

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.
АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии

ЛЕОНОВА ВАЛЕРИЯ СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРОФИЛАКТИКА НЕЭФФЕКТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 37.03.01. Психология

Направленность (профиль) образовательной программы
Социальная психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.пс.н. Груздева О.В.

О. В. Груздева 17.08.2017
Научный руководитель
к.пс.н., доцент
Дубовик Е.Ю.

Е. Ю. Дубовик
Дата защиты

27.06.17

Обучающийся

Леонова В.С.

В. С. Леонова
Оценка

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НЕЭФФЕКТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1. Детско-родительские отношения в психологической науке.....	6
1.2. Особенности психопрофилактики.....	37
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	47
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НЕЭФФЕКТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	50
2.1. Описание экспериментальной выборки и методов исследования....	50
2.2. Изучение детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.....	60
2.3. Комплекс тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений.....	64
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	71
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	76
ПРИЛОЖЕНИЯ	83

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. В настоящее время социально-экономические преобразования в России, повлекшие за собой изменение привычного уклада жизни и нравственно-ценностных ориентаций, а также способствующие ухудшению психологического климата в семье, что обуславливает рост отклонений в личностном развитии и социальном поведении подрастающего поколения.

Для душевного состояния детей чрезвычайно важно чувствуют ли они в семье, любовь, значимость для родителей и их отношение к родителям. Осмысления ребенком себя в семье является фундаментом для существующих и будущих отношений с людьми (Л.И. Божович, А.И. Захаров, А.С. Спиваковская и др.) [65].

Неблагополучие ребенка в семье способствуют эмоциональному дискомфорту, возникновению неврозов, тревожности, страхов, агрессивности, формированию заниженной самооценки, замкнутости. И очень часто становится непреодолимым барьером для ребенка в дальнейшей жизни (А.И. Захаров, А.С. Спиваковская и др.) [25].

Существует большое количество определений родительского отношения. Так, например, А.Я. Варга и В.В. Столин определяют родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Психолого-педагогические исследования привели к выделению типов эффективного (оптимального) отношения родителей, способствующего полноценному развитию личности ребенка и типов неэффективного (нарушенного) родительского отношения с указанием на особую роль последнего в формировании патологических новообразований в психической деятельности и поведении ребенка (Р.В. Овчарова, А.С. Спиваковская и др.) [25].

другие) [65].

В связи с этим, направление исследования, в рамках которого сформулирована тема работы, является актуальным для психологии, поскольку основано на объективных проблемах, вызванных нарушениями детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.

В связи с этим **цель исследования:** разработать комплекс тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.

Для достижения цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования детско-родительских отношений в семье младших школьников.

2. Подобрать диагностические методики по изучению детско-родительских отношений в семье младшего школьника.

3. Определить тип родительского отношения к ребёнку младшего школьного возраста, а также изучить эмоциональное благополучие или неблагополучие ребёнка младшего школьного возраста в семье.

4. Разработать комплекс тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.

5. Проверить эффективность разработанного комплекса тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.

Объект исследования: детско-родительские отношения.

Предмет исследования: комплекс тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.

Гипотеза: мы предполагаем, что разработанные тренинговые занятия по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье

ребенка младшего школьного возраста будут способствовать гармонизации детско-родительских отношений в семье младшего школьника.

Методы и методики исследования:

Теоритические: анализ научной литературы по проблеме исследования;

Эмпирические: опрос (опросник ОРО (А.Я. Варга, В.В. Столин)), проективный (методика Кинетический рисунок семьи (Р. Бернс, С. Кауфман))

Теоретической основой исследования явились работы А.Я. Варги, Л.С. Выготского, Р.В. Овчаровой, В.В. Столина, Р. Хоментаскас, В. Юстицкис, Э.Ю. Эйдемиллера.

Экспериментальная база представлена МБОУ Раздолинской СОШ им. Ф.П. Тюменцева.

Выборка исследования представлена группой детей младшего школьного возраста в количестве 20 человек и их родителей.

Практическая значимость заключается в том, что показана эффективность комплекса тренинговых занятий, направленного на гармонизацию детско-родительских отношений в семье младшего школьника, разработанного на основе теоретических и практических работ Ю.Б. Гиппенрейтер, Т. Гордона, И.М. Марковской, Э. Берна, Р. Кемпбелла.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2х глав, выводов, заключения, библиографического списка (80 наименований).

ГЛАВА 1.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НЕЭФФЕКТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Детско-родительские отношения в психологической науке

Вопросы, посвященные проблеме родительского отношения, рассматривались учеными на протяжении всего развития психологической науки и практики. Исследованиями в этой области занимались отечественные (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Г.Т. Хоментаскас, Д.Б. Эльконин) и зарубежные ученые (Д. Боулби, М. Гулдинг, Р. Гулдинг, Ч. Шефер, Л. Кэри и др.) [77].

Божович Л.И. в работе «Этапы формирования личности в онтогенезе» установила, что в процессе онтогенетического развития в психике ребенка возникают качественно новые образования. Эти психологические образования как некий целостный механизм, определяют поведение и деятельность человека, его взаимоотношения с людьми, его отношение к окружающему и к самому себе. Выготский Л.С., Лисина М.И., Эльконин Д.Б., разрабатывая проблему периодизации психического развития, показали, что с возрастом изменяется мировоззрение ребенка, тип его ведущей деятельности, отношения с взрослыми и сверстниками, и это влечет за собой и изменения в отношении родителей к нему. Дубровина И.В. в работе «Семья и социализация ребенка» рассматривает семью как главный источник социализации. В семье социализация происходит наиболее естественно и безболезненно, основным механизмом ее является воспитание. Воспитание это процесс социальный в самом широком смысле.

Итак, для полноценного развития личности ребенка в семье должны складываться благоприятные условия, которые напрямую зависят от сложившихся в семье родительских отношений. С одной стороны, главной характеристикой родительского отношения является любовь, которая

определяет доверие к ребенку, радость и удовольствие от общения с ним, стремление к его защите и безопасности. С другой родительское отношение характеризуется требовательностью и контролем. В этом конфликте заключается одно из самых сильных противоречий родительских отношений в семье.

Исследования А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина и других показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями. Таким образом, можно со всей определенностью утверждать, что на родительских отношениях сказывается тип семьи, позиция, которую занимают взрослые, стили отношений и та роль, которую они отводят ребенку в семье. Под влиянием типа родительских отношений формируется личность ребенка. Ключевая роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями. Наибольшую популярность завоевала теория привязанности (Д. Боулби; М. Эйнсворт) [6]. Центральным понятием в теории привязанности является "внутренняя рабочая модель", которая представляет собой неразрывное и взаимообусловленное единство себя и другого. Ребенок познает себя через отношение к нему матери, а мать воспринимает как источник отношения к себе. Эта сложная взаимосвязь в первоначальном варианте, понималась как отношение к себе и к близкому взрослому, которое дает чувство защищенности и безопасности.

В современных исследованиях данного вопроса происходит переориентация с изучения самосознания ребенка к исследованию его поведения, которое чаще всего описывается в терминах социальной адаптации и компетенции. Привязанность рассматривается уже не как отношение, а как стратегия поведения с родителями.

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ее членами система воспитания. Здесь имеется в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что

можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. Могут быть выделены четыре наиболее общие тактики воспитания в семье и отвечающие им четыре типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, невмешательство и сотрудничество.

Диктат в семье характеризуется систематическим проявлением одними людьми своей воли, инициативы и доминирования над другими членами семьи. Такое доминирование может выражаться в ущемлении прав других членов семьи при помощи психического или физического воздействия. В ответ на такое воздействие со стороны родителей у ребенка может выработаться ответная реакция в виде лжи, лицемерия, грубости и ненависти. При подавлении сопротивления родители могут также подавить очень ценные качества личности: чувство собственного достоинства, инициативность, веру в свои силы. Этот тип родительского управления не позволяет личности полноценно и всесторонне развиваться. В будущем у ребенка могут возникнуть сложности при общении с другими людьми и не позволят ему стать полноправным членом общества [28].

Опека представляет собой такую систему семейных отношений, в которых родители удовлетворяют любые потребности ребенка и всячески оберегают его от всех проблем и забот. При этом ребенок лишается активности и самостоятельности в поиске решений своих проблем. Все за него решают родители, делая его инфантильным и беспомощным. Именно такие дети склонны к психологическим срывам в переходном подростковом возрасте.

Оба вышеупомянутых режима воздействия на ребенка ограничивают его в естественном стремлении личности к инициативе и самоутверждению. Результатом этих воздействий становится инфантильная личность, зажатая в рамки, определенные родителями [64].

Третьей тактикой семейных отношений является тактика невмешательства. Она основана на полном разграничении жизни ребенка и

жизни родителей. Ребенок как бы существует в собственном мире, «варится в собственном соку», а родителей совершенно не интересуют ни его проблемы, ни его желания и стремления. Многие родители считают такие взаимоотношения между взрослыми и детьми не только приемлемыми, но и необходимыми для воспитания самостоятельной личности.

Однако чаще всего такое положение в семейных отношениях является результатом полной несостоятельности родителей как воспитателей. Они испытывают безразличие к судьбе ребенка, проявляют пассивность в воспитании и не желают вникать в его тонкости. Такие отношения между родителями и детьми совершенно не зависят от материального положения и социального статуса семьи. Часто хорошо материально обеспеченные родители с раннего детства отчуждают детей от семьи, отдавая их на обучение в богатые частные школы в западные страны [54].

Сотрудничество в семейных отношениях это наиболее приемлемый вариант для воспитания самостоятельной и всесторонне развитой личности. Эта система взаимоотношений предполагает приобщение ребенка к целям и задачам всей семьи, равноправное общение и взаимодействие между всеми членами семьи. Эгоистический индивидуализм, присущий всем детям в раннем возрасте, при таком подходе преодолевается наиболее эффективно и безболезненно для ребенка. Семья для ребенка становится коллективом единомышленников, в котором он чувствует себя комфортно и уверенно.

В зависимости от семейных отношений определенным образом складываются стили воспитания, которые условно можно разделить на три: демократический, авторитарный и попустительский.

Демократический стиль воспитания основан на балансе интересов ребенка и требований к нему. Ребенку предоставляется полная самостоятельность в решении личных вопросов, но от него требуется выполнение обязанностей. Ограничение ребенка в свободе выбора, основанное на знаниях и опыте любящих родителей, воспринимается им как очень полезная практическая помощь. При такой постановке воспитания

взросление и становление самостоятельности происходит относительно легко[33].

Демократический стиль определяется:

- высоким уровнем вербального общения между детьми и родителями;
- включённостью детей в обсуждение семейных проблем, учётом их мнения;
- готовностью родителей прийти на помощь, если это потребуется, и одновременно их верой в успех самостоятельной деятельности ребёнка;
- ограничением собственной субъективности в видении ребёнка.

Контролирующий стиль включает:

- ограничения поведения детей;
- чёткое и ясное разъяснение ребёнку смысла ограничений;
- отсутствие разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер [47].

В семьях с демократическим стилем воспитания дети характеризуются умеренно выраженной способностью к лидерству, агрессивностью, стремлением контролировать других детей, но сами дети с трудом поддавались внешнему контролю. Дети отличаются также хорошим физическим развитием, лёгкостью вступления в контакты со сверстниками.

Авторитарный стиль семейного воспитания основывается на четком выполнении команд без необходимости их разъяснений и беспрекословном подчинении ребенка. Дети в семьях с таким воспитанием становятся замкнутыми, холодными, жестокими и очень недоверчивыми к другим людям [69].

Попустительский стиль воспитания отличается полным отсутствием контроля со стороны родителей. Делами детей никто из родителей не интересуется, они предоставлены сами себе, на них просто не обращают внимание. В результате этого поведение детей становится неуправляемым, а все свои проблемы они вынуждены решать самостоятельно [12].

Некоторые авторы, например, А.И. Захаров, Г.А. Ковалев выделяют

также четыре параметра родительского воспитания.

Родительский контроль – контролируемые действия направлены на модификацию проявлений зависимости у детей, агрессивности, развитие игрового поведения, а также на более успешное усвоение родительских стандартов и норм.

Родительские требования – побуждающие к развитию у детей зрелости: родители стараются, чтобы дети развивали свои способности в интеллектуальной, эмоциональной сферах, межличностном общении, настаивают на необходимости и праве детей на независимость и самостоятельность [80].

Воспитательное воздействие в ходе общения с детьми - родители с высоким баллом по этому показателю, чтобы добиться послушания, стремятся использовать убеждение, обосновывают свою точку зрения и одновременно готовы обсуждать её с детьми, выслушивают их аргументацию. Родители с низким баллом не выражают чётко и однозначно своих требований и недовольств или раздражения, но чаще прибегают к косвенным способам - жалобам, крику, ругани [24].

Эмоциональная поддержка – родители выражают сочувствие, любовь и теплое отношение, их действия и эмоции направлены на содействие физическому и духовному росту детей, они испытывают удовлетворение и гордость от успехов детей.

Наиболее распространённым механизмом формирования характерологических черт ребёнка выступает интериоризация средств и навыков контроля, используемых родителями. При этом адекватный контроль предполагает сочетание эмоционального приятия с высоким объёмом требований, их ясностью, непротиворечивостью и последовательностью в предъявлении ребёнку [68]. Дети с адекватной практикой родительского отношения характеризуются хорошей адаптированностью к учебной среде и общению со сверстниками, активны, независимы, доброжелательны и эмпатичны. Но пагубное влияние среды в

виде семейной дисгармонии и неправильного воспитания способствует развитию личности ребёнка по психопатическому или невротическому типу.

В.И. Гарбузов разграничивает неправильное воспитание следующим образом:

Воспитание по типу А (неприятие, эмоциональное отвержение) - неприятие индивидуальных особенностей ребёнка, попытки «улучшения», «коррекции» врождённого типа реагирования, сочетающиеся с жёстким контролем, регламентацией всей жизни ребёнка, с императивным навязыванием ему «единственно правильного» типа поведения. Наряду с жёстким контролем воспитания тип А может сочетаться с недостатком контроля, равнодушием к распорядку жизни ребёнка, полным попустительством.

Воспитание по типу Б (гиперсоциализирующее) - тревожно-мнительная концентрация родителей на состоянии здоровья ребёнка, его социальном статусе среди друзей и особенно в детском саду, ожидание успехов на занятиях и в дальнейшем в школе (родители стремятся к многопрофильному обучению и развитию ребёнка, однако либо вовсе не учитывают, либо недооценивают реальных психофизических особенностей и ограничений ребёнка).

Воспитание по типу В (эгоцентрическое) – «кумир семьи», «смысл жизни», т.е. культивирование внимания всех членов семьи на ребёнке иногда в ущерб другим детям или членам семьи [16].

В литературных источниках широко представлены стили семейного воспитания детей с акцентуациями характера и психопатиями (А.Э. Личко), а также рассмотрен тип родительского отношения, который способствует возникновению той или иной аномалии развития (Э.Г. Эйдемиллер). К таким стилям можно отнести следующие:

- гипопротекция: недостаток опеки и контроля за поведением, достигающий иногда до полной безнадзорности; чаще проявляется как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию

ребёнка, делам, интересам, тревогам. Скрытая гипопротекция наблюдается при формальном контроле, реальном недостатке тепла и заботы, невключённости в жизнь ребёнка. Этот тип воспитания особенно неблагоприятен для детей и подростков с акцентуациями по неустойчивому и конформному типу, провоцируя асоциальное поведение - побег из дома, бродяжничество, праздный образ жизни. В основе этого типа психопатического развития может лежать фрустрация потребности в любви и приятии, эмоциональное отвержение ребёнка, невключение его в семейную общность;

- доминирующая гиперпротекция: обострённое внимание и забота о ребёнке сочетается с мелочным контролем, обилием ограничений и запретов, что усиливает несамостоятельность, безынициативность, нерешительность, неумение постоять за себя. Особенно ярко проявляется у детей с психостеническойсензитивной и астено-невротической акцентуациями. У гипертимных детей и подростков такое отношение родителей вызывает чувство протеста против неуважения к его «Я», резко усиливает реакции эмансипации;

- потворствующая гиперпротекция: воспитание по типу «кумир семьи», потакание всем желаниям ребёнка, чрезмерное покровительство и обожание, результирующее непомерно высокий уровень притязаний ребёнка, безудержное стремление к лидерству и превосходству, сочетающееся с недостаточным упорством и опорой на собственные ресурсы. Способствует формированию психопатий истероидного круга;

- эмоциональное отвержение: игнорирование потребностей ребёнка, нередко жестокое обращение с ним. Скрываемое эмоциональное отвержение проявляется в глобальном недовольстве ребёнком, постоянным ощущением родителей, что он не «тот», не «такой», например, «недостаточно живой и активный для своего возраста». Эмоциональное отвержение одинаково пагубно для всех детей, однако оно по-разному сказывается на их развитии: так, при гипертимной и эпилептоидной акцентуациях ярче выступают

реакции протеста и эмансипации; истероиды утрируют детские реакции оппозиции; шизоиды замыкаются в себе, уходят в мир аутичных грёз, неустойчивые находят отдушину в детских и подростковых компаниях;

- повышенная моральная ответственность: несоответствующее возрасту и реальным возможностям ребёнка требования бескомпромиссной честности, чувства долга, порядочности, возложение на ребёнка ответственности за жизнь и благополучие близких, настойчивые ожидания больших успехов в жизни - всё это естественно сочетается с игнорированием реальных потребностей ребёнка, его собственных интересов, недостаточным вниманием к его психофизическим особенностям. И в условиях такого воспитания ребёнку насильственно приписывается статус «главы семьи» со всеми вытекающими отсюда требованиями заботы и опеки «мамы-ребёнка» [59].

В работе В.И. Гарбузова выделены 9 вариантов родительского поведения.

1. Строгий – родитель действует в основном силовыми, директивными методами, навязывая свою систему требований, жёстко направляя ребёнка по пути социальных достижений, при этом зачастую блокируя собственную активность и инициативность ребёнка. Этот вариант в целом соответствует авторитарному стилю.

2. Объяснительный – родитель апеллирует к здравому смыслу ребёнка, прибегает к словесному объяснению, полагает ребёнка равным себе и способным к пониманию обращённых к нему разъяснений.

3. Автономный – родитель не навязывает своего решения ребёнку, позволяя ему самому найти выход из сложившейся ситуации, предоставляя максимум свободы в выборе и принятии решения и поощряя за проявление этих качеств.

4. Компромиссный – для решения проблемы родитель предлагает ребёнку что-либо привлекательное взамен совершения ребёнком непривлекательного для него действия или предлагает разделить

обязанности, трудности пополам. Родитель ориентируется в интересах и предпочтениях ребёнка, знает, что можно предложить взамен, на что можно переключить внимание ребёнка.

5. Содействующий – родитель понимает, в какой момент ребёнку нужна его помощь и в какой степени можно и нужно её оказать; он реально участвует в жизни ребёнка, стремится помочь, разделить с ним его трудности.

6. Сочувствующий – родитель искренне и глубоко сочувствует и сопереживает ребёнку в конфликтной ситуации, не предпринимая, однако, каких-либо конкретных действий. Родитель тонко и чутко реагирует на изменения в состоянии, настроении ребёнка.

7. Потакающий – родитель готов предпринять любые действия, даже в ущерб себе, для обеспечения физиологического и психологического комфорта ребёнка. Родитель полностью ориентирован на ребёнка: он ставит потребности и интересы ребёнка выше своих, а часто и выше интересов семьи в целом.

8. Ситуативный – родитель принимает соответствующие решения в зависимости от той ситуации, в которой он находится; у него нет универсальной стратегии воспитания ребёнка. Система требований родителя к ребёнку и стратегия воспитания лабильная и гибкая.

9. Зависимый – родитель не чувствует уверенности в себе, своих силах и полагается на помощь и поддержку более компетентного окружения (воспитателей, педагогов и учёных) или перекладывает на них свои обязанности. Большое влияние на родителя оказывает также педагогическая и психологическая литература [63].

Данные исследований свидетельствуют о том, что у родителей детей всех возрастных групп в большей или меньшей степени присутствуют все стратегии поведения, однако для каждого возраста их выраженность различна. С возрастом у ребёнка снижается выраженность содействующего, ситуативного и компромиссного стилей родительского поведения.

Выраженность объясняющего, автономного, зависимого стилей, напротив, существенно возрастает. Интересным является факт преобладания во всех возрастах объясняющего стиля воспитания, который достигает своего максимума в младшем школьном возрасте. Выраженность этого стиля резко возрастает к пяти годам [28].

Многочисленные психологические исследования (Архиреева Т.В.; Гозман Л.Я.; Мамайчук И.И.; Пастухова Л.А.; Синягина Н.Ю. и др.) показывают, что на восприятие ребенка и отношение к нему влияют множество факторов, среди которых только некоторые непосредственно связаны с чертами самого мальчика или девочки. Итак, на отношение родителя к ребенку влияют:

1) Детский опыт самих родителей. Люди, став взрослыми, зачастую в своей собственной семье неосознанно формируют отношения, которые сложились в семье родителей, а также воспроизводят те проблемы, которые они не смогли решить в детстве. Например, если человек в детстве имел младшего брата или сестру, "забравшего" всю любовь и внимание родителей, то весь период взросления может оцениваться им как "несчастливый" период жизни, при этом радость и безмятежность младшего возраста могут, напротив, идеализироваться. Вероятнее всего, такой человек будет неосознанно тормозить взросление своего ребенка, считать его "еще слишком маленьким", игнорируя растущую потребность в самостоятельности.

2) Нереализованные потребности родителей. Для некоторых родителей (особенно матерей) воспитание может становиться основной деятельностью и даже основным смыслом жизни. Тогда сам ребенок становится единственным объектом удовлетворения этой потребности. В результате, с возрастом дети естественно несколько отдаляются от родителей, в их жизни начинают играть большую роль другие люди. Подобные следствия взросления воспринимаются такими родителями как угроза собственному благополучию, вследствие чего, они могут неосознанно препятствовать

установлению ребенком тесных контактов вне семьи, стремиться принимать участие во всех сферах жизни сына (дочери), сильно огорчаться при наличии у него (нее) мыслей или чувств, которыми тот не хочет делиться, то есть фактически не признавать права ребенка на свой внутренний мир [45].

Другая потребность, влияющая на отношение к ребенку, это потребность родителя в достижениях. Здесь, возможны два сценария. Первый, это когда родитель хочет, чтобы ребенок добился многого, особенно того, чего по каким-то причинам не смог достичь сам. Отрицательным результатом реализации такой потребности иногда становится выбор сферы достижения, которая не соответствует реальным возможностям и склонностям ребенка. Так папы и мамы могут выбирать, например, тип школы или виды развивающих кружков и секций, исходя не из желаний, способностей и потребностей своего ребенка, а движимые на самом деле желанием, чтобы он достиг того, что они считают важным, но что им самим не удалось. Ребенок лишается необходимой независимости, искажается восприятие присущих ему задатков, сформированных личностных качеств. Обычно не принимаются во внимание возможности, интересы, способности ребенка, которые отличны от тех, что связаны с запрограммированными целями. Ребенок становится перед выбором. Он может втиснуть себя в рамки чуждых ему родительских идеалов только ради того, чтобы обеспечить любовь и чувство удовлетворенности родителей. В этом случае он пойдет ложным путем, не соответствующим его личности и способностям, который часто заканчивается полным фиаско. Но ребенок может и восстать против чуждых ему требований, вызывая тем самым разочарование родителей из-за несбывшихся надежд, и в результате возникают глубокие конфликты в отношениях между ребенком и родителями. Такая ситуация обнаруживается довольно часто в процессе консультирования родителей, хотя их истинные мотивы могут скрываться под самыми разными рассуждениями о перспективности и полезности этой деятельности для ребенка [73].

Второй вариант потребности в достижениях тоже нередок в

современном мире, где социальная успешность и конкурентоспособность являются зачастую едва ли не мерилom человеческой ценности. Подобные отношения нередко выстраиваются в семьях успешных, много работающих и привыкших достигать своих целей людей. Такие родители будут требовать от ребенка достижения целей, доведения дел до конца, раздражаться на проявления лени и непоследовательность своего сына или дочери. Цель их воспитания - привить организованность и целеустремленность - безусловно, благая. Однако та настойчивость, с которой они ее добиваются, а также игнорирование возрастных особенностей ребенка и предъявление к нему завышенных требований могут отрицательно сказываться на отношениях в семье и сеять вечное недовольство своим ребенком [51].

Одна из базовых человеческих потребностей в привязанности, особым образом может проявляться в отношениях родителей с детьми. Если взрослый испытывает слишком сильную потребность в эмоциональной привязанности к нему ребенка, то за этим может стоять или страх одиночества (особенно при отсутствии других тесных отношений, например с супругом), или собственная детская недостаточно удовлетворенная потребность в привязанности, в какой-то степени "слиянии" с матерью. Результатами такой потребности в отношениях с ребенком могут стать повышенная опека со стороны родителя, потребность делиться всеми своими переживаниями с ребенком и ожиданием того же от него. Соответственно, поведение сына (дочери) будет восприниматься как положительное или отрицательное в зависимости от того, обеспечивает ли оно родителю ощущение крепкой эмоциональной связи.

3) Личностные особенности родителей. Наверное, действие этого фактора отследить наиболее сложно, для многих родителей, однако при некотором навыке или с помощью специалиста вполне возможно осознать наличие у себя тех или иных черт и их влияние на восприятие ребенка.

Так, например, можно проследить связь между тревожностью родителя, ее проявлением (в виде опекающего и оберегающего поведения) и

ее следствием - подавлением развития активности и самостоятельности ребенка.

Нередко приходится сталкиваться и с такой ситуацией: родитель считает своими недостатками какие-то черты характера или привычки, отрицательно к ним относится. Поэтому, если он встречает их проявления у своего ребенка, то реагирует на них очень эмоционально и начинает вести борьбу с этими недостатками с удвоенной силой. Однако описанный случай не самый сложный. Хуже, если родитель не осознает или не признает существование каких-то отрицательных черт в себе, а приписывает их ребенку (иногда совершенно неоправданно) и ведет "военные действия" на чужой территории. Крайним следствием этой борьбы может стать даже эмоциональное отвержение ребенка (родитель не способен смириться с наличием недостатков, а потому никогда не принимает ребенка таким, какой он есть, пытаясь его постоянно "улучшать") [22].

Негибкость поведения и мышления родителя, привычка действовать в разных ситуациях по одной схеме, может приводить к конфликтам в отношениях. Это вызывает необходимость "подстраиваться" под новый этап возрастного развития ребенка по мере его роста. Таким родителям может казаться, что их дети стали хуже, упрямее, своевольнее, эгоистичнее, просто потому, что прежние методы в обращении с ними уже не годятся, а новые выработать сложно, это и вызывает у родителей напряжение, раздражение от необходимости перемен [68].

4) Отношения со вторым родителем ребенка. Если что-то в ребенке напоминает того, кого хотелось бы стереть из памяти, кто нанес душевную рану, то естественно, что в этом случае, родитель совершенно иначе будет воспринимать те характеристики ребенка, которые он унаследовал от второго биологического родителя. К сожалению, описанное явление довольно часто лежит в основе недовольства ребенком разведенным родителем, однако взрослыми с трудом осознается истинная причина этого неприятия. В подобных ситуациях очень важно осознавать, что "перевоспитывая" ребенка,

"борясь" с его недостатками, вы главным образом ведете незримую войну в отношениях с бывшим супругом (супругой), но делаете это на территории ребенка, который ничуть не виноват в том, что вы выбрали ему такого отца (или мать).

5) Обстоятельства рождения ребенка. Если родители воспринимают своего ребенка как "болезненного", "хрупкого" или "беззащитного", то полезно вспомнить при каких обстоятельствах появился на свет их малыш. Нередко страх потерять ребенка, приводящий к описанному искажению восприятия, появляется у родителей при наличии таких проблем, как долгое лечение бесплодия, тяжелые роды и их последствия, перенесение ребенком серьезного заболевания в раннем детстве, или же, напротив, нежеланность появления ребенка, несоответствие его пола ожидаемому или желаемому, осложнения в личной жизни с появлением малыша и т.п., могут приводить к эмоциональному отвержению ребенка [34].

Во многих исследованиях психологи, пытаясь описывать типы родительского отношения, пришли к выводу, что более точной будет оценка воспитания не в одном, а одновременно в нескольких аспектах, поведение родителей представляется в системе координат, одна из осей которых отражает эмоциональный аспект отношений к детям, а другая - поведенческий. Комбинация крайних значений дает четыре типа родительского отношения: теплое отношение к ребенку в сочетании с предоставлением ему самостоятельности и инициативы; холодное разрешающее отношение, при котором некоторая холодность к ребенку, недостаточность родительских чувств сочетаются с предоставлением ему необходимой свободы; теплое ограничивающее отношение, которое характеризуется эмоционально ярким отношением к ребенку, с излишним контролем над его поведением; холодное ограничивающее отношение, которое приводит к постоянной критике ребенка, к придиркам, а иногда и преследованию любого самостоятельного поступка [55].

Наиболее известной является классификация, предлагаемая А.Я.

Варгой и В.В. Столиным, которые дали описание обобщенных типов родительского отношения:

1. «Принятие-отвержение». Отражает эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть, родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему, одобряет его интересы планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым; ему кажется, что он не добьется успеха в жизни из-за низких способностей дурных наклонностей, небольшого ума; по большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду, он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. «Кооперация». Отражает социально желаемый образ родительского отношения. Содержательно этот тип раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем ему помочь; высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него; поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных; родитель доверяет ребенку, старается принять его точку зрения в спорных вопросах.

3. «Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно судить о том, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком: старается удовлетворить все его потребности, слиться с ним воедино; постоянно ощущая тревогу за ребенка, родитель ограждает его от трудностей и неприятностей в жизни, считает его маленьким и беззащитным.

4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля над поведением ребенка. При высоких баллах по этой шкале в родительском отношении четко прослеживается авторитаризм: родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии принять его точку зрения; пристально следит за социальными достижениями ребенка, его

индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких показателях по этой шкале в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность; родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом; интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными; ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность, в связи с этим старается оградить ребенка от трудностей жизни и стойко контролировать его действия [6].

Конечно, перечисленные аспекты отнюдь не исчерпывают все разнообразие факторов, влияющих на отношение родителей к ребенку. Однако их достаточно для того, чтобы понять, как сложны эти отношения и из каких разных компонентов они складываются.

Существует большое количество определений родительского отношения. Самое распространенное определение дают А.Я. Варга и В.В. Столин, которые рассматривают родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков [6].

Рассмотрим определение А.С. Спиваковской родительское отношение – это реальная направленность, позволяющая описывать *широкий фон отношений*, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми, а также позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом те или иные, сознательные или бессознательные, мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми [65].

Анализируя то или иное определение родительского отношения, можно

увидеть исходную основу, которая задает двойственность или поляризацию родительского отношения. С одной стороны, любовь к ребенку, радость, удовольствие от общения с ним, стремление к его защите и безопасности, безусловное принятие и внимание, целостное отношение к нему. С другой - требовательностью и контролем, характеризующие родительское отношение к ребенку.

В отечественной литературе существует множество классификаций родительского отношения. Некоторые авторы пытаются положить в основу описания типов родительского отношения степень выраженности эмоциональной стороны общения.

Рассмотрим классификации Е.Б. Насоновой и М.Н. Поповой. Е.Б. Насонова выделила четыре группы семей, отличающихся по типу и окрашенности эмоциональных межличностных связей:

1) семьи с наибольшим числом положительных эмоциональных связей и отсутствием негативных эмоций (гиперопекающие родители);

2) семьи с преобладанием положительных эмоций при незначительной доле отрицательных, возникающих как непосредственная реакция на запреты родителей, требования дисциплины, порядка, однако не затрагивающих личностных отношений и социальных потребностей ребенка (разумная любовь);

3) семьи с сосуществованием в равной мере положительных и отрицательных отношений (амбивалентное родительское отношение);

4) семьи с преобладанием отрицательных эмоциональных связей между родителями и детьми.

Данная классификация указывает на значимость характера эмоциональных связей в семье. Подтверждением этого являются исследования А.И. Запорожца: «...только через эмоциональную оценку своих действий взрослым ребенок усваивает и понимает смысл ситуации. Переживания являются продуктами взаимоотношений ребенка со средой. По мере развития ребенка эмоциональные переживания начинают играть роль

регулятора поведения и в соответствии с требованиями среды и социальными нормами эмоционально корректировать и изменять его».

М.Н. Попова (2000) выделила следующие типы семей: «любящие», «игнорирующие», «формально-любящие».

При составлении данных типологических классификаций семей были использованы следующие критерии: осознание родителями значимости положительного эмоционально-тактильного контакта с ребенком; частота эмоционального взаимодействия родителя с ребенком; адекватность эмоциональных проявлений родителя в процессе взаимодействия с ребенком.

Во многих исследованиях психологи, пытаясь описывать типы родительского отношения, пришли к выводу, что более точной будет оценка воспитания не в одном, а одновременно в нескольких аспектах, поведение родителей представляется в системе координат, одна из осей которых отражает эмоциональный аспект отношений к детям, а другая – поведенческий. Комбинация крайних значений дает четыре типа родительского отношения: теплое отношение к ребенку в сочетании с предоставлением ему самостоятельности и инициативы; холодное разрешающее отношение, при котором некоторая холодность к ребенку, недостаточность родительских чувств сочетаются с предоставлением ему необходимой свободы; теплое ограничивающее отношение, которое характеризуется эмоционально ярким отношением к ребенку, с излишним контролем над его поведением; холодное ограничивающее отношение, которое приводит к постоянной критике ребенка, к придиркам, а иногда и преследованию любого самостоятельного поступка [38].

Далее рассмотрим причинность возникновения того или иного типа родительского отношения.

Исследователи (Дружинин В.Н., Овчарова Р.В., Спиваковская А.С. и др.) считают, что стиль общения с ребенком репродуктивен и во многом задается семейными традициями. Матери воспроизводят свой стиль воспитания, какой был свойственен их собственному детству, нередко

повторяют тип родительского отношения своих матерей.

А.Я. Варга, выделяет факторы, влияющие на формирование того или иного типа родительского отношения: личностные особенности родителей, клинико-психологические особенности ребенка, особенности межличностных отношений в семье. Особая общительность и эмоциональность дошкольников, возрастающая потребность в принятии и понимании в ситуации семейного неблагополучия обуславливают острые, аффективные переживания ребенка.

В некоторых исследованиях отечественных авторов рассматриваются проблемы психотравмирующего влияния ситуации рождения ребенка с аномалиями, которые неизбежно влекут за собой родительский кризис, отрицательно сказывающийся на психическом здоровье матерей, жизни и деятельности семьи, что приводит к ее дезорганизации (высокая вероятность распада семьи) и реорганизации роли родителей А.С. Спиваковская [65].

Некоторые авторы В.Н. Дружинин, Н.Ю. Сиягина отмечают, что большое значение для формирования определенного стиля общения и отношений в семье имеют социокультурные условия: экономическое положение семьи, образование родителей, характер взаимоотношений в семье, а также культурные традиции.

Определенный интерес вызывают результаты исследований, посвященных воздействию на ребенка различных факторов среды. Исследователи установили, что местоположение, размер и пространственная аранжировка жилища, как и количество проживающих в нем людей, опосредованно сказывается на межличностных отношениях, складывающихся между членами семьи [71].

В некотором смысле являются обобщающими результаты экспериментальных исследований и эмпирических наблюдений Н.Ю. Сиягиной. Она указывает на то, что характер взаимоотношений между детьми и их родителями зависит от следующих воздействующих факторов: от особенностей личности родителя (экстраверсивные - интровертивные,

уверенные - неуверенные, тревожные и т.д.) и форм его поведения (эмоциональное включение или отвержение ребенка, адекватное или неадекватное отражение ситуации и др.); от особенностей личности ребенка (тревожность, неуверенность, коммуникативные трудности и др.); от психолого-педагогической компетентности и уровня образования родителей; от применяемых родителями и другими взрослыми средств воспитательного воздействия; от учета актуальных потребностей ребенка и степени их удовлетворения в семье [39].

Итак, причины возникновения того или иного типа родительского отношения имеют многофакторную зависимость. Качество родительского отношения зависит от многих факторов и оказывает значительное влияние не только на психическое развитие ребенка, но и на его поведение, установки в общении на стадии взрослости.

Психолого-педагогические исследования привели к выделению типов эффективного (оптимального) отношения родителей, способствующего полноценному развитию личности ребенка и типов неэффективного (нарушенного) родительского отношения с указанием на особую роль последнего в формировании патологических новообразований в психической деятельности и поведении ребенка [62].

Под неэффективным родительским отношением понимается такое отношение, на основе которого у родителя и ребенка сформировался эмоционально-негативный фон взаимоотношений, трудности взаимопонимания Р.В. Овчарова.

Ряд психологических исследований показывает связь между определенным типом родительского отношения и конкретными характеристиками личности ребенка. Неблагополучие ребенка в семье способствуют эмоциональному дискомфорту, возникновению неврозов, тревожности, страхов, агрессивности, формированию заниженной самооценки, замкнутости. И очень часто становится непреодолимым барьером для ребенка в дальнейшей жизни [58].

Характер детско-родительских отношений, возникающих в семье, во многом определяет формирование личности и эмоциональное благополучие ребенка.

Для душевного состояния детей чрезвычайно важно, чувствуют ли они в семье, что их любят, значимы они для родителей или нет, как они сами относятся к родителям. Осмысление себя в семье хотя и не полностью осознается ребенком, но оно определяет его реакции на происходящее и, более того, представляет собой фундамент для существующих и будущих отношений с людьми. Это своеобразные сценарии, на основе которых ребенок предвосхищает, как окружающие будут поступать с ним, интерпретирует, что чувствуют другие люди по отношению к нему. Сценарии очень стабильны, часто человек несет их с собой на протяжении всей жизни. На основе своего жизненного опыта и обобщения его доступными интеллектуальными средствами ребенок может прийти к разным внутренним позициям [72]. Они в общей форме отражают, как ребенок воспринимает отношение родителей к себе и как он сам относится к себе. Можно выделить четыре обобщенные установки по отношению к родителям и к себе:

1. Я нужен и любим, и я люблю вас тоже.
2. Я нужен и любим, а вы существуете ради меня.
3. Я не любим, но я от всей души желаю приблизиться к вам.
4. Я не нужен и нелюбим. Оставьте меня в покое.

Рассмотрим первую установку: «Я нужен, я любимый, и люблю вас тоже...». Эта установка выгодно выделяет детей с высокой самооценкой и доверием к окружающим его людям. Возникновению такой позиции способствует обобщенный положительный опыт отношений с людьми, особенно с отцом и матерью. Она может формироваться в семье, в которой ребенок постоянно чувствует собственную близость к родителям, в которой дети и родители часто включены в общую деятельность и вместе с родителями испытывают радость. Внешне родительским отношениям с

ребенком, как правило, 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.

При таких, относительно постоянных, условиях жизни в семье ребенок постепенно постигает, находит жизненные истины, способствующие полноценному развитию его личности. Эти сознательные и несознательные обобщения можно записать понятным для взрослых языком так:

Я испытываю удовольствие, когда нахожусь рядом с близкими мне людьми. Моя близость с родителями не ущемляет моей свободы. От меня не требуют постоянно действовать так, а ее иначе.

Окружающие доверяют мне, и я ощущаю свою силу, зная, что сам смогу преодолеть препятствие, различить зло и добро.

Я, как и все люди, могу ошибаться, но это не означает моей «плохости», глупости. Я могу учиться на ошибках и действовать все увереннее.

Когда я слаб, я могу попросить помощи, и это не унижает меня.

Другие люди, в том числе и мои родители, часто иначе, чем я, относятся к окружающему миру, и они имеют на это право. Я уважаю их выбор, хотя не всегда его понимаю. Я доверяю им.

Когда родители меня наказывают, это не означает, что они перестают меня любить. Это значит, что мы не поняли друг друга или действовали в ущерб друг другу.

Мы сможем поправить это, если захотим.

Мои родители, и другие люди тоже, часто хотят того, чего я не хочу. Если я с ними, я должен не только смотреть на то, что нравится мне, но и учитывать то, чего хотят они. Иначе вместе нам будет тяжело и неприятно.

Такие базисные установки являются большим достижением всего дошкольного детства. Их можно вычленить из высказываний детей в

возрасте шести-семи лет. Чрезвычайно важно то, что эти рано формирующиеся установки сохраняют свое относительное постоянство на протяжении всей жизни человека, становятся красной нитью сценариев, на основе которых человек строит свои отношения с другими людьми. Как упоминали выше, эти позиции в фазе становления являются подсознательными обобщениями и такими остаются позже, лишь изредка становясь объектом сознательного анализа.

Тем не менее, они постоянно дают о себе знать в отношениях с людьми, в их рациональной и эмоциональной оценке, способе решения конфликтных ситуаций, то есть во всем разнообразии проявлений человека. Воспитательная работа должна быть направлена на создание такой семейной среды, которая способствовала бы формированию доброжелательного, доверчивого отношения к людям и к себе, а не каких-то поверхностных черт личности ребенка.

Рассмотрим следующую установку «Я нужен и любим, а вы существуете ради меня» [37]. Такая внутренняя позиция чаще возникает в семьях с преобладающим культом ребенка, в которых все дела и заботы сосредоточены вокруг него. В подобных семьях ребенок рано начинает понимать, как значим, он для родителей, как они любят его. Это повышает его самооценку, создает чувство безопасности, однако поведение ребенка уже в дошкольном возрасте часто переходит нормы принятого социального поведения: он не считается с окружающими, действует наперекор их желаниям и требованиям.

Часто окружающие и сами родители видят в этом невоспитанность ребенка, начинают объяснять ребенку, почему так нельзя себя вести. Но крайне редко такие мероприятия приводят к ожидаемому результату. Раз возникнув, позиция «я - все, вы - ничто» укореняется, так как ребенок начинает защищать, иногда очень настойчиво, свое привилегированное положение. И родителям не так уж легко это изменить. Даже тогда, когда ребенок явно ведет себя не так, как положено, родители боятся пресечь такое

поведение, предвидя истерику [49].

У такого ребёнка возникают большие проблемы в отношениях со сверстниками, с другими взрослыми людьми. Суть будущих конфликтов может быть в том, что ребенок привык ожидать от других восторга и восхищения, часто не имея для этого никакого основания. Сам же относится к окружающим пренебрежительно. Естественно, что ожидания такого ребёнка, что все будут восхищаться ими, не оправдываются - ребёнок испытывают недоумение, интенсивные отрицательные эмоции [56].

Подобные проблемы могут глубоко повлиять на жизненный путь человека и в конечном счете привести к трагическому концу одинокого, озлобленного на всех человека. Коррекция возвышающей себя позиции ребенка необходима. Однако при этом надо иметь в виду, что коррекции требует не высокая самооценка ребенка, как иногда считается, а несоответствующее реальности понимание других людей как менее ценных, как существующих ради него.

Какие же обобщения управляют поведением и оценочным отношением к миру у подобного ребенка? Можно предполагать существование таких внутренних установок:

Родители существуют ради меня.

Мои желания и стремления самые важные. Я должен их осуществить, во что бы то ни стало.

Окружающие, даже если не говорят этого, восхищаются мною. Люди, которые не видят моего превосходства, просто глупые.

Я не хочу иметь с ними дела. Если другие люди думают и действуют не так, как я, они ошибаются, или поступают так на зло мне.

Мои родители любят меня. Но как у меня, такого славного, умного, красивого, оказались такие серые мать и отец?

Следующая установка ребенка: «Я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам».

Позиция «я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам»

часто встречается среди так называемых проблемных детей. Почти каждый несчастливый ребенок ощущает, что родители недостаточно его любят.

Семьи, в которых ребенок может ощущать свою «нелюбимость», внешне очень разнообразные. В одних семьях детям уделяется очень много внимания, а в других дети явно педагогически запущены. Это говорит о том, что самочувствие ребенка в среде близких ему людей зависит не от видимых особенностей жизни семьи, а от более глубоких, психологических ее особенностей.

Отсутствие ребенка в жизненных планах родителя (-ей). Невсегда дети появляются на свет тогда, когда их ждут, и не все дети рождаются, когда они вообще нужны. Сам факт, что ребенок чаще всего зачинается случайно, непреднамеренно, существенно влияет на будущее отношение матери к ребёнку.

Если женщина имела далеко идущие жизненные планы или установку на «свободную жизнь», беременность воспринимается как существенное препятствие, как камень преткновения и тем самым вызывает сложный внутренний конфликт, сопровождаемый негативными эмоциями и требующий, либо принятия новой жизненной позиции, либо отстаивания старой структуры отношений с миром.

Женщина оказывается перед выбором: отказаться от прежних планов на жизнь, прервать беременность либо найти компромисс - отложить на время то, к чему раньше стремилась. Это достаточно сложный и долговременный период принятия решения, от которого во многом зависит эмоциональное состояние женщины и ее будущее отношение к ребенку.

Было бы наивно утверждать при этом, что сознательное решение женщины оставить ребенка разрешает все проблемы. Не всегда решение иметь ребенка означает, что она изменила отношение к прежним планам, нашла в них место ребенку. Дело в том, что мать может испытывать большое внешнее давление со стороны родителей, мужа и других людей или же переживать сильные внутренние моральные возражения - прерывание

беременности, в оценках нашего обыденного сознания, связывается с чем-то непристойным, грязным и т. п. В итоге женщина решается иметь ребенка, хотя внутренне желает обратного. Нерешенный внутренний конфликт после рождения ребенка решается внешними средствами, то есть через отношения с малышом. В глубине души мать не радуется его рождению, а сожалеет о случившемся, подсознательно продолжает воспринимать ребёнка как препятствие. Это признак, что внутренний конфликт не решен. В таком случае матери следовало бы пересмотреть и переосмыслить отношения к себе, ребенку, жизни [34].

Часто матери говорят о том, что нежелание иметь ребенка заменилось привязанностью после того, когда она в первый раз увидела его. Однако не всегда идущее от природы материнское чувство выигрывает поединок с ностальгией по неудовлетворенным жизненным устремлениям и девическими грезами. В таких случаях общение матери с ребенком по ней самой непонятным причинам обозначено знаком неудовлетворенности, раздражения, напряжения. Эти отрицательные эмоциональные переживания периодически всплывают на поверхность в самых различных формах: авторитарности, чрезмерной требовательности или чрезмерной близости с целью постоянно контролировать ребенка, вмешиваться в мир его личных переживаний или же отвержения ребенка, отгорожения от него [72].

Недовольство ребенком таким, каков он есть. Нередко родители, строя свои жизненные планы, представляют себе достаточно конкретный образ, каким должен быть ребенок: мальчик или девочка, послушный или предприимчивый, спокойный или активный и т.д. В общем, целенаправленное отношение к будущему ребенку не плохой факт, так как создает возможность последовательно воспитывать подрастающее поколение. Однако недовольство ребенком таким, каков он есть, вызывает у него ощущение, что он не ценен, нелюбим [74].

Особенно пагубны последствия, если родители направляют всю свою активность на искоренение неискоренимого. Скажем, нежданная в семье

девочка может постоянно слышать упреки за свою женственность, что она недостаточно смелая и храбрая, что, вместо того чтобы играть с конструктором, постоянно возится с куклами.

Иногда родителей раздражают какие-то природные особенности детей. Чрезмерно подвижный ребенок, если родители считают это дурным качеством, постоянно чувствует раздражение родителей из-за того, что он таков... Или же медлительный ребенок, флегматик часто подталкивается родителями: «быстрее, быстрее». В обоих случаях родители имеют много общего. Во-первых, они нетерпимы и нетерпеливы. Во-вторых, они относятся к ребенку, как к куску глины, из которой можно вылепить все, что угодно. В-третьих, они любят не своего, конкретного ребенка, а свой вымышленный образ. Как раз это обстоятельство со временем начинает восприниматься детьми: «Я недостойн любви родителей. Я никуда не погужь». В подобное безвыходное положение попадают и дети, у которых один из родителей хочет искоренить унаследованные ребенком черты нелюбимого супруга. Но об этом несколько позже [76].

Тут мы обсудили только две, по нашему мнению, существенные причины, определяющие такие отношения родителей, которые со временем воспринимаются детьми как отвержение. Основным для нас служит то обстоятельство, что даже не вполне или вовсе неосознаваемые родителями причины могут постоянно искажать их отношения с ребенком; что они, сами этого не понимая, могут все время излучать недовольство ребенком, раздражение: оно звучит в голосе, в жестах, в сморщенных бровях... Оно неизменно, и именно поэтому дети постепенно начинают чувствовать свою незначимость в семье, свою нелюбимость.

Прийти к выводу, что ты нелюбим – значит испытать на себе тяжелый груз горьких разочарований. Они могут быть самыми разнообразными, и накапливаются они в душе ребенка понемножку, как бы незаметно. Но потом какой-то один факт, в результате которого ребенок испытывает свою незначимость в семье, вдруг вызывает сильную, казалось бы, не

соответствующую ситуации эмоциональную реакцию ребенка. Такое может наблюдаться после рождения второго ребенка, после того, как родители уехали отдыхать к морю, а ребенок, несмотря на его протест, был оставлен у бабушки, и после рядового несправедливого наказания. Глубокое уныние, неутешный, ни к кому не обращенный плач показывает тяжесть переживания ребенка, первое осмысление себя как ненужного, нелюбимого [16].

Иногда можно заметить, что после подобного перелома поведение ребенка меняется - он начинает тратить много сил и времени, чтобы любыми средствами заставить родителей заниматься им.

В жизни семьи «переосмысление» ребенком отношения родителей к себе происходит подспудно и в каждой семье по-своему. Очевидными такие переломные моменты в жизни ребенка, когда он вдруг ощущает холод со стороны своих родителей, становятся только в кризисных семейных ситуациях. Для понимания данного явления можно обратиться к закономерностям поведения детей, когда они реально, физически, неожиданно отрываются от своих родителей и отдаются на попечение незнакомым им лицам [29].

Неправомерное требование внимания. С самого начала жизни ребенку необходимы родительская теплота, внимание. В первый свой год дитя практически беспомощно, и постоянное внимание родителей совершенно необходимо ему для правильного эмоционального развития и просто выживания. Но уже во второй половине первого года крик, плач ребенка могут означать не только то, что он плохо себя чувствует, хочет, есть или пить или, что лежит мокрым. Плач становится способом позвать к себе родителя, быть выражением желания пообщаться с ними. Общение ребенку необходимо, и правильно поступают те родители, которые уделяют этому внимание.

Однако уже в этом раннем периоде ребенок может приучиться быть спокойным, веселым лишь в присутствии взрослого. Такой ребенок впоследствии чувствует себя комфортно только тогда, когда на него

обращают внимание. А это нежелательно. Попробуем разобраться почему.

Во-первых, такая позиция неизбежно приведет к внутреннему дискомфорту и в итоге может формировать низкую самооценку - ведь невозможно все время находиться в центре внимания! А как только ребенок остается сам с собой, он начинает чувствовать свою незначимость, нелюбимость. Во-вторых, ориентация на получение внимания лишь со стороны взрослых значительно сужает круг представлений о мире; в стороне остаются и интересные вещи, и интригующие занятия, да и собственные переживания тоже! Целью поведения становится одно - во что бы то ни стало привлечь к себе внимание взрослых. Для этого ребенок может использовать самые различные способы - это зависит от возраста, личностных особенностей ребенка, от того, что больше всего затрагивает родителей.

Такая внутренняя позиция, раз укоренившись, в дальнейшем ведет ребенка к неоправданным, негуманистичным актам социального поведения. И все же она спасает самоуважение ребенка.

«Я не нужен и нелюбим, оставьте меня в покое» [37]. Когда ребенок «мстит» родителям, последние еще остаются для него значимыми людьми и ребенок в глубине души надеется, что вот они вдруг услышат его, увидят бурлящий котел его чувств и начнут любить его, заботиться о нем. Детская «месть» часто имеет скрытое содержание - «посмотрите, как мне плохо». Это крик о помощи, обращенный к родителям, тем временем как полное безразличие, отгороженность от них указывает на еще большее психологическое расстояние между родителями и ребенком.

Если попытаться восстановить гипотетический путь развития подобной позиции, то можно увидеть ее внутренний смысл: «Вы мне уже доказали, что я недостоин вашего внимания; что я недостаточно силен, чтобы заставить вас заниматься мною; что я не могу поступать с вами так же жестоко, как вы со мной, - так оставьте меня в покое». Ребенок демонстрирует свою глупость, неуклюжесть, плохие привычки - все ради того, чтобы быстрее «отпугнуть» взрослого от себя.

Взрослый играет чрезвычайно важную роль в становлении ребенка, в процессе освоения знаний, норм поведения. Особенности взаимодействия растущего человека и взрослого имеют большое значение в социализации ребенка [54].

Ребенок, живя в семье, накапливает большой опыт межличностных отношений. Он воспринимает, правильно или искаженно, как родители относятся к нему - избегают его, недовольны им, признают его автономность или ущемляют ее, доброжелательно относятся к нему или нет. Со временем он осмысляет, любят его родители или нет, нужен ли он им, значим ли для них. Ребенок также формирует и свое отношение: любит ли он сам родителей такими, какие они есть, чувствует ли их эмоциональную отдаленность и стремится ее уменьшить, избегает ли он травмирующих отношений с родителями. Содержание его осмысления взаимоотношений с родителями проявляется в его высказываниях, поступках, настроениях.

Наблюдая за детьми, можно распознать их внутренние позиции, установки. Критериями развития желательной позиции являются: а) выраженное переживание удовольствия от общения с близкими людьми; б) ощущение свободы, автономности при общении с родителями; в) уверенность в своих силах, самодостаточность; г) умение видеть свои недостатки и способность просить помощь у окружающих; д) способность разграничить ошибку, плохой поступок и свою личность как нечто, не сводящееся к отдельному акту поведения.

Определенным образом сложившиеся отношения могут помочь ребенку осознать, что он любим, и в то же время способствовать развитию пренебрежительного отношения к родителям и другим лицам. Такая позиция не благоприятствует приспособлению ребенка к более широкой социальной среде, мешает созданию нормальной атмосферы в семье. Чувство, что он нелюбим, может постепенно развиваться у ребенка вследствие эмоциональной холодности, авторитаризма родителей, их неспособности включить детей в общие дела семьи. Дефицит любви, внимания со стороны

родителей вызывает у ребенка сильное желание «приблизиться» к отцу и матери. Сперва ребенок своим поведением провоцирует, чтобы родители обращали на него внимание. Если ему это не удастся, ребенок стремится принудить родителей считаться с ним. В результате он включается в «силовую борьбу», которая нагнетает в семье эмоциональное напряжение. Если отношения в семье и дальше не меняются и ребенок все больше удостоверяется в своей нелюбимости, он может прибегнуть к актам своеобразной детской «мести». Полностью обескураженный, ребенок может осмыслить себя как нелюбимого, бездарного и стремиться полностью, отгородиться от родителей, других взрослых [2].

Таким образом, в параграфе 1.1 мы рассмотрели различные определения родительского отношения, классификации типов родительского отношения разных авторов, причины возникновения того или иного типа родительского отношения, а также эффективность (оптимальность) и неэффективность (нарушенность) типа родительского отношения. Также рассмотрели обобщенные установки (внутренние позиции) ребенка по отношению к родителям и к себе, к которым он приходит на основе своего жизненного опыта: «Я нужен и любим, и я люблю вас тоже». «Я нужен и любим, а вы существуете ради меня». «Я не любим, но я от всей души желаю приблизиться к вам». «Я не нужен и не любим. Оставьте меня в покое».

1.2. Особенности психопрофилактики

Для предотвращения разного рода проблем существует несколько вариантов их решения и преодоления. Одним из них является профилактика.

Для начала нужно разобраться что представляется собой профилактика и что она значит.

Профилактика – это некий комплекс различного рода мероприятий, которые направлены на предупреждение проблемы или явления еще до их возникновения, или же это предотвращение различного рода факторов риска

относительно этой же проблематики.

Итак, мы разобрались, что профилактика – это комплекс мер, направленных на преодоление проблемы, которая пока еще не возникла или находится в зачаточном состоянии. Однако рассматривая данную тему, стоит сказать и о том, что существуют также и ее различные уровни.

1. Государственный. В данном случае меры профилактики прописываются на высших уровнях государственной власти, это некие законодательные меры, направленные на улучшение здоровья или же благосостояния (в зависимости от вида) жителей страны.

2. Общественный (или трудового коллектива) - более низкий уровень. Профилактические меры направлены на определенную группу людей.

3. Семейный уровень. Профилактические меры относительно членов одной семьи. Индивидуальный, или личностный. В таком случае профилактика касается отдельно взятого человека.

Также стоит сказать и о том, что мероприятия по профилактике могут проводиться в различных направлениях. Так, их существует несколько:

- Поведенческое направление. Как пример: профилактика девиантного поведения, правонарушений и т. д.
- Санитарно-гигиеническое. Это область гигиены, а также медицины.
- Функционально-биологическое (например, пожарная безопасность).
- Лечебно-оздоровительное.

Согласно этим четырем направлениям и проводятся различные профилактические меры.

Итак, какие же существуют виды профилактики? Согласно одной классификации, их существует два:

- Личностная, т.е. индивидуальная, направленная на одного отдельно взятого человека.
- Общественная, когда профилактические меры распространяются на группу людей, общество или же всех жителей одной страны.

Иная группировка видов профилактических мер может происходить в

зависимости от области их действия.

- Медицинская профилактика.
- Социальная.
- Пожарная.
- Преступная и т. д.

Таких подвидов может быть огромное количество, рассматривать же их нужно отдельно, а не вместе в одном тандеме.

Итак, рассматриваем далее основы профилактики. Стоит обратить внимание и на задачи, которые ставит перед собой данный вид предупредительной работы.

1. Проведение различных комплексов и мер по профилактике.
2. Использование инновационных форм в различных областях для улучшения профилактических мер.
3. Формирование понимания среди людей необходимости периодического проведения профилактических мер по тому или иному вопросу (будь то медицина, отрасль пожаротушения или же социальная сфера жизни).

Разобравшись, что профилактика – это комплекс предупредительных мер, стоит уделить внимание также принципам, которые используются при создании профилактических программ на различных уровнях.

- Принцип системности. Составление программ профилактики на основе периодического анализа проблемы.
- Принцип стратегической целостности. Единая стратегия профилактической деятельности по тому или иному вопросу.
- Принцип многоаспектности. Сочетание в профилактике личностного аспекта, поведенческого и т. д.
- Принцип ситуационности. Соответствие профилактических мер реальным требованиям.
- Принцип солидарности. Содействие и помощь в проведении профилактики между организациями различных уровней.

- Принцип легитимности. Основывается на принятии методов профилактических мер людьми, для которых данные методы и предназначены.

- Принцип максимальной дифференциации и полимодальности. Применение параллельно нескольких методов профилактики, их взаимосвязь, гибкость и т. д.

Также отдельно стоит рассмотреть что такое профилактика в психологии.

Психопрофилактическая работа - мало разработанный вид деятельности школьного психолога, хотя важность ее признается всеми учеными и практиками, имеющими отношение к школьной психологической службе. Мы говорим о психологической профилактике в тех случаях, когда психолог на основе своих знаний и опыта проводит работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся, по созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

Основная сложность этой работы заключается прежде всего в психологической неготовности педагогического коллектива (и родителей) к пониманию ее необходимости. Почему это происходит? В школе столько явных проблем и с отдельными учащимися, и с целыми классами, а психолог говорит о каких-то трудностях, которые еще только могут возникнуть. "То ли возникнут - то ли не возникнут,- думают учителя и родители,- нам бы с имеющимися трудностями справиться". Психолог не должен идти на поводу у подобных рассуждений. Психологическая служба не сможет развиваться и приносить ощутимую пользу народному образованию, основываясь только на решении сиюминутных проблем. Она должна прогнозировать возможность появления этих проблем и проводить работу в том направлении, чтобы они не возникли. Иными словами, психолог начинает психопрофилактическую деятельность тогда, когда еще нет сложностей в

работе с ребенком, классом и пр., но он предупреждает эти сложности как возможные [76].

В психопрофилактике инициатива целиком и полностью исходит от самого психолога. Можем сказать, что здесь мы наблюдаем *самозапрос* в чистом виде. Психолог сам предусматривает на основе своих знаний то, о чем можно предупредить, что можно изменить, посоветовать, чтобы создать благоприятные условия для обучения и воспитания школьников. Здесь он хозяин положения.

Каково содержание психопрофилактической работы психолога?

1. Психологи следят за соблюдением в школе психологических условий обучения и воспитания, необходимых для нормального психического развития и формирования личности учащихся на каждом возрастном этапе.

Так, например, они ведут работу по предупреждению психологической перегрузки школьников, связанной с многочасовым пребыванием в коллективе, с напряжением, вызванным у некоторых детей неуверенностью в своих знаниях, боязнью контрольных работ, вызова к доске и пр. Многие учащиеся испытывают учебные перегрузки, обусловленные прежде всего психологическими причинами: недостаточно сформированы интеллектуальные и учебные умения и навыки, отсутствует положительная учебная мотивация, не развита познавательная активность, у многих учащихся выявлена неадекватная самооценка, обуславливающая неуверенность в своих силах, повышенную тревожность и пр. Предупредить все эти нежелательные явления можно только тогда, когда с самого начала школьного обучения будут четко соблюдаться определенные психологические условия [37].

В.А. Сухомлинский справедливо считал, что если нормальный ребенок ни в одном учебном предмете не достиг успехов, если у него нет любимого предмета или занятия, значит, школа не выполнила своей задачи. Одно из условий нормального психического развития ребенка предполагает, что у каждого ученика есть любимый учебный предмет (предметы) или какой-либо

иной вид деятельности. Психолог должен помочь каждому учителю-предметнику определить группу учащихся, наиболее заинтересованных данным предметом. Им можно давать дополнительную литературу, дополнительные задания. Это создает интеллектуальный фон класса, развивает интерес к знаниям, делает их ценными и привлекательными для учащихся, развивает способности и таланты, формирует основу для выбора будущей профессии [62].

В классе 30-35 учеников, учебных предметов - 10-12. Если каждый учитель по своему предмету выделит 4-5 человек, особо заинтересует их специальными заданиями, дополнительной литературой, в классе не останется незаинтересованных. А если они все-таки будут? Тут психологу вместе с учителями и с классным руководителем необходимо докопаться до причины этого. Приохотить к знаниям хотя бы через один какой-либо предмет надо каждого. Это возможно только тогда, когда учителя, работающие в данном классе, представляют собой коллектив профессионалов, заинтересованных в формировании личности каждого ребенка, а не только в том, чтобы именно по данному предмету был получен определенный процент успеваемости. "Дирижирует" таким коллективом, корректирует действия учителей классный руководитель. Давно уже пора оценивать его работу по тому, как формируются и развиваются способности и интересы каждого ребенка, как складывается его личность в целом. А помочь ему в этом - задача психолога, решая которую он способствует психологической подготовке детей к профессиональному самоопределению [25].

Работа школьного психолога по профориентации учащихся включает следующие моменты: а) раннюю диагностику интересов и способностей школьников (I-IV классы), разработку и проведение в жизнь программ по развитию интересов и способностей, б) диагностику способностей и склонностей младших подростков, дальнейшее осуществление программ их развития, в) формирование профессиональных намерений учащихся 7-

8 классов, изучение их психологических особенностей и качеств личности в соотнесении с требованиями выбираемой ими профессии, г) консультационную работу со старшеклассниками по определению дальнейшей программы обучения в связи с его дифференциацией, д) диагностику и коррекцию профессионального и личностного самоопределения учащихся старших классов.

2. Одно из центральных условий психического развития - благоприятный психологический климат в школе. Психолог оптимизирует формы общения в педагогическом коллективе, способствует улучшению форм общения педагогов с учащимися, родителей с детьми и, наконец, учащихся между собой.

Постоянное доверительное общение со взрослым является одной из важнейших предпосылок формирования устойчивой и высокой психологической готовности к оптимальному социальному действию. Если взрослый (учитель, родитель) эмоционально принят ребенком, подростком, старшеклассником, то они ценят то, во что верит взрослый, и наоборот.

3. Большое внимание психолог должен уделять предупреждению возможных осложнений в связи с переходом учащихся на следующую возрастную ступень. Переходные возрастные периоды - очень ответственные этапы возрастного развития. К началу нового периода у ребенка должны быть сформированы все основные психологические новообразования предшествующего периода. Л.С. Выготский считал, что на этих этапах ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности.

Психолог, прежде всего, берет под контроль период поступления ребенка в школу, в течение которого происходит наиболее резкая смена основных видов деятельности. Это особенно актуально в связи с переходом к обучению детей с 6-летнего возраста. Психолог принимает самое активное участие в определении готовности детей к школьному обучению при приеме

их в первый класс. Важность общей подготовки ребенка к школе признают все исследователи, изучающие психологию младшего школьника. Понятно, что жизнь ребенка надо организовать так, чтобы он еще до школы получал достаточно пищи для удовлетворения его естественной любознательности, чтобы он постоянно узнавал новое, чтобы у него возникали новые интересы, новые вопросы [36]. Более подготовленными к школе приходят в 1 класс те дети, с которыми больше занимались до школы. Под словом "занимались" подразумевается не натаскивание детей по программе 1 класса, а широкое общение с ними. Это относится и к семье, и к детскому саду [15].

Конечно, нельзя понимать дело так, будто в зависимости от подготовленности к школе ребенок будет более или менее успешно учиться дальше. Часто и менее подготовленные вначале дети впоследствии обгоняют своих товарищей в учебе. Но все-таки подготовленные к школе дети оказываются в 1 классе в более благоприятном положении: у них уже пробужден интерес к знаниям, у них есть какие-то навыки (пусть самые элементарные) в чтении, счете, рассуждениях, в ответах на вопросы, и они чувствуют себя свободнее, меньше теряются на уроках, более активны; они умеют пересказать прочитанное, поделиться увиденным, на переменах их окружают одноклассники и с увлечением слушают их рассказы. Уже с 1 класса эти ребята завоевывают авторитет у одноклассников и доверие учителя. Дети, развитию которых до школы оказывали меньше внимания, попадают в более сложное положение: им нужно вместе с прохождением программного материала наверстывать то, что другие получили до школы [17].

Поэтому своевременная оценка психологической готовности детей к обучению в школе является одним из основных видов профилактики последующих возможных трудностей в обучении. При этом психолог прежде всего обращает внимание не столько на формальную готовность к школьному обучению (умеет читать, считать, знает что-то наизусть, умеет ответить на вопросы и пр.), сколько на определенные психологические

особенности: как относится ребенок к поступлению в школу, был ли у него опыт общения со сверстниками, насколько уверенно или неуверенно чувствует он себя в ситуации беседы с незнакомым взрослым, насколько развита у него познавательная активность, каковы особенности его мотивационной, эмоционально-волевой готовности к обучению в школе и др. По результатам обследования психологом совместно с учителем разрабатывается программа индивидуального подхода к работе с детьми с первых дней их пребывания в школе. Школьным психологом М.Н. Костиковой разработана типология психологической готовности детей к школьному обучению, которая позволяет давать конкретные рекомендации по работе с каждым ребенком [58].

Не менее важные вопросы встают и на других возрастных этапах, например на этапе перехода учащихся из начальной школы в среднюю, когда ребенок от одного учителя попадает сразу ко многим, каждый из которых предъявляет ему особые требования, когда усложняется содержание учебных предметов и существенно меняются методы их преподавания, становится необходимой большая самостоятельность, возрастает значение отношений со сверстниками и др.

Этот период можно считать сензитивным для развития специальных способностей и самосознания школьников, потому что именно в этом возрасте они начинают задумываться и осознавать свои интересы, возможности, у них начинает формироваться устойчивая самооценка.

Почему именно в 4-5 классе дети начинают задумываться над своими специфическими способностями?

4-5 класс - это переломный этап в жизни и развитии детей, так как они переходят к предметному обучению. Первые три-четыре года учения в школе один учитель преподает детям все основные предметы - математику, русский язык, чтение, природоведение. Он требовал одинаково успешного овладения всеми предметами. Можно сказать, что учитель в начальной школе заинтересован в успешном овладении детьми знаниями по всем основным

школьным предметам в равной степени. Обычно он выделяет в классе сильных, средних и слабых учеников: сильные ученики хорошо усваивают по всем предметам, средние - средне по всем предметам, слабые - слабо, опять же по всем предметам. Мы просили учителей начальных классов определить, какими качествами должен обладать ученик, способный к тому или иному предмету. С небольшими вариациями их определения сводились к тому, что способный ученик должен обладать трудолюбием, усидчивостью, вниманием, логической памятью, способностью много и упорно работать, умением наблюдать, любознательностью и пр. Мы видим, что все эти качества характеризуют общее развитие ученика и ничего не говорят о его специфических способностях, особенностях. Не ставя себе цели сформировать специфические способности ученика, не имея достаточно четких критериев специальных способностей, учитель начальной школы не может активно способствовать формированию у ученика самооценки способностей [11].

Иную картину мы видим в 4-5 классе. Каждый учитель преподает один предмет и представляет, какими качествами должен обладать ученик, чтобы успешно усвоить материал по данному предмету. Например, учителя-словесники считают, что способные к русскому языку дети осмысленно относятся к слову, чувствуют его структуру, обладают чутьем к языку; а способные к литературе часто используют в речи образы и т. д. Учителя-математики считают, что способные к их предмету дети должны обладать умением анализировать, понимать зависимость между величинами, хорошей зрительной памятью, пространственным представлением и пр. Мы сейчас не будем рассматривать вопрос о том, правильно или неправильно, полно или неполно представляют учителя структуру специальных способностей. Для нас важно то, что каждый учитель видит специфику своего предмета и пытается сформировать у учеников специфические качества, необходимые для успешного овладения материалом по данному предмету. Учитель в 4-5 классе стремится определить, выделить способных к своему предмету детей

и пробудить у них любовь к нему. Если раньше ученики делились на сильных, средних и слабых, то теперь ученик, сильный по одному предмету, оказывается часто слабее по другому предмету. Если ученик один, другой, третий раз за ответ по данному предмету получил одобрение учителя и прочитал уважение в глазах товарищей, то он задумывается, почему такого не бывает с ним на других уроках, что помогает ему хорошо усваивать данный предмет и мешает усваивать другие предметы. Этот процесс самопознания происходит постепенно, часто неосознанно. А ведь в зависимости от характера самооценки способностей у ребенка складывается или правильное, или неправильное отношение к себе, вследствие чего самооценка может быть либо стимулом, либо тормозом развития. Очень часто учащиеся, не нашедшие подтверждения своим способностям к учению хотя бы по одному или нескольким учебным предметам, уже навсегда теряют интерес к школе и учению вообще. Избежать этого может помочь психопрофилактическая работа психолога как с детьми, так и с учителями, которая начинается еще задолго до встречи учеников со своими новыми учителями [7].

Свои проблемы возникают и в работе с учащимися 8-9 класса, когда перед ними остро встают сложные проблемы жизненного самоопределения.

Все эти критические точки школьному психологу приходится постоянно держать в центре своего внимания, именно на них направлена основная психопрофилактическая работа. Психологу важно привлечь к решению проблем и, главное, их предупреждению педагогический коллектив школы и родителей учащихся.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В ходе анализа психолого-педагогической литературы мы выявили следующее:

Семья – ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма

организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство [39].

Семья выполняет функции: экономическую, репродуктивную, воспитательную, рекреативную, коммуникативную и регулятивную.

По структуре семья делится на полную и неполную семью.

Выше перечисленные характеристики семьи являются важными факторами на формирования того или иного типа родительского отношения.

А.Я. Варга и В.В. Столин определяют родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков [4, 34].

Данные авторы выделяют такие типы родительского отношения как: «Принятие-отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник» [4].

Родительское отношение имеет многофакторную зависимость, которая и определяет тот или иной тип родительского отношения.

Р.В. Овчарова выделяет эффективный (оптимальный) и неэффективный (нарушенный) тип родительского отношения. Эффективный (оптимальный) тип родительского отношения, способствует полноценному развитию личности ребенка, а неэффективный (нарушенный) формирует эмоционально-негативный фон взаимоотношений, а также трудности взаимопонимания между родителями и детьми [25].

Г.Т. Хоментаскас выделяет обобщенные установки (внутренние позиции) ребенка по отношению к родителям и к себе, к которым он приходит на основе своего жизненного опыта: «Я нужен и любим, и я люблю вас тоже». «Я нужен и любим, а вы существуете ради меня». «Я не любим, но я от всей души желаю приблизиться к вам». «Я не нужен и не любим. Оставьте меня в покое» [37].

Проблема профилактики актуальна, так как проще предупредить проблему, чем потом решать ее.

Психопрофилактическая работа - мало разработанный вид деятельности школьного психолога, хотя важность ее признается всеми учеными и практиками, имеющими отношение к школьной психологической службе. Мы говорим о психологической профилактике в тех случаях, когда психолог на основе своих знаний и опыта проводит работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся, по созданию психологических условий, максимально благоприятных для этого развития.

Основная сложность заключается прежде всего в психологической неготовности педагогического коллектива (и родителей) к пониманию ее необходимости. Почему это происходит? В школе столько явных проблем и с отдельными учащимися, и с целыми классами, а психолог говорит о каких-то трудностях, которые еще только могут возникнуть.

Психологическая служба не сможет развиваться и приносить ощутимую пользу народному образованию, основываясь только на решении сиюминутных проблем. Она должна прогнозировать возможность появления этих проблем и проводить работу в том направлении, чтобы они не возникли. Иными словами, психолог начинает психопрофилактическую деятельность тогда, когда еще нет сложностей в работе с ребенком, классом и пр., но он предупреждает эти сложности как возможные.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ОПЫТНАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НЕФФЕКТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ РЕБЕНКА МЛАШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Описание экспериментальной выборки и методов исследования

Для подтверждения цели исследования необходимо было провести эксперимент.

В нем участвовало 20 детей младшего школьного возраста и их родители.

Базой исследования стало МБОУ Раздолинская СОШ им. Ф.П. Тюменцева.

Для изучения детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста были подобраны следующие диагностические методики:

«Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман)

Цель методики: изучить эмоциональное благополучие или неблагополучие ребенка в семье.

Материал: лист белой бумаги, цветные карандаши, ластик.

Инструкция: «Нарисуй, пожалуйста, свою семью, так, чтобы все члены семьи были заняты делом». Ни в коем случае нельзя объяснять, что обозначает слово «семья», так как этим искажается сама суть исследования. Если ребенок спрашивает, что ему нарисовать, исследователь должен просто повторить инструкцию.

Процедура исследования состоит из 2 частей: рисование семьи и беседа после рисования.

При выполнении задания следует отметить в протоколе:

- а) последовательность рисования деталей;
- б) паузы более 15 сек;

- в) стирание деталей;
- г) спонтанные комментарии ребенка;
- д) эмоциональные реакции на их связь с изображаемым содержанием.

Схема беседы:

1. Скажи, кто тут нарисован?
2. Где они находятся?
3. Что они делают?
4. Им весело или скучно? Почему?
5. Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему?
6. Кто из них самый несчастный? Почему?

Интерпретация результатов: Интерпретацию рисунка условно разделяют на 3 части: анализ структуры рисунка семьи; интерпретация особенностей графических изображений членов семьи; анализ процесса рисования.

Анализ структуры "Рисунка семьи" и сравнение состава нарисованной и реальной семьи. Ожидается, что ребенок, переживающий эмоциональное благополучие в семье, будет рисовать полную семью. Искажение реального состава семьи всегда заслуживает пристального внимания, так как за этим почти всегда стоит эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией.

Крайние варианты представляют собой рисунки, в которых, вообще не изображены люди, либо изображены только не связанные с семьей люди. За такими реакциями чаще всего кроются: а) травматические переживания, связанные с семьей; б) чувство отверженности, покинутости; в) аутизм (т.е. психологическое отчуждение, выражающееся в уходе ребенка от контактов с окружающей действительностью и погружении в мир собственных переживаний); г) чувство небезопасности, высокий уровень тревожности; д) плохой контакт исследователя с ребенком.

Дети уменьшают состав семьи, «забывая» нарисовать тех членов семьи, которые им менее эмоционально привлекательны, с которыми сложились

конфликтные ситуации. Не рисуя их, ребенок как бы избегает негативных эмоций, связанных с определенными людьми.

Наиболее часто в рисунке отсутствуют братья или сестры, что связано с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребенок, таким образом, в символической ситуации "монополизирует" недостающую любовь и внимание родителей к нему.

В некоторых случаях вместо реальных членов семьи ребенок рисует маленьких зверушек, птиц. Наиболее часто так рисуются братья или сестры, чье влияние в семье ребенок стремится уменьшить, обесценить и проявить по отношению к ним символическую агрессию.

Если в рисунках ребенок не рисует себя, или вместо семьи рисует только себя, то это тоже говорит о нарушениях эмоционального общения. В обоих случаях рисующий не включает себя в состав семьи, что свидетельствует об отсутствии чувства общности. Отсутствие в рисунке «я» более характерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие. Презентация в рисунке только «я» может указывать на различное психологическое содержание в зависимости от других характеристик.

Если в образе «я» большое количество деталей тела, цветов, декорирование одежды, большая величина фигуры, то это указывает на определенную эгоцентричность, истероидные черты характера. Если же для рисунка себя характерны маленькая величина, схематичность, цветовой гаммой создан негативный фон, то можно предполагать присутствие чувства отверженности, покинутости, иногда - аутических тенденций.

Информативным может быть и увеличение состава семьи, включение в рисунок семьи посторонних людей. Как правило, это связано с неудовлетворенными психологическими потребностями единственных детей в семье, желанием занять охраняемую, родительскую, руководящую позицию по отношению к другим детям (такую же информацию могут дать и дополнительно к членам семьи нарисованные собачки, кошки и т.д.).

Дополнительно к родителям (или вместо них) нарисованные, не связанные с семьей взрослые указывают на восприятие негативности семьи, на поиск человека, способного удовлетворить ребенка в близких эмоциональных контактах или на следствие ощущения отверженности, ненужности в семье.

Расположение членов семьи. Оно указывает на некоторые психологические особенности взаимоотношений в семье.

Сплоченность семьи, рисование семьи с соединенными руками, объединенность их в общей деятельности являются индикаторами психологического благополучия. Рисунки с противоположными характеристиками (разобщенностью членов семьи) могут указывать на низкий уровень эмоциональных связей.

Близкое расположение фигур, обусловленное замыслом поместить членов семьи в ограниченное пространство (лодку, маленький домик и т.д.), может говорить о попытке ребенка объединить, сплотить семью (для этой цели ребенок прибегает к внешним обстоятельствам, т.к. чувствует тщетность такой попытки). В рисунках, где часть семьи расположена в одной группе, а одно или несколько лиц - отдалены, это указывает на чувство отчужденности. В случае отдаления одного члена семьи можно предполагать негативное отношение ребенка к нему, иногда судить об угрозе, исходящей от него.

Анализ особенностей нарисованных фигур. Особенности графического рисования отдельных членов семьи могут дать информацию большого диапазона: об эмоциональном отношении ребенка к отдельному члену семьи, о том, каким ребенок его воспринимает, о «я - образе» ребенка, о его половой идентификации и т.д.

При оценке эмоционального отношения ребенка к членам семьи следует обращать внимание на: 1) количество деталей тела. Присутствуют ли: голова, волосы, уши, глаза, зрачки, ресницы, брови, нос, рот, шея, плечи, руки, ладони, пальцы, ногти, ступни; 2) декорирование (детали одежды и

украшения): шляпка, воротник, галстук, банты, карманы, элементы прически, узоры и отделка на одежде; 3) количество использованных цветов для рисования фигуры.

Хорошие эмоциональные отношения с человеком сопровождаются большим количеством деталей тела, декорированием, использованием разнообразных цветов.

Большая схематичность, незаконченность рисунка, пропуск существенных частей тела (головы, рук, ног) могут указывать наряду с негативным отношением к человеку также на агрессивные побуждения к нему.

Дети, как правило, самыми большими рисуют отца и мать, что соответствует реальности.

Некоторые дети самыми большими или равными по величине родителям рисуют себя. Это связано с эгоцентричностью ребенка, с соревнованием за родительскую любовь, исключая или уменьшая при этом «конкурента».

Значительно меньшими, чем других членов семьи, себя рисуют дети, которые: чувствуют свою незначительность, ненужность; требующие опеки, заботы со стороны родителей.

Информативной может быть и абсолютная величина фигур. Большие, во весь лист, фигуры рисуют импульсивные, уверенные в себе, склонные к доминированию дети. Очень маленькие фигуры связаны с тревожностью, чувством опасности.

При анализе следует обращать внимание на рисование отдельных частей тела:

Руки являются основными средствами воздействия на мир, физического контроля поведения других людей. Если ребенок рисует себя с поднятыми вверх руками, длинными пальцами, то это часто связано с агрессивными желаниями. Иногда такие рисунки рисуют и внешне спокойные и покладистые дети. Можно предполагать, что ребенок чувствует

враждебность по отношению к окружающим, но его агрессивные побуждения подавлены. Такое рисование себя также может указывать на стремление ребенка компенсировать свою слабость, желание быть сильным, властвовать над другими. Эта интерпретация более достоверна тогда, когда ребенок в дополнение к «агрессивным» рукам еще рисует и широкие плечи или другие атрибуты «мужественности» и силы. Иногда ребенок рисует всех членов семьи с руками, но «забывает» нарисовать их себе. Если при этом ребенок рисует себя еще и непропорционально маленьким, то это может быть связано с чувством бессилия, собственной незначительности в семье, с ощущением, что окружающие подавляют его активность, чрезмерно его контролируют.

Голова - центр локализации «я», интеллектуальной деятельности; лицо важная часть тела в процессе общения. Если в рисунке пропущены части лица (глаза, рот), это может указывать на серьезные нарушения в сфере общения, отгороженность, аутизм. Если при рисовании других членов семьи ребенок пропускает голову, черты лица или штрихует все лицо, то это часто связано с конфликтными отношениями с данным лицом, враждебным отношением к нему. Выражение лица нарисованных людей также может быть индикатором чувств ребенка к ним. Однако дети склонны рисовать улыбающихся людей, это своеобразный «штамп» в рисунках, но это вовсе не означает, что дети так воспринимают окружающих. Для интерпретации рисунка семьи выражения лиц значимы только в тех случаях, когда они отличаются друг от друга. Девочки больше, чем мальчики, уделяют внимание рисованию лица, это указывает на хорошую половую идентификацию девочки. В рисунках девочек этот момент может быть связан с озабоченностью своей физической красотой, стремлением компенсировать свои физические недостатки, формированием стереотипов женского поведения. Презентация зубов и выделение рта часты у детей, склонных к оральной агрессии. Если ребенок так рисует не себя, а другого члена семьи, то это часто связано с чувством страха, воспринимаемой враждебностью

этого человека к ребенку. Каждому взрослому характерны определенные детали в рисунке человека, которые обогащаются с возрастом, и их пропуск в рисунке, как правило, связан с отрицанием каких-то функций, с конфликтом.

Туловище. У детей в рисунках выделяются две разные схемы рисования индивидов разной половой принадлежности. Например, туловище мужчины рисуется овальной формы, женщины - треугольной. Если ребенок рисует себя так же, как и другие фигуры того же пола, то можно говорить об адекватной половой идентификации. Аналогичные детали и цвета в презентации двух фигур, например сына и отца, можно интерпретировать, как стремление сына быть похожим на отца, идентификацию с ним, хорошие эмоциональные контакты.

Анализ процесса рисования. При анализе процесса рисования следует обращать внимание на: последовательность рисования членов семьи; последовательность рисования деталей; стирание; возвращение к уже нарисованным объектам, деталям, фигурам; паузы; спонтанные комментарии.

Интерпретация процесса рисования, в общем, реализует тезис о том, что за динамическими характеристиками рисования кроются изменения мысли, актуализация чувств, напряжения, конфликты, они отражают значимость определенных деталей рисунка ребенка.

В рисунке ребенок первым изображает наиболее значимого, главного или наиболее эмоционально близкого человека. Часто первыми рисуют мать или отца. То, что часто дети первыми рисуют себя, наверное, связано с их эгоцентризмом как возрастной характеристикой. Если первыми ребенок рисует не себя, не родителей, а других членов семьи, значит, это наиболее значимые для него лица в эмоциональном отношении. Примечательны случаи, когда ребенок последней рисует мать. Часто это связано с негативным отношением к ней.

Если нарисованная первой фигура является самой большой, но нарисована схематично, не декорирована, то это указывает на

воспринимаемую ребенком значимость этого лица, силу, доминирование в семье. Однако если первая фигура нарисована тщательно, декорирована, то можно думать, что это наиболее любимый член семьи, которого ребенок почитает и на которого хочет быть похож.

Некоторые дети сначала рисуют различные объекты, линию основания, солнце, мебель и т.д. и лишь в последнюю очередь приступают к изображению людей. Есть основание считать, что такая последовательность выполнения задания является своеобразной защитой, при помощи которой ребенок отодвигает неприятное ему задание во времени. Чаще всего это наблюдается у детей с неблагополучной семейной ситуацией, но это также может быть последствием плохого контакта ребенка с исследователем.

Возвращение к рисованию тех же членов семьи, объектов, деталей указывает на их значимость для ребенка. Паузы перед рисованием определенных деталей, членов семьи чаще всего связаны с конфликтным отношением и являются внешним проявлением внутреннего диссонанса мотивов. На бессознательном уровне ребенок как бы решает, рисовать ему или нет человека или деталь, связанные с негативными эмоциями.

Стирание нарисованного, перерисовывание может быть связано как с негативными эмоциями по отношению к рисуемому члену семьи, так и с позитивными. Решающее значение имеет конечный результат рисования.

Спонтанные комментарии часто поясняют смысл рисуемого содержания ребенком. Поэтому к ним надо внимательно прислушиваться. Их появление выдает наиболее эмоционально "заряженные" места рисунка. Это может помочь направить и вопросы после рисования, и сам процесс интерпретации.

Опросник родительского отношения (А.Я. Варга и В.В. Столин).

Цель опросника: определить тип родительского отношения к ребенку.

Опросник состоит из 5 шкал:

1. «Принятие-отвержение».
2. «Кооперация».

3. «Симбиоз».
4. «Авторитарная гиперсоциализация».
5. «Маленький неудачник».

1. «Принятие – отвержение». Отражает эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть, родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым: ему кажется, то ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, дурных наклонностей, небольшого ума; по большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду; он не доверяет ребенку и не уважает его.

2. «Кооперация». Отражает социально желаемый образ родительского отношения. Содержательно этот тип раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем ему помочь; высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него; поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных; родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. «Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно судить о том, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком: старается удовлетворять все его потребности, слиться с ним воедино; постоянно ощущая тревогу за ребенка, родитель ограждает его от трудностей и неприятностей жизни, считает его маленьким и беззащитным.

4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоких баллах по этой шкале в родительском отношении четко прослеживается авторитаризм: родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку

зрения; пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными способностями, привычками, мыслями, чувствами.

5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких показателях по этой шкале в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность; родитель видит ребенка младше реального возраста, интересы, увлечения и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными; ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадуя на его неуспешность, в связи с этим старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Участникам эксперимента было предложено ответить на вопросы со следующей инструкцией: «Отвечайте, пожалуйста, только «1 - да, согласен; 2 - нет, не согласен». Помните, что правильных или неправильных ответов нет, все они отражают ваше мнение».

Ключ к опроснику:

Шкала «Принятие-отвержение»: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

Шкала «Кооперация»: 6, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

Шкала «Симбиоз»: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

Шкала «Авторитарная гиперсоциализация»: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Шкала «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Ниже представлены результаты первого (констатирующего) эксперимента и его обсуждение.

Изучение родительско-детских отношений в семье старшего дошкольника происходило путем определения эмоционального благополучия ребенка в семье и определения родительского отношения к ребенку старшего дошкольного возраста.

Для получения представления об особенностях эмоционального благополучия или неблагополучия дошкольника в семье использовалась проективная методика «Кинетический рисунок семьи». Используя ее, мы предполагали, что, рисуя, дети невольно выражают свое отношение к нарисованному, проявляя даже те чувства, которые сознательно не признают или не могут выразить другими средствами.

Таким образом, были подобраны экспериментальная выборка и диагностический инструментарий.

2.2. Изучение детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста

В ходе диагностики детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста были получены следующие результаты:

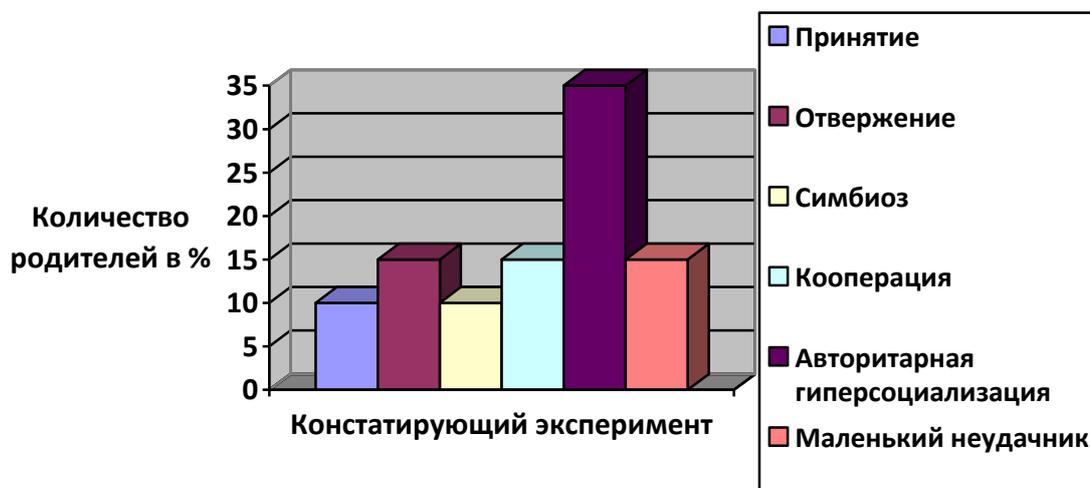


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности родителей детей младшего школьного возраста по типам родительского отношения (констатирующий эксперимент)

По количественным данным можно сделать вывод о том, что тип родительского отношения – авторитарная гиперсоциализация (35 %) – преобладает над другими.

Таким образом, полученные результаты по определению родительского отношения к ребенку младшего школьного возраста показали, что преобладающим типом родительского отношения является авторитарная гиперсоциализация.

Руководствуясь определением Р.В. Овчаровой отношение родителей к детям можно поделить на эффективные (оптимальные) и неэффективные (нарушенные). Так к типам неэффективного (нарушенного) родительско-детского отношения мы отнесем: принятие-отвержение, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация, инфантилизация. К эффективному типу родительского отношения относится – кооперация.

Неэффективные типы родительско-детского отношения проявляются в отсутствии у родителей эмоционального контакта с детьми или чрезмерной его интенсивности; в непринятии родителями ребенка таким, какой он есть (безусловно); в неверии в способность ребенка быть самостоятельным, инициативным, ответственным; в неуважении ребенка, в недоверии к нему; в чрезмерной тревоге за ребенка и в чрезмерной заботе о нем; в предъявлении ребенку завышенных требований без учета его реальных возможностей.

На характер отношений между родителями и детьми могут влиять такие факторы, как особенность личности ребенка (тревожность, замкнутость, активность его и др.), психолого-педагогическая компетентность и уровень образования родителей и др.

Изучение детско-родительских отношений в семье младшего школьника происходило путем определения эмоционального благополучия ребенка в семье и определения родительского отношения к ребенку младшего школьного возраста.

Для получения представления об особенностях эмоционального благополучия или неблагополучия школьника в семье использовалась проективная методика «Кинетический рисунок семьи». Используя ее, мы предполагали, что, рисуя, дети невольно выражают свое отношение к

нарисованному, проявляя даже те чувства, которые сознательно не признают или не могут выразить другими средствами.

По итогам проведения данной методики мы получили следующие результаты, представлены в таблице 1:

Таблица 1

Результаты эмоционального благополучия или неблагополучия ребенка младшего школьного возраста в семье

№ п/п	Ф.И. ребёнка	Эмоциональное благополучие	Эмоциональное неблагополучие
1	Алина М.	+	
2	Игорь К.		+
3	Никита Н.		+
4	Валя Л.	+	
5	Алиса У.	+	
6	Милана Р.		+
7	Илья У	+	
8	Паша Ш.		+
9	Витя И.		+
10	Ира Р.	+	
11	Алёна Е.		+
12	Таисия Д.		+
13	Кирилл З.	+	
14	Дима Т.		+
15	Коля Ч.	+	
16	Ира М.		+
17	Аня Г.	+	

18	Костя А.		+
19	Лера Х.	+	
20	Ваня У.	+	

Таким образом, эмоциональное благополучие в семьях ощущают 40% обследуемых детей, а эмоциональное неблагополучие ощущают 60% детей.

При анализе детских рисунков мы использовали принципы качественного анализа рисунков, предложенные Р. Бенс, С.К. Кауфман, которая предполагает учитывать общий размер рисунка, количество изображенных членов семьи, их расположение, расстояние между ними, изображение некоторых частей тела у членов семьи и ребенка, степень аккуратности исполнения, используемые цвета. Качественный анализ детских рисунков позволил разделить их на две условные подгруппы:

1 рисунки, изображающие благополучную семейную ситуацию выполнены яркими цветами, декорированы, изображены все члены семьи, держащиеся за руки;

2 подгруппа рисунки, отражающие неблагополучие семейной ситуации (изображение членов семьи в виде маленьких зверюшек, геометрических фигур; искажение состава семьи, исключение себя из состава, использование более темных тонов).

Анализируя рисунки детей младшего школьного возраста, мы выявили следующее: большинство детей (60%) использовали в основном более холодные тона, иногда в рисунках преобладали темные цвета (коричневый, серый, черный), хотя им предлагался весь набор цветных карандашей. Традиционно использование таких цветов интерпретируется как признак присутствия чувства отверженности, покинутости, внутреннего психологического дискомфорта ребенка. В некоторых рисунках отсутствовал кто-либо из членов семьи, что, по мнению Р. Бенс, С.К. Кауфман, указывает на наличие у ребенка негативных чувств по отношению к этому члену семьи.

Ни на одном рисунке члены семьи не держатся за руки, а в ряде случаев – отделены друг от друга видимыми границами. Это свидетельствует о том, что ребенок считает, что между членами его семьи большая психологическая дистанция, рисунки детей часто схематичны, персонажи их похожи друг на друга. Линии рисунка резкие, угловатые, что говорит об эмоциональном перенапряжении, внутреннем возбуждении, чувстве тревоги.

В других рисунках детей (40 %) мы выявили следующие отличия: дети изображают полный состав семьи, используют более теплые тона, в одежде людей много ярких цветов, много индивидуальных деталей (у пап – очки, галстуки; у мам – красивые прически, украшения). В целом, дети к заданию нарисовать семью отнеслись охотно, рисовали долго и старательно.

В целом можно сказать: когда ребенок воспринимает семейные отношения как благоприятные, он отражает это в виде веселых лиц держащихся за руки членов семьи.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, преобладание типа родительского отношения «Авторитарная гиперсоциализация», который отражает форму и направление контроля за поведением ребенка и является неэффективным стилем родительского отношения. Так же было выявлено, что эмоциональное неблагополучие испытывают 11 из 20 опрошенных детей младшего школьного возраста.

2.3. Комплекс тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста

В ходе разработки комплекса тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста нами были использованы теоретические и практические рекомендации И.М. Марковской [19]. Целью комплекса тренинговых занятий

является гармонизация детско-родительских отношений, развитие теплых интимных отношений между родителями и детьми.

Тренинг предполагает проведение 11 занятий, каждое из которых имеет свои цели и задачи, содержание, домашнее задание.

Представим перечень тренинговых занятий в таблице 2.

Таблица 2

Тематика тренинговых занятий

№ п/п	Тематика тренинговых занятий	Цель тренинговых занятий
1	Знакомство	Познакомить участников друг с другом, с целями и задачами тренинга
2	Мир взрослый и мир детский	Осознать разницу между миром взрослого и миром ребёнка. Научить различать три состояния своего «Я»: родитель, ребёнок и взрослый
3	Язык принятия	Познакомить с понятиями «принятия» и «непринятия» ребёнка. Обсудить вопрос об эффективной (оптимальной) родительской позиции
4	Давайте общаться (проводится совместно с детьми)	Установить доверительные отношения между родителями и детьми
5	Что значит слышать чувства (проводится совместно с детьми)	Осознать необходимость прислушиваться не только к словам ребёнка, но и к его чувствам
6	Конфликт	Познакомить участников тренинга с понятием «конфликт» и возможными путями его преодоления
7	Давайте общаться (проводится совместно с детьми)	Установить доверительные отношения между родителями и детьми. Тренинг невербальных средств общения
8	Наказание и поощрение	Познакомить с принципами использования наказаний и поощрений
9	Дисциплина	Познакомить участников тренинга с понятием «дисциплина» и позитивными средствами ее развития у ребёнка
10	Давайте сочинять (проводится совместно с детьми)	Установить оптимальные межличностные отношения между родителями и детьми
11	Заключительное	Обсудить правила общения с ребёнком. Завершить работу в группе. Подвести итоги занятий

Предложенные тренинговые занятия представляют собой систему психологических воздействий, направленных на профилактику неэффективных детско-родительских отношений.

Для подтверждения эффективности разработанного комплекса тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений, был проведен контрольный эксперимент, в котором участвовали те же дети и их родители. В данном эксперименте применялся тот же диагностический инструментарий. Результаты повторной диагностики представлены на рисунках 2, 3.

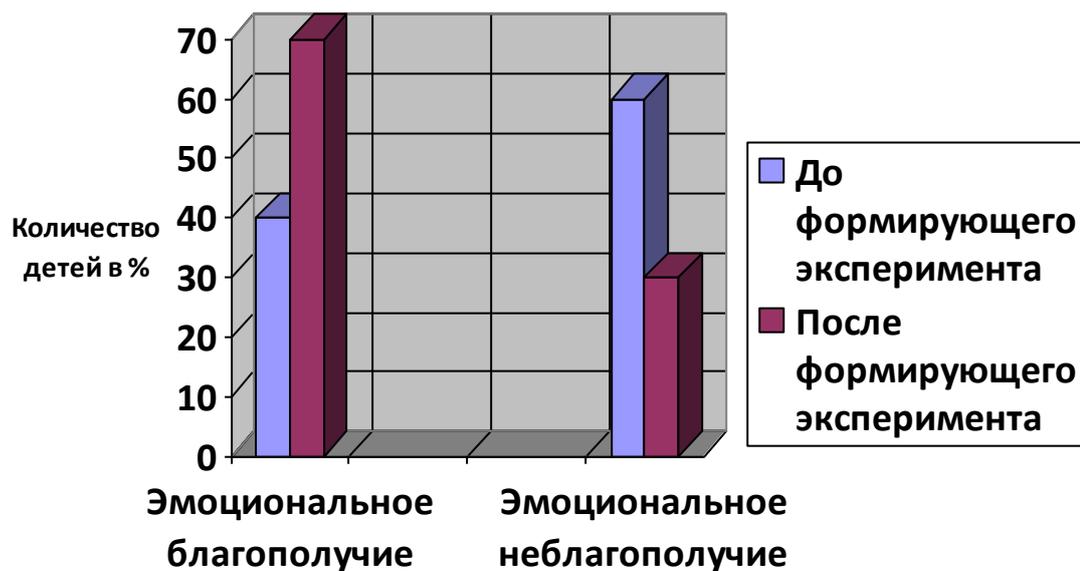


Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей младшего школьного возраста по эмоциональному благополучию или неблагополучию их в семье до и после формирующего эксперимента

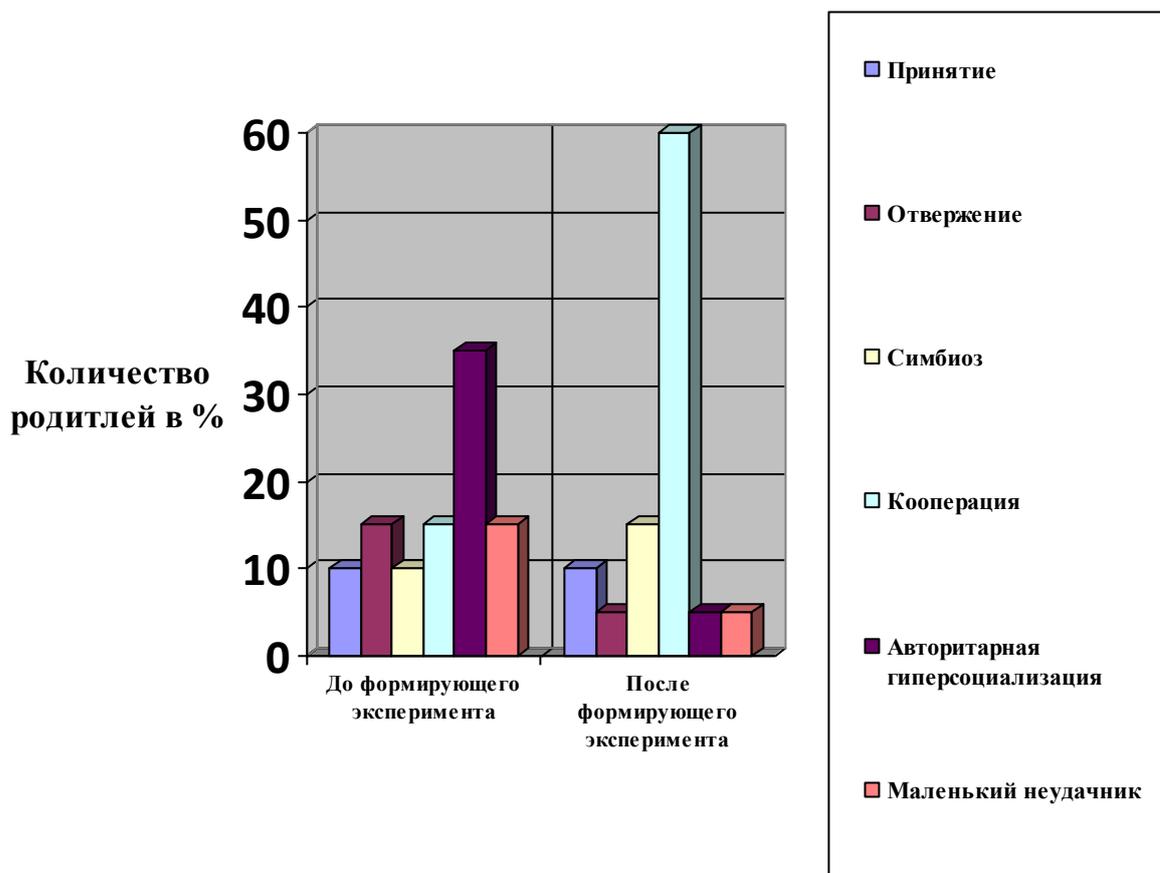


Рис. 3. Распределение выборочной совокупности родителей детей младшего школьного возраста по типам родительского отношения до и после формирующего эксперимента

Таким образом, с помощью контрольного эксперимента мы доказали, что разработанный комплекс тренинговых занятий был эффективен. Произошли существенные изменения в экспериментальной группе по эмоциональному благополучию ребенка в семье, что составило 70% детей. Так, дети в своих рисунках стали использовать теплые тона, в одежде членов семьи появились яркие цвета (красный, желтый, зеленый, голубой и т.д.), стали изображать полный состав семьи, много индивидуальных деталей (у пап – очки, галстуки; у мам – красивые прически, украшения). В целом, дети к заданию нарисовать семью отнеслись охотно, рисовали старательно. Так, например тип родительского отношения к ребенку «Кооперация» составил 60%, что является эффективным (оптимальным) родительским отношением к

ребенку младшего школьного возраста, так родители стали заинтересовываться в делах и планах ребенка, стараться во всем ему помочь, высоко оценивать интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывать чувство гордости за него, поощрять инициативу и самостоятельность, стараться быть с ним на равных, доверять ребенку, стараться встать на его точку зрения в спорных вопросах.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Для изучения детско-родительских отношений в семье школьника младшего школьного возраста были подобраны 2 методики: «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман) для определения эмоционального благополучия или эмоционального неблагополучия ребенка в семье, а также использовался «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) для определения преобладающего типа родительского отношения к ребенку. Далее была сформирована экспериментальная выборка в количестве 20 детей младшего школьного возраста и их родителей.

В ходе констатирующего эксперимента по итогам проведения методик мы получили следующие результаты:

По определению преобладающего типа родительского отношения к ребенку в группе детей можно выделить такой тип как «Авторитарная гиперсоциализация», которая отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. Родители проявляют авторитаризм, так требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, стараются навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения; пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными способностями, привычками, мыслями, чувствами.

По итогам констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа детей младшего школьного возраста, которую составили дети с неэффективным типом родительского отношения к ребенку.

Состав экспериментальной группы составил 10 детей и их родители. Целью формирующего эксперимента послужило разработка комплекса специально организованных мероприятий, направленного на развитие и гармонизацию детско-родительских отношений в семье школьника.

Задачи формирующего эксперимента: формирования эффективного (оптимального) типа родительского отношения к ребенку, развитие эмоционального благополучия ребенка в семье младшего школьника, гармонизация отношений между родителями и детьми младшего школьного возраста. При реализации содержания формирующего эксперимента руководствовались принципами коррекционной работы. Комплекс занятий предполагал проведение 11 занятий, каждое занятие имело свои цели, содержание, домашнее задание.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы необходимо было проведение контрольного эксперимента с целью подтверждения эффективности разработанного комплекса. В контрольном эксперименте участвовали две группы детей младшего школьного возраста и их родители. Контрольное исследование и сравнительный анализ эмоционального благополучия ребенка в семье и типа родительского отношения к нему проходил с использованием тех же диагностических методик, что и в констатирующем эксперименте.

С помощью контрольного эксперимента мы доказали, что разработанный комплекс занятий был эффективен. Произошли существенные изменения в экспериментальной группе по эмоциональному благополучию ребенка в семье - это составило 70% детей. Изменился тип родительского отношения, так 60% родителей в результате повторной диагностики показали результаты типа родительского отношения как «Кооперация», который проявляется в заинтересованности родителя в делах и планах ребенка, где родители стараются во всем помочь ребенку; высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него; поощряет инициативу и

самостоятельность, старается быть с ним на равных. А также произошла гармонизация, т.е. формирование адекватного отношения между родителем и ребенком, которая проявляется в эмоциональном контакте между ними, в принятии родителем ребенка таким, какой он есть, вера родителей в способности ребенка быть самостоятельным, инициативным, ответственным, в умении прислушиваться не только к словам ребенка, но и к его чувствам и т.д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В связи с актуальностью темы исследования, была сформулирована цель исследования – разработать комплекс тренинговых занятий по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста.

Для достижения цели исследования была сформулирована гипотеза, а именно, что разработанные тренинговые занятия по профилактике неэффективных детско-родительских отношений в семье ребенка младшего школьного возраста, будут способствовать развитию и гармонизации детско-родительских отношений в семье младшего школьника.

Экспериментальной базой было МБОУ Раздолинская СОШ им. Ф.П. Тюменцева

Выборка исследования составила 20 детей младшего школьного возраста и их родители.

В ходе литературного обзора получили следующие выводы:

Семья – ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство [39].

Семья выполняет функции: экономическую, репродуктивную, воспитательную, рекреативную, коммуникативную и регулятивную.

По структуре семья делится на полную и неполную семью.

Выше перечисленные характеристики семьи являются важными факторами на формирования того или иного типа родительского отношения.

А.Я. Варга и В.В. Столин определяют родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков [4], [34].

Данные авторы выделяют такие типы родительского отношения как: «Принятие-отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник» [4], [34].

Родительское отношение имеет многофакторную зависимость, которая и определяет тот или иной тип родительского отношения.

Р.В. Овчарова выделяет эффективный (оптимальный) и неэффективный (нарушенный) тип родительского отношения. Эффективный (оптимальный) тип родительского отношения, способствует полноценному развитию личности ребенка, а неэффективный (нарушенный) формирует эмоционально-негативный фон взаимоотношений, а также трудности взаимопонимания между родителями и детьми [25].

Г.Т. Хоментаскас выделяет обобщенные установки (внутренние позиции) ребенка по отношению к родителям и к себе, к которым он приходит на основе своего жизненного опыта: «Я нужен и любим, и я люблю вас тоже». «Я нужен и любим, а вы существуете ради меня». «Я не любим, но я от всей души желаю приблизиться к вам». «Я не нужен и не любим. Оставьте меня в покое» [37].

В последнее время очень часто встречаются нарушения межличностных отношений в семье между ребенком школьного возраста и его родителями, поэтому возникла необходимость в изучении межличностных отношений в семье, с последующим развитием эффективных (оптимальных) отношений в семье.

Экспериментальная часть состояла из экспериментов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Для изучения детско-родительских отношений на примере семей дошкольников были подобраны 2 методики: «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бенс, С. Кауфман) для определения эмоционального благополучия или эмоционального неблагополучия ребенка в семье, а также использовался «Опросник родительского отношения» (А.Я. Варга, В.В. Столин) для определения преобладающего типа родительского отношения к ребенку.

Далее была сформирована экспериментальная выборка в количестве 20 детей младшего школьного возраста и их родителей.

В ходе констатирующего эксперимента по итогам проведения методик мы получили следующие выводы:

Эмоциональное благополучие в семьях ощущают 40% опрошенных детей, а эмоциональное неблагополучие ощущают 60% детей. Эмоциональное неблагополучие проявляется в том, что у ребенка с родителями возникают трудности во взаимопонимании, принятии родителями ребенка таким, какой он есть, в подавлении самостоятельности, инициативности его и др.

По определению преобладающего типа родительского отношения к ребенку в группе детей можно выделить такой тип как «Авторитарная гиперсоциализация» (35%), который отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. В родительском отношении четко прослеживается авторитаризм: родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения; пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными способностями, привычками, мыслями, чувствами. Данный тип родительского отношения является неэффективным (нарушенным), что, по мнению Р.В. Овчаровой именно тип неэффективного родительского отношения способствует формированию патологических новообразований в психической деятельности и поведении ребенка (возникновению тревожности, страхов, агрессивности, неврозов и другие).

По итогам констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа детей младшего школьного возраста, которую составили дети с эмоциональным неблагополучием в семье, а также с неэффективным типом родительского отношения к ребенку. Состав экспериментальной группы составил 10 детей и их родители. Целью формирующего эксперимента – разработка комплекса специально

организованных мероприятий, направленного на развитие и гармонизацию детско-родительских отношений в семье младшего школьника.

Задачи формирующего эксперимента: формирования эффективного (оптимального) типа родительского отношения к ребенку, развитие эмоционального благополучия ребенка в семье младшего школьника, гармонизация отношений между родителями и детьми младшего школьного возраста. При реализации содержания формирующего эксперимента руководствовались принципами коррекционной работы. Комплекс предполагал проведение цикла занятий в количестве 11, каждое занятие имело свои цели, содержание, домашнее задание.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы необходимо было проведение контрольного эксперимента с целью подтверждения эффективности разработанного комплекса специально организованных мероприятий. В контрольном эксперименте участвовали две группы детей младшего школьного возраста и их родители. Контрольное исследование и сравнительный анализ эмоционального благополучия ребенка в семье и типа родительского отношения к нему проходил с использованием тех же диагностических методик, что и в констатирующем эксперименте.

С помощью контрольного эксперимента мы доказали, что разработанный комплекс был эффективен. Произошли существенные изменения в экспериментальной группе по эмоциональному благополучию ребенка в семье - это составило 70% детей. Изменился тип родительского отношения, так 60% родителей в результате повторной диагностики показали результаты типа родительского отношения как «Кооперация», который проявляется в заинтересованности родителя в делах и планах ребенка, где родители стараются во всем помочь ребенку; высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него; поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

Таким образом, выдвинутая гипотеза подтвердилась, разработанный

комплекс специально организованных мероприятий способствовал развитию и гармонизации детско-родительских отношений в семье младшего школьника.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архиреева Т.В. Методика измерения родительских установок и реакций // Вопросы психологии. №5. 2002. С.14-15.
2. Багдасарьян И.С. Межличностные отношения в семье, имеющей умственно отсталого ребенка: Дисс... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2000. 175 с.
3. Баранова О.М. Дополнительные возможности методики «Рисунок семьи» // Школьный психолог. №29. 2001. С. 3-7.
4. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Г. Богданова. М.: Академия, 2002. 224 с.
5. Боулби Д. Создание и разрушение эмоциональных связей/ Д. Боулби. М.: Академический проект, 2004. 232 с.
6. Варга А.Я. О двух подходах к изучению родительского поведения. Психолого-педагогические проблемы деятельности и общения школьников. М.: Просвещение, 1985. 180 с.
7. Воспитателю о работе с семьей/ Под ред. Н.Ф.Виноградовой. М.: Просвещение, 1989. 19 с.
8. Выготский Л.С. Полн.собр.соч. В 6 т. Т.5. М.: Педагогика, 1983. 384 с.
9. Гарбузов В.И. Воспитание ребенка в семье. СПб.: КАРО, 2006. 304 с.
10. Гильяшева И.П. Методика исследования межличностных отношений ребенка: Метод.пособие. Вып. 7 /И.П. Гильяшева, Н.Д. Игнатьева. М.: Фолиум, 1994. 64 с.
11. Гозман Л.Я., Шлягина Е.И. Психологические проблемы семьи// Вопросы психологии. №2. 1985. С. 186 - 187.
12. Гордон Т.Р. Повышение родительской эффективности. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997. 150с.
13. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. Практикум.

М.: Совершенство, 1997. 116 с.

14. Гулдинг М. Психотерапия нового решения. Теория и практика / М. Гулдинг, Р. Гулдинг. М.: Класс, 1997. 288 с.

15. Гуслова М.Н., Стуре Т.К. Психологическое изучение матерей, воспитывающих детей-инвалидов // Дефектология. № 3. 2003. С. 28-31.

16. Данилина Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. №1. 2000. С.41-48.

17. Добровольская Т.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании/Т.А. Добровольская, Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова. М.: Академия, 2001. 246 с.

18. Добряков И.В. Игра в семейной терапии. [электронный ресурс]. Режим доступа: игротерапия.net/viewtopic.php (18.12.2016)

19. Доронова Т.А. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. №1. 2004. С.22-23.

20. Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2002. 176 с.

21. Жукова Н.С. Если Ваш ребёнок отстаёт в развитии /Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова. М.: Медицина, 1993. 112 с.

22. Запорожец А.В. О значении ранних периодов детства для формирования личности ребенка //Современные проблемы дошкольного образования и педагогические технологии: Сборник научных трудов. Смоленск: СГПУ, 1998. С. 3-10.

23. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М.: Просвещение, 1986. 127 с.

24. Захаров А.И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей //Вопросы психологии. №1. 1982. С. 59-68.

25. Захаров А.И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. М.: Медицина, 1982. 216 с.

26. Зейгарник Б.В. Основы патопсихологии . М.: Изд-во МГУ, 1973. 152 с.
27. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей /Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.А. Нисевич. СПб.: Речь, 2000. 86 с.
28. Игошев К.Е. Семья, дети, школа /К.Е. Игошев, Г.М. Миньковский. М.: Юрид. лит, 1989. 448 с.
29. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб: Речь, 2003. С. 368-381.
30. Киреева Л.А. Психолого-педагогическая помощь семье / Л.А. Киреева, И.И. Мамайчук. М.: Знание, 1986. 30 с.
31. Ключева Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг. Ярославль: Академия развития, 2002. 160с.
32. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. М.: Педагогика, 1987. 159 с.
33. Корытова Г.С. Психологические особенности внутрисемейных отношений и их влияние на проявления школьной дезадаптации.: дис... канд. психол. наук. Улан-Удэ, 1998. 166 с.
34. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. СПб.: Речь, 2003. 256 с.
35. Левченко И.Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. Методическое пособие/ И.Ю. Левченко, В. В. Ткачева. М.: Просвещение, 2008. 240 с.
36. Леонтьев А.Н. Проблемы в развитии психики. М.: Просвещение, 1981. 208 с.
37. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Просвещение, 1986. 144 с.
38. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Москва: Педагогическая книга, 1992. 287 с.
39. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями

обучения. М.: Фолиум, 1993. 64 с.

40. Майрамян Р.Ф. Семья и умственно отсталый ребенок (психопатологические и психологические аспекты проблемы): автореф. дис... канд. мед.наук.М., 1976. 24 с.

41. Мамайчук И.И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции. СПб.: Изд-во СПб.ун-та, 2000. 167 с.

42. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. СПб: Речь, 2001. 201 с.

43. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб.: Речь, 2002. 160с.

44. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Под ред. В.И.Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2003. 408 с.

45. Матасов Ю. Т. Развитие мышления умственно отсталых школьников: автореф. дис. д-ра психол. наук. СПб., 1997. 38 с.

46. Минияров, В.М. Психология семейного воспитания. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. 256 с.

47. Мишина Г.А. Формы организации коррекционно-педагогической работы с дефектологом с семьёй, воспитывающей ребёнка раннего возраста с нарушением психофизического развития (методические рекомендации) // Дефектология. 2001. №1. С. 7 - 14.

48. Никулина В.Д. Рекомендации по психокоррекционной работе с семьями, воспитывающими проблемного ребенка // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. №4. 2002. С. 40-48.

49. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. М.: Сфера, 2002. 510 с.

50. Осницкий А.К. Выявление проблем ребенка и родителей с помощью «Фильм-теста» Р. Жилия // Вопросы психологии. №1.1997. С. 18–19.

51. Панфилова М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. М.: «ГНОМ и Д», 2002. 160с.

52. Пастухова Л.А. Детско-родительские отношения в семьях с детьми, имеющими недоразвитие интеллекта: дисс...канд. психол. наук. Ярославль, 2006. 216 с.
53. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / Редактор-составитель Д.Я. Райгородский. Самара: Бахрах-М, 1998. 200 с.
54. Психокоррекция. Теория и практика/ Под ред. Ю. С. Шевченко, В. П. Добриденя, Усановой О. Н. М.: Вита-Пресс, 1995. С. 50-55.
55. Психологические тесты/ Под ред. А.А. Карелина. М.: Владос, 2000. Т.2. 248 с.
56. Романова Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова, О.Ф. Потемкина. М.: Дидакт, 1992. 256 с.
57. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб.пособие: В 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. Рогов. М.: ВЛАДОС, 1999. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. С. 174-180.
58. Савина Е.А., Чарова О.Б. Особенности материнских установок по отношению к детям с нарушениями в развитии // Вопросы психологии.№6. 2002. С. 15-23.
59. Сагдуллаев А.А. О проблемах отношений в семьях, имеющих детей с отклонениями в развитии // Дефектология. №5. 1996. С. 75-79.
60. Седова Н.Г. Семейное воспитание в коррекционной школе VIII вида // Школа.№2. 2002. С.78-80.
61. Семаго Н.Я. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. М.: АРКТИ, 2003. 208 с.
62. Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. М.: Владос, 2001. 136 с.
63. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева. М.: Педагогика, 1989. 208 с.

64. Смирнова Е.О., Быкова М.В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии. № 3. 2000. С. 3–13.
65. Спиваковская А.С. Как быть родителями. М.: Педагогика, 1986. 154 с.
66. Сырвачева Л.А. Изучение и коррекция родительских отношений к детям младшего дошкольного возраста группы риска по отклонениям развития: дисс.. канд. психол. наук: Екатеринбург, 2008. 269 с.
67. Ткачёва В.В. Гармонизация внутрисемейных отношений: мама, папа, я – дружная семья. Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений. М.: «ГНОМ и Д», 2000. 160с.
68. Ткачева В.В. К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии // Дефектология. №3. 1999. С.30-36.
69. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии. М.: Академия, 2000. 146 с.
70. Федотова Ю.Ю. Практическое руководство по применению методики «Фильм-тест» Рене Жиля: Методические указания. М.: МГУ им. адм. Г.И. Невельского, 2004 48 с.
71. Фридман Л.М. Психология воспитания: Кн. для всех, кто любит детей. М.: Сфера, 2000. 208 с.
72. Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка /Г.Т. Хоментаскас. М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2003. 224 с.
73. Хорош С.М. Влияние позиций родителей на раннее развитие аномального ребенка // Дефектология. №3. 1991.
74. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: Учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 203 с.
75. Чарова О.Б., Савина Е.А. Особенности материнского отношения

к ребенку с интеллектуальным недоразвитием //Дефектология. №5. 1999. С. 34 - 39.

76. Шефер Ч., Кэри Л. Игровая семейная психотерапия. СПб.: Питер, 2000. 384 с.

77. Шипицина Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. СПб.: Дидактика Плюс, 2002. 496 с.

78. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 1999. 656 с.

79. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте //Вопросы психологии. №4.1971. С.6 – 21

80. Юнг К.Г. Конфликты детской души . М.: Канон, 1995. 336 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

ЗАНЯТИЕ 1. ЗНАКОМСТВО

Цель: Познакомить участников друг с другом, с целями и задачами тренинга.

Содержание: Психолог приветствует всех участников группы, знакомит с целями и задачами тренинга, обговаривает порядок занятий и режим работы группы, рассказывает о необходимости ведения дневника и выполнения домашних заданий. Далее предлагает участникам познакомиться. Все садятся в круг. Предлагается задуматься о том, что в их характере является самым важным, самым существенным, и подобрать прилагательное, которое, по их мнению, наиболее ярко характеризует их как личность. После этого по кругу, по очереди, начиная с участника, сидящего справа от ведущего, начинаете представляться группе. Сначала называете своё имя, а затем наиболее «подходящее» вам прилагательное.

После процедуры знакомства предлагается поиграть в игру «Менялки». Игра проводится в кругу, участники выбирают водящего, который встаёт и выносит свой стул за круг, таким образом, получается, что стульев на один меньше, чем играющих. Далее ведущий говорит: «Меняются те, у кого (светлые волосы, часы и т.д.)». После этого имеющие названный признак должны быстро встать и поменяться местами, в то же время водящий старается занять свободное место. Участник игры, оставшийся без стула, становится водящим. (Эта игра вносит оживление в группу и направлена на развитие коммуникативных навыков).

Ведущий говорит о важности понимания себя и своего ребенка, предлагает родителям ответить на ряд вопросов. Родители впервые обращаются к своим дневникам. Отвечая на вопросы, они заполняют таблицу, где отвечают за себя и за ребенка, оставляя место для реального ответа ребенка, который они получают уже дома.

Перечень вопросов

1. Мое любимое животное? Почему?
2. Мой любимый цвет? Почему?
3. Моя любимая сказка? Почему?
4. Доброго волшебника я бы попросил о.....А злого попросил бы о.....Почему?
5. В каких животных превратил бы волшебник меня и членов моей семьи. Почему?
6. Мой любимый мультфильм. Почему?

Таблица 3

Вопрос	Ответ родителя	Ответ за ребенка	Ответ ребенка
1			
2			
3			
4			
5			

При обмене ответами на вопросы занятие принимает вид свободной дискуссии. Здесь важно, чтобы участники группы рассказали о себе, нашли что-то общее, что объединяет их с детьми.

Домашнее задание. Записать в дневниках ответы детей. Сравнить их со своими.

ЗАНЯТИЕ 2. МИР ВЗРОСЛЫЙ и МИР ДЕТСКИЙ

Цель: Осознать разницу между миром взрослого и миром ребёнка. Научить различать три состояния своего «Я»: родитель, ребёнок и взрослый.

Содержание: Обсуждение домашнего задания.

Психолог предлагает родителямделиться на две группы. Первой необходимо изобразить:

- человека, спешащего с работы домой;
- человека, едущего в переполненном транспорте;

– человека, входящего в кабинет к начальнику.

Второй группе участников предлагается изобразить:

– ребенка, пришедшего с прогулки;

– ребенка на обеде;

– ребёнка, играющего с любимой игрушкой.

Затем ведущий предлагает родителям в форме дискуссии обсудить вопрос: «Отличается ли мир детей от мира взрослых?», «Чем дети отличаются от взрослых?».

И.М. Марковская описывает следующие особенности детского мира: отсутствие сложившихся взглядов; быстрота перевоплощения; эмоциональность, высокая изменчивость; необремененность бытовыми заботами; открытость; импульсивность; вовлечённость; слитность с внешним миром; жизнь настоящими (происходящими сейчас) событиями; полнота мироощущения.

Психолог задаёт участникам вопрос: «А правда ли, что с детства можно быть взрослым или до старости оставаться ребёнком?» (обсуждение не более 5 – 8 минут).

Каждая личность имеет три состояния «Я», которые являются отдельными и особенными источниками поведения: состояние «Я» взрослого, «Я» родителя и «Я» ребёнка. Французский психолог Эрик Берн, наблюдая за поведением людей, заметил, что в различных ситуациях общения люди думают, чувствуют и поступают, находясь в одной из трёх позиций: взрослого, родителя и ребёнка.

Позицию, которую человек занимает в данный момент, можно определить по следующим сигналам:

– в позиции родителя человек проявляет опеку, заботу, контроль (заботливый родитель) или ругает, критикует (критикующий родитель). Основная направляющая поведения – я должен;

– в позиции ребёнка человек чаще просит, обижается, боится. Его поведение импульсивно, спонтанно. Основная направляющая поведения – я

хочу. Позиция ребёнка может рассматриваться с двух сторон. Благополучный ребенок (любопытный, оптимистичный, играющий) и неблагополучный ребёнок (капризный, беспомощный, вредный, тревожный);

– в позиции взрослого человек стремится разобраться в ситуации, действует, изучая реальность, оценивая свои возможности. Основная направляющая поведения – надо.

Отметьте в дневниках на луче по времени, в каком состоянии вы чаще находитесь:

Заботящийся родитель -----

Критикующий родитель-----

Взрослый-----

Благополучный ребёнок -----

Неблагополучный ребёнок-----

После этого психолог предлагает всем участникам тренинга разделить на две группы. Одна половина представляет детей, другая – родителей. Задача каждой группы – составить список своих прав. После составления списка каждая группа зачитывает его, и начинается обсуждение.

Домашнее задание: заполнить таблицу.

Таблица 4

Что меня огорчает в моем ребенке	Что меня радует в моем ребенке

ЗАНЯТИЕ 3. ЯЗЫК ПРИНЯТИЯ

Цель: Познакомить с понятиями «принятия» и «непринятия» ребёнка. Обсудить вопрос об эффективной (оптимальной) родительской позиции.

Содержание: Приветствие участников. Игра с мячом. Передать мяч другому с пожеланием чего-либо. Передать мяч другому, сказав ему комплимент.

Обсуждение домашнего задания.

Далее психолог говорит участникам тренинга о том, что необходимо принять себя как личность, которая имеет позитивные и негативные чувства по отношению к своему ребенку. Чтобы стать эффективными, родителям не нужно притворяться, что они испытывают чувства принятия или любви к ребёнку, если в действительности они не испытывают этого.

Все родители время от времени испытывают к детям два различных чувства – принятия и непринятия. Принятие может быть характеристикой личности родителей. Это обычно люди внутренне уверенные, с высоким уровнем толерантности. В присутствии таких людей каждый чувствует, что может быть самим собой. Другие родители не принимают окружающих, их поведение. У них часто сильные и ригидные понятия о том, как «нужно», «правильно» и как «неправильно», причём не только в отношении детей. Чувства родителей изменяются в зависимости от ситуации, времени, от ребёнка к ребёнку. Если родители стараются быть последовательными, они теряют способность быть естественными. Принятие не должно быть ложным, когда внешне родитель действует в духе принятия, а внутренне он чувствует непринятие. Ложное принятие может привести к тому, что у ребёнка появится сомнение в честности родителя, ребёнок будет чувствовать, что его не любят. Это может вызвать тревогу, чувство неполноценности. Естественные родители будут неизбежно испытывать как принятие, так и непринятие по отношению к детям, их отношение к одному и тому же поведению не может быть постоянно, оно должно варьироваться время от времени. Они не должны (и не могут) прятать свои истинные чувства; они не должны принять тот факт, что один родитель может испытывать принятие, а другой – непринятие того же поведения, они должны осознавать, что каждый неизбежно чувствует различную степень принятия. Несмотря на то что дети предпочитают быть принятыми, они могут конструктивно общаться с чувством непринятия со стороны родителей, когда родители посылают ясные и честные сообщения, которые соответствуют их истинным чувствам. Это не

только облегчает детям сотрудничество, но и помогает видеть родителя как реального (естественного) человека. Если представить ребёнка семенем, то что будет способствовать его росту, что создаст условие для превращения его в цветок? Ведущий вместе с участниками тренинга обсуждает, что значит «язык принятия» и «язык непринятия», говорит о том, что означают:

оценка поступка («мне жаль, что ты не поделился с сестрой игрушками») и оценка личности («ты очень жадный мальчик»);

временный язык («сегодня у тебя это задание не получилось») и постоянный язык («у тебя никогда не получается как следует»);

невербальные проявления «языка принятия и непринятия» (улыбка, взгляды, жесты, интонации, позы).

Невербальные сообщения идут через жесты, позы, выражения лица или другие способы.

Совместно с группой ведущий составляет элементы «языка принятия» и «языка непринятия». Родителям предлагается назвать, какой ответ на вопрос был сказан на «языке принятия», а – какой на «языке непринятия»:

Ты мне надоел со своими просьбами.

Отстань.

Мне очень хочется купить эту вещь, но у меня нет денег.

Это не твоё дело.

Похоже, что это важно для тебя.

Я тебя насквозь вижу.

Расскажи мне об этом.

Родителям предлагается разбиться на пары и продемонстрировать ситуацию взаимодействия родителя и ребёнка. Остальные должны угадать, на каком языке (принятия или непринятия) был ответ родителя на вопрос ребёнка.

Домашнее задание. Записать в дневнике слова, которыми вы обычно ласково называете своего ребёнка.

ЗАНЯТИЕ 4. ДАВАЙТЕ ОБЩАТЬСЯ (ПРОВОДИТСЯ СОВМЕСТНО с ДЕТЬМИ)

Цель: Установить доверительные отношения между родителями и детьми.

На занятии может быть использована работа двух тренеров. Группа детей работает с одним тренером, в то же время взрослые работают отдельно с другим. Дети садятся в круг, тренер держит в руках мячик или какую-нибудь небольшую игрушку и объясняет всем, что говорить будет только тот, кто держит в руках этот предмет. Затем тренер объясняет принцип игры.

Каждый по кругу называет своё имя; далее, в зависимости от активности детей, может быть повторено либо это же задание, либо каждый ребёнок, называя своё имя, повторяет имена одного или двух предыдущих соседей.

Если после этих игр дети хорошо запомнили имена друг друга, то можно переходить к совместной игре со взрослыми. Если же дети недостаточно хорошо освоились в группе, то предлагается вариант игры – знакомство: «Как тебя зовут?». Каждый держащий мяч в руке называет своё имя и бросает мяч тому, кого хуже всех запомнил или забыл, как зовут. Получивший мяч продолжает игру таким же образом. В это время взрослыми обсуждается домашнее задание.

«Давайте поздороваемся». Ведущий говорит о разных способах приветствия, реально существующих и шуточных. Участникам предлагается поздороваться плечом, спиной, рукой, носом, щекой, продумать свой способ приветствия. (Упражнение продолжает знакомство, создаёт психологически непринужденную атмосферу.)

Игра с колокольчиком

Все садятся в круг. По желанию группы выбирается водящий. Если желающих водить нет, то роль водящего отводится тренеру. Водящему завязывают глаза, а колокольчик передают по кругу, задача водящего –

поймать человека с колокольчиком. Перебрасывать колокольчик друг другу нельзя. Далее предлагается поиграть в игру «Менялки».

Игра «Охота на тигра»

Группа участников встаёт в круг. Водящий выходит за круг, становится спиной к группе и начинает громко считать до 10. В это время участники передают друг другу маленького игрушечного тигра. По окончании счёта тот, у которого находится тигр, вытягивает руки вперёд, закрывает тигра ладошками. Остальные участники делают то же самое. Задача водящего – охотника – найти тигра. Эта игра учит детей планировать свои действия по времени.

Тренинг заканчивается обсуждением наиболее понравившихся моментов занятия. Родителям даётся домашнее задание: в дневниках заполнить таблицу.

Что чувствовал родитель во время тренинга по отношению к ребенку

Что чувствовал ребенок во время тренинга, по мнению родителя

ЗАНЯТИЕ 5. ЧТО ЗНАЧИТ – СЛЫШАТЬ ЧУВСТВА? (ПРОВОДИТСЯ СОВМЕСТНО С ДЕТЬМИ)

Цель: Осознать необходимость прислушиваться не только к словам ребёнка, но и к его чувствам.

Содержание: Приветствие всех членов группы. Обсуждение в форме общей дискуссии домашнего задания.

Игра «Изобрази чувство»: вызывается кто-либо из участников группы и ему (так, чтобы не слышали окружающие) называется какое-либо чувство (обида, злость, радость и т.д.). Игроку необходимо изобразить это чувство без слов так, чтобы окружающие догадались, что изображается. Далее участникам предлагается разбиться на две группы. Одна группа называет положительные эмоции, другая – отрицательные. Выигрывает та группа, которая назовёт больше эмоций.

Упражнение «Слушать чувства»

Дети сообщают взрослым больше, чем просто слова или идеи. За словами лежат чувства. Ниже приводятся некоторые типичные детские сообщения. Прочтите каждое внимательно, стараясь услышать выраженные в них чувства. Напишите в колонке справа чувство или чувства, которые вы слышали, это может быть одно или несколько чувств – напишите все основные чувства, которые вы слышали в данном сообщении. Результаты обсуждаются в коллективной дискуссии.

Пример: Я не знаю, что тут неверно. Я не могу понять. Может быть, бросить все это:

- а) поставлен в тупик;
- б) разочарован;
- в) желание все бросить.

1. О, осталось только 10 дней до конца школы:

- а) радость;
- б) облегчение.

2. Смотри, папа, я сделал самолет из нового конструктора:

- а) гордость;
- б) приятно.

3. Ты будешь держать меня за руку, когда мы пойдем в детский сад?

- а) страх, боязнь.

4. Мне невесело. Я не знаю, что мне делать:

- а) скучно, поставлен в тупик.

5. Я никогда не буду лучше, чем Петя. Я делаю, делаю, а он все равно лучше меня:

- а) чувство неадекватности;
- б) обескураженности.

6. Новая воспитательница задает слишком много на дом. Я никогда не могу все сделать. Что мне делать?

- а) чувство затруднения;
- б) чувство своего поражения.

7. Все дети пошли к морю. Мне не с кем играть:
- а) оставленный, покинутый;
 - б) одиночество.
8. Ивану родители разрешили поехать на велосипеде в детский сад, а я езжу лучше него:
- а) чувство родительской несправедливости;
 - б) чувство компетентности, уверенность в своих способностях.
9. Мне нельзя было быть таким нечестным (жадным) по отношению к маленькому Данилу. Я плохо поступил:
- а) чувство вины;
 - б) сожаление о своих действиях.
10. Я хочу носить длинные волосы – это ведь мои волосы?
- а) сопротивление вмешательству родителей.
11. Как ты думаешь, я правильно отвечаю на занятиях?
- а) сомнение;
 - б) неуверенность.
12. Почему эта старая карга оставила меня после школы? Ведь я не один болтал. Так и дал бы ей в нос:
- а) злость, ненависть;
 - б) чувство несправедливости.
13. Я сам могу это сделать. Мне не надо помогать. Я достаточно взрослый, могу делать это сам:
- а) чувство компетентности;
 - б) нежелание принимать помощь.
14. Уходите, оставьте меня одного. Я не хочу ни с кем разговаривать. Вам наплевать на то, что со мной случится:
- а) боль;
 - б) злость;
 - в) чувствует, что его не любят.

16. Одно время у меня хорошо получалось, а сейчас хуже, чем раньше. Я стараюсь, но не получается. Стоит ли стараться?

- а) разочарование;
- б) желание все бросить.

17. Я бы хотел пойти, но боюсь ей позвонить. А если она засмеет меня, что я ее пригласил?

- а) хочет пойти;
- б) боится.

18. Я больше никогда не буду играть с Н. Она – ... (ругательства).

- а) злость.

19. Я рад, что мои родители – ты и папа, а не другие:

- а) благодарность, радость, довольство;
- б) одобрение, высокая оценка родителей.

20. Я, кажется, знаю, что мне делать, но, может быть, это неправильно. Я всегда делаю что-то неправильно. Что мне делать, папа, – работать или учиться в институте?

- а) неуверенность, сомнения.

Ведущий заостряет внимание группы на необходимости понимания чувств и эмоций ребёнка. Предлагает высказать своё мнение и организует групповую дискуссию по следующим фразам:

Ребёнка постоянно критикуют – он учится ненавидеть. Ребёнок растёт в упрёках – он учится жить с чувством вины. Ребёнка высмеивают – он становится замкнутым. Ребёнок живёт во вражде – он учится быть агрессивным. Ребёнка хвалят – он учится быть благодарным. Ребёнок растёт в безопасности – он учится верить в людей. Ребёнка поддерживают – он учится ценить себя. Ребёнок живёт в понимании и дружелюбии – он учится находить любовь в этом мире.

Чувства проявляет не только ребёнок, но и взрослый по отношению к ребёнку.

Домашнее задание. Записать в дневнике оскорбительные слова, которыми вы в порыве гнева называли или называете вашего ребёнка. Перечеркнуть их жирной чертой и рядом записать нейтральные слова, которые, с одной стороны, помогут вам освободить свой гнев, а с другой – не позволят унижать личность ребёнка.

ЗАНЯТИЕ 6. КОНФЛИКТ

Цель: Познакомить участников тренинга с понятием «конфликт» и возможными путями его преодоления.

Содержание: Приветствие всех участников группы.

Игра «Ассоциации». Каждому участнику предлагается назвать свои ассоциации со словом конфликт. Например: ваши ассоциации. Какого цвета «конфликт»? С каким животным вы ассоциируете «конфликт»? С каким цветком? и т.д.

Далее происходит обсуждение домашнего задания. Участники тренинга обсуждают записи в своих дневниках.

Ведущий предлагает участникам порассуждать на тему: «Что такое конфликт и откуда он появляется?». Критическим фактором в любом взаимоотношении является то, как разрешаются конфликты, а не то, сколько их возникает. Существуют три способа разрешения конфликта:

1. Неконструктивный способ – «выигрывает только родитель». Ограничение или пассивность детей.
2. Неконструктивный способ – «выигрывает только ребенок». Негодование исходит от ребёнка по отношению к родителям.
3. Конструктивный способ – «выигрывают обе стороны»: и родитель и ребёнок. Активное слушание и Я-сообщение.

Гордон Т. предлагает шесть шагов (этапов) беспронигрышного метода.

1. Идентифицировать и определить конфликт.
2. Выбрать возможные альтернативные решения.
3. Оценить альтернативные решения.
4. Прийти к выводу о наилучшем, наиболее приемлемом решении.

5. Выработать пути воплощения этого решения в жизнь.
6. Проследить и оценить, как это решение работает.

Есть несколько ключевых моментов, о которых нужно помнить на каждом этапе; это позволяет избежать трудностей и неудач.

ЭТАП 1. ИДЕНТИФИЦИРОВАНИЕ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОНФЛИКТА

Что нужно помнить

1. Выберите время, когда ребенок не занят, чтобы он не сопротивлялся тому, что его перебивают или откладывают его дела.
2. Скажите ему ясно и убедительно, что есть проблема, которая должна быть решена. Не нужно употреблять неэффективные заявления типа «Не хочешь ли ты решить проблему?» или «Я думаю, это хорошая мысль - попытаться решить это».
3. Скажите ребенку ясно и твердо и так сильно, как вы чувствуете, и совершенно точно, что вы чувствуете, какие ваши потребности не удовлетворены или что беспокоит вас.

Здесь чрезвычайно важно посылать Я – сообщение. (Мне не нравится, когда я вижу, что кухня, которую я убрала, вся захламлена, после того как ты пришел из школы и обедал там.)

4. Избегайте сообщений, которые принижают или порицают ребенка («Ты неряшлив», «Ты неосторожен с моей машиной» и т.п.).

5. Дайте ясно понять, что вы хотите, чтобы дети присоединились к вам в поиске решения, приемлемого для обоих, где никто не проиграет, и потребности сторон будут удовлетворены. Весьма важно, чтобы дети поверили в вашу искренность, в том что вы хотите найти беспроблемное решение.

ЭТАП 2. ГЕНЕРИРОВАНИЕ ВОЗМОЖНЫХ РЕШЕНИЙ

На этом этапе ключевым является генерирование различных решений. Родитель может предложить подумать о возможных решениях.

Что здесь может помочь:

1. Постарайтесь сначала получить решение от ребенка – свое вы можете добавить позже.

2. Наиболее важно не оценивать, не судить предлагаемое решение. Для этого найдется время на другой фазе. Примите все идеи. Для сложных задач лучше записать все решения.

3. Старайтесь на этом этапе не делать никаких замечаний по поводу того, что какое-либо решение вас не устраивает.

4. Используйте метод для решения проблемы, в которой участвуют несколько детей, и если кто-то из них не предлагает решения, побуждайте его сделать это.

5. Старайтесь искать альтернативные решения до тех пор пока нельзя будет предложить ничего нового.

ЭТАП 3. ОЦЕНКА АЛЬТЕРНАТИВНЫХ РЕШЕНИЙ

Круг решений обычно сужается до 1 – 2-х. Здесь родители должны помнить, что нужно честно выражать свои чувства («Мне это не нравится», «Это меня не удовлетворяет».)

ЭТАП 4. ВЫБОР НАИЛУЧШЕГО РЕШЕНИЯ

1. Проверьте, что чувствуют дети по поводу оставшихся решений («Годится ли это?», «Все ли довольны?»).

2. Но думайте о решении как обязательном, окончательном, что его невозможно изменить. Можно сказать: «Давай попробуем это и увидим, годится ли это».

3. Если решение требует ряда шагов (выполнения пунктов), хорошо записать их, чтобы не забыть.

4. Убедитесь, что достигнуто ясное понимание того, что каждый берет обязательство выполнять решение.

ЭТАП 5. ВОПЛОЩЕНИЕ РЕШЕНИЯ

После принятия решения потратьте время на то, чтобы определить, как решение будет выполняться: кто, что и когда будет делать.

ЭТАП 6. ПОСЛЕДУЮЩАЯ ОЦЕНКА

Не все решения, принятые этим методом, оказываются хорошими. Иногда приходится спрашивать ребенка, доволен ли он решением. Иногда дети берутся за решение, которое им потом трудно выполнить. Иногда родители не могут по тем или иным причинам продолжать «делку». Иногда первоначальное решение должно быть заменено.

ЗАНЯТИЕ 7. ДАВАЙТЕ ОБЩАТЬСЯ (ПРОВОДИТСЯ СОВМЕСТНО с ДЕТЬМИ)

Цель: Установить доверительные отношения между родителями и детьми. Тренинг невербальных средств общения.

Игра «Охота на тигра»

(см. занятие 4).

Упражнение «Рисунки одним карандашом»

Каждый ребёнок садится за стол рядом со своими родителями. На двоих даётся один большой лист бумаги и карандаш. По команде тренера ребёнок и взрослый берут карандаш и одновременно рисуют «картину». Разговаривать нельзя. После завершения задания «картины» демонстрируются с комментариями художников. Игра способствует развитию эмпатии, сплочению родителей и ребёнка.

Игра «Испорченный видеотелефон»

Видеотелефон сломался: изображение есть, а звука нет. Два абонента должны передать друг другу что-то важное. Ход игры: участники садятся по кругу с закрытыми глазами, одному из них (водящему) наедине сообщается какое-либо послание (например, «приходи пить чай» и т.д.). Водящий жестом «будит» соседа и жестами объясняет послание, второй участник «будит» третьего и объясняет ему то же самое, но в своей интерпретации и т.д.

Упражнение «Попроси игрушку»

Работа в парах с использованием только невербальных средств общения – мимики, жестов и т.д.

Игра «Перебежки»

Участники игры разбиваются на пары. Один участник игры сидит на стуле, а другой стоит у него за спиной, опустив руки по швам. Образуются два круга игроков: первый – внутренний круг, состоящий из сидящих участников, второй – внешний из стоящих участников.

Сидящие во внутреннем кругу делают друг другу определенные мимические знаки, что служит командой для обмена местами этих участников. Задача стоящих во внешнем кругу – удерживать за плечи напарника, если тот вдруг решит поменяться местом с другим играющим. Игра развивает коммуникативные склонности.

Подведение итогов занятия.

Домашнее задание. Заполнить в дневнике таблицу.

Какие существуют наказания для детей Какие могут быть поощрения для детей

ЗАНЯТИЕ 8. НАКАЗАНИЕ и ПООЩРЕНИЕ

Цель: Познакомить с принципами использования наказаний и поощрений.

Содержание: Игра «Фраза по кругу». Нужно выбрать какую-нибудь простую фразу, например: «Вася пошёл гулять». Теперь, начиная с первого игрока, справа от тренера, произносим эту фразу все по очереди. Каждый участник игры должен произнести фразу с новой интонацией (вопросительной, восклицательной, безразличной и т.д.). Если участник не может придумать ничего нового, то он выбывает из игры, пока не останутся 3 – 4 человека.

Домашнее задание обсуждается в форме дискуссии. Родители могут делиться своим опытом по поводу поощрения и наказания детей. Далее участники знакомятся со следующими положениями, основанными на теории бихевиоризма:

– Чем разнообразнее и неожиданнее поощрения, тем они действеннее, при этом поощрения должны восприниматься как подарок ко дню рождения. Они должны быть чётко увязаны с действиями ребёнка.

– Наказание должно быть значимым для ребёнка, иначе оно теряет свой смысл и не служит для прерывания нежелательного поведения.

– Ребёнок может принимать участие в вопросах выбора поощрения и наказания.

– Лучше использовать поощрения, чем наказания.

– Поощрения должны исполняться.

Затем родителям предлагается выслушать перечень негативных эффектов типичных родительских ответов по Т. Гордону и высказать своё мнение.

1. Приказ, директива, команда. Эти сообщения говорят ребенку, что его чувства или нужды неважны; он должен действовать в соответствии с тем, что его родитель чувствует или хочет сделать («Мне не важно, что ты собираешься делать: немедленно иди домой»). Они сообщают о непринятии ребенка таким, какой он есть в этот момент («Перестань крутиться вокруг меня»). Они вызывают страх перед родительской властью. Ребенок слышит угрозу – кто-то более сильный и большой накажет его («Иди в свою комнату. Если не пойдешь – заставлю»). Они вызывают чувство обиды, злости, сопротивления. Они могут сообщать ребенку, что родители не доверяют суждениям или компетентности (способностям) ребенка («Не трогай это блюдо», «Отойди от малыша»).

2. Предостережение, предупреждение, угроза. Они создают чувство боязни и покорности («Если ты это сделаешь, то пожалеешь»). Они могут вызвать сопротивление и враждебность, так же, как и приказания, директивы, команды. Эти сообщения говорят о том, что родитель не уважает желания и чувства ребенка («Если не прекратишь эту игру, я все это выброшу!»). Эти сообщения также вызывают у ребенка желание «испытать» родительскую угрозу, сделать что-то, что им запрещается, для того, чтобы увидеть, наступят ли обещанные последствия.

3. Увещевание, морализирование, проповеди. Эти сообщения возлагают на ребенка груз внешнего авторитета, долга, обязанности. Дети

могут отвечать на все эти «должен», «нужно», «следует» сопротивлением и еще более сильным отстаиванием своей позиции. Они могут заставить ребенка почувствовать, что родитель не доверяет его суждениям, что ему лучше принять то, что думают другие. Они могут вызывать у ребенка чувство вины – он «плохой» («Тебе не следует думать так»). Они могут вызвать у ребенка чувство, что родители не доверяют его способности оценить обоснованность ценностей, которыми дорожат другие люди («Ты должен всегда уважать своих учителей».)

4. Советы, готовые решения. Такие сообщения часто ощущаются детьми как свидетельство того, что родители не доверяют способности ребенка самому принять (найти) собственное решение. Они могут повлиять на формирование у ребенка чувства зависимости и прекращение развития самостоятельности («Что мне нужно сделать, папа?»). Советы часто передают ваше чувство превосходства по отношению к ребенку («Мы с мамой лучше знаем, как надо»). У ребенка также может выработаться чувство неполноценности. Совет может вызвать у него чувство, что родители его совершенно не понимают. Советы могут привести к тому, что ребенок перестает развивать собственные идеи.

5. Нотации, логические аргументы, поучения делают из ребенка ученика, рождают чувство подчиненности, неадекватности, неполноценности («Ты всегда думаешь, что все знаешь»). Логика и факты вызывают у ребенка обидчивость, появляется желание обороняться («Ты что думаешь – я этого не знаю?»). Дети обычно ненавидят нотации («Разошелся, а я сиди и слушай»). Дети часто отметают родительские аргументы («Твои идеи устарели»). Дети, как и взрослые, не любят, когда им доказывают, что они не правы. Они стремятся отстаивать свои позиции до конца («Ты меня не убедишь»). Часто дети знают все, что родители хотят им преподать («Я все знаю, зачем вы мне это говорите»). Иногда дети предпочитают игнорировать факты («Ну и что», «Наплевать», «Со мной этого не случится»).

6. Критика, несогласие, порицание. Эти сообщения, пожалуй, более других вызывают у детей чувство неадекватности, неполноценности, тупости, никчемности – «я плохой». Оценки и суждения родителей очень влияют на образ Я у ребенка. Как родитель судит о ребенке, так и ребенок будет судить о себе («Я так часто слышал, что я плохой, что я стал думать, что так и есть»). Критика вызывает контркритику («На себя бы посмотрел», «Сами так делаете»). Оценивание заставляет детей скрывать свои чувства от родителей («Если я им скажу, меня будут ругать»). Дети, как и взрослые, терпеть не могут осуждения. Они отвечают на это защитой, чтобы оградить свой Я – образ. Часто они сердятся на все это, и может возникнуть ненависть к родителям, даже если их замечания справедливы. Частая оценка и критицизм приводят к тому, что многие дети чувствуют, что они плохи и что родители не любят их.

7. Похвала, согласие. Вопреки распространенному представлению, что похвала всегда хорошо влияет на ребенка, она часто дает негативные эффекты. Позитивная оценка, которая не соответствует образу Я ребенка, может вызвать враждебность («Я ненавижу свои волосы», «Я плохо играл, неуклюже»). Дети знают, что хотя родители и хвалят, они могут в другое время осудить их. Также и отсутствие похвалы в семье, где часто хвалят, может быть понято ребенком как критика («Ты ничего не сказала о моей прическе, значит, тебе она не нравится»). Похвала часто воспринимается ребенком как манипуляция, как способ мягко заставить ребенка делать то, что хочется родителям («Ты говоришь это только для того, чтобы я хорошо учился»). Дети иногда обнаруживают, что родители не понимают их, когда хвалят. («Ты бы не сказал это, если бы знал, как я в действительности себя чувствовал»). Дети часто чувствуют неудобство, смущаются, когда их хвалят публично, перед друзьями. Дети, которых часто хвалят, могут привыкнуть к похвале, стать зависимыми от нее и даже требовать ее («Ты ничего не сказала о том, как я убрала свою комнату», «Как я выгляжу?», «Правда, я хорошо нарисовал?»).

8. Обзывание, насмешка, пристыжение могут иметь разрушающее влияние на образ Я («Я плохой, меня не любят»). Наиболее частый ответ ребенка на эти сообщения – послать их обратно («Ты сам лентяй»). Если такое сообщение исходит от родителя с целью повлиять на ребенка, то это уменьшает вероятность того, что ребенок изменится с помощью реалистического взгляда на себя. Вместо этого он обесценит родительское сообщение («Мне не идет моя косметика. Это же смешно и неправда»).

9. Интерпретация, анализ, диагноз. Эти сообщения создают у ребенка ощущение, что его «вычислили», что родители знают мотивы его поведения. Этот родительский психоанализ может фрустрировать ребенка, действовать на него угрожающе. Если этот анализ или интерпретация верны, то ребенок очень смущается, т.к. он «на виду». Если интерпретация неверна – раздражение за то, что его обвинили, несправедливо. Ребенок ощущает отношение превосходства со стороны родителей. Слишком частый анализ сообщает ребенку, что родители умнее, мудрее. Сообщения типа: «Я знаю, почему» и «Я тебя насквозь вижу» – часто прерывают общение и учат ребенка не обращаться к родителям со своими проблемами.

10. Увещевание, симпатизация, утешение, поддержка. Эти сообщения не так помогают, как кажется. Утешение может дать ребенку почувствовать, что его не понимают («Ты бы так не говорила, если бы знала, как я напуган»). Родители утешают, т.к. они расстроены оттого, что ребенку плохо. Такие сообщения говорят ребенку, что вы хотите, чтобы он перестал чувствовать то, что он чувствует (огорчение, обиду и т.п.). Дети могут рассматривать попытки утешения как попытки изменить их и часто перестают доверять родителям («Ты говоришь это просто потому, что хочешь меня ободрить»). Эти сообщения часто могут остановить дальнейшую коммуникацию, т.к. ребенок чувствует, что вы хотите, чтобы он перестал чувствовать то, что он реально чувствует.

11. Вопросы, допытывание. Вопросы могут означать для ребенка, что вы ему не доверяете, подозреваете в чем-то, сомневаетесь («Вымыл ты руки,

как я сказала?»). Дети чувствуют за вопросами угрозу, особенно если не понимают, почему их спрашивают («К чему ты клонишь?»). Если вы задаете вопросы ребенку, который хочет разделить с вами свою проблему, он может заподозрить, что вы хотите собрать информацию, чтобы решить за него эту проблему, а не предоставить ему самому найти нужное решение. В этой ситуации вопросы ограничивают свободу человека говорить о том, о чем он хочет, в том смысле, что вопрос диктует последующее сообщение. Ограничение свободы высказывания затрудняет коммуникацию.

12. Отвлечение, обращение в шутку. Ребенок считает, что он вас не интересует, вы не уважаете его чувства, отвергаете его. Дети очень серьезны, когда хотят поговорить о чем-то. Поддразнивание, шутка могут заставить их почувствовать себя отверженными, обиженными. Отвлечение детей от тяжелых чувств может дать временный эффект, но чувства не проходят. Отложенные проблемы редко оказываются решенными. Дети, как и взрослые, хотят быть выслушанными с уважением.

Игра «Ласковая мама и строгая мама». 1-е задание. Нужно изобразить ласковую, нежную, внимательную маму, которая всегда наполняет свои отношения с ребёнком теплом и заботой, которая любит его. Её никогда не раздражает его неумелость, медлительность и неловкость. Она никогда не кричит на своего ребёнка и тем более никогда не применяет телесные формы наказания. Такое задание предлагается преимущественно родителям авторитарного типа. Проигрывание осуществляется с использованием определенных режимных моментов дня (утро, подготовка к приёму гостей и т.д.). 2-е задание. Необходимо изобразить строгую маму. Это задание предлагается родителям невротического типа. Если кто-то испытывает трудности, то можно использовать технику «пустого стула». Сначала нужно воспроизвести вариант собственного поведения, который более привычен (для авторитарных матерей – агрессивное поведение, для невротических – пассивное). Затем психолог предлагает пересесть и изобразить вариант с другой стороны.

Домашнее задание. Спросить у своего ребенка, какое наказание для него самое страшное и какое поощрение самое желаемое. Записать это в дневник.

ЗАНЯТИЕ 9. ДИСЦИПЛИНА

Цель: Познакомить участников тренинга с понятием «дисциплина» и позитивными средствами ее развития у ребёнка.

Содержание: Обсуждение домашнего задания.

Игра «Ассоциации». Участникам тренинга необходимо записать первую пришедшую в голову ассоциацию со словом дисциплина. Затем происходит сравнение и обсуждение ассоциаций остальных членов группы.

Дискуссия на тему: «Что такое дисциплина?». Ведущий предлагает участникам тренинга записать несколько прилагательных, с помощью которых можно охарактеризовать слово дисциплина. Затем ведущий рассказывает родителям о том, что такое дисциплина. Так, Росс Кэмбелл понимает дисциплину в области воспитания детей как тренировку ума и характера ребёнка. По его мнению, понятие «дисциплина» включает в себя: достойный пример взрослых, моделирование ситуаций, словесные и письменные инструкции, письменные просьбы, обучение, обеспечение возможности ребёнку самому учиться и набираться различного жизненного опыта. Положительные способы дисциплинирования ребёнка – пример, руководство, моделирование, инструкции. Далее ведущий предлагает родителям высказать свое понимание понятия «дисциплина».

Игра «А это что?». В какой-либо ёмкости лежат записки, в которых записаны различные способы воздействия на поведение ребёнка. Кто-то из участников (или ведущий, если участники не решаются начать игру) вытягивает карточку. Он должен изобразить то, что написано на карточке. Изобразить нужно быстро, придумав пример такого способа воздействия. Остальным необходимо угадать, что изображает участник. (Примеры карточек: просьба, приказ, наказание, поощрение и т.д.)

Игра «Строчка из песни». Все участники делятся на две команды. Одной команде нужно вспомнить строчки из песен, где бы говорилось о недисциплинированности (например, а нам всё равно; говорят мы бяки-буки и т.д.), другой – строчки из песен, где говорится о хорошем поведении (например, это рисунок мальчишки; я хороший мальчик и т.д.). Юмористические ответы приветствуются.

Домашнее задание. Вместе с ребёнком подготовить маленькое приветствие всем участникам тренинга, которое может выражаться в любой форме – от песни до рисунка.

ЗАНЯТИЕ 10. «ДАВАЙТЕ СОЧИНЯТЬ» (ПРОВОДИТСЯ СОВМЕСТНО с ДЕТЬМИ)

Цель: Установить оптимальные межличностные отношения между родителями и детьми.

Содержание: Приветствие всех членов группы. Просмотр домашнего задания.

Игра «Правда – неправда». Ведущий рассказывает правдивую историю о себе, произошедшую с ним недавно, и незаметно включает в неё фантастические элементы. По окончании рассказа участники называют, что же было «неправдой». Затем желающим предлагается сочинить историю. Лучше, если ребёнок будет сочинять ее вместе со своим родителем.

Игра с мячом «Муха смеётся». Тренер бросает мяч любому участнику игры и при этом называет какое-либо существительное. Получивший мяч должен придумать слово (глагол), которое не сочетается, почти не употребляется с этим существительным, затем называет новое слово и бросает мяч другому. Игра направлена на развитие креативности. Групповое сочинение сказки. Все участники участвуют в сочинении сказки, каждый по кругу называет одно предложение, а тренер записывает. После этого тренер читает получившуюся сказку.

Совместное с родителями рисование своей семьи.

Затем ведущий предлагает поиграть в наиболее понравившиеся игры или игры, которые придумали сами участники.

ЗАНЯТИЕ 11. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ

Цель: Обсудить правила общения с ребёнком. Завершить работу в группе. Подвести итоги занятий.

Содержание: Игра. Участники сидят в кругу, перекидывая друг другу мяч. Участник, который кидает мяч другому, должен предположить, каким этот участник был в детстве («Я думаю, что ты был ...»). Если участник согласен, то он говорит «да», если не согласен, то говорит «нет».

Далее ведущий предлагает всем участникам тренинга написать правила общения с ребёнком. После написания родителями правил общения с ребёнком и обсуждения их в группе тренер предлагает обсудить правила общения с ребёнком, которые предложила Ю.Б. Гиппенрейтер (1995).

1. Можно выражать своё недовольство отдельными действиями ребёнка, но не ребёнком в целом.
2. Можно осуждать действия ребёнка, но не его чувства, какими бы непозволительными они ни были.
3. Не требовать от ребенка невозможного или трудновыполнимого. Лучше посмотрите, что можно изменить в окружающей обстановке.
4. Недовольство действиями ребёнка не должно быть постоянным, иначе оно перестаёт восприниматься.
5. Старайтесь не присваивать себе эмоциональные проблемы ребёнка.
6. Позволяйте ребёнку встречаться с отрицательными последствиями своих действий (или бездействия). И тогда у него будет шанс повзрослеть.
7. Не вмешивайтесь в дело, которым занят ребёнок, если он не просит о помощи. Если ребёнку трудно и он готов принять вашу помощь, обязательно окажите её.

8. Если ребёнок вызывает у вас отрицательные переживания, сообщите ему об этом.

9. Чтобы избежать лишних проблем и конфликтов, соразмеряйте собственные ожидания с возможностями ребёнка.

10. Постепенно, но неуклонно снимайте с себя ответственность за личные дела вашего ребёнка – пусть он почувствует себя ответственным за их выполнение.

11. О своих чувствах говорите ребёнку от первого лица. Сообщайте о себе, своих мыслях и чувствах, а не о нём и его поведении.

Занятие заканчивается групповой дискуссией, обменом впечатлениями и мнениями, возникшими во время тренинга.

ТЕСТ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ (А.Я.ВАРГА, В.В.СТОЛИН)

Шкалы: принятие/отвержение ребенка, кооперация, симбиоз, контроль, отношение к неудачам ребенка

НАЗНАЧЕНИЕ ТЕСТА

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики.

Отвечая на вопросы методики, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

ТЕСТ

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.

12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспособливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.

32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.

56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Ключ к тесту

- *Принятие / отвержение ребенка*: -3, 5, 6, -8, -10, -12, -14, -15, -16, -18, 20, -23, -24, -26, 27, -29, 37, 38, -39, -40, -42, 43, -44, 45, -46, -47, -49, -51, -52, 53, -55, 56, -60.
- *Кооперация*: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.
- *Симбиоз*: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.
- *Контроль*: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
- *Отношение к неудачам ребенка*: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «Да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «Нет» – 0 баллов. Если перед номером ответа стоит знак “-”, значит за ответ “Нет” на этот вопрос начисляется один балл, а за ответ “Да” – 0 баллов.

Описание шкал

Принятие / отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается

сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

Отношение к неудачам ребенка. Эта, шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Интерпретация результатов теста

Шкала "Принятие / Отвержение"

Высокие баллы по шкале (от 24 до 33) – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по шкале (от 0 до 8) – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Шкала "Кооперация"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале (1-2 балла) – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Шкала "Симбиоз"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Шкала "Контроль"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Шкала "Отношение к неудачам ребенка"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла), напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.