штриховка, выходящая за контуры фигуры;
• стирание и поправка ранее нарисованных элементов, не приводящие к улучшению результата (также могут свидетельствовать об эмоциональной напряженности ребенка, внутренних конфликтах, противоречивости чувств в той сфере, с которой соотносится исправляемая деталь);
• предпочтение красных тонов.

Отказ от рисования тех или иных частей человеческой фигуры – показатель чрезмерно нагрузочных, негативных переживаний, связанных с ними.

Показатели эмоциональной неустойчивости ребенка:
• выполнение изображения короткими штрихами;
• наличие штриховки, выходящей за контуры фигуры, если это не обусловлено недостаточно сформированными навыками рисования;
• изменчивый нажим карандаша;
• отсутствие изображения шеи.

Анализируя выполнения ребенком заданий рисуночных методик, молено получить информацию об уровне его самооценки.

О высокой самооценке свидетельствуют:
• крупный, пропорциональный рисунок (но не чрезмерно большой);
• сильный, уверенный нажим;
• длинные (но не чрезмерно) ступни, крупные плечи.

На уровень низкой самооценки указывают:
• расположение рисунка в нижней части листа;
• частые стирания;
• слабый нажим (может быть связан с астенизацией ребенка)
• изображение несоразмерно маленького туловища;
• отсутствие изображения ног.

Показатели противоречивой самооценки (высокий уровень сочетается с неуверенностью в своих силах):
• расположение человека в верхней части листа;
• изображение маленькой фигуры (ребенок как бы надеется, что в маленьком рисунке будут меньше заметны дефекты) или чрезмерно большой (компенсаторная тенденция придать себе значимость, превозносить себя в воображении);
• уход от выполнения задания – ребенок предполагает, что не сможет нарисовать такого человека, какого хотел бы;
• штриховка ног, преувеличенный размер обуви.

Такие показатели, как изображение в последнюю очередь черт лица либо отсутствие их прорисовки, могут свидетельствовать как о неустойчивой, так и о низкой самооценке.

Тест «Рисунок семьи»

Цель: диагностика внутрисемейных отношений.

Тест помогает выявить отношение ребенка к членам своей семьи,

Репозиторий ВГУ

как он воспринимает каждого из них и свою роль в семье, а также те взаимоотношения, которые вызывают в нем тревогу.

Ситуация в семье, которую родители оценивают положительно, может быть воспринята ребенком совершенно противоположно. Узнав, каким он видит окружающий мир, семью, родителей, себя, можно понять причины возникновения многих проблем ребенка и эффективно помочь ему при их решении.

Материалы: традиционные для рисуночных тестов.

Порядок проведения: из беседы с ребенком, которая по традиции проводится после самого процесса рисования, следует узнать:

• чья семья изображена им на рисунке – его самого или какого-нибудь друга, или вымышленного героя;
• где находятся изображенные персонажи и чем заняты в данный момент;
• какого пола каждый персонаж и какова его роль в семье;
• кто из них самый приятный и почему, кто самый счастливый и почему;
• кто самый грустный (сам ребенок из всех персонажей?) и почему;
• если бы все собрались на прогулку на автомобиле, но места на всех не хватило, то кто бы из них остался дома;
• если один из детей ведет себя плохо, как он будет наказан.

Мы представляем один из подходов в интерпретации теста «Рисунок семьи» – метод Кормана. «Кинетический рисунок семьи» метод Бернса может использоваться совместно с вышеуказанным и дать дополнительную информацию.

Инструкция: «Нарисуй какую-нибудь семью так, как ты себе ее представляешь. Если хочешь, можешь добавить к рисунку другие детали».

Интерпретация

Структура рисунка: характеризуя основную структуру рисунка, можно сказать, что у самых рациональных натур преобладают статическое изображение и изолированные фигуры, не входящие между собой в контакт, в то время как наиболее восприимчивые, чувствительные дети склонны изображать семью с большей динамикой. Например, занятой какой-нибудь деятельностью, находящейся в движении.

Наиболее привлекательный персонаж: если такой присутствует на рисунке, то его можно определить по следующим признакам:

• наиболее ценимый персонаж рисуется первым, причем первым слева, на первом плане;
• он выше и крупнее остальных персонажей;
• выполнен с большей любовью, каждая отдельная деталь доведена до конца;
• остальные фигуры повернуты в его сторону и смотрят на него;
• наиболее близкого к испытуемому члена семьи можно узнать по одежде, которая отличает его от других членов семьи, но похожа на одежду

Репозиторий ВГУ

персонажа, с которым отождествляет себя испытуемый. Обычно это один из сиблингов (брат или сестра), с которым у него сложились хорошие отношения.

Наименее привлекательный персонаж: противоположный, наименее ценимый персонаж, на рисунке самый маленький из всех, выполняется последним по счету и находится в стороне от других фигур. Как бы забытый всеми. С этим персонажем в конце работы могут обойтись типичным образом: его обычно перечеркивают несколькими штрихами карандаша или стирают ластиком.

Отношения между персонажами: следует обратить внимание на следующее.

Существует ли взаимосвязь между тем, что изобразил ребенок, и реальной жизнью семьи. Если, например, персонажи держатся за руки или, наоборот, стоят спиной друг к другу, это может соответствовать или противоречить реальной ситуации в семье. Если два персонажа изображены рядом, это должно быть понято как восприятие ребенком их особой близости, которой он придает значение и которая может соответствовать или не соответствовать действительности.

Какой-то персонаж, ценимый им или нет, удален на рисунке от других фигур. Это может говорить о дистанции, которую ребенок замечает в жизни и выделяет.

Иногда ребенок рисует себя гораздо ярче и детальнее, чем родителей, которые как бы создают ему фон. Такие рисунки часто проявляют отношение ребенка к самому себе как к кому-то важному, уникальному, а к другим – как к менее существенным и привлекательным. Это может быть связано с тем, что родители, будучи неудовлетворенными собой, жизнью и окружающим миром, стремятся реализовать свои надежды через своего ребенка, ставя себя на второстепенную позицию по отношению к нему.

Ничтожно маленькая, безвольная фигурка в окружении родителей, в которой ребенок признает себя, может выражать о беспомощность, необходимость заботы о нем.

Это может быть связано с тем, что он привык к атмосфере постоянной и чрезмерной опеки, которая окружает его в семье (часто это наблюдается в семьях с единственным ребенком), поэтому чувствует себя слабым и даже может злоупотреблять этим, манипулируя родителями и постоянно требуя них помощи и внимания.

К рисунку семьи ребенок может добавить как людей, так животных для заполнения пустот, которые он чувствует в реальной жизни. Так, единственные дети, например, очень часто включают в свой рисунок двоюродных сестер и братьев, кошек, собак и пр., что выражает недостаток близкого общения с другими детьми и потребность иметь постоянного спутника в играх, с которым можно было бы общаться на равных.

Репозиторий ВГУ

Фигура человека, расположенная рядом с фигурой отца, указывает на сильное чувство соперничества и желание ребенка занять такое же прочное и авторитетное место в семье, как и отец. Кот, изображенный рядом с одним из членов семьи (если, конечно, в доме нет никакого кота), говорит о желании большей любви и привязанности со стороны изображенного рядом с котом персонажа.

Родители: Обычно родители изображаются парой, отец выше и слева, мать ниже и справа, за ними следуют другие фигуры в порядке значимости. Необходимо помнить, что изображение семейной пары может иметь разный смысл, в зависимости от того, объединена пара или нет. Ребенок, живущий с одним из родителей, но изображающий их вместе, выражает таким образом свое желание того, чтобы их союз восстановился. Если ребенок рисует одного родителя, с которым живет, это означает принятие им реально существующей ситуации, к которой ребенок более или менее адаптировался, поскольку явление отдельного проживания родителей в нашем обществе широко распространено, и дети к этому привыкают.

Посредством изолированного расположения фигур родителей ребенок выражает свое неосознанное желание. Скажем, в том случае, когда в стороне изображена фигура родителя одного с ним пола, то это можно интерпретировать, как желание ребенка находится с родителем противоположного пола. Ревность, вызванная эдиповым комплексом, является вполне нормальным явлением для ребенка до достижения им периода полового созревания. Обратное явление, когда фигура самого ребенка и родителя противоположного пола удалены друг от друга, может рассматриваться как нарушение, хотя и незначительное, проявлений нормальных чувств и желаний, выраженное в отказе от предпочтительных отношений именно с родителем другого пола.

Если у ребенка сложился образ одного из родителей как доминирующего, подавляющего, агрессивного, пугающего человека, то он склонен придать его фигуре большие размеры по сравнению с фигурами других членов семьи, без учета их реальных физических размеров. Если родитель воспринимается угрожающим, то его образ дополняется большими руками, и наоборот: слабый, не принимающийся всерьез родитель рисуется с маленькими руками или вообще без них.

Идентификация: Ребенок способен отождествлять себя с изображаемыми им персонажами. Обычно персонаж, в котором он себя признает, – его возраста и пола и расположен согласно возрастному порядку в семье.

Кроме того, он может отождествлять себя и с другим персонажем – отцом, матерью, старшим или младшим братом. Идентификация с родителем своего пола соответствует реальной ситуации и желанию иметь предпочтительные отношения с родителем противоположного пола. Иденти-

Репозиторий ВГУ

фикация со старшим братом независимо от пола также является нормальным явлением, особенно если есть ощутимая разница в возрасте.

Следует помнить, что ребенок может отождествлять себя и с дополнительными персонажами, не входящими в состав семьи.

Когда ребенок изображает на рисунке наименее ценимый персонаж (рисуется обычно в стороне от всех, имеет нечеткие очертания фигуры, стирается ластиком после начала рисования), это не означает, что он не идентифицирует себя с ним, не становится на его место. Эту ошибку часто допускают даже психологи, полагая, что ребенок может идентифицировать себя с четко выведенными завершенными фигурами персонажей, но не с теми, которые как бы находятся в тени. Если внимательно наблюдать за рисунками ребенка, послушать его объяснения, то можно увидеть, что он может идентифицировать себя даже с наименее ценимыми им персонажами.

Именно здесь кроется проблема: ребенок, идентифицирующий себя с изолированным от всех персонажем, нечетко изображенным или стертым, испытывает большие затруднения и напряженность во взаимоотношениях с семьей и самим собой.

Наличие или отсутствие того или иного члена семьи: Иногда в рисунках детей, которым по тем или иным причинам пришлось расстаться со своими родителями, не встречается ни одного члена семьи. Для них типично детальное изображение дома – символа семьи, на которую ребенок смотрит со скрытым ностальгическим желанием, солнца – символа материнской любви и заботы. Так выражается значимость для ребенка семьи и тех отношений, которые существовали. Не рисуя членов семьи, ребенок как бы отказывается, отворачивается от них, поскольку воспоминания о них связаны с негативными переживаниями (чувство покинутости, брошенности, нелюбимость), и ребенок избегает этой темы.

Если между персонажем, с которым идентифицирует себя ребенок, и персонажем, рядом с которым он изображен, имеется подчеркнутая удаленность или если сам ребенок вообще отсутствует на рисунке, то вот наиболее вероятная интерпретация: ребенок страдает от изоляции и одиночества в семье, однако часто чувства эти впоследствии исчезают, поскольку подвергают его сильным мучениям и лишениям.

Исключение себя наблюдается в рисунках детей с чувством неполноценности или ощущением отсутствия общности. Родительское недовольство, чрезмерная критичность, сравнение с братьями или сестрами в невыгодном для него свете способствуют снижению самоуважения и подавлению в ребенке инициативности и воли к достижениям.

Менее явная демонстрация тех же проблем наблюдается, когда ребенок рисует себя последним из всех членов семьи. Это не скромность, а заниженный статус, что особенно значимо, если все остальные расположены в хронологическом порядке (по старшинству) и автор рисунка не является самым младшим.

Репозиторий ВГУ

Эти наблюдения подводят к проблеме тревожного состояния. Беспокойство, тревожность проявляются у ребенка так же, как у взрослого – как следствие страха перед воображаемой угрозой, исходящей от определенного источника, который легко узнаваем. Тревожность воспринимается ребенком как реальность, которую тяжело вынести, поскольку она является причиной сильных страданий.

Рассмотрим несколько примеров.

Одна из распространенных ситуаций, когда ребенок ревнует к младшему брату (тому достается большая часть любви и внимания родителей), но сдерживает проявления агрессивности, так как чувствует, что родителям это может не нравиться. Поэтому он испытывает страх, что его ревность будет замечена, и он будет наказан последующим лишением любви со стороны родителей.

На рисунке у такого ребенка будет отсутствовать младший брат. Отрицая его существование, ребенок снимает проблему, уничтожив источник. Он может изобразить на рисунке только младшего брата, исключив себя из состава семьи, идентифицируя себя с соперником, пользующимся вниманием и любовью родителей. Освобождая себя от семейных связей и идентифицируя себя с младшим братом, ребенок одновременно отрицает существование проблемы и связанного с ней чувства тревожности.

Итак, если ребенок:

- с удовольствием взялся рисовать семью – благоприятный микроклимат в доме, в котором он живет;
- отказывается рисовать – с семьей связаны неприятные воспоминания;
- тот, кого нарисовал первым, представляет наибольшую значимость для ребенка;
- изобразил себя себя большим – ориентирован на себя, т.е. истероидный тип;
- изобразил себя себя маленьким – показатель малозначимости в семье;
- гигантская мама и маленький папа – нарушена психологическая гармония в семье, мама значима;
- все фигуры очень маленькие – у ребенка депрессия, тревога, подавленность;
- рисует без полового различия – задержка полового воспитания;
- ноги большие – признак значимого места в семье, ноги маленькие – неустойчивая позиция в семье;
- голова заштрихована (напоминает ракурс со спины) – ушел в себя;
- закрытое лицо – ребенок не любит быть в семье;
- рот, губы большие, яркие – признак агрессии;
- девочка рисует себе глаза с ресницами – хочет нравиться, в ней заложена большая сексуальная энергия;
- пауза во время рисования, стирает или зачеркивает нарисованный об-

Репозиторий ВГУ

раз – возможно, этот человек вызывает у ребенка неприятные воспоминания или страх;
- все члены семьи в ячейках – семья не дружная, многие отчуждены;
- наличие телевизора, ковра – отдельным прорисованным предметам отдается предпочтение ребенка;
- нарисует осветительные приборы, солнце – значит, испытывает отсутствие тепла в семье;
- просто дом вместо семьи – источник угроз, нежелание идти туда;
- присутствие в рисунках куклы или собаки – не хватает тепла в семье, общение ищет с животными и игрушками;
- много мелких деталей – не хватает общения с близкими;
- много черных штрихов – испытывает тревогу;
- отказывается использовать цветные карандаши – тревожность и низкая самооценка;
- если ребенок рисует себя в центре – чувствует себя самым значимым, внизу листка – самым зависимым.

Проективный тест «Дом – дерево – человек»

Тест разработан Дж. Буком в 1948 г.

Цель: оценка личности испытуемого, уровня его развития, работоспособности и интеграции; получение данных, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности.

Тест предназначен для обследования как взрослых, так и детей.

Материалы: белый лист бумаги, сложенный пополам и образующий таким образом четыре страницы размером 15х21 см (рисуночная форма). Первая страница предназначена для регистрации даты обследования и данных испытуемого, последующие три страницы отведены для рисунков и соответственно озаглавлены: «Дом», «Дерево», «Человек»; несколько простых мягких карандашей, ластик. Для детей дошкольного возраста молено предоставить обычный лист белой бумаги, не складывая его на четыре части (это может отвлечь ребенка от выполнения задания).

Исследование может проводиться как в группе, так и индивидуально. Предпочтение отдается индивидуальному тестированию, дающему большие возможности для наблюдения и позволяющему получить от ребенка подробные комментарии.

Инструкция для детей дошкольного возраста: «Мне сказали, что ты очень хорошо умеешь рисовать, прямо как настоящий художник. Это правда? (Ребенок всегда с этим соглашается.) Я хочу попросить тебя нарисовать домик. Рисовать его можно только простым карандашом. Домик может быть любым: тот, в котором ты живешь; сказочный; тот, который ты видел где-то и т.д. Подумай, какой домик ты хочешь нарисо-

Репозиторий ВГУ

вать. Я дам тебе столько времени, сколько нужно. Постарайся нарисовать дом как можно лучше».

Как только испытуемый начинает рисовать, включается секундомер. После того, как дом нарисован, психолог просит ребенка нарисовать дерево, а затем человека – так хорошо, как только он сможет. Часто дети без дальнейшей инструкции психолога сами начинают рисовать рядом с домом дерево и человека. Не останавливайте ребенка, дайте ему возможность дорисовать рисунок до конца.

Пока ребенок рисует дом, дерево и человека, психолог должен в протоколе зафиксировать:

• *аспекты, касающиеся времени* (интервал времени с момента представления психологом инструкции до момента, когда испытуемый приступил к рисованию; длительность любой паузы, соотнося ее с выполнением той или иной детали; общее время, затраченное на рисование);

• *последовательность изображения деталей* каждого рисунка, пронумеровывая их (необходима точная запись для последующей интерпретации);

• *все комментарии* (по возможности дословно), самопроизвольно сделанные ребенком во время рисования;

• *любую эмоцию* (самую незначительную) ребенка в процессе выполнения теста. Затем нужно связать это эмоциональное выражение с изображаемой в этот момент деталью. Процесс рисования часто вызывает у детей сильные эмоции, которые должны быть записаны.

Пострисуночный опрос создает благоприятные условия для того, чтобы ребенок, описывая и комментируя рисунки дома, дерева и человека, мог отразить свои чувства, отношения, потребности и т.п., а также предоставляет психологу возможность прояснить любые непонятные аспекты рисунков.

Ниже приведен список вопросов. Психолог предлагает ребенку ответить на вопросы, которые лучше помогут ему узнать о рисунке.

Для рисунка человека:

1. Это мужчина или женщина (мальчик или девочка)?
2. Сколько ему (ей) лет?
3. Кто он?
4. Это твой родственник, друг или кто-нибудь другой?
5. О ком ты думал, когда рисовал?
6. Что он делает? (И где он в это время находится)?
7. О чем он думает?
8. Что он чувствует (какое у него настроение)?
9. О чем тебя заставляет думать нарисованный человек?
10. Кого тебе напоминает нарисованный человек?
11. Что ты чувствуешь по отношению к этому человеку?
12. Какая, на твой взгляд, погода на рисунке?

Репозиторий ВГУ

13. Чего больше всего хочет этот человек? Почему?
14. Как одет этот человек?

Для рисунка дерева:

1. Что это за дерево?
2. Где приблизительно находится это дерево?
3. Каков приблизительно возраст этого дерева?
4. Это дерево стоит отдельно или среди других деревьев?
5. Когда ты смотришь на это дерево, как тебе кажется: оно расположено выше тебя, ниже или вы с ним одинакового размера?
6. Как ты думаешь, какая погода на этом рисунке?
7. Есть ли на рисунке ветер?
8. Покажи, в каком направлении дует ветер?
9. Расскажи подробнее, что это за ветер?
10. Если бы на этом рисунке ты изобразил солнце, где бы оно располагалось?
11. Что тебе напоминает это дерево?
12. Это дерево здорово?
13. Это дерево сильное?
14. Кого тебе напоминает это дерево? Почему?
15. Чего больше всего хочется этому дереву? Почему?
16. Если бы вместо птицы (другого дерева или другого объекта на рисунке, не имеющего отношения к основному дереву) был человек, то кто бы это мог быть?

Для рисунка дома:

1. Сколько этажей у этого дома?
2. Этот дом кирпичный, деревянный или еще какой-нибудь?
3. Это твой дом (если нет, то чей)?
4. Когда рисовал этот дом, кого ты представлял в качестве его хозяина?
5. Тебе бы хотелось, чтобы этот дом был только твоим? Почему?
6. Если бы этот дом был только твой, и ты мог распоряжаться им как хочется, какую комнату ты бы выбрал для себя? Почему? С кем бы ты хотел жить в этом доме, почему?
7. Когда ты смотришь на рисунок домика, он далеко или близко от тебя?
8. Когда ты смотришь на рисунок дома, тебе кажется, что он выше, ниже или одного размера с тобой?
9. О чем напоминает тебе этот домик?
10. Этот дом приветливый, дружелюбный?
11. Как ты думаешь, все ли дома дружелюбные?
12. Какая погода на этом рисунке?
13. О ком ты думаешь, глядя на этот дом? Почему?
14. Чего больше всего хочется этому дому?
15. Для чего нужна труба на крыше?
16. Куда ведет эта дорожка?

Репозиторий ВГУ

17. Если бы вместо дерева (куста, или любого другого объекта на рисунке, не имеющего отношения к самому дому) был человек, то кто бы это мог быть?

Интерпретация

Каждый объект (дом, дерево, человек), нарисованный отдельно или в композиции, следует рассматривать как автопортрет, поскольку каждый ребенок изображает его с некими особенностями, имеющими для него по каким-либо причинам значение, причем эти особенности могут иметь определенный смысл, отличный от того, что могут говорить об этом дети.

Процесс интерпретации заключается в последовательном анализе следующих групп элементов: *детали, пропорции, перспектива, время, качество линий, самокритичность, отношение к заданию, комментарии.*

Считается, что детали рисунка символизируют собой то, насколько ребенок ориентируется в различных ситуациях повседневной жизни и его интерес к ним. Психолог должен выяснить глубину этого интереса, насколько реалистичен его взгляд на жизнь, субъективное значение, которое он приписывает жизненным ситуациям, и способ организации повседневной жизни в целом.

Важно обратить внимание на количество основных обязательных деталей, использованных в рисунке.

На рисунке дома должны быть изображены:

• дверь (за исключением того случая, когда нарисована только боковая стена);
• одно окно;
• одна стена;
• крыша;
• труба или что-то для обогрева дома.

Для дерева обязательны:

• ствол;
• хотя бы одна ветвь (если не оговаривается, что это пень, – в таком случае, очевидно, ответ необходимо расценивать как «аномальный»).

У человека должны быть отображены:

• голова;
• туловище;
• две ноги;
• две руки (при условии, что отсутствие какой-либо конечности не объясняется устно и что человек нарисован не в профиль);
• два глаза;
• нос;
• рот;
• два уха.

Отсутствие обязательных деталей в рисунках испытуемого,

Репозиторий ВГУ

имеющего средний уровень интеллекта, свидетельствует о снижении этого уровня. Дети дошкольного возраста могут о каких-то деталях не иметь понятия, следует уточнить это.

Если с точки зрения *пропорций и перспективы рисунок выполнен хорошо, но содержит минимум деталей,* это может означать, что испытуемому свойственны:

• склонность к замкнутости (считается, что по количеству деталей можно судить о степени контактности с окружающей средой);

• «аномальное» игнорирование традиционных вещей.

Если *минимум деталей в рисунке сочетается с низким уровнем качества пропорциональных и пространственных отношений,* можно предположить, что:

• у ребенка снижен интеллект;

• происходит снижение его интеллектуальной работоспособности, которое имеет либо обратимый, либо необратимый характер.

Изображение *чрезмерного количества деталей,* по-видимому, всегда является патоформным элементом, так как обычно это признак непреодолимой потребности в структурировании ситуации в целом, чрезмерное беспокойство, связанное с окружающей средой (определить, с чем связаны эти проявления, можно по типу используемых деталей).

Также производится качественная оценка используемых деталей.

Так, *при анализе рисунка дома:*

• *окно (окна)* – это образ визуального контакта. Замкнутый, ушедший в себя испытуемый может проявлять свою враждебность тем, что рисует окна без стекол, совсем не рисует окна или не рисует их на первом этаже; рисует окна, но дополняет их ставнями, штриховкой, занавесками. Открытый человек, напротив, всегда рисует несколько окон, дети же (особенно девочки) стараются украсить подоконники цветочками. Наличие чердачного окна округлой формы говорит о ласковом и нежном отношении матери к ребенку.

• *дверь (двери)* – подразумевает возможность выхода или входа. Фронтальная дверь может представлять собой и вход и выход, то есть она символизирует доступность, а задняя или боковая дверь, напротив, обычно символизирует выход, бегство от действительности. Замкнутые, необщительные испытуемые рисуют на двери большой замок, тяжелые дверные петли и т.п.

• *труба* – наличие трубы на крыше говорит о хорошем отношении отца с ребенком, а если из трубы идет дым, это свидетельствует о благоприятной атмосфере в семье.

При анализе рисунка дерева:

• *дерево* – символизирует то, как чувствует себя испытуемый в окружающей его действительности.

• *дерево в виде замочной скважины,* т.е. с кроной в виде круга

Репозиторий ВГУ

или овала, место соединения со стволом у которого может быть как замкнутым, так и незамкнутым, а ствол в виде двух вертикальных линий, соединенных или не соединенных у основания, означает сильные враждебные импульсы. Дерево такой формы большей частью представляет собой незаполненное пространство. *Ствол* – символизирует чувства испытуемого, касающиеся его основных способностей, личностного потенциала. *Крона* – интерпретируется как показатель взаимосвязи, степени и стремления ребенка к получению удовлетворения от окружающего мира. Отказ от рисования кроны может выражать враждебность по отношению к окружающему;

- *рубцы* и (или) сломанные, поникшие или мертвые ветви дерева, по-видимому, символизируют психические травмы. Графические или вербальные указания, свидетельствующие о том, что дерево мертвое, расцениваются как признаки чувства неполноценности или несостоятельности, бесполезности, вины. При этом образ совершенно мертвого дерева может означать плохую приспособленность испытуемого в большей мере, чем образ частично мертвого дерева. Чаще всего мертвыми называют ветви или корни, в этом случае интерпретации, правомерность которой пока не доказана, трактуют *поврежденные ветви* как символ травмирующего воздействия окружающей среды. Степень гибкости ветвей, их количество, размеры и степень их взаимной связи указывают на адаптивность и имеющиеся в данный момент ресурсы личности;
- *корневая система* – представляет собой силу и качество тех аспектов личности, которые теоретически располагаются как бы ниже сознательного уровня. Мертвая корневая система подразумевает внутри-личностную дисгармонию или распад психических функций;
- *внешние силы* – воздействия на дерево извне (погодные условия). Преимущественно дети выражают через них свои положительные или отрицательные чувства по отношению к окружающему миру. *Ветер* символизирует чувство подверженности воздействию сил, которые практически не поддаются управлению. Так, ветер, дующий слева направо или наоборот никак не интерпретируется. Ветер, дующий снизу вверх (вертикально или по диагонали), символизирует сильное желание перенестись из реального мира в мир фантазий; а ветер, дующий по диагонали от верхнего угла к нижнему, имеет противоположное значение (при этом направление интерпретируется по вектору времени: левый угол – прошлое, правый – будущее);
- *заходящее солнце* – может означать депрессивное настроение. Солнце, *нарисованное за облаком,* подразумевает тревожащие и не дающие удовлетворения отношения между испытуемым и «согревающей» (или враждебной, угрожающей) фигурой.

Репозиторий ВГУ

При анализе рисунка человека:

• *руки* – представляют собой орудие, при помощи которого совершается оборонительное или наступательное действие в отношении окружающего мира или самого себя. Если ребенок рисует человека, прячущего руки за спину, значит, он что-то натворил и не хочет, чтобы об этом узнали;

• *ступни* – символизируют движение. Ребенок может выразить чувство собственной беспомощности, нарисовав автопортрет без рук или ступней;

• *глаза, нос, рот, уши* – представляют собой органы, воспринимающие внешние стимулы, которые могут быть неприятными (как, например, выслушивание обвинений), могут привести к конфликту или проблеме. Рисунок человека, *имеющего только глаза,* свидетельствует о подозрительности и излишней осторожности; *отсутствие носа, ушей и рта* указывает на нежелание общаться.

Важно обратить внимание на уместность деталей. Так, *примерами лишних деталей* (которые, по-видимому, представляют собой потребность ребенка структурировать ситуацию), являются следующие: для рисунка дома – наличие дерева во дворе, для рисунка дерева – птица на нем, или животное около него, для рисунка человека – стул, дверь, в которую он стучит и т.п. Считается, что деревья или кусты, нарисованные возле дома или человека, часто олицетворяют людей (обычно членов семьи), а расстояние между ними часто символизирует близость или отдаленность в их взаимоотношениях. *Линия земли (линия основания)* в рисунке дома, дерева или человека, строго говоря, не является уместной деталью. Она интерпретируется как признак незащищенности вообще (поскольку можно сказать, что в некотором смысле линия земли является элементом, укрепляющим реальность рисунка). Кроме того, ребенок, рисующий эту линию, испытывает большую потребность в структурировании рисунка, чем остальные тестируемые. Линия основания дает необходимую точку отсчета, обеспечивает стабильность рисунка в целом. Нужно обратить внимание на объект, который нарисован на этой линии, количество объектов над линией, степени акцентирования. Значение линии основания может напрямую зависеть от качества, которое приписывает ей ребенок. К неуместным деталям можно отнести *облака в небе* для любого из рисунков. В данном случае, облака символизируют тревожность, связанную с окружающей реальностью.

Следует обратить внимание и на такой параметр оценки, как акцентирование. Оно может быть как позитивным, так и негативным. Существует несколько форм *позитивного акцентирования:* в ряде случаях может уделяться чрезмерное внимание несуществующим деталям, например, окно, расчерченное на множество клеток и похожее на сетку. Может проявляться навязчивая потребность в подкреплении какой-либо

Репозиторий ВГУ

детали: ребенок возвращается к ней снова и снова, иногда даже после завершения рисунка. Такое подкрепление может означать смутную тревогу, а конкретно – свидетельствовать о фиксации на данном объекте, действии или отношении. *Негативное акцентирование* также передается несколькими способами: ребенок может стереть нарисованную деталь частично или полностью, может вычеркнуть одну из основных деталей рисунка.

Следующий параметр оценки – последовательность прорисовывания деталей. Оказалось, что большинство детей при прорисовке дома придерживаются такой последовательности:

1) крыша;

2) стена (стены),; 3) дверь и окно (окна) или окно (окна), дверь.

Или: сначала – линию основания, затем стену, крышу и т.п.

Неуверенные в себе дети часто изображают одну деталь отдельно от другой или от рисунка в целом без учета связи между ними, а иногда – симметрично (две трубы, две двери, два окна и т.п.). Следует обратить внимание на последовательность прорисовки дома, при которой дверь или окна первого этажа прорисовываются в последнюю очередь. Она подразумевает отвержение межличностных контактов или стремление избегать контакта с реальностью.

Рисунок дерева обычно выполняется в последовательности:

1) ствол;
2) ветви и крона (или листва).

Или:

1) макушка дерева;
2) ветви;
3) ствол;
4) основание ствола.

В большинстве случаев *человек изображается* в последовательности:

1) голова;
2) черты лица;
3) шея;
4) туловище;
5) руки (с пальцами или кистями);
6) ноги и ступни (или ноги и руки в обратном порядке).

Если рисунок человека начинается со ступней и заканчивается головой и чертами лица, то такую последовательность можно считать патологической. Отсроченное изображение черт лица может свидетельствовать: о тенденции отвергать воспринимаемые органами чувств внешние стимулы, о желании оттянуть, насколько возможно, идентификацию нарисованного человека.

Любые отклонения от нормальной последовательности включая

Репозиторий ВГУ

необычный порядок изображения, произвольный возврат к заранее нарисованному либо с последующим стимулированием, либо с перерисовыванием, подкрепление рисунка (когда очертания данной детали неоднократно обводятся), должны расцениваться как патоформные.

Необходимо попытаться определить, вызвано ли отклонение от нормальной последовательности рисования деталей только снижением базовой интеллектуальной работоспособности или колебаниями, нерешительностью, причина которых заключается в неких эмоциональных расстройствах либо органических изменениях и представляет собой изменения в структуре личности.

Интерпретируя рисунок, важно обратить внимание на его пропорции. Считается, что значение пропорциональных отношений, отраженных в рисунках дома, дерева, человека, в большинстве случаев демонстрируют оценки, которые ребенок присваивает вещам, ситуациям, людям и т.д., представленным в его рисунках в реальном или символическом виде. *Отношение размера рисунка к размеру страницы.* Когда рисунок занимает маленькую площадь доступного пространства, это интерпретируется как проявление чувства неполноценности испытуемого, попытки избежать реальности или желания отвергнуть конкретный рисунок или его символическое значение (например, часто через рисунок дома выражается символическое отвержение семьи). Когда рисунок занимает почти всю страницу или даже не помещается на ней, это интерпретируется:

- как проявление сильной фрустрации, вызванной ограничивающими воздействиями окружающей реальности, в сочетании с чувством враждебности и потребностью в агрессивных действиях;
- раздражительность и проявление довольно острого ощущения напряженности;
- отражение ощущения состояния двигательной беспомощности (например, если ступни или часть ног на рисунке срезаны нижним краем страницы).

Отношение фрагмента к рисунку в целом. Психолог должен обратить внимание на существование диспропорции между размером какого-либо фрагмента и рисунка в целом. Например, крошечная дверь по сравнению со средним окном в доме рассматривается как нежелание ребенком допускать кого-либо к своим истинным чувствам.

Перспектива в рисунке раскрывает свое видение очень широких и сложных взаимосвязей, которые испытуемый должен устанавливать с окружающим миром, существующими в нем людьми, а также способы поддержания этих взаимосвязей.

Положение рисунка на странице. Склонность к *тщательной центровке* рисунка – проявление ощущения незащищенности (симметрия пространства по краям, по-видимому, служит критерием безопасно-

Репозиторий ВГУ

сти для испытуемого) и неумения приспособиться, адаптироваться к среде, а степень проявления этих качеств напрямую связана со степенью симметрии и количеством рисунков, представленных в таком виде. Если рисунок размещен в *левом верхнем углу страницы* – таким испытуемым свойственно проявлять тревожность или регрессию (реакцию избежания), что отражает стремление избегать нового опыта и, вероятно, желание вернуться в прошлое. Среди тех, кто склонен демонстрировать агрессивное поведение и (или) негативное неприятие инструкций, наблюдается тенденция к частой *смене положения рисуночной формы или повороте листа.* Если же рисунок соприкасается с краем (несколькими краями) листа, это всегда является значимым фактором. Случай *срезания краем листа одной или нескольких комнат дома* часто выражает нежелание испытуемого рисовать данную комнату из-за неприятных ассоциаций, связанных с этой частью дома или проживающими там людьми; срезание макушки дерева говорит о желании найти удовлетворение в фантазии, отказавшись от поиска ее в реальности; случаи *срезания элементов рисунка человека,* по-видимому, выражают переживание чувства двигательной беспомощности по отношению к окружающей реальности. По отношению ко времени *срез левого края рисунка* обозначает фиксацию на прошлом вкупе со страхом перед будущим; *срез правого края рисунка* свидетельствует о желании оказаться в будущем, чтобы уйти от прошлого. *Контакт рисунка с верхним краем* страницы означает фиксацию на размышлениях и фантазиях как источниках удовлетворения. Использование *нижнего края страницы* вместо линий основания рисунка означает: более или менее генерализованную незащищенность, депрессивно окрашенное настроение. Также установлено, что в рисунке дерева или дома использование места слева от центра страницы может интерпретироваться как признак доминирования эмоциональной сферы, а справа – как выражение преобладания сферы интеллектуальной.

Способ изображения. Психолог должен обратить внимание на два момента: применение нетипичных способов штриховки, применение реалистичного и правдоподобного изображения. Нормальная штриховка наносится быстро, без сильного нажима и повторного возврата к ней.

Еще одним из параметров оценки выступает время, затраченное на выполнение задания. Предполагается, что, определив количество времени, затраченного испытуемым, и продуктивность его использования в процессе рисования и последующего опроса, психолог может узнать, насколько значим для испытуемого данный рисунок в целом и составляющие его части. Необходимо обратить внимание на отношение общего количества затраченного времени к качеству рисунков. Если качество рисунка высокое, нет нужды задаваться вопросом о степени психической интеграции личности испытуемого, даже если было затрачено много времени. Исследователь должен решить оправданно ли затрачен-

Репозиторий ВГУ

ное время количеством деталей и способом их изображения. Паузу в процессе рисования продолжительностью более пяти секунд можно расценивать как достаточное доказательство конфликта, при отсутствии оснований для утверждения обратного. Ключ к пониманию причины конфликта обычно дает та или иная часть рисунка, во время, перед или после выполнения которой испытуемый делает паузу.

Качество линий – один из важнейших параметров, используемых при интерпретации.

Жирные линии в рисунке испытуемого, не имеющего нарушений центральной нервной системы, оцениваются в соответствии с характером их использования. Например: *если весь рисунок выполнен жирными линиями,* можно сделать вывод о наличии напряженности неопределенного характера. Если такие линии использованы в изображении определенных деталей рисунка, это может означать фиксацию на этой детали и (или) враждебность, подавленную или открытую. Если *контур дома или человека нарисован жирными линиями,* в отличие от других линий внутри этих рисунков, можно предположить, что испытуемый прилагает все усилия, чтобы сохранить внутриличностный баланс. Если *жирными линиями нарисован торец дома или ствол дерева,* это, вероятно, означает, что испытуемый старается сохранить контакт с реальностью и отказывается от возможности получить удовлетворение в фантазии. *Очень жирная линия земли* обычно интерпретируется как отражение чувства тревожности, вызванного взаимоотношениями в реальной жизни. *Жирные линии контура крыши дома* означают (если рассматривать дом в качестве автопортрета) фиксацию на фантазии как источнике удовлетворения с сопутствующим этому чувством тревоги.

Тип линии. Психолог должен определить следующие характеристики линий: линии прерывистые или непрерывные; линии всегда (почти всегда) твердые и прямые или всегда (почти всегда) плавные и изогнутые. Постоянное использование *эскизных, прерывистых линий,* вероятно, выражает потребность в аккуратности и скрупулезности, а в отдельных случаях указывает на состояние напряжения и тревожности. Жесткая, прямая линия часто оказывается выражением внутренней ригидности (бескомпромиссности). Обычно кривая линия – здоровый признак, хотя она также может свидетельствовать о неприятии условностей и ограничений.

Выделяют также такой параметр, как самокритичность. Считается, что самокритичное отношение хорошо интегрированного индивида будет достаточно стабильным в течение работы над всеми тремя рисунками.

Ниже приведены основные моменты, на которые следует обратить внимание при интерпретации детского рисунка.

Репозиторий ВГУ

Характерное качество	Проявление в рисунке
Незащищенность	Ребенок помещает весь рисунок в центре листа; непропорциональны части тела человека; длинные руки, широко расставленные ноги; много второстепенных деталей
Тревожность	Большое количество облаков, сильное выделение отдельных деталей, ограничение пространства рамкой, штриховка, линии с сильным нажимом, многими стираниями, толстая линия фундамента дома, интенсивное закрашивание волос
Недоверие	Слабая линия рисунка, расположение дома на краю листа, слабая линия ствола дерева, очень маленькая дверь дома, прикрывание рисунка рукой в самом процессе
Чувство неполноценности	Очень маленький размер рисунка, отсутствие неполноценности рук и ног, очень маленькие руки человека, узкие плечи
Враждебность	Отсутствие окон дома, пустые глазницы, острые пальцы, очень большие деревья, агрессивная позиция человека
Конфликтность	Прорисовывание другого объекта, отказ рисовать заданные объекты, отсутствие трубы на крыше одноэтажного дома
Трудность общения	Отсутствие дверей (или очень маленькая), в излишне закрытые окна, отсутствие основных деталей лица; человек нарисован схематично, палочками, оборонительная позиция рук, дверь без ручки
Депрессивность	Помещение рисунка в самом низу листа, расположение дерева и дома сверху, присутствие линии основания, идущей вниз, очень маленький размер рисунка

Более подробное описание проективной методики «Дом – дерево – человек» вы найдете в книге – Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999.

При обследовании детей дошкольного возраста рекомендуется использовать варианты проективной методики «Дом – дерево – человек», предложенные Р. Бернсом и К. Кохом. Их подробное описание вы сможете найти в книгах: Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина: в 2-х т. – М.: ВЛАДОС, 2000, т. 1. Романова Е.С, Потемкина О.Ф. Графические методы в психологической диагностике. – М.: Дидакт, 1992.

Репозиторий ВГУ

Тест «Несуществующее животное»

По своему характеру тест «Несуществующее животное» тоже относится к числу проективных. Для статистической проверки или стандартизации результат анализа может быть представлен в описательных формах. Метод исследования построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка). По И.М. Сеченову, всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально: «Всякая мысль заканчивается движением»). По составу данный тест – ориентировочный, как единственный метод исследования обычно не используется и требует объединения с другими методами в качестве батарейного инструмента исследования. Для проведения теста нужен лист бумаги А4, простой мягкий карандаш, ластик. Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, не глянцевый. Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Данная методика направлена на исследование личности детей. Может использоваться при работе с детьми от 4,5–5 лет и старше.

Инструкция: «Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и дайте ему несуществующее название».

Проведение теста. Детям предлагают лист белой бумаги и простой карандаш. Младшим детям (4,5–6 лет) можно предложить цветные карандаши и фломастеры. Им также могут быть даны детальные разъяснения понятия «несуществующее животное». Например, взрослый может предложить нарисовать такое животное, которого нет в жизни, оно существует только в сказках. После начала работы взрослый не вмешивается в процесс рисования. Как только ребенок закончил рисовать, его можно попросить ответить на некоторые вопросы: «Как зовут это животное?», «С кем оно живет?», «С кем дружит?», «Чем питается и как добывает пищу?», «Как он себя защищает в опасных ситуациях?» Можно предложить ребенку рассказать об одном дне из жизни животного и задать по ходу рассказа нужные вопросы. Педагогу-психологу необходимо получить максимум информации вербальным путем. Ответы детей фиксируются.

Первое впечатление позволяет получить первичное понимание:

- индивидуальных эмоциональных реакций ребенка;
- степени его эмоциональной зрелости;
- психической уравновешенности.

Далее переходят к анализу отдельных деталей изображения. Любые отклонения и противоречия в толковании частного признака с целостным восприятием рисунка должны быть специально проанализирова-

Репозиторий ВГУ

ны. Однако приоритет в интерпретации всегда остается за общим впечатлением. Также важно выяснить, как сам ребенок относится к рисунку.

Аспекты анализа рисунка:

Формальный:

• семантика расположения в пространстве;

• графологические признаки (характеристики идеомоторных актов, анализ линий; пространственно-символический аспект, направление линий и характер контура).

Содержательный:

• центральная смысловая часть фигуры;

• несущая, опорная часть фигуры;

• часть, поднимающаяся над уровнем фигуры;

• тематический аспект (необычные детали, название).

Интерпретация

Анализируя рисунок, психолог выясняет степень принятия (отвержения), так как в рисунке проявляются черты собственной личности ребенка, его агрессивность, подозрительность и т.д. Это наблюдается в ситуации затрудненного контакта.

Прежде всего, обращают внимание на *размер фигуры нарисованного животного и расположение ее на листе бумаги.* Размер фигуры связан с самооценкой ребенка (чем больше размер, тем выше самооценка), а ее расположение на листе бумаги – с уровнем его притязаний. Расположение в верхней трети листа говорит о высоких притязаниях, в середине листа – о средних, а в нижней трети – о заниженных притязаниях. Большое значение имеет сопоставление размера фигуры с расположением на листе бумаги. Наиболее адекватным считается достаточно большой рисунок, расположенный в средней части листа. Такое расположение говорит об уверенности ребенка в себе, но не идеализации, его стремлении проявить себя, получить поощрение, высокую оценку, но не любой ценой.

Животное большого размера, размещенное в верхней части листа, свидетельствует о завышенной самооценке и притязаниях ребенка на самые высокие оценки, на лидерство, хотя эти притязания не всегда оправданы. Если рисунок еще и украшен (украшения на животном, цветы, орнаменты), можно говорить о демонстративности данного ребенка, т.е. о том, что он стремится обратить на себя внимание любой ценой. Если такие дети не могут получить положительную оценку, не являются лидерами группы, они становятся дезорганизаторами, нарушающими любые правила только для того, чтобы привлечь к себе внимание. Наказания только усиливают негативизм и конфликтность таких детей, так как привлекают к ним внимание, которого они и добиваются. Поэтому лучше всего не обращать внимания на их проделки (конечно, если они не опасны для окружающих и самого ребенка), одновременно поощряя

Репозиторий ВГУ

их хорошие поступки, стараясь обеспечить им успешность в какой-то деятельности.

О неуверенности, тревожности и развитии комплекса неполноценности у детей говорят рисунки, в которых маленькая фигурка животного помещается в самом низу листа. Такие дети нуждаются в поощрении взрослых, очень важно обращать внимание других детей на их успехи (например, на то, как хорошо этот ребенок что-то нарисовал или склеил), если они не очень успешны в спортивных упражнениях или учебной деятельности. Подобное поощрение необходимо для того, чтобы ребенок почувствовал уверенность в своих силах, понял, что у него есть множество положительных качеств, он не хуже других детей. Особенно важна такая работа с детьми из авторитарных семей, в которых от них требуется высокая успешность во всех видах деятельности и послушание, с трудом дающиеся детям и приводящие к снижению их самооценки.

О наличии внутриличностного конфликта можно говорить в том случае, если существуют несовпадения между самооценкой и уровнем притязаний. На рисунках таких детей маленькая фигурка может располагаться на самом верху листа, либо наоборот, большая фигурка нарисована в самом низу. Высокое нервное напряжение, тревога и агрессия у таких детей связаны с тем, что они не могут оценить себя, составить свой целостный образ. Их представление о себе постоянно меняется, а потому меняются и поведение, и характер общения. При этом дети, у которых небольшая фигура животного смещена вверх, часто скрывают свою неуверенность и тревогу (иногда неосознанные) нарочито жестким, агрессивным поведением, конфликтностью. Такой вид агрессии называется «агрессией от тревоги» и является весьма распространенным как у детей, так и у взрослых, которые нападают, чтобы скрыть свое неумение, некомпетентность и неуверенность. О таком поведении сложилась поговорка: «Лучший метод защиты – нападение». Этот тип отклонений часто проявляется у детей, у которых нет уверенности в родительской любви и защите. Дети боятся, что мама или папа не будут их любить, если они сделают что-то не так, не получат высокой оценки.

Дети, которые рисуют большую фигуру внизу, наоборот, уверены в себе и своих силах, но боятся или не хотят эту уверенность показывать. Это, как правило, дети из не очень благополучных семей, в которых ими не занимались, не любят, часто наказывают.

При анализе рисунка нужно обращать внимание и *на размещение фигуры по горизонтали.* Так, фигура, сдвинутая *в левую сторону* (так же как и смотрящая влево), может говорить об инфантильности ребенка, его стремлении назад, в детство. Это может быть связано как с чрезмерными требованиями к ребенку, так и с ревностью к появившемуся брату или сестре, которых не было раньше. Фигура, сдвинутая *в правую сторону* (либо смотрящая вправо), говорит о стремлении в бу-

Репозиторий ВГУ

дущее, о желании стать взрослым. Хотя этот рисунок также свидетельствует о том, что дети не очень удовлетворены настоящим, такое стремление предпочтительнее стремления в прошлое.

Большое значение имеет и преобладание в нарисованной фигуре *горизонтальных или вертикальных линий.* Вытянутая по горизонтали фигура говорит о неуверенности, тревожности, а преобладание вертикальных линий – наоборот, об уверенности, агрессивности, стремлении к лидерству.

Об агрессивности свидетельствуют и нарисованные *когти, зубы, сжатые кулаки* и т.п., так же как и ответы детей, в которых рассказывается о том, что животное питается другими животными, людьми, сырым мясом и т.п. Однако надо помнить, что эти ответы характерны для любой агрессии, появляющейся в результате тревоги. Поэтому важно анализировать рисунок целиком, сопоставляя данные, полученные при анализе разных параметров.

Рекомендуется обращать внимание и на *штриховку рисунков.* Так, сильная, с нажимом прямая штриховка часто связана с внутренним напряжением ребенка, стремлением к высокой оценке, лидерству. Косая штриховка с сильным нажимом, часто выходящая за пределы контура, также говорит о нервном напряжении ребенка, но свидетельствует скорее о неуверенности в себе, обидчивости, нервозности. Штриховка кругами связана с инфантилизмом, стремлением ребенка к защите, к любви и ласке, которых ему не хватает.

Оценивается и *содержание рисунков.* Рисунки животных, имеющих *панцирь, броню* и т.п., говорят о желании ребенка спрятаться, уйти от общения. Такие рисунки характерны и для тревожных, и для замкнутых детей. *Наличие барьеров, ограждений,* как круглых, так и прямоугольных линий, огораживающих фигуру, связано с отгороженностью самого ребенка, желанием уйти от общения, от любопытства чужих людей. Такой рисунок может говорить и о недостаточной эмоциональности детей. *Рисунки птиц, бабочек или зверушек, имеющих крылья,* часто связаны с желанием ребенка выйти из неприятной ситуации, сложившейся в семье или группе сверстников. При этом важно обратить внимание *на положение фигуры* на листе бумаги, которое показывает, куда стремится переместиться ребенок – в прошлое или в будущее. *Появление антенн, проводов, биноклей и т.п. атрибутов* часто связано с интересом ребенка к окружающему, к другим людям, стремлением наладить с ними связь.

Рассмотрим другой вариант интерпретации данной методики.

Положение рисунка на листе

В норме рисунок расположен *по средней линии вертикально поставленного листа.*

Положение рисунка *ближе к верхнему краю листа* (чем ближе,

Репозиторий ВГУ

тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части – обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тяги к самоутверждению.

Центральная часть фигуры (голова или замещающая ее деталь). Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к деятельности, действенности: почти все, что обдумывается, планируется – осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Все действия направлены в будущее. Испытуемый активно переходит к реализации своих тенденций.

Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, к размышлениям. Ребенок не всегда завершает начатое дело в различных видах деятельности.

Положение «анфас», т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм (неспособность индивида, сосредотачиваясь на собственных интересах, изменить исходную позицию по отношению к некоторому объекту, мнению или представлению).

На голове расположены детали, соответствующие органам чувств: уши, рот, глаза. Значение детали «уши» – прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли ребенок что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения.

Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ – как чувственность; иногда то и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия.

Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратить внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Репозиторий ВГУ

На голове также бывают расположены дополнительные детали, например, рога – защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками: когтями, щетиной, иглами – характер этой агрессии: (спонтанная или защитно-ответная).

Перья – тенденция к приукрашиванию своих возможностей и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически – чувственность, подчеркивание своей половой принадлежности.

Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы, иногда – постамент).

Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

• основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирование суждения, опора на существенные положения и значимую информацию;

• поверхностность суждении, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: соединены точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе – это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы ног, лап, любых элементов опорной части – конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей – своеобразие установок и суждений, самостоятельность и не банальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры. Могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики типа завитушек-кудрей, цветков. Функциональные детали говорят о широком круге интересов, проявлении любознательности, желания соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевании места под солнцем, проявлении увлеченности своей деятельностью.

Украшающие детали – демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султане из павлиньих перьев).

Хвосты. Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, своей вербальной продукции – в зависимости от того, повернуты ли эти хвосты (на листе) вправо или влево. Хвосты повернуты вправо – отношение к своим действиям и поведению. Влево – отношение к своим мыслям, решениям, к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим вниз (недовольство собой, сомне-

Репозиторий ВГУ

ния в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, порой повторяющихся звеньев, на пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

Контуры фигуры. Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это – защита от окружающих: агрессивная – если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение, «запачкивание» контурной линии; с опасением, подозрительностью – если поставлены щиты, «заслоны», линия удвоена. Направленность такой защиты – соответственно пространственному расположению: верхний контур фигуры – против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, воспитателей; нижний контур – защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у младших, боязнь осуждения; боковые контуры – недифференцированная опасность и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое – элементы «защиты», расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа – больше в процессе деятельности (реальной), слева – больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

Общая энергия. Оценивается количество изображенных деталей:

• только необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.) с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур;

• щедрое изображение не только необходимых, но и усложняющих конструкцию дополнительных деталей.

Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия ребенка. В обратном случае – экономия энергии, астеничность организма. Это может подтверждаться характером линии, такой, как *слабая паутинообразная линия,* без нажима (либо в процессе рисования ребенок «возит карандашом по бумаге»).

Противоположный характер линий – *жирная с нажимом* – не является полярным: это не энергия, а тревожность. Здесь следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа, что характеризует повышенный тонус мышц рук и свидетельствует о тревожности. Обращается внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

Оценка характера линии (имеется в виду дубляж линии, небрежность, неаккуратность соединений, «островки» из находящих друг на друга линий, зачернение частей рисунка, «запачкивание», отклонение

Репозиторий ВГУ

от вертикальной оси, стереотипности линий и т.д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы. То же – фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка.

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих, нейтральных – подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошек. Это отношение к собственной персоне и к своему «Я», представление о своем положении в мире, как бы идентификация себя по значимости с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д. В данном случае рисуемое животное – представитель самого рисующего.

Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения на две лапы вместо четырех или более и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, – все это свидетельствует о признаках инфантильности, присущих детскому возрасту, эмоциональной незрелости, соответственно степени волевой выраженности «очеловечивания» животного. Механизм сходен (и параллелен) аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии: когти, зубы, клювы. Следует обратить внимание также на *акцентировку сексуальных признаков:* вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу и проявление детской сексуальности.

Фигура круга (особенно ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело «животного»: помещения животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, треножник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного – рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у детей с выраженной шизоидной акцентуацией характера.

Творческие возможности выражены обычно количеством сочетающихся в фигуре элементов:

• банальность, отсутствие творческого начала принимают форму «готового», существующего животного (люди, лошади, собаки, свиньи, рыбы), к которому лишь приделывается «готовая» существующая деталь, чтобы нарисованное животное стало несуществующим (кошка с крыльями, рыба с перьями, собака с ластами и т.п.);

Репозиторий ВГУ

• оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не целых заготовок.

Название может выражать:

• рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, «бегекот», «лисобак», «мухожер» и т.п.), выражающее рациональность, конкретную установку при ориентировке и адаптации;

• словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием («роботелиус», «моргалиус» и т.п.). Означает демонстративность, направленную, главным образом, на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний.

Наблюдаются *иронически-юмористические названия* («риноручка», «пузыренд» и т.п.) – при соответственно иронически-снисходительном отношении к окружающим.

Инфантильные название имеют обычно повторяющиеся элементы («ми-ми», «тру-тру», «лю-лю», «кус-кус» и т.п.).

Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлиненными названиями (аберосино-тиклирон», «гулобарникле – мантиномиешиния» и т.п.).

Графическая методика «Кактус»

Модификация М.А. Панфилова.

Цель: определение эмоционального состояния ребенка, наличия агрессивности, ее направления и интенсивности.

Графическая методика «Кактус» предназначена для работы с детьми старше трех лет.

При проведении диагностики ребенку выдается лист бумаги стандартного размера и простой карандаш. Возможно и использование восьмицветных карандашей «люшеровских» цветов. В этом случае при интерпретации учитываются соответствующие показатели теста Люшера.

Инструкция: «На листе белой бумаги нарисуй кактус – такой, какой ты себе представляешь». Вопросы *и* дополнительные объяснения не допускаются. При обработке результатов во внимание принимаются указанные выше данные, которые свойственны всем графическим методам. В этой методике также учитываются специфические показатели – такие, как *характеристики иголок* (размер, расположение, количество).

В рисунке могут проявиться следующие качества ребенка:

Агрессия – наличие сильно торчащих иголок. Длинные, близко расположенные друг от друга иглы показывают высокую степень агрессивности.

Импульсивность – отрывистость линий, сильный нажим.

Эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, центр листа.

Неуверенность в себе, зависимость – маленький рисунок, расположение внизу листа.

Демонстративность, открытость – наличие выступающих от-

Репозиторий ВГУ

ростков в кактусе, вычурность форм.

Скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса.

Оптимизм – использование ярких цветов, «радостные «кактусы».

Тревога – использование темных цветов (вариант с цветными карандашами), преобладание внутренней штриховки прерывистыми линиями.

Экстравертированностъ – наличие на рисунке других кактусов или цветов.

Интравертированностъ – на рисунке изображен один кактус.

Стремление к домашней защите, наличие чувства семейной общности – наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения.

Отсутствие стремления к домашней защите, наличие чувства одиночества – дикорастущие, «пустынные» кактусы.

Тест «Страхи в домиках»

Модификация М.А. Панфиловой.

Цель: диагностика страхов у детей дошкольного возраста. Из 29 типов страхов *(Захаров А.И.* Психотерапия неврозов у детей и подростков, 1982) у детей наблюдаются от 6 до 12 страхов, у городских современных детей эта норма доходит до 15. Метод А.И. Захарова по диагностике страхов целесообразно использовать в соединении с тестом «Красный дом – черный дом».

Тест «Страхи в домиках» проводится с одним ребенком или с группой детей. После выполнения задания детям предлагается закрыть страшный дом на замок, который они сами нарисуют, а ключ – выбросить или потерять (это несколько успокаивает актуализированные страхи). Страхи в черном доме подсчитываются и соотносятся с возрастными нормами.

Инструкция: «В красный и черный дом надо расселить 29 страхов. В каком доме (красном или черном) будут жить страшные страхи, а в каком – нестрашные? Я буду перечислять страхи, а ты записывай их номера внутри дома» (дошкольники показывают соответствующий дом).

Страхи:

1. Когда остаешься дома один;
2. Нападение бандитов;
3. Заболеть, заразиться;
4. Умереть;
5. Того, что умрут твои родители;
6. Боязнь каких-то людей;
7. Мамы или папы;
8. Того, что они тебя накажут;
9. Сказочных персонажей: Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча, чудовищ;

Репозиторий ВГУ

10. Опоздать в детский сад;
11. Перед тем, как заснуть;
12. Страшных снов;
13. Темноты;
14. Волка, медведя, собак, пауков, змей (страхи животных);
15. Машин, поездов, самолетов (страхи транспорта);
16. Бури, урагана, грозы, наводнения, землетрясения (страхи стихии);
17. Когда очень высоко (страх высоты);
18. Когда очень глубоко (страх глубины);
19. В маленькой, тесной комнате, помещении, туалете, переполненном автобусе, метро (страх замкнутого пространства);
20. Воды;
21. Огня;
22. Пожара;
23. Войны;
24. Больших улиц, площадей;
25. Врачей (кроме зубных);
26. Крови (когда идет кровь);
27. Уколов;
28. Боли (когда больно);
29. Неожиданных, резких звуков, когда что-то внезапно упадет, стукнет.

Среднее число страхов у детей (по полу и возрасту), являющиеся нормативным (по А.И. Захарову) показывает следующая таблица.

Возраст	Число страхов	
	мальчики	девочки
3	9	7
4	7	9
5	8	11
6	9	11
7 (дошкольники)	9	12
7 (школьники)	6	9

Возрастные особенности проявления страхов:

8 месяцев – боязнь незнакомых людей;

1,5 года – беспокойство при долгом отсутствии матери, шумной обстановки в семье, боязнь врачей, боли, уколов;

после 1 года – страх одиночества, иногда страх высоты, страх глубины;

2 года – страх наказания со стороны родителей, боязнь поездов, транспорта, боязнь животных (волка), уколов;

младший дошкольный возраст – могут присутствовать страхи:

- боязнь сказочных персонажей;
- уколов;

Репозиторий ВГУ

• боли;
• крови;
• высоты;
• неожиданных звуков;
• типичные страхи: одиночества, темноты, замкнутого пространства;

старший дошкольный возраст – могут присутствовать страхи:

• смерти;
• смерти родителей;
• животных;
• сказочных персонажей;
• глубины;
• страшных снов;
• огня;
• пожара;
• нападения;
• войны;
• *у девочек:* страх заболеть, наказания, перед засыпанием, боязнь сказочных персонажей.

5.4. АНКЕТЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

Анкета по изучению воспитательного потенциала родителей

Инструкция. Внимательно прочтите вопросы, в большинстве из них даны возможные варианты ответов. Выберите из них ответ, который соответствует Вашему мнению, и обведите букву, стоящую перед ним. Если соответствующего варианта нет, то допишите его. Если вопрос без вариантов ответов, то свое мнение запишите после него.

I) Вам доставляют много огорчений шалости и капризы Вашего ребенка. Если Вы разговариваете с ним по поводу его поведения то:

а) требуете немедленного послушания, ставя при этом определенные условия;

б) призываете его к дисциплинированности;

в) сожалеете о том, как вели себя во время решения спора.

2) Вы собираетесь в гости на детский праздник. Перед тем как отправиться, Вы:

а) строго указываете ребенку, как вести себя в гостях, пригрозив наказанием за непослушание;

б) просите вести себя воспитано, не указывая особенно, при этом, что именно Вы имеете в виду;

в) не поучаете его совсем, да и вообще мало обращаете внимания в гостях на поведение ребенка.

3) Ваш ребенок очень любит смотреть телевизор, но кроме детских передач желает посмотреть и программу для взрослых. Вы:

Репозиторий ВГУ

а) категорически запрещаете ему это;
б) не возражаете, но стараетесь объяснить, что он еще слишком мал и многого не поймет в передаче;
в) позволяете ему посмотреть, полагая, что то, что он не сумеет понять, не сможет ему и повредить.
4) Ваш ребенок проводит часть времени вне дома. Если кто-то спросит Вас: «Знаете ли Вы, где и чем занимается Ваш ребенок?» Вы ответите:
а) знаю точно, где и чем;
б) знаю, где, но не знаю чем точно;
в) не знаю точно, где и чем.
5) Иногда Ваш ребенок отказывается выполнять Ваши распоряжения. Ведет себя агрессивно. Вы:
а) заставляете выполнять все свои распоряжения;
б) стараетесь понять причину его недовольства и, в конце концов, приходите к взаимопониманию;
в) отменяете поставленные требования;
6) Вы хотите, чтобы ребенок помог Вам в работе по дому. В этом случае Вы:
а) стараетесь включить его в общую работу;
б) даете определенное задание, которое ему, с Вашей точки зрения, по силам;
в) предоставляете ему возможность самому определить, как и в какой форме, Вам помочь;
7. Пройдет немного лет и Ваш ребенок станет взрослым. Но сегодня, воспитывая его, Вы мечтаете, что он будет человеком, который:
а) сделает хорошую карьеру, завоюет авторитет у окружающих;
б) сумеет справиться с любой жизненной ситуацией;
в) легко сумеет избегать конфликтов, всегда сохраняя бодрое расположение духа к собственному удовольствию;
8. Какие отношения у ребенка с детьми, если есть трудности – какие?
9. С какими трудностями Вы сталкиваетесь в воспитании ребенка?
10. Как Вы наказываете ребенка (перечислите), какая мера наказания наиболее действенна?
11. Кто в семье занимается воспитанием ребенка (подчеркните): отец, мать, бабушка, дедушка, сестра, брат, другие родственники, все в равной мере…
12. К кому из членов семьи ребенок наиболее привязан?
13. Насколько часто Вы с ребенком ходите куда-нибудь и куда?
14. Из каких источников Вы получаете знания о воспитании ребенка?
а) слушаете передачи по радио, телевидению;
б) посещаете лекции для родителей;
в) из жизненного опыта;
г) воспитываете без специальных знаний, по интуиции;

Репозиторий ВГУ

д) читаете специальную литературу;
е) советуетесь со своими родителями;
ж) советуетесь со своими друзьями;

15. На что, на Ваш взгляд, семья и дошкольное учреждение должны обращать особое внимание, заботясь о здоровье, ребенка:

а) соблюдение режима;
б) рациональное, калорийное питание;
в) полноценный сон;
г) достаточное пребывание на свежем воздухе;
д) здоровая гигиеническая среда;
е) благоприятная психологическая среда;
ж) наличие спортивных и детских площадок;
з) физкультурные занятия;
и) закаливающие мероприятия,

16. Какие закаливающие процедуры наиболее приемлемы для Вашего ребенка:

а) облегченная форма одежды на улице;
б) облегченная одежда в помещении;
в) обливание ног водой контрастной температуры;
г) хождение босиком;
д) систематическое проветривание группы;
е) прогулка в любую погоду;
ж) полоскание горла водой комнатной температуры;
з) умывание лица, шеи, рук до локтя водой комнатной температуры.

17. Расскажите, пожалуйста, об особенностях Вашего семейного воспитания.

Репозиторий ВГУ

АНКЕТА ПО ИЗУЧЕНИЮ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

I. Ф. И., ребенка_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ дата обследования _ _ _

2. Дата рождения: год_ _ _ _ _ _месяц_ _ _ _ _ _ _ _ число_ _ _ _ _

3. Бытовые условия: общая площадь, занимаемая семьей_ _ _ кв.м; число комнат_ _ _. Отдельная квартира – общая малонаселенная квартира – малонаселенная квартира: сколько семей_ _ _; сколько всего человек_ _ _. Ребенок имеет отдельную комнату - вместе с ним в комнате_ _ _ _человек.

4. Материальные условия: низкие - средние – высокие.

Сведения о родителях

5. Ф.И.О. матери_ _

6. Ф.И.О. отца_ _

7. Дата рождения: мать_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ отец_ _ _ _ _ _ _ _ _ _

8. Образование родителей: мать_ _ _ _ _ _ _ _ _отец_ _ _ _ _ _ _ _

9. Профессия в момент обследования: мать_ _ _ _ _ _ _ _ отец_ _ _ _ _ _ _ _

10. Состав семьи (проживающих вместе)_ _

11. Имел ли место распад семьи (да, нет),когда ребенку было_ _ ,
когда появился отчим (мачеха) ребенку было _ _лет.

12. Взаимоотношения в семье: хорошие – холодные – напряженные – ссоры

13. Есть злоупотребление алкоголя членами семьи: _ _ _ _ _ _ _ _

14. Состояние здоровья родителей: мать (здорова)_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ отец (здоров) _ _ _ _. Наличие хронических заболеваний: туберкулез – ревматизм – язва – холецистит – гипертония – астма – аллергия – повышенная функция щитовидной железы – нервное заболевание - психическое заболевание – опухоль – просто «нервный человек», имеются ярко выраженные особенности характера (очень впечатлительный, вспыльчив и т.д.), _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

15. Наличие нервно-психических заболеваний (тяжелых характеров), и лиц, которым очень трудно давалась учеба в школе, среди родственников. Со стороны отца_ _ __ _ _ _ _ матери_ _ _ _ _ _ _

Сведения о ребенке

16. Каким по счету родился_ _

17. Течение беременности: нормальное, тошнота, рвота (до какого месяца_ сколько раз в день_ _ _ _), белок в моче, отеки, повышение давления, судороги, обмороки (на каком месяце_ _), лежала на сохранении (сколько времени_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _), травмы физические (когда, что_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _), нервные потрясения, переживания (какие_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _). Инфекции: простудные заболевания с высокой температурой, без температуры, отравления, краснуха, корь, скарлатина, _ _ _ _ _ _ _ Протекали легко – тяжело – с осложнениями. Резус в крови у матери (+ -), отца (+ -), меры по поводу резус конфликта_ _ _ _ _ _

Репозиторий ВГУ

18. Роды: нормальные – преждевременные – переношенные – быстрые – штурмовые (1–2 часа от начала болей) – затяжные: более суток от начала болей; какого рода помощь оказывалась во время родов (уколы, кислород, стимуляция, наркоз, наложение щипцов, вакуум, ручное выведение, ручное отделение последа, другие виды)_ _ _ _ _
19. Вес _ _ _ _ _ _ _ _ и рост_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ при рождении.
20. Период новорожденности: Ребенок родился с кожным покровом: нормальный цвет – красный – синий. Закричал сразу – не дышал некоторое время – его хлопали – опускали в ванночку – ему делали уколы – отсасывали слизь из носа – на коже и голове была опухоль или кровоподтек. Врачи говорили о родовой травме, асфиксии, слабости ребенка. Приложили к груди на_ _ _день. Сосал хорошо - слабо. Была желтуха новорожденных – не было желтухи. Был в первые недели, месяцы: нормальным - очень вялым – беспокойным.
21. Врожденные пороки: вывих бедра - порок сердца – кривошея – косолапость – шестипалость – косоглазие – парез – слабость ручки – слабость ножки - _ .
22. Особенности развития в раннем возрасте:

а) моторное развитие: голову держал с_ _ _месяцев, сидел с_ _ мес., стоял с_ _ _мес., ходил с_ _ _мес. б) речь: до одного года - после года; фразы до полутора лет – до двух лет – после двух с половиной лет. Особенности речи в детстве: нормальная – заикание - нарушение в произношении звуков (до какого возраста)_ _ _ _ _ _ _.

23. Заболевания до одного года (количество раз):
грипп_ _ _, простудные (орз, катар)_ _ _, ангина_ _ __, воспаление среднего уха (отит)_ _ _, воспаление легких_ _ _, ложный круп_ _ _, травмы головы_ _ _, судороги_ _ _ _, _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _
22. Заболевания после года: (возраст, легко – тяжело - с осложнениями) рахит_ _ _, диатез_ _ _, частые простудные заболевания_ _ _, воспаление легких_ _ _, воспаление среднего уха_ _ _, язва_ _ _, воспаление желчного пузыря (холецистит)_ _ _, воспаление почек_ _ _. Инфекционные заболевания: корь_ _ _, краснуха_ _ _, скарлатина_ _ _, свинка_ _ _ , ветряная оспа_ _ _ , дизентерия_ _ _, хронический тонзиллит_ _ _ , туберкулезная интоксикация_ _ _, операции аппендицита _ _ _, хр. тонзиллита _ _ _, другие (возраст)_ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ _ Общий наркоз (в связи с чем)_ _ _ _ _
23. О каких особенностях развития вашего ребенка Вы хотели бы сообщить?

Репозиторий ВГУ

Анкета для родителей по изучению готовности ребенка к адаптации к дошкольному учреждению

Инструкция. Внимательно прочтите вопросы. Если дан нужный вариант ответа, то подчеркните его. Если соответствующего ответа нет, то допишите его. Если вопрос без вариантов ответов, то свой ответ запишите после него.

Дата заполнения _ _ _ _ _ _ _ _ _ _

Фамилия. Имя ребенка _

Дата рождения: год_ _ _ _ месяц_ _ _ _ _ _ число_ _ _

1. Как Вы обычно называете ребенка дома?
2. Как бы Вы хотели, чтобы называли ребенка в группе?
3. Был ли у ребенка опыт посещения детского сада? Если был, то, как можно его охарактеризовать?
4. Соблюдаете ли Вы режим дня? Напишите домашний режим дня ребенка.
5. Можете ли Вы оставить ребенка где-то одного, не опасаясь, что он расплачется, да так, словно Вы покидаете его навсегда?
6. Хорошо ли ребенок ведет себя со сверстниками, не нуждается ли при этом в особом присмотре со стороны Вас?
7. Имеются ли у него друзья, с которыми он охотно играет?
8. Настроение: преобладает хорошее – преобладает пониженное – ровное; устойчивое – неустойчивое, меняется от незначительных причин.
9. Поведение: ровное, спокойное, уравновешенное – неровное, вспыльчив, капризный, при раздражении теряет самоконтроль – кричит, топает ногами, дерется – повышает голос, может нагрубить, ударить; после обиды успокаивается быстро – долго не может успокоиться.
10. Легко ли рассмешить Вашего ребенка?
11. Как часто он капризничает?
12. Часто ли он выходит из себя?
13. Нет ли у ребенка привычки сосать палец, часто хныкать или слишком много фантазировать? Расскажите о привычках ребенка.
14. Нет ли у ребенка каких-либо незначительных страхов?
15. Сон: засыпает быстро – засыпает не сразу; спит: спокойно – чутко – беспокойно; бывают ночные страхи, страшные сны, ходит во сне, говорит во сне; просыпается легко – просыпается с трудом.
16. Аппетит: нормальный, повышенный, пониженный, избирательный.
17. Все ли ребенок ест, достаточно ли, не капризничает ли при этом?
18. Ребенок кушает сам, с помощью взрослого, сам не пытается кушать?
19. Есть ли у ребенка какие-либо предпочтения в еде?
20. Может ли ребенок одеться самостоятельно, с помощью взрослого, сам не одевается?
21. Может ли ребенок вымыть руки самостоятельно, с помощью взрослого, сам не может?
22. Какую дополнительную информацию Вы хотели бы дать о ребенке?

Репозиторий ВГУ

5.5. ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ПРОГРАММЫ

ДИАГНОСТИКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО ГОДА ЖИЗНИ

1.Уровень развития мышления

Дополнение фраз

выявляет способность устанавливать причинно-следственные связи.

Инструкция к проведению: Взрослый в непринужденной обстановке спрашивает ребенка: «Если чашка упадет, то (пауза)… что случится?» После ответа ребенку предлагаются следующие тестовые фразы:

1. Мальчик (девочка) моет руки, потому что...
2. Если светит солнышко, то становится...
3. Девочка (мальчик) упала, потому что...
4. Если зимой открыть окно, то ...
5. Если цветочек не поливать, то он …

Оценка результатов: высокий уровень – устанавливает причину или следствие; средний уровень – полупричинный ответ, низкий уровень – не понимает смысл задания.

Разрезные картинки

автор А.Н. Бернштейн

выявляет уровень развития соотнесения,

зрительно-моторный способностей.

Инструкция к проведению: ребенку предлагаются части картинки (груша, разрезанная на две части по вертикали, кукла – на три части по горизонтали, матрешка – на четыре части). Взрослый говорит ребенку «Посмотри, что это? А ты можешь сделать, чтобы груша была целой? Сделай. Посмотри, что это сломалось? Сложи куклу. Вот это матрешка, попробуй ее сложить.

Оценка результатов: высокий уровень – складывание картинок методом целенаправленных проб; средний уровень – действует методом проб и ошибок, нуждается в помощи педагога; низкий уровень – не справляется.

Складывание

выявляет способность ребенка воспроизводить последовательность действий, уровень развития двигательной координации кисти руки.

Инструкция к проведению: взрослый предлагает ребенку посмотреть, как он будет складывать платочек для куклы. Берет квадратный отрез ткани (салфетку, носовой платок), демонстрирует ребенку последовательность складывания в четыре раза. Потом дает ребенку возможность повторить ее действия. Если ребенок справляется с заданием без особых усилий, показать вариант складывания по диагонали.

Репозиторий ВГУ

Затем ребенку необходимо продублировать действия взрослого.

Оценка результата: высокий уровень – достаточно точно копирует действия взрослого; средний уровень – действия неточные, с трудом соотносит стороны при складывании; низкий уровень – не справляется.

Мисочки

выявляет уровень развития восприятия отношений предметов по величине и овладения предметными действиями.

Материал: 5–7 мисочек одинаковой формы, но разные по величине, которые могут быть упорядочены как элементы одного ряда.

Экспериментатор показывает ребенку мисочки, вложенные одна в другую (принцип матрешки), затем раскладывает их в беспорядке перед ребенком и предлагает: «Собери мисочки, как было». В случае необходимости экспериментатор показывает, как надо выполнять задание, на первых двух элементах – в самую большую мисочку вкладывается мисочка поменьше. Дальше ребенок должен выполнять задание самостоятельно.

Оценка результата: 1. Высокому уровню выполнения задания соответствует решение задачи на основе зрительного соотношения. Для детей четвертого года жизни допустимо выполнение этого задания с одной-двумя практическими пробами.

2. При среднем уровне результат достигается не с первой попытки. Ребенок сложил правильно 2–3 мисочки, затем пропусти нужную, добавив еще одну (две) мисочки. У него осталась лишняя, и он сам начал складывать заново. Бывает, что потребуется не одна, а несколько практических проб для правильного складывания мисочек, но в итоге ребенок самостоятельно выполняет задание.

3. Низкий уровень рассматривается как отсутствие самостоятельного решения данной задачи, В этом случае ребенку можно предложить сложить меньшее количество элементов (3–4) или видоизменить задачу: выбрать больший элемент из двух, а затем из трех.

Пирамидка

выявляет уровень развития восприятия отношений предметов по величине и овладения предметными действиями.

В качестве материала используется детская пирамидка или набор мисочек из методики «Мисочки» (5–7 элементов). Мисочки ставятся вверх донышком

Взрослый показывает образец пирамидки или башенки, фиксируя внимание ребенка на том, что пирамидка (башенка) ровная. Посмотри, какая ровная. Затем образец разбирается и элементы выкладываются перед ребенком в беспорядке. Экспериментатор просит ребенка: «Собери, пирамидку, как было». Бели ребенок затрудняется, то взрослый показывает ему на первых двух элементах, как надо выполнять задание.

Репозиторий ВГУ

Оценка результата: 1. Высокому уровню соответствует выполнение задания на основе зрительного соотнесения.

2. Среднему уровню соответствует применение, сопоставление элементов пирамидки (башенки) до надевания на стержень (мисочек друг на друга).

3. Низкий уровень рассматривается как отсутствие самостоятельного решения данной задачи. В этом случае ребенку можно предложить выполнить задание с меньшим количеством элементов.

2. Уровень развития восприятия

Цветные полоски

выявляет уровень развития восприятия отношений по цвету.

Материал: два набора по 6 карточек (красная, оранжевая, желтая, зеленая, синяя, оранжевая).

«Сейчас мы с тобой будем играть на пианино, я разложу перед тобой и у себя цветные полоски, они будут нашими клавишами. Приготовь свой указательный пальчик, покажи его мне, хорошо. Играть мы будем так, я нажимаю пальчиком цветную клавишу, а тебе нужно найти у себя клавишу точно такого цвета и тоже на нее нажать пальчиком».

Оценка результата: 1. Высокому уровню соответствует выполнение задания на основе зрительного соотнесения. Допустимы 1–2 практические пробы.

2. Среднему уровню соответствует правильный выбор карточек по цвету достигнутый путем проб, прикладываний.

3. При низком уровне полоски выбираются по цвету с многочисленными неадекватными пробами или вовсе не выбираются.

Цвет

автор З.М. Истомина

на умение употреблять названия цвета.

Материал тот же, как в методике «полоски». Карточки раскладываются в случайном порядке перед ребенком. «Дай мне красный цвет» А теперь оранжевый… и т.д.» Потом показывает те же карточки по одной: «Какой это цвет? А это?»

Оценка результата: 1. Высокий уровень – умение выбирать по названию более 5 цветов, называть более 4.

2. Средний уровень – выбирает по названию 3–4 цвета, правильно называет – 2–3 цвета.

Низкий уровень – выбирает по названию 1–2 цвета, называет I или не называет вообще.

Выбери такую же

диагностирует способность ориентироваться на три признака.

Инструкция к проведению: взрослый перед ребенком в случайном

Репозиторий ВГУ

порядке раскладывает геометрические фигуры. Затем немного ниже – геометрическую фигуру из другого набора и предлагает среди фигур верхнего ряда найти такую же. Дается три пробы. Ребенку, чтобы найти идентичную фигуру необходимо ориентироваться на три признака: цвет, форму, величину.

Оценка результатов: высокий уровень – самостоятельно справляется с заданием; средний уровень – допускает единичные ошибки; низкий уровень – не справляется с заданием, допускает много ошибок.

Группировка

выявляет возможности сенсорной дифференциации по цвету, форме, величине, количеству; готовность к предметно-личностному взаимодействию.

Инструкция к проведению: ребенку предлагается поиграть с объемными геометрическими фигурами: шарики кубики, кирпичики, конусы. Ребенку необходимо выполнить следующие задания:

1. «Положи в первую коробочку все фигуры красного цвета, во вторую – синего цвета, в третью – зеленого цвета».

2) «Положи в одну коробочку все фигурки большие, в другую все маленькие».

3) «Посмотри, на каждой коробочке нарисована фигурка». Обозначить их вместе с ребенком: шарик, кубик, кирпичик, домик» Разложи фигурки по коробочкам так, чтобы они нашли свой домик. Внимательно смотри на фигурку, которая нарисована на коробке».

4) «Положи в одну коробку мало фигур, в другую много»,

Оценка результатов: высокий уровень – за каждое правильное выполнение задание, средний уровень – справляется с дозированной помощью; низкий уровень – не справляется.

Конструирование по образцу

автор Т.В. Терентьева

выявляет уровень развития пространственного восприятия на основе анализа взаимного расположения объектов по форме и величине.

В качестве материала используются три детали строительного материала разной формы. У экспериментатора и ребенка – свои комплекты деталей.

Экспериментатор за ширмой создает конструкцию из строительных деталей. Затем открывает конструкцию и просит ребенка: «Построй точно так же».

Оценка результата: 1. Высокий уровень выполнения задания – построение конструкции на основании зрительного соотнесения с образцом, детали правильно использованы по форме и цвету.

2. В случае затруднения экспериментатор строит конструкцию без

Репозиторий ВГУ

ширмы на глазах у ребенка. Правильное выполнения задания в таком случае соответствует среднему уровню.

3. Низкий уровень рассматривается как отсутствие самостоятельного решения задания, даже когда экспериментатор строил конструкцию на глазах у ребенка.

3. Уровень развития памяти

Прятки

выявляет уровень сформированности процессов памяти.

Инструкция к проведению: взрослый ставит перед ребенком пять предметов-игрушек. Например: матрешку, зайчика, лису, медвежонка, мышку. Затем спрашивает: «Ты умеешь играть в прятки? Посмотри, кто хочет поиграть с тобой в прятки. Назови кто это? Хорошо посмотри, запомни. Сейчас я их закрою и кто-нибудь из них спрячется». Взрослый закрывает игрушки плотной салфеткой и спрашивает, поверх салфетки берет игрушку и поднимает салфетку вверх: «Посмотри кого не стало? Кто стоял на этом месте. Выходи лисичка, Вова тебя угадал. Давай еще сыграем, кто теперь спрячется?» Игра повторяется пять раз. Зафиксировать сколько предметов из пяти ребенок может назвать или все превращает в игру, не принимая задания на воспроизведение.

Оценка результатов: высокий уровень – 4–5 предметов, средний уровень – 3 предмета, низкий уровень – меньше 2 предметов.

Используемые методики разработаны в лаборатории психофизиологии детей дошкольного возраста РАН (руководитель – Л.А. Венгер).

ДИАГНОСТИКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

1. Уровень развития мышления

Рыбка

автор В.В. Холмовская

выявляет уровень развития наглядно-образного мышления и организации деятельности.

При конструировании предмета дети проявляют умение ориентироваться по схеме, планировать свои действия анализа схемы и воспроизведения ее в конструкции.

В качестве материала предлагают набор строительных элементов, из которых ребенок должен построить рыбку, изображенную на цветной расчлененной схеме.

Инструкция: В начале обследования взрослый спрашивает ребенка: «Как ты думаешь, что здесь нарисовано?» Взрослый помогает ребенку, если тот затрудняется ответить: «Может, это рыбка? Это похоже

Репозиторий ВГУ

на рыбку?» После того, как выяснилось, что на схеме изображена рыбка, взрослый говорит: «Построй из кубиков такую же рыбку».

Оценка результата: 1. Если ребенок самостоятельно анализирует схему и на основе этого анализа без затруднений воспроизводит конструкцию, то это соответствует высокому уровню выполнения задания. При высоком для данного возраста уровне допустимы лишь затруднения в развороте строительных деталей (например, разворот призм при построении хвоста или плавников), с которыми ребенок справился, обратившись (по указанию взрослого) к схематическому изображению.

2. Средний уровень определяется недостаточно полным и точным анализом схематичного изображения. В этом случае взрослый организует последовательное конструирование рыбки, поэтапно обращая внимание ребенка на схему. При этом повторение может осуществляться путем проб и ошибок и с помощью взрослого, без прямого показа образца действия. Так, если ребенок затрудняется продолжать построение после того, как воспроизвел среднюю часть – туловище, то взрослый обращает его внимание на схему: «Что ты построил?.. А что дальше будешь строить? Хвост?.. (с показом на схеме этих частей рыбки). Посмотри внимательно, что нужно взять, чтобы построить хвост?» Если после такой помощи ребенок затрудняется продолжать выполнение задания, взрослый может предложить снова обратиться к схеме, но уже к изображению той части, которую ребенок решил строить: «Какую деталь надо взять?.. Как ее поставить, чтобы было как на схеме?..»

3. Выполнение на низком уровне – это построение конструкции путем проб и ошибок, которые исправлялись только при прямом показе взрослым образца действия. Взрослый устанавливает одну из пары деталей и говорит: «Я поставлю тебе одну фигурку, как нарисовано, а ты сам поставь другую». Это возможно благодаря симметричности конструкции.

Классификация

авторы А.М. Шуберт, А.Я. Иванова

выявляет способность дифференцировать предметы

в пределах одного ряда, посредством операции классификации.

Инструкция к проведению: предложить ребенку смешанные картинки 7х7 с изображением животных: 5 картинок, изображающих диких животных, 5 картинок с изображением домашних животных. Сказать: «Все животные собрались вместе, поиграли, поговорили, а потом решили разойтись по домам. Одни пошли в лес, а другие к дому, где живут люди. Разложи картинки, кого ты отправишь в лес, а кого к дому человека».

Затем предложить следующие наборы картинок:

1. Фрукты – овощи,
2. Зимняя одежда – летняя,
3. Транспорт грузовой – легковой,
4. Посуда чайная – столовая.

Репозиторий ВГУ

Оценка результата: высокий уровень – самостоятельно группирует все виды картинок; средний уровень – группирует с дозированной помощью; низкий уровень – с трудом принимает задание, действует путем проб и ошибок.

Назови одним словом

автор С.Я. Рубенштейн

выявляет уровень сформированности понятий.

Инструкция к проведению: «Я буду говорить тебе слова. Тебе надо подумать и назвать их одним словом».

1. Елочка, береза, сосна ... пауза – ответ.
2. Кукла, мяч, мишка.
3. Кошка, собака, корова.
4. Автобус, машина, трамвай.
5. Тарелка, чашка, ложка.
6. Голубь, воробей, ворона.
7. Помидоры, морковь, редис.
8. Рубашка, пальто, платье.
9. Ботинки, сапоги, туфли.
10. Стол, стул, диван.

Оценка результатов: высокий уровень – 1–2 ошибки, средний уровень – 3–4 ошибки, низкий уровень – более 4.

Четвертый лишний

автор Л.А. Венгер

выявляет способность к обобщению и абстрагированию,

умению выделять существенные признаки.

Инструкция к проведению: ребенку предлагается рассмотреть изображения четырех картинок, три из которых могут быть объединены между собой по понятийному признаку. Необходимо указать на картинку, которая не подходит, является лишней. Если выбор сделан правильно, педагог просит объяснить: «Почему?»

Наборы картинок:

1. Морковь, помидор, яблоко, капуста.
2. Корова, собака, волк, кошка.
3. Шуба, куртка, шапка, свитер.
4. Чашка, ложка, тарелка, стол.
5. Диван, стол, книга, шкаф.

Оценка результатов: высокий уровень – исключает предметы по понятийному признаку, обосновывает выбор; средний уровень – исключает предметы по функциональному и понятийному признаку, обосновать не может; низкий уровень – дает комплексное решение.

Репозиторий ВГУ

Дополнение фраз

автор Л.А. Венгер

выявляет способность детей устанавливать причинно-следственные связи.

Инструкция к проведению: «Мы будем сейчас играть с тобой в интересную игру. Я буду говорить тебе начало предложения, а ты его будешь заканчивать. Давай попробуем: «Если цветочек не поливать, то… Продолжай». Если ребенок не понял правила игры, то можно задать вопрос: «То что случится?» Можно предложить для разбора еще одно предложение.

1. На деревьях распустились листочки, потому что…
2. Если переходить улицу на красный свет, то…
3. Детям нельзя играть со спичками, потому что…
4. Если песок мокрый, то…
5. Если на деревьях пожелтели листья, то…
6. Если выпадет много снега, то…
7. Автобус остановился, потому что…
8. Если наступит день рождения, то…
9. Девочка плачет, потому что…
10. Мальчик моет руки, потому что…

Оценка результата: высокий уровень – 4–5 ошибок, средний уровень – 2–3 ошибки, низкий уровень – более 6 ошибок.

Последовательность событий

автор А.Н. Бернштейнвыявляет способность устанавливать логическую последовательность событий.

Инструкция к проведению: предложить ребенку рассмотреть 3–4 картинки, расположенные в случайном порядке. Затем предложить разложить их по порядку и рассказать, что получилось.

Оценка результата: высокий уровень – выстраивает картинки в логической последовательности, обосновывает; средний уровень – нарушает логическую последовательность, но корректирует ошибки; низкий уровень – нарушает логическую последовательность, обосновать не может.

2. Уровень развития восприятия

Какие предметы спрятаны

фигуры Поппельрейтора

выявляет восприятие образов, делать связанные с ними умозаключения.

Инструкция к проведению: ребенку объясняют, что ему будут показывать несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех «спрятанных» предметов.

Время выполнения задания ограничивают одной минутой. Если за

Репозиторий ВГУ

это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если выполнил меньше чем за одну минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.

Анализ результатов: высокий уровень – ребенок назвал все 14 предметов, затратив на поиск до 30 сек; средний уровень – ребенок решил задачу поиска всех предметов за время до 50 сек, низкий уровень – нашел все предметы за время от 51 до 60 сек.

Чем залатать коврик?

детский вариант матрицы Равена
выявляет перцептивные возможности восприятия.

Инструкция к проведению: перед показом ребенку говорят. Что в данном рисунке изображены два коврика и кусочки материи, которую нужно использовать для того, чтобы залатать на ковриках дырки так, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того, чтобы решить задачу, из нескольких кусочков материи, представленных в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который более всего подходит к рисунку коврика.

Анализ результатов: высокий уровень – ребенок правильно решил все четыре задачи за время до 30 сек; средний уровень – ребенок решил за время от 31 до 50 сек; низкий уровень – время работы ребенка над заданием заняло от 51 до 60 сек.

3. Уровень развития внимания

Найди и вычеркни

вариант методики Бурдона
выявляет уровень продуктивности и устойчивости внимания,
умственной работоспособности.

Инструкция ребенку: «Просматривай внимательно фигурки, отыскивай, среди них три: флажок, треугольник и кружок. В треугольнике будешь ставить черточку стоящую, вертикальную (I), в флажке – черточку лежащую, горизонтальную (–), в кружочке – крестик (+)» Следует спросить ребенка, как он понял задание.

В этой методике ребенок работает 3 мин.

Оценка результатов: при обработке и оценке результатов сначала определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 3 мин., ведется подсчет ошибок. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка двух свойств внимания, продуктивности и устойчивости.

$$S = \frac{0.5N - 2.8n}{t},$$

S – показатель продуктивности и устойчивости внимания;

Репозиторий ВГУ

N – количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком (120);
n – количество ошибок. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

Очень высокий уровень продуктивности и устойчивости внимания, если по формуле получаем выше, чем 1,25 балла;

высокий уровень – от 1,00 до 1,25 балла,
средний уровень – от 0,50 до 1,00 балла,
низкий уровень – от 0,25 до 0,50 балла,
очень низкий уровень – от 0,0 до 0,25 балла.

Очень высокий уровень продуктивности и устойчивости внимания, если ребенок за три минуты просмотрел все фигуры и не сделал ни одной ошибки. Высокий уровень – просмотрел все фигуры, допустил одну ошибку; средний уровень – от 2 до 10 ошибок, при всех просмотренных фигурах; низкий уровень – более 10 ошибок, при всех просмотренных фигурах.

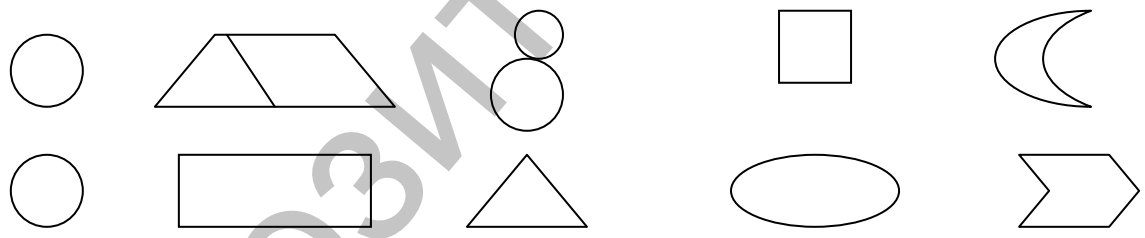
4. Уровень развития воображения

Дорисовывание фигур

автор О.М. Дьяченко

выявляет способность создавать оригинальные образы.

В качестве материала используется комплект карточек, на каждой из которых нарисована одна из фигур. Всего в наборе 10 карточек.



Инструкция к проведению: перед исследованием экспериментатор говорит ребенку: «Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигурки. Волшебные они потому, что каждая фигура может быть дорисована так, что получится какая-нибудь картина. Любая, какую ты захочешь». Ребенку дают простой карандаш и карточку с фигурой.

После того как ребенок дорисовал фигурку, его спрашивают: «Что у тебя получилось?» Ответ ребенка фиксируется. Затем последовательно по одной предъявляются остальные карточки с фигурками. Если ребенок не понял задание, то взрослый может на первой фигурке показать несколько вариантов дорисовывания.

Оценка результата: для оценки уровня выполнения задания для каждого ребенка подсчитывается коэффициент оригинальности (Кор) – количество не повторяющихся изображений. Одинаковыми считаются

Репозиторий ВГУ

изображения, в которых фигура для дорисовывания превращается в один и тот же элемент. Например, превращение квадрата и треугольника в экран телевизора считается повторением, и оба эти изображения не засчитываются.

Затем сравниваются изображения, создание каждым из детей обследуемой группы на основании одной и той же фигурки для дорисовывания. Если двое детей превращают квадрат в экран телевизора, то этот рисунок не засчитывается ни одному из этих детей.

Таким образом, Кор равен количеству рисунков, неповторяющихся (по характеру использования заданной фигурки) у самого ребенка и ни у кого из детей группы. Затем выводят средний Кор по группе (индивидуальные величины Кор суммируют и делят на количество детей в группе). Лучше всего сопоставлять результаты 20–25 детей.

Высокий уровень – Кор выше среднего по группе на 2 и более балла; средний уровень – Кор равен среднему по группе или на 1 балл выше или ниже среднего; низкий уровень выполнения задания – Кор меньше среднего по группе на 2 и более балла.

Наряду с количественной обработкой результатов возможна качественная характеристика уровней выполнения задания.

При высоком уровне дети дают схематичные, иногда детализированные, но, как правило, оригинальные рисунки (не повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы). Предложенная для дорисовывания фигурка является обычно центральным элементом рисунка.

При среднем уровне дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. Всегда есть рисунки повторяющиеся самим ребенком или другими детьми группы.

При низком уровне дети фактически не принимают задачу: они или рисуют с заданной фигурой что-то свое или дают беспредметные изображения («такой узор»). Иногда эти дети (для 1-2 фигурок) могут нарисовать предметный схематичный рисунок с использованием заданной фигурки. В этом случае рисунки, как правило, примитивные, шаблонные схемы.

5. Уровень развития памяти

Запомни и найди

автор А.Н. Бернштейн

выявляет уровень развития произвольной образной памяти.

Материал: 8 карточек размером 4,5х5 см с изображениями чайника, пальто, рукавиц, шорт, чашки, миски, шапки, платья; карту размером 20х27,5 см, разделенную на 24 клетки (размер каждой клетки 4,5х5см).

Каждому изображению на карточке должны соответствовать 3 изображения на карте: одно – идентичное, второе – отличающееся какой-нибудь деталью, третье – схожее лишь общим силуэтом и назначе-

Репозиторий ВГУ

нием. Соотношение цветов в этих 3 изображениях должно быть одинаковое.

Инструкция к проведению: эксперимент проводится индивидуально. Перед ребенком кладут карту и говорят: «Я тебе буду показывать маленькие карточки, ты запомни, что на них нарисовано, и найди такую же картинку на большой карте». Ребенку по одной показывают карточки (время экспозиции – 1с). после каждого предъявления ему дают возможность найти такое же изображение на карте.

Анализ результатов: высокий уровень – 8–7 правильных ответов, средний уровень – 5–6 правильных ответов, низкий уровень – 4 и менее правильных ответов.

ДИАГНОСТИКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ

Левая-правая рука

выявляет способность ориентироваться от себя

Инструкция к проведению. Психолог садится напротив ребенка и предлагает ему показать, где у него правая рука, где левая. Если ребенок правильно называет свои правую и левую руки, психолог говорит: «Покажи, где у меня правая, а где левая рука».

Оценка результатов: высокий уровень – ребенок правильно демонстрирует правую (левую) руку взрослого, используя перекрестное решение в сочетании с практическими действиями; средний уровень – ребенок указывает на правую и левую руку взрослого методом «зеркального перенесения»; низкий уровень – ребенок не может показать свои правую и левую руки.

Дополнение фраз

автор Л.А. Венгер

выявляет способность устанавливать причинно-следственные связи

Инструкция к проведению: психолог обращается к ребенку: «Мы будем с тобой играть в интересную игру. Я буду говорить тебе начало предложения, а ты будешь заканчивать. Давай попробуем. Если кусочек льда принести в комнату, то... Продолжай». Можно задать вопрос: «Что случится?» Если ребенок не понял правила игры, предложите еще одно предложение. «Воспитательница похвалила ребенка, потому что...» Затем ребенку предлагается 10 тестовых фраз.

1. Мальчик весело смеялся, потому что ...
2. Если зимой будет сильный мороз, то...
3. Если взлететь высоко, как птица, то...
4. Девочка стояла и плакала, потому что...

Репозиторий ВГУ

5. Мальчик, заболел, у него поднялась температура, потому что...
6. Если наступит день рождения, то...
7. Девочка стояла одна около дома, потому что...
8. Если весь снег растает, то...
9. В комнате погас свет, потому что...
10. Если пойдет сильный дождь, то...

В процессе тестирования ребенка не следует торопить с ответом. Если ему трудно, можно использовать дозированную помощь, одобрение. Наводящих вопросов задавать не следует.

Оценка результатов: Правильный ответ: в содержании ответа даны причина или следствие предложенной ситуации. Например: Мальчик весело смеялся, потому что смотрел мультфильм, «вспомнил что-то смешное», полу причинный ответ: «...потому что ему было смешно». Неверный ответ: «Потому что снег растаял».

Высокий уровень – 1–2 ошибки, средний уровень – 3–4 ошибки, низкий уровень – более 5 ошибок.

Назови одним словом

автор С.Я. Рубенштейн

выявляет уровень сформированности понятий

Инструкция к проведению. «Я буду говорить тебе предметы. Тебе надо подумать и сказать как они называются одним словом».

1. Тарелки, миски, кастрюли...
2. Столы, стулья, диваны...
3. Рубашки, брюки, платья...
4. Воробьи, голуби, гуси...
5. Караси, щуки, окуни...
6. Малина, земляника, вишня...
7. Сапоги, туфли, босоножки...
8. Супы, каши, кисели...
9. Одуванчики, розы, ромашки..
10. Березы, липы, елки...
11. Морковь, капуста, огурцы...
12. Яблоки, груши, мандарины...
13. Танкисты, пехотинцы, артиллеристы...
14. Столяры, маляры, плотники...

Оценка результатов: высокий уровень – 1–2 ошибки, средний уровень – 3–4 ошибки, низкий уровень – 5 ошибок.

Четвертый лишний

автор Л.А. Венгер

выявляет способность к обобщению и абстрагированию,

Репозиторий ВГУ

умению выделять существенные признаки

Инструкция к проведению: ребенку предлагается рассмотреть изображение четырех картинок, три из которых объединены между собой по понятийному признаку. Ребенку необходимо указать на картинку, которая является лишней. Если выбор сделан, обосновать его: «Почему?»

Оценка результатов: высокий уровень – исключает предметы по понятийному признаку, мотивирует выбор; средний уровень – исключает предметы на понятийном и функциональном уровне, не всегда может обосновать выбор; низкий уровень – то же обосновать не может.

Последовательность событий

автор А.Н. Бернштейн

выявляет способность устанавливать логическую последовательность событий

Инструкция к проведению: Предложить ребенку рассмотреть 4–5 картинок, расположенных в случайном порядке. Затем попросить разложить их по порядку и рассказать, что получилось.

Оценка результатов: высокий уровень – выстраивает картинки в логической последовательности, дает обоснование; средний уровень – нарушает логическую последовательность, но корректирует ошибки; низкий уровень – нарушает логическую последовательность, обосновать не может.

2. Уровень развития восприятия

Самое непохожее

автор Л.А. Венгер

выявляет способность вычленять совокупность признаков в предметах.

Инструкция к проведению. Перед ребенком в случайном порядке выкладываются в ряд восемь фигур: 2 квадрата 4х4 см красного и синего цвета, 2 круга с диаметром 4 см красного и синего цвета, 2 квадрата 8х8 см красного и синего цвета, 2 круга с диаметром 8 см красного и синего цвета.

Первое задание. Психолог говорит ребенку: «Я дам тебе большой красный круг». (Вынимает из ряда и кладет перед ребенком). «Найди самую-самую непохожую на него фигуру из остальных, чтобы они были не похожи ни по форме, ни по цвету, ни по величине» Психолог не должен исправлять ребенка и подсказывать правильный выбор. Ответ по трем признакам: маленький синий квадрат.

Второе задание: положить перед ребенком маленький красный квадрат.

Третье задание: положить перед ребенком большой синий квад-

Репозиторий ВГУ

рат. Могут быть другие варианты заданий.

Оценка результатов: высокий уровень – выбор по трем признакам в трех заданиях, средний уровень – оценка по трем признакам в двух заданиях, низкий уровень – выбор по трем признакам в одном задании.

3. Уровень развития памяти

Опосредованное запоминание

автор А.Н. Леонтьев

выявляет уровень опосредованного запоминания

Нужно подобрать 10–15 слов, которые будут предложены для запоминания детям, а так же набор карточек с картинками, картинки не должны быть прямой иллюстрацией к запоминаемым словам. Слова для запоминания:

обед	свет	птица
сад	одежда	ученье
дорога	ночь	стул
поле	ошибка	лес
молоко	лошадь	мышь

Инструкция ребенку: «Сейчас я буду зачитывать слова, а ты, чтобы лучше запомнить, будешь выбирать соответствующую карточку с рисунком, которая тебе потом поможет вспомнить названное мною слово».

На выбор карточки к каждому слову отводится 30 сек. Многие дети осуществляют этот выбор раньше. После каждого выбора следует расспросить ребенка, почему он сделал этот выбор. Затем следует занять ребенка какой-нибудь другой игрой на 15 мин. По истечении этого времени ребенку демонстрируются картинки, которые были выбраны им для опосредованного запоминания.

Количество правильно названных слов может свидетельствовать о развитии у ребенка логических связей в процессе запоминания.

Оценка результатов: высокий уровень – ребенок правильно воспроизводит 11–15 слов, средний уровень – 7–11 слов, низкий уровень – 6–0.

Образная память

автор А.Н. Леонтьев

выявляет уровень запоминания зрительного материала.

Данная методика предназначена для изучения образной памяти. Сущность методики заключается в том, что испытуемому предлагается в течении 30 сек запомнить 12 образов, которые предлагаются в виде таблицы. Задача испытуемого после того, как убрали таблицу, – нарисовать или выразить словесно те образы, которые он запомнил.

Оценка результатов тестирования проводится по количеству правильно воспроизведенных образов. Высокий уровень – 10–12 образов;

Репозиторий ВГУ

средний уровень – 7–9 образов, низкий уровень – 6–0.

Методика «10 слов»

автор А.Р. Лурия

используется для изучения состояния памяти, выявления органических поражений мозга, а также других отклонений в психическом статусе (истощаемости, утомляемости, устойчивости внимания). Предъявляется, начиная с пяти лет.

Ребенку называют десять односложных слов и двусложных слов: дом, лес, кот, игла, брат, ночь, мост, окно, конь, стол. Слова простые, разнообразные и не имеющие между собой никакой смысловой связи. Проверка памяти должна проводиться в тишине, не должно быть никаких посторонних разговоров.

Инструкция к проведению: задание дается в несколько этапов. Взрослый обращается к ребенку: «Сейчас я прочту 10 слов. Слушай внимательно, а затем повтори, сколько запомнишь». Ребенок повторяет слова, взрослый фиксирует их в протоколе. Далее экспериментатор говорит: «Сейчас я снова прочту те же слова, а ты должен повторить их: и те, которые ты называл, и те, которые еще запомнишь». Опыт повторяется 3,4,5 раз.

Оценка результатов. Подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов в каждом повторе. Высокий уровень – при пятом повторе воспроизводит 8–10 слов; средний уровень – 7–5 слов, низкий уровень – 5–0 слов.

По протоколу может быть составлена «кривая запоминания». По вертикали откладывается число воспроизведенных слов, по горизонтали – 5 предъявлений.

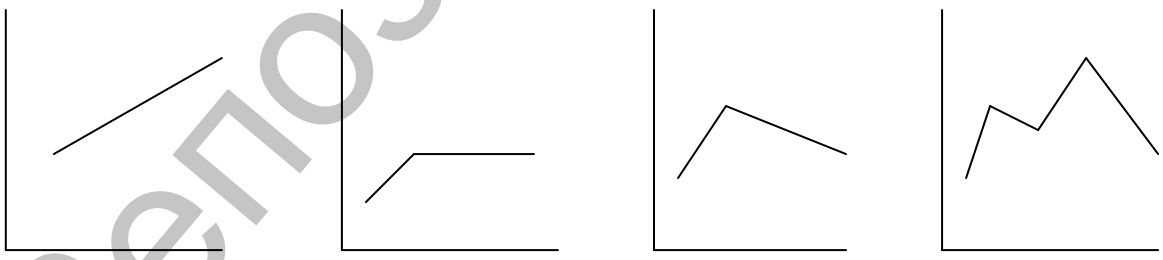


Рис. 1. рис. 2. рис. 3. рис. 4.

В норме кривая запоминания идет вверх (рис. I).

При органических поражениях мозга кривая носит иной характер: после незначительного подъема она образует плато, т.е. дети воспроизводят одно и то же количество одних и тех же слов (рис. 2). Для органики характерно называние других слов, повторение одних и тех же.

При астении кривая сначала резко идет вверх, а затем, поскольку после каждой пробы воспроизводится все меньше и меньше слов – па-

Репозиторий ВГУ

дает вниз (рис. 3).

При неустойчивости внимания и его колебаниях кривая имеет зигзагообразный характер (рис. 4).

Если попросить ребенка повторить слова через час, то результаты воспроизведения будут свидетельствовать об объеме долговременной памяти.

4. Уровень развития внимания

Найди и вычеркни

вариант методики Бурдона

выявляет уровень продуктивности и устойчивости внимания, умственной работоспособности.

Инструкция ребенку: «Просматривай внимательно фигурки, отыскивай, среди них три: флажок, треугольник и кружок. В треугольнике будешь ставить черточку стоящую, вертикальную (I), в флажке – черточку лежащую, горизонтальную (–), в кружочке – крестик (+)» Следует спросить ребенка, как он понял задание.

В этой методике ребенок работает 3 мин.

Оценка результатов: см. выше.

5. Уровень развития моторики руки

Проедь по дорожке

авторы А.Л. Венгер, Е.А. Бурименко

выявляет уровень развития моторики руки.

Инструкция к проведению: чтобы проверить уровень развития мелких движений можно предложить ребенку выполнить задание «езда по дорожке». Взрослый предлагает ребенку проехать по дорожке, соединив линией изображение машины (самоката, тележки и т.д.) и дома. Ребенку нужно объяснить, что он должен проводить линию, не отзывая карандаша от бумаги. Для каждого ребенка подготавливается карточка (половина альбомного листа) с изображенными дорожками. Первая дорожка для взрослого: наглядный показ выполнения задания. Вторая дорожка – для самостоятельного выполнения задания ребенком.

Кор высокий уровень: отсутствуют выходы за пределы дорожки, отрывы карандаша от бумаги, уверенное проведение линии.

Средний уровень: отмечаются отрывы карандаша от бумаги (1–2), линия может быть дрожащей, неуверенной, либо с сильным нажимом при медленном темпе проведения.

Низкий уровень: частый отрыв карандаша от бумаги, неровная, дрожащая линия, слабая, почти невидимая, с многократным наведением по одному и тому же месту, выходы за пределы дорожки.

Репозиторий ВГУ

ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Три желания

автор Т.В. Драгунова

выявляет личностные предпочтения и значимые отношения.

Инструкция к проведению: Психолог обращается к ребенку: «Ты когда-нибудь встречался с волшебником? Никогда – никогда? А знаешь, что бывает когда встретишь волшебника? Он может исполнить любые три желания. Представь, что ты встретился с волшебником. Он предложил выполнить три твои желания». Перед ребенком раскладываются геометрические фигуры разного цвета и величины или их изображение на рисунке. Психолог продолжает: «Вот этот красный квадрат – это ты; зеленые круги - папа и мама; синий и желтый треугольники – твои воспитатели». (Обозначается каждый воспитатель). «А вот этот овал – дети твоей группы. Что ты попросишь у волшебника: выполнить все три желания для тебя или как-то иначе?» Если ребенок адресует все три желания себя, диагностика дальше не проводится. Если решение другое, то психолог продолжает: «Чье желание ты попросил бы волшебника выполнить первым? Почему? Второе желание для кого? Третье? Почему?»

Оценка результатов: Возможны следующие варианты ответа ребенка:

1. Все три желания для себя – эгоцентризм (Э).

2. На себя и родных, на себя и воспитателя, на себя и детей – эти варианты оцениваются как проявление тенденций к эгоцентризму и альтруизму (ЭА).

3. На других, исключая себя. Альтруистическая направленность (А).

Цветик-семицветик

автор Т.В. Драгунова

выявляет направленность личности, мотивы поведения.

Инструкция к проведению: Психолог напоминает ребенку сказку о волшебном цветке, который выполняет семь желаний: сколько лепестков на цветке, столько желаний он может выполнить. Затем спрашивает ребенка: «Как бы ты поступил, если бы у тебя был волшебный цветок? Что бы ты сделал с первым лепестком? Какое желание ты бы ему сказал?» То же самое с последующими лепестками. Каждый ответ ребенка записывается в протокол и затем оценивается.

Оценка результатов:

1. Э – если все или большинство желаний направлены на самого

Репозиторий ВГУ

ребенка, то направленность расценивается как эгоцентризм.

2. ЭА – часть желаний направлена на ребенка, другие – на близких людей.

3. А – большинство желаний направлено на внешние факторы, исключая самого ребенка.

Шкала самооценки

выявляет способность детей к дифференцированной самооценке своих личностных качеств.

Инструкция к проведению: Методика представляет собой сочетание оценочных шкал с беседой. Вопросы к беседе:

1. Что ты больше всего на свете любишь, просто обожаешь? Что вообще ты любишь? Что тебе просто нравится?

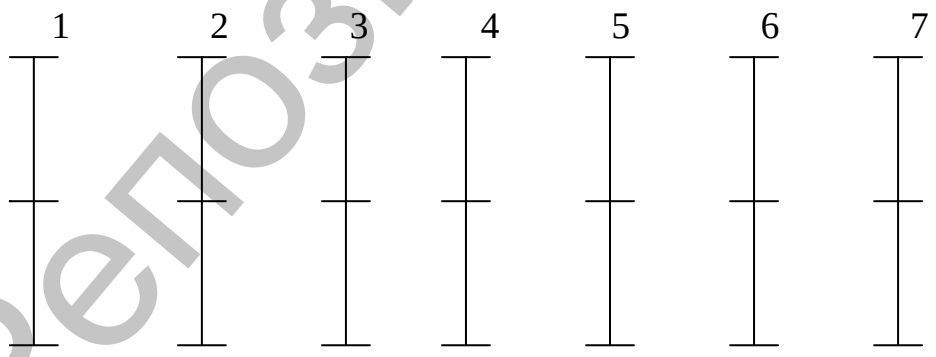
2. Что ты на свете больше всего не любишь, просто терпеть не можешь? Что тебе не нравится?

3. Представь себе человека, который тебе так нравился, что ты бы хотел быть таким, как он, хотел бы быть похож на него? На какого человека ты бы хотел быть похож? Какой это человек?

4. Представь себе человека, который бы тебе так не нравился, что ты ни за что на свете не хотел бы быть таким, как он, не хотел бы быть похож на него? Какой это человек? Каким бы ты не хотел быть?

5. Что ты можешь рассказать о себе? Какой ты?

После беседы детям предлагают оценочные шкалы с характеристиками: I. Хороший – плохой, 2. Добрый – злой, 3. Умный – глупый, 4. Сильный – слабый, 5. Смелый – трусливый, 6. Честный – лживый, 7. Аккуратный – неряшливый.



Психолог говорит ребенку: «Люди бывают разные: хорошие и плохие, добрые и злые и т.д. Дети, как и взрослые, также бывают разные. Оцени, пожалуйста, какой ты. Вот это лифт, лифт необычный. Он поднимается снизу вверх и останавливается сам, там какой ты человек. Как ты думаешь, какой ты человек? – поставь там крестик. Если ты считаешь себя очень хорошим, то поставь крестик на верхней черточке, если не очень хорошим, то нарисуй крестик между черточками или по

Репозиторий ВГУ

середине. Если же ты считаешь себя нехорошим, плохим ребенком, то между нижними черточками».

Процедуру повторить с другими характеристиками.

Анализ результатов:

1. Отказ детей отвечать на вопросы связан с неумением ребенка охарактеризовать себя.
2. Присуждение себе максимально высоких баллов по оценочным шкалам свидетельствует о высокой самооценке.
3. «Самокритичный» тип ответов. В суждениях «самокритичного» типа воплощается не столько критическое отношение к себе, сколько восприятие внешних критических замечаний в свой адрес и понимание несоответствие ожиданиям взрослых.
4. Симптомом заниженной самооценки считается, если на оценочной шкале отметки обозначены на нижнем полюсе. Что в дошкольном возрасте свидетельствует о нарушении механизма самозащиты.

Выбор задания

автор Ф. Хоппе

выявляет способность оценивать свои возможности
в различных видах деятельности, уровень притязаний.

Инструкция к проведению: Перед ребенком раскладываются семь карточек под номерами от I до 7. Психолог обращается к ребенку: «Я хочу предложить тебе сконструировать дом. Дома бывают разные: есть очень простые, их можно быстро и легко построить. Например, избушка, домик для собаки. Есть дома, которые, чтобы построить, надо потрудиться и хорошо подумать. Например, замок, дворец». Психолог обращает внимание на карточки и продолжает: «Эти карточки обозначают разные дома. На первой карточке дом – простая избушка и построить ее легко. На второй тоже избушка, но чуть покрасивши и чуть посложней построить. Дальше дома (3, 4, 5) идут все выше, все красивши и все труднее их построить. А эти дома (6, 7) очень красивые, получаются необыкновенно красивые дворцы, замки, их очень трудно построить. Выбери, пожалуйста, тот дом, который ты хотел бы построить». Предложить сделать выбор.

Анализ результатов:

1) если ребенок делает выбор на 1, 2, 3 карточки, то уровень притязаний низкий;
2) выбор 4, 5 карточек свидетельствует о среднем уровне притязаний;
3) выбор 5, 7 карточек – свидетельствует о высоком уровне притязаний;
4) выбор в логической последовательности от простого к сложному заданию также свидетельствует о высоком уровне притязаний.

Типичные задания могут предлагаться детям и в других видах деятельности (лепка, аппликация, математика, грамота, письмо, физические упражнения, например, «Попади в мишень» и т.д.).

Репозиторий ВГУ

Методика де Греефа

выявляет представление о взаимоотношениях.

Организуется в форме индивидуальной работы с ребенком, которому предъявляется бланк с изображением в верхней части листа нескольких геометрических фигур.

Инструкция к проведению: Психолог обращается к ребенку: «Представь себе, что этот круг обозначает твою воспитательницу (называет ее имя). Если ты думаешь, что она к тебе очень хорошо относится, нарисуй длинную линию от фигуры до конца листа. (Показ жестом). Если как-то по другому, то сделай линию короче». Если ребенок сделал линию короче, то уточняем: «Почему ты думаешь, что она к тебе так относится». Далее эта инструкция повторяется в отношении второго воспитателя, помощника воспитателя, мамы, папы, детей группы, самого ребенка.

Анализ результатов позволяет определить:

I. Представление ребенка о своих взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками группы. Предполагается, что ребенок, чувствующий заботливое, внимательное отношение, будет рисовать длинные линии. Люди, с которыми отношения у ребенка не складываются, также могут быть выявлены в ходе беседы.

Зафиксированное отношение ребенка к самому себе характеризует образ Я, который складывается под влиянием общения с окружающими людьми.

2. Способность (неспособность) каждого из перечисленных взрослых устанавливать контакт с детьми группы, наладить (не наладить) оптимальный стиль взаимоотношений.

Если большинство детей группы отношение конкретного педагога к себе фиксирует в виде укороченных линий, можно сделать вывод о неправильно выбранной им модели взаимоотношения с воспитанниками. В таких случаях педагог придерживается либо тактики невмешательства (попустительства), либо тактики диктата.

Альтернативу этой модели взаимодействия составляет тактика доброжелательного внимания и сотрудничества – деятельность педагога, которому большинство детей группы нарисовало длинные ниточки.

3. Качество воспитательной работы, одним из ведущих показателей которого является характер отношений детей группы друг к другу.

В том случае, если большинство детей изучаемой группы фиксирует хорошее отношение сверстников к себе, можно судить о достаточно высоком уровне воспитательной работы, проводимой педагогами. В противном случае, тревожащим остается факт переживания большинством недоброжелательного отношения к себе со стороны сверстников.

Репозиторий ВГУ

Методика «Лесенка»

автор В.Г. Щур

выявляет особенности самооценки, а также представлений об оценке их личности педагогами, сверстниками.

Организуется в форме индивидуальной беседы с ребенком, которому предъявляется бланк с изображением лестницы, состоящей из 7 ступенек (четвертая ступенька шире всех остальных, с ее помощью зрительно выделяется середина лестницы).

Инструкция к проведению: Взрослый обращается к ребенку: «Представь себе, что на этой лестнице стоят все дети. На самых верхних ступеньках (4, площадка четвертой ступеньки длиннее остальных и зрительно это заметно, 5, 6, 7) располагаются самые лучшие. На нижних (1, 2, 3) – не очень хорошие дети. Как ты думаешь, как считают педагоги, на какой ступеньке ты стоишь, нарисуй там квадрат. На одной ступеньке можно рисовать несколько фигур. Как ты думаешь, как считают дети в группе – нарисуй там круг. Как считает мама, на какой ступеньке ты стоишь – нарисуй там треугольник, папа – треугольник с усами. Как ты сам считаешь, на какой ступеньке ты стоишь – поставь там крестик».

Анализ результатов позволяет определить:

1. Представление о себе ребенка глазами педагогов, родителей, сверстников, собственными. Это представление формируется под влиянием общения с окружающими людьми и зависит от успешности различных видов повседневной деятельности. Если фигуры размещены на верхних ступеньках, можно констатировать, что он чувствует себя комфортно, переживает благополучие в общении с взрослыми и детьми и предвидит положительную оценку ими своей личности. Если фигуры размещены в нижней части лестницы это свидетельствует о том, что ребенок предвидит низкую оценку, даваемую его личности указанными людьми в целом. Он испытывает дискомфорт во взаимодействии с ними.

2. Характер отношения каждого из перечисленных педагогов к своим воспитанникам. Об этом свидетельствует обобщенный анализ расположения фигуры, обозначающей данного педагога, на бланках всех детей группы. Как правило, от педагогов, придерживающихся попустительского или авторитарного стиля руководства детьми, дети ожидают низкой оценки своей личности. Уверенность в себе и положительное отношение формируется под влиянием демократического стиля руководства.

3. Характер отношений детей друг к другу. На это указывает обобщенный анализ расположения фигур на бланках всех воспитанников группы. Если большинство детей предвидит положительную оценку со стороны сверстников, можно констатировать наличие в группе отношений благоприятных для формирования личности. В противном случае уместно указать на отсутствие должной воспитательной работы, по-

Репозиторий ВГУ

ложительных взаимоотношений детей конкретной группы.

Поезд

выявляет эмоциональное состояние.

Инструкция к проведению: Перед ребенком кладут восемь цветных карточек и полоску картона, на которой начерчены восемь квадратов. Взрослый обращается к ребенку: «Ехал поезд. Ехал долго-долго. Наступила ночь. В поезде включили свет, и оказалось, что в одном вагончике разноцветные лампочки, и все окошки тоже стали разноцветными. Разложи, пожалуйста, разноцветные окошки, и посмотрим, какой стал вагончик». После того, как ребенок разложил цветные карточки, взрослый переворачивает их и записывает номера, продолжая сюжет: «Пришел строгий-строгий проводник с толстой папкой. Он очень любил порядок, поэтому часто проверял, где что находится, и записывал в свою толстую папку». Взрослый вновь переворачивает карточки и перемешивает, говоря: «А тем временем наш поезд подъезжает к городу, и пассажиры узнали, что в городе праздник, весь город празднично украшен. Пассажиры решили украсить вагончик, но украшать было нечем. Тогда они решили украсить вагончик разноцветными лампочками. Разложи, пожалуйста, карточки так, чтобы было красиво, и мы посмотрим, какой красивый вагончик получился». После того как ребенок разложил карточки, взрослый переворачивает их и записывает номера. «Получилось очень красиво, нашему строгому проводнику тоже очень понравилось, и он решил записать, где какая лампочка находится, чтобы если ему придется украшать вагончик, то он сделает точно так же как ты. А пассажиры тем временем приехали в город и отправились на праздник».

Анализ результатов: характеристика цветов (по Люшеру) включает в себя: 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные цвета: I. Синий – символизирует спокойствие, удовлетворенность; 2. Сине-зеленый – чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство; 3. Оранжево-красный – силу волевого усилия, агрессивность, наступательные тенденции, возбуждение; 4. Светло-желтый – активность, стремление к общению, экспансивность, веселость.

Дополнительные цвета: 5. Фиолетовый, 6. Коричневый, 7. Черный, 8. Серый – символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс переживание страха, огорчение.

Первый паровозик характеризует действительное состояние, второй – желаемое. При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

При анализе расположенных карточек оценивают положение основных цветов. Если они занимают позицию далее пятой, значит, имеет место тревожность, негативное состояние, неудовлетворенное состояние ребенка. Показателями тревоги, напряженности является выбор цветов 6, 7, 8 в первой позиции.

Репозиторий ВГУ

Беседа о семье

автор А.И. Захаров

выявляет вовлеченность ребенка в семейные отношения.

Вопросы к беседе

1. Представь, что у тебя 2 билета в цирк. Кого ты возьмешь с собой?
2. Представь, что вся твоя семья идет в гости, но один из вас заболел и должен остаться дома. Кто это?
3. Ты строишь из конструктора дом (вырезаешь бумажное платье для куклы) и тебе не везет. Кого ты позовешь на помощь?
4. Ты имеешь ... билетов (на один меньше, чем членов семьи) в кино. Кто останется дома?
5. Представь, что ты попал на необитаемый остров. С кем бы ты хотел там жить?
6. Ты получил в подарок интересное лото, все сели играть, но вас на одного человека больше, чем надо, кто не будет играть?
7. Если бы все члены семьи были тяжело больны, то за кем бы ты охотнее всего ухаживал?
8. Кому из членов семьи ты бы охотнее помогал в его делах?
9. Ты заболел, чья забота тебе была бы наиболее понятна?
10. На кого ты больше всего похож?

Анализ результатов: 1. Наличие стойких предпочтений или избеганий к членам семьи; 2. Наличие позиции жертвенности, ребенок исключает себя.

Проективные методики.

5.6. Составление характеристики на ребенка дошкольного возраста

Написание характеристики для практиков дело хлопотное, во-первых, отнимает много времени и сил, во-вторых, нужно донести до специалистов суть испытываемых ребенком затруднений, при этом не обидев родителей. Наличие стандартного бланка характеристики и памятки по заполнению помогут педагогу этично в положительном ключе описать проявления личностных и поведенческих особенностей ребенка.

Репозиторий ВГУ

Характеристика

Ф.И.О. _____

Общие сведения

Дата рождения _____
Образовательное учреждение _____
Домашний адрес _____
Сведения о семье_____
Мать _____
Отец _____
Родной язык в семье _____

Особенности физического развития

Группа здоровья _____
Моторика _____
Качества _____
Ведущая рука _____

Особенности личностного развития

Особенности характера _____
_____
Особенности эмоционального состояния _____
_____
Особенности поведения _____
_____

Особенности социально-бытовой адаптации

Взаимоотношения со сверстниками
_____
_____
Взаимоотношения с взрослыми _____
_____
Игровая деятельность _____
_____
_____
_____
Отношение к игрушкам, вещам _____
_____
Культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания
_____
Отношение к поручению _____
_____

Репозиторий ВГУ

Особенности познавательной деятельности

Работоспособность _____
_____
Какую помощь принимает _____
_____
Состояние видов мыслительной деятельности _____
_____
Внимание _____
Память _____
Восприятие _____
Сформированность элементарных математических представлений
_____
_____
Овладение грамотой _____
_____
Развитие речи _____
_____
Предпочтения _____
_____
_____

Дата заполнения: «____» _____ 20__ год

Заведующая дошкольного учреждения / /

Воспитатели / /
/ /

Учитель-логопед / /

Психолог / /

Репозиторий ВГУ

ПАМЯТКА
по заполнению характеристики

Общие сведения

Дата рождения
Образовательное учреждение

Домашний адрес
Сведения о семье полная-неполная, количество детей в семье
Мать
Отец
Родной язык в семье

Особенности физического развития

Группа здоровья.

Моторика: гармоничная, недостаточно владеет координацией движений.

Качества: ловкий, быстрый, сильный, гибкий, медлительный.

Ведущая рука.

Особенности личностного развития

Особенности характера: добрый, жизнерадостный, общительный, настойчивый, правдивый, чуткий, вежливый, восприимчивый, впечатлительный, замкнутый, тревожный, обидчивый.

Особенности эмоционального состояния: преобладает (хорошее, ровное) настроение, (радуется, огорчается) своим успехам и неудачам, в конфликтной ситуации уступает – не уступает, после обиды успокаивается быстро – долго не может успокоиться

Особенности поведения поведение преобладает уравновешенное, двигательная активность высокая, умеет регулировать свое поведение в соответствии с ситуацией – может испытывать трудности в регулировании поведения в соответствии с ситуацией.

Особенности социально-бытовой адаптации

Взаимоотношения со сверстниками: доброжелательные, сочувствует, помогает, утешает, делится, общительный – общение избирательное.

Взаимоотношения с взрослыми: предпочитает личностные или деловые, открыт – не нуждается в тесном контакте, вежлив, послушен, исполнителен, уважителен, умеет расположить к себе, легко идет на контакт.

Игровая деятельность: какие виды игр предпочитает (процессуальные или ролевые), в игре старается занять ведущую позицию, продолжительность игры, способен самостоятельно развертывать сюжет, не всегда соблюдает правила в игре, умеет согласовывать действия в игре с другими детьми – не всегда получается согласовывать действия в игре с

Репозиторий ВГУ

другими детьми, подбор атрибутов в игре разнообразен, любит индивидуальные или коллективные игры, есть организаторские способности, творческие замыслы, инициативен.

Отношение к игрушкам, вещам: бережлив, аккуратен, умеет делиться – не всегда бережлив

Культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания: сформированы – сформированы частично.

Отношение к поручению: охотно, старательно и добросовестно выполняет, проявления трудолюбия неустойчивы, поспешен в выполнении поручения.

Особенности познавательной деятельности

Работоспособность: высокая – работоспособен, может отвлекаться.

Какую помощь принимает: пассивного вмешательства, самостоятелен, предпочитает активное взаимодействие, предпочитает работать с помощью.

Состояние видов мыслительной деятельности: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое; сформированность обобщающих понятий, уровень обобщения и характер выбора связей, классификация; причинно-следственные связи.

Восприятие: согласно возрасту определяет форму, цвет, величину – испытывает трудности в определении формы, цвета, величины, достаточная – низкая – переходная зрелость зрительного восприятия.

Сформированность элементарных математических представлений:

– средняя группа: владеет счетом количественным, порядковым в пределах …, знание цифр, сравнение множеств, знание параметров величины (ширина, толщина);

– старшая группа: счет количественный, порядковый, знание цифр, математических знаков, геометрических фигур, состав числа, деление целого на части, умение пользоваться условной меркой.

Овладение грамотой:

– средняя группа: грамотно согласует части речи, грамотно составляет и употребляет сложные предложения, различает слова по длительности, называет первый звук в слове, испытывает трудности в усвоении программного материала;

– старшая группа: + проводит звукобуквенный анализ слова, владеет способом словообразования, владеет первоначальным слоговым чтением, читает.

Развитие речи: к речевому дефекту равнодушен – переживает из-за речевого дефекта.

Предпочтения: перечислить, что интересует ребенка (музыка, изодеятельность, конструирование, игры с высокой двигательной активностью, настольные игры, рассматривание иллюстраций и т.д.).

Репозиторий ВГУ

6. ИНВАРИАНТНАЯ ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ

Цель программы: расширение диапазона положительного реагирования диады «родитель-ребенок» в сложных ситуациях взаимодействия.

Задачи программы:

- Познакомить родителей с основами психологического понимания закономерностей детского развития;
- Сформировать у родителей целенаправленную рефлексию способов взаимодействия с детьми;
- Активизировать сознательный выбор родителем стратегий позитивного взаимодействия с ребенком;
- Способствовать полноценному проживанию ребенком дошкольного возраста;
- Формировать у ребенка активную жизненную позицию;
- Содействовать приобретению ребенком эффективных способов реагирования во взаимодействии со взрослым миром.

Предполагаемый результат: социально-когнитивные переменные личности каждого участника приобретут вербальную интеллигентность и нравственность мысли.

Программа предназначена для родителей, имеющих детей в возрасте трех-шести лет.

Причина выбора категории родителей состоит в том, что дошкольный возраст – это период детства, когда ребенок, с развитием децентрации, способен оценивать и влиять на параметры реального взаимодействия в диаде «ребенок-родитель». Родители, имеющие детей дошкольного возраста, активно проявляют интерес к успешной социализации ребенка.

Основные направления работы с семьей:

1. Изучение семьи, личностного поведения родителей.
2. Просвещение родителей по вопросам детства, знакомство со способами межличностного взаимодействия.
3. Практическое овладение навыком эффективного детско-родительского взаимодействия.

Этапы взаимодействия с семьей:

1 этап. Установление контакта, налаживание доверительных отношений с родителями.

Средства:

1. Знакомство с родителями.
2. Беседа, договоренность о последующем сотрудничестве.

2 этап. Изучение семьи:

– получение сведений о семье;

Репозиторий ВГУ

– уточнение сведений о развитии ребенка;
– изучение воспитательного потенциала родителей;
– определение ожиданий родителей от сотрудничества;
– психологическая диагностика межличностного взаимодействия в семье;
– психологическое обследование особенностей развития ребенка.

Средства:
1) беседа, опрос;
2) карта развития ребенка;
3) анкета по изучению воспитательного потенциала родителей;
4) методика «Двухстороннего изучения личностного поведения»;
5) методика «включенного» конфликта;
6) диагностика особенностей интеллектуального развития ребенка;
7) диагностика особенностей индивидуально-личностного развития ребенка;
8) проективные методики.

3 этап. Обработка и интерпретация результатов социально-педагогической и психологической диагностики. Консультации для родителей по результатам изучения.

4 этап. Реализация тренинга детско-родительского взаимодействия.

5 этап. Подведение итогов оказания психологической помощи семье. Диагностика.

Средства:
1) беседа, опрос;
2) методы психологической диагностики.

Тренинг детско-родительского взаимодействия

Название: полное – «Тренинг детско-родительского взаимодействия»; сокращенное – ТДРВ.

***Автор*:** В.П. Волчок.

***Контингент участников*:** предложенный тренинг предназначен для участников, состоящих в диаде «взрослый–ребенок-дошкольник». Возможно полное и частичное использование материалов тренинга. Возможно использование материалов тренинга для обследования диады «взрослый – ребенок-дошкольник».

Цель тренинга: построение конструктивного взаимодействия в диаде «взрослый–ребенок-дошкольник».

Задачи тренинга:
1) актуализация детской точки зрения на восприятие межличностного взаимодействия с родителем;
2) развитие у родителей целенаправленной рефлексии способов воздействия и сознательного выбора стратегий поведения;
3) снижение порога допустимого психологического насилия над детьми.

***Операциональный статус*:** тренинг состоит из информационно-

Репозиторий ВГУ

го, диагностического и формирующего блока. Информационный блок раскрывает конкретное содержание тем занятий, диагностический блок основан на психодиагностике родителями взаимодействия с ребенком, формирующий блок включает формирование навыков эффективного взаимодействия с ребенком.

Сопряженные практические задачи, т.е. какие типовые задачи обслуживает тренинг: межличностное взаимодействие в диадах «взрослый-ребенок» («ребенок-родитель», «ребенок-педагог»), семейная психотерапия. Может являться составной частью коррекционной, профилактической и просветительской работы психологической службы.

Компетентность исполнителя: практический психолог различного уровня профессиональной подготовки (базовая психологическая подготовка, психология – дополнительная специальность, переподготовка по специальности психология), социальный педагог.

Комплектность, состав тренинга: тренинг состоит из десяти занятий.

Методологической основой данного исследования является базисная структура межличностного взаимодействия (Т.В. Сенько, 1991), центральным звеном которой выступает механизм соотнесения притязаний и признаний. В основу тренинга положено понимание межличностного взаимодействия как субъект – субъект – объектного взаимодействия, т.е. взаимодействие между людьми, осуществляемое при выполнении совместной деятельности, в ходе которой достигается не только определенный практический результат, но и формируются отношения людей друг к другу, а также происходит развитие психики и сознания.

Процедура проведения: Занятие рассчитано на один час тридцать минут. Вариант проведения занятий с родителями и детьми, рассчитан на учебный год с периодичностью один раз в месяц. Периодичность обусловлена процессами ассимиляции и аккомодации для изменения внутренней позиции родителя и ребенка и минимальна с точки зрения приобретения нового жизненного опыта и его доступности для анализа. В группу может входить от семи до двенадцати детей плюс их родители. Основная часть работы на овладение навыком рассчитана на взаимодействие в паре «взрослый – ребенок».

Описание тренинга:

Занятие 1. Давайте познакомимся.

Цель: Знакомство участников друг с другом и с групповой формой работы, выяснение ожиданий и опасений. Презентация проекта реализации психологических идей в детско-родительское взаимодействие.

План:

1. Знакомство участников тренинга.
2. Выявление ожиданий.
3. Принципы работы в группе.

Репозиторий ВГУ

4. Проект реализации психологических идей в детско-родительское взаимодействие.
5. Упражнения на групповую сплоченность.
6. Заполнение анкет.

Занятие 2. Любви негромкие слова.

Цель: Познакомить с особенностями восприятия проявлений любви ребенком дошкольного возраста.

План:

1. Потребность ребенка в любви как базовая потребность.
2. Условная и безусловная любовь.
3. Тактильность – как язык любви ребенка.
4. Способы самоутверждения ребенка в пространстве.
5. Значение контакта глаз.
6. Понимание без слов.
7. Игры и упражнения.

Занятие 3. Наши эмоции: подавлять или проявлять.

Цель: Показать значение эмоций в жизни ребенка и способы эмоционального реагирования для взрослых.

План:

1. Детство – страна эмоций.
2. «Кувшин эмоций».
3. Самооценка и переживание отношения к себе.
4. Родительские интроверты в ребенке.
5. Условия выражения негативных родительских переживаний ребенку.
6. Как помочь ребенку пережить негативные эмоции.
7. Игры и упражнения.

Занятие 4. Границы дозволенного: можно и нельзя.

Цель: Способствовать анализу и изменению привычных стереотипов поведения, восприятию родителем чувств детей и выражению собственных.

План:

1. Способ усвоения ребенком нравственных критериев.
2. «Родитель» – внутренняя позиция.
3. Эволюция воспитательных понятий «можно» и «нельзя».
4. Жизнесохраняющие ограничения.
5. «Дворовый кодекс» дозволенного.
6. Залог активности жизненной позиции.
7. Игры и упражнения.

Занятие 5. Растет в семье дочка, растет в семье сын.

Цель: Формирование понимания психологических особенностей половозрастной дифференциации.

Репозиторий ВГУ

План:

1. Усвоение половой принадлежности в дошкольном детстве.
2. Роль детских дразнилок в формировании норм поведения.
3. Почему дети редко обращаются по вопросам взаимодействия полов к взрослым.
4. Детские сексуальные энциклопедии в домашнем чтении.
5. Детский консерватизм и крайности взаимодействия полов.
6. Образование в «дворовых университетах»
7. Игры и упражнения.

Занятие 6. Ребенок мальчик ≠ ребенок девочка.

Цель: Актуализировать восприятие зависимости формирования личностных особенностей от физиологических особенностей половой принадлежности.

План:

1. Расщепление культурой единого существования тела и ума.
2. Влияние родительского телесного тепла на личностное благополучие ребенка.
3. Детская сексуальная активность.
4. Физическое развитие и сексуальное чувствование.
5. Восприятие ребенка родителем своего и противоположного пола.
6. Компенсация ребенком неудовлетворенных потребностей.
7. Игры и упражнения.

Занятие 7. Решаем конфликты вместе.

Цель: Обогатить реагирование в конфликте конструктивными способами разрешения конфликтных ситуаций.

План:

1. Конфликт как столкновение интересов.
2. Неконструктивный способ разрешения конфликтов «выигрывает – родитель».
3. Неконструктивный способ разрешения конфликтов «выигрывает – ребенок»
4. Конструктивный способ разрешения конфликтов «выигрывают обе стороны: и родитель, и ребенок».
5. Пять шагов решения конфликтов по Т. Гордону.
6. Обсуждение конкретных житейских детско-родительских конфликтов.
7. Игры и упражнения.

Занятие 8. Родительский контроль и детский самоконтроль.

Цель: Осознание невозможности изменить поведение ребенка, не изменяя при этом собственного родительского поведения.

План:

1. Составляющие нормы поведения.
2. Усвоение ребенком социальных ролей.

Репозиторий ВГУ

3. Уточнение ребенком социальной нормы.
4. Эгоцентризм как механизм самосохранения.
5. Особенности взаимодействия ребенка с младшими и старшими детьми.
6. Факторы формирования волевого поведения.
7. Игры и упражнения.

Занятие 9. Как воспитать удачника.

Цель: Стимулировать осознание родительского влияния на успешность ребенка.

План:

1. Родительское вмешательство темп детского развития.
2. Удачному преодолению трудностей ребенок учится в игре.
3. Большая удача для ребенка жить в своем ритме.
4. Взгляд Ж. Пиаже на раннюю интеллектуализацию детей.
5. Покупка игрушкой послушания ребенка.
6. Выявление способностей детей.
7. Игры и упражнения.

Занятие 10. Заключительное.

Цель: Завершение работы в группе.

План:

1. Обсуждение новообразований.
2. Получение обратной связи от участников тренинга.
3. Заполнение анкет.

Структура занятия:

Первая часть

Дети: заняты свободной игровой деятельностью или совместной деятельностью с педагогом.

Взрослые: 1. Упражнение на групповое сплочение.

Цель: создание у участников эмоционального настроя на работу в группе.

Упражнения на групповое сплочение на первый взгляд не связаны с темой занятия, однако они проводятся в начале каждого занятия. Их психологический смысл – установить эмоциональный контакт между участниками. Настроить группу на совместную работу.

2. Обсуждение результатов предыдущего занятия.

Цель: дать участникам группы возможность поделиться опытом применения знаний и умений, приобретенных на предыдущей встрече.

«Проговаривание» этого опыта с одной стороны, способствует поиску новых возможностей понимания своего ребенка, с другой создает в группе атмосферу значимости происходящего.

3. Информация на тему занятия.

Цель: дать участникам группы информацию о закономерностях и особенностях данного психологического явления.

Репозиторий ВГУ

Ведущему следует кратко, доступно, емко научно достоверно изложить тему занятия. В дискуссии ведущему важно поддерживать каждого участника в его попытках понять психологические принципы, но нельзя допускать, чтобы дискуссия превращалась в «обмен мнениями», нужно поощрять высказывания участников об их реальном и конкретном опыте в связи с основной темой занятия.

Вторая часть

Совместное занятие родителей и детей.

1. Упражнения на овладение навыком.

Цель: дать участникам возможность испытать специфические переживания, связанные с применением изучаемого навыка.

Упражнения на овладение навыком несут основную смысловую нагрузку. Их выполнение дает участникам овладение индивидуализированными приемами межличностного взаимодействия. На данном этапе работы алгоритм поведения задан, и навык выделен из контекста ситуации, он «работает» сам по себе.

2. Завершение работы.

Цель: создать ощущение важности происходящего в паре «взрослый – ребенок», что мнение и впечатление одного важны и для другого.

Необходимо, чтобы работа завершилась на положительных эмоциях и без перевозбуждения детей. Не стоит «забалтывать» ощущения, поэтому родители уходят вместе с детьми.

Сценарии занятий:

Занятие 1. Давайте познакомимся

Цель: Знакомство участников друг с другом и с групповой формой работы, выяснение ожиданий и опасений. Презентация проекта реализации психологических идей в детско-родительское взаимодействие.

1. Знакомство участников тренинга.

Упражнение «Зебра».

Участники группы пишут пять своих положительных качеств. Затем придайте им отрицательный смысл: добрый – не умеющий отказать, умный – забивающий голову всем, чем попало и т.д. После этого, нужно проделать следующее: написать пять качеств, которые особенно в себе не нравятся, и назвать их так, чтобы сделать менее неприятными (наглый – умеющий отстоять себя, неуверенный – чувствительный к мнению других и т.д.). Каждый называет свое имя (так как он хочет, чтобы его называли в группе) и два качества: одно из первой пятерки, второе из другой пятерки.

2. Выявление ожиданий

Участники группы по кругу проговаривают: я жду от участия в тренинге… Мне не хотелось бы, чтобы в ходе работы…

3. Принципы работы в группе.

Ведущий оговаривает условия и режим работы, вводит правила

Репозиторий ВГУ

групповой работы. Правила обсуждаются в группе, могут быть внесены поправки, но они не должны затрагивать основные принципы работы в группе:

- Выполнять строгий распорядок групповых занятий.
- Стараться говорить в группе обо всем открыто и искренне.
- За пределами группы не обсуждать действия участников группы.
- Помогать участникам группы включаться в работу, познавать и изменять способ поведения и переживания, являющихся причиной возникающих проблем.
- Не тратить времени в рассуждениях на общие темы, концентрироваться на тематике, на конкретных проблемах, как собственных, так и проблемах других членов группы.
- Выслушивать взгляды, мнения, советы окружающих. Обдумывать их, но принимать решения самостоятельно.

4. Проект реализации психологических идей в детско-родительское взаимодействие.

Ведущий знакомит участников с целями и задачами тренинга, рассказывает, в какой форме будут проходить занятия и каким основным темам они будут посвящены. Он также раскрывает участникам философию, на которой строятся отношения и взаимодействие с детьми признание личности ребенка и стремление к сотрудничеству.

5. Упражнения на групповую сплоченность.

«Атомы и молекулы»

Участники – это атомы, которые хаотично передвигаются по залу и по команде ведущего объединяются в группы. По команде: «Идет реакция в молекулах по одному» – двигаются без остановок, по два – объединяются в пары, по три – объединяются в тройки и т.д.

«Бурные аплодисменты»

Участники по очереди встают и называют свое имя, остальные приветствуют аплодисментами (три - четыре хлопка).

6. Заполнение анкет.

Занятие 2. Любови негромкие слова

– Любите ли Вы своего ребенка? – предложить родителям ответить на вопрос.

– Что Вы почувствовали, когда я задала такой вопрос? Когда отвечали на него?

– Когда Вы узнали о том, что родители Вас любят? Или Вы знали об этом всегда?

Все родители любят своих детей, но не все дети знают, что их любят. Почему так происходит?

Потребность в любви самая главная потребность ребенка. Росс Кэмпбелл сравнивает ребенка с зеркалом: ребенок отражает любовь, но

Репозиторий ВГУ

не начинает любить первым. Если детей одаривают любовью, они возвращают ее. Если им ничего не дается, им нечего возвращать. Ребенку нужна безусловная любовь, а не любовь условий.

Любить ребенка безусловно – значит любить его независимо от его внешности, способностей достоинств и недостатков. Независимо от того, что мы ждем от него в будущем и, что самое трудное, от того, как он ведет себя сейчас. Это не означает, что нам все нравится в его поведении, но в борьбе за поведение мы даем образец желаемого поступка и ни в коем случае не ранним личность оценкой как горячим клеймом. Безусловная любовь возвращается без условий, а обусловленная любовь возвращается в зависимости от тех или иных условий.

Привыкая к нескончаемым «если», ребенок приходит к выводу, что соблюдать правила поведения надо не потому, что он равноценный член общества, а для личного самосохранения. Формируется механизм самосохранения, который адаптирует нарушение правил в норму поведения. С возрастом адаптационный механизм крепнет, и нарушение норм поведения выходит за пределы семьи, превращаясь в правонарушения.

Родительская любовь – главный источник энергии радости жизни для ребенка, и каждый ребенок внимательно следит, чтобы всегда был доступ к любви. И так, как дети дошкольного возраста распознают родительскую любовь и нелюбовь.

Для дошкольного возраста главным элементом в языке любви является физический контакт, от тела к телу идет тепло, идет любовь и не нужно слов. Слова – это та знаковая система кодов, которой ребенок еще не овладел в совершенстве. Но живя во Вселенной Мама он четко усвоил язык тела. Появившегося на свет ребенка отделили от тепла матери, предоставив теплосберегающие материалы для сохранения собственного. Для ребенка нет большего счастья, чем получить тепло тела, рук прикосновений, поцелуев от родителей. Подрастая, ребенок просит взять его на руки, посидеть на коленях, нет лучше игры, чем ездить по папе машинками, готовить на нем обед, лечить его или просто по нему поползать. У занятой мамы есть один выход как предоставить свое тело для игры ребенка в процессе домашних хлопот: машинки виртуозно будут проезжать в ворота около ног, место для пряток – за маму, она – дверь в которую можно позвонить и она пригласит войти, няня куклам, пока дочка идет по делам и т.д. Неспроста дети затевают игры, путаясь под ногами, строят из кубиков у всех на пути. Взрослые недоумевают: «Ты же всем мешаешь?!» А ребенку как раз и надо, чтобы все на него натыкались и давали живой отклик на его присутствие или просто тепло соприкосновения. Ученые утверждают, что ребенку необходимо в день не менее 12 прикосновений.

Ребенок постоянно нуждается в подтверждении факта своего

Репозиторий ВГУ

существования. Для младшего дошкольника место вещи является ее неотъемлемым атрибутом. Если место предмета (как-то обозначено), а сам предмет временно отсутствует, то он все-таки существует. Если место занято другим, то для ребенка этот другой существует вместо отсутствующего, вытесняя его из жизни. Поэтому ребенку важно иметь свое место в доме, и важно, чтобы взрослые сохраняли это место в отсутствии его. Детская посуда – это не просто кухонная утварь, это знаки заместители самого ребенка, которые помогают ребенку обозначить свое место, закрепить его за собой в сознании других людей. Дети ревностно относятся к сохранению мест за столом, принадлежности чашки одному хозяину. Взрослые, бывает, играя, дразнят ребенка, что сядут на его стульчик, обуют его сапожки, возьмут его маму. Малыш реагирует бурно. Взрослых забавляет искренность эмоции ребенка на столь очевидно невозможное действие. Бесполезно объяснять младшему дошкольнику правила игры в прятки. На вопрос: «Ты где?», последует громкий ответ и демонстрация себя. Для ребенка и на секунду невозможно допустить, что его нет. Нет ничего важнее ощущения факта своего существования.

Дети постарше изобретательны в способах самоутверждения в домашнем пространстве. Они проживают пространство, наполнив его невидимыми, но сохраняющимися в детской памяти траекториями их движений. Где надо ребенок оставит свои знаки-заместители: каракули на стене, жвачка на задней стенке шкафа, нужная пластмаска в щелке косяка дверей, наклейка на нижней панели столешницы, повесить свои рисунки, поставить игрушку на полку в ванной, посадить на телевизор зайку и т.д. Так ребенок оставляет в доме следы своего постоянного присутствия. Вернувшись домой и не найдя их на месте, ребенок получает информацию о непостоянстве своего существования. Дети обижаются, злятся, протестуют. Но разве из-за пустяка?

Мы можем недоумевать от важности таких мелочей, но давайте проведем аналогии. Для братьев наших меньших инстинкт метить территорию является жизненно важным. Если говорить о взрослых людях, то почему трудно ужиться на одной кухне двум хорошим хозяйкам, для чего каждой нужен ее порядок вещей? Почему вначале мужчина стремится все починить, исправить, наладить, а потом как есть, так и хорошо? Почему неприятно если на рабочем столе время от времени «чужой порядок»? Да потому, что телу мы всегда доверяли, и будем доверять «как себе».

Давайте, сейчас, освоим пространство нашего круга. Игра называется «Меняемся местами». Изменилось ли ваше восприятие пространства круга после игры? Как?

Растущему ребенку, развивающейся личности как воздух нужны телесные ощущения, чем богаче и приятнее соприкосновения детского тела с родителями, тем теплее на душе и есть силы двигаться вперед.

Репозиторий ВГУ

Интеллектуальное развитие лежит в плоскости познавательно-практической деятельности. Если маленькому ребенку нужно все пробовать на собственной шкуре и учиться, набивая шишки, то ребенок постарше, имеющий подобный опыт, уже прикинет – куда пролезу, а куда нет – на основе мышечно-двигательных представлений о себе и своих границах, приобретенных ранее, и примет решение – пролезу или отступлюсь.

Скажите, пожалуйста, когда вы общаетесь с другим человеком, что больше всего говорит о его расположенности к беседе? Открытый, добрый и любящий взгляд родителей для развития ребенка бесценен. Вид распеленатого малютки вызывает прилив нежности, восторга пальчиками, складочками, ушками. Малыш купается в свете любящих взглядов. Но как только у него появляется способность к элементарным самостоятельным поступкам, взгляды становятся все строже и строже, порой исчезая вообще. Когда люди ссорятся, то самый главный жест по окончании тирады сказанного – это лишить собеседника взгляда, отвернуться, уйти. Чтобы выговорить ребенку порицание, мама наклоняется к его глазам, затем выпрямляется и отводит взгляд в другую сторону. Что делает ребенок? Бросается со слезами к маме и пытается взобраться по юбке на руки, или за одежду притянуть лицо к себе. Школьники отмечают, что встречают взгляд родителей, когда заставляют или проверяют, ожидают ответа или сердятся. Пристальный недобрый взгляд в течение 6–8 секунд – это вторжение. Разрушительного вторжения дети начинают избегать, пряча глаза. Тогда взгляда уже требует взрослый: «Смотри мне в глаза!» А ребенок ищет поддержку во взглядах сверстников, начиная кривляться и паясничать.

Отсутствие любящего взгляда родителей делает ребенка одиноким. Одиночество может стать трудным бременем в любом возрасте. Чтобы получить доступ ко взгляду родителей ребенок готов на многое, как на чрезмерное послушание, так и непослушание. Это реакция компенсации, так ребенок пытается обратить на себя внимание взрослых, напомнить о себе и получить от них столь необходимый ему живой отклик глаз, а значит души.

Давайте поэкспериментируем. Игра «Пригласи на стул».

Где было комфортнее, на стуле или за спинкой стула? Каково было в игре следить за взглядом и за партнером? Почему хотелось руки все время держать на плечах?

Вы, наверное, знаете, что существует достаточно популярное психотерапевтическое лечение молчанием. Вы замечали, что во время ссор наступает момент, когда все аргументы высказаны, а взаимопонимание так и не достигнуто? От невозможности убедить в своей правоте другого возникает сильное желание просто замолчать. Это неспроста: молчание нужно организму, чтобы собрать силы, растраченные в словесных бата-

Репозиторий ВГУ

лиях, отдохнуть от состояния раздражения, ненависти. Психологи советуют: переведите язык слов в язык жестов, мимики, телодвижений…

Те, кто испытал на себе «домашнее молчание», говорят, что с каждым часом происходит своеобразный катарсис: близкие люди начинают совершенно иначе относиться друг к другу. Они по иному слушают и слышат, начинают вслушиваться друг в друга. Люди, прошедшие курс молчания, утверждают: когда перестаешь разговаривать словами, возникает иной язык общения: начинаешь говорить душой, сердцем, глазами. Молчание помогает найти взаимопонимание и с бунтующими подростками, и с брюзжащими стариками. Самое прекрасное единение близких людей – понимание друг друга без слов.

Сейчас к нам присоединятся дети. Комплекс игр и упражнений рассчитан на взаимодействие на языке ребенка – языке тела. Если ребенок готов действовать с вами телом, без опаски предоставляет вам его, значит ребенок открыт вам и миру для диалога, если нет – значит вам нужно помочь ребенку поверить, проявить свою заинтересованность на доступном ребенку языке.

При выполнении игр и упражнений обратите внимание:

1. Воротики. Насколько спокойно ребенок чувствует себя у ваших ног, настолько он чувствует себя защищенным с вами. Ноги взрослого для ребенка являются непредсказуемым объектом, если ребенок может доверять без условий, то он радостно примет игру. Если в вашей любви к ребенку чрезмерные условия, то он будет пассивен. Стараться заглядывать в глаза, заводить разговор или просто откажется.
2. Кнопочка. Спина олицетворяет наш тыл, в тыл мы пускаем только своих, чужих мы предпочитаем встречать лицом к лицу. Если ребенок чувствует себя частью вашей жизни, он будет «нажимать кнопочку», если нет, то будет наблюдать за другими или найдет кнопочку на плече, не уходя за спину.
3. Навались. При открытом, безусловном контакте ребенок распахнув руки упадет в ваши руки. При трудностях в контакте будет падать боком. Спиной. Вытянув руки ложится. При сложном контакте не видит пути преодолении – отказ.
4. Тоннель. В дошкольном возрасте ребенок уже хорошо умеет устанавливать контакт не только с близкими, но и с незнакомыми людьми при базовом доверии к миру. Если ребенок проползает медленно, делает остановки, подбодрите его словом, улыбкой, взглядом. При третьем проползании пусть ваши прикосновения полной ладонью будут мягкими и осторожными. Недопустимы тыканье пальцем, щипки, щекотание. Дети должны быть уверены, что мир примет их добром и теплом, а неприятность – это временно.
5. Ладонь в ладонь. Обещания надо выполнять. А если выполнить нельзя, то и обещать этого нельзя. Если вы человек слова, то ребенок

Репозиторий ВГУ

приложит ладонь и будет следовать вместе с вами. Если вы уходите на пять минут, а приходите через час, если вы обещаете конфету и забываете и т.д. то за вами нужен глаз да глаз, то и ладонь вашу нужно держать, обхватив кистью или придерживая пальчиками.

6. Белочка в дупле. Нет безопаснее места на свете, чем спрятаться у мамы с папой. Подарите им ощущение тепла и защищенности.

Приложение

1. Мамины воротики. Взрослые, и.п. – стоя, ноги на ширине плеч, руки опущены. Дети проходят между ног.
2. Кнопочка. Взрослые, и.п. – сидя на полу ноги прямые, руки сзади в упоре. Инструкция: у родителей сзади на спине есть кнопочка, если на нее нажать, то ноги согнутся в коленях, и получится шалашик, в который можно проползти. Затем нажать еще раз на кнопочку и ноги выпрямятся, можно через них перешагнуть.
3. Навались. Взрослые, и.п. – лежа на полу, руки вытянуты вверх. Ребенок стоит перед руками и грудью падает на руки. Родители медленно сгибают руки, приближая ребенка к себе, затем выпрямляют с легким толчком, чтобы ребенок встал на ноги.
4. Тоннель. Взрослые, и.п. – опора на ладони и колени, все становятся вплотную друг к другу. Дети проползают в образовавшийся тоннель.
5. Белочка. Взрослые, и.п. – стоя, корпус чуть наклонен, руки спереди, пальцы в замке. Ребенок заходит под руки, стоит, прижавшись спиной к родителю, и выглядывает из «дупла». Инструкция: жили белочки в дупле и ходили погулять. Гуляют белочки на поляне, а тут серый волк «р-р-р», белочки бегом домой в дупло.

Занятие 3. Наши эмоции; проявлять или подавлять

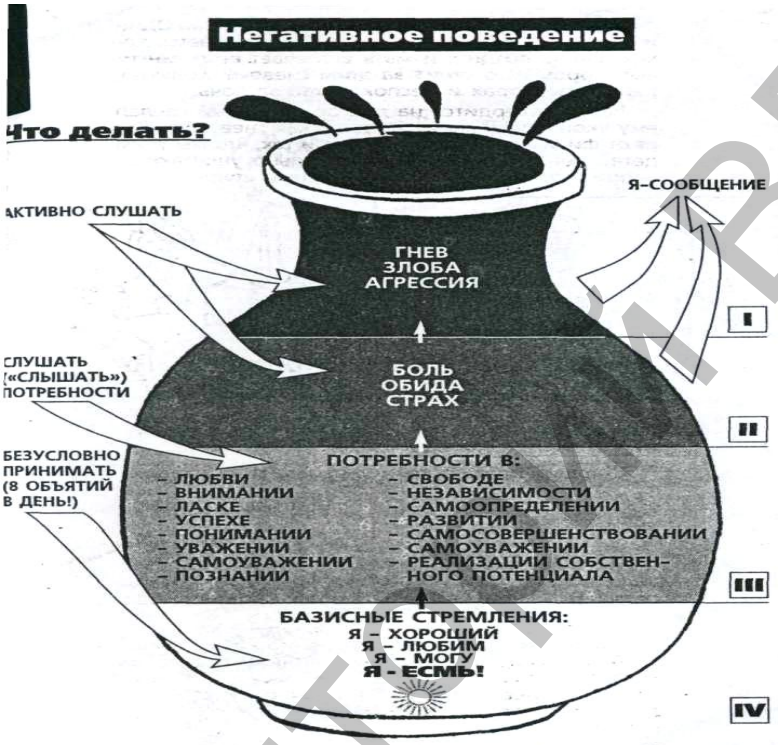
Жизнь прекрасна и удивительна, когда она раскрашена эмоциями. Мы дольше помним и особо любим вспоминать события эмоционально ярко пережитые. Почему мы любим Новый год? – это самое яркое впечатление праздника. Почему мы, взрослые, часто жалуемся на отсутствие ощущения наступающего праздника? Наши эмоции подавлены, а они нам так необходимы.

Детство – страна эмоций. Диапазон эмоциональных переживаний у детей весьма широк. Положительные эмоции ребенка радуют, отрицательные настораживают и беспокоят. Давайте попробуем разобраться в причинах эмоций. Поможет нам в этом «кувшин» эмоций семейного психотерапевта В. Сатир в модификации Ю.Б. Гиппенрейтер.

Начнем с самых неприятных эмоций – гнева, злобы, агрессии. Эти чувства можно назвать разрушительными, так как они разрушают и самого человека (его здоровье, психику), и его взаимоотношения с другими людьми. В «кувшине» гнев, злоба и агрессия находятся в самой

Репозиторий ВГУ

верхней его части. Это так, к сожалению, знакомые всем обзывания и оскорбления, ссоры и драки, наказания, действия «назло» и т.п. Теперь посмотрим, из чего возникает гнев? Психологи утверждают, гнев – чувство вторичное, а происходит он от переживаний совсем другого рода, таких как боль, страх, обида.



«Кувшин» эмоций В. Сатир в модификации Ю.Б. Гиппенрейтер

Чтобы поисследовать эту связь, разделитесь, пожалуйста, на три подгруппы. Для обсуждения каждая получает задание:

1. Ребенок катается на велосипеде. Выезжать за дом ему запрещено, но ребенок поехал. Вам показалось, что его не было долго. Когда ребенок въехал во двор, вместо того, чтобы радоваться, вы встречаете его гневным выговором. Почему?
2. Ребенок отказывается надеть теплую шапку и куртку, так как на улице светит солнышко. И не слышит ваших объяснений, что на градуснике низкая температура, что синоптики обещали похолодание. Через 15 минут препираний, опаздывая на работу, вы чувствуете злость. Почему?
3. Вы долго выбирали ребенку хороший подарок. Купили дорогую игрушку. Через день игрушка была сломана, ребенок объясняет, что это была плохая игрушка и ему она совсем не нужна. Вы чувствуете обиду. Почему?

В процессе совместного рассуждения приходим к выводу, что все чувства второго слоя – страдательные. Поэтому их нелегко высказать, о

Репозиторий ВГУ

них обычно умалчивают. Скрывать чувства обиды и боли учат с детства. Вспомните, что происходит, когда вы соломинкой беспокоите муравья или паука? В момент дискомфорта в организме насекомого вырабатывается едкая жидкость, которую он выбрасывает на неприятеля и продолжает свой путь дальше, не обремененный негативными состояниями. Вспомните, когда вам сказали одну нейтральную реплику, а вы из мухи сделали слона и довели себя до плачевного состояния. Неотреагированные эмоции разрушают личность. Мальчика с детства учили: «Девочек обижать нельзя, промолчи и отойди». В результате взрослый мужчина избегает ситуаций выяснения отношений с женщиной. В таких ситуациях до чего только не доходят жены, провоцируя мужей на проявление силы. Он же изо всех сил гасит агрессию и жутко страдает от язвы, направив все химические реакции на разрушение себя.

Теперь вернемся к нашей схеме, и посмотрим, отчего возникают страдательные чувства? Психологи дают точный ответ, причина возникновения боли, страха, обиды – от неудовлетворенных потребностей.

Каждый человек, независимо от возраста, нуждается в пище, сне, тепле и т.д. Это так называемые естественные потребности нашего организма. Если в стране нет экономического кризиса или тем более войны, то эти потребности более или менее удовлетворяются. Очень печально, когда взрослые сводят родительство к удовлетворению естественных потребностей. В зоне риска находятся личностные потребности, которые связаны с общением.

Для жизни человека среди людей нужно, чтобы его любили, понимали, признавали, уважали; чтобы он был нужен и близок, чтобы у него был успех – в делах, учебе, на работе, чтобы мог себя реализовать, развивать свои способности, самосовершенствоваться, уважать себя.

Эмоциональное благополучие человека зависит от психологического климата той среды, в которой он растет, живет и работает. И еще – от эмоционального багажа, накопленного в детстве во взаимодействии с родителями.

Итак, любая потребность их нашего списка может оказаться неудовлетворенной, и это приведет к страданию, а возможно, и к «разрушительным» эмоциям.

Снова обратимся к схеме и посмотрим, что лежит ниже слоя потребностей? Это особого рода переживания человека – отношение к самому себе. Понятно, что отношение к себе «я хороший», «я любим», «я могу» будут меняться вместе с обстоятельствами жизни. В то же время в них есть некий «общий знаменатель», который делает каждого из нас скорее оптимистом или пессимистом, больше или меньше верящим в себя, а значит, более или менее устойчивым к ударам судьбы.

Ученые обнаружили: основа самооценки закладывается очень рано, в самые первые годы жизни ребенка, и зависит от того, как с ним общаются родители. Если они понимают и принимают его, терпимо от-

Репозиторий ВГУ

носятся к его «недостаткам» и промахам, он вырастает с положительным отношением к себе. Если же ребенка постоянно «воспитывают», критикуют и муштруют, самооценка его оказывается низкой, ущербной.

У маленького ребенка нет внутреннего зрения. Его образ себя строится извне; рано или поздно он начинает видеть себя, каким его видят другие. Став взрослым он продолжает видеть себя через эту же детскую призму. Психологи объясняют такой феномен с помощью понятия интроверт. Свою психическую (духовную) пищу человек потребляет так же как и физическую. Прежде чем скушать яблоко, мы держим его в руках и получаем о нем информацию зрительную, тактильную, обонятельную. Затем мы по частям пережевываем яблоко и отправляем в себя, где будет выделено нужное, а лишнее выведено во вне. Точно также мы смотрим телевизор: нажимаем кнопку, ищем по программам, что нам подойдет. Затем начинаем смотреть, анализируя: это правда, а так не бывает; если у меня будет подобная ситуация в жизни, то было бы здорово поступить так же. Женщины старшего поколения собираются вместе, бурно обсуждая события сериалов, т.е. пытаются вывести из себя накопившееся. А теперь представьте, что вы проглотили яблоко целиком. Теперь оно внутри, и вы ничего не можете с ним сделать, а оно вас мучает, скручивая в бараний рог. И достать вы его ни как не можете. Тоже происходит с родительскими установками, из которых ребенок узнает о себе и живет в соответствии с ними. Если ребенок слышит: «Ты плохой, невезучий, бестолковый, неряха и т.д.». И не получает поддержки быть другим, то он и становится таким и для него это норма.

Значит ли это, что родитель должен никогда не сердиться на ребенка? Нет, не значит. Скрывать и тем более копить свои негативные чувства ни в коем случае нельзя. Их надо выражать, но выражать особым способом:

– можно выражать свое недовольство конкретными действиями ребенка, но не ребенком в целом;
– недовольство действиями ребенка не должно быть систематичным, иначе оно перерастает в неприятие его;
– можно обсуждать действия ребенка, но не его чувства, но какими бы нежелательными или «непозволительными» они не были. Если чувства у ребенка возникли, значит, для этого есть основания.

Появившиеся эмоции нужно не только признать, но и помочь ребенку пережить.

Во-первых, существует психофизиологический паралеллелизм, т.е. родившаяся эмоция имеет свое отражение в теле: волнение – учащается дыхание, злость – сжимаются губы, обида – кулаки и т.д. Поглаживание помогает восстановить дыхание, глоток воды снимает зажим в горле, рукопожатие, похлопывание разгибает пальцы.

Во-вторых, эмоции всегда действуют заразительно. Улыбкой, до-

Репозиторий ВГУ

брым словом можно поддержать благополучие ребенка. Излишество любых эмоций вызывает истощение.

В-третьих, как реагировать на отрицательные эмоции. Для начала не усиливать эмоциональное неблагополучие, избегать ситуаций, где есть опасность негатива. Учить справляться с эмоцией надо на уровне доступном для преодоления. Опыт победы может быть приобретен на любом материале, который позволяет отреагировать эмоцию. Проявляет робость в общении с врачом – надо полечить вместе мишку. Чтобы справиться со страхом надо прожить его в рисовании, игре, рассказах, с помощью звуков, игрушек. Важно не мешать врать о своей смелости, силе и т.д. Затем начинать освоение нового опыта эффективного поведения. Активная роль здесь принадлежит взрослому, ребенок этому еще не научился. Для «примерки» нового поведения хороши роли в игре-драматизации. Почувствовать себя победителем ребенку поможет сделанное в нужный момент родительское внушение. Чтобы достичь позитивных изменений, надо научить ребенка понимать смысл и значение различных форм поведения в эмоционально значимых ситуациях. Хорошие помощники в этом – сказки.

В старинных сказках и историях повествуется о внутренних эмоциональных переживаниях, чувствах героев, а не о внешних событиях, и разворачивающееся в них действо часто противоречит обычной реальности. Но это только на первый взгляд, например, помните, махнула царевна, убегающая от злого волшебника, рукой, и выстроился волшебный мост через реку. Если бы говорилось, что царевна нарубила дров, притащила кирпичи и работала месяц, чтобы сотворить себе путь для спасения, то сказка лишь бы правдиво и научно описала внешние факты. Но если вспомнить, что в сказке повествуется о внутренних переживаниях, то можно понять ее правдивое содержание буквально.

Ребенок, услышав и представив подобные образы, легко учится понимать внутренний мир героев, сопереживать им, верить в силы добра. Сказки очень существенный механизм развития в ребенке тонкого понимания внутреннего мира людей, способ снятия тревоги и воспитания уверенности в своем будущем.

В кризисной ситуации поддержать ребенка и помочь выйти из состояния эмоционального напряжения помогут игры и упражнения.

1. Насос и мяч. Поэкспериментируйте с возможностью регулирования дыхания ребенка. Важна и часть сдувания. В момент напряжения трудно сделать именно выдох, а без него нет вдоха. Мы прерывисто выдыхаем-вдыхаем и задыхаемся от эмоции. Проследите, чтобы ребенок выдыхал до расслабления.
2. Два барана. В споре взрослый много и правильно говорит, и ребенку трудно ему парировать. Ощущение значимости и способности противостоять вернет ребенку борьба «двух баранов». (В этом случае

Репозиторий ВГУ

родитель чувствует себя настолько уверенно, что позволяет ребенку удержать равновесие.)

3. Нет-Да. Альтернатива для выхода духа противоречия, который время от времени просыпается даже в самом послушном ребенке. И даже при его отсутствии, выплеск в любом случае приносит удовольствие. А самое главное в детско-родительских отношениях меньше «запретных плодов» вкус, которых, как известно, пленит и притягивает.
4. Уходи, злость, уходи. Попробуем подстроиться к эмоциональному возбуждению ребенка, задать ему ритм, а затем, замедляя ритм, снизить возбуждение.
5. Ругаемся овощами. Взрослые снижают внутреннее напряжение переживания путем проговаривания. Сели вечером на телефон, одному рассказали, другому. Легче стало, пятому-десятому, уже и говорить про это не хочется. Ребенок лишен такого эффективного способа, так как недостаточно владеет внеситуативной речью или, как и взрослому, трудно ответить сразу, поэтому взрослые говорят ерунду, а дети затыкают уши и кричат «бе-бе-бе, ничего не слышу». Арсенал овощей и т.д. делает этот способ снятия напряжения эффективным для ребенка.
6. Тигр на охоте. Так устроена жизнь, что дети, подстраиваются под родителей, но им будет приятно увидеть, что вы тоже стараетесь подстроиться и двигаться как они.

Приложение

1. Насос и мяч. Ребенок – мяч, из которого выпущен воздух, лежит на полу в расслабленной позе (согнуты колени, руки, голова опущена). Родитель – «накачивает» мяч воздухом с помощью насоса: ритмично наклоняется вперед, на выдох произносит: «С-с-с». Мяч медленно наполняется воздухом, распрямляется – он надут. Затем мяч сдувают, нажав несильно ему на живот, воздух постепенно из него выходит со звуком: «С-с-с», он опять «опадает».
2. Два барана. «Рано-рано два барана повстречались на мосту». Родитель и ребенок играют в паре. Широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача – противостоять друг другу, попеременно сдвигаясь с места. Можно издавать звуки «Бе-е-е».
3. Нет-Да. Ребенок свободно бегает возле своих родителей, встречаясь взглядами, родители и ребенок громко говорят «Нет! Нет!» По сигналу ведущего, продолжают тоже действие, но встречаясь глазами громко говорят «Да! Да!»
4. Уходи, злость, уходи. Играющие ложатся на ковер. Закрыв глаза, они начинают со всей силой бить ногами по полу, с громким криком «Уходи, злость, уходи!» Постепенно снижая силу, до успокоения.

Репозиторий ВГУ

5. Ругаемся овощами. Предложить родителям и детям поругаться, но не плохими словами, а … овощами: «Ты – огурец», « Ты – редиска», «Ты морковка», «Ты – тыква» и т.д.
6. Тигр на охоте. Родители – тигры, дети – тигрята. Тигр обучает детей охотиться. Тигрята должны подражать движениям и не выскакивать вперед тигра. Тигр очень медленно выставляет вперед одну ногу с пятки на носок, потом вторую, подгибает голову, выгибает спину и медленно и осторожно крадется к добыче.

Занятие 4. Границы дозволенного: можно и нельзя

Зачем ставить границы? Исследуем эту тему, задав себе несколько вопросов.

«Для того, чтобы ребенок беспрекословно слушался своих родителей?» А если отец будет заставлять ребенка пить спиртное? Ему тоже надо будет слушаться?

«Для того, чтобы ребенок слушался старших?» А если к девочке подойдет мужчина и позовет к себе в «гости», ей тоже нужно послушаться?

Значит, постановка границ дозволенного нужна не только для того, чтобы дети слушались родителей и старших, а для того, чтобы дети постигали нравственные критерии и, предварительно научившись различать добро и зло, отстаивали добро и не касались зла. А раз нравственные ценности являются целью – значит взрослым нужно рассматривать нравственный аспект допустимости воспитательного воздействия на ребенка. Какими критериями руководствуется взрослый при постановке границы дозволенного для ребенка?

Когда речь идет о формировании у ребенка понятий «можно» и «нельзя» все согласны, что это важно. И сразу встает вопрос о постановке границ дозволенного, что подразумевает дисциплину и послушание. В современном обществе отношение к этим вопросам неоднозначно. Взрослые сходятся только в одном: когда мы были маленькими, то слушались родителей, а нынешние малыши гораздо реже слушаются. Авторитет мамы и папы невелик, а о бабушках и дедушках и говорить нечего. Давайте задумаемся, почему так происходит?

Для ребенка важно иметь рядом надежного, сильного, доброго родителя, который может объяснить, подсказать, потребовать, отстоять. Таким образом, ребенок удовлетворяет свою потребность в защищенности и безопасности и появляется необходимость любви, признания и самореализации. Все это становится возможном при наличии у родителя внутренней позиции родителя, из которой он общается с ребенком. На современном этапе у родителей наблюдается тенденция быть ребенку другом. Для позиции друга важно общаться на равных, быть интересным, согласовывать свои действия. Для детской дружбы характерна не-

Репозиторий ВГУ

устойчивость взаимоотношений: сегодня дружу, завтра нет; могу сказать «лишнее»; не буду слушать то, что мне не нравится и т.д. У ребенка в жизни есть только двое родителей: единственная мама, единственный папа. Отсюда неповторимость и уникальность детско-родительского взаимодействия, здесь зарождается родительский авторитет, здесь у ребенка прорастают корни и крылья.

При дисбалансе между позицией друга (многое дозволено) и позицией родителей (дозволенное имеет границы) акты насилия являются вынужденной мерой для достижения баланса. Чем больше дисбаланс, тем яростнее борьба, тем ниже порог допустимого насилия.

В комнате находится группа детей. Входит родитель… Предполагаемая реакция: дети притихли, ответили на вопрос взрослого. Когда во взрослую компанию входит пожилой человек, компания притихает, обязательно звучит вопрос про здоровье, о самочувствии. Входит друг… Предполагаемая реакция: продолжают беседу, не обращая внимания. Таким образом, усвоение ребенком нормы поведения «можно» и «нельзя» во взаимодействии с родителями обусловлено внутренней родительской позиции.

Родители часто задают себе вопрос «Как надо поступить?» и нередко мучаются «Правильно ли я поступил?» Подобный внутренний диалог изнурителен, а ответ сомнителен. Давайте попробуем вместе поискать ответы, приняв за точку опоры голос внутренней позиции родителя, и послушаем голос позиции друга.

При постановке границ дозволенного родители оказываются под воздействием исторически традиционно сложившихся понятий «можно» и «нельзя». Порой складываются ситуации, когда родительское сердце подсказывает одно, а правильным считается другое. Сегодня существует ряд традиций, которые являются отголоском, оттавизмом обычаев прошлого. Во все времена взрослые предпринимали попытки ограничить потребность ребенка в движении. На современном этапе регуляция взрослыми двигательной активности ребенка осуществляется путем разумного регулирования физической нагрузки, путем предоставления разнообразных форм и видов двигательной активности с ранних лет жизни. Маленьких детей традиционно пеленают. Ответьте, пожалуйста, для чего применяют тугое пеленание? … То, что сейчас прозвучало и есть атавизм обычаев прошлого.

Чтобы дети не мешали, почти всемирным обычаем стало ограничение свободы движений ребенка различными приспособлениями. Важнейшей стороной жизни ребенка в его ранние годы стало пеленание. Взрослым оно казалось необходимым из-за их же проекций на ребенка. Так считалось, что, оставшись без присмотра, распеленатый ребенок вырвет себе глаза, оторвет уши, переломает ноги, искривит кости, испугается вида своих собственных конечностей или же начнет ползать, как

Репозиторий ВГУ

животное на четвереньках. Традиционное пеленание почти одинаковое в любой стране и в любую эпоху: оно «состоит в том, чтобы не дать ребенку свободно распоряжаться своими конечностями, замотать их в нескончаемо длинную ленту, а то ведь они такие неумелые, что похожи на поленья. При пеленании бандаж иногда оставляет на коже ссадины, она сдавливается, дело доходит почти до гангрены. Кровообращение чуть ли не останавливается, ребенок не может и пошевельнуться. Его маленькая талия стиснута корсетом… Голова сжата, с тем чтобы придать ей такую форму, которую считает нужной акушерка; эту форму стараются сохранить путем тщательно выверенного сдавливания…»

Пеленание зачастую представляло собой такую сложную процедуру, что занимало до двух часов. Взрослым пеленание давало неоценимые преимущества – когда ребенок был уже спеленат, на него редко обращали внимание. Как показали последние медицинские исследования, спеленатые дети крайне пассивны, сердцебиение замедленно, кричат они меньше, спят гораздо больше, и в целом настолько тихи и вялы, что доставляют родителям очень мало хлопот. Античные врачи отмечали, что «у детей не бывает бессонницы ни от рождения, ни приобретенной, ибо они всегда спят». Часто встречаются описания, как детей кладут на несколько часов за горячую печь, подвешивают на гвоздик в стене, кладут в кадушку и вообще «оставляют, как сверток, в любом подходящем углу». Детей часто не только туго пеленали, но и привязывали ремнями к специальной носильной доске, и так продолжалось в течение всего средневековья. Когда ребенок выходил из пеленочного возраста, к нему применяли другие способы ограничения подвижности, в каждой стране и для каждой эпохи свои.

Жизнесохраняющие ограничения во все времена были и есть самые однозначные. Если действие опасно – оно под запретом, а потом идет объяснение причин. Таким образом, запрет ставится жестко: «Выбегать на проезжую часть нельзя! Опасно!» Даже для взрослых: «Не лезь! Убьет!» Не мало запретов четко поставленных найдем и в народных исторически сложившихся приговорах. Например, «Не ешь с ножа, будешь злым». Укого это вызывает сомнение? Действительно, когда человечество перешло на пользование вилкой, только грубый человек мог продолжать кушать с ножа. Точно так же «Нельзя шить на себе, память пришьешь» и т.д.

Очень важно каким будет первый нравственный опыт ребенка в постановке границ дозволенного «можно» и «нельзя», полученный дома от родителей. На следующем этапе становления нравственности и границ дозволенного подключается детское общество.

Домашняя мораль для маленьких: «послушный – непослушный», «хорошо кушает – плохо кушает», «убрал за собой игрушки – не убрал за собой игрушки». Дворовая мораль гораздо шире и жестче. Дома ре-

Репозиторий ВГУ

бенку лучший кусок, а во дворе делись со всеми. «Жадина-говядина, турецкий барабан!» Первая детская заповедь – не жадничай! Отдай! Поделись! Несправедливо, чтобы у одного был кусок хлеба, а у другого не было. С этим выходит ребенок в мир – с требованием справедливости. У тебя есть игрушки? Дай поиграть. Велосипед? Дай покататься. Красивый ремень? Дай поносить. Не наше домашнее: «Дай маме кусочек, разве ты маму не любишь?», не выпрашивание любви, а требование всемирной справедливости – делись не будь жадиной-говядиной.

Дома радуются, что ребенок хорошо ест и быстро поправляется, а здесь учитывается, что лишний вес опасен. Толстых не любят, толстый – значит жадный, обжора, ленивый, неповоротливый – одним словом, «Толстый, жирный, поезд пассажирный!»

Дома, когда заплакал, утешают, дети не должны плакать. А здесь естественное противоинфарктное воспитание работает испокон веку: не плачь по пустякам, будь крепким, умей вытерпеть боль и обиду, иначе – «Плакса, вакса, гуталин, на носу горячий блин!»

Дома кутают, боятся простуд, а здесь, чуть появишься одетым теплее, чем все, сейчас же задразнят. Дома все прощают, а здесь требуют порядочности в делах и, главное, в играх. Выбрали водить – води, а нечестен – не примем.

С возрастом же, когда начальная школа морали пройдена, дворовый кодекс ужесточается, расширяется, и наказанием теперь служат не безобидные веселые кричалки, а клички, презрительные словечки, брань: «маменькин сынок», «ябеда», «слабак», «тихоня», «трус», «ворюга». Кодекс приближается к взрослому. И ту-то выходит на первый план Главное требование к человеку, маленькому или взрослому. Сперва, при переходе из начальной школы морали в среднюю, это еще дразнилка: «Воображала!» А потом идет подряд: «задавака», «выскочка», «строит из себя», «выставляется» – и так до бесконечности. Главное – не строй из себя. Будь собой!

Детские дразнилки не так уж просты. Все они нацелены на будущее и так благородны, что, например, за трусость, жадность самых маленьких не дразнят – еще позволяется. А злым быть нельзя: «Злючка-колючка!» Для ребенка важно, чтобы дом был крепостью, тогда он будет держать удар на улице, будет собой. Поэтому родителям повторять уличные дразнилки нельзя, им нужно помогать выстоять.

Для родителей самое естественное: за добрый поступок наградить, за дурной – наказать, поругать, пожурить. С первых дней жизни, воспитывая ребенка поощрениями и наказаниями, родители могут внедрить в его сознание образ вселенского кнута и пряника, а не разумность границ дозволенного. Он очень скоро обнаружит, что вовсе не всегда выпадает награда за добро или следует наказание за дурные поступки. И не поймет, в чем же справедливость, не поймет, что она не в расплатах и мще-

Репозиторий ВГУ

ниях, что мир не торжище, не базар и не рынок, что мир скорее похож на мастерскую. Что человек в своей духовной жизни не купец, а творец. Мы любим людей, стараемся совершать добрые поступки, трудимся, наслаждаемся жизнью, потому что она сама есть творчество, она носит проблемный, а не обменный характер. Воспитывать по модели «кнут и пряник» относительно легко, такое воспитание нельзя не признать действенным, особенно если проводить его неуклонно. Но оно опасно для будущего детей. Может вырасти человек, который при первой же крупной неудаче возденет руки и возропщет: «За что!» И потеряет веру в правду, веру в жизнь…

Вот и получается, что готовят ребенка к жизни и взрослые и сверстники. Если границы дозволенного позволяют ребенку проявлять себя и ценить других, то он будет самим собой. Стремиться к этому – задача и родителей.

Для координации границ дозволенного и границ взаимодействия с ребенком, можно использовать следующие игры и упражнения. При выполнении игр и упражнений обратите внимание:

1. Поезд в лесу. Преодолевая препятствия и обходя взрослых, ребенок с активной жизненной позицией, не ожидающий от окружающих неприятных неожиданностей, с удовольствием будет рассматривать новое, следуя своей дорогой. Ребенок готовый к вмешательству извне будет занят проблемой скорее закончить путь, он не созерцает, руки согнуты в локтях, пальцы крепко вцепились в впередиидущего.
2. Танцующий дервиш. Ребенок позаботится о том, чтобы упасть в руки, которым доверяет, в руки родителей – и это главная составляющая игры. Динамика границ дозволенного проявится в реакции ребенка на разрешение «дурачиться» (обычно это не дозволяется).
3. Аэробус. Для отдыха человеку необходимо расслабиться. Порой человек говорит, что не может позволить себе отдых, надо еще сделать и то, и то… И так продолжает доводить себя до истощения. А надо всего-то чуть расслабиться и все будет хорошо. Посмотрим: если ребенок может позволить себе расслабиться, то он будет наслаждаться полетом, если нет, то ему трудно лечь, надо сидеть, держаться, комментировать и т.д.
4. Птичка в гнездышке. Ребенок должен чувствовать себя включенным в семью, если это не совсем так, то упражнение даст возможность получить опыт ощущения своей значимости для родителей.
5. Испуганный ежик. В этом упражнении можно экспериментальным путем выявить, на что ваш ребенок отзывается быстрее, что ему приятнее, важнее – слова или прикосновения, уговоры или нежность. В такой форме и хочет принимать заботу о себе.
6. Волшебный замочек. Пройдите от зала до группы по коридорам, через двери не разрывая соединенных пальчиков, стараясь сделать путь

Репозиторий ВГУ

приятным, проявив внимание и заботу друг к другу. И продолжайте с любовью двигаться по жизни.

Приложение

1. Поезд в лесу. Дети становятся друг за другом и кладут руки на плечи впередистоящему – это поезд. Родители в свободном порядке становятся порядке становятся по залу, изображая деревья. Поезд едет по лесу. Деревьям нельзя «трогать» поезд, из звуков деревья могут только издавать шелест листьев.
2. Танцующий дервиш. Ребенок находится между родителей, закрывает глаза и начинает кружиться. Когда ребенок теряет равновесие, родитель подхватывает его на руки, и относит на маты полежать.
3. Аэробус. Группа детей делится на две подгруппы, которые располагаются у двух противоположных стен. Родители вчетвером берут одеяло за концы. Ребенок ложится животом вниз на одеяло и разводит руки в стороны как крылья самолета. Аэробус переносит детей.
4. Птичка в гнездышке. Родители (мама и папа) сплетают руки – это гнездышко, ребенок садится к ним на руки поудобнее – он птичка. Ребенка можно поднять, покачать.
5. Испуганный ежик. Ребенок идентифицируется с испуганным ежиком, свернувшимся клубком. Родители стараются словами, прикосновениями, жестами успокоить ежика, уговорить развернуться.
6. Волшебный замочек. Родители и ребенок сцепляют руки одним пальчиком и стараются пройти расстояние от зала до раздевалки, не разрывая сцепление.

Занятие 5. Растет в семье дочка, растет в семье сын

Мы, взрослые, сознательно или бессознательно обучаем ребенка его половой роли. В соответствии с общепринятыми традициями ориентируем его в том, что значит быть мальчиком или девочкой. Образцы мужского или женского поведения входят в структуру самосознания ребенка, прежде всего, через подражание.

К трем годам ребенок усваивает свою половую принадлежность. Но уверен, что кто как одевается тот так и называется. А если оденется по другому, то будет принадлежать к другому полу. После четырех лет ребенок открывает для себя вторичные, которые первичные половые признаки. Это возраст повышенного интереса к подсматриванию физических особенностей другого пола, экспериментирования с представителями своего. Для ребенка это бурный познавательный процесс для удовлетворения интеллектуального пробела. К сожалению, взрослые в своих определениях могут доходить до определения «разврат». К шести годам ребенок осознает, что половая принадлежность – это навсегда.

Дома говорят: «Дружи с Наташей, она такая хорошая», а во дворе

Репозиторий ВГУ

за эту дружбу еще и «тили-тили-тесто» схватишь, потому что мальчик будь до поры с мальчиками, а девочка – с девочками, каждый учись соответствующему поведению. Закладывается в детскую душу, что в отношениях мальчика и девочки есть что-то стыдное, что это не простые отношения. Но должен быть и стыд – для того и дразнят. Находясь в группе своего пола, дети делают провокационные вылазки, в стан противоположного пола, совершая порой малоприятные действия, для получения, таким образом, информации, которая не лежит на поверхности. Когда вооружен достаточно, тогда и позволено дружить. Отсюда и цикличность периодов наличия и отсутствия взаимоотношений. Причем в подростковом возрасте дружат группками, и тогда в юношеском возрасте есть готовность к индивидуальному (парному) взаимодействию. И тогда ориентиром «хорошо-плохо» на грани интимности для молодых людей является внутреннее ощущение наличия или отсутствия стыда.

Но, заметьте, дети редко обращаются по вопросам взаимоотношения полов к взрослым. Почему же их ответам нет доверия? Возможно потому, что родитель неожиданно замолкает, замирает, а потом…:

- может отбрить: «Мал еще!»;
- спрашивает: «Почему тебя это интересует?», «Где ты это слышал?». Такой поворот событий ребенка не устраивает;
- начинает пространно рассуждать про свои времена и современных детей;
- так много и пространно говорит, что ребенку не совсем понятно как это относится к его вопросу. Дети хотят знать конкретно о том, что спросили. Родители, в этот момент, начинают вспоминать, как это в жизни, а потом пытаются просунуть этот объем в игольное ушко детского понимания. На консультации молодая женщина рассказала случай. Шестилетний сын спросил: «Мама, вначале я был у тебя в животике, а как я потом оттуда вышел?» Мама вспомнила, как все было, а потом задумалась, как сказать сыну. В этот момент рассмеялся отец: «Артем, ну, ты даешь! Как? Да вышел и все!» Мальчик засмеялся и убежал. Для ребенка ответ оказался исчерпывающим, да и профессионалы-медики используют глагол «вышел», констатируя момент рождения ребенка;
- Пытаясь сохранить «невинность» ребенка, начинают говорить о чем-то другом, стараясь увести от темы, оставляя, в неведении. Но свято место пусто не бывает. Тогда ребенок находит ответ в другом месте, порой в вычурной форме. Потом родители удивляются: «Откуда это в нем? Мы его этому не учили?»

На помощь спешит большое количество «детских сексуальных энциклопедий» рекомендуемых в круг семейного чтения. Необходимость раннего сексуального просвещения, призванного побороться с «нездоровым интересом», активно муссируется зарубежными и отече-

Репозиторий ВГУ

ственными «просветителями». Многие родители отмечают, что и они, и их дети испытывают «странную» неловкость при обсуждении интимных вопросов. Но, вконец замороченные глупой пропагандой, объясняют это ханжеством.

Неправда, дело не в ханжестве. Такая неловкость совершенно естественна. Это включается подсознательный защитный механизм. Это красой стыда вспыхивает сигнал запрета: нельзя! – инцестуальный барьер! Ибо постельная тематика в разговоре матери сыном или отца с дочерью – это своего рода инцест. Пусть не физический, а психологический, но тоже уродующий душу.

Вообще странная, на первый взгляд, картина. Дети, такие пластичные, такие восприимчивые и переимчивые, в вопросах пола проявляют удивительный, непонятный консерватизм. Любят, когда папа живет в семье, не любят, когда взрослые целуются прилюдно. Очень четко делят поведение людей на «приличное» и «неприличное». Стесняются если родители позволяют себе при них фривольные шутки. И совершенно не жаждут раздеваться в присутствии сверстников. Попробуйте спросить дочь, что она думает о девочке, которая в детской компании для потехи снимала штаны и демонстрировала голую попу? А ведь сколько голых поп дети сейчас видят по телевизору! А это же взрослые, авторитетные попы. Но нет, не подражают, маленькие консерваторы.

Другое дело, что дети не всегда решаются выразить свой протест открыто. Да и не всегда, находясь под властью мощного родительского авторитета, осознают, что именно их коробит и от чего им не по себе. И тогда это неосознанное неприятие «выходит боком» – тиками, страхами, энурезом, немотивированной агрессией. Разумеется, последняя фраза касается не только сексуального воспитания. В любом случае, когда авторитетное родительское влияние перерастает в авторитарный прессинг, ждите «побочных эффектов».

К вопросу о загадочности детского консерватизма. Дети более естественны, чем взрослые, они как бы ближе к первоначалу. Взрослых же нередко заносит в крайности. Результаты любых крайностей нетрудно найти в истории. Русская культура (во всяком случае, христианский ее период, который длится вот уже второе тысячелетие) отличалась целомудрием, повышенной стыдливостью. Вспомним боярышень, которые всю жизнь сидели взаперти, сначала в отчем доме, потом в доме мужа. В петровские времена все как будто бы встало с ног на голову. Женщинам и девицам аристократического сословия велено было появляться на ассамблеях (так при Петре назывались балы) с обнаженными плечами грудью и разговаривать (!) с кавалерами. Во Франции, между прочим, в это время процветали внебрачные связи, адюльтер был предметом светского обсуждения и частым сюжетом в литературе. А какой успех имела «Исповедь» Руссо, в которой вполне откровенно описыва-

Репозиторий ВГУ

ются сексуальные переживания юного героя!

Казалось, что Россия, сделав столь мощный рывок в сторону раскрепощения нравов, догонит и перегонит Европу. Однако этого не произошло, а в литературе появилась Татьяна Ларина («Но я другому отдана и буду век ему верна…»), тургеневские барышни с их мечтаниями о неземной любви. Что же касается народа, то на его укладе все эти «барские штучки» и вовсе мало отразились.

В начале XX века передовая русская интеллигенция широко пропагандировала и свободную любовь, и браки втроем, и гомосексуальные отношения. То же самое делалось, к примеру, во Франции. С той только разницей, что во Франции не наступила вслед за этим эпоха полного отрицания сексуальной стороны жизни. А вот в России и мужчин, и женщин стали называть общим словом «товарищ». И в жизни, и в искусстве торжествовало карикатурное ханжество. Например, измена жене приравнивалась чуть ли не к государственной. За развод человека могли запросто выгнать с работы. «Аморалка» обсуждалась на комсомольских, партийных и профсоюзных собраниях. Женщина стеснялась сказать, что она беременна.

Воспитанные в духе строжайшего запрета родители неизбежно вступали в конфликт со своими подрастающими детьми. Много воды и слез утекло, много судеб было искалечено, пока все это постепенно не пришло к относительной норме. Нет, не к всемирной – всемирной вообще не бывает. К традиционной, но с поправкой на время.

И вот теперь – новый виток, с той только разницей, что в предыдущей кампании отрицалось естественное право людей на интимную жизнь, сегодняшние же прогрессисты отрицают естественную для славян традицию интимности в вопросах секса.

Сейчас вообще меньше всего следует волноваться о сексуальном просвещении потомства. Волноваться, увы, приходится о другом: сохранится ли при таком массированном, широкомасштабном, общегосударственном «наступлении на ханжество» радость первого поцелуя, трепет при виде любимой девочки, юношеское любовное томление (когда уже хочется, но еще нельзя), которое так необходимо для формирования души? Будет ли просвещенному (а может, растленному?) методическими пособиями поколению любовная близость представляться тайной, таинством?..

Один из самых «убойных» аргументов в пользу сексуального просвещения детей: чтобы не было ничего тайного, ничего запретного, ведь запретный плод сладок! Разве надо, чтобы этот плод стал для ребенка кислым, горьким? Или, может, вовсе безвкусным? Но не захочется ли после этого как-нибудь по-другому.

И потом, прочитав вслух «Детскую сексуальную энциклопедию», нельзя избежать образования в «дворовых университетах», считают

Репозиторий ВГУ

психологи Ирина Медведева и Татьяна Шишова. Они считают уличное просвещение естественным и необходимым этапом духовного развития ребенка. Во все времена «правду о любви» дети узнавали от более старших или шустрых сверстников. И всегда эта правда преподносилась в искаженном, скабрезном виде. Однако наступал следующий этап, и юноша, который еще вчера, будучи подростком, писал на заборе матерные ругательства и рисовал непристойные картинки, влюблялся, переставал есть и спать, сочинял стихи и думал о предмете своей любви как о неземном, ангелоподобном существе… А потом юность сменялась молодостью, и уже «не мальчик, но муж», любивший теперь вполне земную жену и мать своих детей. В ярости кричал на сына, обнаружив в его тетрадке похабный рисунок. Подростковый цинизм – это все равно как молочные зубы. В свое время они выпадут. Казалось бы, зачем они тогда нужны? А вот зачем-то нужны.

А. Адлер отмечает, что порождает конфликты столкновение национальной и традиционной идеи в воспитании детей. Традиционные отстаивает семья, национальные транслирует государство, образовательные учреждения и общественное мнение. На современном этапе серьезное столкновение претерпевают идеалы воспитания женщины. Средства массовой информации идеализируют образ успешной, деловой, напористой, жесткой бизнес-леди. Семья, с одной стороны, желает видеть в будущем дочь примерно такой же. Но с другой стороны, сегодня, воспитывая девочку, семья редко поощряет в дочерях проявлений активности, любознательности, независимости, склонности к риску и исследовательскому поведению. Девочкам-подросткам внушается необходимость в опоре, поддержке другого человека, формируется внешний локус контроля. Противоречивость внешних установок порождает конфликт детско-родительского взаимодействия и внутренний конфликт.

Половое развитие и воспитание является составной частью общего развития ребенка. Здоровая семейная обстановка формирует представление ребенка об отношениях полов гораздо больше, нежели прочтение десятка книг на эту тему.

Для формирования понимания различий мужского и женского образца поведения, можно использовать следующие игры и упражнения. При выполнении игр и упражнений обратите внимание:

1. Танец морских волн. При выполнении упражнения мальчики ориентируются на мужской способ приседать, девочки – на женский. Амплитуда движений и пластика движений также должны соответствовать полу. По мере того, на сколько ребенку легко даются движения можно судить о гармоничности физического развития тела.
2. На вокзале. Деление на подгруппы осуществляется по половому и возрастному признаку. Приветствуется желание ребенка оказаться в группе своего пола.

Репозиторий ВГУ

3. Трап корабля. Мальчиков передвигаем с дружеским похлопыванием по плечу, девочек бережно беря за предплечья. Эта «чувствительная» разница подчеркивает для ребенка его половую принадлежность и требует соблюдения разницы во взаимодействии.
4. Капитан. Мальчики должны почувствовать удовольствие от проявления напора, силы, выдержки. Девочек стимулируем к проявлению мягкости, доброты, тепла.
5. Острова. Родители покажут детям, что надо уметь не шлепнуться на попу, занимая место на себя. Мальчики рядом с папами научатся проявлять выдержку, сплоченность. Девочки рядом с мамами – умению договариваться, идти на компромисс.
6. Лодка. Дайте ребенку, плохо знакомый его эгоцентризму, опыт сплоченного взаимодействия. Ваше умение действовать слаженно, научит этому и ребенка.

Приложение

– Сейчас мы с вами отправимся в морское путешествие, по морям, по волнам. Какое же море без волн?

1. Танец морских волн. Участники выстраиваются в две линии: первая линия – девочки и мамы, вторая – папы и мальчики. Ведущий – «ветер» – включает спокойную музыку и «дирижирует» волнами. При поднятии руки приседает первая линия, при опускании руки – вторая линия. Волны могут быть мелкими, могут быть большими, могут перекатываться: по очереди поднимаются выше и опускаются ниже.

– Путешествие, чаще всего, начинается с вокзала. На вокзале всегда многолюдно.

2. На вокзале. «Я подойду к каждому из вас и шепотом скажу на ушко название какого-нибудь животного. Значит, вы приехали из страны этого животного. Потом вы все «заговорите» так, как «говорят» в ваше стране. Передвигаясь по вокзалу вам надо объединиться с «земляками». Кто объединится быстрее, у того самая дружная страна». Делить на подгруппы по половому и возрастному признаку.

– Приобретя билеты на пароход, нам необходимо подняться на борт корабля.

3. Трап корабля. Взрослые становятся в два ряда, напротив друг друга, на расстоянии чуть меньше вытянутой руки. Они – трап корабля, который по цепочке проводит пассажиров на борт корабля. Мальчиков нужно передвигать с дружеским похлопыванием по плечу, девочек бережно беря под руку. Дети – пассажиры, подходят к началу трапа и ждут когда их «проведут» на борт корабля.

– Наш корабль отправляется в путь, и ведет его по морям капитан.

4. Капитан. Необходимо несколько небольших одеял, из расчета на одеяло пять детей плюс их родители. Одеяло – это корабль. Один иг-

Репозиторий ВГУ

рок становится в центр одеяла – он капитан. Остальные берутся за край одеяла и начинают медленно раскачивать. Капитан-мальчик должен дать команду: «Стоп машина!», или «Все наверх!» и т.д. Капитан-девочка: «Остановите, пожалуйста!», или … Первыми играют взрослые, чтобы дать образец для подражания, затем дать возможность каждому ребенку сыграть несколько раз.

– Вот мы прибыли на острова. Размещайтесь, пожалуйста, в гостиницах.

5. Острова. Для игры нужны обручи. Первоначально количество обручей достаточно для свободного размещения участников игры. Обручи необходимо занимать: «Девочки и мамы размещаются на одних островах, папы и мальчики – на других». «Утром все отправились покупаться (в горы, нырять с аквалангом, кататься на катере и т.д.), – дать время подвигаться, – когда вернулись, оказалось, один остров затонул, и надо размещаться на тех, что остались». Игра продолжается до тех пор, пока на островах с трудом можно разместиться, что зависит от количества участников.

– Теперь в «семейной лодке» отправляемся по житейским волнам.

6. Лодка. Ребенок и родители становятся рядом, руки отведены в стороны, согнуты в локтях и соединены в запястьях. Нужно продвигаться вперед имитируя греблю в лодке. Можно предложить «морским волкам» «доплыть» до группы.

Занятие 6. Ребенок мальчик ≠ ребенок девочка

К сожалению, культура расщепляет единое существование тела и ума, отдавая предпочтение последнему и принижая первое. Современный человек выражает культурную тенденцию ценить интеллект выше, чем тело, а науку больше, чем природу. Молодая мать чувствует, что младенец плачет оттого, что хочет кушать, но в книге написано, что кормить надо через два часа. Как поступить?

И все же, тело – это общая почва, на которой встречаются физиология и личность. Оно не только физически отражает личность, оно еще является и физическим инструментом физиологического импульса. Каждое телесное отклонение отражается и на личности, и на физиологическом функционировании.

Родительская любовь проявляется как отклик на потребности ребенка. Потребности малыша включают в себя телесный контакт, прием пищи, привязанность и заботу. Интересный эксперимент описывает Александр Лоун, подтверждающий воздействие недостатка родительского телесного тепла на личностное благополучие ребенка. Новорожденных макак-резусов отделили от матери и предоставили им двух искусственных мамаш. «Заместительницы» обладали крупными фигурами; одна из них была покрыта махровой тканью и подогревалась электрической лампочкой, чтобы сохранять тепло; другая имела бутылочку с соской, чтобы обеспечить питание. По ходу опыта было

Репозиторий ВГУ

установлено, что маленькие обезьянки отдают предпочтение «мамаше», закутанной в махровую ткань. Все время они проводят с «теплой», а к другой бегают только покушать. Этот эксперимент позволил заключить, что малыши нуждаются в физическом контакте и тепле больше, чем в пище. Поразительно то, как детеныши реагируют на присутствие или отсутствие «махровой», теплой «мамы». Когда появляется искусственная мать, детеныши бросаются к ней, взбираются на нее, трутся о нее и крепко цепляются за нее… Когда ее нет, обезьянки мечутся по комнате, падают на пол, обхватывают руками голову и тело и пищат от огорчения. В последующем, все подопытные обезьяны, не имевшие «теплой мамы», продемонстрировали отклонения в эмоциональном развитии и поведении. Когда выросли, они не могли устанавливать положительное взаимодействие с окружающими. Однако полной неожиданностью стало то, что, независимо от пола ни одна из них не смогла совершить полноценный половой акт.

Почему, говоря о половом воспитании, нужно говорить о физическом развитии? Как подчеркнул З. Фрейд, ребенок – существо сексуальное.(«Секс» – в переводе с английского означает «пол». (Поэтому, в данном случае, будет уместна взаимозаменяемость терминов «сексуальность» и «половая принадлежность»). Сексуальность ребенка проявляется во всех телесных функциях. Это телесная сексуальность, а не генитальная. Каждая утрата телесного удовольствия переживается как психическая травма, на которую ребенок реагирует как может. Нельзя судить о поведении ребенка, прикладывая к нему психологию взрослого человека.

Взрослые допускают ошибку, путая сексуальную активность детей, то есть эротическую игру, с взрослой генитальной активностью. Детские сексуальные чувства распространяются на все тело, специально гениталиям уделяется лишь малая часть внимания. Поскольку сексуальная активность маленького ребенка доставляет ему удовольствие и возбуждает его, она служит тем же целям, что и другие игры, позволяя ребенку обнаружить, каким образом его тело может получать удовольствие. Телесный контакт с родителем противоположного пола тоже увеличивает удовольствие и идентифицирует ребенка с собственным телом. Если достаточно четко понимать это, можно избежать большого и совершено ненужного вреда. Когда потребности в удовольствии от тела отрицаются, ребенок реагирует интенсивным чувством отчуждения и злости. Злость чаще всего наталкивается на родительские угрозы и наказания, поскольку детская природа остается непонятой.

Пожалуй, наиболее часто личностные проблемы людей обоего пола обусловлены слишком ранним и слишком строгим приучением к гигиене выделительных процессов, или «туалетному тренингу». Если

Репозиторий ВГУ

ребенка насильно заставлять не пачкать белье раньше того времени, когда он сможет произвольно контролировать сфинктерную мускулатуру анального отверстия, возникает хроническое нарушение подвижности таза. В этих случаях он начинает использовать ягодичный мышцы и мускулы тазового дна для того, чтобы установить какую-то степень контроля за анусом, заменяя, таким образом, нормальное контролирование сфинктера. В результате эти мышцы оказываются хронически напряженными, поскольку выполняют роль меры предосторожности против «грязи» и «неаккуратности». Для этого необходимо выдвинуть вперед таз и фиксировать его в такой позиции, бедра при этом тоже поворачиваются вперед характерным образом.

Сознательная идентификация человека со своим телом характерна до подросткового возраста. И у мальчиков и у девочек отчетливо доминирует физическая активность, очень медленно уступая дорогу интеллектуальным и культурным стремлениям. В это время почти полностью формируется образ тела. Чувства и ощущения, заложенные в его основу, создают соматическую базу, для оттачивания и очерчивания личности.

После подросткового возраста сексуальность становится генитальной. У девочки в пубертатный период происходят более заметные изменения. Таз девочки пропорционально увеличивается и отводится назад. В результате половые органы, которые у маленьких девочек расположены приблизительно в такой же позиции, как у мальчиков, теперь оказываются между бедер. Сексуальное чувствование девочек поворачивается внутрь и становится генитальным. Такая перемена создает возможность для зрелой сексуальности и репродукции. При наличии отклонений в физическом развитии репродуктивная функция организма не нарушается, но сексуальное чувствование деформируется.

Отклонение в развитии девочки так же зависит от нарушений в развитии ее индивидуальности и личности на предшествующих стадиях. Невротические элементы семейной ситуации могут задержать или отклонить обращение сексуального чувствования внутрь. Если родители рассматривают женщину как подчиненное существо, подрастающая дочь будет пытаться компенсировать возникающее чувство непринятия путем идентификации с мальчиком или с мужчиной. Она станет агрессивно напористой, а не мягкой, жесткой, а не уступчивой. Поток чувств повернется вовне и не пойдет по внутреннему каналу.

В первые годы жизни ребенок больше взаимодействует с матерью. А так как развитие личности ребенка идет через первичную идентификацию (явное подражание) и последующую социализацию (самостоятельный повтор), то для мальчика становится актуальным наличие, желательно непрерывное наличие, мужского образца поведения (естественно отца, как компенсация дедушки, брата и т.п.). Причем, даже если отец живет вместе с ребенком, мальчик для подражания может выбрать

Репозиторий ВГУ

образец вне семьи. Порой мать заполняет собой все жизненное пространство мальчика, вытесняя присутствие в поле зрения мужчины. Тогда мальчик, как правило, удерживается в обществе матери, становится «представителем» ее чувств, она помогает ему во всем до мелочей, оберегает его от контактов с другими мальчиками и девочками. Она привязывает сына к себе. На уровне сознания значимость сына для матери отражена чувством «этот мальчик мой, он будет идеальным». Это желание интерпретируется матерью, как искреннее желание, чтобы мальчик стал великим человеком, выдающейся индивидуальностью. Такая мать хочет, чтобы люди выделяли ее как ответственного представителя этого человека.

Ситуация отца в такой семье обычно столь же невротична, как и у матери. Как правило, отец реагирует на любовь матери к сыну неприятием к нему. Он воспринимает мальчика как конкурента, поскольку мать подвигает ребенка на эту роль. Отец может выражать негативное и критичное отношение к сыну, называть его «неженкой». И действительно, мать делает его «неженкой», поскольку отторгает от отца. Отцовское неприятие еще больше затрудняет возможность подражать отцу, а отойти от матери трудно, она становится защитой от отцовского негатива.

Половое созревание мальчика характеризуется концентрацией телесных ощущений в поток. Генитальное чувствование мальчиков переживается как внешняя эрегирующая сила. Физиологически возникает два различных ощущения. Один поток может идти вдоль спины и иметь агрессивное качество. Он ассоциирован с ощущениями в ягодицах и в тазовом дне. Другой – возникает и ощущается как поток, проходящий сквозь переднюю сторону тела, он обладает качеством нежности. Оба потока чувств соединяются, образую сексуальный импульс. Идентификация мальчика с женским образцом поведения приводит к нарушению телесных ощущений, которые разливаются в теле, а не концентрируются в точке для выброса энергии во вне, отсюда пассивность вместо напористости, уступчивость вместо твердости, мягкость вместо жесткости.

Следует отметить, что порой родители панически боятся онанизма у детей и поэтому очень строги к ним. Но как раз тогда он чаще и случается, поскольку выражает недостаток нежности и ласки. К тому же ребенок лишенный непосредственного выражения эмоций, склонен компенсировать их в свободной игре с половыми органами перед сном. Усиление в этом случае строгости, чрезмерного контроля и наказаний только способствует нарастанию возбудимости и вместе с ней потребности в разрядке, проявление которой и будет онанизм. Как ни странно, на первый взгляд, но существует связь между онанизмом, особенно у девочек, и принуждением к еде, уговорами, угрозами, кормлением с ложечки «за маму, за папу» и т.д. Обычно пониженный аппетит встречается при невропатии – общей нервной ослабленности, часто сочетаю-

Репозиторий ВГУ

щейся с пониженным весом, нежной, чувствительной кожей и слизистыми, а также невысокой пока ферментативной активностью пищеварительных соков. У таких детей легко возникают спазмы, тошнота, рвота, что требует особого терпения во время еды со стороны родителей. Если же практикуется принуждение, насильное и избыточное вталкивание пищи, которую не может усвоить организм, то легко возникает отвращение к акту еды, отсутствие удовольствия от самой пищи, «каша во рту», «комок» в горле, тошнота, нередко рвота и … опережающая возраст активизация половой сферы, связанной нервными путями с полостью рта. Возрастающая возбудимость в области гениталий, одним из выражений которой является онанизм, уменьшается снятием принуждений, проявлением нежности, ласки к ребенку, расширением общей двигательной и эмоциональной активности.

Недаром народная мудрость гласит: «В здоровом теле – здоровый дух».

Для формирования разнообразия телесных ощущений можно использовать следующие игры и упражнения. При выполнении игр и упражнений обратите внимание:

1. Тесто. Важно, чтобы ребенок удерживался в «гуще» детей. Если ребенок падает на пол, выходит из круга, то его тело не готово выдерживать такое количество ощущений. Подобная незрелость, говорит о перевозбуждении либо запредельном торможении нервной системы, что будет характерно и для детей с неуравновешенным типом нервной деятельности.
2. Вареники. Пластичность тела свидетельствует о свободном прохождении физиологических импульсов в организме. Если тело «деревянное» и «не лепится», то обратите внимание, в какой части тела находится зажим. Поиграйте в эту игру (и другие) с ребенком дома, помогите телу «ожить» и стать чувствительным.
3. Бусы. Ребенок приобретает опыт согласования своих действий с другими без слов, ориентируясь на телесные реакции партнеров. Формируется желание быть в единой цепи, быть частью общего.
4. Жвачка. Помогаем в шутливой форме снять тревогу от вторжения в «телесную территорию» других. Когда у ребенка такого опыта достаточно, то не вызывают проблем случайные соприкосновения в раздевалке с соседом по шкафчику, нечаянные задевания в игре и т.д. если опыта недостаточно, то в ситуации соприкосновения возникает конфликт, бесконечные жалобы.
5. Сиамские близнецы. Формирование пар по половому признаку позволяет ребенку усваивать особенности телодвижений при преодолении препятствий.
6. Королевское сопровождение. Ребенок двигается сохраняя осанку и походку в идеальном варианте соответствующие его полу.

Репозиторий ВГУ

Приложение

1. Тесто. «Для приготовления теста возьмем муку. Кто у нас будет мука?» Так перечисляем ингредиенты теста и называем кто чем будет, ставя детей вплотную друг к другу. Затем ведущий обхватывает детей руками в районе плеч (если детей много, то обхватывают двое взрослых) и начинает раскачивать в разные стороны, «перемешивая тесто».
2. Вареники. Тесто готово. Родители берут «по кусочку теста». Тесто надо раскатать. Ребенок лежит на полу бочком. Родитель кладет одну руку на плечо, другую на бедро ребенка, и ритмично покачивает. Затем укладывает ребенка на спину, две ладони кладет на живот и говорит, какая начинка будет в варенике. Теперь вареник надо слепить. Взрослый подводит одну руку под колени, вторую под голову ребенка и, приподнимая, соединяет голову и колени. Вареник готов, можно слепить еще один. «Вода закипает, несите вареники в кастрюлю!» Родители кладут детей в центр круга. «Вареникам стало жарко, и они закипели: Буль-Буль-Буль. Положили их остывать: уф-уф-уф» Дети машут ладошками на лицо. «Остыли вареники. Угощайтесь!» Родители «кушают» и нахваливают.
3. Бусы. Участники встают в плотный круг. Они – бусинки красивого ожерелья, тесно прижимаются, крутятся на месте, не отрываясь друг от друга. По команде бусинки поворачиваются и бегут влево-вправо, стоп – крутятся на месте.
4. Жвачка. Ведущий называет имя участника игры, все игроки «облепляют» его, крепко держась за него и друг за друга. «Жвачка приклеилась к Диме! Сейчас проверим, крепко ли она приклеилась». Ведущий пробует оторвать участников друг от друга. Игру надо проводить в динамике, чтобы в центре успели побывать все, желающие дети.
5. Сиамские близнецы. Дети разбиваются на пары с родителями, встают боком друг к другу, обнимают друг друга одной рукой, одну ногу ставят рядом. Теперь они сросшиеся близнецы. Им нужно походить по помещению, преодолевая приготовленные препятствия.
6. Королевское сопровождение. Ребенок – королевская особа. Взрослые – королевская свита. Взрослые образуют большой круг. Ребенку нужно принять горделиво-важную осанку и, сохраняя ее, двигаться по кругу. В момент, когда ребенок подходит к взрослому, тот замирает в реверансе.

Занятие 7. Решаем конфликты вместе

– Какие ассоциации у вас возникают при слове «конфликт»?
– С какой погодой, цветом ассоциируется конфликт?

Репозиторий ВГУ

Зачастую родители принимают за конфликты ситуации, когда они чем-то недовольны или когда ребенок отстаивает свое мнение, вступая с ними в спор. Не каждый спор или противоречие превращаются в конфликтную ситуацию, для нее характерны: эмоциональное напряжение сторон (или хотя бы одной стороны), выплеск негативных чувств, выраженное недовольство друг другом.

Но, к сожалению, конфликты в семье неизбежны даже при самых хороших отношениях, и дело вовсе не в том, чтобы их избегать или стараться замять, а в том, чтобы правильно их разрешать. Конфликтные ситуации подстерегают нас, чуть ли не на каждом шагу, в одних случаях дело кончается открытым спором, в других – невысказанной и затаенной обидой, а бывает, и настоящим «сражением».

Конфликты между родителями и детьми возникают в момент столкновения интересов. Никто не застрахован от того, что желания наши и нашего ребенка однажды разойдутся. Жизнь слишком сложна, чтобы интересы родителей и детей всегда совпадали. Представим распространенный случай, вечером семья располагается перед телевизором, но смотреть каждый хочет свое. В подобных случаях удовлетворение желания одной стороны означает ущемление интересов другой и вызывает сильные отрицательные переживания: раздражение, обиду, гнев. Таким образом, при столкновении интересов возникает проблема сразу у обоих: и у родителя и у ребенка.

Что же делать в таких ситуациях? Родители решают эту задачу поразному. Одни не видят другого выхода, как настоять на своем, другие же, напротив, считают, что лучше уступить, сохраняя мир. Психологи выделяют три категории поведения в конфликте: «выиграть – проиграть», «проиграть – выиграть» и «выиграть – выиграть».

Первый неконструктивный способ разрешения конфликтов: «выигрывает – родитель». Родители, склонные использовать этот способ, считают, что побеждать ребенка, ломать его сопротивление необходимо. Дашь ему волю, так он «на шею сядет», «будет делать, что хочет». Сами того не замечая, они показывают детям сомнительный пример поведения: «всегда добивайся того, что ты хочешь, не считаясь с желаниями другого». А дети очень чувствительны к манерам родителей и с раннего детства им подражают. Так в семьях, где применяются авторитарные, силовые методы, дети быстро учатся делать то же. Они как бы возвращают взрослым преподанный урок, и тогда «коса находит на камень».

Есть и другой вариант этого способа: мягко, но настойчиво требовать от ребенка выполнения своего желания. Часто это сопровождается объяснениями, с которыми ребенок в конце концов соглашается. Однако, если такой нажим – постоянная тактика родителей, с помощью которой они всегда добиваются своего, то ребенок усваивает другое правило: «Мои личные интересы (желания, потребности) не в счет, все равно

Репозиторий ВГУ

придется делать то, что хотят или требуют родители». В некоторых семьях это продолжается годами, и дети постоянно оказываются побежденными. Как правило, они растут более агрессивными, либо чрезмерно пассивными. Но в обоих случаях у них накапливаются озлобление и обида, их отношения с родителями нельзя назвать близкими и доверительными.

Второй неконструктивный способ разрешения конфликтов: «выигрывает только ребенок». По этому пути идут родители, которые либо боятся конфликтов («мир любой ценой»), либо готовы постоянно жертвовать собой «ради блага ребенка», либо и то и другое.

В таких случаях дети растут эгоистами, не приученными к порядку, не умеющими себя организовать. Все это может быть и не так заметно в пределах семейной «всеобщей уступчивости», но едва они выходят за двери дома и включаются в какое-то общее дело, как начинают испытывать большие трудности. В детском саду, школе, на работе, в компании им уже никто не хочет потакать. Со своими завышенными требованиями к окружающим и неспособностью идти навстречу другим они остаются в одиночестве, часто встречают насмешки и даже отвержение. В такой семье у родителей накапливается глухое недовольство собственным ребенком и своей судьбой. В старости такие «вечно уступчивые» взрослые часто оказываются одинокими и заброшенными.

Таким образом, неправильно разрешаемые семейные конфликты, большие или маленькие, неизбежно дают «эффект накопления». А под его влиянием формируются черты характера, которые потом оборачиваются судьбой детей и родителей. Поэтому очень важно внимательно относиться к каждому столкновению интересов между вами и вашим ребенком.

Каков же путь благополучного выхода из конфликта? Оказывается можно повести дело так, что ни одна сторона не проигрывает, больше того, можно сказать, что обе стороны окажутся в выигрыше. Рассмотрим этот способ более подробно. Конструктивный способ разрешения конфликтов: «Выигрывают обе стороны: и родитель, и ребенок». Рассмотрим шесть шагов бесспорного метода решения конфликтов по Томасу Гордону.

Итак, первый шаг: прояснение конфликтной ситуации. Сначала родитель выслушивает ребенка. Уточняет, в чем состоит его проблема, а именно: что он хочет или не хочет, что ему нужно или важно, что его затрудняет и т.д. Делать это нужно в стиле активного слушания, то есть родитель обязательно еще раз озвучивает желание, потребность или затруднение ребенка. После этого он говорит о своем желании или проблеме, обязательно используя местоимения первого лица («я», «мне»). Начинать надо именно с выслушивания ребенка. После того, как ребенок убедился, что родитель слышит его проблему, он с гораздо большей

Репозиторий ВГУ

готовностью услышит и взрослого, а также примет участие в поисках совместного решения. При этом, едва взрослый начинает активно слушать ребенка, острота назревающего конфликта спадает. То, что вначале казалось «простым упрямством» начинает восприниматься родителем как проблема, заслуживающая внимания.

Теперь, выслушав ребенка, нужно сказать ему о своем желании или проблеме. Это очень ответственный момент. Ребенку не мене важно узнать больше и точнее о вашем переживании, чем вам – о его. Проследите, чтобы ваше высказывание содержало информацию о вас и звучало в форме первого лица («я», «мне»). В конфликтной ситуации родителю важно точно озвучить свою позицию еще и по другой причине: взрослому приходится задуматься, какая же именно его потребность ущемлена действиями или желаниями ребенка.

Например, ребенок, накопив денег, из тех карманных, что давали ему родители, решил истратить их на жвачку и наклейки. Однако родители хотели, чтобы вместо жвачки ин купил себе какую-нибудь игру. Ребенок настаивает на своем, родители – на своем. Кончилось взаимными упреками, обидами, ссорой.

Правы ли родители? Для этого спросим, какая их личная потребность была ущемлена, если ребенок купил жвачку на свои деньги, не состоящие в бюджете семьи? Да никакая! Значит, оснований для конфликта просто не было. К сожалению, довольно часто родители прибегают к запретам, не задумываясь: «Нельзя и все!» А если ребенок начинает интересоваться, почему именно нельзя, то добавляют: «Мы не должны перед тобой отчитываться». А если попытаться отчитаться, по крайней мере, перед собой? Тогда может оказаться, что за этим «нельзя» не стоит ничего большего, кроме желания утвердить свою власть.

Второй шаг: сбор предложений. Этот этап начинается с вопроса: «Как нам быть?», «Что же нам придумать?» или «Как нам поступить?» После этого надо обязательно подождать, дать возможность ребенку первому предложить решение (или решения), и только затем предлагать свои варианты. При этом не одно, даже самое неподходящее, с точки зрения взрослого, предложение, не отвергается с места. Сначала предложения просто набираются «в корзинку». Если предложений много, их можно записать на листе бумаги. Когда сбор предложений окончен, делается следующий шаг.

Третий шаг: оценка предложений и выбор наиболее приемлемого. На этом этапе проходит совместное обсуждение предложений. «Стороны» к этому времени уже знают интересы друг друга, и предыдущие шаги помогают создать атмосферу взаимного уважения. Если в выборе лучшего решения участвует несколько человек, то лучшим считается то, которое принимается единодушно. И если кому-то со стороны не нравится принятое решение, то он и не вправе его осуждать. Участники же

Репозиторий ВГУ

принятия решения убеждены в его правильности, в том случае, если они совместно прошли путь его принятия. Во-первых, каждый участник оказался выслушан. Во-вторых, каждый вник в положение другого. В-третьих, между «сторонами» не возникло ни раздражения, ни обиды; напротив, сохранилась атмосфера дружеских отношений. В-четвертых, ребенку представилась возможность осознать свои истинные желания. Наконец, последнее: ребенок получил прекрасный урок, как вместе решать «трудные» вопросы. Практика родителей показывает, что при повторении таких ситуаций мирное решение споров становится для ребят привычным делом.

Четвертый шаг: детализация принятого решения. Предположим, в семье решили, что ребенок уже достаточно большой и может иметь собаку. Однако одного решения мало. Надо научить ребенка приемам ухода за животным, ознакомить с законами дрессуры и т.д.

Пятый шаг: выполнение решения, проверка. Если раньше ребенок никогда не ухаживал за животными, то он скорее увлечется играми с ней нежели будет ей хозяином. На первых этапах всегда есть срывы. Не стоит пенять ребенку при каждой неудаче. Лучше подождать несколько дней. В удобный момент, когда есть время у ребенка и родителя и оба не раздражены, можно спросить: «Ну как у тебя идут дела? Получается ли?» Лучше, если о неудачах скажет сам ребенок. Возможно, их будет слишком много. Тогда стоит уточнить, в чем, по его мнению, причина. Тогда обязанности можно перераспределить, оказать конкретную помощь ребенку.

Инициатива компромисса и его содержание должны исходить от взрослого. Родителям, порой, показывая рассерженность или обиду, не стоит всерьез сердиться или обижаться на ребенка. Ведь он не ровня и никогда, даже в шестьдесят лет, ровней не станет. Потому что родитель кормил его с ложечки и вытирал ему попку. Родители (особенно молодые) нередко впадают в эту ошибку: обижаются на трех-пятилетних детей как на взрослых, копят свои обиды. Матери плачут, отцы негодуют.

Родители, вы подарили ребенку жизнь, постарайтесь быть щедрыми на терпение и любовь. А терпенье, труд и любовь справятся с любыми трудностями.

В процессе рассмотрения способов разрешения конфликтов родители охотно включаются в обсуждение конкретных житейских ситуаций, что хорошо иллюстрирует предлагаемый теоретический материал. Для обогащения опыта разрешения конфликтов помогут предлагаемые игры и упражнения.

1. Датский бокс. В этой игре все зависит не от силы, а от скорости реакции и остроты глаз. Можно выиграть и хитростью. Например, если делать обманные движения и броски, поддаваться на время, чтобы затем воспользоваться движением пальца партнера вниз. Цель сорев-

Репозиторий ВГУ

нования не единичная победа, а сам процесс. Покажите ребенку, что можно лавировать даже в ситуации вынужденного противостояния.

2. Рубка дров. Эта игра помогает активно переключить дыхание на новый глубокий и жесткий ритм дыхания, что способствует выбросу накопившейся энергии. Кроме того, крик в ходе игры поможет освежить голову и дыхание. И вот вы в тонусе и готовы принять решение.
3. Тонкая штучка. В конфликте очень легко порвать тонкую линию добрых отношений, трудно по-доброму убедить в своей правоте. Постарайтесь доброжелательно с шутками и прибаутками вести перетягивание с ребенком.
4. Выше – ниже. Можете предъявить ребенку его капризы, показать как трудно порой с ним сладить. Попробуйте в жизни этот вариант игры у киосков, помогает погасить возникающий конфликт. Во втором варианте дайте ребенку образец желаемого поведения.
5. От спины к спине. Общее дело сплачивает. Воспользуйтесь возможностью и повыть и крикнуть «ура». Совместное переживание радостей и неудач делает отношения людей теплее и ближе. Все это помогает разрешать спорные вопросы.
6. Походи в моих ботинках. Каждый из нас идет по жизни каким-то своим особенным путем, и часто мы только тогда можем понять, как живет, что чувствует другой, когда «попадаем в его ботинки», то есть, когда представляем себя на его месте. Папины ботинки ребенку тяжелы, в маминых тоже неудобно. Попробуйте не только устоять, но и двигаться быстро, даже побегать в детской обуви.

Приложение

1. Датский бокс. Родитель и ребенок становятся друг напротив друга на расстоянии вытянутой руки. Затем сжать руку в кулак и прижать его к кулаку партнера, так, чтобы указательный палец прижался к указательному пальцу, а большие пальцы вступают в бой. Сначала они направлены вертикально вверх. Затем считаете вместе до трех, на счет «три» начинается бокс. Побеждает тот, чей большой палец окажется сверху, прижав большой палец партнера к руке хоть на секунду. После этого можно начинать следующий раунд.
2. Рубка дров. Встаньте так, чтобы вокруг было немного свободного места. Представьте, что вам нужно нарубить дрова из нескольких чурок. Покажите, какой толщины кусок бревна, который вы хотите разрубить. Поставьте его на пень и поднимите топор высоко над головой. Всякий раз, когда вы с силой опускаете топор, можно громко выкрикивать «Ха!» Затем ставьте следующую чурку перед собой и рубите вновь.
3. Тонкая штучка. Разбейтесь на пары. Возьмите в каждую пару по газетному листу и скрутите его в тонкую трубочку. Пусть каждый

Репозиторий ВГУ

возьмется за один ее конец. Ребенок стоит на двух ногах, а родитель на одной. Теперь представьте, что на полу между вами проведена линия. Попробуйте перетянуть партнера через линию так, чтобы газета осталась целой. Если газета разорвется, возьмите себе еще одну и попробуйте снова.

4. Выше – ниже. Родитель опускается на колени или садится на маленький стульчик, став, таким образом, ниже ростом, он играет роль ребенка. Ребенок играет роль родителя. И так, родитель настаивает на том, чтобы ребенок ел манную кашу, «геркулес», баклажаны или что-нибудь подобное. А ребенок это блюдо терпеть не может. Разыграйте, пожалуйста, два варианта разговора. В одном случае пусть ребенок по-настоящему разозлит родителя и доведет до белого каления. А во втором случае покажите, что ребенок говорит настолько удачно, что родитель готов ему уступить.
5. От спины к спине. Упражнение выполняется семьями. Встаньте плотно друг к другу, теперь опуститесь на четвереньки, по-прежнему тесно прижавшись друг к другу. Эту тарелку я положу на спину одного из вас. Вам нужно будет передавать тарелку друг другу спинами, без помощи рук. Когда тарелка обойдет всю семью, вы все вместе громко выкрикните: «Ура!», а если тарелка упадет на пол, вы можете хором немного повыть, как голодный волк воет на луну. Потом вы можете руками водрузить ее снова на спину того, кто ее уронил.
6. Походи в моих ботинках. Члены семьи меняются обувью. Берутся за руки и под музыку движутся по залу. Затем снова меняются обувью. Таким образом каждый родитель походит в обуви ребенка, а ребенок походит в обуви мамы и папы.

Занятие 8. Родительский контроль и детский самоконтроль

В народе говорят «Маленькие детки – маленькие бедки». Она отражает, всем хорошо знакомый, резкий контраст между «трудностью» воспитания дошкольника, подростка, юноши и т.д. В самом деле, с дошкольником, обычно, если и возникают конфликты, то они быстро разрешаются. Непреодолимых проблем нет. Но откуда тогда трудности во взаимодействии с подростками? Приобретенный опыт разрешения конфликта с дошкольником не всегда помогает в дальнейшем выйти из трудной ситуации. Конфликт в детско-родительском отношениях, чаще всего, возникает из-за не соблюдения ребенком правил, норм поведения, ожидаемых от него окружающими. Дошкольник знает многие нормы и способен их соблюдать, а значит, несет личную ответственность за их нарушение. И именно здесь в полный рост встает главная задача: чтобы ребенок не только мог, но и хотел соблюдать принятые нормы.

Норма поведения – это хорошо выполняемая социальная роль, ко-

Репозиторий ВГУ

торая соответствует усвоенной социальной норме, регулируемой сформированным внутренним социальным контролем. Например, социальная роль – пассажир; социальная норма – оплата проезда, соблюдение правил поведения в транспорте. Социальный контроль: во время оплатить проезд – проехать без оплаты; вы задели кого-то – можно извиниться или нагрубить; вас задели – можно изменить месторасположение в пространстве на более благоприятное или расставить других по местам, нахамить.

Стремительное усвоение норм поведения начинается в четыре года. Важным компонентом являются наблюдение выполнения социальной роли сверстниками, соотнесение правильности их поведения с социальной нормой с помощью социального контроля. С наблюдением взрослого все по-другому, ребенок воспринимает его как образец, не подлежащий обсуждению, и механизм контроля не включается, норма поведения не подлежит сомнению. Социальная роль усваивается по подражанию, через механизм идентификации.

Сигналом включения ребенка в усвоение этих сложных социальных материй является бурный всплеск ябедничества. Это всегда четко отмечают педагоги и родители детей пятого года жизни. Любая мелочь тут же должна быть доложена. А как же иначе? Ребенок видит, как выполняет социальную роль другой, что не соответствует усваиваемой им норме поведения. Кто же из них прав? Внутренний контроль слаб и не дает ответа, надо бежать к внешнему сильному контролю – взрослому. «Миша залез в лужу, и ему там явно здорово. Мне тоже очень хочется, эта лужа уже давно меня манит, но нельзя. Что же происходит? Кто прав? Миша получающий удовольствие, или я в сомнениях на берегу? SOS? Бегом к взрослому!» Если взрослый отреагирует не выразительно, то малыш понимает, что как же он был неправ, он напрасно воздержался от удовольствия, нужно срочно исправлять положение – и в луже они уже вдвоем. Если взрослый четко выполняет свое предназначение высшего контроля, то ребенок переживает безграничное удовольствие от правильно выполненной нормы поведения. Так несколько раз, проверив, ребенок усваивает, когда в лужу можно, когда нет. Содержание этой нормы зависит от взрослого: в лужу можно, когда вода теплая или на ногах резиновые сапоги, или взрослые не видят, или…

Интересен следующий этап ябедничества. Дети по подражанию усвоили социальные роли, нормы поведения, как незыблемые. Особенно социальные роли мужчины и женщины в семье, и в точности принесли их в детскую игру. И каков шок, когда сверстники говорят, что это неправильно. Это тема бесконечных возмущений в игре. Разрубить узел препирательств дозволено не каждому взрослому, а только значимому и авторитетному. Группка девочек играет в «Семью» и берет на роль папы мальчика. В роли папы мальчик ложится на воображаемый

Репозиторий ВГУ

диван и включает воображаемый телевизор. Начинается спор, одна девочка утверждает, что «папе» надо пылесосить, другая – чинить машину, третья – читать газету и т.д. Мальчик отстаивает свою позицию. Для выяснения степени своей правоты дети обязательно обратятся к родителям. По дороге из детского сада ребенок будет по нескольку раз рассказывать одно и тоже, добавляя вспомнившиеся мелочи игры, и очень чутко следить за реакцией взрослого. При отсутствии информационной для малыша реакции, будет ее провоцировать: если близкие обеспокоены, чтобы кроху никто не обидел, то будет жаловаться; если близкие обеспокоены, чтобы ребенок был лидером, то рассказ будет о том, как он побеждал и отстаивал свое виденье роли в игре и т.п. Но все подчиненно одной цели – уточнить норму и дать контролю ориентиры. И то того как рассудит мама, что скажет папа будет зависеть следующий поворот в игре ребенка, а затем и в его судьбе.

Период ябедничества детей взрослым нужно благодарно принимать, как свидетельство социальной зрелости и личностного роста ребенка. Ни в коем случае нельзя стыдить, дразнить, обзывать, дабы на корню не подрубить ценные росточки становления детской личности. Если социальный контроль по каким-то причинам не стал новообразованием в дошкольном возрасте, то, как результат зрелости, будет образован позже. При этом, чем позже тем менее благоприятной будет социальная ситуация. Заметьте, к ябедничеству дошкольников отношение снисходительное как со стороны сверстников, так и взрослых. Чем старше возраст ябеды, тем негативнее отношение окружающих. В результате человек приобретает не ценное новообразование, а личностную деформацию.

С возрастом внешний контроль ослабевает. В отношениях ребенка с людьми образуется область, в которую он не допускает командно-непререкаемого вмешательства. Подрастая, ребенок хочет принимать социальную роль осознанно, поэтому настаивает на обсуждении границ нормы поведения, идет на конфликт, чтобы взять контроль и ответственность на себя.

Мышление и поведение в дошкольном возрасте носят ситуативный характер. Для сознания недоступны многоступенчатые механизмы умозаключений о возможных последствиях вероятностных событий реально опосредованных внешними факторами предполагаемой ситуации. Таким образом, ребенку сложно продумать последствия своего поведения. Но мудрая природа позаботилась о малыше, наделив его эгоцентризмом. В плане взаимодействия с другими людьми, эгоцентризм – это внутренний блюститель интересов ребенка, который не позволит ему поступить себе во вред. Эгоцентризм будет вместе с ребенком до тех пор, пока он сам не сможет разумно отслеживать свои интересы. Согласно Л.С. Выготскому первые предпосылки подобного регулирования

Репозиторий ВГУ

в коре головного мозга созревают к 7–8 годам. Поэтому альтруизм – это достояние взрослой зрелой личности. Признаки альтруизма у дошкольника – свидетельство нарушения механизма самосохранения.

Разрушить эгоцентризм под силу только близкому значимому взрослому, каковыми для ребенка являются родители. Кому еще ребенок отдаст то, что необходимо самому, пожертвует своими интересами? Малыш никому, ни за какие коврижки не отдаст кусочек желанной шоколадки! А если просит мама, а если она обижается, плачет, не дружит, не любит? То со слезами, но отдает. Дело не в шоколадке, хоть весь сыр-бор из-за нее. Дело в желании ребенка. Если шоколадка не так уж и желанна, то он с удовольствием играет в игру «угощаю всех, радуйтесь и благодарите». Если же шоколадка в данный момент значима, то расстаться с ней трудно. Все старания родителей, в таком случае, направлены на помощь ребенку принести свои интересы в жертву, что категорически недопустимо. Чем больше усилий приложено, тем сильнее формируется у ребенка механизм принесения своих интересов в жертву. Так формируется внутренняя позиция жертвы и внутренний самоконтроль молчит. Вы хотите, чтобы ваш ребенок стал «козлом отпущения»? Если ребенок сопротивляется отказом, слезами, значит самоконтроль удовлетворения внутренних потребностей еще жив. Прислушайтесь к нему и остановитесь. Потом то, что кажется парадоксом: «Почему отдал новый пистолет?», «Почему отдал дорогой диск?», «Почему отдал свое..?», является закономерностью: «Он попросил».

Родители дошкольников сталкиваются с протестом ребенка отдать его вещи, из которых он вырос, с проблемой поделиться, когда в гости приходят дети. При чем, чем младше возраст гостя, тем сильнее конфликт. «Все что принадлежит мне – это тоже я, – закономерность детского восприятия. – Когда другой забирает мою вещь, он берет часть моей жизни, часть принадлежащей мне любви родителей (ее ж не просто так купили)». Младший ребенок еще не умеет с ней обращаться, ломает, и вообще все делает не так. Родители, в таком случае, становятся заложниками ситуации, так как автоматически защищают младшего, занимая против своего ребенка просто предательскую позицию. Ребенок конфликтует и не идет ни на какой компромисс. К такому визиту надо готовиться заранее. Обсудить с ребенком приятные моменты предстоящей встречи, совместно отобрать игрушки в которые ребенок позволит играть, подсказать игры и занятия приемлемые для подобного тандема. И самое главное, не оставлять ребенка с малышовым гостем надолго наедине. Время от времени заглядывать к ним, подсказывать интересные повороты в игре, угощать вкусненьким, обеспечивая совместное переживание приятного. Но в будьте готовы, если дети нашли контакт, то закон динамики детских дипломатических отношений приема требует ответного шага: если малыш вел себя как большой, то теперь большой

Репозиторий ВГУ

обязан вести себя как малыш (независимо от возраста гостя). И на смену спокойным занятиям приходит пора двигательной активности. Дети бегают, прыгают, кричат, визжат, раскрасневшиеся, вспотевшие, но счастливые. Есть два варианта не испортить детское счастье. Первый, время визита равно времени спокойных игр. Второй, отправить детей на свежий воздух, где достаточно пространства и двигательная активность принимает конструктивный характер (организуется подвижная игра или с упорством осваивается спортивное оборудование).

Совсем другое дело, когда в гостях дети постарше вашего ребенка. Они умело похвалят игрушки, проявят интерес ценителей, за который им будет показано все. Они же организуют игру, выделят младшему роль и будут удерживать в ней, предлагают все новые и новые игровые действия.

Старший играет, ведет, руководит, как знаток нормы, младший исполняет, обогащая социальную роль. Когда родители говорят: «Мой ребенок играет с большими детьми, младшие и ровесники ему не интересны», то важна не однозначность данного факта для развития. Если общение ребенка ограничено кругом старших детей и взрослых, то у него формируется социальная роль ведомого, так как контроль находится во вне, и все что остается, так это следовать ему. Для формирования внутреннего контроля необходимо проявить волевое действие, которое невозможно без волевого усилия, а это уже большая собственная внутренняя работа.

Развитие волевых качеств зависит от влияния внешних и внутренних факторов. По субъективным факторам более спокойные дети обычно усидчивее, терпеливее, а подвижные – смелее и решительнее.

При организации объективных факторов для формирования волевого поведения необходимо действовать последовательно.

Во-первых, взрослому необходимо находить формулы благоприятного воздействия на ребенка, с целью организации ребенком собственного волевого действия.

Во-вторых, стимулировать нахождение ребенком собственной формулы воздействия на себя для организации волевого действия.

В-третьих, способствовать осознанию ребенком положительных эмоций, переживаемых в результате разрешения проблемной ситуации.

В-четвертых, формировать у ребенка умение повышать для себя привлекательность задачи.

И в результате приобрести умение превращать привычную, повседневную работу в самоценную и интересную.

Дошкольник в пространстве мира взрослых мал и неумел. Порой родителю легче сделать самому, быстро и хорошо, нежели мучительно ждать и долго объяснять. При сопротивлении проще заставить. Будь честным, добрым, достойным и т.д. – получишь награду, нет – жди нака-

Репозиторий ВГУ

зания. Такой путь легок в начале и все труднее с годами. Но ради детей родители не ищут легкого пути, а идут тернистой дорогой сложной работы над собой к светлому, доброму будущему.

Для координации границ родительского контроля и детского самоконтроля можно использовать следующие игры и упражнения. При выполнении игр и упражнений обратите внимание:

1. Неожиданные картинки. Во время игры дети имеют возможность увидеть, какой вклад вносит каждый член семьи в общий рисунок. Обратите внимание, ребенок самостоятельно принимает решение, что и как рисовать или зависим от вас, спрашивает, уточняет, никак не может начать работать и т.д.
2. Puzzle. Уделите больше внимание подготовительному этапу рассмотрения картинки, обсуждению ее деталей. Тогда ребенок будет готов действовать самостоятельно и оказать помощь вам. Только не нужно делать за ребенка или всю работу сваливать на него, действуйте совместно.
3. Трио. Дети учатся конструктивно взаимодействовать с родителями, в выгодном для себя положении тесного телесного контакта. Постарайтесь отдать бразды правления в руки ребенка.
4. Головомяч. Игра способствует развитию навыка чуткого восприятия движений партнера, что лежит в основе механизма идентификации. Семья синхронизирует свой темп с темпом каждого члена.
5. Кенгуру. Отрабатывает навык взаимодействия, обладает большой координационной нагрузкой как для ребенка, так и взрослого. Необходимость совместно преодолевать трудности сплачивает, рождает доверие.
6. Сто мячей. Игра эмоциональная и захватывающая для детей. Помогайте детям удерживать мячи, не позволяйте ссориться, тогда они переживут большой подъем от ощущения себя частицей большого, захватывающего действа. Пусть в них живет желание быть в гуще событий.

Приложение

1. Неожиданные картинки. Группа разбивается на семейные группки. Каждый берет себе по листу бумаги и подписывает его с обратной стороны, и начинает рисовать какую-нибудь картинку. По команде перестают рисовать и передают свой рисунок соседу слева. На полученном листе продолжают рисовать начатую картинку. Игру можно оживить музыкальным сопровождением. Как только музыка останавливается, через две-три минуты, участники обмениваются рисунками. В конце упражнения каждый получает свой лист. На предложенные вопросы отвечает каждый участник:
   – Нравится ли тебе рисунок, который ты начал рисовать?

Репозиторий ВГУ

– Понравилось ли тебе дорисовывать другие рисунки?
– Какой рисунок тебе нравится больше всего?

2. Puzzle. Заранее подготовить карточки: разрезанные крупные красочные картинки на мелкие детали по 2–3 штуки на каждого члена семьи. Родители и дети сообща складывают картинку. Можно усложнить условия игры, ограничив время проведения, ввести запрет на вербальное общение или провести игру в два этапа: первый этап – вербально, второй – невербально.
3. Трио. Семья встает в одну шеренгу, ребенок посередине. Ребенок ставит свои ноги в две пустые коробки из-под обуви. Родители ставят по одной ноге в коробку. Теперь все трое начинают двигаться.
4. Головомяч. В тройках ложитесь на пол друг напротив друга. Лечь нужно на живот так, чтобы ваша голова оказалась рядом с головой партнера. Положите мяч только между вашими головами. Теперь вам нужно поднять мяч и встать самим. Вы можете касаться мяча только головами, постепенно поднимаясь. Встаньте сначала на колени, а потом на ноги.
5. Кенгуру. Участники делятся на пары, родитель-ребенок, родитель стоит позади ребенка. Родитель - кенгуру стоит, ноги на ширине плеч, лицом в затылок ребенку; ребенок - кенгуренок встает спиной к родителю и чуть приседает. Оба берутся за руки и продвигаются вперед прыжками.
6. Сто мячей. Все участники садятся в круг и передают друг другу мяч. Когда мяч начинает двигаться быстро, то в круг вводится еще один мяч. Количество мячей увеличивается до предела удержания.

Занятие 9. Как воспитать удачника

С самого рождения родители уверены, что их ребенок самый уникальный, самый талантливый. Первые годы ребенка принимают таким как он есть, находя подтверждения его способностей в естественном проявлении развития: как удерживает голову, как пытается присесть, он уже встает. Близкие радуются, родные расхваливают, малыш растет и развивается.

В дошкольном возрасте наступает пора родительского вмешательства в темп развития ребенка. Если малютку ставить на ноги раньше, чем в стопе угаснет хватательный рефлекс, он сгибает и подтягивает вверх ножки. Также бесполезно учить буквы в три года, в коре головного мозга не сформировались необходимые для этого центры. Но если в первом случае родитель не спорит с природой, то во втором начинает переживать за уровень развития ребенка. Очень важно не объявить ребенка неспособным. Дети не бывают «серыми» или «никакими», просто есть те кто в это поверил. Мудрецы утверждают, ребенок знает, что он прекрасен, но взрослые могут убедить его в обратном. Когда взрослые

Репозиторий ВГУ

научатся внимательно наблюдать за ростом ребенка, не мешать ему и «возвышать» его в знаниях, а не ловить на их отсутствии, то очень скоро с удивлением заметят, как начинают разворачиваться невидимые прежде способности и дарования.

Дошкольный период считается классическим возрастом игры. И не случайно. В процессе именно игры идет процесс развития и становления способностей ребенка, в ней происходят взлеты и падения. Игра – модель реальной жизни, она отражает реальность взаимоотношения людей, и в тоже время полна чудес, волшебных превращений. В игре, как и в жизни, временные трудности, промахи и неудачи не только неизбежны, но часто в них заключается основная ценность. В преодолении трудностей ребенок учится осознавать свои чувства и управлять ими, и понимает, что из любого затруднительного положения есть выход, и не один. То, что из любого положения, даже самого трудного есть выход, детям надо внушать постоянно! Умение находить выход в непростых ситуациях – очень ценное, удачное для жизни приобретение. Тогда, столкнувшись с трудностями, ребенок не спасует перед ними, не опустит руки, не впадет в депрессию (депрессия – злейший враг творчества), а взвесив и обдумав различные варианты, начнет действовать.

Вряд ли можно представить удачливым человека одинокого, он скорее среди людей. В дошкольном возрасте детское общество – это игровое сообщество. Не беда, если в игре ребенку не достаются главные, лидерские роли, не надо спешить вмешиваться. Главная и не главная роль – это понятия взрослого человека. Для ребенка важно – моя и не моя роль, а раз моя, значит главная. Не каждому ребенку нужна роль лидера. Активным, быстрым, громогласным детям необходимо большое количество игровых действий и взаимодействий. Спокойным, чувствительным натурам приятно потихоньку выполнять свою роль в игре. Большая удача для ребенка жить в своем ритме. Активному ребенку легче несколько раз «лбом столкнуться со стеной и найти дверь», чем безмятежно пытаться ее рассмотреть. Чувствительному ребенку нужно внутреннее равновесие, чтобы оценить ситуацию и безошибочно войти в дверь. Так устроено природой, активный удачлив в действии, чувствительный удачен в оценке. Задача родителей не нарушить природную предрасположенность ребенка. В будущем активный добьется своего, стукнув кулаком по столу, а чувствительный «стукнув метким словом».

Игровая роль – это свод правил, которые необходимо выполнять. С возрастом роль становится сложнее и богаче, и не поддается «штурму» из вне. Время от времени ребенок может испытывать трудности в освоении нового витка игры. Бесполезно предлагать ребенку не популярные игры, надо помочь освоить желанную игру. «Не можешь играть с детьми, играй в песочнице». Лучше взять мяч, начертить классики и т.д. в укромном от глаз знакомых детей месте (на берегу реки, в парке, на стадионе) и вместе

Репозиторий ВГУ

поиграть, научить, подсказать «приемчики» из своего детства. Так позиция ребенка среди сверстников станет удачливой.

Нередко, наблюдая за тем, как играют дети, родители замечают особую привязанность своего ребенка к кому-то из играющих, при этом с симпатичным для родителей ребенком игра не складывается. Родители пытаются объяснить ребенку, что его друг не так уж хорош, что он подавляет, что он бывает несправедлив и, вообще, не стоит такого отношения. Ребенок выбирает партнера, рядом с которым он удачно реализует свои потребности. Может он лучше всех умеет помирить, утешить, а рядом с воинственным другом всегда есть место обиженным. Где же, как не с ним тренировать свои дипломатические способности.

Уделяя внимание наблюдению за играми детей, не жалейте слов на похвалу. Детей обычно хвалят за послушание, за аккуратность, за то, что они убирают игрушки. Но для воспитания удачника важно похвалить ребенка, если он придумал что-то новое, организовал увлекательную игру, создал интересную игровую ситуацию, собрал сложный узор из мозаики, построил модель из конструктора. Всякое игровое действие, в котором ребенок сделал то, что еще вчера ему было недоступно, не должно остаться незамеченным. Все это надо обязательно одобрить.

В игре все силы, все время отдано одному – свободному, творческому саморазвитию, познанию, исследованию. Игра помогает ребенку и учиться и трудиться. Однообразные, рутинные действия превращаются в ценные и приобретают смысл для ребенка. Убирать игрушки по всей комнате трудно, а если их возить на грузовике, а если это игра в почтальона… Чтобы научиться рисовать кружки, нужно сделать это много раз, а это не легко, а если это орешки для белочки, мыльные пузыри, баранки медвежонку… Подсказывайте ребенку сюжеты, не запрещайте его собственные, и дело будет удачно завершено.

Мобилизующую роль игры для ребенка взрослые давно заметили. В последние годы, в связи с увлечением ранним обучением дошкольников, появились попытки интеллектуализировать игру, то есть превратить игры ребенка в дидактические занятия и упражнения, в которых отрабатываются различные мыслительные навыки. Взрослые пытаются ускорить развитие интеллектуальных способностей ребенка.

В психологии широко известна теория психического развития Жана Пиаже. Швейцарский ученый изучал происхождение и развитие интеллекта у детей. Можно ли ускорить смену стадий развития и, например, научить способного пятилетнего ребенка мыслительным операциям семилетнего ребенка? Пиаже назвал этот вопрос «американским», потому что его задавали всякий раз, когда он посещал Соединенные Штаты. Он отвечал, что, ели бы даже это было возможно, в конечном счете ценность такого ускорения развития весьма сомнительна. Он подчеркивал, что важно не ускорить смену стадий, а предоставить

Репозиторий ВГУ

каждому ребенку достаточное количество учебных материалов, соответствующих каждой стадии его роста, чтобы ни одна область интеллекта не осталась недоразвитой. В своих трудах Ж. Пиаже часто анализировал отношение между «развитием» и «научением». «Научение» для него ни в коем случае не синонимично «развитию». Скорее он склонен приравнять «научение» к овладению знанием, поступающим из некоторого внешнего источника, т.е. Ж. Пиаже противопоставляется его овладению, являющемуся следствием собственной активности человека. Таким образом, если ребенок оказывается способным запомнить правильный ответ, или потому, что тот был ему сообщен, или потому, что он получил вознаграждение, сам угадав этот ответ, то, несомненно, он научается. Но Ж. Пиаже убежден, что в этом случае не происходит никакого фундаментального развития, поскольку последнее осуществляется благодаря активному конструированию и саморегуляции.

Не спешите, дорогие взрослые, не подгоняйте ребенка. В подобной гонке рождается только чувство усталости. Это неправильно, когда мерилом работы является усталость, а не удовлетворение от сделанного. Умение наблюдать, умение радоваться, умение увидеть достоинства свои и других, умение доверять, внушать уверенность, умение веселиться, умение прощать и любить – рождаются при полноценном проживании каждого возрастного периода, что тоже формирует в человеке удачника.

Игра – мир ребенка, а игрушки – кирпичики этого мира. Сколько ребенку нужно игрушек? Мало. И много, много внимания, терпения, творчества, такта, заботы и любви. Не всегда дети просят купить им самые дорогие игрушки. Часто ребенку милее какие-нибудь бруски, веревки, лоскутки, все то, что родителям кажется ненужным мусором. А купив дорогую игрушку родителям обидно, когда видят, что у ребенка быстро пропал к ней интерес. Не спешите с покупкой, будьте внимательны. Если заметили, что ребенок освоил игровые действия со старыми игрушками, измените замысел игры, предложите более сложное содержание. Придумайте нового персонажа. И тогда вместе подумайте о покупке. И пусть новая игрушка поведет ребенка вперед, к новым играм, к новому этапу развития.

Бывает, родительская способность и готовность покупать и платить совмещаются с воспитательным умыслом: «Куплю, если…» Педагогам давно известно, что поощрение ребенка не должно носить характера подкупа или обязательства. Однако в повседневной жизни не редкость – переход именно не этот путь. «Вот съешь котлетку, тогда мама даст тебе шоколадку». Обсуждая будущую покупку родитель говорит: «Если ты будишь хорошим, послушным, я тебе куплю…»

Покупка и продажа. Родители покупают игрушки. Дети продают послушание. Но послушание на полках не лежит. Там только куклы со

Репозиторий ВГУ

стеклянными глазами. Игрушка толька та, в которую вдохнула жизнь детская фантазия. Бывает, что послушанию приходит конец с приобретением вещи. А дальше что? Опять идти в магазин? Детский мир… Мир? Или только магазин? Удачу не сторгуешь и не купишь, удачу в ребенка вдохнет вера, надежда, любовь родителей.

Родители, дети которых рано проявляют способность к какой-либо деятельности, чувствуют себя удачниками. Да, им легче помочь ребенку развиваться. Взрослые оценивают в первую очередь интеллектуальные, художественные, музыкальные и двигательные способности. Дети дошкольного возраста, никак не обнаруживающие у себя этих способностей, автоматически зачисляются в разряд «неспособных». Именно это – самая большая ошибка взрослых. В действительности способностей гораздо больше, и проявляться они могут в разное время. Способности ребенка проявляются по мере его восхождения по ступеням постоянно меняющихся интересов и склонностей. И чем больше пройдет ребенок таких ступеней, тем богаче и разносторонне становится его личность, тем чаще он бывает удачником, открывая свои способности. Ведь для проявления литературной, архитектурной, педагогической, врачевательной, ораторской, классификаторской способностей нужен свой срок и определенный жизненный опыт. Проявление технических или ремесленнических способностей требует наличия определенных условий, и не просто школьных учителей, а настоящих мастеров, которые могли бы передать свой талант детям. А как проявиться врожденным растениеводческим или животноводческим способностям, если ребенок живет в заасфальтированном городе, имея три-четыре цветка на подоконнике, а из животных видел лишь кошку, собачку и хомячка?

Не надо торопиться объявить ребенка неудачника, если он не проявляет себя как юное дарование. Задача родителей помогать ребенку двигаться по ступенькам, верить в его силу и возможности. Отмечайте достигнутые результаты, радуясь даже самым маленьким успехам. Фиксируйте «шаги», а не «падения», поддерживайте ребенка в его начинаниях. И ваш ребенок, обязательно, будет шагать по жизни удачником.

В этом помогут и предлагаемые игры и упражнения.

1. Копилка хороших поступков. Это упражнение поможет ребенку формировать свой внутренний потенциал, свой резерв сил. Если ваш ребенок уже делает заявления: «Я не могу, у меня не получится» – то вам необходимо в повседневной жизни часто использовать это упражнение. Но здесь ни в коем случае нельзя идти путем параллельного называния и хороших и плохих поступков, в таком случае весь эффект будет сведен на нет.
2. Ой-ля-ля. Мы все нуждаемся в одобрении и признании окружающих. Великое начинается в малом. Давайте поддержим первые шаги детей нашим вниманием и одобрением. Это придаст ребенку силы двигать-

Репозиторий ВГУ

ся в правильном направлении к хорошим поступкам.

3. Комплименты. Смотреть в глаза собеседнику бывает трудно даже взрослым, тем более детям. Подбодрите, помогите ребенку говорить глядя в глаза. Удачный комплимент многого стоит. И этому искусству надо учить детей, чтобы они удачно его использовали.
4. Мы похожи. Мы все стремимся соответствовать своим идеалам. Родители – идеал для ребенка. Информация, подтверждающая ребенку его сходство с идеалом, придаст силы для самоутверждения. С этой целью будьте щедры, и обязательно без цензуры запишите все, даже самые нелепые, утверждения ребенка.
5. Машины. Вы можете представить машину, составленную из вас самих? Можете ли вы вместе стать единой стиральной машиной? Как вы будете двигаться? Что вы делаете при предварительной стирке? Как вы ведете себя при полоскании? Вы можете выбрать машину, которая существует на самом деле. А можете проявить максимум творчества и придумать такую машину, какой не существует вовсе.
6. Разбуди дух. Этот ритуал поможет детям взбодриться и сосредоточиться. Кроме того, он усиливает чувство общности.

Приложение

1. Копилка хороших поступков. На листе бумаги родители и ребенок записывают все хорошие поступки ребенка за неделю.
2. Ой-ля-ля. Из списка выбрать три самых значимых поступка. В большом кругу все по очереди называют: дети свой поступок, родители называют имя ребенка и его поступок. После каждого названного поступка все хором восхищенно-одобрительно произносят: «Ой-ля-ля!»
3. Комплименты. В большом кругу, каждый по очереди говорит комплимент соседу справа. Чтобы детям легче было выполнять упражнение, комплименты могут быть «фруктовые», «сладкие» и т.д. Важно смотреть в глаза собеседнику и говорить «спасибо».
4. Мы похожи. На листе бумаги родители и ребенок записывают все, чем они похожи.
5. Машины. Выберите машину, какой вы хотите стать, и, с помощью пластики, покажите ее.
6. Разбуди дух. И.п. – ноги на ширине плеч. Не сгибая коленей, дотянитесь руками до кончиков пальцев ног. Ведущий считает от одного до десяти. На каждый счет руки поднимаются выше, так чтобы на счет «десять» руки были подняты вверх, к небу.

Занятие 10. Заключительное

Цель: Завершение работы в группе.

1. Обсуждение новообразований.

Ведущий предлагает участникам ответить на вопросы:

– Какое открытие вы для себя сделали в ходе занятий в группе?

Репозиторий ВГУ

– Какие изменения, которые произошли во взаимоотношениях, вы отметили бы?

2. Получение обратной связи от участников тренинга.

– Какая тема (занятие, или просто информация) показалась вам наиболее полезной?

– Что вы хотели бы добавить в программу, какую тему углубить?

3. Упражнение «Корзина роз»

Участникам предлагается собрать корзину роз. Каждый называет какую розу он ставит в корзину и озвучивает свои надежды, ожидания о будущих взаимоотношениях с ребенком.

4. Заполнение анкет.

Репозиторий ВГУ