

Вестник

практической психологии
образования
№ 3(44)

Июль – Сентябрь 2015



В номере:

Юбилей Ирины Владимировны Дубровиной

Отчет о проведении научно-практической конференции «Психология образования: Психологическое обеспечение общего образования в контексте введения профстандарта «Педагог-психолог»»

И.В. Дубровина

«Подготовка молодежи к семейной жизни, или «Забывтое» самоопределение»

Е.А. Клинг

«К вопросу о необходимости психолого-педагогической диагностики ресурсных возможностей детей с ОВЗ»

М.В. Сафонова, Д.А. Тихонова

«Театрально-психологическая гостиная: необычная форма группового консультирования старшеклассников»

Содержание

Юбиляры

Юбилей Ирины Владимировны Дубровиной 3

События

Отчет о проведении научно-практической конференции «Психология образования: Психологическое обеспечение общего образования в контексте введения профстандарта “Педагог-психолог”» 4

Документы

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р
«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» 10

Психология воспитания

И.В. Дубровина
Подготовка молодежи к семейной жизни, или «Забытое» самоопределение 17

Инструментарий

Д.В. Беспалов
Проблемы психологического исследования лидерства в малых группах 24

Прикладные исследования

Л.В. Сенкевич, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, М.Б. Сокуренок, А.В. Павлова, Е.О. Пятаков
Представления о поведении в критических ситуациях в качестве суицидального фактора в юности 33

Копилка мастерства

П.А. Киршин
Особенности проведения психотренингов в разнородных группах 42

Б.Р. Мандель
Мозговой штурм: поэзия и психология, или В море мыслей нашел я жемчужину-суть... 45

М.В. Сафонова, Д.А. Тихонова
Театрально-психологическая гостиная:
необычная форма группового консультирования старшеклассников 55

Особые дети

Н.В. Зихирева
Как организовать проект в группе первоклассников с ОВЗ (ЗПР) 67

Е.А. Клинг
К вопросу о необходимости психолого-педагогической диагностики
ресурсных возможностей детей с ОВЗ 71

Родительская академия

Е.И. Николаева
Бить или не бить? Вопрос, как ни странно, не закрытый 75

Психология — учителю

И.Н. Серегина
Трудности поведения школьника. Сознательная манипуляция или клиника? Как понять? Что делать? 83

Мнение

Л.Ф. Ермакова
Недолюбленные дети 89



Программы-победители во Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ «Новые технологии для “Новой школы”»

И.С. Борисова, М.П. Михеева, И.Н. Слезкина

Образовательная программа по оптимизации детско-родительских отношений «Успешные родители» ... 93

Психологический клуб

Д.Д. Смойкин, О.М. Новосадова, В.А. Сычев, М.В. Барышева, Е.И. Николаева

Что и как отвечать на грубые претензии подростков? Попытка всестороннего ответа 107

Подписка 127

Информация для авторов 128

Содержание компакт-диска

Юбилей

И.В. Дубровина. Статьи, опубликованные в «Вестнике практической психологии образования»

О профессиональной подготовке практических психологов (№1(2) январь–март 2005)

Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности (№3(20) июль–сентябрь 2009)

Психологическая служба образования: организация и управление (№ 1(10) январь–март 2007)

Семья и школа в контексте психологической службы (№ 1(14) январь–март 2008)

Психолог в обществе, семье и школе (№ 4(17) октябрь–декабрь 2008)

Школьное психологическое образование в свете идей Г.И. Челпанова (№ 2(31) апрель–июнь 2012)

Прикладные исследования

Л.В. Сенкевич, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, М.Б. Сокуренок, А.В. Павлова, Е.О. Пятаков

Представления о поведении в критических ситуациях в качестве суицидального фактора в юности

Программы-победители во Всероссийском конкурсе психолого-педагогических программ «Новые технологии для “Новой школы”»

И.С. Борисова, М.П. Михеева, И.Н. Слезкина

Образовательная программа по оптимизации детско-родительских отношений «Успешные родители»

Юбилей Ирины Владимировны Дубровиной

6 июня отметила юбилей Ирина Владимировна Дубровина — известный ученый, доктор психологических наук, профессор, действительный член Российской академии образования, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, лауреат премии Президента Российской Федерации.

Ирина Владимировна — одна из немногих, кто стоял у истоков детской практической психологии. При ее поддержке и участии были проведены фундаментальные исследования, посвященные разработке теоретических основ и прикладных аспектов этого нового направления возрастной психологии. Позже они легли в основу работы современной школьной психологической службы.

Участие Ирины Владимировны в работе по созданию психологической службы в школе — в ряде случаев в роли руководителя — началась задолго до того, как в 1989 году в нашей стране впервые была официально введена должность педагога-психолога. Многие годы и огромный труд, не видимый глазу рядовых учителей и учеников, предшествовал этому событию.

Так, в конце 70-х годов минувшего века было проведено психологическое исследование воспитанников домов-интернатов, получены научные данные и выявлены причины особого типа психического развития и развития личности этих детей — впервые в истории отечественной психологии.

80-е годы: впервые в нашей стране проведено масштабное исследование возрастной динамики психического развития на протяжении подросткового и раннего юношеского возраста. Исследование охватывало широкий круг аспектов развития познавательной, мотивационно-потребностной сферы, самосознания и других сторон личности школьников.

1980 год: по инициативе вице-президента АПН СССР Ю.К. Бабанского начата работа по организации в стране школьной психологической службы. Были созданы «Положение о психологической службе образования» и ряд других нормативных документов. И сегодня у психологов пользуются популярностью изданные под редакцией Ирины Владимировны книги и



практические пособия по организации работы психологической службы в образовании, прежде всего «Рабочая книга школьного психолога».

1982–87 годы: в Москве организован первый эксперимент по введению в школе должности психолога.

1994 год: проведен I съезд практических психологов образования России, имевший важное историческое значение для дальнейшего развития школьной психологической службы.

1996 год: под редакцией Ирины Владимировны создан журнал «Детский практический психолог», позже получивший премию «Золотая Психея» в номинации «Лучший проект 2000 года в практической психологии».

2006 год: Указом Президента Российской Федерации №204 от 13 марта 2006 года «О награждении государственными наградами Российской Федерации» за большой вклад в развитие отечественной науки Ирине Владимировне было присвоено звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации».

2007–2010 годы: Ирина Владимировна работает главным редактором научно-методического журнала «Вестник практической психологии образования».

Сегодня она по-прежнему является признанным авторитетом в своей области: успешно сочетает как теоретико-экспериментальные, так и научно-практические разработки, ведет научные проекты, издает новые пособия, является Председателем большого жюри Всероссийского конкурса профессионального мастерства «Педагог-психолог России».

Президиум Федерации психологов образования России сердечно поздравляет Ирину Владимировну Дубровину с юбилеем, желает крепкого здоровья, неиссякаемой энергии и творческих успехов!

События

Отчет о проведении XI Всероссийской научно-практической конференции «Психология образования: Психологическое обеспечение общего образования в контексте введения профстандарта “Педагог-психолог”»

19–20 мая 2015 года в Москве состоялась XI Всероссийская научно-практическая конференция «Психология образования: Психологическое обеспечение общего образования в контексте введения профстандарта “Педагог-психолог”»

На конференцию съехалось более 150 представителей из 60 субъектов Российской Федерации. На конференции присутствовали делегаты от региональных отделений Федерации психологов образования России, представители Министерства образования и науки Российской Федерации, Департамента образования города Москвы, специалисты и руководители психологических служб и образовательных организаций субъектов Российской Федерации, члены Федерации психологов образования России, психологи стран ближнего и дальнего зарубежья, представители органов власти, бизнеса, некоммерческих общественных организаций, профильных вузов, учреждений дополнительного образования.

Основными организаторами выступили: Всероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России»; Министерство образования и науки Российской Федерации; Департамент образования Москвы; Российская академия образования; Федеральный институт развития образования; Институт психологии РАН; Психологический институт РАО; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова; Московский городской психолого-педагогический университет.

В Программный комитет конференции вошли такие известные деятели науки, как: *Сильянов Е.А.* — директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации; *Рубцов В.В.* — президент Федерации психологов образования России, доктор психологических наук, профессор, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, директор ФГБОУ «Психологический институт РАО» (Москва); *Асмолов А.Г.* — доктор психологических наук, профессор, вице-президент Российской психологической ассоциации, директор ФИРО (Москва); *Дубровина И.В.* — доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО (Москва); *Егорова М.А.* — кандидат педагогичес-

ких наук, профессор, декан факультета «Психология образования» Московского городского психолого-педагогического университета (Москва); *Журавлев А.Л.* — доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии Российской академии наук, вице-президент Федерации психологов образования России (Москва); *Забродин Ю.М.* — доктор психологических наук, профессор, проректор Московского городского психолого-педагогического университета, вице-президент Федерации психологов образования России (Москва); *Зинченко Ю.П.* — доктор психологических наук, профессор, декан факультета психологии Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, президент Российского психологического общества (Москва); *Клюева Т.Н.* — кандидат психологических наук, директор ГОУ ДПО (повышения квалификации) специалистов — центр повышения квалификации «Региональный социопсихологический центр» (Самара); *Кулькова Ж.Г.* — директор ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования» (Челябинск); *Марголис А.А.* — кандидат психологических наук, профессор, 1-й проректор Московского городского психолого-педагогического университета (Москва); *Мелентьева О.С.* — исполнительный директор Федерации психологов образования России (Москва); *Романова Е.С.* — доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии, социологии и социальных отношений Московского городского педагогического университета (Москва); *Терехина И.О.* — заместитель директора Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации.

Генеральным информационным партнером конференции выступил «Социальный Навигатор».

В качестве информационных партнеров выступили: — научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования» (главный редактор — В.В. Рубцов) — информационно-аналитический портал «Российская психология» www.rospsy.ru

- журнал «Психологическая наука и образование»
- информационный портал «Детская психология» www.childpsy.ru
- информационные порталы УМО по психолого-педагогическому образованию
- информационный портал МГППУ www.mgppu.ru

Основная идея конференции — ключевой идеей модернизации российского образования становится акцент на конкретный результат обучения, формирование творческих компетентностей, готовности к инновационной деятельности всех участников образовательного процесса.

Конференция будет способствовать консолидации усилий профессионального психологического сообщества для решения актуальных задач модернизации общего и высшего профессионального образования.

Основные направления работы:

1. Психологическое обеспечение образования.
2. Опыт внедрения профессионального стандарта педагога на базе региональных стажировочных площадок.
3. Внедрение профессиональных стандартов: «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», «Специалист органа опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних», «Специалист по реабилитационной работе в социальной сфере», «Психолог в социальной сфере», «Специалист по работе с семьей».
4. Профессионально-общественная экспертиза.
5. Концепция педагогического образования: психолого-педагогическая подготовка педагогических кадров.
6. Психолого-педагогическая подготовка в системе дополнительного профессионального образования по психолого-педагогическому направлению.
7. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса.
8. Психология безопасности образовательной среды.
9. Психология инклюзивного образования.
10. Психолого-педагогическая работа с детьми с особыми нуждами, в том числе с проблемой аутизма.
11. Опыт работы практических психологов образования в региональных образовательных организациях и специализированных центрах РФ.
12. Опыт применения фундаментальных и прикладных психологических исследований в образовательных системах: результаты, методы, проблемы — в том числе изучение семьи, молодежи.
13. Психолого-педагогические аспекты воспитания.
14. Психолого-педагогическая работа с подростками, в том числе с подростками «группы риска».
15. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации психологических, педагогических и руководящих кадров системы образования.
16. Формирование психологической культуры в современном обществе.
17. Преподавание психологии в школе: региональный опыт.
18. Психологические методики и технологии.
19. Новая нормативно-методическая база деятельности педагогов-психологов в системе образования.
20. Основные направления деятельности психолога в социальной сфере в свете внедрения профессиональных стандартов.
21. Социальное самоопределение и социальная активность российской молодежи как стратегический ресурс развития общества

Тематика научно-практических направлений была отражена в докладах и выступлениях на пленарных и секционных заседаниях, семинарах, круглых столах, дискуссионных площадках и мастер-классах.

Конференцию открыл доктор психологических наук, профессор, академик Российской академии образования, Президент Федерации психологов образования России, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, директор Психологического института Российской академии образования (Москва) *Виталий Владимирович Рубцов*. В.В. Рубцов осветил направления модернизации психологической службы образования Российской Федерации.

С приветственным письмом к участникам обратился *Сильянов Евгений Александрович* — Директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации.

С докладами на пленарном заседании выступили: *Ю.М. Забродин* — «Профстандарт «Педагог-психолог»: задачи апробации»; *М.А. Егорова* — «Модернизация подготовки педагога-психолога в соответствии с требованиями профстандарта «Педагог-психолог»; *С.В. Алехина* — «Новые задачи педагога-психолога в меняющейся практике общего образования».

Программа конференции включала 8 круглых столов, 4 секционных заседания и 11 мастер-классов. Также в рамках мероприятий были проведены собрания Московского регионального отделения и представителей региональных отделений Федерации психологов образования России.

Круглые столы отличались плодотворными обсуждениями основных актуальных проблем модернизации педагогического образования.

19 мая состоялся *круглый стол по проблеме психологических аспектов обеспечения непрерывного образования детей и молодежи*. В работе круглого стола приняли участие 11 человек, представители регионов: Москва, Московская область (Щелково),



Калужская область (Обнинск), Севастополь, Челябинск.

С докладом «Психология непрерывного образования» выступила руководитель круглого стола Леонова Елена Васильевна, к.п.н., доцент, председатель Обнинского отделения ФПО. В обсуждении доклада приняли участие Бараева Р.Т. (Щелково), Шевчукова Е.В. (Севастополь), Литвиненко Н.С. (Обнинск), Брендакова Л.В. (Москва), Кулькова Ж.Г. (Челябинск). На круглом столе обсуждались вопросы особенностей образовательной среды современных школьников, психологического обеспечения непрерывности формального образования и современных методов решения проблемы адаптации обучающихся при переходе на новый образовательный уровень, особенностей развития компетенций обучающихся в условиях современного неформального (дополнительного) образования, а также психология «цифрового поколения» школьников и студентов и психологические особенности школьников, занимающихся научно-исследовательской деятельностью. По итогам обсуждения вопросов круглого стола было принято единогласное решение о необходимости организации в рамках следующей Всероссийской конференции ФПО секции, посвященной психологическим аспектам интеграции основного и дополнительного образования в образовательной среде современных школьников, выявлению ресурсов дополнительного образования в развитии личностных и метапредметных компетенций обучающихся.

Вопросы по профилактике и выявлению употребления наркотических средств и рассматривались на дискуссионной площадке «Социально-психологическое тестирование обучающихся как эффективный инструмент раннего выявления незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ» 19 мая 2015 г. Модераторами выступили: Шарай Денис Валерьевич, консультант отдела профилактики асоциального поведения обучающихся Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки Российской Федерации; Сиволап Юрий Павлович, врач-нарколог, доктор медицинских наук, профессор кафедры психиатрии и наркологии лечебного факультета

Первого Московского государственного медицинского университета им. И.М. Сеченова; Кулькова Жанна Геннадьевна, директор ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», психолог (г. Челябинск). Выступали: Шарай Д.В., консультант отдела профилактики асоциального поведения обучающихся Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки России; Кулькова Ж.Г., директор ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования», психолог (г. Челябинск); Ключева Т.Н., кандидат психол. наук, директор ГБОУ «Самарский социопсихологический центр»; Яншин П.В., доктор психол. наук, профессор ГБОУ «Московский городской педагогический университет». На дискуссионной площадке рассматривались вопросы: актуальность проведения мероприятий по проведению психологического тестирования обучающихся для образовательной системы; вопросы организации психологического и медицинского тестирования обучающихся на предмет потребления ПАВ; вариации психодиагностического инструментария (опыт регионов); возможности совершенствования профилактической работы образовательных организаций и повышение эффективности профилактической работы в ОУ на основе результатов психологического тестирования; материально-техническое и документационное оснащение психологического тестирования. По итогам обсуждения вопросов дискуссионной площадки были приняты решения:

- принять к сведению опыт регионов в организации и проведении психологического тестирования обучающихся на предмет потребления наркотических средств, психотропных и других токсических веществ за период 2011–2014 гг.;
- поддержать инициативу проведения всероссийского (межрегионального) семинара-практикума (форума) специалистов системы образования по вопросам психолого-педагогической профилактики потребления ПАВ и реабилитации наркозависимых несовершеннолетних;
- продолжить проведение мониторинговых исследований отношения к ПАВ в детско-подростковой и юношеской среде. Оказать содействие финан-



Пленарное заседание. Президиум: С.В. Алехина, Е.А. Сильянов, В.В. Рубцов, М.А. Егорова, Ю.М. Забродин

- совому обеспечению проведения психологического тестирования;
- особо обратить внимание на недопустимость разглашения информации о тестируемых обучающихся;
 - создать секцию в Федерации психологов образования России «Психология зависимостей и аддиктивного поведения». Предложить президиуму Федерации утвердить председателя секции Кулькову Ж.Г. (Южноуральское региональное отделение).

В рамках конференции 19 мая 2015 г. состоялось секционное заседание «Безопасность образовательной среды образовательных организаций», соруководители — Щеглов А.А., Одинцова М.А. (Москва). На заседании рассматривались актуальные вопросы, касающиеся безопасной среды в образовательной организации: коммуникативные компетенции, психологическая безопасность субъекта образовательного процесса; зарубежные исследования, исследования общественных и религиозных организаций, рассматривалась психология преодолевающего поведения «подростка-жертвы», этнокультурная и религиозная ксенофобия в образовательной среде, разрешение конфликтов в рамках безопасности образовательной среды. В ходе обсуждения на заседании было принято решение о необходимости создания программ и работы по профилактике рисков и угроз образовательной среды образовательных организаций.

Поднятая на заседании тема была продолжена на мастер-классе «Профилактика школьной травли», ведущая — Одинцова Мария Антоновна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии дистанционного обучения МГППУ, специалист в области психологии жизнестойкости, психологии виктимного поведения, автор книг «Психология жертвы. Сказкотерапия для взрослых», «Многоликость жертвы, или Немного о великой манипуляции», «Психология жизнестойкости». Мария Антоновна рассказала о видах жертв школьной травли, о виктимной игре и ее участниках, ресурсах участников виктимной игры. Мастер-класс включал и практическую часть — мини-тренинг по жизнестойкости.

Среди мастер-классов также хотелось бы выделить выступление Буренковой Елены Валентиновны «Мультимодальная терапия творчеством в образовательной среде: технологии и возможности применения», во время которого все участники узнали о возможностях мультимодальной терапии творчеством и ее использовании в образовательной среде, методах и способах работы в помогающих отношениях.

Круглый стол, посвященный этическим аспектам деятельности психологов образования, состоялся 20 мая. Ведущими были: Умняшова И.Б., Кузнецова А.А., Новикова Г.В., Мурафа С.В. (Москва). Участники круглого стола: представители региональных отделений ФПО России (Москва, Московская область, Рязань, Севастополь, Махачкала). В процессе работы круглого стола обсуждались следующие актуальные вопросы: необходимость и механизм закрепления за профессиональным сообществом регуляции этических вопросов; отсутствие в профессиональном сообществе единого понимания терминов, входящих в название и описание этических принципов; отсутствие в существующем документе информации о возможных нарушениях профессиональной этики и последствиях этих действий; проблема проверки компетентности в области профессиональной этики психологов образования. В завершении работы круглого стола участники поддержали предложения московского отделения: о необходимости дополнения/обновления содержания документа «Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования России» (принят на Всероссийском съезде практических психологов образования 26–28 мая 2003 г.). А также предложили назначить представителей Московского отделения Умняшову И.Б., Кузнецову А.А. ответственными за координацию и сбор предложений по дополнению/обновлению содержания документа «Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования России». Координаторам данной работы (Умняшовой И.Б., Кузнецовой А.А.) решено поручить подготовить и направить информационные письма о возможности принять участие в данном проекте в региональные отделения ФПОР до 30 мая 2015 года.



Ю.М. Забродин, А.А. Марголис, В.В. Рубцов, И.О. Терехина, Л.П. Фальковская



В заключение хотелось бы отметить и ставшее традиционным в рамках работы конференции торжественное награждение членов Федерации психологов образования России и юбиляров.

Грамоты самым лучшим представителям региональных отделений вручали президент Федерации психологов образования России, доктор психологических наук, профессор, ректор Московского городского психолого-педагогического университета, директор ФГБОУ «Психологический институт РАО» Рубцов Виталий Владимирович, исполнительный директор Федерации психологов образования России Мелентьева Ольга Станиславовна. В этом году награды получили более 75 членов из 17 региональных отделений, среди которых можно отметить региональные отделения Марий Эл, Чувашии, Кировское региональное отделение, Мурманское, Коломенское отделение и региональное отделение Камчатского края.

Закрывала конференцию Мелентьева Ольга Станиславовна, исполнительный директор Федерации психологов образования России (Москва). Поблагодарив участников за большую проделанную работу, она подвела итоги, обозначила дальнейшие планы научно-исследовательской, научно-практической и научно-просветительской деятельности российского психологического сообщества и зачитала итоговую резолюцию конференции.

**Резолюция XI Всероссийской
научно-практической конференции
«Психология образования: Психологическое
обеспечение общего образования в контексте
введения профстандарта «Педагог-психолог»»
Москва, 19–20 мая 2015 года**

В работе XI Всероссийской научно-практической конференции «Психология образования: Психологическое обеспечение общего образования в контексте введения профстандарта «Педагог-психолог»» приняли участие члены Федерации психологов образования России, руководители и специалисты Министерства образования и науки Российской Федерации,



Награждение членов ФПО России

специалисты органов управления образованием субъектов Российской Федерации, деканы психологических факультетов и заведующие кафедрами психологии педагогических университетов, преподаватели и научные работники ведущих российских вузов, научно-исследовательских институтов и научно-практических центров, ответственные за деятельность службы практической психологии, руководители образовательных учреждений для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС-центров), педагоги-психологи образовательных учреждений, руководители и специалисты региональных и муниципальных психолого-медико-педагогических комиссий и консилиумов (ПМПК), руководители общероссийских общественных организаций, представители региональных отделений Федерации психологов образования России. Всего на конференцию съехалось более 150 представителей из 60 субъектов Российской Федерации.

Обсудив пленарные доклады и материалы, представленные в рамках программы конференции, участники конференции отмечают следующее.

1. По предложению Московского отделения Федерации психологов образования России дополнить или обновить содержание документа «Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования России» (принят на Всероссийском съезде практических психологов образования 26–28 мая 2003 г.) и назначить представителей Московского отделения Умняшову И.Б., Кузнецову А.А. ответственными за координацию и сбор предложений по дополнению/обновлению содержания документа «Этический кодекс педагога-психолога Службы практической психологии образования России». Координаторам данной работы (Умняшовой И.Б., Кузнецовой А.А.) — подготовить и направить информационные письма о возможности принять участие в данном проекте в региональные отделения ФПОР до 30 мая 2015 года.

2. На конференции рассматривались актуальные вопросы, касающиеся безопасной среды в образовательной организации, такие как: коммуникативные компетенции, психологическая безопасность субъекта образовательного процесса, разрешение конфликтов в рамках безопасности образовательной среды. В ходе обсуждения на заседании было принято решение о необходимости создания программ и работы по профилактике рисков и угроз образовательной среды образовательных организаций.

3. По итогам обсуждения проблем психологических аспектов обеспечения непрерывного образования детей и молодежи было принято решение о необходимости организации в рамках следующей Всероссийской конференции ФПО секции, посвященной психологическим аспектам интеграции основного и дополнительного образования в образовательной среде современных школьников, выявлению ресурсов дополнительного образования в развитии личностных и метапредметных компетенций обучающихся.

*Участники конференции*

4. Рассматривая вопрос о социально-психологическом тестировании обучающихся как об эффективном инструменте раннего выявления незаконного потребления наркотических средств и психотропных веществ, было предложено следующее:

- принять к сведению опыт регионов в организации и проведении психологического тестирования обучающихся на предмет потребления наркотических средств, психотропных и других токсических веществ за период 2011–2014 гг.;
- поддержать инициативу проведения всероссийского (межрегионального) семинара-практикума (форума) специалистов системы образования по вопросам психолого-педагогической профилактики потребления ПАВ и реабилитации наркозависимых несовершеннолетних;
- продолжить проведение мониторинговых исследований отношения к ПАВ в детско-подростковой и юношеской среде. Оказать содействие финансовому обеспечению проведения психологического тестирования;
- особо обратить внимание о недопустимости разглашения информации о тестируемых обучающихся;
- создать секцию в Федерации психологов образования России «Психология зависимостей и ад-

диктивного поведения». Предложить президиуму Федерации утвердить председателя секции Кулькову Ж.Г. (Южноуральское региональное отделение).

Конференция считает целесообразным при формировании плана работ Исполнительной дирекции ФГОР предусмотреть следующие мероприятия:

- рекомендовать к широкому распространению и внедрению в систему высшего профессионального образования страны опыта МГППУ по проведению профессиональных конкурсов для студентов старших курсов педагогических вузов, обучающихся на факультетах по специальностям педагогического профиля;
- организовать и провести в 2016 г. Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для “Новой школы”»;
- организовать и провести в сентябре–октябре 2015 г. Всероссийский конкурс профессионального мастерства «Педагог-психолог России — 2015»;
- организовать и провести в сентябре–октябре 2015 г. Всероссийский Форум «Обучение. Воспитание. Развитие — 2015».



ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**РАСПОРЯЖЕНИЕ
ОТ 29 МАЯ 2015 Г. №996-Р**

1. Утвердить прилагаемую Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее — Стратегия).

2. Минобрнауки России:

с участием заинтересованных федеральных органов исполнительной власти в 6-месячный срок разработать план мероприятий по реализации Стратегии и внести его в Правительство Российской Федерации;

совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти обеспечить реализацию Стратегии.

Председатель Правительства
Российской Федерации
Д.МЕДВЕДЕВ

Утверждена
распоряжением Правительства
Российской Федерации
от 29 мая 2015 г. №эз-хь996-р

**СТРАТЕГИЯ
РАЗВИТИЯ ВОСПИТАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА ПЕРИОД
ДО 2025 ГОДА**

I. Общие положения

Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высококвалифицированной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее — Стратегия) разработана во исполнение Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 — 2017 годы, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 — 2017 годы», в части определения ориентиров государственной политики в сфере воспитания.

Стратегия учитывает положения Конституции Российской Федерации, федеральных законов, указов Президента Российской Федерации, постановлений Правительства Российской Федерации и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, затрагивающих сферы образования, физической культуры и спорта, культуры, семейной, молодежной, национальной политики, а также международных документов в сфере защиты прав детей, ратифицированных Российской Федерацией.

Стратегия развивает механизмы, предусмотренные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», который гарантирует обеспечение воспитания как неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, но осуществляемой также в форме самостоятельной деятельности.

Стратегия создает условия для формирования и реализации комплекса мер, учитывающих особенности современных детей, социальный и психологический контекст их развития, формирует предпосылки для консолидации усилий семьи, общества и государства, направленных на воспитание подрастающего и будущих поколений.

Стратегия опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

Стратегия ориентирована на развитие социальных институтов воспитания, обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, в сферах физической культуры и спорта, культуры на основе оптимального сочетания отечественных традиций, современного опыта, достижений научных школ, культурно-исторического, системно-деятельностного подхода к социальной ситуации развития ребенка.

II. Цель, задачи, приоритеты Стратегии

Целью Стратегии является определение приоритетов государственной политики в области воспитания и социализации детей, основных направлений и механизмов развития институтов воспитания, формирования общественно-государственной системы воспитания детей в Российской Федерации, учитывающих интересы детей, актуальные потребности современного российского общества и государства, глобальные вызовы и условия развития страны в мировом сообществе.

Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Для достижения цели Стратегии необходимо решение следующих задач:

создание условий для консолидации усилий социальных институтов по воспитанию подрастающего поколения; обеспечение поддержки семейного воспитания, содействие формированию ответственного отношения родителей или законных представителей к воспитанию детей;

повышение эффективности воспитательной деятельности в системе образования, физической культуры и спорта, культуры и уровня психолого-педагогической поддержки социализации детей;

создание условий для повышения ресурсного, организационного, методического обеспечения воспитательной деятельности и ответственности за ее результаты;

формирование социокультурной инфраструктуры, содействующей успешной социализации детей и интегрирующей воспитательные возможности образовательных, культурных, спортивных, научных, экскурсионно-туристических и других организаций;

создание условий для повышения эффективности воспитательной деятельности в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, находящихся в сельских поселениях;

повышение эффективности комплексной поддержки уязвимых категорий детей (с ограниченными возможностями здоровья, оставшихся без попечения родителей, находящихся в социально опасном положении, сирот), способствующей их социальной реабилитации и полноценной интеграции в общество;

обеспечение условий для повышения социальной, коммуникативной и педагогической компетентности родителей.

Приоритетами государственной политики в области воспитания являются:

создание условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности; формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России;

поддержка единства и целостности, преемственности и непрерывности воспитания;

поддержка общественных институтов, которые являются носителями духовных ценностей;

формирование уважения к русскому языку как государственному языку Российской Федерации, являющемуся основой гражданской идентичности россиян и главным фактором национального самоопределения;

обеспечение защиты прав и соблюдение законных интересов каждого ребенка, в том числе гарантий доступности ресурсов системы образования, физической культуры и спорта, культуры и воспитания;

формирование внутренней позиции личности по отношению к окружающей социальной действительности;

развитие на основе признания определяющей роли семьи и соблюдения прав родителей кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания (семьи, общества, государства, образовательных, научных, традиционных религиозных организаций, учреждений культуры и спорта, средств массовой информации, бизнес-сообществ) с целью совершенствования содержания и условий воспитания подрастающего поколения России.

III. Основные направления развития воспитания

1. Развитие социальных институтов воспитания

Поддержка семейного воспитания включает:

содействие укреплению семьи и защиту приоритетного права родителей на воспитание детей перед всеми иными лицами;



повышение социального статуса и общественного престижа отцовства, материнства, многодетности, в том числе среди приемных родителей;

содействие развитию культуры семейного воспитания детей на основе традиционных семейных духовно-нравственных ценностей;

популяризацию лучшего опыта воспитания детей в семьях, в том числе многодетных и приемных;

возрождение значимости больших многопоколенных семей, профессиональных династий;

создание условий для расширения участия семьи в воспитательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность и работающих с детьми;

расширение инфраструктуры семейного отдыха, семейного образовательного туризма и спорта, включая организованный отдых в каникулярное время;

поддержку семейных клубов, клубов по месту жительства, семейных и родительских объединений, содействующих укреплению семьи, сохранению и возрождению семейных и нравственных ценностей с учетом роли религии и традиционной культуры местных сообществ;

создание условий для просвещения и консультирования родителей по правовым, экономическим, медицинским, психолого-педагогическим и иным вопросам семейного воспитания.

Развитие воспитания в системе образования предполагает:

обновление содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем педагогическом опыте в сфере воспитания и способствующих совершенствованию и эффективной реализации воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов;

полноценное использование в образовательных программах воспитательного потенциала учебных дисциплин, в том числе гуманитарного, естественно-научного, социально-экономического профилей;

содействие разработке и реализации программ воспитания обучающихся в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, которые направлены на повышение уважения детей друг к другу, к семье и родителям, учителю, старшим поколениям, а также на подготовку личности к семейной и общественной жизни, трудовой деятельности;

развитие вариативности воспитательных систем и технологий, нацеленных на формирование индивидуальной траектории развития личности ребенка с учетом его потребностей, интересов и способностей;

использование чтения, в том числе семейного, для познания мира и формирования личности;

совершенствование условий для выявления и поддержки одаренных детей;

развитие форм включения детей в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность, в том числе на основе использования потенциала системы дополнительного образования детей и других организаций сферы физической культуры и спорта, культуры;

создание условий для повышения у детей уровня владения русским языком, языками народов России, иностранными языками, навыками коммуникации;

знакомство с лучшими образцами мировой и отечественной культуры.

Расширение воспитательных возможностей информационных ресурсов предусматривает:

создание условий, методов и технологий для использования возможностей информационных ресурсов, в первую очередь информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», в целях воспитания и социализации детей;

информационное организационно-методическое оснащение воспитательной деятельности в соответствии с современными требованиями;

содействие популяризации в информационном пространстве традиционных российских культурных, в том числе эстетических, нравственных и семейных ценностей и норм поведения;

воспитание в детях умения совершать правильный выбор в условиях возможного негативного воздействия информационных ресурсов;

обеспечение условий защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и психическому развитию.

Поддержка общественных объединений в сфере воспитания предполагает:

улучшение условий для эффективного взаимодействия детских и иных общественных объединений с образовательными организациями общего, профессионального и дополнительного образования в целях содействия реализации и развития лидерского и творческого потенциала детей, а также с другими организациями, осуществляющими деятельность с детьми в сферах физической культуры и спорта, культуры и других сферах;

поддержку ученического самоуправления и повышение роли организаций обучающихся в управлении образовательным процессом;

поддержку общественных объединений, содействующих воспитательной деятельности в образовательных и иных организациях;

привлечение детей к участию в социально значимых познавательных, творческих, культурных, краеведческих, спортивных и благотворительных проектах, в волонтерском движении;
расширение государственно-частного партнерства в сфере воспитания детей.

2. Обновление воспитательного процесса с учетом современных достижений науки и на основе отечественных традиций

Гражданское воспитание включает:

создание условий для воспитания у детей активной гражданской позиции, гражданской ответственности, основанной на традиционных культурных, духовных и нравственных ценностях российского общества;

развитие культуры межнационального общения;

формирование приверженности идеям интернационализма, дружбы, равенства, взаимопомощи народов;

воспитание уважительного отношения к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям;

развитие правовой и политической культуры детей, расширение конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления, общественно значимой деятельности;

развитие в детской среде ответственности, принципов коллективизма и социальной солидарности;

формирование стабильной системы нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, коррупции, дискриминации по социальным, религиозным, расовым, национальным признакам и другим негативным социальным явлениям;

разработку и реализацию программ воспитания, способствующих правовой, социальной и культурной адаптации детей, в том числе детей из семей мигрантов.

Патриотическое воспитание и формирование российской идентичности предусматривает:

создание системы комплексного методического сопровождения деятельности педагогов и других работников, участвующих в воспитании подрастающего поколения, по формированию российской гражданской идентичности;

формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического воспитания;

повышение качества преподавания гуманитарных учебных предметов, обеспечивающего ориентацию обучающихся в современных общественно-политических процессах, происходящих в России и мире, а также осознанную выработку собственной позиции по отношению к ним на основе знания и осмысления истории, духовных ценностей и достижений нашей страны;

развитие у подрастающего поколения уважения к таким символам государства, как герб, флаг, гимн Российской Федерации, к историческим символам и памятникам Отечества;

развитие поисковой и краеведческой деятельности, детского познавательного туризма.

Духовное и нравственное воспитание детей на основе российских традиционных ценностей осуществляется за счет:

развития у детей нравственных чувств (чести, долга, справедливости, милосердия и дружелюбия);

формирования выраженной в поведении нравственной позиции, в том числе способности к сознательному выбору добра;

развития сопереживания и формирования позитивного отношения к людям, в том числе к лицам с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам;

расширения сотрудничества между государством и обществом, общественными организациями и институтами в сфере духовно-нравственного воспитания детей, в том числе традиционными религиозными общинами; содействия формированию у детей позитивных жизненных ориентиров и планов;

оказания помощи детям в выработке моделей поведения в различных трудных жизненных ситуациях, в том числе проблемных, стрессовых и конфликтных.

Приобщение детей к культурному наследию предполагает:

эффективное использование уникального российского культурного наследия, в том числе литературного, музыкального, художественного, театрального и кинематографического;

создание равных для всех детей возможностей доступа к культурным ценностям;

воспитание уважения к культуре, языкам, традициям и обычаям народов, проживающих в Российской Федерации;

увеличение доступности детской литературы для семей, приобщение детей к классическим и современным высокохудожественным отечественным и мировым произведениям искусства и литературы;



- создание условий для доступности музейной и театральной культуры для детей;
 - развитие музейной и театральной педагогики;
 - поддержку мер по созданию и распространению произведений искусства и культуры, проведению культурных мероприятий, направленных на популяризацию российских культурных, нравственных и семейных ценностей;
 - создание и поддержку производства художественных, документальных, научно-популярных, учебных и анимационных фильмов, направленных на нравственное, гражданско-патриотическое и общекультурное развитие детей;
 - повышение роли библиотек, в том числе библиотек в системе образования, в приобщении к сокровищнице мировой и отечественной культуры, в том числе с использованием информационных технологий;
 - создание условий для сохранения, поддержки и развития этнических культурных традиций и народного творчества.
- Популяризация научных знаний среди детей подразумевает:
- содействие повышению привлекательности науки для подрастающего поколения, поддержку научно-технического творчества детей;
 - создание условий для получения детьми достоверной информации о передовых достижениях и открытиях мировой и отечественной науки, повышения заинтересованности подрастающего поколения в научных познаниях об устройстве мира и общества.
- Физическое воспитание и формирование культуры здоровья включает:
- формирование у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни;
 - формирование в детской и семейной среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом, развитие культуры здорового питания;
 - создание для детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, условий для регулярных занятий физической культурой и спортом, развивающего отдыха и оздоровления, в том числе на основе развития спортивной инфраструктуры и повышения эффективности ее использования;
 - развитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактики наркотической и алкогольной зависимости, табакокурения и других вредных привычек;
 - предоставление обучающимся образовательных организаций, а также детям, занимающимся в иных организациях, условий для физического совершенствования на основе регулярных занятий физкультурой и спортом в соответствии с индивидуальными способностями и склонностями детей;
 - использование потенциала спортивной деятельности для профилактики асоциального поведения;
 - содействие проведению массовых общественно-спортивных мероприятий и привлечение к участию в них детей.
- Трудовое воспитание и профессиональное самоопределение реализуется посредством:
- воспитания у детей уважения к труду и людям труда, трудовым достижениям;
 - формирования у детей умений и навыков самообслуживания, потребности трудиться, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, включая обучение и выполнение домашних обязанностей;
 - развития навыков совместной работы, умения работать самостоятельно, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий;
 - содействия профессиональному самоопределению, приобщения детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии.
- Экологическое воспитание включает:
- развитие у детей и их родителей экологической культуры, бережного отношения к родной земле, природным богатствам России и мира;
 - воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов, умений и навыков разумного природопользования, нетерпимого отношения к действиям, приносящим вред экологии.

IV. Механизмы реализации Стратегии

В целях реализации Стратегии применяются правовые, организационно-управленческие, кадровые, научно-методические, финансово-экономические и информационные механизмы.

Правовые механизмы включают:

развитие и совершенствование федеральной, региональной и муниципальной нормативной правовой базы реализации Стратегии;

совершенствование системы правовой и судебной защиты интересов семьи и детей на основе приоритетного права родителей на воспитание детей;

развитие инструментов медиации для разрешения потенциальных конфликтов в детской среде и в рамках образовательного процесса, а также при осуществлении деятельности других организаций, работающих с детьми;

нормативно-правовое регулирование порядка предоставления участникам образовательных и воспитательных отношений необходимых условий в части ресурсного (материально-технического, финансового, кадрового, информационно-методического) обеспечения реализации задач и направлений развития воспитания, предусмотренных Стратегией.

Организационно-управленческими механизмами являются:

совершенствование в субъектах Российской Федерации условий для обеспечения эффективной воспитательной деятельности на основе ее ресурсного обеспечения, современных механизмов управления и общественного контроля;

консолидация усилий воспитательных институтов на муниципальном и региональном уровнях;

эффективная организация межведомственного взаимодействия в системе воспитания;

укрепление сотрудничества семьи, образовательных и иных организаций в воспитании детей;

системное изучение и распространение передового опыта работы педагогов и других специалистов, участвующих в воспитании детей, продвижение лучших проектов и программ в области воспитания;

формирование показателей, отражающих эффективность системы воспитания в Российской Федерации;

организация мониторинга достижения качественных, количественных и фактологических показателей эффективности реализации Стратегии.

Кадровые механизмы включают:

повышение престижа таких профессий, связанных с воспитанием детей, как педагог, воспитатель и тренер, создание атмосферы уважения к их труду, разработку мер по их социальной поддержке;

развитие кадрового потенциала в части воспитательной компетентности педагогических и других работников на основе разработки и введения профессионального стандарта специалиста в области воспитания, совершенствования воспитательного компонента профессиональных стандартов других категорий работников образования, физической культуры и спорта, культуры;

модернизацию содержания и организации педагогического образования в области воспитания;

подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников образования и других социальных сфер деятельности с детьми в целях обеспечения соответствия их профессиональной компетентности вызовам современного общества и задачам Стратегии.

Научно-методические механизмы предусматривают:

формирование системы организации научных исследований в области воспитания и социализации детей, процессов становления и развития российской идентичности, внедрение их результатов в систему общего и дополнительного образования, в сферы физической культуры и спорта, культуры;

изучение влияния новых информационных и коммуникационных технологий и форм организации социальных отношений на психическое здоровье детей, на их интеллектуальные способности, эмоциональное развитие и формирование личности;

проведение прикладных исследований по изучению роли и места средств массовой информации и информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» в развитии личности ребенка;

проведение психолого-педагогических и социологических исследований, направленных на получение достоверных данных о тенденциях в области личностного развития современных российских детей.

Финансово-экономические механизмы включают:

создание необходимых организационно-финансовых механизмов для развития эффективной деятельности социальных институтов воспитания;

обеспечение многоканального финансирования системы воспитания за счет средств федерального, региональных и местных бюджетов, а также за счет средств государственно-частного партнерства и некоммерческих организаций;

создание гибкой системы материального стимулирования качества воспитательной работы организаций и работников.

Информационные механизмы предполагают:

использование современных информационных и коммуникационных технологий, электронных информационно-методических ресурсов для достижения цели и результатов реализации Стратегии;

организацию информационной поддержки продвижения положений и реализации Стратегии с привлечением общероссийских и региональных средств массовой информации.



V. Ожидаемые результаты

Реализация Стратегии обеспечит:

- укрепление общественного согласия, солидарности в вопросах воспитания детей;
- повышение престижа семьи, отцовства и материнства, сохранение и укрепление традиционных семейных ценностей;
- создание атмосферы уважения к родителям и родительскому вкладу в воспитание детей;
- развитие общественно-государственной системы воспитания, основанной на межведомственной и межрегиональной координации и консолидации усилий общественных и гражданских институтов, современной развитой инфраструктуре, правовом регулировании и эффективных механизмах управления;
- повышение роли системы общего и дополнительного образования в воспитании детей, а также повышение эффективности деятельности организаций сферы физической культуры и спорта, культуры;
- повышение общественного авторитета и статуса педагогических и других работников, принимающих активное участие в воспитании детей;
- укрепление и развитие кадрового потенциала системы воспитания;
- доступность для всех категорий детей возможностей для удовлетворения их индивидуальных потребностей, способностей и интересов в разных видах деятельности независимо от места проживания, материального положения семьи и состояния здоровья;
- создание условий для поддержки детской одаренности, развития способностей детей в сферах образования, науки, культуры и спорта, в том числе путем реализации государственных, федеральных, региональных и муниципальных целевых программ;
- утверждение в детской среде позитивных моделей поведения как нормы, развитие эмпатии;
- снижение уровня негативных социальных явлений;
- развитие и поддержку социально значимых детских, семейных и родительских инициатив, деятельности детских общественных объединений;
- повышение качества научных исследований в области воспитания детей;
- повышение уровня информационной безопасности детей;
- снижение уровня антиобщественных проявлений со стороны детей;
- формирование системы мониторинга показателей, отражающих эффективность системы воспитания в Российской Федерации.

Документ предоставлен КонсультантПлюс (www.consultant.ru)

И.В. Дубровина

Подготовка молодежи к семейной жизни, или «Забывтое» самоопределение



В статье обращается внимание на один из важных аспектов самоопределения взрослеющего человека — формирование его психологической готовности к созданию своей будущей семьи. Обосновывается положение о том, что подготовка молодых людей к семейной жизни заключается, прежде всего, в повышении их культурного, нравственного уровня. Недостаточный уровень духовного развития ребенка к моменту его полового созревания приводит к конфликту сексуальности с высшими чувствами и стремлениями. Проблема «полового воспитания» состоит не только в занятиях по «семьеведению», не только в «половом просвещении», акцентирующем внимание на сексуальных отношениях, а, главное, в развитии качеств личности, необходимых для благополучной, счастливой семьи.

Ключевые слова: самоопределение, половое воспитание, семья, школа, психологическая готовность к семейной жизни, нравственное воспитание.

Самоопределение — сложный и длительный процесс. Он означает определение себя в мире, предполагает, что перед человеком открываются разные возможности самоосуществления, свободы выбора своего пути в жизни. Понятие «самоопределение» включает в себе и значение «предела» (Е.А. Климов), то есть границы, ограничения, и потому может осмысливаться как самоограничение, создание для себя пределов, границ. Здесь самое главное то, как человек сам понимает и определяет целесообразность, возможности и ограничения своего жизненного выбора. В этом, собственно, и состоит выбор, а его позитивное осуществление требует определенного уровня развития личности.

Самоопределяться молодому человеку приходится во многом: в своих отношениях к миру, в вопросах смысла существования, в проблемах собственного самосознания (общечеловеческое, этническое, религиозное, историческое, нравственное, профессиональное и пр.), в социальных и культурных ценностях, в своих чувствах, в идеалах. Можно сказать, что в самоопределении взрослеющего человека рождается смысл его последующей жизни.

Признавая большое значение подготовки молодежи к жизни, педагоги, родители, психологи основное внимание уделяют формированию мировоззрения юношей и девушек, их профессиональным намерениям, выбору будущей профессии. Вопросы «куда пойти учиться», «как стать хорошим специалистом», «как установить хорошие отношения в коллективе» и пр. — централь-

Дубровина Ирина Владимировна — действительный член РАО, доктор психологических наук, профессор МГППУ.

В 1996 г. удостоена первой премии Президента РФ за разработку целостной концепции психологической службы образования.

Автор и редактор целого ряда монографий и учебников, посвященных проблемам практической психологии образования. Учебное пособие для студентов вузов «Практическая психология образования» вошел в число 300 лучших учебников для высшей школы. Под ее руководством подготовлен первый в нашей стране цикл учебников «Психология» для III—XI классов средней школы и начат широкомасштабный эксперимент по преподаванию психологии на всех этапах школьного обучения.



ные в разработке проблемы самоопределения и подготовки молодежи к жизни.

Но есть еще одна очень важная сторона жизни человека — жизнь семейная. Современная семья — самый чувствительный показатель духовного и социального здоровья общества. Семья является сложнейшим социальным объединением, с которым так или иначе связана жизнь каждого из людей. Поэтому один из важных аспектов самоопределения взрослого человека — формирование его готовности к созданию в будущем собственной семьи. Самоопределение в этой сфере жизни, как и во всех других, — сложный и длительный процесс. Он предполагает, что перед человеком открываются разные возможности самоосуществления, выбора своего пути в этом направлении жизни.

Неверно предполагать, что человек, достигший определенного возраста, готов к созданию семьи. Ранний брак для двух молодых людей может оказаться не просто воплощением романтической мечты быть вместе и в радости, и в горести, но может стать настоящим испытанием на прочность характера и чувств. У молодых людей могут возникнуть психологические трудности. Юноша и девушка как бы переходят из одного мира отношений в другой. До брака их отношения были похожи больше на дружеские. Дружеские же отношения с начала и до конца остаются неофициальными, необязательными. Они существуют только потому, что есть потребность в их сохранении. Отношения мужчины и женщины также чаще всего возникают сначала как дружеские, а потом, после заключения брака, становятся официальными. Супружеские отношения по содержанию остаются неофициальными, а по форме становятся официальными. Молодые люди берут на себя определенные обязательства друг перед другом, ответственность за семью, за детей. По словам К. Маркса, «никто не принуждает к заключению брака, но всякий должен быть принужден подчиняться законам брака, раз он вступил в брак» [8, с. 12].

Супружество предъявляет определенные требования к поведению и поступкам молодоженов, оно в той или иной степени ограничивает индивидуальную свободу, приносит ежедневные хлопоты. Рождение детей ставит новые проблемы перед супругами. И вот этот переход от некоторой необязательности к ответственности не для всех юношей и девушек совершается сразу и безболезненно. Поэтому один из важных аспектов самоопределения растущего и взрослеющего человека — формирование его психологической готовности к созданию своей семьи. Психологическая готовность, прежде всего, включает в себя осознание юношей и девушкой того, что регистрация брака есть не завершение, а лишь начальный этап на пути создания семьи. Понимание того, что счастье семьи во многом зависит от того, насколько молодые люди осознают правовую и нравственную основу брака. И, конечно, насколько у них развита способность быть по-настоящему любящим, то есть способность любить человека ради него самого.

Уместно вспомнить предупреждение В.А. Сухомлинского: «Труднейшая страница человеческой мудрости — это постичь умом и сердцем, что значит любить так, чтобы был счастлив тот, кого ты любишь, чтобы счастливым приходил в мир тот, кого порождает любовь. От того, как будут овладевать молодые поколения этой великой мудростью, зависит не только личное счастье. От этого зависит нравственная чистота и счастье всего общества» [13, с. 143].

Создание собственной семьи — личный выбор каждого человека. Но этот выбор требует достаточной личностной зрелости, способности принять на себя ответственность за него. Поэтому к семейной жизни человека надо специально психологически готовить, как к очень сложной деятельности. Я.Л. Коломинский пишет: «Чтобы получить права на вождение транспортного средства, человек проходит специальную подготовку, а на борт сложнейшего семейного корабля, где муж с женой оказываются и за штурвалом, и на капитанском мостике, он входит, имея в своем арсенале лишь опыт жизни в родительском доме. Немудрено, что довольно часто этот корабль не выдерживает жизненных волнений и бурь...» [5, с. 139].

В плане подготовки школьников к семейной жизни, безусловно, полезны и специальные лекции, беседы и ведение программ по проблемам полового воспитания, просвещения, семьеведения и пр. Но, главное, такая подготовка должна заключаться в развитии их личности, повышении уровня их нравственного развития. В настоящее время, осуществляя задачу нравственного воспитания подрастающего поколения, и в семье, и в школе мало внимания обращают на самую суть его — на воспитание чувства любви к людям, направленности на другого человека. У многих детей не формируется умение внимательно относиться к потребностям других людей, заботиться о близких взрослых, развивается эгоистическая мотивация. Как показывают психологические исследования, такую внутреннюю позицию человек может сохранить, и создав свою собственную семью, где требования, адресованные ранее отцу или матери, предъявляются теперь супругу. Умение и желание понять окружающих людей, учитывать их интересы, вкусы, настроения, привычки являются непременным условием благополучия будущей семейной жизни.

Семейная жизнь имеет свою специфику, в ней встречаются мужчина и женщина, которых связывают и высокие нравственные отношения, и половое влечение, что вместе и означает любовь. А.С. Макаренко обращал внимание на то, что силы «любовной» любви могут быть найдены только в опыте неполовой человеческой симпатии. Что, воспитывая в ребенке честность, работоспособность, искренность, прямоту, уважение к другому человеку, к его переживаниям и интересам, мы тем самым воспитываем его и в половом отношении, формируем готовность к семейной жизни [7, с. 246].

Причем начинать воспитывать молодежь в преддверии или после свадьбы слишком поздно. К семей-

ной жизни человека следует готовить с детских лет, со школьной скамьи, необходима непрерывность полового воспитания и просвещения. Это легче и эффективнее, чем потом создавать многочисленные психологические консультации, разбирающие сложности уже существующей семьи, где психолог-практик должен обучать уже взрослых людей нормальному общению и взаимодействию в семье.

Известно, что основными социальными институтами, призванными помочь детям в их нормальном взрослении, воспитании, социализации, является семья, образовательные учреждения, общество в целом. Каждый из этих институтов должен учитывать особенности возраста — детского, подросткового, юношеского, — особенности развития возрастных и индивидуальных потребностей, интересов, самосознания и пр.

На какие стороны развития ребенка в контексте его самоопределения в сфере будущей семейной жизни следует психологу обратить внимание родителей, воспитателей, учителей, учащихся?

Самым первым и главным «социальным институтом» для ребенка, конечно, является семья. Буквально «с молоком матери» ребенок впитывает понятия, образы, а вместе с ними и через них — некий заданный в семье, установленный и поддерживаемый тип социальных отношений, особенности мироощущений, которыми определяются эмоциональные и этические нормы отношений, эталоны поведения, общую направленность личности и т. д. С.Л. Рубинштейн писал: «Как воспитывать — это значит, прежде всего, самому жить настоящей жизнью и включать в нее тех, кого воспитывают, приобщая их к самой этой жизни. Это значит совершать поступки, которые сами были бы этими этическими условиями жизни другого человека, а не только создавать вещные материальные условия жизни для него» [11, с. 368].

Одной из ошибок семейного воспитания является та, что родители воспринимают своего ребенка как вечно маленького. Обычная мысль о том, что сегодняшний ребенок скоро станет взрослым, скоро сам будет иметь свою семью, бывает неожиданной. А об этом надо думать с момента рождения ребенка.

В связи с этим следует привлечь внимание родителей к важной реалии возрастного и индивидуального развития ребенка, а именно к тому, что существуют половые различия, которые дети весьма рано осознают, а затем довольно остро переживают. Обобщенные понятия, такие как «дошкольники», «младшие школьники», «подростки», «старшеклассники», на самом деле включают в себя конкретных девочек и мальчиков, весьма не похожих друг на друга.

Самая первая категория, в которой осмысливает себя ребенок, — это половая принадлежность. Например, вот какие вопросы детей 2–3 лет, связанные с этой проблемой, приводит в своей книге К. Чуковский. Так, мальчик спрашивает: «Папа, а когда ты был маленький, ты был мальчик или девочка?» Или: «Папа,

как узнают, кто родился — мальчик или девочка? Ведь на них нет ни штанишек, ни юбочек». Или: «Слушай, мама, когда я родился, откуда ты узнала, что я — Юрочка?» [16, с. 82, 98].

Еще Л. Фейербах указывал, что осознание индивидом себя в качестве мужчины и женщины является непременным условием успешного развития личности. Он писал, что «личность есть ничто без полового различения». Поэтому с самого раннего детства нужно тактично знакомить детей с проблемами пола. Готовить их к встрече с представителями другого пола, придавая этой встрече соответствующее содержание и направление.

Дети очень равнодушны к своей внешности, которая уже в дошкольном возрасте фокусирует их напряженные эмоциональные переживания, а затем влияет и на формирующуюся общую самооценку. Например, Л.Н. Толстой так рассуждал о себе — шестилетнем мальчике: «Я имел самые странные понятия о красоте..., но очень хорошо знал, что я нехорош собою. И в этом нисколько не ошибался; поэтому каждый намек на мою наружность больно оскорблял меня... на меня часто находили минуты отчаяния, я воображал, что нет счастья на земле для человека с таким широким носом, толстыми губами и маленькими серыми глазами, как я; я просил бога сделать чудо — превратить меня в красавца, и все, что имел в настоящее время, все, что мог бы иметь в будущем, я все отдал бы за красивое лицо» [14, с. 54].

Очень важно помочь ребенку увидеть и осознать достоинства своей внешности, помочь ему полюбить свой внешний облик, относиться к нему спокойно, не стесняться его. Обратив внимание ребенка на то, что все девочки и мальчики, в том числе и он (или она), прекрасны, надо только уметь увидеть это.

Именно в этом возрасте закладывается определенная модальность эмоционального отношения ребенка к миру, к людям, к себе. Эта модальность зависит в значительной степени от психологической атмосферы в семье, от тех отношений, которые складываются у ребенка с родителями и другими членами семьи. Наверное, самое ценное, что получает ребенок в семье, это ощущение себя нужным, любимым, это дает ему спокойствие и уверенность в отношениях с окружающим миром, он к нему тоже относится с доверием и любовью. Родительская любовь создает основу для позднейших гуманных и благожелательных отношений человека к людям. Чувство любви есть тот общий фон, который упорядочивает и оживляет все остальные чувства, формирует и обогащает эмоциональный мир растущего человека, позволяет ребенку соприкоснуться с такими чувствами, как человеколюбие, великодушие, милосердие, бескорыстие и пр.

Следует обсудить с родителями тот значимый для развития личности факт, что в воспитании растущего человека как будущего семьянина огромная роль принадлежит примеру родителей — видит ли ребенок воочию это счастье семейной жизни, радость обще-



ния отца и матери. А.С. Макаренко [7] замечал, что настоящая любовь между отцом и матерью, их нежность и уважение друг к другу, помощь и забота, если все это происходит на глазах у детей с первого года жизни, являются самым могучим воспитательным фактором, возбуждают у детей внимание к таким серьезным и красивым отношениям между мужчиной и женщиной.

То, что ребенок приобретает в семье, он сохраняет на долгие годы. «Именно опыт, приобретенный в раннем детстве, формирует такие основные феномены, как порядочность и чистоплотность, самодисциплина и самоотверженность, которые, в свою очередь, влияют на поведение человека в рамках последующих половых отношений» [1, с. 11].

Когда ребенок поступает в школу, происходит как бы «слияние» двух социальных институтов — семьи и образовательного учреждения, развитие ребенка находится под влиянием уже двух основных факторов — семейной ситуации и школьной.

В стенах школы проходят самые яркие и потенциально богатые в плане развития личности периоды жизни человека — школьное детство, отрочество, ранняя юность. Школьник, конечно, должен, прежде всего, учиться, но не может и не должен только учиться. Ему важно овладевать не только программными учебными знаниями, но и познанием смысла самой жизни, познанием сути человеческого существования, приобретать опыт человеческих отношений, человеческих чувств — дружбы, любви, заботы и пр. Этому научить невозможно, но можно создать такие психолого-педагогические условия, которые будут способствовать развитию человека как человека.

Какая работа в школе ведется по подготовке молодых людей к созданию собственной семьи и воспитанию своих будущих детей?

Конечно, можно ответственность за такую подготовку возложить на родительскую семью. Важность семьи в подготовке ребенка к будущей семейной жизни неоспорима. Но, как известно, семьи бывают разные. И семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него людей — матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, — не относится к нему лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем, никакой другой социальной институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья [12, с. 26].

Есть явно неблагополучные семьи, в которых присутствуют грубость, скандалы, аморальное поведение, насилие. Подросткам из таких семей присущи агрессивность, пренебрежение к достоинству личности. Есть так называемые внешне «благополучные» семьи: в одних из них процветают потребительство и бездуховность, что формирует у ребенка гипертрофи-

рованные материальные, престижные потребности, в других — отсутствуют эмоциональные связи ребенка с родителями, что ограничивает его положительные эмоциональные переживания и впечатления. В жизни многих детей отсутствует любовь как явление культуры, как тип нормальных отношений между людьми.

У детей из подобных семей по сути дела оказывается полностью неудовлетворенной основная потребность детского возраста — потребность в любви и внимании со стороны родителей, и это неминуемо приводит к напряженным переживаниям ребенка, которые становятся основой для формирования его характера и отношений с окружающими.

Педагогам и психологам необходимо находить способы позитивного взаимодействия с семьей ребенка. Зная семейную обстановку, в которой живут дети, важно не дать угаснуть, поддержать эмоциональную предрасположенность к миру и людям, сформированные у одних детей. И окружить вниманием и любовью других, дав им возможность не только почувствовать интерес к учению и знанию, но и соприкоснуться с абсолютной ценностью человеческих отношений. «Если ребенку не удастся возратить веру в добро и справедливость, он никогда не сможет почувствовать человека в самом себе, испытать чувство собственного достоинства...» [13, с. 108]. У таких детей может в будущем возникнуть много проблем в плане их самоопределения как будущего семьянина.

Школа — государственное образовательное учреждение, а государство не может не быть заинтересованным в подготовке молодого поколения страны к семейной жизни.

Именно школа «выпускает» молодых людей, получивших общее среднее образование, в самостоятельную жизнь. К моменту окончания школы у каждого выпускника формируется своя, внутренняя (психологическая) готовность к жизни вне школы, к самоопределению в ней в личностном, социальном, профессиональном и, добавим, «семейном» плане. Юноши и девушки со сформировавшимся в школьные годы мировоззрением, сложившимися ценностными ориентациями, представлениями о смысле жизни, уровнем общей и психологической культуры приходят не только в вузы, в армию, на работу в различные учреждения. Но они приходят и в загсы — зарегистрировать брак, создать свою семью, в родильные дома — дать жизнь новому человеку.

Поэтому в школе следует больше внимания уделять формированию самоопределения школьников, особенно начиная с подросткового возраста, и в этом «семейном» направлении жизни. Обращать внимание учителей и родителей на такую сторону развития самосознания подростков, как осознание себя представителем определенного пола. В этом возрасте быстрый физический рост и половое созревание производят заметные изменения во внешнем и внутреннем мире подростка, у него возникают новые ощу-

щения, чувства, переживания, которые порождают острый интерес к самому себе и интерес к другому полу. Начинают проявляться чувства симпатии к представителям противоположного пола, появляются увлечения, привязанности, первая любовь. Писатель В. Фраерман так и назвал свою книгу — «Дикая собака динго, или Повесть о первой любви».

Первую любовь, которая возникает в подростковом и раннем юношеском возрасте, называют романтической любовью. Это очень светлое и трепетное чувство. Великий В. Гете писал: «Первая любовь неиспорченной юности направлена всегда на возвышенное. Природа как будто хочет, чтобы один пол чувственно воспринимал в другом доброе и прекрасное».

Мальчики и девочки начинают осознавать себя мужчиной или женщиной, у них начинают складываться идеалы мужественности и мужской привлекательности, женственности и женской красоты, формируется потребность понять себя с этой точки зрения. Иными словами, у мальчиков и девочек подросткового возраста уже возникают идеалы «взрослого мужчины», «взрослой женщины» (или мужественности — женственности), чаще всего не знаемые и не контролируемые взрослыми — родителями, учителями, которые на эту сторону развития самосознания подростков явно обращают недостаточное внимание.

Подросток чаще всего остается один на один с возникающими в связи с этим новыми ощущениями, мыслями, переживаниями, потребностью понять себя.

Существующие в школе программы, методы учебной и воспитательной работы, характер общения и пр. не предусматривают создание особой системы представлений ребенка, подростка о себе как человеке определенного пола, включающей специфические для мальчиков и для девочек потребности, мотивы, ценностные ориентации, отношения к представителям другого пола и соответствующие этим образованиям формы поведения. Эта система представлений во многом складывается стихийно, под влиянием поведения и отношений сверстников, родителей, других взрослых. Сейчас особенно — под влиянием телевидения, интернета, рекламы, глянцевого журналов и пр. «В настоящее время в нашей стране сложилась переломная ситуация, когда существующие традиционные стереотипы маскулинности (мужественности) и фемининности (женственности) уже устарели, а новые еще не успели сложиться. В такой ситуации острее, чем в стабильной культуре, перед молодым поколением встают вопросы выборов половой идентичности, адекватного формирования представлений о межличностных эмоционально значимых отношениях, о личностных качествах и характеристиках потенциального полового или брачного партнера» [15, с. 4].

Задача развития личности ребенка в соответствии с его полом включает формирование, с одной стороны, психологического пола, с другой — системы от-

ношений с лицами противоположного пола. Быть может, самое главное в половом воспитании — это общее положительное и тактичное отношение взрослых к сложным проблемам взаимоотношения полов. Подростки и старшеклассники остро нуждаются в помощи старших, прежде всего родителей и учителей, но одновременно хотят оградить свой интимный мир от их бесцеремонного вторжения. В.А. Сухомлинский справедливо требовал «изгнать из школы нескромные и ненужные разговоры о любви воспитанников. Ни одного слова о том, кто в кого влюбился. Любовь должна навсегда, на всю жизнь остаться для человека самым светлым, интимнейшим и неприкосновеннейшим чувством» [13, с. 223].

С подростками и старшеклассниками можно и нужно говорить о любви как о чувстве, воспитывать в них отношение к этому чувству как высшему человеческому проявлению: любовь вбирает с себя все богатство человеческих отношений: симпатию, сопереживание, товарищество, дружбу. Важно, чтобы подростки начали осознавать, что понятие любви неисчерпаемо, что чувство любви богато и разносторонне по содержанию, неповторимо по форме проявления. Это любовь к отцу и матери, любовь к детям, любовь к Родине, любовь к своему делу и др. Это любовь к человеку противоположного пола. «Там, где любовь, кончается равнодушие, вялость, рассеянность, скука... Из жизни как бы исчезают будни, и каждый новый день приносит надежды, желания и переживания» [4, с. 304].

Любовь не только индивидуальное чувство, но и специфическая форма человеческих взаимоотношений, предполагающая максимальную интимность, близость. «Каждый индивид обладает какими-то природными потенциями, но «сценарий» его сексуального поведения, то, кого и как он будет любить, определяется всей совокупностью условий, сформировавших его личность» [6, с. 130].

Психологически различие любви и сексуального влечения характеризуется их противоположной направленностью: если любовь проявляется в самоотдаче, то сексуальность стремится к самоудовлетворению, превращая другого в средство удовлетворения своей потребности. Важно сочетание духовного общения с физической близостью.

Недостаточный уровень духовного развития ребенка к моменту полового созревания приводит к конфликту сексуальности с высшими чувствами и стремлениями. Об этом свидетельствуют описанные в литературе факты существования у подростков конфликта между чувственностью и возвышенной платонической любовью. В такой ситуации, как пишет Т.А. Флоренская, «существуют различные возможности: половое созревание может привести к сексуальной доминанте и, следовательно, к аномалии в развитии личности — к эгоцентризму и потребительству. Но, с другой стороны, половое созревание «совпадает» с такими новообразованиями в развитии личности, как



рефлексия, самоанализ, повышенная сензитивность к нравственным проблемам, что является залогом нормального развития личности» [9, с. 59, 60].

Задача состоит не в том, отмечает И.С.Кон, чтобы уберечь юношей и девушек от сексуальности — это и невозможно, и не нужно, а в том, чтобы научить их управлять этой важной стороной социальной и личной жизни. Это значит, что старшеклассники должны знать не только биологию пола, но и иметь ясные представления о социальных и психологических аспектах проблемы [6, с. 137].

Поэтому проблема полового воспитания состоит отнюдь не только в «половом просвещении», акцентирующем внимание на сексуальных отношениях, а в воспитании будущих мужчин и женщин, способных любить и готовых к трудностям семейного быта, материнства и отцовства.

В.А. Сухомлинский не раз подчеркивал, что самое тонкое человеческое умение — это умение любить, что нет ничего мудрее и сложнее человеческой любви. Только в любви возможно полное духовное общение, только в любви люди могут быть соединены в единое целое, сохраняя при этом свою индивидуальность.

Способность любить является признаком эмоциональной и личностной зрелости человека, показателем психологической культуры его личности. «Радоваться самому существованию другого человека — вот выражение любви в ее исходном и самом чистом виде» [11, с. 370].

Девочки и мальчики подросткового и раннего юношеского возраста испытывают острую потребность не только общаться и строить отношения с представителями противоположного пола, но и лучше разобраться в захватывающих их чувствах и переживаниях, в характере складывающихся отношений, их перспективах.

За любовь они нередко, особенно в юные годы, могут принимать влюбленность — чувство мимолетное, быстротечное:

«Бывает, что любовь пройдет сама,
Ни сердца не затронув, ни ума.
То не любовь, а юности забава»
(Низами).

В этом чувстве часто преобладает эгоистическое начало — оно направлено на самого себя, на удовлетворение своих желаний: желания нравиться, желания быть рядом с человеком, пользующимся популярностью среди знакомых, и пр. Между тем, любовь отличается от увлечения, прежде всего, не интенсивностью чувства, а его глубиной, то есть как глубоко в личность проникает его чувство, заполняет ли все сферы психической деятельности человека. Французский сексолог А. Вили пишет: «Различие между влюбленностью и любовью заключается в том, что влюбленность никогда не направлена на личность как таковую. Можно влюбиться в волосы, глаза, руки, фигуру, даже в общественное положение человека и од-

новременно к человеку в целом остаться равнодушным или бессознательно питать неприязнь. Такая частичная привлекательность ведет к «частичной» любви, которая полна противоречий и продолжается недолго...» [1, с. 77]. Легкость возникновения и сила протекания эмоциональных процессов во многом зависят от того, каков сам человек, какова глубина его личности.

Считается, что любовь в полном смысле этого слова как глубокое, действенное чувство возникает только в ранней юности и молодости, а иногда и в зрелые годы. Однако, любовь каждого человека индивидуальна, каждый по-разному и в разном возрасте находит свою любовь, переживает свой неповторимый опыт любви и по своему отвечает на вечный вопрос, что же такое любовь? «Любовь — неведомая страна, и мы все плывем туда каждый на своем корабле, и каждый из нас на своем корабле капитан и ведет корабль своим курсом» (М. Пришвин).

Воспитательная работа со старшеклассниками в пору романтических увлечений ранней юности приобретает форму социально-психологической поддержки процесса полового и семейного самоопределения [15, с. 163].

Дать полное объяснение феномену человеческой любви, феномену семьи с помощью средств научного познания невозможно в силу уникальности, присущей этим феноменам. Однако наука все-таки способна прояснить их суть и значение, описать и классифицировать проявления любовных переживаний, семейных отношений. В круг вопросов, важных для подготовки школьников к семейной жизни, входят: о мужчинах и женщинах — психологические особенности мужчин и женщин, почему существуют психологические различия между полами, социальные стереотипы мужественности — женственности; что такое семья — семья и брак, функции современной семьи; любовь как основа семьи — любовь как высшее человеческое чувство, разновидности человеческой любви, любовь в семье; семейные отношения — семейные роли, супружеские отношения, чего ждут от семейной жизни мужчины и женщины, совместимость супругов; феномены материнства, отцовства, их отражение в самосознании современной женщины, современного мужчины и пр. [3, с. 359–363].

Конечно, наиболее эффективным методом воспитания личности растущего человека, в том числе и полового воспитания, было бы полноценное психологическое образование. Л.С. Выготский писал в связи с проблемой полового воспитания: «нет никаких путей для этики, которые не были бы проложены через психологию. Этические усилия и заключаются в овладении природными влечениями, говорящими в человеке. В этом смысле та свобода воли, которую необходимо предполагает этическое решение, заключается в господстве над самим собой, основанном на правильном понимании природной необходимости. Нужно иметь известный психологический опыт для того,

чтобы овладеть собой. Это длительное и трудное искусство, которому надо долго учиться, вероятно, труднейшее из всех остальных искусств овладения природой» [2, с. 140].

Психология как учебный предмет может в какой-то степени рассматриваться как зона ближайшего развития личности. Зону ближайшего развития личности создает учитель, постепенно вводя ребенка (в соответствии с возрастом — школьное детство, подростничество, ранняя юность) в мир все более усложняющихся человеческих и социальных отношений, в мир человеческих чувств, переживаний, знаний, размышлений, психологической культуры личности и др. [3, с. 218–223].

В настоящее время подготовлен большой отряд профессиональных школьных психологов, которые при небольшой дополнительной педагогической подготовке способны эффективно вести школьный курс психологии, включающий психологические проблемы «любовно-семейного» самоопределения учащихся.

Еще В.А. Сухомлинский в книге «Сердце отдаю детям» (1974) с горечью и недоумением писал: «Странно и непонятно, почему во время утверждения личности школа не дает человеку никаких знаний о нем, как о человеке, в частности, о том специфическом, что возносит человека над миром живого, о человеческой психике, мышлении и сознании, об эмоциональной, волевой и творческой сфере духовной жизни. Тот факт, что человек, по существу, ничего не знает о себе, часто бывает источником большой беды, за которую обществу приходится дорого расплачиваться. Физическая, моральная, эстетическая культура немислима без психологической культуры».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Борман Р. Молодежь и любовь. — М., 1975.
2. Выготский Л.С. Педология подростка. — М., 1929.
3. Дубровина И.В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. — М., 2014. — С. 455.
4. Ильин И.А. Возвращение. — Минск, 2008. — С. 475.
5. Коломинский Я.Л. Познай самого себя. — Минск, 1981. — С. 143.
6. Кон И.С. Психология юношеского возраста. — М., 1979. — С. 180.
7. Макаренко А.С. Книга для родителей // Собрание сочинений: В 7-ми тт. — Т. IV. — М., 1957.
8. Маркс К., Энгельс Ф. Собрание сочинений: В 39-ти тт. — Т. 1. — М., 1955.
9. Психолого-педагогические проблемы воспитания детей в семье и подготовки молодежи к семейной жизни: Сб. научных трудов / Под ред. И.В. Дубровиной. — М., 1980. — С. 164.
10. Розенова М.И. Психология чувств и отношений: парадоксы любви. — Омск, 2005. — С. 150.
11. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. — М., 1976.
12. Синягина Н.Ю. Современная молодая семья: взрослые и дети. — СПб., 2007. — С. 205.
13. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. — М., 1971.
14. Толстой Л.Н. Детство. Отрочество. Юность // Собрание сочинений: В 14-ти тт. — Т. 1. — М., 1951.
15. Черникова Т.В., Камышанова И.В. Возраст первой любви. Воспитание чувств. — М., 2006. — С. 182.
16. Чуковский К.И. От двух до пяти. — Минск, 1959. — С. 275.



Д.В. Беспалов

Проблемы психологического исследования лидерства в малых группах

Беспалов Дмитрий Викторович — кандидат психологических наук, доцент, декан факультета физической культуры и спорта Курского государственного университета. Автор более 100 научных работ по проблемам молодежного лидерства и руководства. Победитель конкурса грантов Министерства образования РФ (2004 г.), обладатель гранта Президента РФ для поддержки молодых ученых (2012 г.), постоянный участник и руководитель грантов РГНФ. В 2008 г. стал лауреатом конкурса педагогов им. А.С. Макаренко, проводимого Курским областным комитетом образования. Секретарь Курского отделения Федерации психологов образования России.

В статье поднимается проблема психологических исследований. Произведен анализ методов и методик, направленных на выявление и оценку лидерства в малых группах. Предложен авторский подход к изучению данного феномена, основанный на объективных показателях. Представленные экспериментальная методика и методика наблюдения за лидерством позволяют получать объективные и надежные данные о лидерстве в группе.

Ключевые слова: лидер, лидерство, деструктивное лидерство, эксперимент, диагностика лидерства, малая группа.

Развитие любой науки непосредственно связано с точностью ее методов. По этому поводу выдающийся отечественный ученый-экспериментатор И.П. Павлов писал: «Метод — самая первая основная вещь. От метода, от способа действия зависит вся серьезность исследования. При хорошем методе и не очень талантливый человек может сделать много. А при плохом методе и гениальный человек будет работать впустую, не получит ценных, точных знаний» [цит. по 16, с. 23].

Для психологической науки методы исследования имеют особое значение. Иванова И.И., Асеев В.Г отмечают: «Проблемы методологии и методов исследования занимают в психологии исключительно важное место. Ни в какой из научных областей результаты конкретного исследования не зависят в такой степени прямо и непосредственно от исходных методологических посылок и используемых методологических приемов, как в психологии» [14, с. 218].

Приступая к исследованию любой психологической проблемы, и лидерство здесь не исключение, исследователь должен четко представлять себе, за счет каких исследовательских средств он достигнет цели. «Уже на этапе выбора предмета психологического исследования психолог должен быть уверен, что существуют методы эмпирического исследования интересующего явления, или он должен быть уверен в том, что сам такие методы может быстро разработать, а некоторые психологические феномены могут быть исследованы только через несколько десятилетий после создания соответствующих надежных методик» [16, с. 60].

Работа поддержана грантом РГНФ: Социально-психологические условия становления успешных лидеров-организаторов №14-06-00876.

В настоящее время в психологической науке существует несколько классификаций исследовательских приемов. В.Н. Дружинин предлагает иерархию исследовательских методов и приемов, состоящую из пяти уровней [9, с. 35]:

- 1) уровень методики,
- 2) уровень методического приема,
- 3) уровень метода (эксперимент, наблюдение и пр.),
- 4) уровень организации исследования,
- 5) уровень методологического подхода.

Для проведения качественного исследования особое значение имеют вопросы методологии науки. Методология является фундаментом любого исследования, определяет рост научного потенциала и конкретных знаний. По мнению ученых-методологов, в настоящее время наблюдается общий методологический кризис, обусловленный критикой существовавших в советское время подходов. Д.И. Фельдштейн, анализируя проблемы современных психолого-педагогических исследований, особо отмечает, что «уникальность, ценность, непредсказуемость человека на протяжении десятилетий крушили все попытки понять его по образу технических и биологических систем, диктуя необходимость опоры на методологию гуманитарных наук, отличную от методологии и естественных, и общественных наук. А педагогика и психология, главная цель которых — познание человека, являются по своей сути гуманитарными науками» [22, с. 59]. Говоря о методах исследования, автор отмечает: «Удивительно легко осуществляется и авторская интерпретация методов, и подбор методик, которыми пользуются авторы» [23, с. 58].

При исследовании проблем малой группы особенно продуктивным представляется системный подход, разработанный Б.Ф. Ломовым [12, 13]. Рассмотрение проблем коллектива с позиции системного подхода предполагает, что субъектность коллектива сопряжена с ярко выраженной процессуальностью, динамичностью социально-психологических явлений в коллективе и, соответственно, наиболее адекватными для ее изучения могут быть «процессуальные методические средства», позволяющие процесс измерять процессом, а не только статичными методиками типа опросников [12].

Системный подход предполагает:

- рассмотрение изучаемого явления как системы, то есть как ограниченного множества взаимодействующих элементов;
- определение состава, структуры, организации элементов и частей системы, обнаружение ведущих взаимодействий между ними;
- выявление внешних связей системы, выделение из них главных;
- определение функций системы и ее роли среди других систем;
- обнаружение на этой основе закономерностей и тенденций развития системы.

По мнению А.Я. Анцупова, психологическое явление может считаться системно описанным, если разработаны десять групп понятий. Применительно к лидерству полное описание должно включать следующие понятия: сущность феномена лидерства, его классификация, структура, функции, генезис, эволюция, динамика лидерства, системно-информационное описание лидерства, управление, диагностика и исследования лидерства [16].

В исследовании феномена лидерства можно выделить две основные проблемы: выявление лидеров в группе и психологическая оценка лидерства и лидеров. Особенно актуальной представляется первая проблема, обусловленная отсутствием единой трактовки лидерства и преобладанием разновидностей социометрической методики для выявления группового лидерства.

В настоящее время существует множество подходов к трактовке и определению лидерства. Сложность и многоплановость обсуждаемого феномена диктует необходимость изучения различных аспектов лидерства, отсюда появляются и различные его определения, делающие акцент на той или иной стороне лидерства. К этому стоит добавить, что, несмотря на множественность трактовок лидерства, не составляет особого труда выделить в них те важнейшие его признаки, в отношении которых специалисты достаточно единодушны и которые фактически составляют суть феномена: это принадлежность к группе, ведущее влияние на членов группы в общегрупповых интересах. Мы считаем возможным придерживаться точек зрения Л.И. Уманского и А.С. Чернышева на феномен лидерства. В рамках концепции организаторских способностей Л.И. Уманского — А.С. Чернышева лидерство рассматривается как социально-психологическое явление, сущность которого сводится к осуществлению ведущего влияния одних членов группы на других в создании оптимального решения групповой задачи. Лидер понимается как член группы, за которым все остальные признают право принимать наиболее ответственные решения, затрагивающие интересы всей группы и определяющие направленность ее деятельности [20, 22].

Анализ методов исследования лидерства показывает, что в большинстве научных работ, посвященных лидерству, для выявления лидеров используется социометрическая методика в различных ее модификациях, которая в основном выявляет не лидеров, а эмоционально привлекательных индивидов. Е.Г. Андриянченко в результате анализа методов изучения неформального лидерства в отечественной социальной психологии приходит к выводу, что среди методов, направленных на выявление неформальных лидеров в коллективе, особое распространение получили тестовые методики [1]. Автор приводит следующую статистику: социометрическая методика используется в 30% исследований, референтометрия в 20% исследований, метод коллективного рейтинга лишь в 15% исследований [1].



Говоря о социометрии, следует отметить, что данный метод, созданный в 30-е годы XX века Дж. Морено, был органичным продолжением его теории и направлен на решение специфичных практических задач: определение структуры эмоциональных межличностных предпочтений по признакам симпатии — антипатии. М.Р. Битянова справедливо замечает, что метод социометрии «постепенно как бы отпочковался и от создавшей его теории, и от самой породившей его практики, что привело к чрезвычайно широкому толкованию возможностей социометрии... С помощью этого метода пытаются исследовать лидерские процессы, пути и способы передачи информации в группе, отношение к руководителю и многое другое» [6, с. 5]. Сложно не согласиться с автором, отмечающим: «Самое распространенное использование социометрии — для изучения лидерства и выявления лидеров. Однако социометрия не исследует лидерские процессы и не выявляет лидеров. И по замыслу, и по своему методическому содержанию она не приспособлена изучать процессы психологического влияния (чем и является по своей сути лидерство)» [6, с. 5] (выделено нами — Д.Б.).

Широкое применение социометрии для диагностики лидерства, по нашему мнению, обусловлено внешней простотой и доступностью данного метода в отличие от тех же экспериментальных методик и наблюдений. Обозначенные проблемы приводят к тому, что в современной отечественной психологии лидерства складывается ситуация, когда невозможно сопоставлять разные исследования, так как, по сути, изначально речь идет о разных феноменах (социометрической звезде и лидерстве).

Следует отметить, что становление психологии как самостоятельной научной дисциплины непосредственно связано с применением экспериментального метода в исследованиях. Эксперимент обеспечивает объективность полученных результатов, что особо важно для психологии, предметом которой является психика — идеальный конструкт невозможно объективно наблюдать, о её деятельности можно узнать, лишь основываясь на её проявлениях, к примеру, в виде определённого поведения. По мнению С.Л. Рубинштейна, основная задача психологического эксперимента как раз и заключается в том, чтобы «сделать доступными для объективного внешнего наблюдения существенные особенности внутреннего психологического процесса. Для этого нужно, варьируя условия протекания внешней деятельности, найти ситуацию, при которой внешнее протекание акта адекватно отражало бы его внутреннее психологическое содержание» [17, с. 35].

Ситуацией, актуализирующей проявления лидерства, является совместно-взаимодействующая деятельность, при которой задача выполняется при непосредственном взаимодействии каждого члена группы со всеми другими ее членами. Выполнение такой деятельности актуализирует проявления лидер-

ства в малой группе. По мнению Л.И. Уманского, необходимость в лидерстве нарастает от совместно-индивидуальной к совместно-взаимодействующей деятельности, что объясняется различной потребностью в отражении психологических феноменов при разных формах совместной деятельности. При совместно-индивидуальной деятельности лидеру-организатору в лучшем случае надо знать и учитывать индивидуальные особенности каждой личности, при совместно-последовательной — и личности, и межличностных отношений, при совместно-взаимодействующей — и то, и другое, и психологию группы в целом. Особенность совместно-взаимодействующей деятельности заключается также в том, что она проходит в условиях соревнования в напряженной ситуации совместной деятельности, что позволяет более глубоко и полно оценить лидерство [19]. Для более полной актуализации лидерства совместно-взаимодействующая деятельность должна быть оригинальной и новой для группы, что не позволяет применять сложившиеся организационные шаблоны, требует от лидера особых усилий по организации совместной деятельности. Зарубежными учеными выделены группы задач, стоящих перед группой и способствующих проявлению лидерства. Речь идет, прежде всего, о конъюнктивных задачах, требующих, чтобы с работой справилась именно группа как целое, только тогда работа будет считаться выполненной [3].

М. Садер выделяет ряд требований к изучению групповых феноменов, соблюдение которых позволяет повысить экологическую валидность исследований, способствует повышению социальной релевантности психологии:

- реальное существование группы, то есть ее члены должны непосредственно общаться;
- взаимодействие между членами группы должно быть «естественным»;
- эксперимент должен предполагать достаточный временной интервал для формирования групповых структур;
- участники должны видеть развитие событий как реальность, в которой они ведут себя так, как привыкли в повседневной жизни;
- главной зависимой переменной должно быть действие, которое не ограничивается действием одного человека независимо от другого;
- в качестве испытуемых не следует привлекать студентов-психологов [24].

Реализация вышеуказанных требований возможна в ходе формирующего естественного эксперимента. Изучение свойств малой группы как субъекта деятельности и общения требует, помимо опросных методов и лабораторно-экспериментальных методик, комплексного изучения групп в реальных условиях деятельности. В связи с этим следует особо остановиться на возможностях данного метода при определении и оценке лидерства.

Как известно, в психологии различают констатирующий и формирующий эксперименты. Констатирующий эксперимент — это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличия состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых. Цель констатирующего эксперимента — измерение наличного уровня развития, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента. Формирующий (преобразующий, обучающий) эксперимент ставит своей целью активное формирование или воспитание тех или иных сторон психики, уровней деятельности и т.д.; используется при изучении конкретных путей формирования личности ребёнка, обеспечивая соединение психологических исследований с педагогическим поиском и проектированием наиболее эффективных форм учебно-воспитательной работы.

Естественный эксперимент призван ликвидировать недостатки метода лабораторного эксперимента, который создает определенную искусственность условий и поэтому часто обладает низкой экологической валидностью. По мнению Л.И. Уманского, формирующий эксперимент — важный методический путь познания психологических явлений, т.к. в нем изучение объекта осуществляется в процессе его обучения, формирования и развития, в процессе его тренировки [19]. Именно в пользу формирующего эксперимента высказался Б.Ф. Ломов [12], отметив, что у исследователя, стремящегося к объективности своих выводов, есть два пути — бесконечно нивелировать все детерминанты, ухудшающие предсказание, или проводить формирующие эксперименты. В целом многие авторы, изучающие формирующий эксперимент, отмечают его прогностические возможности для выявления причинно-следственных отношений [4, 21, 16].

Т.В. Дробышева отмечает: «В тех отраслях психологии, где предметное поле включает феномены, раскрывающие связь макро- и микросоциальной среды и психики, к которым можно отнести социальную, экономическую, экологическую, этническую, политическую и др., возрастает значение естественного эксперимента» [8, с. 33]. Преобладание в исследованиях всевозможных опросников, тестов, тренингов, которые не всегда могут раскрыть сущность изучаемого явления, может привести к неадекватности получаемых социальными психологами данных, а также к застою социальной психологии как науки. По мнению Е.С. Кузьмина, «возникновение и развитие социальной психологии как науки начинается с проникновения экспериментального метода в исследования личности и группы» [15, с. 58]. Б.Ф. Ломов считает, что формирующий эксперимент может дать больше, чем эксперимент, просто фиксирующий состояния, как бы протекающие вне зависимости от него [12].

Несмотря на важность применения естественного формирующего эксперимента, «до сих пор естественный эксперимент остается наименее разработанным типом экспериментального исследования в отечественной науке, особенно в социальной психологии... И это при том, что в России существует научная школа Л.И. Уманского и А.С. Чернышева, в которой более 40 лет проводятся исследования с применением различных типов экспериментирования» [10, с. 18].

Как мы уже отмечали, в большинстве научных работ, посвященных лидерству, для выявления лидеров используется социометрическая методика в различных ее модификациях, которая в основном выявляет не лидеров, а эмоционально привлекательных индивидов, тогда как изучение данного феномена требует, помимо опросных методов, применения экспериментальных методик. Наиболее эффективным является подход к диагностике лидерства, связанный с динамическим пониманием этого феномена. «Изучать лидерство, — пишет М.Р. Битянова, — это одновременно создавать условия для проявления лидерских качеств, давая группе опыт работы с лидером и наблюдая за происходящими изменениями» [7, с. 6]. При применении других, не экспериментальных подходов, мы зачастую получаем «выдуманных лидеров» [7, с. 7]. Схожей позиции придерживается Т.В. Бендас, которая считает, что для диагностики лидерства необходимо применение экспериментальных методов, иначе мы выявляем только наиболее популярного члена группы. Исследователем предложена методика выявления лидеров в условиях лабораторного эксперимента (методика А.С. Залужного — Т.В. Бендас) [3].

В курской социально-психологической школе Л.И. Уманского — А.С. Чернышева накоплен богатый опыт использования естественного формирующего эксперимента для диагностики и развития молодежного лидерства. Более 50-ти лет успешно функционирует центр подготовки молодежных лидеров «Комсорг» (основан в 1961 г. проф. Л.И. Уманским). За 51 год школу «Комсорга» прошли более 37 тысяч подростков и юношей, многие из которых стали крупными руководителями в различных сферах народного хозяйства, а главное — получили заряд личностного развития на долгие годы.

Предлагаемая нами методика носит экспериментальный характер и основана на моделировании совместно-взаимодействующей деятельности (по классификации совместной деятельности Л.И. Уманского), при которой задача выполняется при непосредственном взаимодействии каждого члена группы со всеми другими ее членами [19].

Методика проведения эксперимента в условиях спортивно-туристической эстафеты была разработана в курской социально-психологической лаборатории (Акатов Л.И., Дымов Е.И., Крикунов А.С., Тимашук Е.И., Подорога М.И., Рожков М.И., Уманский Л.И., Чернышев А.С., Шанин Е.А.). Впервые туристическое



многоборье как метод комплексного изучения уровня развития группы проводилось в Курском областном инструктивном лагере «Комсорг» (июль 1970 г.).

Сущность разработанного Л.И. Уманским и А.С. Чернышевым экспериментального метода сводилась к следующим основным положениям:

- туристское многоборье должно проводиться в условиях многодневного похода;
- оно должно быть включено в план спортивных мероприятий лагеря, то есть моделируемая экспериментальная ситуация вводится в контекст естественных для испытуемых условий их жизнедеятельности (проводилось с целью закрепления практических навыков, полученных комсомольцами на занятиях по туризму);
- содержание программы многоборья и условий ее проведения должно тщательно разрабатываться и обсуждаться с заинтересованными лицами (выбор места с учетом рельефа местности, наличие естественных преград и т.д.).

В 80–90-е годы XX в. отдельные элементы спортивно-туристической эстафеты были использованы Сарычевым С.В., Логвиновым И.Н. и др. для исследования надежности группы и особенностей молодежного лидерства в учебных группах в условиях социальной депривации [11].

В настоящее время экспериментальный подход к изучению лидерства в молодежных группах в рамках проведения спортивно-туристической эстафеты приобретает новое развитие. Традиционными являются научные экспедиции преподавателей кафедры психологии КГУ в детские оздоровительные центры Курской, Воронежской и других областей, в которых организуются эксперименты по изучению и актуализации молодежного лидерства [4, 5].

Содержание спортивно-туристической эстафеты разрабатывалось нами с учетом уже известной традиционной структуры. Некоторые этапы эстафеты были взяты в неизменном виде, а другие были в значительной степени модифицированы. Таким образом, программа спортивно-туристической эстафеты, реализованная нами, включала в себя следующие этапы.

1. Установка палатки. Членам команды необходимо как можно быстрее достать палатку из чехла и, используя заранее приготовленные организаторами приспособления, правильно ее поставить.

2. Переноска раненого. Задача этого этапа — перенести на руках двух раненых членов своей команды на расстояние 30 метров.

3. Преодоление преграды. Необходимо, держась за руки, перейти овраг по переброшенному через него бревну.

4. Преодоление искусственной преграды — «паутины». «Паутина» представляет собой искусственное препятствие, специально сооруженное для целей многоборья. В землю вбиваются тонкие колья, высота которых не превышает 40–50 см. На торцевые час-

ти кольев свободно кладутся тонкие прутья, которые падают при малейшем прикосновении. Эти прутья соединяются еще более тонкими прутьями, создающими «паутину». В «паутине» остается 12–15 ходов, в которые возможно ступить членам команды. Препятствие это осложнено еще тем, что группа, проходя «паутину», должна нести бревно длиной около 3-х метров с кривым стволом. В переносе бревна обязаны участвовать все члены группы.

5. Работа на приборе-модели «Арка». Команде давалось задание максимально быстро собрать из расчлененных сегментов мостообразный свод — «Арку». При этом учитывалось, насколько четко и адекватно задаче распределялись обязанности между членами группы, а также время, затраченное на сбор конструкции.

6. Конверт. После успешного прохождения этапа «Арка» команда получала конверт, внутри которого находилось заданное слово, состоящее из 5 букв, которое необходимо составить из заранее подготовленных палочек.

7. Свёртывание палатки. Заправка палатки в рюкзаки.

Состав каждой команды определяла сама группа. Перед началом проведения эксперимента и после окончания была проведена диагностика участников эстафеты с помощью Карты-схемы психолого-педагогической характеристики группы школьников. Данные этих исследований дополнили полученные во время эстафеты результаты.

Спортивно-туристическая эстафета предоставляет широкие возможности для исследования лидерства и организованности групп. Организованность отрядов оценивались с использованием следующих эмпирических референтов: суммарного времени прохождения всех этапов командой, экспертных оценок судей, времени, затраченного группой на сборку прибора-модели «Арка».

Оценка лидерства происходит на каждом из этапов эстафеты; фамилии лидеров, а также особенности их деятельности заносятся в протокол. Эксперты оценивали объективные проявления лидерства, заключающиеся в специфике влияния индивида на группу для достижения общего результата. Кроме того, фиксировалось то, к чьему мнению больше прислушивается группа при принятии решения. При подведении итогов эксперимента результаты работы на каждом этапе обобщаются и обсуждаются экспертами.

Включение лабораторного эксперимента в реальные условия жизнедеятельности молодежных групп (в условиях естественного формирующего эксперимента) в значительной мере снимает проблему внешней валидности эксперимента. При диагностике лидерства хорошо зарекомендовали себя «Приборы-модели совместной деятельности», разработанные Л.И. Уманским, А.С. Чернышевым и др. (рис. 1).

Работа на приборах-моделях предполагает, что группа людей (от двух человек и более в зависимости от конструкции приборов) должна решить одну общую задачу совместной деятельности, причем индивидуальные действия каждого участника должны обязательно влиять на общий ход решения задачи так, что общий результат определяется не столько успешностью действий каждого индивида, сколько степенью согласованности действий всех участников между собою. Объективная взаимосвязь и взаимозависимость действий членов группы, запрограммированные в конструкции прибора, провоцируют индивидов на общение. В нашей стране гомеостатический эксперимент получил развитие в работах Ф.Д. Горбова, М.А. Новикова, Н.В. Голубевой, М.И. Иванюка, Н.Н. Обозова, В.П. Казмиренко, В.А. Терехина, Л.И. Уманского, А.С. Чернышева, С.В. Сарычева, Ю.А. Лунова, Ю.Л. Лобкова, Л.И. Акатова, Е.И. Тимощука, Е.И. Дымова, В.Я. Подороги и др.

В связи с подготовкой молодежных (школьных и студенческих) лидеров первичных учебных, учебно-производственных и других коллективов А.С. Чернышевым было установлено, что психологический отбор и подготовка молодежных лидеров может успешно осуществляться только через их непосредственное включение в процесс организации совместной деятельности группы. В связи с этим Л.И. Уманский, А.С. Чернышев и их сотрудники в условиях формирующего эксперимента по подготовке молодежных лидеров широко использовали следующие приборы: «Групповой сенсомоторный интегратор» со «Стрессором», «Арку» и др. Данные приборы предоставляют возможности фиксировать не только результат совместной деятельности, но и ее процесс, вводить межгрупповое общение. Данные приборы использовались не только как диагностические средства, но и как социально-психологические тренажеры по формированию организованности, психологического настроя на деятельность и лидерства [21].

Разработанные в 60-е годы XX столетия аппаратные методики до сих пор используются социальными психологами. Согласно данным Е.Г. Андриянченко, при изучении влияния неформальных лидеров на коллектив и отдельных его членов особое распространение получили именно аппаратные методики, такие как «Арка» и «Групповой сенсомоторный интегратор» с приставкой «Стрессор» (используются в 30% проанализированных автором исследований) [1].

Для успешного проведения эксперимента необходимо точно фиксировать зависимые и независимые переменные. А.Я. Анцупова особо отмечает: «Важно не сводить изучение психологических явлений к анализу бумаг или мнений, отражающих эти явления. Наиболее ценная и достоверная информация может быть получена лишь при непосредственном изучении реальных психологических явлений в реальной жизни» [16, с. 77]. С помощью определенных показателей, критериев и индикаторов необходимо фиксиро-

вать изменения материального мира, показывающие сущность изучаемого явления. Под показателями понимаются те характеристики материального мира, которые исследователь сознательно использует для оценки изучаемого психологического явления. Критериями выступают показатели, позволяющие оценить изучаемое психологическое явление по сути и наиболее глубоко. Непосредственно измеряемый признак, по которому оценивается степень выраженности показателя или критерия, называется индикатором [16].

Нами создана методика оценки проявления лидерских качеств, позволяющая в баллах оценить лидерскую активность индивида, объективно определить лидеров в группе. При разработке показателей, критериев и индикаторов лидерской активности нами проведен теоретический анализ сущности феномена лидерства, проанализированы подходы Т.В. Бендас, Т.Ю. Базарова, Т.В. Сенько к оценке лидерства с помощью наблюдения. Кратко охарактеризуем данные методики.

Методика, предложенная Т.В. Бендас, является экспериментальной и занимает промежуточное положение между опросными методиками и созданными в рамках лабораторного эксперимента. Способ проведения эксперимента был разработан А.С. Залужным: группе в игровой форме предлагается творческая задача, решение которой, как правило, невозможно без наличия лидера. Лидером решено считать члена малой (в данном случае) группы, который оказывает наибольшее влияние на других, пользуется авторитетом, к мнению которого прислушиваются. Число заданий для проведения эксперимента может быть любым — от одного до двадцати. Т.В. Бендас в своей методике предлагает несколько оригинальных заданий, также она разработала систему критериев для выявления лидера. По мнению Т.В. Бендас, лидером становится человек, который:

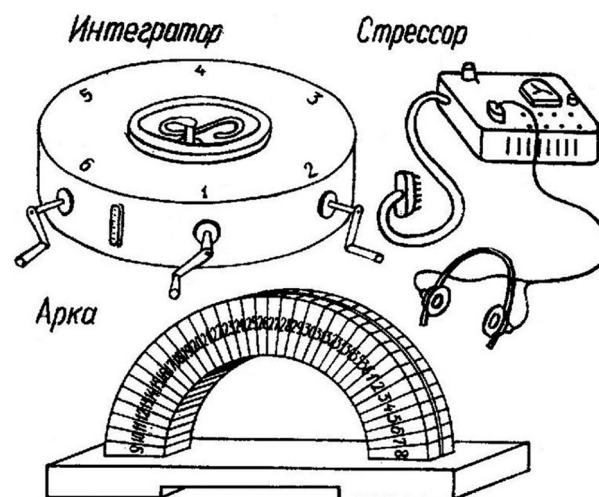


Рис. 1. Приборы-модели совместной деятельности



- хочет быть лидером (активный член группы),
- способен быть полезным группе при выполнении задания (либо знающий решения, либо способный координировать усилия членов группы, либо выдвигающий продуктивную идею),
- «болеющий» за группу (по нашим наблюдениям, истинный лидер не остается равнодушным, когда группа не может справиться с заданием, согласовать свои действия, и обязательно подключается к руководству),
- тот, кого группа воспринимает в качестве лидера (к примеру, два участника предлагают равноценные идеи, но группа выбирает одну и отвергает или не замечает другую: лидером считается человек, идею которого поддерживают или распоряжения которого выполняют) [3, с. 317–318].

В ходе эксперимента заполняется специальный протокол. Полученные результаты обобщаются и подвергаются математической обработке, в результате определяется степень участия и успешности лидера в групповой деятельности [3, с. 315–326].

Методика наблюдения Т.Ю. Базарова представляет собой модель объединённых в 4 блока лидерских компетентностей, включающую в себя индикаторы лидерских и нелидерских качеств. Автором выделены следующие критерии лидерского поведения:

- эмоционально-мотивационная составляющая (страстность к делу, амбициозность, настойчивость),
- коммуникативно-организационная составляющая (налаживание отношений, справедливость, деятельная активность),
- мыслительная составляющая (общий интеллект, видение, творческая активность),
- личностная составляющая (рациональность, независимость, честность) [2].

Предложенный Т.Ю. Базаровым подход находится в рамках теории черт лидерства и в меньшей степени акцентирует внимание на важнейшей составляющей лидерства — силе влияния на последователей для достижения групповой задачи.

Методика Т.В. Сенько направлена на оценку личностного поведения детей в различных видах деятельности совместно со сверстниками и выявление причин, влияющих на их поведение при взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

В основу предлагаемой методики положены следующие парные характеристики отношения человека к человеку: доминирование — подчинение и положительность — отрицательность. Характеристика «доминирование — подчинение» фигурирует в двух вариантах: сильное доминирование — сильное подчинение, слабое доминирование — слабое подчинение.

Автором разработан протокол наблюдения, в соответствии с которым исследователь оценивает степень выраженности у испытуемого каждой формы отношения к окружающим в различных видах деятель-

ности. Основным результатом анализа является установление ведущей формы отношения ребенка к окружающим людям: доминирование (положительное и отрицательное) и подчинение (положительное и отрицательное). Важной для нас стороной данной методики является возможность определения лидеров отрицательной направленности [18].

Разработанная нами «Методика наблюдения за проявлением лидерства в группе» позволяет с помощью системы объективных показателей, критериев и индикаторов определить лидеров в группе, дать им психологическую оценку.

Под показателями лидерства понимаются основные характеристики лидерства, используемые для определения лидера в группе. Критерии лидерства — это показатели, позволяющие оценить лидерство по сути и наиболее глубоко. Индикаторы лидерства — это непосредственно измеряемый признак лидерства, по которому оценивается степень выраженности показателя или критерия.

Выделены следующие показатели лидерства.

1. Уровень активности и участия в совместной деятельности для достижения общегрупповой задачи.
2. Характеристика авторитетности и влияния на других в направлении решения общегрупповой задачи.
3. Наличие признанных группой полномочий представлять группу при взаимодействии с внешней средой.

Данным показателям соответствуют определенные критерии и индикаторы лидерства, подробно представленные в табл. 1. Названные индикаторы оцениваются по пятибалльной шкале. Пять баллов ставится, когда оцениваемое поведение ярко выражено, один балл — когда такое поведение отсутствует. По результатам анализа полученных данных определяется уровень проявления лидерства в группе по следующей схеме.

1. Лидерство ярко выражено — 100–80 баллов.
2. Лидерство проявляется в большинстве ситуаций — 79–60 баллов.
3. Лидерство проявляется недостаточно — 59–40 баллов.
4. Лидерство слабо выражено — 39–20.
5. Лидерство не проявляется — 19–0 баллов.

Кроме того, методика позволяет дифференцировать удельный вес отдельных показателей лидерства, определить его психологические особенности.

Данная методика апробирована на 36 группах, в том числе она использовалась в ходе финала областного конкурса «Лидер 21 века» для оценки лучших молодежных лидеров Курской области. Полученные результаты показали высокую корреляцию ($r=0,78$) с методикой Л.И. Уманского — А.С. Чернышева «Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников», направленной на оценку развития группы и определение лидерства [21].

В заключение можно отметить, что основной проблемой при исследования лидерства является недостаточная распространенность валидных и объективных методик, направленных на выявление лидерства. При изучении лидерства в группах наиболее приемлемым

является комплексный подход, включающий в себя опросные методики, наблюдение и эксперимент. Представленные в работе методики позволяют получить достаточно валидные и надежные результаты, избежать субъективизма при выявлении и оценке лидерства.

Показатели лидерства	Критерии лидерства	Индикаторы лидерства (непосредственно оцениваемое поведение лидера)
1. Уровень активности и участия в совместной деятельности для достижения общегрупповой задачи.	1.1. Реакция на процесс и результат выполненной совместной деятельности.	1.1.1. Воодушевлен, постоянно включен в работу. Положительно реагирует на новые задания. 1.1.2. Совершает энергичные действия. Быстро (первым) реагирует на новые задачи, информацию.
	1.2. Поддержка выполняемой работы.	1.2.1. Торопит участников, подбадривает их.
	1.3. Активность в предложении идей по выполнению работы.	1.3.1. Активно предлагает различные модели выполнения задачи.
	1.4. Местоположение при решении задачи.	1.4.1. Собирает вокруг себя группу людей, находится в центре группы.
	1.5. Общий уровень активности.	1.5.1. Активно включен в работу, подбадривает команду.
	1.6. Выполнение самых ответственных этапов совместной деятельности.	1.6.1. Регулярно выполняет самые ответственные части работы или передает их более подготовленному члену группы.
2. Характеристика авторитетности и влияния на других в направлении решения общегрупповой задачи.	2.1. Координация действий участников.	2.1.1. Организует обсуждение алгоритма действий. Раздает задания, распределяет обязанности. 2.1.2. Следит за тем, все ли участвовали в выполнении задания.
	2.2. Влияние на способ выполнения совместной деятельности.	2.2.1. Дает команды, подсказывает, критикует других. 2.2.2. Настаивает на определенном решении задачи.
	2.3. Выдвижение предложений по организации деятельности.	2.3.1. Все предложения лидера приняты.
	2.4. Речевое воздействие.	2.4.1 Легко вступает в коммуникацию, поддерживает коммуникацию. 2.4.2. Дает оценку действиям других членов группы.
	2.5. Самостоятельность в определении цели деятельности и способов ее достижения.	2.5.1.Способен самостоятельно принимать решения, затрагивающие интересы всей группы.
3. Наличие полномочий представлять группу при взаимодействии с внешней средой.	3.1. Принятие группой лидерского статуса.	3.1.1. Сообщает о состоянии группы. 3.1.2. Озвучивает способ достижения цели. 3.1.3. Дает команду к началу и окончанию деятельности.
	3.2. Принятие лидерского статуса окружающими.	3.2.1. Согласие с предложениями лидера. 3.2.2. Обращение к группе через лидера.

Табл. 1. Методика наблюдения за проявлением лидерства в группе (автор Д.В. Беспалов)



ЛИТЕРАТУРА:

1. Андриянченко Е.Г. Анализ методов изучения неформального лидерства в отечественной социальной психологии // Вестник университета (Государственный университет управления). — 2012. — №10. — С. 260–264.
2. Базаров Т.Ю. Технология центра оценки персонала: процессы и результаты (практическое руководство). — М.: Кнорус, 2011. — 304 с.
3. Бендас Т.В. Психология лидерства: Учебное пособие. — СПб: Питер, 2009. — 448 с.
4. Беспалов Д.В. Динамика лидерства в группах подростков и юношей // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. — 2011. — №3. — С. 49–59.
5. Беспалов Д.В. Теоретический анализ подходов к пониманию деструктивного лидерства в малых группах // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). — 2013. — №05(089). — С. 1118–1140. — URL: <http://ej.kubagro.ru/2013/05/pdf/76.pdf>
6. Битянова М.Р. Как измерить отношения в классе: Социометрический метод в школьной практике. — М.: ООО «Чистые пруды», 2005. — 32 с.
7. Битянова М.Р. Не бог, не царь и не герой // Школьный психолог. — 2003. — №44. — С. 7–8.
8. Дробышева Т.В. Естественный формирующий эксперимент в социально-психологическом исследовании: достоинства и трудности применения // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы. — М.: ИП РАН, 2010. — С. 32–37.
9. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология: Учебное пособие. — СПб: Питер, 2000. — 320 с.
10. Журавлев А.Л., Дробышева Т.В. Специфика естественного и формирующего эксперимента в социально-психологическом исследовании // Вестник практической психологии образования. — 2008. — № 3(16). — С. 18–24.
11. Логвинов И.Н., Сарычев С.В. Гендерная структура парциального и абсолютного лидерства в молодежных группах // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. — 2011. — №3. — С. 101–109.
12. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
13. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. — М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. — 384 с.
14. Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв.ред. Шорохова Е.В. — М., 1969. — С. 218–245.
15. Методы социальной психологии / Под ред. Е.С. Кузьмина. — Л.: ЛГУ, 1977. — 226 с.
16. Проблемы психологического исследования. Указатель 1050 докторских диссертаций / Анцупов А.Я., Кандыбович С.С., Крук В.М. и др. — М.: Студия «Этника», 2007. — 232 с.
17. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб: Питер, 2000. — 712 с.
18. Сенько Т.В. Базисная структура межличностного взаимодействия в старшем дошкольном возрасте: Дисс. ... д-ра психол. наук. — СПб, 1992. — 389 с.
19. Сидоренков А.В., Захарченко Н.А., Сидоренкова И.И. Социально-психологические теории малой группы. — М.: Вузовская книга, 2011. — 174 с.
20. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. — М.: Просвещение, 1980. — 160 с.
21. Чернышев А.С., Сарычев С.В., Лобков Ю.Л., Скурятин В.И. Особенности становления лидерства среди учащихся // Социология образования. — 2008. — №11. — С. 36–49.
22. Чернышев А.С., Лобков Ю.Л., Сарычев С.В., Скурятин В.И. Социально одаренные дети: путь к лидерству (экспериментальный подход). — Воронеж, 2007. — 210 с.
23. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические диссертационные исследования в системе организации современных научных знаний // Вестник практической психологии образования. — 2011. — №3(28). — С. 57–69.
24. Sader M. Anmerkungen zum Stand der Kleingruppenforschung // Gruppendynamik. — 1991. — 21. №3. — P. 263–278.

Л.В. Сенкевич, Д.А. Донцов, М.В. Донцова,
М.Б. Сокуренок, А.В. Павлова, Е.О. Пятаков

Представления о поведении в критических ситуациях в качестве суицидального фактора в юности

В статье представлены результаты исследования паттернов поведения юношей и девушек с суицидальным поведением. Была рассмотрена зависимость паттернов поведения в юношеском возрасте с внутренними предпосылками к суицидальному поведению у юношей и девушек. Основной научной задачей представленного в настоящей статье психологического эмпирического исследования стало выявление взаимосвязи особенностей личности суицидента юношеского возраста со спецификой личностных ресурсов совладания с критическими ситуациями.

Ключевые слова: суицид, суициденты, суицидальные попытки, суицидальное поведение, подростковый возраст, юношеский возраст, юность, подростки, юноши, девушки, переживание, личность, кризис, сложная ситуация, трудная ситуация, совладающее поведение, способы совладания, стресс, копинги, копинг-стратегии, паттерны поведения.

Полная версия статьи представлена в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Понимание суицида в философии

Спор философов о проблеме самоубийства продолжается, по меньшей мере, два с половиной тысячелетия — со времен античности. Как и следовало ожидать, мнения философов разделились: на тех, кто оправдывает самоубийство и признаёт человека свободным управлять своей жизнью, и тех, кто считает, что самоубийство недопустимо [22].

К философам, принципиально отрицающим самоубийство как антижизненное деяние, относятся: Платон, Аристотель, подчёркивавший антиобщественный характер самоубийства, отцы Церкви, в том числе Фома Аквинский, назвавший самоубийство преступлением против Бога, близких и себя самого. Такого же мнения придерживались Б. Спиноза, И. Кант, В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев, А. Шопенгауэр, который писал: «Человек, прибегающий к самоубийству, доказывает только то, что он не понимает шутки, — что он, как плохой игрок, не умеет спокойно проигрывать и предпо-

читает, когда к нему придет дурная карта, бросить игру и в досаде встать из-за стола» [22]. В целом, критики обвиняют самоубийцу в малодушии, слабости, преступлении нравственного закона и закона природы.

Внутри другого лагеря обоснования разнятся: эпикурейцы считали, что правильнее умереть, чем терпеть страдания, такие философы, как Плутарх и Валерий Максим, говорили, что уйти надо в то мгновение, когда счастлив. Морис Бланшо, например, считал самоубийство необходимым условием существования: «... без способности к самоубийству человечество потеряло бы какое-то равновесие, перестало бы быть возможным... Это безумие, необходимое для цельности разума» [23]. Важной темой в партии тех философов, которые в принципе не отвергали суицид в качестве возможного для человека выхода из невыносимой ситуации, становится независимость, возможность принять решение, не зависящее ни от кого другого. На эту тему Мишель де Монтень писал: «Лучше всего добровольная смерть. Жизнь зависит от воли других, смерть же зависит только от нас». Кроме перечисленных философов в определённом смысле в защиту суицида высказывались Д. Юм и Ф. Ницше, который писал: «Свою смерть хвалю я вам, свободную смерть, которая приходит ко мне, потому что я хочу» [22].

Отношение к суициду в клинической психологии

Такая аргументация (суицид — как победа над жизнью и смертью, торжество Свободы), с клинико-психологической точки зрения, вписывается в картину нарциссического расстройства личности, сверхабстракции, отделения от «грязной телесности» и перехода к так называемой чистой идее вследствие нарциссического краха перфекционистских (перфекционистских) устремлений и специфических переживаний злокачественной обиды и страха [23].

Теперь рассмотрим такую разновидность суицида, как парасуицид. Парасуицид — попытка суицида, связанная с намеренным самоповреждением или отравлением, не закончившаяся смертью. Попытка самоубийства рассматривается как достаточно генера-



Сенкевич Людмила Викторовна — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой клинической и коррекционной психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия имени Маймонида».

Донцов Дмитрий Александрович — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и системной психологии ФГБОУ ВПО «Государственная классическая академия имени Маймонида».

Донцова Маргарита Валерьевна — кандидат психологических наук, главный специалист участкового отдела «Можайский», ЗАО г. Москвы, ГБУ г. Москвы «Московская служба психологической помощи населению».

лизованный механизм манипуляции наряду с инграциацией и агрессией [22], так как это действие, имеющее огромный прагматический эффект (влияющее на других) и удовлетворяющее фрустрированные потребности «Я» в самоприятии и близости. Таким образом, парасуицид имеет адаптивные функции: снижение ощущения одиночества; отыгрывание ярости; структурирование фрагментарного «Я»; налаживание эмоциональной связи с другими [23].

Стоит отметить, что существенно меньшая часть людей, совершающих парасуициды, реально покончит с собой: по статистике, 1 из 20 человек в США совершает попытку самоубийства в течение жизни и только 1 из 500 оканчивается смертью [29]. Это усложняет задачу предсказания парасуицида среди пациентов с тяжелыми личностными расстройствами. Особенно сложно это в случае пациентов с пограничным личностным расстройством, характеризующихся аффективной нестабильностью. Иностранные авторы [29] серьёзно сомневаются в эффективности попыток предотвратить суицид и даже считают, что когда клиницист чувствует себя обязанным сделать хоть что-то, чтобы спасти пациента, терапевтические отношения приобретают характер «принудительной связи», в которой пациент контролирует терапевта. Вместо этого терапевт должен сосредоточиться на решении актуальных проблем пациента и выстроить предсказуемую и устойчивую структуру лечения.

В этой связи рассмотрим специфику парасуицида при тяжелых личностных расстройствах. Пациенты с тяжелыми личностными расстройствами в силу фрустрированности базовых потребностей совершают множественные попытки суицида, самоповреждающие действия или угрожают их совершить. Как правило, это импульсивное принятие больших доз каких-либо препаратов без летального исхода, спровоцированное трудностями в близких отношениях. Порезы также встречаются в этой связи, но не всегда должны рассматриваться как парасуицид. Вместо ухода из сложной ситуации порезы выполняют функцию регуляции дисфорических эмоций и могут приобретать характер зависимости [29]. Для людей с пограничным расстройством личности свойственны также импульсивность и чрезмерность в тех областях, которые потенциально являются самоповреждающими: бездумная трата денег, безудержный секс, наркомания, воровство, неосторожное вождение машины, кутежи. В этих тенденциях они могут дойти до антисоциального поведения [12]. Такое преувеличенное, безрассудное поведение — способ «оживить» себя, компенсировать чувство пустоты, одиночества, брошенности и ничтожности [28].

Суицид и парасуицид — «визитная карточка пограничного расстройства», так как смертность среди этих больных составляет 10%, что на порядок больше, чем в среднем в контингенте, не страдающем такого рода расстройствами [23].

Суицид как социальное явление и психологический феномен

Самоубийства относятся к трём ведущим причинам смертности в возрастной группе от 15 до 34 лет, что характерно для обоих полов (ВОЗ, 2001). Сопоставление места суицидов в структуре смертности данной возрастной группы населения в европейских странах показало, что самоубийство как причина смерти занимает второе место (после несчастных случаев на транспорте) в общей популяции среди мужчин и третье место

(после онкологических заболеваний и транспортных катастроф) — среди женщин. Таким образом, общество теряет людей самого продуктивного возраста [1].

По мнению Л.В. Сенкевич, кризис существования, или экзистенциальный кризис, — это состояние тревоги, глубокого психологического дискомфорта, возникающее при актуализированном и не имеющем адекватного личностного ответа вопросе о смысле существования. Как считает А.А. Кучер, экзистенциальный кризис (экзистенция — от лат. *exsistentia* — существование) распространён в культурах, где основные нужды населения, необходимые для выживания, удовлетворены [16].

Отметим, что возрастной кризис является нередкой причиной обращения за психологической помощью. Психологи и психотерапевты называют такие личностные нормативные возрастные кризисы именно экзистенциальными кризисами. Как считает, например, Л.В. Сенкевич, экзистенциальный кризис может возникнуть в любой период в жизни человека, но наиболее часто он связан с определённым возрастом. По мнению специалистов в области возрастной психологии, юношеские возрастные кризисы и кризисы среднего возраста являются самыми жёсткими и мучительными для души человека в психосоциальном плане. У юношей и мужчин они протекают наиболее сильно и более длительно в связи с присущей им значительной и значимой психосоциальной идентификацией. Целый ряд исследователей, в частности, Л.В. Сенкевич, считают, что иерархия смыслов существования и целей жизни у девушек и женщин социально-психологически выстроена иначе — не так как у юношей и мужчин. Для девушек и женщин самореализация более микросоциальна, она представляет собой большую связь с любовью, семьёй, заботой о детях. По мнению А.А. Кучер, юноши и мужчины в большей степени ориентированы на профессионально-социальную деятельность, на дело, на достижение успеха [16].

Суицид — это то, о чём исторически не принято говорить в нашей культуре. Самоубийства — это закрытая тема, вызывающая самые разные, но всегда сильные эмоции: ужас, отвращение, непонимание, боль, жалость, сочувствие. Сталкиваясь с суицидентами, особенно с лицами подростково-юношеского возраста, даже опытные специалисты в сфере образования, психологии, социальной работы часто теряются. Чаще всего тема профилактики суицидального поведения детей, подростков, юношей поднимается уже постфактум, после трагедии.

Область профилактики суицида является недостаточно изученной для такой серьёзной проблемы. По числу подростковых и юношеских самоубийств Россия занимает первое место в Европе. Встречаясь не так часто в детском возрасте, риск суицидального поведения возрастает к подростковому периоду, становясь одной из главных причин смертности в юности, уступая место лишь несчастным случаям и убийствам.

Последнее время вопрос о профилактике суицида среди подростков и юношества поднимается все чаще во всех социальных сферах — образовании, медицине, психологии, социальной защите населения и т. д. Профилактика суицида среди подростков и юношества является одним из ведущих направлений работы педагогов и психологов на данный момент, в связи с чем возникает необходимость выявления группы риска, определения детерминант суицидального поведения. Исследователи описывают поведение, предшествующее суицидальной попытке у подростков и юношей, однако сам тип «суицидального подрост-



Сокуренко Михаил Борисович — кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет».

Павлова Александра Валерьевна — педагог-психолог ГБОУ ЦПМСС «Доверие», САО г. Москвы, Департамента образования г. Москвы.

Пятаков Евгений Олегович — редактор журнала «Вестник практической психологии образования».



ка/юноши», его устойчивые личностные характеристики установить пока не представляется возможным.

Ряд современных исследователей-практиков изучают указанные выше вопросы с позиций анализа юности как времени экзистенциального кризиса, об этом много пишет Л.В. Сенкевич, которая также пишет об увеличении частоты наступления индивидуальных кризисов и о возрастании тяжести протекания кризисов. Таким образом, индивидуальные особенности личности в сумме с неблагоприятными социально-психологическими условиями, накладываясь на протекание возрастного кризиса (часто по негативному сценарию), делают каждый случай уникальным и сложно предсказуемым.

Вместе с тем, по прогнозу ВОЗ, к 2020 году количество самоубийств будет расти и достигнет в мире 1500000 человек. В России показатель самоубийств среди подростково-юношеской возрастной группы вырастет примерно на 26,7%. Согласно исследованиям, проведенным А.А. Кучер, уже в 2013 году в городе Москве около 170 человек школьного возраста в результате присущего им суицидального поведения может покончить жизнь самоубийством [16].

В современной отечественной психологии суицид рассматривается как сложномотивированный поведенческий акт, как связь социальных, биологических и психологических факторов. В его основе всегда лежит социально-психологическая дезадаптация личности, которую вызывает определённая негативная социальная ситуация либо субъективное восприятие человеком сложной и/или трудной социально-экономической ситуации как критической.

В зарубежных исследованиях нам показались психосоциально точными посвящённые изучению суицида работы Э. Шнейдмана. Целью любого самоубийства, согласно Э. Шнейдману, является поиск разрешения проблемы, стоящей перед человеком и причиняющей ему интенсивные страдания [26]. Самоубийца, по Э. Шнейдману, пытается убежать от невыносимой душевной боли. Э. Шнейдман характеризует суицид как преходящее аффективное сужение сознания с ограничением использования интеллектуальных возможностей. Он в данном контексте применяет термин «туннельность сознания». По мнению этого иностранного исследователя, общим действием при суициде является бегство. Самым важным положением названного исследователя для нашей работы стало его мнение о поведении суицидентов, заключающееся в том, что общей закономерностью в указанном контексте является соответствие суицидального поведения общему стилю (паттернам) поведения в течение жизни [26].

Необходимо сказать, что в последнее время всё большее развитие получает биопсихосоциальный подход к объяснению самоубийства. В рамках такого подхода суицид рассматривается как комплексный феномен, не сводимый только к последствиям критической ситуации, или психического отклонения, или

заболевания. В настоящее время исследователи говорят о том, что биологическое наследование суицида уже почти не вызывает сомнений. Проводятся семейные и близнецовые исследования на эту тему, свидетельствующие о наличии неких механизмов наследования самоубийства.

Таким образом, исходя из вышеперечисленных подходов, суицид является ответом личности на затруднительные и/или стрессовые внешние обстоятельства, субъективно расцениваемые индивидом как критические и сопровождающиеся невыносимой душевной болью. Чаще всего причина суицида лежит в проблемах, возникающих у индивида во взаимодействии с социумом. Однако это не является решающим, практически всегда имеются некоторые внутренние предпосылки, по-разному представляемые различными авторами. Среди таких предпосылок, в частности, называют генетические и психические факторы. В нашем исследовании нас интересуют именно внутренние психологические детерминанты суицидального поведения, среди которых склонность к той или иной стратегии совладания (совладающего поведения) представляется нам исключительно важной. Копинг-стратегии (копинги) кажутся нам именно теми способностями и возможностями, которые выступают значимым фактором адаптивности человека и позволяют личности преодолевать кризисы [26]. Поэтому мы обратились к работам, посвящённым исследованию копинг-стратегий.

Совладающему поведению в свое время уделяли внимание представители разных психологических направлений: Г. Селье в учении о стрессе; З. Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм в психоанализе; Э. Бёрн в транзактном анализе; К. Роджерс в гуманистической психологии и клиент-центрированной психотерапии; Р. Лазарус и С. Фолкман в когнитивно-феноменологической теории и др.

С девяностых годов прошлого века на проблему совладания обратили активное внимание отечественные психологи: Ф.Е. Василюк, Л.И. Анцыферова, В.М. Ялтонский, А.В. Махнач, С.К. Нартова-Бочавер, Т.Л. Крюкова и др. Большинство из них понимают под совладающим поведением вид социальной активности, позволяющей субъекту справиться с критической ситуацией с помощью осознанных действий, направленных на активное взаимодействие с ситуацией, если она поддается контролю, или приспособление к ней в случае невозможности такого контроля.

Вот некоторые определения, которые дают копингу отечественные психологи: «Копинг — совладающее со стрессом или трудной жизненной ситуацией поведение, связанное с системой целеполагания, прогнозирования, творческим поиском новых выходов и решений проблемной ситуации»; «Конструкт, характеризующий способность личности быть устойчивой к многочисленным жизненным проблемам и трудностям, сохранять психологическое здоровье и успешно развиваться, адаптируясь как к социальным, так и к личностным трансформациям и кризисам» и т. п.

К.А. Абульханова-Славская говорит о совладающем поведении как о «конструктивной силе личности, инициирующей преобразующую активность индивида» [1]. Л.И. Анцыферова — как о «жизнетворческом даровании личности» [2].

В нашей работе мы опираемся также на концепцию известного зарубежного автора Р. Лазаруса. В его понимании копинг — это средства психологической защиты человека от критических ситуаций, воздействующие на поведение в конкретных ситуациях. Копинг рассматривается Р. Лазарусом в качестве стабилизирующего фактора, помогающего личности оставаться социально и психологически адаптированной в период воздействия стрессовых факторов.

Отметим также то, что исследователи делят копинг-стратегии на конструктивные и неконструктивные. Конструктивные стратегии — самоконтроль, достижение цели, планирование решения проблемы, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, положительная переоценка, изменения в себе. Неконструктивные стратегии — бегство, пассивность, агрессия и аутоагрессия, эмоциональные срывы и др.

Особенно значимым использование конструктивных способов совладания становится в периоды возрастных кризисов, когда личность испытывает особенно сильное внутреннее напряжение из-за несоответствия новых потребностей, ожиданий, требований старой ситуации развития. В юношеском возрасте крайне важны уже сформировавшиеся адаптационные механизмы личности, а их несформированность, слабость или ориентация на выбор негативных стратегий совладания могут обусловить разного рода зависимости, девиантное и аддиктивное поведение, в том числе — суицидальное.

Благополучное разрешение юношеского кризиса идентичности во многом зависит от опыта разрешения сложных ситуаций, накопленного личностью на предыдущих возрастных ступенях, а также от генетических, социальных, психических, духовных факторов. Большую и базовую часть этого опыта в общей возрастной норме ребенок, подросток, юноша получает в семье и в микросоциуме при взаимодействии с родителями и близкими людьми (значимыми другими).

В современном обществе этот процесс затруднен из-за массы макросоциальных и мезосоциальных отрицательных факторов, из-за сложной социально-экономической ситуации, из-за трудностей освоения информационной среды, из-за противоречий в области морально-нравственных норм, культурных норм и т. д. Растёт психологический разрыв между поколениями, традиции теряют свою значимость, семейное воспитание и воспитание в социальных институтах общества (система народного образования и т. п.) в большинстве случаев не справляется со своей архиважной функцией психосоциальной поддержки и социально-психологического воспитания. Основой межличностных, внутригрупповых и межгрупповых отношений становится экономическая составляющая

в ущерб эмоциональной и идейной направленностям, что приводит к перекосам и недочётам в формировании эмоционально-волевой сферы ребенка, подростка, негативно сказываясь и на восприятии им мира.

Механизмы адаптации к стрессовой ситуации, да и само восприятие ситуации как критической деформируются. Ребенку — а впоследствии подростку, юноше — сложно адекватно ориентироваться в напряжённой социальной ситуации развития и конструктивно реагировать на такую ситуацию, субъективно воспринимаемую в качестве чрезвычайной, что только усиливает отчуждённость и изоляцию. Становятся частыми переживания одиночества, беспомощности, тревоги. Любой психосоциальный конфликт, в силу сложности адекватной его оценки, может расцениваться подростком, юношей как критическая ситуация, требующая колоссального внутреннего психологического сосредоточения [15]. В связи с недостаточной сформированностью адаптационных психосоциальных механизмов и склонностью к выбору негативных стратегий совладания растёт вероятность суицидального поведения, предпосылки которого необходимо глубоко и тщательно изучать. Именно этим обусловлен выбор цели нашего эмпирического исследования проанализированного выше феномена.

Эмпирическое исследование паттернов поведения в критических ситуациях как детерминант суицидального риска в юношеском возрасте

Целью нашего эмпирико-экспериментального исследования стало выявление ведущих стратегий совладания с кризисными ситуациями, сформировавшихся у испытуемых к юношескому возрасту.

Опираясь на результаты теоретического анализа научных источников, в частности, на положение Э. Шнейдмана о том, что общей закономерностью для всех случаев суицида является соответствие суицидального поведения общему стилю (паттернам) поведения в течение жизни, мы сформулировали основную гипотезу исследования, согласно которой предполагается, что паттерны поведения современного юношества в критических ситуациях являются одним из основополагающих факторов суицидального риска.

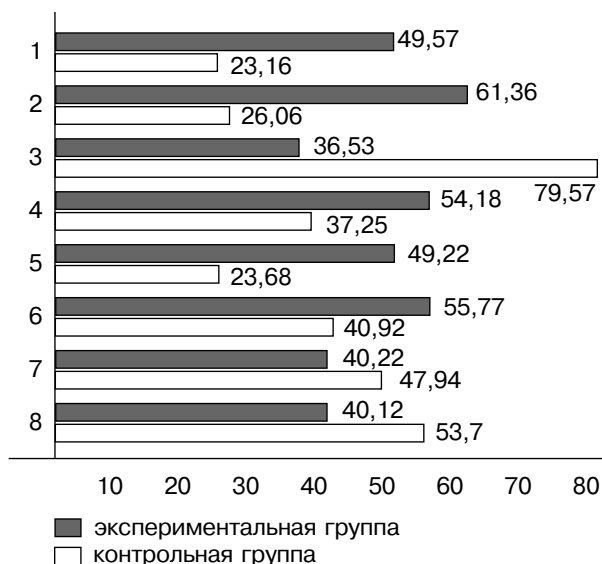
Методика эмпирического исследования паттернов поведения в критических ситуациях в юношеском возрасте. Для проверки справедливости гипотезы, помимо анализа теоретического материала, нами была использована тестовая психодиагностическая методика «Опросник способов совладания». Данная методика применяется при изучении личностных ресурсов и копинга (совладающего поведения) в различных возрастах, в частности, в возрасте юности. Подчёркиваем то, что нами использовалась проверенная и адекватная эмпирическим задачам методика. Психодиагностический тест «Опросник способов совладания» («ОСС») был разработан Р. Лазарусом и С. Фолк-



маном (R. Lazarus, S. Folkman) в 1988 году и адаптирован Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык и М.С. Замышляевой к российской выборке в 2004 году [4].

Методика «ОСС» диагностирует способы совладающего поведения. Прежде всего, этот тест диагностирует две базовые стратегии совладания: регулирование отрицательных эмоций (эмоционально-фокусированный копинг) и изменение ситуации, вызывающей дистресс, к лучшему (проблемно-фокусированный копинг). Оба типа совладания задействуют когнитивные, эмоциональные и поведенческие модальности и выражаются в целом ряде параметров. Это: конфронтативный копинг (конфронтация); дистанцирование; самоконтроль; поиск социальной поддержки; принятие ответственности; бегство и/или избегание (по сути — уход от проблем); планирование решения проблемы; положительная переоценка ситуации [2, 3].

«Опросник способов совладания» считается первой стандартной методикой, позволяющей определить ведущие копинг-стратегии личности, выявить способы преодоления критических жизненных ситуаций. В основе методики лежит представление авторов о совладании с жизненными трудностями. Р. Лазарус и С. Фолкман пишут о том, что совладание есть постоянно меняющиеся усилия человека (когнитивные, поведенческие), направленные на управление предъявляемыми социумом требованиями, которые индивид субъективно оценивает как критические, подвергающие его испытанию, превышающие его ресурсы.



1 — положительная переоценка; 2 — планирование решения; 3 — бегство-избегание; 4 — принятие ответственности; 5 — поиск социальной поддержки; 6 — самоконтроль; 7 — дистанцирование; 8 — конфронтация

Рис. 1

Согласно Р. Лазарусу и С. Фолкману, универсальные задачи совладания следующие: преодолеть возникшие сложности, уменьшить их негативные последствия, избежать их вовсе или же стойко перенести их. Стратегии совладания являются осознанными, целенаправленными, соответствующими личностным особенностям и сложившейся ситуации. В случае когда ситуация субъективно расценивается как поддающаяся контролю, совладающее поведение направлено на активное преобразование этой ситуации. Если же ситуация не поддается контролю, то совладающее поведение направлено на приспособление к ней. Совладающее поведение крайне важно в контексте адаптации человека, так как оно само по себе является адаптивным, это его главная цель. Стили и стратегии такого поведения сознательны, социальны.

Таким образом, по Р. Лазарусу и С. Фолкману, все стратегии делятся на позитивные — способствующие положительному выходу из кризиса, — и негативные, способствующие личностной регрессии. Конструктивные стратегии: самоконтроль, достижение цели, планирование решения проблемы, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, положительная переоценка ситуации и своих ресурсов, изменения в себе. Неконструктивные стратегии: бегство, уход, избегание, пассивность, дистанцирование, конфронтация, эмоциональные срывы, агрессия, аутоагрессия.

Социальная выборка эмпирического исследования паттернов поведения в критических ситуациях в юношеском возрасте. Эмпирическое исследование было проведено нами в 2013 году. В исследовании принимали участие юноши и девушки в возрасте от 16 до 23 лет. Социальное положение испытуемых, их семейный статус и материальное состояние в целом можно охарактеризовать положительно и благополучно. Общая социальная выборка эмпирического исследования составила 60 человек, которые были поделены на экспериментальную и контрольную группы. Экспериментальная группа была составлена из 30 юношей и девушек (13 юношей и 17 девушек), имеющих в анамнезе одну реальную попытку самоубийства (по учётным данным наркологического диспансера г. Одинцово). Контрольную группу составили 30 юношей и девушек (13 юношей и 17 девушек), объективно не имевших в анамнезе суицидальных попыток (респонденты контрольной группы являлись студентами АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный университет»).

Результаты и выводы эмпирического исследования паттернов поведения в критических ситуациях в юношеском возрасте. На гистограмме (рис. 1) наглядно отображены результаты нашего эмпирического исследования стратегий совладающего поведения юношей и девушек, присущих им в экстремальных ситуациях. Эти представленные в процентах результаты весьма характерны как для подобных контрольных групп, так и для подобных экспериментальных групп, что показывают данные других исследований, например, эмпирико-экспериментальные данные Л.В. Сенкевич.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

ПЕРВИЧНЫЕ ДАННЫЕ ОПРОСНИКА «ОСС», ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ГРУППА

1 — конфронтативный копинг; 2 — дистанцирование; 3 — самоконтроль; 4 — поиск социальной ответственности; 5 — принятие ответственности; 6 — бегство; 7 — планирование решения проблемы; 8 — положительная переоценка

№	пол	возраст	1	2	3	4	5	6	7	8
1	М	20	83,3	33,3	38	11,1	33,3	79,1	5	4,7
2	М	23	88,9	22,2	38	33,3	58,3	75	11,1	9,5
3	Ж	17	22,2	55,5	33,3	11,1	23,8	100	16,7	14,2
4	Ж	20	16,7	61,1	33,3	5	23,8	79,1	11,1	9,5
5	М	19	88,9	27,8	38	11,1	23,8	91,7	16,7	9,5
6	Ж	19	55,5	55,5	52,3	50	66,7	62,5	61,1	42,9
7	М	17	77,8	38,9	38	22,2	33,3	79,1	5	4,7
8	М	20	88,9	33,3	33,3	16,7	23,8	83,3	22,2	9,5
9	Ж	17	16,7	61,1	38	16,7	23,8	91,7	22,2	23,9
10	Ж	18	16,7	55,5	23,9	22,2	33,3	87,5	11,1	19
11	М	17	83,3	22,2	38	22,2	23,8	83,3	22,2	14,2
12	Ж	20	27,8	61,1	23,9	11,1	50	91,7	16,7	23,9
13	Ж	21	16,7	61,1	33,3	11,1	23,8	79,1	16,7	19
14	Ж	23	22,2	61,1	42,9	11,1	23,8	87,5	11,1	14,2
15	М	20	83,3	44,4	42,9	16,7	33,3	79,1	16,7	9,5
16	Ж	20	22,2	55,5	38	11,1	23,8	95,9	16,7	4,7
17	Ж	23	16,7	61,1	38	16,7	23,8	91,7	22,2	23,9
18	Ж	23	22,2	50	42,9	11,1	23,8	83,3	11,1	19
19	М	18	88,9	33,3	33,3	16,7	23,8	83,3	22,2	9,5
20	М	22	72,2	33,3	23,9	16,7	33,3	83,3	22,2	19
21	М	21	72,2	33,3	33,3	16,7	33,3	87,5	5	23,9
22	Ж	21	27,8	55,5	42,9	16,7	23,8	91,7	22,2	23,9
23	М	21	83,3	33,3	38	22,2	33,3	83,3	16,7	14,2
24	Ж	22	27,8	61,1	33,3	22,2	50	95,9	11,1	19
25	М	18	88,9	38,9	33,3	16,7	33,3	83,3	22,2	14,2
26	Ж	23	94,4	94,4	71,4	83,3	83,3	79,1	77,8	66,7
27	Ж	22	33,3	61,1	71,4	77,8	83,3	33,3	61,1	66,7
28	Ж	23	72,2	50	85,8	55,5	50	50	77,8	85,8
29	Ж	18	55,5	38,8	57,1	44,4	25	33,3	77,8	57,1
30	М	22	44,4	44,4	38	11,1	75	62,5	50	19



ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

ПЕРВИЧНЫЕ ДАННЫЕ ОПРОСНИКА «ОСС», КОНТРОЛЬНАЯ ГРУППА

1 — конфронтативный копинг; 2 — дистанцирование; 3 — самоконтроль; 4 — поиск социальной ответственности; 5 — принятие ответственности; 6 — бегство; 7 — планирование решения проблемы; 8 — положительная переоценка

№	пол	возраст	1	2	3	4	5	6	7	8
1	М	20	66,7	66,7	76	66,7	66,7	79	50	47,6
2	Ж	23	27,8	33,3	57	55,5	58,3	33,3	66,7	42,8
3	М	23	16,7	38,9	38	66,7	58,3	20,8	66,7	47,6
4	Ж	18	50	55,5	62	61	41,7	50	66,7	71,4
5	Ж	22	55,5	61	81	50	41,7	12,5	72,2	66,7
6	М	21	55,5	55,5	57	38,9	66,7	37,5	72,2	62
7	Ж	21	22,2	33,3	71,4	66,7	100	25	77,8	85,7
8	Ж	21	44,4	44,4	66,7	55,5	58,3	33,3	77,8	62
9	М	22	72,2	55,5	71,4	55,5	58,3	54,2	94,4	62
10	Ж	18	33,3	38,9	47,6	16,7	41,7	41,7	61,1	19
11	М	23	55,5	50	52,4	44,4	58,3	45,8	50	42,8
12	Ж	22	44,4	38,9	42,8	72,2	50	25	88,9	76
13	Ж	23	27,8	27,8	38	5,5	16,7	8,3	55,5	23,8
14	Ж	18	77,8	66,7	66,7	55,5	66,7	62,5	77,8	62
15	М	22	33,3	50	66,7	38,9	83,3	45,8	27,8	42,8
16	М	20	44,4	44,4	57	50	58,3	37,5	50	47,6
17	М	23	44,4	44,4	38	50	66,7	54,2	55,5	71,4
18	М	17	27,8	33,3	61,9	38,9	83,3	29,2	94,4	57,1
19	Ж	20	50	27,8	76,2	55,6	75	45,8	83,3	57,1
20	Ж	19	38,9	83,3	71,4	83,3	58,3	58,3	83,3	90,5
21	М	19	33,3	0	71,4	50	25	0	66,7	42,9
22	Ж	17	61,1	33,3	61,9	83,3	66,7	41,7	94,4	38,1
23	М	20	38,9	38,9	81	55,6	75	28	89,5	76,2
24	Ж	17	16,7	61,1	71,4	77,8	50	45,8	66,7	38,1
25	Ж	18	88,9	38,9	52,4	88,9	83,3	79,2	50	21,4
26	М	17	33,3	38,9	85,7	38,9	66,7	58,3	44,4	76,2
27	М	20	9,27	12,05	12,71	12,98	13,90	11,82	12,98	14,30
28	Ж	21	9,41	10,45	15,23	11,50	14,11	10,19	15,68	13,44
29	Ж	23	10,99	10,99	11,51	15,87	10,99	9,15	15,87	14,65
30	Ж	17	13,27	12,33	10,57	14,22	11,38	12,09	12,33	13,82

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
2. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. — 1994. — Т. 15, №1. — С. 3–18.
3. Базаркина И.Н., Донцов Д.А. Личностные ресурсы преодоления критических ситуаций в юношеском и зрелом возрастах в разных культурно-исторических условиях // Российский научный журнал. — 2013. — №2(33). — С. 131–137.
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. — М.: МГУ, 1991. — 200 с.
5. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. — СПб: Питер, 2009. — 336 с.
6. Донцов А.И., Донцов Д.А., Донцова М.В. Психосоциальный подход к исследованию ПТСР и к психологической помощи при ПТСР // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики: Материалы V Международной научно-практической конференции. Казанский (Приволжский) Федеральный университет, 15–16 апреля 2011 г. / Под ред. С.В. Петрушина. — Казань: Отечество, 2011. — С. 143–147.
7. Донцов А.И., Донцов Д.А., Донцова М.В. Психологические и социальные особенности студенческого, юношеского возраста // Устойчивое развитие муниципальных образований: вопросы теории, методологии и практики: Материалы VI Международной научно-практической конференции: В 3-х томах. 25–26 октября 2012 г. / Под ред. к. пед. н. С.И. Карповой. — Одинцово: АНОО ВПО «ОГИ», 2012. — Том II. — С. 68–82.
8. Донцов Д.А., Москвитина О.А., Орлова И.Н. Технологии психосоциальной работы и психологической помощи в кризисных ситуациях и экстремальных условиях // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Направление «Психология. Социология. Педагогика». Серия 12. — 2010. — Вып. 1. — С. 192–198.
9. Донцов Д.А. Потребностно-мотивационные основы активности личности // Философия и психология активности личности: Материалы V Всероссийской (заочной) научно-практической конференции / Под ред. В.В. Козлова и др. — Краснодар: Кубанский гос. ун-т; М.: Издатель Воробьев А.В., 2012. — С. 176–186.
10. Донцов Д.А., Сенкевич Л.В. Психологические особенности, социально-психологические закономерности и специфика развития личности в юношеском возрасте // Российский научный журнал. — 2013. — №1(32). — С. 198–207.
11. Донцов Д.А., Донцова М.В. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста. // Образовательные технологии. — 2013. — №2. — С. 25–37.
12. Кернберг О.Ф. Тяжелые личностные расстройства. Стратегии психотерапии. — М.: Класс, 2000. — 464 с.
13. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. — Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. — 344 с.
14. Крюкова Т.Л., Куфтяк Е.В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. — 2007. — №3. — С. 93–112.
15. Куфтяк Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте // Психологические исследования. — 2012. — №2(22). — С. 16–31.
16. Кучер А.А. Теория и практика профилактики и коррекции в ситуации суицидального риска. — М.: МосГУ, 2004. — 271 с.
17. Сенкевич Л.В. Экзистенциальный кризис и склонность к суицидальному поведению в юношеском возрасте (на примере представителей неформальных молодежных группировок) // Ученые записки Российского государственного социального университета. — 2011. — №7. — С. 221–225.
18. Сенкевич Л.В., Базаркина И.Н., Аракелян С.О. Совладающее поведение в юношеском возрасте как условие продуктивного переживания экзистенциального кризиса (социокультурный аспект) // Социальная политика и социология. — 2012. — №8. — С. 125–139.
19. Сенкевич Л.В. Психология отклоняющегося поведения. — М.: Человек, 2012. — 224 с.
20. Сенкевич Л.В. Психология экзистенциальных кризисов: Учебно-методическое пособие. — Тула: Изд-во Тульского гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2012. — 143 с.
21. Сенкевич Л.В. Содержательные характеристики экзистенциального кризиса у юношей с аддиктивным поведением // Российский научный журнал. — 2013. — №2(33). — С. 178–184.
22. Соколова Е.Т., Николаева Н.Н. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. — М.: Аргус, 1995. — 352 с.
23. Соколова Е.Т., Сотникова Ю.А. Проблема суицида: клинико-психологический ракурс // Вопросы психологии. — 2006. — №4. — С. 103–115.
24. Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах / Сост. А.Н. Моховиков. — М.: Когито-Центр, 2001.
25. Чхартишвили Г.Ш. Писатель и самоубийство. — М.: Захаров, 2008. — Т. 1. — 463 с.
26. Шнейдман Э. Душа самоубийцы // Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах / Сост. А.Н. Моховиков. — М.: Когито-Центр, 2001.
27. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Класс, 1999. — С. 156.
28. Blatt S.J., Blass R.B. Interpersonal Relatedness and Self-Definition: Two Basic Dimensions in Personality Development and Psychopathology // Development and Vulnerabilities in Close Relationships. — Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1996.
29. Paris J. Managing suicidal crisis in patients with severe personality disorders // Lyun J.B. van, Akhtar S., Livesley W.J. Severe personality disorders. — Cambridge University Press, 2007.

Полная версия статьи представлена в электронной версии журнала (см. CD-диск).



П.А. Киршин

Особенности проведения психотренингов в разнородных группах

Кишин Петр Аркадьевич — педагог-психолог муниципального бюджетного образовательного учреждения г. Саранга (Республика Удмуртия РФ) СОШ №7.

Тренинговая работа по формированию у обучающихся социально-психологической компетентности представляет из себя творческий процесс многофункционального воздействия на личность. К проблеме развития тренинговых программ, которая еще недавно привлекала большое внимание педагогов и психологов, в последние годы снизился профессиональный интерес. Тем не менее, тренинг как форма активного социального обучения — это постоянно адаптирующийся к социальной среде модуль с широкими возможностями усовершенствования. Гетерогенные группы в тренинге способны обеспечить не менее широкий спектр возможностей для взаимообучения участников, их социализации, нежели гомогенные.

Ключевые слова: психотренинг, гетерогенные тренинговые группы, социально-психологическая компетентность, школьники.

Известно, что современный школьник все чаще сталкивается с новыми ситуациями: адаптация в новой группе и коллективе, проблемы взаимоотношений и конфликты, умение самоутвердиться и т. д. Эти и подобные им ситуации требуют от школьника и выпускника школы адекватных реакций, а также социально-психологической компетентности.

Социально-психологическая компетентность представляет собой систему умений и знаний о социальной действительности и о себе. Адекватное поведение в ситуациях, где надо «отстоять свое право», «завязать отношения», «завоевать симпатии» и др., по мнению большинства специалистов, не передается по наследству, однако может быть освоено за сравнительно недолгое время при участии в личностно-ориентированном тренинге.

Личностно-ориентированные тренинги предоставляют возможность организации режима саморазвития и самокоррекции, самосовершенствования личности как непрерывного прологонгированного процесса. Личностно-ориентированный тренинг — это соединение ролевой игры и дискуссии с некоторыми элементами групповой психотерапии. Данная психотехнология качественно отличается от традиционных методов обучения (лекций, семинаров и т. п.) и заключается в следующих принципах работы участников тренинга:

- творческой активности членов группы;
- объективации поведения (наличия обратной связи);
- оптимизации познавательных процессов в условиях общения;
- партнерского общения.

Созданию благоприятных условий для работы группы способствует положительная эмоциональная атмосфера, снижающая психическую напряженность.

К основным правилам работы группы относятся:

- активность;
- обсуждение того, что происходит в группе;
- выявление положительных качеств личности каждого участника;
- искренность и доверие;
- недопустимость непосредственных оценок;
- конфиденциальность;

Цикл проводимых нами тренинговых занятий рассчитан на 30 часов, средняя продолжительность встречи — 2,5 часа, периодичность — 3 раза в неделю.

В ходе работы мы используем следующие методы и психотехники:

- игры, развивающие вербальную и невербальную активность;
- тематические обсуждения и дискуссии;
- задания, способствующие стабилизации и повышению самооценки;
- различные виды драматизации и ролевых игр;
- выход в город для выполнения заданий с социальным взаимодействием.

Отсутствие умения полноценно общаться может привести к выпадению подростков из компании сверстников, что само по себе затрудняет их социализацию и личностное развитие. Подростки, не входящие в компанию, как правило, отличаются заниженной самооценкой. Многие страдают от одиночества. У них чаще наблюдается душевные расстройства и случаи противоправного поведения. Они, как правило, хуже учатся, в то время как ровесники с позитивными установками учатся лучше. Подростковый возраст — это период личностного самоутверждения, и данная программа может облегчить закрепление этого новообразования.

В настоящей статье изложен опыт тренинговой работы с гетерогенными (разнородными по составу) группами в массовой школе. Опираясь на многолетний опыт тренинговой работы, была сделана попытка объединить в одном тренинговом кругу участников разного возраста, пола, образования и т. д. Тем самым, был подвергнут сомнению один из принципов групповой работы — гомогенность (однородность) группы.

Да, действительно относительная однородность состава по уровню социальной успешности, социальным и общекультурным ориентациям, по мнению ряда корифеев в области тренинга, облегчает сплочение группы и ускоряет групповую динамику. Однако те взаимодействия, которые происходят в гетерогенных группах, трудно переоценить.

Успешный опыт проведения таких тренингов, где собраны самые разные участники, показал, что не всегда есть необходимость в подборе участников группы

по сходным характерологическим или иным признакам. Общеизвестно, что выработка правильных образцов мужского и женского полоролевого поведения облегчается, если в ней примерно поровну мальчиков и девочек. Однако опыт показывает, что и в однополых группах имеются энергетические ресурсные коридоры, в которых идет «формообразование» личности.

Импульсом к ведению такого рода «спорных» в методическом понимании групп послужила ситуация, когда желающих попасть в психотренинговую группу было меньше, чем количество мест в группе.

Противопоказаний для участия в группе практически не было. В группы были включены участники не только своей параллели, но и других возрастных групп, участники с акцентуациями характера, выраженной гиперактивностью, кандидаты на отчисление из школ города и другие претенденты.

Количество участников тренинга достигало 10–15 человек. При увеличении состава до 18–20 человек работать становилось труднее. Это вызывало невротизацию некоторых интравертированных (некоммуникабельных) участников, но способствовало психологическому комфорту экстравертов. Занятия проводились в кабинете психолога. Группа являлась, как правило, открытой. Однако на протяжении первых занятий приходилось включать новых участников, хотя это и тормозило групповую динамику. Нельзя сказать, что не было отсева в группах. По статистике, 2–3 человека из группы, как правило, оставляют занятия по разным причинам.

Некоторое количество участников, пройдя программу, добровольно переходило из одной группы в другую. Нередко оказывалось, что такими «завсегда-таями» становились застенчивые подростки (что, кстати, соответствует целям программы). Некоторые нарушители школьной дисциплины также проявляли интерес к программе, вероятно, удовлетворенные своим положением безусловного принятия другими в тренинговой группе.

Ранее приобретенный участниками опыт позволял им в новой группе сразу попасть в выигрышную для них социальную страту (статус), что, разумеется, положительно отражалось на их самооценке и уверенности в себе. Кроме того, 2–3 таких участника в новой группе, как правило, начинают декларировать нормы поведения, способствующие сплочению. Иными словами, опытные участники на первых этапах берут на себя часть функций тренера.

Если говорить о задаче повышения уверенности в себе, то учебная деятельность с такими участниками развивается в 3-х направлениях: расширение круга общения, преодоление трудностей в установлении контактов и повышение самооценки. В зависимости от глубины имеющихся у подростков проблем эта задача решается разными средствами. Иногда уже само включение в тренинговую группу позволяет достичь желаемого эффекта. Однако, этим участникам в большинстве случаев необходим тренинг средств и способов установления контактов, умения выступать в разных ролях (а по мнению ряда социологов, совокупность соци-



альных ролей и составляет то, чем является человек «на самом деле»). Наконец, в наиболее серьезных случаях требуется преодоление имеющихся невротических или аутистических тенденций. В этих ситуациях с клиентами используется индивидуальная работа психотерапевтической направленности.

Разновозрастное сотрудничество в преодолении личностных проблем подростков сегодня мало используется психологами-практиками. А значимость его переоценить трудно.

По мнению участников, посещающих тренинги с целью повышения уверенности в себе, демонстрировать свою социальную неуспешность перед младшими не так дискомфортно, нежели перед ровесниками. Участник из своей возрастной группы субъективно рассматривается более референтным, как бы более цензурирующим, критически настроенным по отношению к тебе. И если зона досягаемости до успехов сверстника велика, то социально неуспешный участник часто покидает группу, зато сохраняя при этом привычные представления о себе. Так, самооценка в подростковом возрасте, являясь регулятором поведения, играет стабилизирующую роль, предохраняя от социальных неудач, промахов. Иными словами, предупреждает психотравмы, однако тормозит при этом личностный рост.

Следует также отметить, что совместное участие подростков в группе с младшими, но более социально успешными участниками не тормозит групповую динамику, не блокирует активность. В однородных же по возрасту группах тренинга не уверенный в себе участник в подобных случаях как бы говорит себе: «Я не стану таким успешным никогда!» И в результате он может покинуть тренинговую группу вследствие реакции капитуляции.

Как известно, одним из принципов психотренинга является нежелательность комплектования в группу участников с низкой социальной успешностью по отношению к основной массе участников. Но наш опыт показал, что включение в группу одного-двух трудно-воспитуемых подростков (даже с делинквентным поведением) может обеспечить более высокий результат коррекции, нежели работа с целой гомогенной группой трудновоспитуемых подростков. Однако, в этой ситуации для тренера проблематично сохранить в группе данного «трудного подростка», так как его большой «отрыв» по уровню социализированности от других участников будет «подогревать» его уход из группы.

Участники с неадекватным рисунком поведения быстро нормализуют свою самооценку в группе, снижают свою деструктивную конфликтность. А после участия в нескольких группах достаточно быстро нормализуют свои взаимоотношения с социумом. В таких случаях параллельно осуществляется психологическая помощь родителям подростков по коррекции стиля воспитания. Основная идея этого содействия — это минимизировать классические ошибки семейного воспитания: гиперопеку, гипоопеку, отвержение.

В качестве аргумента, доказывающего эффективность работы в гетерогенных тренинговых группах,

приведём один пример: комплектование группы шло достаточно долго. С просьбой включить в группу своих детей обратились мама одиннадцатиклассника, страдающего неуверенностью в себе, а также мама трудновоспитуемого второклассника школы. Кроме того, в группе занимались несколько подростков с проблемами застенчивости и ряд социально успешных подростков, пришедших тренировать навыки общения.

В начале тренинга оказалось, что уровень социальной зрелости второклассника школы в проблемных жизненных ситуациях намного превосходит уровень названных черт у одиннадцатиклассника. «Мудростью» и энергетикой группы был запущен процесс коррекции и развития системы отношений личности названных участников. В результате тренинговых занятий одиннадцатиклассник стал социально компетентным, адаптивным, что было отмечено его мамой и учителями. Трудновоспитуемый второклассник стал более миролюбив и покладист в своем классе и школе, у родителей впервые появилась надежда на улучшение его прежней модели поведения.

Можно привести еще более веские аргументы о результативности тренинговой работы в гетерогенных группах, если привести выдержку из дневника одного прежде не уверенного в себе участника: «Пройдя три тренинга, я с полной уверенностью могу сказать, что программа работает. Я приобрел просто огромный опыт общения и понимания людей, а через это совершенно неожиданно начал понимать себя. Я выработал четкие представления о жизни. Теперь я знаю точно куда, а главное, зачем нужно продвигаться. Прочитав около 40 писем о себе (*а одним из методов работы в этой программе является написание писем каждому участнику — К.П.*), найдя в них закономерности, я исправил свою самооценку. Теперь мне точно известно, как меня воспринимают старшие и младшие. Это помогло мне выработать почти непробиваемый щит самооценки. Ничьи едкие замечания теперь не задевают меня, что позволяет сэкономить массу энергии. Я избавился от тревожности и беспокойства...»

Несмотря на то, что эффективность групповой работы оценить крайне трудно и судить о достигнутых результатах можно по косвенным данным — на основе наблюдения, самоотчетов участников, рассказов их родственников, учителей, мы можем свидетельствовать, что работа с гетерогенными группами в тренинге является весьма перспективной.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Зимбардо Ф. Застенчивость. — М., 1987.
2. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. — СПб: Питер, 2000.
3. Мель Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа Я в ситуации социального перелома // Вопросы психологии. — 1995. — №5. — С. 61–68.
4. Петровская Л.А. Компетентность в общении — М., 1989.

Б.Р. Мандель

Мозговой штурм: поэзия и психология, или В море мыслей нашел я жемчужину-суть...



Статья посвящена рассмотрению серьезного, спорного, любопытного вопроса о смысле, целях, видах, формах, способах проведения мозгового штурма. Автор размышляет об истории вопроса, своевременности и возможностях этого вида интеллектуальной поисковой деятельности.

Ключевые слова: дискуссия, генерация идей, медиатор, фасилитатор, фантазия, организованность, креативность.

Вероятно, о мозговом штурме сегодня не знают только в далекой деревне под странным названием Тетрадкино-в-клеточкино, хотя... Уж не будем говорить и о возрасте — в детском саду, в начальной школе — не проводятся ли и там занятия в таком вот уникальном виде, в такой сложной, вообще-то, форме. Может быть, может быть...

И что же это такое, очень интересующее нас на фоне очередного изменения интерьера в Министерстве образования и науки, внедряющего новые Федеральные образовательные стандарты со скоростью одного раза в полгода? Полагаем, что некоторые догадались, о чем идет речь, — интерактив решительно вступает в битву, подмяв под себя новые образовательные программы, заставив включить в них часы — удивительно, но всюду: лекции и семинары, практические и лабораторные занятия! И ведь это здорово. Только вот «наверху» часто просто не знают, что мы там, «внизу», на земле, в вузах постоянно работаем в этом замечательном жанре — интерактивных занятий, превращая свои лекции и семинары в полные задора и огня дискуссии, игры, спектакли с рождающимся прямо на ходу сюжетом! А работая столько лет в образовании, автор уже не раз задумывался — а не считать ли нам «дедушкой» активных и интерактивных занятий тот самый неувядаемый мозговой штурм?

Мозговой штурм (brainstorming) сегодня (несмотря на то, что его как метод можно уже отнести к «дедушкам» управленческих технологий) по-прежнему один из наиболее популярных методов стимулирования творческой активности, ибо вполне реально и часто позволяет найти решение сложных проблем тем самым особым, своим путем применения специальных правил обсуждения. Мозговой штурм используется во многих организациях именно для поиска нетрадиционных решений самых разнообразных задач. Слово «нетрадиционных» произнесено, только явно оно не охватывает всего, что хотелось бы сказать о нашем методе: да, нетрадиционные решения, да, выход из тупика, да, относительно

Мандель Борис Рувимович — кандидат педагогических наук, педагог. Более 20 лет проработал школьным преподавателем. В настоящее время — профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии Новосибирского гуманитарного института, профессор Российской академии естествознания, член Европейской академии естествознания, Doctor of Science, Honoris Causa.

Круг интересов чрезвычайно обширен: от проблем литературоведения до психологии зависимостей и от исследования технологий проблемно-модульного обучения до современной игрологии.

Автор более 200 публикаций, 45 книг, среди которых учебные пособия по различным направлениям психологии, современному русскому языку, PR, интеллектуальным играм, социальной рекламе, теории и истории литературы, книжного дела и психогенетики и т. д.



быстро и пр., и пр., и пр. — кто использовал, тот знает и понимает, о чем может идти речь.

Не будем касаться многочисленных мифов и легенд о создании, появлении метода мозгового штурма, о великих менеджерах и психологах, владельцах корпораций и самоучках-изобретателях... Наверное, Алекс Осборн получил «приказ свыше», озарение, инсайт, вдохновение в поисках выхода из упомянутого выше тупика... 1942 год, как много нового в науке, в практике, в бизнесе — вот и пришло то самое, так нужное теперь. Правда, можно ли считать великой ту книгу — «How to «Think Up», где описан первый вариант мозгового штурма, который, впрочем, использовался в его рекламном агентстве BBDO еще в конце 30-х годов XX века? Это было начало, формальное, письменное, практически устанавливающее авторские права Осборна. «Количество! Вот девиз дня! Чем больше попыток, тем больше вероятности попадания в цель!» Ну, конечно, чем больше рождается идей, тем больше шансов обнаружить стоящую! Однако давайте не будем забывать и о качестве идей.

Спустя 10 лет Осборн выдает еще одну книгу — «Applied Imagination Principles and Procedures of Creative Problem...» и начинает проводить семинары по креативу (звучит-то как!). Впереди — создание специального агентства, реклама и распространение метода мозгового штурма, появление новых модификаций.

В чем причина столь успешного внедрения мозгового штурма в американскую практику управления?

Конечно, в первую очередь, снятие одного из основных препятствий для рождения новых идей — «боязни оценки» (люди часто не высказывают вслух интересные неординарные идеи, так как опасаются услышать скептические или даже враждебные по отношению к себе и собственным мыслям замечания со стороны руководителей и коллег). То есть цель мозгового штурма — исключение оценочного компонента хотя бы на начальных стадиях создания идей, «отсрочка вынесения приговора идее» и «рождение из количества качества». Это классика осборнского метода. И есть правила:

- критика исключается: на стадии генерации идей — работающие в (интерактивных) группах должны быть свободны от опасений, что их будут оценивать по предлагаемым ими идеям;
- свободный полет фантазии очень даже приветствуется — участники должны максимально раскрепостить свое воображение, ну, или хотя бы попытаться сделать это;
- разрешается высказывать любые, даже самые бредовые, абсурдные, фантастические идеи;
- идей должно быть много — каждого просят представить максимально возможное количество идей;
- предложенные идеи можно комбинировать и совершенствовать.

Естественно, многочисленные исследования, эксперименты с целью сравнения количества и качества

идей, сгенерированных в процессе мозгового штурма группами и людьми, работающими индивидуально, умными и креативными одиночками. Результаты свидетельствуют о том, что при условии правильного применения данной техники интерактивные группы нередко создают большее количество значимых идей, чем отдельные индивиды, но... На сегодняшний день не существует доказательств в пользу более высокого качества идей, генерируемых группами, нежели отдельными думающими индивидами... Есть же такие!

А вот появившийся не так давно «электронный мозговой штурм в реальном времени» (online brainstorming), использующий интернет-технологии, позволяет вообще устранить «боязнь оценки», обеспечив анонимность участников, да еще и решает проблему традиционного мозгового штурма — исключается «блокирование продуктивности», поскольку участники группы представляют идеи поочередно, то люди в ожидании своей очереди могут передумать или испугаться публично высказать свою идею, а то и просто ее забывают (дожидаясь своей очереди). Мозговой штурм! А какая прелесть это самое объединение совсем разных людей! А счастье ощутить правильность найденного решения! И тут же стойкое желание реализовать свое «открытие»! Без сомнения, мозговой штурм столько дает для улучшения качества работы в командах, организациях, для оздоровления климата, для налаживания прочной деловой коммуникации — вместе трудиться, вместе мыслить, вместе искать истину и добиваться ее претворения в жизнь!

Столько всего! А вуз, а наша педагогическая жизнь в ее уникальном образовательном аспекте и психологической оболочке? Той самой оболочке, которая вечно меняется, но так, к сожалению и остается в рамках российской парадигмы образования. Мы заметили выше — теперь интерактив стал официально признанным и даже, мягко говоря, официально предписанным, если не сказать навязанным. И это не обида и не критика (пока) — просто надо еще точно знать изнутри с наших позиций — не все занятия могут быть развернуты в сторону этой уникальной формы обучения и педагогического общения, и кому, как не психологам, это знать и понимать.

Вообще педагогическая прелесть мозгового штурма — в его парадоксальности: это и процесс рождения, генерирования идеи, и результат точной и правильной организации ее рождения. Для студентов — это игра, приятное разнообразие среди остальных форм проведения занятий и ощущение доверия, которое оказывает преподаватель тебе, простому смертному, оказавшемуся на «совете в Филях...». А как ово это будущему специалисту, скажем, в области организационной психологии? На таком занятии наши подопечные овладевают, например, критериями анализа деловой среды, такими, как сложность, динамичность, неопределенность, обучаются разработке индивидуальных и общих планов взаимодействия с элементами деловой среды — потребителями. Наш

метод эффективен и при необходимости обсуждения спорных вопросов, стимулирования неуверенных учащихся к принятию участия в обсуждении, сбора большого количества идей в течение короткого периода времени, выяснения информированности или подготовленности аудитории, для выявления и осуществления, получения обратной связи. Может быть, стоит внимательно рассмотреть такие варианты, как известное достаточно большому количеству педагогов *проблемное занятие* (варианты структуры, хода занятия).

1. Постановка и осмысление проблемы. Преподаватель или кто-то из обучающихся предлагает некоторое видение определенной проблемы. Затем в ходе дискуссии (не более 5 минут) молодые люди предлагают свое понимание проблемной ситуации; определяются «правила игры», оговаривается то, что необходимо получить в конце занятия.

2. Генерирование вариантов решения проблемы. Учащиеся предлагают свои способы решения существующей проблемы, при этом высказываемые идеи озвучиваются без доказательств. Принимаются к рассмотрению все идеи: и реальные, и фантастические, и смешные, и трудновыполнимые. Их фиксация производится либо преподавателем, либо одним из подопечных. Каждому из выступающих отводится не более 30 секунд. Максимальный предел идей — половина от числа обучаемых.

3. Поиск аргументов в поддержку предложенных решений. В ходе этого этапа группа делится на подгруппы (3–5 человек). Происходит жеребьевка ранее выдвинутых вариантов. Далее команды должны за 7–10 минут представить как можно больше предложений по аргументации доставшейся идеи. Следует отметить, что учащиеся должны будут работать даже с теми вариантами, которые им не нравятся, но доставались в ходе жеребьевки.

4. Отбор наиболее аргументированных вариантов решений. Для защиты своей идеи от каждой подгруппы делегируется по 1 представителю, который должен презентовать работу подгруппы перед аудиторией за 1–2 минуты. По итогам выступлений отбирается половина наиболее удачных докладов, над которыми и продолжится работа.

5. Критика отобранных решений. Группа вновь разбивается на подгруппы (3–5 человек), среди которых и происходит жеребьевка оставшихся идей (вариантов). Задача подгрупп на этот раз также за 7–10 минут высказать наибольшее количество критических замечаний в адрес доставшейся идеи, обнаружить ее слабые стороны. Чем больше недостатков, слабостей, неясностей обнаружит подгруппа в варианте решения проблемы, тем лучше удастся найти решения на более поздних стадиях.

6. Отбор решений, наиболее устойчивых к критике. Этот этап аналогичен четвертому. В результате останется только половина идей, критика которой будет наиболее убедительной.

7. Продумывание способов реализации отобранных решений. Вновь происходит укрупнение подгрупп, осуществляется жеребьевка оставшихся способов решения проблемы, поставленной в начале занятия. Задача каждой из подгрупп — разработка конкретных способов реализации оставшихся предложений, другими словами, собственно решения проблемы.

8. Обсуждение всех способов. В ходе третьего тура обсуждения допускаются как позитивные, так и негативные выступления. Целесообразно, чтобы в итоге оказалось несколько победителей. Следовательно, основная задача данного этапа — показать учащимся, что не существует единственно верного способа решения проблемы.

9. Подведение итогов. Здесь преподаватель подводит итог проделанной работы. Он может отметить способы решения проблемы, которые оказались вне поля зрения студентов, может предложить план конкретных действий, а также попросить студентов произвести самоанализ прошедшего занятия и своей работы в нем.

Да, мозговой штурм! Сильно! Только это теперь уже не просто занятие и понятие — это уже видовое понятие, ибо бесчисленны разновидности и модификации, ибо обросло данное понятие толкованиями, мутировало, поуходило в игры, в беллетристику... Автор отнюдь не против этого, мы просто изо всех сил пытаемся создать некую приблизительную классификацию.

1. Обратный мозговой штурм. Цель его — в составлении наиболее полного списка недостатков идеи, мысли, объекта, явления, феномена — и в обращении на это все критики!!! Критики! Не ругани! То есть возникает большущий список проблем, потерь и недостатков, дефектов и ошибок, что, возможно, создаст прогноз подобных недостатков и трудностей в качестве вектора, локуса — в целях их ликвидации, предостережения, предохранения, самозащиты, избегания...

2. Теневой мозговой штурм предпринимается тогда, когда явно ощущается невозможность, стесненность — не все могут активно творить при вмешательстве посторонних — отсюда и то самое установление: эффект одновременного присутствия-отсутствия — несколько (лучше две подгруппы) генераторов идей плюс соблюдения определенных условий критики и вмешательства, да еще и работа по наблюдению одной группы за другой и без непосредственного включения в процесс... Запись/фиксирование идей, например, на smart-досках. Перечень выдвинутых идей и решений, предложенных всеми участниками теневой подгруппы, передается (после завершения сеанса) в группу экспертов, в задачу которых входит и оценка идей, и их развитие, комбинирование — по сути, это переход творческого процесса в новую фазу.

3. Комбинированный мозговой штурм может быть представлен двумя основными разновидностями:



- 1) **двойной прямой мозговой штурм** — когда после его проведения делается перерыв на 2–3 дня, после чего он повторяется еще раз. Во время перерыва у участвующих в деловом совещании специалистов, как полагают психологи, включается подсознание, синтезирующее порой новые, неожиданные идеи;
- 2) **обратно-прямой мозговой штурм** используется для прогноза развития мыслительного процесса: сначала с помощью обратного мозгового штурма выявляют все недостатки и недостаточно проработанные или недостаточно обоснованные идеи и находят среди них главные. Затем проводится обратный мозговой штурм с целью устранения выявленных главных недостатков и разрабатывается проект принципиально нового решения. Нередко этот цикл повторяется.

4. Брейнрайтинг тоже, конечно, основан на технике мозговой атаки, но участники выражают свои предложения не вслух, а в письменной форме — идеи записываются, а затем происходит обмен листочками с записями — идея соседа может стать стимулом для новой идеи, которая вносится в полученный листок. Группа обменивается листками в течение небольшого времени, скажем, 12–15 минут.

5. Письменный метод является вариацией только что описанного и используется при большой удаленности участников группы. Все возможные варианты решения, идеи фиксируются в письменном виде и передаются ведущему данного мероприятия. Эффективность этого метода в том, что есть возможность привлечь самых высококвалифицированных специалистов из одной или нескольких стран. К недостаткам этого метода можно отнести относительную длительность процесса.

6. Массовый метод (хотя, скорее, его следовало бы назвать *методом «массивов»*) — вся проблема разбивается на составные части (массивы), и по каждой части отдельно проводится «мозговой штурм». Затем собираются руководители/организаторы групп, принимавших участие в решении проблемы, идеи объединяются в качестве частей единого целого — решение может оказаться довольно своеобразным, веерным, разновекторным.

7. «Конференция идей» позволяет высказывание определенных критических замечаний (лучше с положительной направленностью) — обстановка менее напряженная, менее формализованная, общение проходит естественнее, коммуникации не затруднены. Эта разновидность мозгового штурма, кстати, основана на стимулировании процесса мышления на уровне сознания.

8. Метод «корабельного совета» предполагает строгую последовательность высказывания мнений. Но! После высказывания участник уже не имеет права голоса и не может добавлять новые мысли и идеи, возникшие в момент выслушивания других. Таким об-

разом, потери при использовании данного метода могут быть очень существенными для организации.

9. «Оценка идей» — разновидность метода обратного, двойного и индивидуального (см. ниже) для решения срочных и сверхсрочных проблем. Всегда — несколько этапов в зависимости от задачи:

- 1) генерации идеи;
- 2) выяснение мнений по поводу каждой идеи и их оценивание;
- 3) отбор лучших вариантов с указанием положительных и отрицательных сторон каждого;
- 4) проведение презентаций каждого варианта;
- 5) коллективное ранжирование всех оставшихся вариантов.

Данная разновидность возможна при наличии высококвалифицированной команды с опытом, знаниями и навыками по определенным специальностям.

10. Двойной метод отличается от остальных методов тем, что содержит дополнительный этап (обязательной) критики каждой идеи.

11. Индивидуальный мозговой штурм предполагает, что все роли (фасилитатора, фиксатора, генератора и оценщика идей) выполняет один человек. Здорово! Только вот для успешного применения индивидуального мозгового штурма совершенно необходимо научиться задавать самому себе вопросы. Быстро, без большого разброса, с самоконтролем, самоограничением — но нет судей, некому оценить, проверить, проконтролировать!

12. Мозговой штурм на доске проходит, например, с размещением на стене специальной доски для того, чтобы любой желающий мог прикрепить/опубликовать свои идеи. И хорошо, если эта доска будет ярко оформлена — пусть задача, проблема бросается в глаза, просит — нет, требует — разрешения и призывает к участию...

13. Мозговой штурм в стиле «соло» — создание картотеки, своего файла для занесения любых идей — а время покажет, какие из них окажутся удачными, а какие не очень. Какие вполне реальны, а какие абсурдны. Важно затем все это рассортировать, структурировать, выбрать либо те, что максимально способствуют принятию решения, либо те, которые к этому близки.

14. Визуальный мозговой штурм (сегодня замечательно проходит с помощью smart-доски) проходит в быстром темпе с обязательной фиксацией темпа размышления. Здесь важны принципы:

- 1) скорость и гибкость мышления;
- 2) отсутствие преждевременной критики;
- 3) быстрая реакция.

15. Мозговой штурм по-японски («рисовый град») проводится следующим образом. Определенные проблемы: запись на отдельные карточки всего, что может быть связано с решаемой проблемой, —

перераспределение карточек между участниками — составление набора — создание названия набора — составление нового общего набора и его озаглавливание — выяснение позиций участников — общее понимание задачи — коллективные поиски решения/ответа. Можно использовать технику (кольцевой) системы принятия решений «кингисё», суть которой в том, что на рассмотрение готовится проект чего-то совершенно нового. А для обсуждения он передается только тем, кто входит в заранее составленный список, — как правило, приглашаются те, чье мнение руководителю не совсем ясно. Эксперты выбирают свое решение в соответствии с индивидуальными предпочтениями.

16. Многоступенчатая (каскадная) мозговая атака проходит при делении участников на две группы: «группу генерации идей» и «группу оценки». Желательно, чтобы «группа генерации идей» состояла из равных по рангам людей. Сюда включают самых эрудированных сотрудников, склонных к фантазии, но точно представляющих суть стоящей перед ними проблемы. Большое значение имеет приблизительное равенство по темпераментам. Оптимальное число членов «группы генерации идей», нацеленных на решение проблемы средней сложности, — 10 человек.

В «группу оценки» стоит включить людей с критическим складом ума — может быть, сюда следует войти руководителю, ибо потребуются и определенные полномочия, и реальная почва для реализации идей.

Основные этапы многоступенчатой мозговой атаки:

- 1) «разведка» — начало мозгового штурма, на котором «группой генерации идей» выдвигаются первые идеи;
- 2) «контрадиктация» — продолжение генерации идей, но с ограничением: задачу нужно решить, не прибегая к уже высказанным предложениям. Одобрятся и поддерживаются даже идеи, противоположные ранее высказанным;
- 3) «синтез» требует подключения «группы оценки». Здесь совмещаются предложения, высказанные в ходе первого и второго обсуждения, вырабатываются решения;
- 4) «прогноз» говорит сам за себя — прогнозируются возможности и трудности, вытекающие из решения;
- 5) «генерализация» состоит в обобщении полученных идей, сведении их многообразия к нескольким принципам;
- 6) «деструкция» проводится с целью проверки полученных результатов «на прочность». «Разгромить» предложения, раскритиковать с различных позиций: логической, фактической, социальной.

После проведения всех этапов принимается окончательное решение.

17. Прогрессирующий мозговой штурм состоит в генерировании идей путем чередования с их оценкой.

18. Деструктивно-конструктивный мозговой штурм разбивает фазу генерации идей на высказывание отрицательных идей и на внесение конструктивных предложений.

19. Попеременный мозговой штурм основан на попеременной смене коллективного и индивидуального генерирования идей.

20. Метод прямого мозгового штурма состоит в том, что с помощью метода мозгового штурма идет процесс самой формулировки проблемы (целей, ограничений и т. д.).

21. Фрирайтинг, или вольное писательство, — механическое записывание всех возникающих в голове мыслей в течение определенного времени (например, в течение 10–20 минут). Текст пишется без редактирования, изменений. Такой метод письма иногда помогает справиться с тупиковой ситуацией, апатией или творческим кризисом.

22. Банк идей — вот забава — каждый, кто записал свои идеи, складывает написанное горкой в центр стола. Как только возникает необходимость стимуляции своего творческого воображения чужими мыслями, человек обменивает свою карточку на одну чужую, вытаскивая ее из банка (из банки — смешно!).

23. Брейнсторминг в пиктограммах — в отличие от классического заключается в том, что идеи не записываются (нормальными предложениями), а рисуются в виде символических картинок, схем, комиксов. И чем меньше участники брейнсторминга умеют рисовать, тем лучше «сработает» креативность этой техники. И вообще удивительно: чем дальше обсуждаемая тема от возможности изображения ее в виде рисунка, тем выше вероятность, что брейнсторминг добьется цели — заставит креативные идеи рождаться буквально из ничего, повернув привычный ракурс сознания его участников на 180°.

24. Картинная галерея — ох и необычная галерея — можно «дорисовывать» картины мастеров. Сначала каждый участник брейнсторминга пишет (рисует) свою идею на отдельном листе бумаги, например, формата А4. Далее это развешиваются по стенам комнаты, как картины в картинной галерее. А затем все встают и начинают бродить, как посетители по выставке, рассматривать чужие идеи, комментировать их и вносить свои изменения (улучшения?). После этого каждый автор выступает с критикой тех улучшений, которые внесли его коллеги. Данная техника сразу меняет ракурс и вносит свежую струю в обсуждение проблем.

25. Метод вопросов и ответов основан на предварительном составлении набора вопросов, ответы на которые могут сформировать новый подход к решению заданных проблем. Приведем набор активизирующих вопросов для данного метода:

- можно ли получить тот же результат, не используя данный набор правил?
- можно ли достичь тех же результатов, вообще не делая этой работы?



- можно ли сделать работу более легкой?
- можно ли сделать что-либо для ускорения процесса?
- можно ли сделать это более приятным?
- можно ли найти более интересную форму?
- можно ли сделать это более полезным?
- можно ли сделать это более удобным?

Автор с удовольствием добавил бы в этот перечень и наши отечественные разновидности, без сомнения, великие — только вот, к сожалению, в них есть достаточно ощутимый вкус медийности, шоу-бизнеса — игры «Что? Где? Когда?» и «Брейн-ринг». Сам испытал на себе — и участие в чемпионатах России, и съемки в Останкино в 90-х годах... Вот он, мозговой штурм без прикрас, в чистом виде, с азартом, юношеским пылом...

Итак, наш метод: главное — сбор/отбор/выбор максимального количества идей для решения определенной задачи за ограниченный и всегда, в основном, короткий промежуток времени. Этот способ позволяет оптимизировать *креативное мышление* коллектива и выявить самую эффективную идею, да еще и с последующим воплощением ее в жизнь.

Стереотип — техника мозгового штурма применяется исключительно людьми творческих профессий в сфере рекламы и маркетинга! Ну, да, конечно, но на самом деле брейнсторминг можно использовать везде, где нужно приложить максимум усилий для решения той или иной задачи, и удивительно, но ведь он еще и используется, как говорится, неосознанно — совещание, думающие люди, решающие проблему, высказывающие свои мысли, подчас ругаясь и критикуя друг друга, — разве это не мозговой штурм? А решение, озарение? Разве оно не сплывает группу, команду, небольшой коллектив руководителей, менеджеров, управленцев? Счастье победы — лучший психолог, коучер, психоаналитик — после всего оставленного позади каждый чувствует, что вложил часть себя в реализацию большого проекта. Да и «пицца» для разговоров на ближайшие дни или даже недели, что тоже вполне позитивно сказывается и на мотивации, и на эффективности работы.

Занятно, но конкретно психологией и философией брейнсторминга ученые не занимаются, просто предоставляют эту возможность всевозможным специалистам в области маркетинга, менеджмента и пр. Может быть, они в чем-то правы, глубинной психологии не надо брать на себя ни исследование нашего феномена, ни его функции, категории и правила, хотя они явно находятся рядышком с проблемами мотивации, концепциями личности, структурами эмоций, теориями групп и команд... Посмотрим основные правила проведения мозгового штурма.

1. Запрет на критику — ого, сдерживание своих чувств и эмоций на базе точного понимания того, что все работают на одну идею, глупых и умных здесь и сейчас нет, это один сплоченный, почти макаренков-

ский коллектив — все выходящее за рамки *складываем в коробочку*, а затем уже пользуемся набором ситечек, не так ли? И нет боязни потерпеть фиаско — а как это нам важно, пусть нет и *поглаживаний*, все впереди (успех, награда, премия, удача, карьерный рост, прибыль и т. д., и т. п.).

2. Раскрепощение разума, выход на волю, освобождение джина из бутылки — фонтан идей на грани нереального, фантастика, выдумка, порой, просто бред сумасшедшего — ах, как это здорово, эмоционально экспрессивно — и забавно, что *гениальные* решения иногда приходят именно таким образом.

3. Отсутствие ограничений по количеству высказываний, идей, предположений, версий — нет сдерживающих факторов, а безудержная человеческая мысль может завести куда угодно, в том числе, и куда надо!

Вот они эти правила — с ними можно не согласиться, их можно подвергнуть критике, но это мистика — эти правила действуют! Хотя мы точно знаем, что зачастую эффективность проведения мозгового штурма зависит от профессионализма *модератора*, того, кто регламентирует весь процесс обсуждения идей и поощряет всех высказывать свое мнение (капитан команды в наших интеллектуальных играх — вспомним знаменитых А. Козлова, А. Блинова, А. Мухина, Б. Касумова и др.). Что же наш модератор? Роль, функции:

- мотивация перед обсуждением — на данном этапе он должен представить цель, указав, какой вклад *внесут, непременно внесут* для ее достижения участники брейнсторминга. Как славно пылает огонь инициативы!
- регламентация процесса высказывания мнений (та самая, капитанская функция игры) — для того чтобы не устраивать *базар* или *фильтровать его*, модератор должен давать слово каждому (генератору решений), для того чтобы могли высказаться обязательно все! А еще, может быть, подбадривать, инициировать и провоцировать в некотором смысле на высказывание самых безумных идей вслух?
- жесткое пресечение критики со стороны коллег. Жесткое, но вежливое, тактичное...
- равное отношение ко всем участникам — нет главных, нет любимчиков, нет слабаков;
- стимулирование потока креатива — предварительная подготовка вопросов, которые будут подпитывать мозговую активность участников брейнсторминга;
- серьезное установление временных рамок, ограничение времени на высказывание.

Часто звучит мысль о том, что на «должность» модератора лучше выбирать рационального, далекого от творчества человека — для того чтобы группа креативных энтузиастов держалась в «регламенте». Вопрос спорный... Может, надо выбирать координатора

того же должностного уровня, что и все собравшиеся, поскольку высокий пост может серьезно ограничить полет мысли наших генераторов идей — да и не все смогут высказать смелую мысль при начальнике, что вообще-то нарушает принципы мозгового штурма.

Модератор, модератор, а вот и еще иностранное слово — фасилитатор! Не запугаться бы, не потеряться... Да, и только помнить бы: если результаты мозгового штурма не имеют никакого значения и не оказывают никакого влияния на принятие решений, то и внедрять его не стоит. Даже при эффективном и грамотном проведении брейнсторминга весь процесс будет абсолютно бесполезным (если нет воплощения идеи в жизнь). Ее, идею, можно и легко загубить на любом этапе развития.

Вот и появляются новые (хорошо забытые старые) правила классики брейнсторминга:

- обязательно следует предупредить заранее о времени проведения сессии, чтобы все участники точно знали, когда она будет;
- доска, планшет, бумага для записей, мелки, фломастеры;
- обязательное приглашение нескольких человек из других подразделений в качестве носителей нетрадиционных идей и во избежание негативных последствий «группового эффекта»;
- отсутствие домашнего задания, домашних заготовок, прогнозов и пр. — все одинаково неподготовлены и не скованы ничем;
- точное определение проблемы, ради которой, собственно, все и собрались;
- установление временных, хронологических рамок (до 30 минут);
- полное запрещение критики и разрешение юмора, шуток;
- по окончании — выбор пяти наиболее понравившихся (желательно, всем) идей по предварительным сообщенным критериям;
- выбор лучшей идеи.

Метод мозгового штурма, и это вполне понятно, базируется на психологических и педагогических закономерностях *коллективной деятельности, макареновской!* В традиционных условиях профессиональной деятельности, на деловых совещаниях, планерках, ректоратах в наших вузах творческая активность руководителей и специалистов зачастую сдерживается по тем или иным причинам, среди которых существенное место занимают барьеры: психологические, коммуникативные, социальные, педагогические и т. д.

В условиях мозгового штурма главным средством, позволяющим убрать эти барьеры, выступает дискуссия, которая помогает высвободить творческую энергию и, уже включив людей в интерактивную коммуникативную деятельность, приобщить к активному поиску решений поставленной проблемы.

Мозговой штурм — наиболее свободная форма дискуссии. И главное здесь — обеспечение возмож-

ности генерирования идей (напомним, без критического анализа и обсуждения).

Успех проведения мозгового штурма зависит от соблюдения принципов из области синергетики:

- при совместном обсуждении появляются идеи более высокого качества, чем при индивидуальной работе (тех же людей). Причина? Идея, которая может быть отвергнута в силу недостаточной обоснованности или непрактичности, дорабатывается совместными усилиями, додумывается, улучшается, оптимизируется, становится все более конструктивной и вполне пригодной к осуществлению;
- если участники мозгового штурма находятся в состоянии генерирования идей, то процесс творческого мышления, господствующего в этот момент, не стоит тормозить преждевременной субъективной оценкой этих идей!

Как видим, выбор методологии прост: или преодоление стереотипов мышления, коммуникативных барьеров, оценочного и эмоционального напряжения, или он, тот самый, уже давно привычный процесс — без критического анализа и обсуждения. А между тем, успех основывается на трех принципах: первый — принцип синергии; второй — принцип генерации идей через субъективные оценки. третий — принцип запрещения запрета на реализацию второго принципа (такая вот диалектика).

Может быть, уместно наконец-то прояснить, а как идет процесс творческого мышления:

- генерирование идей, их формулировка — это, безусловно, понятно;
- оценка или анализ этих идей — при отрицании критики, высказывания и пр. — загадка и мышления, и организации...
- использование идей для решения конкретной проблемы или ситуации — этап точный и ясный — практический, ценностный.

В мозговом штурме эти стадии вроде разделены: сначала реализуется только первая функция, потому что если выдвигаемая идея сразу же столкнется с оценочным суждением в свой адрес (какими стражниками запретами его избежать?), у автора идеи наступит аналитический паралич, ступор, который приводит к резкому снижению потока предложений, да еще и буквально заражает других.

Именно благодаря кажущейся простоте, демократизму, доступности, если хотите, игривости мозговой штурм и популярен по-прежнему, как и много лет тому назад, когда он только, собственно, и появился. Но существует ведь и обратная сторона медали: в научной, научно-популярной литературе отсутствует полноценное методологическое описание мозгового штурма как педагогической, психологической технологии, позволяющей использовать ее для решения творческих задач. Помимо веселых, бурных призывов избавиться от стереотипов в научных литературных источниках не дается рекомендаций относительно



самого процесса: как избавиться от стереотипов, живущих в нас и живущих в подсознании, в сознании... Наше кажущееся безграничным мышление, в общем-то, ограничено — у всех нас один мозг, два глаза и уха, скелет, сердце (и где-то душа...) — что можно придумать нового, если ты не гений (а гении рождаются так нечасто) или не создатель американского фантастического фильма, хотя и их придумки крутятся на уровне «чужого», «хищника», спайдермена, трансформера и прочих очень похожих друг на друга чудищ и суперменов. Собираем людей, просим мыслить и желательнее нестандартно, друг друга не критиковать, выдвигать любые безумные идеи, а время идет, а работа стоит, а дело не сдвигается с места. Ошибки? Чьи? Участников или организаторов?

Что же мы делаем, что так опускает вниз наше желание пользоваться заявленной технологией?

Собрались участники, специалисты, менеджеры, инженеры — посидели, поговорили, посмеялись, прописали пару идей, нарисовали пару рисунков и странных схем. Но когда доходит до дела, до реализации этих идей в рамках системы образования или бизнеса, получается как у тех интеллигентов, которые в курилке и на кухне любят петь одну песню: «о дайте, дайте мне свободу!», а, получив ее, заводят другую, почти по Высоцкому: «мне вчера дали свободу — что я с ней делать буду?».

Но ведь мозговой штурм — это не просто совещание, не диспут, не сеанс психолога, коучера, не «группа встреч», не сбор участников общества АА. Коллективное провозглашение банальностей не может дать идей с новым качеством, идей, так сказать, нового поколения. И, конечно, уровни сложности задания, самих целей идей, сложности направленности вектора. Мы можем сидеть и выдумывать слоган, спорить о цвете упаковки или решать задачи на уровне загадочной, но модной нынче мехатроники, так, может, уж узаконить двухходовки или трехходовки — назовем так способы решения поставленных задач — дробление, распределение уровней, логистика — но и время, время, все увеличивается и увеличивается эта хроника сентиментального путешествия по дороге решения важной задачи.

А как вам такое: начало, вступление, прелюдия, разогрев/подогрев — это обращения к усталым, сосредоточенным уже на чем-то в течение рабочего дня людям, находящимся в такие разные моменты своей жизни здесь, в этой комнате, зале, рядом с другими, рядом с возможными недругами, разными по статусу, возрасту, полу, рядом с ведущим, который из всех сил тчится забыть, что рядом сидит начальник, шеф, босс, хозяин. Выброс эмоций... Только чей? Модератора/фасилитатора, ведущего/организатора... А остановочка? Кое-кто у нас (и у них) в науке предлагает свет погасить, свечи зажечь, фимиам воскурить, коньячку принять, шоколад погрызть (как Анатолий Вассерман во время «Своей игры»). И, конечно, разминка, психологическое выравнивание/подравнивание

(а такое вообще возможно ль?) участников. (Выдвинем идейку, простую, заурядную (не относящуюся к основной.) Вот тут-то и похочем. А тут и вечная проблема, профессиональная засада, заноза, ежедневная, скажем так, головная боль — быстро не получится. Ну, и высказывание, например, по кругу (автор помнит, как в бытность молодым участвовал в таком явлении — «гитара по кругу»). Мы писали выше о регламенте (да кто ж его соблюдает — так и вспоминается байка о каком-то зарубежном парламенте, где выступающие должны были говорить, стоя на одной ноге...). А перебивать начнем, коль нас заденет, а сразу хочется, а сдержаться трудно или вообще невозможно, так, может, отбросить все предыдущее — не всем кричать/говорить, а идеи высказывать — поинтересней, понужней, поважней — на фоне словесной фантазмагии, как в давешние ворошиловские времена на «Что? Где? Когда?». Идеи нужны, но только оригинальные, нестандартные. А протокол вести вообще невозможно — попробуй запиши мысли 10–12 человек — только видеозапись, но просмотр-то уже потом, уже по окончании, уже после штурма, уже после взятия Измаила...

А если штурм не состоялся? Или просто вдруг все взяло да затихло? Что делать? Искать дополнительные ресурсы, использовать домашние заготовки — уж у ведущего они всегда должны быть в запасе. Пусть даже и с элементами провокационности.

И, естественно, следует помнить о финале, окончании, завершении, остановке всего действия, всей этой, вполне возможно, безумной акции, что запустилась и никак не остановится! О «съехавшей крыше» речь не идет, и все же — творческий экстаз должен спокойно завершиться спокойным, разумным и тихим размышлением обо всем происшедшем. И вот тут-то и есть время анализа, оценки, отбора — как легко будет увидеть, сколько мусора, лишнего, пустого, но ведь можно и выбрать что-то для дожатия, докрутки-раскрутки, комбинирования, причем все это только на фоне понимания о достижимости/недостижимости.

Как много можно сказать и как порой мало можно выбрать! Мозговой штурм так легко поддается модифицированию (тьма вариантов!), но, к сожалению, принципиальных инноваций нет — прибавился компьютер и smart-доска, различные гаджеты с обязательным Интернетом, убавилось души и энтузиазма, искренности и подлинной креативности...

Видите, мы честно пытаемся взвесить все за и против, но, поверьте, вовсе не против — мозговой штурм — феномен уникальный, и уникальность его не только в том, что он интересен сам по себе, воспитывает творческую и активность, коммуникабельность и организованность — а в том, что ведь он *работает, действует, помогает, выручает, обеспечивает получение ответа, ранее просто не доступного — но и действие его не изучено до конца — покричали, похвалили, повосторгались или, наоборот, поругали, посомневались, раскритиковали, а он живет себе да*

живет, в той или иной модификации, то умирает, то мутирует в телевизионные шоу, то гуляет по Европе как призрак самого себя, то прячется в детские игры — автору нравится некая неуловимость данного объекта, практически толком и не опознанного — психологами разукрашенного, психоаналитиками отвергаемого, психиатрами осмеиваемого... Но не отвертеться от поиска ответа, например, на такой вопрос: а вот средний такой, со средним таким интеллектом, соберет рядом еще таких же — результат будет средним или же они все действительно возьмут да и додумаются до гениального решения? Вот Маяковский на ум приходит: «...А если в партию сгрудились малые...»

Кстати, на ум приходят переводы и формулировки нашего термина.

В англо-русском словаре Мюллера brain-storm переводится как буйный припадок, душевное потрясение.

В словаре Гальперина тот же термин переводится как:

- припадок безумия;
- блестящая идея, великолепный план;
- бредовая мысль, идея.

В словаре английского Вебстера приведены следующие варианты трактовки понятия brain-storm:

- a violent transient fit of insanity;
- a suddin bright idea;
- a have brained idea,

что можно перевести как:

- сильный (неистовый, бешеный) скоротечный припадок (приступ) умопомешательства;
- внезапная блестящая (яркая) идея.

Что возьмем за основу, а что будем держать в уме? Что подразумевали древние?

Тацит (ок. 55 — ок. 117 н. э.), один из величайших историков Древнего Рима, исследовавший быт германцев, писал: «На пиршествах они толкуют и о примирении враждующих между собой, и о заключении браков, о выдвигании вождей, полагая, что ни в какое другое время душа не бывает столь расположена к откровенности и никогда так не воспламеняется для помыслов о великом... На следующий день возобновляется обсуждение тех же вопросов. И то, что они в два приема занимают ими, покоится на разумном основании: они обсуждают их, когда неспособны к притворству, и принимают решения, когда ничто не способствует их здравомыслию». Неплохо, да? Две тысячи лет назад...

Знание сегодня, знание завтра, куски идей, обрывки мыслей. Ситуация частичного знания — неполная ориентировка. Вообще-то, ситуация данная часто свойственна (или сопровождает) творчество, затрудняя применение тех логических средств, которые все равно есть даже у каждого совсем-совсем выдумщика и фантазера. А хочется увидеть те самые, очень нужные закономерности решения творческих задач, раскрыть и уже пользоваться ими во вновь возникаю-

щих ситуациях. Именно такое стремление лежит в основе работ создателей самых разных методов и разновидностей поисков решений! Только помнить надо всем: полная система закономерностей еще не выстроена и вряд ли будет скоро построена — решите для себя только, что называть творчеством. И решение задач сегодня не может происходить без прыжков, ужимок и гримас замученной логики, без чисто интуитивной, внелогической работы. Это от психологов! Тех самых, что считают необходимым вообще отказать от представлений о том, что ориентировка (полная и окончательная) возможна по отношению ко всем/любимым задачам, ко всем/любимым проблемами. Исследования довольно ясно показали: при решении определенно сложных задач полная ориентировка является просто невозможной, а единственный способ решить подобные задачи — действовать в тумане. Будем искать выход (или вход?), и ведь найдем, если очень постараемся! Мы не будем упоминать ТРИЗ — не любит он мозговой штурм, а может, и вообще не любит ничего, кроме себя, не в обиду ему будет сказано — автор просто хорошо помнит золотые времена прошлого века, когда ТРИЗ рванулся в школы, а преподаватели в Прибалтике — учиться сему методу, позиционировавшему себя в качестве панацеи, единственного способа/метода/технологии, способных сделать прорыв в отечественном школьном образовании. Много они нам поведали о штурме нашем родном — бестолковость поисков, проскакивание «мимо денег», откат и закат, отсутствие критериев, неопределенность задачи (ну, тут уж они зря...).

Может быть, стоит сойтись на одном: мозговой штурм не есть метод решения проблем, он является методом поиска (альтернативных) направлений решения проблемы. Подобный поиск хорош и нужен, когда

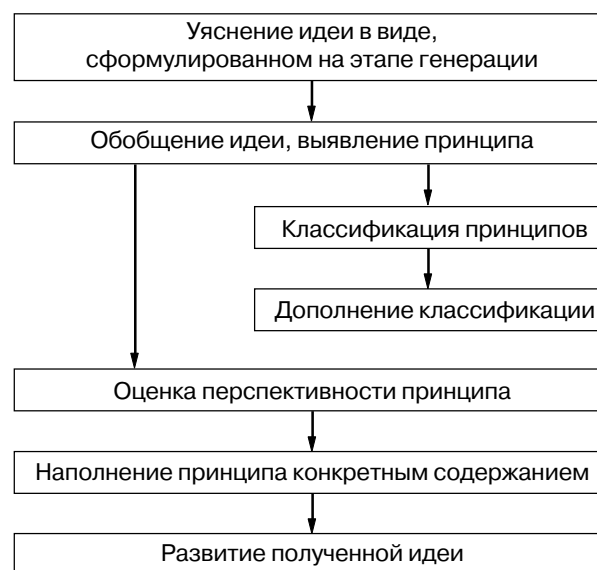


Рис. 1. Примерная матрица/структура обработки идей



данных о возможных путях и средствах решения нет — в условиях нулевой или недостаточной, а то и неверной информации. Хотя само выдвижение идей, то есть корень, стержень мозгового штурма, в принципе, может развиваться как выдвижение идей по уже известным направлениям, так и по новым, только что определенным, найденным, открытым. А достигнем ли мы гармонии, уравнивания двух основных направлений? А станет ли от этого лучше, придет ли требующаяся эффективность?

Мы говорим о принципах, идеях, категориях, а о людях, участниках — все же мало, хотя выше мы попытались это сделать. Интеллектуалы, обладающие логическим, упорядоченным мышлением, толерантные, терпимые к новым идеям и подходам, оптимисты (это уж обязательно, как нам кажется), но главное, главное уже звучало — творчески мыслящие личности с великолепно развитой интуицией (но и выдержкой и сдержанностью, умением распределять свои силы, и спринтеры, и стайеры, способные обрабатывать свои идеи примерно так, как показано на рис. 1.

Принципы выдвинем, оценим перспективу и целесообразность, конкретизируем, наполнив спецификой необходимого содержания, и вперед(!?). И Бог с ними, с законами? Универсален ли наш метод? А не находится ли универсальность метода в обратной зависимости от его эффективности? А применять мозговой штурм для устранения конкретных противоречий целесообразно ли? Может, все-таки надо применять его только для поиска решений в недостаточно исследованной области, выявления новых направлений решения проблемы? Или для поиска новых сфер применения, или для выяснения недостатков и прогнозирования будущих проблем? Как видим, вопросов значительно больше, чем ответов. Автор считает, что это совсем неплохо: психолог в поиске решения — разве это не его постоянная ипостась?

Уберем предвзятость, снимем психологические барьеры, подкрепимся информацией, настроим свою электронику, вспомним про самовнедряемость лучшего (а что, ведь бывает и такое), отберем самых креативных, оригинальных (анкетирование, тестирование, семантика, адаптивность, перфекционизм, обучаемость)...

Все это не рецепты, ну, в крайнем случае, попытка дать советы.

А как метод обучения насколько популярен сейчас в наших вузах и во всем мире мозговой штурм? Хотя все мы уже понимаем: это не совсем метод обучения, это, скорее, любопытнейший, интересный способ решения проблем. Да, в педагогическом процессе он используется, особенно на старших курсах — для решения сложных задач и установления грамотной коммуникации в группах. Все это можно проводить сначала под управлением преподавателя, но через некоторое время он отстраняется и просто наблюдает, давая возможность учащимся самим решать все проблемы — самостоятельность! Не всегда ли она важна для решения непростых и нетривиальных задач?

Мы хотим разобраться в том самом новом, что является уже хорошо забытым старым, тем, в чем, крича ура и салютуя, так, наверное, и не разобрались за несколько прошедших десятилетий. Использовали, пользовались, добивались нужных результатов, зарабатывали деньги, брали призы, занимали нужные места, оставив будущим поколениям то самое желание понять, разобраться, пофилософствовать или психологизировать достигнутое. Так, может, и впрямь стоит остановиться на бегу, «оглянуться во гневе», вернуться к истокам, растормозить психофизиологов, убедить педагогов, слегка утихомирить командиров производства и просто хорошо подумать о том, что же такое, в конце концов, этот мозговой штурм?

Копилка мастерства

М.В. Сафонова, Д.А. Тихонова

Театрально-психологическая гостиная: необычная форма группового консультирования старшеклассников



Театрально-психологическая гостиная предлагается как форма группового психологического консультирования старшеклассников на основе «групп встреч» для повышения уровня их психологического благополучия и оказания помощи в проживании возрастного кризиса.

Ключевые слова: психологическое консультирование, группы встреч, театрально-психологическая гостиная, субъективное благополучие.

С полной версией статьи, включающей программу работы театрально-психологической гостиной, можно ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Психологическая помощь становится с каждым годом все популярнее, многие ученые утверждают, что это связано с чрезмерным научно-техническим развитием, быстрым ритмом жизни, за которым трудно успеть, нехваткой времени на себя, на отдых. Людям все чаще становится сложнее осознать, принять и адаптироваться к новым изменениям. Вследствие этого нарастает внутреннее напряжение, появляется неудовлетворенность собой, тревога выражается разными отрицательными эмоциями. Даже объективная внешняя успешность не гарантирует, что человек будет удовлетворен собой, если она (успешность) дается высокой ценой внутреннего обеспечения. Человек не ощущает себя счастливым, успешным и благополучным.

Особенно сложно в изменяющемся мире приходится подросткам, поскольку на этот возраст приходится этап открытия «Я», формирования собственной системы ценностей, жизненных идеалов, осознания, кем и каким ты хочешь быть. Период обретения идентичности сложен, наполнен противоречивыми мыслями и чувствами, в это время для становления позитивного «Я» подростку необходимы понимание и поддержка со стороны окружения. У подростков имеется много вопросов, на которые в ближайшее время необходимо получить ответы. Важными изменениями подросткового и раннего юношеского возраста, оказывающими влияние на субъективное благополучие, являются максимализм, понимание своей причастности к жизни, понимание своих внутренних стремлений и желаний, осознание себя как личности и своих индивидуальных особенностей. Это ставит под угрозу субъективное благополучие молодых людей.

К сожалению, стремление к эмансипации от взрослых, недостаточно эффективные отношения в системах «подросток — родитель», «подросток — взрослые» часто являются препятствием для получения помощи от окружающих подростка старших людей. А

Сафонова Марина Вадимовна — выпускница кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского государственного университета, там же защитила кандидатскую диссертацию (1999). Работала школьным психологом, с 1997 года преподает в Красноярском государственном педагогическом университете. Психолог-консультант, тренер, руководитель магистерской программы «Психологическое консультирование в образовании», программы аспирантуры «Педагогическая психология». Основная специальность: психолог, преподаватель психологии. Область научных интересов: социальная психология, психология личности, психологическое консультирование, тренинговая работа. Читаемые курсы: 28 курсов по психологии.

Тихонова Дарья Анатольевна — магистр психологии начального образования, аспирант первого года обучения КГПУ им. В.П. Астафьева по программе «Психологические науки». Основная специальность: педагог-психолог. Область научных интересов: социальная психология. Читаемые курсы: «Театрально-психологическая гостиная для старшеклассников».



сверстники зачастую сами нуждаются в такой поддержке и помощи. Это делает актуальной, с учетом значения возраста для последующего развития, организацию психологической помощи подросткам в рамках деятельности психологической службы образования.

В настоящей статье мы хотим представить опыт работы по созданию и проведению театрално-психологической гостиной как формы психологической помощи подросткам и юношеству в обретении психологического благополучия.

Вопрос, которые мы задали себе: «Что означает быть благополучным и как можно помочь подростку в обретении субъективного благополучия?»

Ответ из теории. Определения субъективного благополучия, содержащиеся в работах различных авторов (М. Аргайл, С.Н. Ениколопов, С.Н. Жеребцов, Ю.В. Калинина, Ф. Конверс, Э. Кэмпбелл, Т.А. Молодиченко, Е.А. Петрова, К. Роджерс, М.В. Сокольская, Р.М. Шамионов) можно сгруппировать в три категории. С одной стороны, оно определяется по внешним критериям, таким как добродетельная «правильная» жизнь. Человек ощущает благополучие, если обладает некоторыми социально-желательными качествами, принятыми в культуре. С другой стороны, сводится к понятию удовлетворенностью жизнью. Это определение подразумевает, что благополучие — это гармоничное удовлетворение желаний и стремлений человека. Третье значение понятия связано с обыденным пониманием счастья как превосходства положительных эмоций над отрицательными.

Р.М. Шамионов дает такое определение: «субъективное благополучие — понятие, выражающее собственное отношение человека к своей личности, жизни и процессам, имеющим важное значение для личности с точки зрения усвоенных нормативных представлений о внешней и внутренней среде и характеризующееся ощущением удовлетворенности» [12].

Можно выделить три подхода к изучению данного феномена: ценностный подход (не стремление к благополучию определяет в качестве мотива деятельность людей, а соотношение между конкретным побуждением и результатом деятельности); социально-психологический подход (влияние социально-психологических факторов, одним из которых считается социальный стандарт); ситуативный и личностный подходы (считается временным состоянием и, наоборот, рассматривается как черта или предрасположенность личности).

В литературе обозначается два компонента благополучия: когнитивный (оценка разных аспектов жизни), эмоциональный (эмоциональное отношение к аспектам своей жизни), и шесть признаков: автономия; контроль окружающего; личностный рост; позитивные отношения с другими; жизненные цели; самопринятие.

Мы объединили наиболее важные признаки субъективного благополучия, это: наличие у человека положительной цепи ассоциаций, умение не срав-

нивать себя и свои достижения с другими людьми, реализация необходимых потребностей человека и отсутствие фрустратора, наличие завершенности ситуаций, конфликтов, действий, в которых находится человек (гештальты), присутствие в большей мере положительных стимулов и реакций на эти стимулы, наличие у человека личных ценностных ориентаций. Учитывая особенности возраста, считаем важным выделить еще ряд критериев субъективного благополучия подростка: социально-психологическая адаптация, уровень самооценки подростка, тип интернальности, наличие у подростка потребности в психологической помощи.

Ответ из исследования. Для изучения уровня субъективного благополучия у старшеклассников был составлен диагностический комплекс, включающий: методику диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса — Р. Даймонда, методику диагностики самооценки Дембо — Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, опросник потребности в психологической помощи, шкалу субъективного благополучия (Perrudet-Badoux, Mendelsohn и Chiche) в адаптации А.А. Рукавишникова, обновленный Оксфордский опросник счастья (OHI). В результате исследования феномена субъективного благополучия старшеклассников средней общеобразовательной школы г. Красноярск было выявлено, что высоким уровнем благополучия обладает 6% участников, средний уровень прослеживается у 56% подростков и 38% имеют низкий уровень благополучия.

Личность с высоким благополучием характеризуется полным принятием себя, осознанием целостного образа «Я» и отдельных его компонентов, таких как внешность, поведение, личностные черты, эмоциональные переживания, когнитивные способности. Все эти характеристики проявляются благодаря высокой социально-психологической адаптации. Старшеклассник чувствует эмоциональный комфорт, позитивное стремление к доминированию, способен адекватно себя контролировать и принимать определенный внешний контроль, что позволяет принимать других людей такими, какие они есть. Имеет низкую потребность в психологической помощи в силу готовности самому справиться с проблемами. Также повышенный уровень счастья говорит о присутствии ярких красок, интересов, увлечений, позитивных событий у подростка.

Психологический портрет старшеклассника со средним уровнем проявления субъективного благополучия будет отличаться от предыдущего целостностью представленных процессов. Здесь при общем положительном фоне внутренней удовлетворенности прослеживаются некие элементы, которые вызывают затруднения и переживания. Целостного самопринятия не наблюдается, старшеклассник может быть доволен своей внешностью, но характер пытается изменить. Также наблюдаются эмоциональные перепады от комфорта к дискомфорту. Это оставляет отпечаток на восприятии мира, окружения. Принятие

других происходит через оценку своих особенностей и симпатии. В соответствии с этим наблюдается избирательность круга общения. Стремление к доминированию варьируется от низкого к высокому в разных ситуациях, отмечается высокий уровень притязаний к авторитету среди сверстников. В соответствии с этим наблюдаются средний уровень социально-психологической адаптации, возможные острые реакции на внешний контроль, в некоторых моментах отсутствие собственного контроля. Средняя степень потребности в психологической помощи говорит о том, что подросток имеет проблемы и готов обратиться к психологу, однако по каким-то причинам пока этого не сделал. Средний уровень счастья обеспечивает разносторонний взгляд на мир, возможность удивляться и радоваться событиям, но иногда позитивный настрой резко сменяется депрессией.

Портрет старшеклассников с низким уровнем благополучия определяется следующими характеристиками. Непринятие себя является стержнем многих проблем. Этот признак можно отследить по невербальному замкнутому, защитному состоянию страха и присутствию саморазрушающей негативности в речи. Они могут быть вспыльчивы или слишком спокойны в ситуациях общения и взаимодействия. Так как значимость социального окружения очень низкая, то

стремление стать участником референтной группы не является их целью. Однако некоторые имеют довольно высокий статус в классе и пользуются приоритетами. Часто оценивают себя либо заниженно, что указывает на их робость и неуверенность, либо неадекватно высоко, что указывает на их наглость. Они недовольны своей внешностью, характером, удовлетворенностью в деятельности, умом. Поэтому уровень притязаний очень высокий. Можно сказать, что суть их жизни — нахождение в постоянном конфликте с самим собой, в эмоциональном напряжении. Низкий уровень социально-психологической адаптации в этом возрасте указывает на неумение приспособиться к среде, принять ее правила и нормы, презентовать свою индивидуальность. В ситуации конкуренции используется лишь нападение или избегание. В соответствии с этим категорическое непринятие других. С таким человеком сложно говорить, взаимодействовать, так как в основном они оперируют своими конкретными задачами, но не групповыми. Высокая степень потребности в психологической помощи и низкий уровень счастья свидетельствуют о сужении жизненного пространства, отсутствии широкого взгляда на мир, понимание переживаний и нацеленность либо на их решение и поход к психологу, либо на игнорирование и отрицание психологической работы.

Параметры	Форма психологической помощи	
	Тренинг	Групповая консультация
Продолжительность работы	Как правило, краткосрочная или среднесрочная, от 5 до 10 занятий, с небольшими перерывами, чтобы сохранять групповую динамику, оптимально не менее 2 встреч в неделю.	Может быть разовой или иметь форму группы встреч, быть долгосрочной. Частота посещения зависит от потребности участника.
Открытость — закрытость группы	Группа имеет закрытый характер, вхождение участников в группу после начала курса, как и преждевременный уход участника нарушают групповую динамику.	Группа имеет открытый характер, участники могут из предложенной программы консультаций выбирать те встречи, тематика которых для них актуальна и интересна.
Групповая динамика	Основа работы группы тренинга.	Не имеет определяющего значения, не является обязательным терапевтическим условием.
Активность участников	Базовый принцип работы. Одно из условий создания доверительной и безопасной атмосферы, развития групповой динамики.	Степень и форму активности участник выбирает сам: можно активно участвовать в обсуждении, психологических упражнениях, можно просто присутствовать и слушать.
Самораскрытие	Один из феноменов тренинга, обеспечивает доверительную атмосферу, процесс самоисследования и экспериментирования с моделями поведения.	По желанию участника. Приветствуется, но не является обязательным.

Табл. 1. Сравнительный анализ групповых консультаций и тренинговых групп как форм психологической помощи



Возникает вопрос: каким образом оказать психологическую помощь подростку в обретении субъективного благополучия, чтобы эта помощь была действенной, но ненавязчивой, давала толчок к самостоятельной работе над собой, а не воспринималась как очередная директива взрослых. Для решения этой задачи предлагаем форму психологической помощи, которая была успешно апробирована, — театрально-психологическая гостиная.

Ответ из психологической практики. Ниже мы представляем основные шаги по созданию и апробации театрально-психологической гостиной.

Шаг первый: выбор формы работы

Осознавая особенности возрастного развития участников и анализируя результаты исследования, мы искали наиболее оптимальную форму работы с подростками. Традиционно в работе с подростками используются различные варианты тренинга. Мы же, опираясь на принципы, виды, механизмы психологического консультирования, решили использовать групповые консультации, но облекли их в форму гостиной. В чем отличия выбранной нами формы работы от тренинговых групп?

Безусловно, в табл. 1 мы перечислили не все существующие сходства и отличия, но наиболее существенные для проектирования работы со старшеклассниками. Мы хотели, чтобы психологическая помощь носила пролонгированный характер: у любого из старшеклассников в то или иное время могут возникнуть вопросы, психологические затруднения, с которыми он придет на встречу гостиной. Еще одним веским аргументом была возможность свободы выбора для участника: на встречи гостиной можно приходить регулярно, а можно по мере возникновения потребности, интереса, нет жесткого условия посещать каждую встречу, что позволяет старшекласснику интегрировать психологические консультации в уже существующий (и очень насыщенный!) ритм жизни. С учетом наличия различных проявлений подросткового кризиса и стремления к психологической защите групповая консультация оптимальна, поскольку предоставляет свободу и в выборе поведения в ходе встречи, степени активности и самораскрытия. Таким образом, групповые психологические консультации, по нашему мнению, обеспечивают максимальный психологический комфорт, а следовательно, безопасность и привлекательность для подростков и старшеклассников.

Исходя из особенностей старшеклассников и личных возможностей для реализации цели, мы рассматривали формы группового консультирования. Театрально-психологическая гостиная (ТПГ), как новая форма работы с подростками, отвечает принципам и требованиям группового консультирования. Она представляет собой систему групповых консультаций (встреч), в которых театральные элементы гармонично сочетаются с психолого-консультативной работой.

Таким образом, происходит постоянная психологическая работа, а театральные этюды и постановки служат метафорой для более легкого, не травмирующего осознания важной информации и проработки своих внутренних переживаний. По сравнению с другими видами психологической помощи работа ТПГ позволяет решать задачи комплексно. Это означает, что в процессе одной встречи может быть охвачено сразу несколько направлений работы, которые могут сменять друг друга, естественным образом чередуя напряжение и отдых (очень важны как психогимнастика, так и элементы театральной постановки).

Что касается работы психолога в условиях ТПГ, то это задача ответственная и творческая, сложная и легкая одновременно. Сложность заключается в том, что в основе любого процесса, который затрагивает душевные стороны личности, должна лежать научность и практическая разработанность, в противном случае — творческий эксперимент может иметь негативные последствия. Перед психологом встает задача — следить за новинками научной и методической литературы, консультироваться с другими специалистами, одним словом, — постоянно развиваться и совершенствоваться профессионально! Легкость этой работы заключена в интересе к ней! Поддерживается интерес творческим поиском, наблюдением за результатами и изменениями. Облегчает этот процесс то обстоятельство, что ответственность за происходящее постепенно научатся брать на себя сами участники, а энергия взаимодействия, возникающая между молодыми людьми в группе, рано или поздно будет работать «сама за себя»!

Лучшим вариантом ведения такого рода занятий будет сотрудничество консультанта и соведущего (ко-тренер). Обязательное условие — компетентность. Ведущие должны иметь достаточно широкий объем психологических знаний и практических навыков консультативной работы, соответствующее образование. Также необходимо освоить многое из области театрального искусства: знания и практические навыки в области речевых и телесных разминкок, создания и структуры этюдов, постановок, игр.

Итак, театрально-психологическая гостиная (ТПГ) — это комплекс организованных мероприятий, ориентированных на актуальные потребности молодых людей в приобретении психологических знаний и опыта, способствующих формированию социально-ролевой компетентности в общественной и семейной жизни, профилактике конфликтных и кризисных ситуаций, личностному развитию и социальной адаптации.

За основу взято традиционное понимание слова «гостиная», данное многими методистами, в том числе Н.Е. Щурковой: «это форма свободного общения, деятельность в которой определяется границами лексического значения слова «комната, в которой принимают гостей». Это гибкая форма организационного общения, импонирующая подростку и юноше с их претензией на взрослость» [3].

Театрально-психологическая гостиная — это место, куда в определенное время (*один раз в неделю*) может прийти любой человек, желающий лучше понимать свой внутренний мир и лучше ориентироваться в окружающей действительности. Это место творчества, и это касается не только работы психологов, которые готовят эти встречи, но и непосредственно самих участников групп. Заранее организованные групповые занятия не исключают индивидуальной работы в ситуациях, когда могут возникнуть неблагоприятные или кризисные обстоятельства в жизни молодого человека.

Театрально-психологическая **гостиная**, в общем виде, — это:

- Г — гражданственность, гуманизм, группа
- О — ответственность, образование, общество, общение, обратная связь
- С — социализация, самоактуализация, содружество, сознание, смысл
- Т — труд, товарищество, творчество, традиции, тренинг
- И — инициатива, идея, интуиция, интеграция, интерес
- Н — научность, надежность, нация
- А — адаптация, альтруизм, ассимиляция
- Я — ясность, язык, «Я-концепция».

Театрально-психологическая гостиная — это уютное креативное пространство, своеобразная творческая площадка. Атмосфера гостиной располагает к доброму общению, приятному размышлению в одиночестве и творческим озарениям. «Театр (*в данном случае стилизованный*) — это такая кафедра, с которой можно сказать миру много доброго...» — пишет Николай Васильевич Гоголь. Существует достаточное многообразие форм, методов и приёмов, но мы считаем одним из эффективных приёмов обучения и развития личности — общение. Именно умение общаться позволяет личности говорить, открываться, творить. Где же общаться в школе? Конечно, прежде всего, на уроке! Но урок — это структура, это рамки учебной деятельности. А подросткам важен иной характер общения. Вот тогда-то и открываются двери гостиной.

Шаг второй. Определение цели и задач

С учетом задач развития в подростковом и юношеском возрасте, на основе исследования параметров субъективного благополучия старшеклассников мы определили цель и задачи ТПГ.

Цель театрально-психологической гостиной — создание среды для раскрытия творческого, интеллектуального потенциала учащихся, формирования его личности.

Задачи работы:

- 1) создание и поддержание общего положительного и устойчивого фона психического и эмоционального состояния молодых людей;

- 2) обеспечение благоприятных условий для развития личности каждого молодого человека, способствующих гармоничному взгляду на дальнейшую жизнь;
- 3) изменение негативных установок и улучшение качества общения молодых людей посредством обучения правильным ролевым взаимодействиям между девушками и юношами;
- 4) повышение умения понимать чувства и поступки других людей, быть внимательными и толерантными к проблемам, происходящим с другими людьми (в том числе и со сверстниками);
- 5) повышение уровня психологической культуры и улучшение навыков преодоления сложных жизненных ситуаций, таких как конфликты, семейные кризисы, утраты, ситуации насилия в общественной жизни и жизни отдельной семьи;
- 6) умение вырабатывать собственные стратегии и модели поведения для адаптации к кризисным ситуациям в сложные моменты будущей самостоятельной жизни;
- 7) психопрофилактика зависимостей в молодежной среде: алкоголизма, употребления наркотиков, курения и других видов деструктивного поведения;
- 8) содействие развитию познавательной активности, эмоционально-волевых и творческих навыков, способствующих раскрытию личностного потенциала каждого молодого человека.

Шаг третий. Определение содержания работы

Если мы говорим о групповом консультировании, то необходимо рассмотреть темы, актуальные для клиентов, работу с которыми продумывает консультант. В нашем случае клиенты — старшеклассники — косвенно упоминали свои проблемы, переживания по разным поводам на уроках психологии. К тому же мы интересовались у них, чем они увлекаются, на что обращают внимание, что их притягивает, чего они сторонятся. Кроме того, мы анализировали проблематику обращений старшеклассников к школьному психологу. Затем в организованном анкетировании предложили подросткам написать темы, по поводу которых им хотелось бы поговорить, прояснить, узнать что-то. Вся полученная информация была подвергнута качественному анализу, и в итоге был составлен план интересующих тем для консультаций. Мы предложили старшеклассникам познакомиться с примерным планом, отметить встречи, которые наиболее значимы для них, включить то, что также является важным, но не нашло отражения в плане. В результате были сформулированы темы 28 встреч ТПГ. Участие старшеклассников в определении тематики встреч гостиной является важным условием эффективности планируемой работы, поскольку в этом случае можно будет говорить об актуальности и значимости обсуждения заявленных тем (проблем).



Шаг четвертый. Проектирование работы ТПГ

Программа театрально-психологической гостиной состоит из 28 занятий. Продолжительность одного занятия 150 минут, режим проведения 3 занятия в месяц в течение 9 месяцев. Также мы провели одно пробное занятие перед широким внедрением программы. Каждое занятие (встреча) построено по определенной схеме: организационная часть, основная часть, завершающая часть. С нашей точки зрения, в общем виде содержание работы одной встречи ТПГ может включать следующие составляющие части.

1. Стадия социальной безопасности — важна на первом этапе в любых вариантах проведения ТПГ; при первой встрече — установление доверия, более близкое знакомство с каждым при помощи специальных упражнений. Во время следующих встреч — вопросы и прояснения: «с чем вы сегодня пришли?», «что важного произошло за прошедшее время?», «как вы себя чувствуете?» и др. (7–10 мин.).

2. Информационная часть — в этой части дается информация из области психологических знаний, и это та информация, которая должна, шаг за шагом, ложиться в основу психологической грамотности молодых людей. Например, можно рассказать учащимся о том, что такое психология как наука и как практика, зачем она нужна, как она помогает людям проживать сложные обстоятельства жизни и т. д. Тематика этой информационной части может быть самая разнообразная — от психологии личности и семейных вопросов до психологии толпы, религии и т. д. В дальнейшем варианте очень полезными могут быть просмотры коротких видеофильмов или сюжетов. В любом случае при составлении программы информационных частей нужно учитывать пожелания, интересы и запросы учащихся (20–25 мин. + 5 мин. на ответе по теме).

3. Дискуссия — затронутая в первой части тема может вызвать живой интерес и желание поделиться собственным опытом; необходимо дать пространство и время для высказываний и примеров участников группы, для эмоционального отреагирования на полученную информацию (15–20 мин.).

4. Групповая работа — основная часть по проработке важных жизненных проблем и сложных чувств молодых людей; предполагает специальные упражнения, имитационные ситуации и игры; здесь важно дать участникам подвигаться, переместиться в пространстве и ближе повзаимодействовать друг с другом. Подходят разнообразные упражнения в парах, в тройках или по подгруппам, подвижные и игровые включения, которые будут уместны по тематике предшествовавшей дискуссии. В игровых формах работы также выполняются задания, способствующие стабилизации самооценки, устранению чувства одиночества, развитию способности к осознанию и отреагированию важнейших чувств, связанных с изменением взаимоотношений в семье, группе, об-

ществе. Иногда важной будет работа психолога в присутствии всей группы с острой актуальной проблемой одного из участников, который может получить затем ценную поддержку от всей группы (30 мин.).

В общей сложности первая часть ТПГ должна длиться не более 1,5 часов, иногда — 1 ч. 40 мин., поскольку эмоциональное и физическое напряжение должно быть дозированным.

5. Чаепитие за общим столом — важная часть в комплексе общей работы. После затронутых на группе тем и эмоциональных процессов этот организационный момент может способствовать продолжению живого контакта и еще большему сближению участников группы. *Важный научный факт: наличие сладостей в поле зрения на уровне подсознания способствует успокоению, радости и «заживлению душевных ран».*

Желательно, чтобы место для совместного чаепития было специально организовано, и процесс проходил в одном и том же месте, например, в соседнем кабинете или в специальной части комнаты для групповой работы. Важно, чтобы подготовку стола для чаепития организовывали сами участники гостиной. Они же могут сделать свой собственный дизайн этого места, напоминающий, например, небольшую барную стойку и рядом с нею общий, желательно круглый, стол. В дальнейшем они могут приносить собственную выпечку и собирать средства на закупку печенья, чая и кофе.

В процессе чаепития рекомендуем не затрагивать сложных тем и не продолжать дискуссию на предшествующие темы, поскольку эта часть имеет своей целью дать возможность молодым людям переключиться и отдохнуть от сделанной внутренней работы (20–25 мин.).

6. Встреча — так мы называем особую часть в работе ТПГ, когда молодые люди могут познакомиться с живым человеческим и профессиональным опытом, благодаря встрече с приглашенным гостем. Как правило, гостей нужно приглашать исходя из потребностей «текущего дня». Таким приглашенным человеком может быть врач, сексолог, психотерапевт, человек с интересной судьбой, интересным хобби, бард-исполнитель, отец-одиночка, человек с физическими ограничениями, бывший наркоман, директор фирмы, художник и т. д. Очень полезным могут быть визиты молодых людей — студентов психологических факультетов, представителей общественных и лидеров волонтерских организаций. Важно, чтобы эти встречи расширяли представления молодых людей о собственных профессиональных и личностных возможностях и возможностях других людей, способствовали налаживанию сети социальных контактов и обогащали новым эмоциональным опытом (20 мин. + 10 мин. на вопросы).

7. Творчество — эта часть иногда может быть логическим продолжением предыдущей встречи. К при-

меру, если встреча была посвящена определенной профессии или хобби, то можно провести начальное обучение навыкам той или иной деятельности. Очень важным видом работы в этой части ТПГ может стать съемка небольших учебных фильмов или театральные постановки на актуальную тематику для молодежи, в которых главные роли будут исполнять сами участники групп, и которые затем можно демонстрировать в других учреждениях, школах и интернатах (25–30 мин.).

8. Завершающий круг — имеет важное значение для того, чтобы участники не «унесли с собой» негативные или неотреботанные сильные переживания. В последнем групповом кругу каждый высказывается о том, что было важным именно для него в ходе этой театрально-психологической гостиной, что он при этом каждый из них чувствует, с чем хотелось бы разобораться на следующих встречах (5–7 мин.).

Программа гостиной предполагает использование на занятиях следующих форм организации деятельности: дискуссии, кинопросмотры, элементы театральной постановки, этюды, театральные игры, психологические упражнения, ролевые игры, работа с кейсами.

С позиции наиболее продуктивных методов работы ТПГ, особенно в части групповой динамики, целесообразно сочетать игры с тренингами. Игра направлена на развитие вербальной активности: умения сформулировать мысль и использовать ее в качестве диалога; невербальных средств общения: коммуникации без слов, при помощи «прочтения» мимики, жестов, пространственного расположения партнеров друг относительно друга и т. п.

Данные навыки как вербального, так и невербального общения способствуют формированию групповой согласованности действий. В игровых формах работы также выполняются задания, способствующие стабилизации самооценки, устранению чувств одиночества, развитию способности к осознанию и реагированию важнейших чувств, связанных с изменением взаимоотношений в семье, группе, обществе.

В работу ТПГ целесообразно включать еще одну форму специальной психологической работы, так называемые «группы жизненных умений».

Для успешности процесса проведения работы с молодежью важность имеют как личностные характеристики взаимодействующих, так и частота организуемых встреч. Для успешного функционирования группы особое место имеет поддержание «мажорного настроения», то есть создание и поддержание ситуации успеха для учащихся. Немаловажным мы также считаем участие членов гостиной в принятии групповых решений и, несомненно, наличие общей для всех цели. Как показывает практика, возможность оказывать влияние на общегрупповые процессы стимулирует развитие положительного восприятия коллектива и активное включение участников процесса в его становление и развитие.

Каждое занятие имеет общую структуру, но содержание и виды работы подбирались в соответствии с темой заявленного занятия. Обращаем внимание, что тематика была сформулирована на основе анализа обращений подростков к школьному психологу и результатов анкетирования старшеклассников. Содержание занятий представлено в табл. 2.

Безусловно, все занятие имеет психологическую основу, но включает в себя и информационную часть, так как множество переживаний подростков связано с отсутствием объективной, достоверной информации, у них есть много вопросов, на которые кто-то должен дать ответ без смущения, отвращения, злости. Также у многих есть личностные проблемы, которые лежат на поверхности или в глубине, но которые рано или поздно потребуют своего решения. Глубокой психологической проработкой с выводом из зоны комфорта в рамках групповой консультации заниматься неуместно. Тем более что непрогнозируема возможная реакция на такую работу. Поэтому для эффективной психологической работы будет актуален прием метафоры, реализуемый в данной программе за счет элементов театра. Мы можем безболезненно, в обход психологических барьеров, защит, воздействовать на участников с целью отреагирования их переживаний, решения проблем.

Прием метафоры строится на осознании своего внутреннего мира через ассоциацию с ситуацией, притчей, историей, фильмом, пословицей, символом. Прием метафоры позволяет идентифицировать себя с героем и прожить собственную проблему как проблему героя. В театре за счет проигрывания этюдов, изображения ролей, постановки мини-спектаклей, театральных игр участники рассматривают жизненные истории других людей, в которых находят что-то схожее с собой. Это позволяет решить определенные задачи в театральной игре, а затем неосознанно для себя перенести их на жизненный практический опыт.

Для реализации приема метафоры были подобраны разные материалы. Некоторые участники лучше проживали роли, когда были использованы костюмы и реквизит. Это помогало кинестетикам на телесном уровне ощущений прожить и совершить перенос на себя. Также были использованы театральные куклы, пальчиковые куклы. Они помогли и визуалам, так как имеют яркий внешний вид, эстетически оформлены, выполнены в соответствии с оригиналами. Театр объемных фигур и настольный театр символов применялись для работы в «аквариуме». Всех участников сближало рабочее полотно, на котором происходило действие. Фигуры переставлялись, разговаривали. Помимо этого, сами фигуры выполнены из разных материалов: дерева, пластика, бумаги, ткани. Это обеспечило ситуацию комфорта и выбора наиболее понравившегося персонажа. Для аналитической работы по построению жизненного пути, своих целей был использован театр плоскостных фигур. Персонажами стали бумажные куклы и символы, которые воз-



№ п/п	Тема, модуль (блок)	Формы организации учебной деятельности	Кол-во часов
1	Неспособность верить в чудо, мечтать.	Дискуссия, анкетирование, элементы театральной постановки	2,5
2.	Может ли быть оправдана ложь во спасение?	Дискуссия, кинопросмотры	2,5
3.	Истории сбывшихся желаний.	Элементы театр. постановки, дискуссия, психол. упражнения	2,5
4.	Все ли способы хороши для достижения цели?	Дискуссия, театральные игры, психол. упражнения	2,5
5.	Мораль и нравственность людей.	Дискуссия, кинопросмотры, психол. упражнения, элементы театральной постановки	2,5
6.	Проблема расизма.	Дискуссия, кинопросмотры, психол. упражнения, театр. игры	2,5
7.	Как мы зависим от других и себя?	Дискуссия, психологические игры, элементы театр. постановки	2,5
8.	Отцы и дети.	Дискуссия, театральные постановки	2,5
9.	Потребительство.	Постановки, дискуссия, психологические игры	2,5
10.	Деньги. Как зарабатывать на свои нужды, не пропуская школы?	Дискуссия, психологические упражнения, театральные игры	2,5
11.	Резервы нашего тела. Способность к самоисцелению.	Дискуссия, кинопросмотры, психологические упражнения, элементы театральной постановки	2,5
12.	Тайны своего тела. Язык тела.	Дискуссия, постановки, психол. упражнения	2,5
13.	Любовь и секс. Любовь и влюбленность.	Дискуссия, психол. упражнения, элементы театральной постановки	2,5
14.	Гендерные различия. Равенство полов.	Дискуссия, видеообзор, психол. упражнения, театральные игры	2,5
15.	Проблема однополых отношений.	Дискуссия, кинопросмотры, психологические чтения	2,5
16.	Ответственность. Свобода.	Дискуссия, кинопросмотры, элементы театральной постановки	2,5
17.	Конфликты.	Дискуссия, постановки, психологические упражнения	2,5
18.	Смысл жизни. Экзистенциализм.	Дискуссия, психологические чтения, элементы театр. постановки	2,5
19.	Подростковая наркомания или разложение души.	Дискуссия, кинопросмотры, элементы театральной постановки	2,5
20.	Зависимость от игр.	Дискуссия, психол. упражнения, элементы театральной постановки	2,5
21.	Имидж.	Постановки, психологические упражнения, работа с гримом	2,5
22.	Лидерство.	Дискуссия, постановки	2,5
23.	Конформность. Я такой, как и все? Механизмы толпы.	Дискуссия, ролевые игры, театральные игры	2,5
24.	Мы на публике. Говорить и слушать.	Психологические упражнения, постановки	2,5
25.	Мода на успех	Дискуссия, видеообзор, постановки	2,5

Табл. 2. План занятий театрально-психологической гостиной

26.	Модель: Я — Мы. Виды взаимодействия. Виды отношений.	Психологические упражнения, постановки	2,5
27.	Открытая гостиная		2,5
28.	Мини-спектакль. Итоги года		2,5
	Итого:		70 часов

можно было распределить на магнитной доске в необходимом ракурсе и совершать перемещения. Аудиталам предлагались театральные игры, связанные с прослушиванием голосов, интонаций, сменой характеров. Также прослушивались элементы постановок и определялись стили взаимодействия героев.

Итак, два компонента — психологический и театральный — стали основой составления структуры занятий.

Шаг пятый. Подготовка к реализации ТПГ

Стоит заметить, что основным инструментом подготовительной фазы реализации программы — привлечение внимания старшеклассников — стала формулировка названия групповых консультаций. Слово «гостиная», по нашему мнению, является наиболее подходящим. В силу неполного осознания своих переживаний, неготовности доверить свои проблемы чужому человеку, как показала методика определения степени выраженности потребности в психологической помощи, приглашать на психологические консультации в открытом виде было нецелесообразно. Участники восприняли название программы занятий как настоящий приход в гости, где можно говорить на интересные темы, не придерживаясь строгих правил, чувствовать себя в психологической безопасности, и главное — это не обязательное мероприятие, за которое будут ставить оценки и ругать за пропуски. Механизм внутренней мотивации был запущен. Старшеклассники обсуждали название программы и возможные методы работы, получения информации, взаимодействия. Для понимания количества желающих были подготовлены пригласительные билеты, за которыми должны были обратиться сами участники. Это обеспечило эффект избирательности и конкуренции между участниками. Мы отследили искренний интерес подростков к предстоящей работе.

Ключевым моментом стало проведение пилотного занятия. Его целью было уточнение структуры занятия, форм и методов работы и, самое главное, актуальности для подростков.

Планировалось пробное двухчасовое занятие с количеством участников не более десяти. Однако на первое занятие за пригласительными билетами обратилось 16 человек, все они и стали участниками гостиной.

В назначенном месте в назначенный час участники встретили радушные ведущие-психологи и про-

сторный уютный кабинет. Основной целью реализации каждого занятия являлось создание комфортной психологически безопасной атмосферы. Немаловажной является и физическая организация пространства. Для работы необходим просторный светлый кабинет, в котором возможно активное перемещение. В кабинете должна обеспечиваться вентиляция воздуха, так как многие на основе психологических переживаний способны отреагировать и физиологически: головная боль, тошнота, головокружение, нехватка воздуха. В оборудование кабинета обязательно включены мягкие удобные кресла, способные вместить человека в любой позе, даже лежа. Также на полу предпочтителен ковер, на котором можно работать без обуви в случае необходимости. Из технического оснащения требуется компьютер, колонки, видеопроектор. Также необходимы принадлежности для театра: занавес, столик, полотно, доска. Так как одним из ритуалов является чаепитие, то необходимо оснащение и для этого.

Важным моментом является этап свободного разговора перед началом занятия, который позволяет понять общий настрой участников, готовность к занятию, ориентацию в новом пространстве, понимание окружения. В дальнейшем этот этап мы дополнили ритуалом «Смайлики». Каждый участник, приходя на занятие, рисовал смайл настроения и прикреплял на общее место. В конце занятия мы обсуждали полученную картину настроения и желающие могли изменить свой отклик, если на это повлияло занятие. Этот ритуал имеет важное психологическое значение — сигнал для ведущих о создании необходимой атмосферы, необходимости уделить большее внимание отдельным участникам, продуктивности занятия.

Формулирование правил было неожиданным для подростков. Мы понимали, что строгие правила, загоняющие в рамки, участников только отпугнут, поэтому правила звучали в форме предложений и просьб, ведь это наши условные гости. Одним из важных правил является «естественность», оно подразумевает естественное, спонтанное поведение, которое позволяет быть самим собой: молчать, говорить, петь, рассказать историю, плакать, смеяться, высказывать идеи... Если участник не хочет отвечать на вопрос или вести диалог, не стоит его принуждать, ведь слушание тоже очень полезно. В случае выхода участника из зоны собственного комфорта, а значит и внутреннего равновесия, ведущий-психолог может отреагировать ситуацию, прийти на помощь.



Для нас важно формирование внутренней зрелости подростков, готовности к решению внутренних проблем, а это может быть лишь при понимании эффективности групповой работы здесь и сейчас. Правило «Словом можно и обидеть» введено с учетом резкости и максимализма подросткового возраста. Для того чтобы не нарушить атмосферу комфорта, но при этом продуктивно анализировать переживания, мы просили высказываться от своего имени, не крикливо высказывать мнения других.

Далее ведущие озвучили тему — «Неспособность верить в чудо, мечтать». Эту тему проронил вскользь один из участников, и мы решили на ней сделать первый акцент. Упражнение «Шляпа мечты» позволило ненавязчиво включить в работу абсолютно всех участников. Каждый написал свою мечту и опустил в шляпу, затем участники по очереди доставали карточку с мечтой и обсуждали, какие ресурсы необходимы, чтобы эта мечта сбылась. Было заметно волнение участников, непонимание, как себя вести, что говорить, как взаимодействовать друг с другом. После проведения упражнения была прочитана притча Хорхе Букая «Слон на цепи».

«Когда я был маленьким, я обожаю цирк, и больше всего в цирке мне нравились звери. Особенно меня привлекал слон, как я потом узнал, любимец и других детей тоже. Во время представления это огромное дикое животное демонстрировало всем свой небывалый вес, размеры и силу... Но после окончания своего номера и вплоть до момента следующего выхода на сцену слон всегда сидел на цепи, один конец которой был привязан к его ноге, а другой — к колышку, вбитому в землю.»

Это была всего лишь маленькая деревяшка, уходящая в землю на несколько сантиметров. И хотя цепь была толстая и прочная, мне казалось очевидным, что такое сильное животное, способное вырвать с корнем дерево, могло бы выдернуть колышек и убежать.»

Это до сих пор остается для меня загадкой. Что же его держит? Почему он не убежит?»

Когда мне было пять или шесть лет, я еще верил в мудрость взрослых. Я задал эти вопросы, не помню, учителю, отцу или дяде. Один из них объяснил мне, что слон не уходит, потому что он ручной.»

Тогда я задал совсем уж очевидный вопрос: «Если он ручной, почему его сажают на цепь?» Помню, я не получил ни одного внятного ответа. Со временем я забыл о слоне и о загадке его цепи и вспоминал об этом только в компании других людей, тоже задававшихся хоть однажды этим вопросом.»

*Несколько лет назад я обнаружил, что, к моему счастью, кто-то достаточно мудрый отыскал разгадку: **цирковой слон не убежит, потому что он с детства был привязан к такому же колышку.***

Я закрыл глаза и представил себе беззащитного новорожденного слоненка, привязанного к колышку.

Я уверен, что тогда слоненок дергал и тянул изо всех сил, чтобы освободиться. Но, несмотря на все старания, он ничего не добился, потому что тогда кол был слишком прочен для него. Я представлял, как он вечером валился с ног, а наутро пытался снова и снова... Пока в один ужасный для него день он не покорился своей судьбе, признав собственное бессилие. Этот огромный и мощный слон не убегает из цирка, потому что думает, бедняжка, что не может. В его памяти осталось это ощущение собственного бессилия, испытанное им сразу после рождения. И хуже всего, что он больше никогда не ставил под сомнение эти воспоминания. Никогда он больше он не пытался приложить свою силу.

*— Такова жизнь, Демиан. Мы все немного похожи на слона из цирка: в этом мире мы привязаны к сотням колышков, ограничивающих нашу свободу. Мы живем, полагая, что «не можем» делать множество вещей, просто потому, что однажды, уже давно, когда мы были маленькими, мы пытались их сделать и не смогли. Тогда мы поступили, как этот слон, мы занесли с собою память следующую установку: «Не могу, не могу и не смогу никогда». Мы выросли с этой установкой, которую сами себе и дали, и поэтому больше ни разу не пытались выдернуть колышек. Иногда, слыша звон цепи, мы бросаем взгляд на колышек и думаем: **«Не могу и не смогу никогда».***

Как мы и предполагали, прием метафоры был эффективен. Подростки активизировались, вступали в общий диалог, высказывали свои мнения, приводили примеры из жизни, описывали свои чувства по этому поводу. Нам удалось вывести их на искренний разговор, который приоткрыл завесу душевных переживаний и их причин.

По окончании теоретической части мы перешли к театральной. На первом занятии было бы трудно перевоплощаться в другие роли, играть перед зрителями. Участникам было предложено играть самих себя. Это полезно для осознания своих особенностей, взгляда на себя глазами других людей. Для нас это была очередная техника сбора информации. По желанию участников были выбраны три мечты, которые требуют скорейшей реализации, и всем, кроме хозяев каждой мечты, предложили разделить на группы. Каждая группа должна была изобразить три этюда: как мечта пришла ко мне в голову, что я сделал для ее осуществления, мечта сбылась. Проигрывание этюдов помогло выражению чувств, мыслей, которые тревожили участников. Затем в результате рефлексии и шеринга выяснились чувства неудобства, злости на себя, обиды, успеха и т. д. Для нас было очень важно увидеть и распознать истоки возникновения таких реакций, для того чтобы проектировать следующее занятие.

За чаепитием прошла обратная связь и было снято напряжение. Беседа за чаем носит неофициальный характер, позволяет отвлечься, поговорить на другую тему. Участники успокоились, мы договорились

лись о следующей встрече и попросили их предложить свои темы для обсуждения. Каждый участник получил конверт, в котором находилась притча о мечте. Этот элемент мы также сделали обязательным на всех занятиях.

Анализируя проведенное пробное занятие, мы поняли, что постановка конкретной индивидуальной цели на каждое занятие невозможна. Занятие строится по определенной канве, подбираются соответствующие задания, но к чему мы придем в итоге — абсолютно неизвестно. Для предположения итоговой цели и получения круга проблемных вопросов мы ориентировались на определение тем занятий и составление плана.

Шаг шестой. Реализация программы ТПГ

Темы занятий подбирали и подростки, и ведущие. Темы расположены в определенной последовательности, что позволяет проводить связь от занятия к занятию, удерживая общий замысел. Основной целью всех занятий является поддержание комфортной атмосферы, на фоне которой удастся благоприятно разрешить внутренние переживания подростков, что обеспечит субъективное благополучие личности.

Темы занятий можно разделить на условные блоки: целеполагание, мораль и нравственность, зависимость и свобода, мужчины и женщины, отцы и дети, смысл жизни, взаимодействие между людьми. В каждом с участниками происходили важные изменения.

В блоке тем по целеполаганию наиболее запоминающейся была тема «Все ли способы хороши для достижения цели?». Эта тема была одной из первых, поэтому она является, по сути, точкой отсчета саморазвития участников. Она спровоцировала активность всех участников, что ознаменовало начало динамики группы. Если до этого занятия участники высказывались, ориентируясь на свое желание или нежелание отвечать в данный момент, то теперь для каждого стало значимым внести не просто ответ, а вклад в общий разговор, стало важно, как отреагируют другие на реплику, поддержат или нет, как отзовутся. Участие в практических заданиях с этого момента стало значимым, подростки помогали друг другу. В план занятия были включены психологические упражнения, которые способствовали осознанию способов поведения при достижении цели. Большой отклик участников получило упражнение «Принеси воды». Подросткам необходимо было просить друг друга принести условной воды, способы выражения просьб были разные. В итоге они узнали, что значит просить, приказывать, утверждать, и соотнесли со своими привычными способами поведения. Это прояснило ряд проблем взаимодействия с окружающими и натолкнуло на осознания необходимости измениться. Во время рефлексии удалось добиться важного умозаключения о зависимости глобальности проблем от нашего личного отношения к ним, что прояснило много вопросов и снизило тревожность подростков.

Наиболее значимой темой следующего блока является «Мораль и нравственность». Это занятие позволило увидеть спонтанную живую групповую дискуссию, где впервые за все занятия модератором выступал участник. Мы почувствовали остроту дискуссии, значимость и заинтересованность участников, возникновению такого феномена способствовали моральные дилеммы. Дискуссия длилась около часа, за это время мы смогли проанализировать речевые единицы участников, что послужило ценным диагностическим материалом. По результатам этого занятия мы сделали вывод о внутреннем осознании временной перспективы разрешения проблем и позитивного отношения к разрешению внутренних конфликтов старшеклассников.

Тема «Отцы и дети» вызвала множество разнообразных реакций, от слез до отвращения. Занятие запомнилось большой длительностью и весомым блоком индивидуальной работы с участниками после его окончания. Обсуждение темы шло в привычном порядке, но составление портретов строгих родителей и трудных подростков вызвало бурю эмоций. Подростки плавно переходили от обобщенных личностных характеристик к живым примерам других людей, а затем и своей семьи. Ведущие рассматривали такой вариант событий, поэтому держали ситуацию под контролем и позволяли высказывать все, что накопилось на душе. На этом занятии мы отметили самое длительное отреагирование сложившейся ситуации, были использованы дополнительные упражнения на снятие эмоционального напряжения. Подростков, которые особо затронула эта тема, мы попросили остаться, провели индивидуальные консультации, довели до безопасной планки внутреннее состояние и договорились о следующей встрече. Множество неразрешенных ситуаций внутри семейных отношений способствует нарастанию напряжения, дисгармонии, понижению субъективного благополучия старшеклассников. Подростки, не зная, как найти пути взаимодействия с родителями, чтобы их интересы были услышаны, чтобы с их мнением считались, закрывались не только от родителей, но и от всего мира, теряя надежду на понимание другими людьми. Удалось добиться осознания и принятия чужих взглядов на вещи, в том числе и родительского взгляда — строгого, рационального. Была запущена работа по формированию доверия к родителям и другим близким людям.

Последним, завершающим занятием, на котором подводились итоги, стал «Мини-спектакль. Итоги года». Целью занятия было завершение групповых встреч, постановка акцента на том, чему научились участники, какие навыки приобрели, какие ресурсы в себе обнаружили.

Участникам заранее было предложено разделить на команды и подготовить постановку, сюжет которой должен содержать информацию о том, какими стали участники после занятий, что в них изменилось, что они осознали. Было представлено четыре постановки



с разными сюжетами и использованием разных материалов, которые объединяло одно — чувство удовлетворения от проделанной работы, от взаимодействия друг с другом, от общения в таком формате.

Таким образом, на занятиях мы поняли, что для подростков важно идти методом анализа от чувств к мыслям, от мыслей к действиям. Важно разграничивать в потоке их и своей речи эти элементы. Для более полного понимания ситуаций, информации приводить точные жизненные примеры. Обязательным условием работы в рамках гостинной является отреагирование психологом любой сложившейся ситуации. Психолог-ведущий должен максимально держать, контролировать происходящее в группе, отслеживать вербальные и невербальные признаки выхода из зоны комфорта. Если психолог видит, что работа перешла в напряженную глубинную, необходимо выходить на более поверхностный уровень, оставляя участникам время все обдумать и пережить. И самый важный вывод: психолог из любого задания, беседы, театральной деятельности в первую очередь получает информацию о клиенте, анализирует ее и только потом в соответствии со сложившейся ситуацией выдает необходимую информацию.

Шаг седьмой. Анализ полученного опыта

Идея создания театрально-психологической гостинной была продиктована необходимостью организации социально-культурной среды, расширяющей теоретический и практический опыт конструктивного взаимодействия старшеклассников как между собой, так и при общении со взрослыми и с младшими детьми; лучшей адаптации молодых людей в новых условиях жизни. Театрально-психологическая гостинная дает возможность юноше или девушке высказаться, поговорить об интересующих его темах, поспорить... И все это в формате, отличном от их привычной формы общения. Об этом свидетельствуют отзывы участников, посетивших встречи:

«Вчера я имела удовольствие присутствовать в ТПГ. Нельзя не заметить, что идея создания подобного «кружка» крайне интересна. В целом мне понравилось, однако общество слегка обескуражило меня. Я думала, что люди будут настроены обсуждать нечто важное... Лишь несколько личностей понравились в этом плане...»

«...Мне все понравилось. Организаторы отлично сработали. Было интересно порассуждать и призадуматься над некоторыми вещами. Жаль, что мне пришлось раньше времени уйти, но я жду следующего раза с нетерпением. Спасибо вам!»

«Занятия в гостинной были интересными и увлекательными. Хорошо, что в школе проводят такие мероприятия, на которых можно узнать что-то новое, поговорить на всевозможные интересующие нас темы и поделиться своими мнениями с окружающими. Я буду рада посетить гостинную еще...»

Для нас важна та цепная реакция, которая пойдет дальше. На сегодняшний день тот эффект, который мы ожидали, — создан. Об этом свидетельствуют запросы от тех учащихся, которые не присутствовали на встречах гостинной, но интересуются новыми встречами.

По окончании реализации программы театрально-психологической гостинной для старшеклассников заметно увеличилось число участников с высоким уровнем субъективного благополучия (на 44%), что свидетельствует об эффективности такой формы консультирования. Встречи театрально-психологической гостинной оказали развивающее воздействие на старшеклассников, они осознали свои особенности, определили качественные изменения, отреагировали переживания, нашли ответы на интересующие вопросы.

Надеемся, что представленный опыт заинтересует психологов образования, и театрально-психологические гостинные распахнут свои двери во многих учебных заведениях, помогая подросткам, юношам и девушкам развиваться, проявлять активность и чувствовать себя счастливыми.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамович В.К. Эмоционально-волевая саморегуляция: Учебно-методическое пособие. — Минск: БГУ, 2006. — 43 с.
2. Бюдзенталь Дж. Искусство психотерапевта. — СПб, 2001. — 304 с.
3. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. — М.: Новая школа, 1998.
4. Гиппиус С.В. Гимнастика чувств. — СПб: Речь, 2001. — 346 с.
5. Завадский Ю.А. Об искусстве театра. — М.: ВТО, 1965. — 347 с.
6. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теории и практика. — М., 2000. — 40 с.
7. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. — М., 1994. — 144 с.
8. Сидоренко Е.В. Психодраматические и неинтерактивные подходы к групповой работе с людьми. — СПб, 1991. — 311 с.
9. Спрангер Б.Е. Ключевые признаки построения профилактических программ для подростков // Вопросы наркологии. — 1993. — №3. — С. 48–53.
10. Шамянов Р.М. Психология субъективного благополучия личности. — Саратов, 2004.

С полной версией статьи, включающей программу работы театрально-психологической гостинной, можно ознакомиться в электронной версии журнала (см. CD-диск).

Н.В. Зихирева

Как организовать проект в группе первоклассников с ОВЗ (ЗПР)



В своей статье автор на основе практического опыта описывает особенности ведения проектной работы с учащимися с ОВЗ (ЗПР). Работа проводилась педагогом-психологом в 1 классе в рамках коррекционно-развивающих занятий с учетом требований стандартов нового поколения.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, коррекция, развивающие приемы, проект, УУД.

Дети с ОВЗ — это дети, которые хотят учиться, общаться, радоваться и быть успешными, но им для этого нужны особые условия. В школу, в силу ряда причин, таких детей приходит все больше, что требует переосмысления подходов к их обучению.

В основу Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Стандарта для обучающихся с ОВЗ) положены деятельностный и дифференцированный подходы. Их осуществление предполагает разнообразие:

- организационных форм образовательного процесса;
- индивидуального развития каждого обучающегося с ОВЗ.

Данные подходы обеспечивают ребенку рост творческого потенциала и познавательных мотивов, обогащение форм его взаимодействия со сверстниками и взрослыми в процессе познавательной деятельности [1].

В этом году к нам в первый класс пришли учащиеся с глубокой задержкой психического развития на грани интеллектуальных нарушений. Период их работоспособности длился меньше минуты, затем деятельность превращалась в хаотическую — они могли ходить по классу, переключать внимание с предмета на предмет, отвлекаться, разговаривать.

Развито преимущественно конкретное мышление. Оно поверхностное, направлено на случайные признаки. Ответы на вопросы давались наугад, дети не задумывались, часто имитировали деятельность, не вникая в сущность задания, подражали одноклассникам по внешним признакам поведения (поза пишущего, но само письмо не производится).

Недостатки тактильно-двигательного и мелкомоторного развития не позволяли выполнять письменные работы.

Данная работа была представлена на Городских педагогических чтениях в г. Норильске и стала победителем.

Зихирева Наталья Валерьевна — педагог-психолог высшей категории МБОУ «СОШ №20» г. Норильска.



Познавательная активность очень низкая, быстрое пресыщение деятельностью. Общий запас знаний и представлений о мире был крайне беден, дети даже не знали названий цветов.

При этом наблюдалась сниженная потребность в общении как со взрослыми, так и со сверстниками, низкая эффективность общения во всех видах деятельности, повышенная тревожность по отношению к взрослым. Новый человек привлекал их внимание в значительно меньшей степени, чем новый предмет.

В результате традиционная индивидуальная коррекционно-развивающая работа с психологом оказалась малоэффективной: тревожность наедине со взрослым у ребенка возрастала, уровень познавательной активности не позволял развивать целенаправленную деятельность, предлагаемые задания по сути соответствовали коррекционным задачам, но интерес у учащихся практически не вызывали, быстро надоедали, а часто ребенок даже не старался вникнуть в суть задания и не приступал к нему.

В то же время проектная деятельность развивает целенаправленность и произвольность, обучает самостоятельной работе и работе в группе, позволяет осваивать различные способы деятельности, развивает общий кругозор ребенка. Возникло предположение, что такая форма работы позволит вывести коррекционную работу на необходимый уровень эффективности.

Очевидно, что при работе с детьми с ЗПР проектная деятельность имеет свои особенности. В процессе реализации этой практики я выделила следующие моменты.

1. Проектная идея принадлежит взрослому, выбирается с учетом:

- максимального решения коррекционных задач в процессе проектной деятельности;
- уровня индивидуального развития и интересов каждого ребенка.

При этом сама коррекционная задача может быть ребенку неизвестна (например, развитие мелкой моторики, управление эмоциональным состоянием).

2. Более эффективны проекты, направленные на преобразование объектов окружающей среды, практически ориентированные. Такие проекты понятны детям с ЗПР, так как соответствуют конкретному типу мышления, позволяют им справиться с проектной задачей, чувствовать себя успешными.

3. Планирование проектной деятельности осуществляет взрослый, он же следит за выполнением плана и обсуждает успешность выполнения с детьми.

4. Рекомендуются групповые проекты (малые группы детей с небольшой разницей в интеллектуальном развитии). Это позволяет снизить тревожность по отношению к взрослому, и при этом в малой группе дети с удовольствием идут на контакт со взрослым, тогда как при индивидуальных занятиях — быстро теряют интерес к общению.

5. При выборе практических способов деятельности следует отдавать предпочтение тем, которые:

- развивают сенсорное восприятие (использование различных материалов с переменной температурой, различных цветов, текстур, звуков, запахов и пр.);
- позволяют уделять внимание исследованию самого материала, его свойств, как с ним лучше работать.

Б. Прейер говорил: «Мир входит в сознание человека лишь через дверь органов внешних чувств. Если она закрыта, то он не может войти в него, не может вступить с ним в связь». Просто упражнения на развитие мелкой моторики, тонкой дифференциации сенсорного восприятия часто не вызывают энтузиазма у детей с ОВЗ, им трудно их делать, и психологу сложно мотивировать на достаточно длительное их выполнение. В то же время в процессе проектной деятельности, увлекшись групповой работой, дети могут сделать настолько большой объем такой работы, что сами удивляются.

6. Каждый способ деятельности нужно отрабатывать достаточно долго, пока все участники проектной группы его не освоят, поощрять взаимопомощь, совместную деятельность, но в то же время — отмечать вклад каждого в общее дело. Осваивать различные виды работ следует от простого к сложному. Взрослый в процессе работы помогает и обучает способам деятельности. В разработке проектов с детьми с ОВЗ сам процесс изготовления продукта более важен, чем продукт.

7. Презентацию продукта нужно проводить для одноклассников, педагогов, что развивает социализацию детей с ОВЗ в детском коллективе, поднимает самооценку участников проекта.

8. Дополнительным стимулом в развитии мотивации является угощение сладостями в конце каждого занятия. Необходимо оговаривать правила этого ритуала: конфеты только после выполнения работы, количество строго определенное. Это помогает ребятам с удовольствием развивать самоконтроль (в процессе работы они часто спрашивают, будут ли сегодня конфеты, затем уже сами привыкают и подбадривают себя, что в конце работы будут сладости), кроме того, количество конфет помогает освоить счет предметов.

Приведу описание нескольких проектов.

Проект «Зимняя мастерская»

Проектная задача: изготовить изделие из снега.

Планирование, поиск информации. Для развития мотивации к выполнению работы мы изучали фотографии в Интернете с различными скульптурами из снега, и ребята выбирали, чтобы им хотелось сделать. Вначале их планы были нереалистичны (они выбирают самые красивые и сложные скульптуры), но я не вмешивалась, чтобы дать возможность детям самим определить уровень своих возможностей.

Создание продукта. Затем мы начали изучать снег (я приносила миску со снегом с крыши). Ребята его рассматривали в лупу, определяли, что когда он немного подтаает, то становится липким, делали пробные изделия и поняли, что слишком сложное у них не получается, и хотя их это расстраивало, в конце концов решили, что хорошо они смогут сделать из снега тортик. Когда была определена посильная задача, работа закипела — они с удовольствием делали украшения для снежного торта из пластилина, саму форму из снега.

Презентация. Ребята приглашали на перемене одноклассников, учителей и других учащихся школы и с гордостью показывали свое изделие.

Во время осуществления проекта выполнены следующие коррекционные и развивающие задачи.

Развитие познавательных УУД. Развитие сенсорного восприятия за счет работы с материалами разных температур. Дети впервые узнают, что снег превращается в воду, причем, эта вода, к сожалению, грязная. Здесь стало очевидным, почему снег нельзя кушать. Можно затем воду заморозить и получить лед. Все эти операции дети осуществляли впервые осознанно и удивлялись каждому этапу.

Развитие метапредметных УУД. Развитие способности к наблюдению и анализу через изучение снега как материала для творчества. Его можно рассматривать сквозь лупу через определенные промежутки времени и замечать, чем отличается снег, только что принесенный с мороза, от снега, который уже начал таять.

Развитие регулятивных УУД. Развитие целенаправленности и произвольности деятельности в процессе разработки проекта. Развитие способности к анализу результатов своей деятельности, выбор адекватной задачи.

Развитие коммуникативных УУД. Умение работать в группе, договариваться, выполнять совместную деятельность.

Развитие личностных УУД. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях. Формируется способность заботиться о своем здоровье: дети обучаются тому, как массажем можно быстро согреть ручки, если они замерзли, это называется закаливание. Когда снег растает — остается грязная вода, это повод к разговору об экологии и о том, что снег нельзя кушать. Сама презентация проекта поднимает самооценку детей и их оценку в глазах одноклассников.

Проект «Улыбка радуги»

Проектная задача: создать плакат с улыбками, чтобы поднять настроение одноклассников.

Планирование, поиск информации. Мы начали с изучения понятия «настроение». Выясняли, что оно бывает веселым, грустным и спокойным. Для этого мы изготавливали различными способами лица с настроением: бумажный шаблон лица, а черты из пластили-

на; полностью лица и черты лица из пластилина; рисовали лица на шарике.

Следующим этапом было изготовление веселой, грустной и спокойной маски. Здесь у ребят появилась возможность примерять на себя маски и прочувствовать, что маска может менять настроение. Мы сделали вывод, что если ты видишь грустное лицо — тебе хочется грустить, спокойное — успокаиваешься, веселое поднимает настроение. Мы пришли к выводу, что если мы сделаем плакат с улыбающимися лицами, то он поднимет настроение одноклассникам. Для этого было предложено сфотографировать улыбающихся одноклассников. Для того чтобы плакат был красивым, я предложила сделать на нем радугу, так как она похожа на улыбку.

Изготовление продукта. Фотографии одноклассников ребятам помогли сделать семиклассники, занимающиеся факультативно психологией. Радуга изготавливалась поэтапно: сначала раскрашивались салфетки в цвета радуги, затем их разрезали на маленькие кусочки, сминали и приклеивали к плакату — таким образом, получилось объемное изображение.

Презентация. Готовый продукт был вывешен в классе, и авторы отвечали на вопросы одноклассников, как они смогли это сделать.

Во время осуществления проекта выполнены следующие коррекционные и развивающие задачи.

Развитие познавательных УУД. Изучение названий цветов, изучение понятия «настроение». Развитие умения изображать простейшие эмоции.

Развитие метапредметных УУД. Освоение различных способов выполнения работы, в том числе творческих, развитие способности к выделению общего и отличий. Ознакомление с природным явлением радуги, развитие поисковых умений (было задание увидеть в морозный день зимнюю радугу). Создание межпредметных связей: улыбка — радуга. Выбор ролей в совместной деятельности, осуществление взаимного контроля в совместной деятельности.

Развитие регулятивных УУД. Распознавание и управление собственными эмоциями. Развитие целенаправленности и произвольности деятельности в процессе разработки проекта. Умение доводить дело до конца, получать продукт.

Развитие коммуникативных УУД. Умение работать в группе, договариваться, выполнять совместную деятельность, управлять настроением окружающих.

Развитие личностных УУД. Развитие адекватных представлений о собственных возможностях, становление социальных отношений обучающихся в различных средах, формирование мотивации к обучению и познанию.

Проект «Я — школьник»

Проектная задача: изготовление собственного изображения.



Планирование и поиск информации. Работу начали с изучения понятия силуэт. 1 этап — сначала соотносили картинки животных и предметов с их силуэтами. 2 этап — пальчиковый театр теней, где дети учились с помощью рук изображать силуэты различных животных. 3 этап — изготовление кукол школьничков и одежды для них из шаблонов.

Изготовление продукта. Изготовление собственных силуэтов в полный рост.

Презентация. Представление готовых силуэтов друг другу и педагогам.

Во время осуществления проекта выполнились следующие коррекционные и развивающие задачи.

Развитие познавательных УУД. Освоение понятий «силуэт», «тень», развитие мелкой моторики рук.

Развитие метапредметных УУД. Развитие способности к анализу формы объекта, развитие пространственных представлений, установление логических связей.

Развитие регулятивных УУД. Развитие целенаправленности и произвольности деятельности в про-

цессе разработки проекта. Развитие способности к анализу результатов своей деятельности, выбор адекватной задачи.

Развитие коммуникативных УУД. Умение работать в группе, договариваться, выполнять совместную деятельность. Умение работать самостоятельно.

Развитие личностных УУД. Развитие самооценки, представлений о себе.

В процессе осуществления проектной деятельности дети научились длительной целенаправленной работе — время продуктивной деятельности стало не меньше 30–40 минут. Это же отразилось и на работоспособности на уроке. Учитель отметила, что дети соблюдают правила поведения на уроке, и хотя не все задания им под силу, они стремятся к улучшению результатов, обладают высокой мотивацией к обучению и занимаются весь урок. Произошло значительное развитие мелкой моторики рук, уровень выполнения письменных работ возрос. Развилась операция сравнения, обобщения. У детей завязалась дружба, возросла учебная мотивация, они с удовольствием идут в школу.



Е.А. Клинг

К вопросу о необходимости психолого-педагогической диагностики ресурсных возможностей детей с ОВЗ



В данной статье обоснована необходимость изучения ресурсных возможностей ребёнка, нуждающегося в психолого-педагогической, медико-социальной помощи. Сделана попытка раскрыть отдельные виды ресурсов ребёнка с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста с условной нормой интеллектуального развития. Автором предложено дальнейшее изучение данного направления, которое будет интересно специалистам службы сопровождения и педагогам дошкольных образовательных организаций и школ. Данная работа имеет междисциплинарный характер и предполагает преемственность между специалистами ППМС-центров и образовательных учреждений в процессе сопровождения ребёнка.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, ресурсные возможности, виды ресурсов, диагностическая и коррекционно-развивающая деятельность педагогов-психологов.

Появление воспитания и образования как особых форм человеческой деятельности восходит к эпохе древнейших цивилизаций. Менялась цивилизация, менялось и образование. При всех изменениях в образовании основной её целью было и есть подготовить ребёнка к жизни в обществе. Многие столетия дети, имеющие те или иные отклонения в развитии, считались не только необучаемыми, но и бесполезными, ненужными обществу. Последствия Второй мировой войны, пробудившие стремление общества к гуманизации общественной жизни [3], к защите прав человека, повлекли за собой зарождение наиболее спорных и обсуждаемых в обществе изменений — зарождение и развитие инклюзивного образования. Существующая до 1965 года «медицинская модель» обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), при которой происходил отбор детей в специальные учреждения, стала видоизменяться в «модель нормализации» в середине 80-х годов и в «модель включения» в настоящее время.

Сегодня инклюзивное образование в России активно развивается, что влечёт за собой ряд значимых изменений в педагогических технологиях и подходах к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Включение детей с особенностями в развитии в среду условно-нормативных сверстников возлагает на педагогов общеобразовательных учреждений дополнительную ответственность — возрастает необходи-

Клинг Екатерина Александровна — педагог-психолог Куйбышевского филиала Государственного бюджетного образовательного учреждения для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи.



мость расширять знания в области специальной педагогики, подбирать и апробировать педагогические технологии обучения и развития ребёнка с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях, а главное — и наиболее важное — получить положительный доказуемый результат своей работы.

Но чаще всего педагоги прогнозируют, что такой результат будет минимальным либо не будет соответствовать системе оценки качества образовательного процесса конкретного образовательного учреждения. Именно это в большей степени вызывает у учителей (а часто и у воспитателей) нежелание брать на себя дополнительную нагрузку.

Что делать с «особым» ребёнком, когда не всё идеально в работе с детьми с условной нормой развития? Как в условиях разнонаправленной деятельности педагогов уделить внимание всем детям, учитывая всё разнообразие их развития? «Особый» ребёнок и окружающие его взрослые и дети находятся в очень сложных условиях. Часто усугубляет ситуацию и неконструктивное поведение родителей и педагогов, испытывающих самый разнообразный спектр отрицательных, психотравмирующих эмоций: растерянность, вину, отрицание, сомнение, отчаяние...

В этих обстоятельствах неоспорима роль сопровождающего взрослого, способного позитивно воспринимать ребёнка с ОВЗ, а также раскрыть положительную роль ресурсов его индивидуального личностного развития. Таким образом, мы считаем, что одним из позитивных шагов в решении задач обучения и развития ребёнка может стать поиск его ресурсных возможностей. Основополагающими для нас становятся идеи А. Адлера о роли компенсации физической неполноценности и предположение Л.С. Выготского «учитывать не только негативную характеристику ребёнка, не только его минусы, но и позитивный снимок с его личности, представляющий, прежде всего, картину сложных обходных путей развития» (Выготский Л.С., 1995).

Несмотря на почти столетнюю историю изучения ресурсных и резервных возможностей человека, сегодня в практической деятельности оказания помощи детям с ОВЗ, их педагогам и родителям мы сталкиваемся с недостаточной научно-экспериментальной базой и неактуализированностью данного направления, а именно в целеполаганиях обследования данных детей и в определении ресурсных возможностей.

Традиционно психолого-педагогическое обследование ребёнка с ОВЗ ориентированно на диагностику психических и телесных недостатков развития, на постановку диагноза. Специалисты ориентируются на один из последних нормативно-правовых документов — Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» (от 20 сентября 2013 г. №1082), в котором прописано, что «Комиссия создается в целях своевременного выявления детей с особенностями в физическом и (или)

психическом развитии и (или) отклонениями в поведении, проведения их комплексного психолого-медико-педагогического обследования (далее — обследование) и подготовки по результатам обследования рекомендаций по оказанию им психолого-медико-педагогической помощи и организации их обучения и воспитания, а также подтверждения, уточнения или изменения ранее данных рекомендаций» [10]. Данный подход является традиционным для «медицинской модели» обучения детей с ОВЗ и больше ориентирован на педагогов специальных учреждений, коррекционных школ и групп компенсирующей направленности.

Дети с ОВЗ, обучающиеся в общеобразовательном учреждении, попадают под внимание специалистов психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) образовательного учреждения, одной из задач которого является «выявление резервных возможностей развития» ребёнка [8]. Мы согласны с мнениями Д.А. Леонтьева и Л.А. Александровой, что «в последнее время стал оформляться отчетливый социальный запрос на психологические исследования людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)... на передний план всё больше выдвигаются общепсихологические и социально-психологические проблемы, а само нарушение выступает не столько в качестве мишени работы психолога, сколько в качестве её условия или системы условий; сама же работа, направленная на развитие ресурсов адаптации и самореализации, во многом перестает быть нозоспецифичной» [6].

Считаем, что необходимо уточнить используемые различными исследователями понятия «резервные» и «ресурсные» возможности человека.

Изучением скрытых резервных возможностей организма человека занимались исследователи в области физиологии и валеологии. Как отмечает Д.Н. Давиденко, «определенный вклад в развитие представлений о резервах организма внесли физиологи труда и спорта, обратившие внимание на количественную характеристику мобилизации резервных возможностей. Так, Т. Хеттингер (Hettinger Th., 1961), анализируя возможности человека выполнять ту или иную деятельность, считает, что в условиях повседневной жизни человек выполняет работу в пределах 35% своих абсолютных возможностей» [4]. Рассматривая человеческий организм как «надёжную биосоциальную систему, обладающую неограниченными возможностями приспособления к окружающей среде», В.П. Петленко даёт определение адаптационным резервам как «возможности клеток, органов, систем органов и целостного организма противостоять воздействию различного вида нагрузок, адаптироваться к этим нагрузкам, минимизируя их воздействие на организм и обеспечивая должный уровень эффективности деятельности человека» [9].

Ресурсные возможности человека изучаются специалистами в области психологии как средство про-

тивостояния стрессогенным факторам. Н.Е. Водопьянова даёт следующее определение ресурсам — это «внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным/стрессовым трудовым и жизненным ситуациям» [2]. К. Муздыбаев определяет ресурсы «как средства к су-

ществованию, возможности людей и общества; как все то, что человек использует, чтобы удовлетворить требования среды; как жизненные ценности, которые образуют реальный потенциал для совладания с неблагоприятными жизненными событиями» [7]. Трудности, с которыми постоянно сталкивается ребёнок с ОВЗ, мы можем рассматривать как стрессогенные факторы. В таком случае мы опираемся на выделенные в данных научных направлениях «два класса ресурсов: личнос-

Виды ресурсов	Показатели
Психологические личностные ресурсы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Наличие адекватно сформированной самооценки, являющейся основой саморегуляции ребёнка и влияющей на степень адекватности восприятия им своих возможностей и результатов учёбы, деятельности. 2. Уверенность ребёнка в себе — восприятие своей способности успешно действовать в той или иной ситуации. 3. Проявление ребёнком активного стремления преодолевать трудности. 4. Сформированность у ребёнка самоуважения, ощущения собственной значимости, «самодостаточности». 5. Проявление ребёнком инициативности, активности и самостоятельности. 6. Проявление ребёнком ответственного поведения. 7. Способность выражать и контролировать свои чувства и переживания. 8. Осознание своей индивидуальности и принятие своеобразия окружающих людей. 9. Проявление волевых усилий. 10. Оптимизм/позитивность и рациональность мышления. 11. Жизненные ценности. 12. Готовность воспринимать эмоциональную помощь (готовность ребёнка к самоизменению — исправление своего поведения).
Ресурсы в области учебной и практической деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Творчество в самых разных сферах жизни и деятельности. 2. Увлечённость какой-либо областью научной и практической деятельности. 3. Учебные знания, умения и навыки. 4. Готовность ребёнка воспринимать помощь: инструментальную (использование методов или способов достижения желаемой цели), учебно-практическую (направляющую, обучающую и контролирующую) и эмоциональную (готовность ребёнка к исправлению ошибок в учебной деятельности).
Психофизиологические ресурсы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Состояние здоровья. 2. Отношение ребёнка к своему здоровью как к ценности. 3. Занятия спортом.
Опыт социального общения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Способность ребёнка к адаптации. 2. Уважение ребёнком другого. 3. Умение адекватно оценивать социальную ситуацию. 4. Социально-бытовые умения и навыки. 5. Умение конструктивно разрешать конфликты. 6. Наличие постоянных друзей. 7. Умение взаимодействовать с незнакомыми и малознакомыми людьми. 8. Умение ребёнка обращаться за помощью ко взрослым и сверстникам. 9. Статус школьника.
Социальная поддержка	<ol style="list-style-type: none"> 1. Социально-экономический статус семьи: уровень материального дохода, материальные условия (дом, транспорт, одежда), гигиенические условия. 2. Психологически безопасная среда в семье и в школе. 3. Наличие социальной государственной поддержки со стороны органов социальной защиты, органов опеки и попечительства, общества инвалидов, здравоохранения и др.

Табл. 1. Виды ресурсов ребёнка с ОВЗ младшего школьного возраста с условной нормой интеллектуального развития



тные и средовые (иначе, психологические и социальные). Личностные ресурсы (психологические, профессиональные, физические) представляют собой навыки и способности человека, средовые ресурсы отражают доступность личности помощи (инструментальной, моральной, эмоциональной) в социальной среде (со стороны членов семьи, друзей, сослуживцев) и материальное обеспечение жизнедеятельности людей, переживших стресс или находящихся в стрессогенных условиях» [1, 7].

Анализируя различные исследования, мы считаем, что при изучении ресурсных возможностей ребёнка с ОВЗ в условиях обучения и развития в образовательном учреждении приведённые выше виды ресурсов необходимо расширить и уточнить. Это будет иметь большое практическое значение в диагностической и коррекционно-развивающей деятельности педагогов-психологов и учителей-предметников образовательных учреждений, ориентированных на успешность «особого» ребёнка.

Сегодня мы делаем попытку раскрыть отдельные виды ресурсов ребёнка с ОВЗ младшего школьного возраста с условной нормой интеллектуального развития на основе анализа данных различных исследований и исходя из своего опыта профессиональной деятельности (см. табл. 1). Личностные ресурсы мы предлагаем рассматривать как предпосылки позитивного развития ребёнка при его взаимодействии с внешним миром в «затруднённых условиях» (Леонтьев Д.А., 2011). Большое значение будут иметь те показатели личностных ресурсов, которые могут способствовать компенсаторному восполнению повреждённой физической и/или психической функции, успешной социально-психологической адаптации ребёнка, раскрытию его потенциала. Определяя личностные ресурсы ребёнка, важно учитывать и средовые условия, а также роль ближайшего окружения (взрослых и сверстников).

Данное направление работы имеет широкий спектр аспектов исследования. В дальнейшем мы планируем изучить деятельность педагогов-психологов

в определении ресурсных возможностей детей всех возрастных групп и основных видов нарушений. Мы считаем, что это будет иметь большое научное и практическое значение в современной системе инклюзивного образования и организации службы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодров В.А. Психологический стресс: к проблеме его преодоления // Проблемы психологии и эргономики. — 2001. — №4. — С. 28–33.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. — СПб: Питер, 2009. — 336 с.
3. Грозная Н.С. Включающее образование: история вопроса, современное положение дел, международный опыт // Вестник Российского общественного Совета по развитию образования. — 2006. — Вып. 15. — С. 97–116.
4. Давиденко Д.Н. Проблема резервов адаптации организмов спортсмена // Учёные записки Университета имени П.Ф. Лесгафта. — 2005. — 18. — С. 15–24.
5. Лебедева А.А. Субъективное благополучие лиц с ограниченными возможностями здоровья: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — М., 2012.
6. Леонтьев Д.А., Александрова Л.А. Вызов инвалидности: от проблемы к задаче // Четвертая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2010. — 180 с.
7. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями // Журнал социологии и социальной антропологии. — 1998. — Том I. №2.
8. Нормативно-правовая база психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) (по материалам инструктивного письма МОРФ №27/901-6 от 27.03.2000 г.).
9. Петленко В.П. Основы валеологии. — Книга вторая. — 1998. — С. 72–73.
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 сентября 2013 г. №1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии».

Е.И. Николаева

Бить или не бить? Вопрос, как ни странно, не закрытый



В своей статье автор в очередной раз поднимает проблему, которая, казалось бы, давно снята с повестки дня гуманитарной педагогики и психологией. А именно: можно ли применять к ребенку насилие в воспитательных целях — физическое и психологическое. Это связано с тем, что, решенный в теории, он далеко не решен в педагогической практике и в повседневной жизни. И не потому, что рядовые педагоги и родители такие плохие и нерадивые, а потому, что, скорее всего, что-то недоработано в самой теории. Проще говоря, проблема насилия над детьми рассмотрена недостаточно глубоко, а значит, решения предлагаются слишком банальные и поверхностные. Ведь, что греха таить, каждый второй, если не первый родитель, воспитывающий ребенка с непростым характером (а большинство нормальных детей именно такие) в ходе дискуссии на практические темы легко «положит на две лопатки» большинство педагогов и психологов-теоретиков. Он просто задаст вопрос: «А что прикажете мне делать с ребенком в такой-то конкретной ситуации с точки зрения Вашей теории?» В своей статье автор попытался взглянуть на проблему насилия в воспитании максимально глубоко. Не только с психологических, но и с исторических позиций. И только после этого — дать совет родителям, как же все-таки удерживать себя в руках не и бить детей даже тогда, когда они, что называется, «достают» до помутнения рассудка, а перед глазами появляется печально известная «красная пелена».

Ключевые слова: насилие, воспитание, ответственность родителей, стили воспитания.

Недавно я стала свидетелем неприятной, но поучительной сцены. Навстречу мне по улице шел еще довольно молодой папаша, толкая перед собой коляску. В ней бился в истерике и, что называется, «орал как резаный» его сын — крепыш лет четырех. Он явно хотел получить что-то, чего отец не желал или не мог дать. При этом сам отец молчал, но по его неестественно застывшему лицу было видно, что он «на грани» и сдерживается из последних сил, чтобы не сотворить какое-нибудь «ужасное насилие». В какой-то момент он не выдержал и все-таки его совершил. А именно, коротко рявкнул на сына: «Замолчи!» Именно так, сумев даже в этот миг удержаться от сквернословия и мата, на что многие сегодня не способны. В это время мимо проходил какой-то благообразный старичок, который попытался заговорить с папашей: «Вы, наверное, его балуете!» «Никто его не балует!» — ответил

Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ). Автор более 260 научных работ.

Участник научных сообществ: Российское физиологическое общество; Американская академия наук; Академия педагогических и социальных наук; Российское психологическое общество; Европейская ассоциация психологии здоровья; Европейская ассоциация по психологии развития; Межрегиональная ассоциация когнитивных исследований.



тот. Тогда старичок попытался сказать, что с детьми надо поласковой, надо им все объяснять, тогда они все поймут и не будут капризничать. В общем, начал выдавать стандартный набор общеизвестных и заезженных педагогических рекомендаций. Видимо, это стало последней каплей для измученного отца: «Знаете что! — Ответил он старичку, не скрывая злого сарказма. — А давайте я отдам Вам этого ребенка на месяц, и Вы попробуете воспитывать его Вашими методами. Гарантирую, через неделю Вы **будете в психушке!!!**» Старичок растерялся и не нашелся, что ответить. Возможно, потому, что в чем-то молодой папаша был прав.

Глядя на этого отца, я увидела то, о чем не принято говорить открытым текстом в научной литературе. Он сотворил свое маленькое насилие не потому, что был каким-нибудь алкоголиком, жертвой собственных неблагоприятных родителей и т. д., о чем чаще всего принято говорить в таких ситуациях. А просто потому, что именно в этот момент он **страдал**, страдал остро — и психологически, и физически. При этом источник страдания был прямо перед ним — его собственный орущий и беснующийся сын, от которого нельзя было убежать. И сотворенное насилие было просто отчаянной и безнадежной попыткой свое страдание прекратить.

Кто-то может отмахнуться, сказав: «Тоже мне, страдание! Подумаешь, покапризничал ребенок!» Такому человеку можно с уверенностью ответить, что он, наверняка:

- либо не имел собственных детей,
- либо имел, но переложил их повседневное воспитание на кого-то другого,
- либо его ребенок был просто флегматик, не склонный к проявлению бурных эмоций,
- либо этот человек — профессиональный педагог с многолетним стажем, «отрастивший» мощную педагогическую харизму, «психологическую броню», но забывший, что таким «крутым» он был не всегда.

В действительности же физические и психологические страдания родителей, вызванные некоторыми — пускай и не злонамеренными — действиями детей, бывают более чем реальны. Доказать это несложно. Дело в том, что существуют особые техники, позволяющие быстро свести с ума даже взрослого человека. Скажем, такие общеизвестные, как:

- запредельные сенсорные перегрузки (например, пронзительный, непрекращающийся детский вопль, рвущий барабанные перепонки),
- постоянное, пускай и не сильное физическое или психологическое страдание, которое невозможно прекратить (например, сколько ребенка ни успокаивай, как ни пытайся избежать конфликтов с ним, он постоянно находит повод поскандальить, поревель или понять),
- частая ломка ранее составленных планов, которые приходится менять из-за неожиданных обстоя-

тельств (например, из-за частых и внезапных болезней ребенка у родителей то и дело «летят на смарку» планы на выходные или просто на отдых, время на который они и так выкраивают с величайшим трудом),

- чувство постоянной тревоги из-за того, что на человека регулярно, но непредсказуемо обрушиваются самые разнообразные проблемы и неприятности — каждый раз с неожиданной стороны (например: непоседливый ребенок каждый день выкидывает очередной «фортель» — еще более нелепый и деструктивный, чем вчера).

Как видим, всеми этими техниками сведения с ума через причинения страданий дети владеют и нередко применяют к собственным родителям. Особенно в первые годы жизни. Не потому, что сознательно хотят довести до безумия, а потому, что иначе не могут. Например, у младенца с еще не устоявшей пищеварительной системой после каждого кормления начинает болеть живот. А в результате он превращает ночи родителей в кошмар, заполненный их смертельной усталостью и его бесконечными непрекращающимися воплями, буквально «взрывающими мозг».

Именно с этим аспектом, о котором не принято говорить в официальной науке, и связаны, на наш взгляд, многие неприятные педагогические «загадки». Например, когда до грубого насилия над детьми опускаются даже очень культурные и образованные родители, еще недавно с возмущением отвергавшие саму мысль — добиваться чего-то от своих отпрысков силой.

Каков же выход? Возможно, он заключается в том, чтобы давать родителям, условно говоря, особые успокаивающие и отрезвляющие знания, которые помогут им легче переживать именно те моменты, когда дети заставляют их страдать. Ведь даже такое простое напоминание, как: «это ненадолго, возможно, на несколько месяцев» может сильно облегчить жизнь молодых родителей, которые вымотаны ночными бдениями над кроваткой своего первенца и уже всерьез начинают думать, что их мучения не закончатся никогда.

Предложенная статья, по сути, является попыткой дать такую успокаивающую информацию. А кроме того, автор попытается конкретно, со ссылками на научные факты, прояснить еще две важных для родителей вещи. Во-первых, чем опасны некоторые простые и, на первый взгляд, выигранные педагогические решения (то же дозированное насилие). Во-вторых, почему стоит, «закусив удила», иногда идти по трудному педагогическому пути. Например, жертвуя радостями сегодняшнего дня ради будущего ребенка.

Итак: наверное, большинство людей в детстве когда-то обещало себе: когда вырасту, никогда не буду поступать, как мама (папа): орать, грозить ремнем, шлепать¹. Но, растя своих детей, они вдруг ловят себя на тех же словах и тех действиях, которые когда-то возбуждали в них столько болезненных чувств [3]. Это бывает в тот момент, когда в аффекте, доведенные до отчаяния неуправляемым поведением ребенка, они

поднимают на него руку и вдруг — как по волшебству — возникает тишина, ребенок успокаивается. И кажется, что родители были правы, когда хватались за ремень, и только на самом доньшке души скребется мысль, что здесь что-то не то. Однако действенность метода столь очевидна, что многие возвращаются к проверенным дедовским методам, видя в послушании ребенка доказательство их эффективности.

Обратите внимание на улице — сколько родителей орет благим матом на своих детей, причем в голосе ощущается столько ненависти, что оторопь берет, как можно накопить столько негативных чувств против столь маленького существа. Правда, примерно столько же родителей при любом вкании ребенка берет его на руки (даже пятилетних), сует в рот шоколад и другие сладости и покупает все, что тот просит, лишь бы не слышать его визга и не видеть, как он в истерике бьется на полу супермаркета.

С точки зрения психологии — это не разные типы поведения родителей, но две стороны одной медали: и в первом, и во втором случае воспитание ребенка заменяется методами манипулирования им, чтобы он как можно меньше мешал и в большей мере соответствовал желаниям взрослых.

Весьма часто приходится слышать: «Вот пороли меня и вырастили человеком». Однако у слушателя встает дополнительный вопрос: «Человеком ли? И каким человеком?» И об этом, как ни странно, всерьез задумывались даже в те далекие времена, когда порка считалась абсолютно нормальным и повседневным воспитательным средством. Читаем «Подробные правила физического и нравственного воспитания в кадетских корпусах». В них в параграфе 63 написано: «Относительно всякого рода телесных наказаний без обдуманного намерения, прибегать к которым иногда дозволяют себе слабые и раздражительные наставники, они должны всегда помнить, что человек, лишенный способности самообладания, менее всего может быть воспитателем и что каждый удар воспитаннику унижает не только педагогическое, но и человеческое

достоинство ударившего, несомненно обнаруживая его нравственную несостоятельность».

18 февраля 1762 года Петр III, который у власти был-то всего полгода, издал «Вольность дворянскую», согласно которой дворяне освобождались от обязательной военной службы, могли жить, где хотели, в том числе и ездить за границу. А в «Жалованной грамоте дворянству» от 21 апреля 1785 года Екатерина II освободила его и от телесных наказаний [7]. Н.Я. Эйдельман объясняет и появление декабристов, и всплеск культуры 19 века именно тем, что выросло «непоротое» поколение, имеющее чувство человеческого достоинства, а не рабское отношение к власти.

Какого ребенка хотят воспитать родители: имеющего чувство собственного достоинства (даже как-то странно писать эти высокие слова, давно забытые в нашей печати) или человека послушного (сначала родителям, потом начальству — раба)? Есть еще один, наиболее частый результат современного родительского воспитания — деспот, попирающий права родителей и всех вокруг, считающий работу — деятельностью для низших существ, а потому просто живущий за родительский счет и считающий это нормальным явлением.

Методы воспитания выбираются в соответствии с задачами воспитания.

Вот как вспоминает С. Кривенко о М.Е. Салтыкове-Щедрине: «Однажды мы заговорили с ним о памяти, — с какого возраста человек начинает помнить себя и окружающее, — и он мне сказал: «А знаете, с какого момента началась моя память? Помню, что меня секут, кто именно, не помню; но секут как следует, розгой, а немка — гувернантка старших моих братьев и сестер — заступается за меня, закрывает ладонью от ударов и говорит, что я слишком еще мал для этого. Было мне тогда, должно быть, года два, не больше».

Вообще, детство Салтыкова не изобилует светлыми впечатлениями. Салтыков не любил вспоминать своего детства, а когда вспоминал какие-нибудь от-

¹ Вот типичный образец, взятый с одного форума. Автор — молодой человек 23 лет, полный благих порывов стать лучше собственных родителей. Остается лишь надеяться, что он окажется действительно сильным и не растеряет их, столкнувшись с реальностью: «Надо просто заниматься детьми, заниматься с ними спортом, музыкой, ходить в театры, самим быть активными, а не размазней. Надо самому быть человеком с интересами, не лениться. Не нужно детям приводить пример типа: «ты ленивый, даже в комнате прибраться не можешь» Не ходите в театры и не ездите с детьми кататься на лыжах — вы сами лентяи! Пацанов надо отправлять на картинг, девочек на танцы. У детей должны быть наставники, счастливые жизнью! Детей надо отправлять в лагерь, не жалеть денег. Надо способствовать, чтобы дети общались со сверстниками, именно общение со сверстниками даёт желание конкурировать и быть сильнее. Нужно идти домой с работы и по дороге купить гитару за 100 баксов и принести ребёнку и дать ему, и сказать: пусть у тебя будет, может научишься. **И тогда всех этих проблем не будет.** Мои родители мною не занимались, мои родители всё мое детство только и занимались выяснением отношений между собой, у меня не было бабушек и дедушек, меня никто ничему не учил и не обучал дома. Я не ходил ни на курсы, со мной не вели воспитательные и поучительные беседы о жизни, я не ходил на секции никакие, кроме тех которые были в школе, на которые я сам записался, в школе я ходил на все секции, баскетбол, волейбол (больше не было). За все, чему научился, я благодарен себе и некоторым учителям в школе. Поэтому я знаю, что я дам своим детям, и не буду размазней. Я знаю, чего хочу от жизни, и всем желаю приобрести цель. Сейчас я закончил институт и работаю, и имею цели. Хочу иметь детей, которых буду любить, с которыми буду ходить в театр, в цирк, в кино, кататься на велосипедах. Родители, перестаньте быть лентяями. Вы говорите «устали на работе»? Как будто вы вагоны разгружали! Уборки и стирка дома работой тоже не считается, не так уже это и сложно». (Прим. редактора.)



дельные его черты, то вспоминал всегда с большой горечью. Никого лично он при этом не винил, а говорил, что тогда весь строй, весь порядок жизни и отношений был таким. Ни сами каравшие и расточившие кары не сознавали себя жестокими, ни посторонние так не смотрели на них; тогда просто говорилось: «С детьми без этого нельзя», и в этом-то и был весь ужас, гораздо больший личных ужасов, потому что он-то и делал их возможными и давал им права гражданства» [6].

А с чего начинается ваша память? Или память ваших детей? Детей били всегда, во всяком случае все письменные источники в той или иной мере упоминают это. Вот как «Домострой» поучает родителей воспитывать детей: «Воспитаи детей в запретах и найдешь в них покой и благословение. Понапрасну не смейся, играя с ним: в малом послабишь — в большом пострадаешь скорбя, и в будущем словно занозы вгонишь в душу свою. Так не дай ему воли в юности, но пройдишь по ребрам его, пока он растет, и тогда, возмужав, не провинится перед тобой и не станет тебе досадой и болезнью души, и разорением дома, погубелью имущества, и укором соседей, и насмешкой врагов, и пеней властей, и злою досадой». Название параграфов «Домостроя» («Как детей учить и страхом спасать», «Как царя или князя чтить и во всем им повиноваться, и всякой власти покоряться, и правдой служить им во всем, в большом и в малом, а также больным и немощным — любому человеку, кто бы он ни был; и самому обдумать всё это») свидетельствуют о том, что он направлен на формирование послушания, желательного рабского (то есть без осмысления) у ребенка. Защитникам этих методов можно напомнить слова Костомарова: «Между родителями и детьми господствовал дух рабства, прикрытый ложной святостью патриархальных отношений» [1].

Другие родительские задачи требуют других методов. Но стоит вспомнить и российское законодательство, которое прощало инфантицид (убийство родителями новорожденного), но жестко наказывало сопротивление ребенка отцу, особенно его убийство. Не потому ли, что проблема стояла чрезвычайно остро? Иначе зачем за убийство именно отца нужно было предусматривать какие-то особые кары?

Да и сейчас статистику убийств современными родителями детей и детьми — родителей вы не найдете днем с огнем ни в одном источнике. Есть глухие намеки правозащитников, что это тяжелые для осознания цифры.

Психология утверждает, что и поощрение, и наказание — одинаково эффективные методы с точки зрения обучения. Различие заключается в качестве личности, сформированной этими методами.

Итак, перед нами, как некогда перед васнецовским витязем, три пути, три метода воздействия на ребенка с разными результатами: раб, тиран и человек, имеющий собственное достоинство (а значит, допускающий наличие чести и достоинства у других и уважающий их).

Попробуем разобрать каждый метод и его достоинства и результаты.

1. Авторитарное воспитание с жесткими последствиями в случае ошибки, в том числе — физическое наказание.

Стоит отметить, что не все современные родители тут же хватаются за ремень и порют своего отпрыска. Возможны варианты: забыл сказать «здравствуйте» утром — 10 приседаний, не вымыл посуду — 20 отжиманий. Внешне это выглядит вообще как позитивное воздействие на физическое развитие ребенка. В некоторых семьях за похожие провинности полагается чтение определенного числа страниц из «Войны и мира» или «Преступления и наказания» или определенное время занятий на музыкальном инструменте. Это выглядит вообще прогрессивным: ребенок наконец-то приобщится к русской литературе, музыке.

На психологическом уровне — это связь негативных эмоций с физической нагрузкой, чтением русской литературы, игре на музыкальных инструментах. Пока будет существовать угроза наказания, человек будет отжиматься, долбить по клавишам пианино, скользить глазами по тексту Толстого.

Я знаю людей, учившихся на отлично не только в школе, но и в вузе, потому что в детстве за плохие оценки родители садили их на горшок с горящими углами.

Когда-то М.Е. Салтыков-Щедрин, так безрадостно описавший применение в России физического наказания, предсказал: «Если я усну и проснусь через сто лет и меня спросят, что сейчас происходит в России, я отвечу: пьют и воруют...» Почему так точно можно предсказать поведение людей не только через 100 лет, но и через 200? Потому что розга эффективна, пока она близка и неотвратима.

Пока родитель силен, а ребенок слаб, физическое наказание и наказание культурными ценностями России — весьма эффективно. Но как только ребенок покидает родительский дом, он входит в другие социальные условия. Тот же Салтыков-Щедрин сказал другую знаменитую фразу: «Строгость российских законов смягчается необязательностью их исполнения». Как только исчезает неотвратимость наказания, при отсутствии внутренней потребности следовать правилам, кто может — ворует, а кто не может в силу слабости природы — пьет.

Позитивным действием неотвратимости сильного наказания в семье является послушание ребенка. Негативным результатом является отсутствие внутренней мотивации к самореализации, выполнению тех или иных усилий, ожидание ради будущего отставленного результата.

Вот результаты одного исследования. У детей дошкольников оценили уровень общего и невербального интеллекта и по результатам разделили на две группы: тех, у кого результаты были выше среднего в

данной группе, и тех, у кого они были ниже среднего. Затем детей попросили участвовать в исследовании, где им предлагалось давать ассоциации на предъявляемые слова в трех ситуациях. Сначала они создавали ассоциации просто так, затем — за правильные ответы они получали конфеты, а потом за неправильные у них отнимались конфеты. Оказалось, что дети с более высоким общим и невербальным интеллектом лучше всего работали без всякого подкрепления. Дети с более низким интеллектом лучше всего работали, когда конфеты отбирались, хуже всего — когда подкрепления не было [3].

Это объективный результат, свидетельствующий о том, что подкрепление формирует внешнюю мотивацию, тогда как внутренняя мотивация возникает под воздействием каких-то других механизмов.

Российская педагогика вообще запрещает использование физического наказания. Многие американские исследователи полагают, что дошкольника до 6 лет в момент истерики лучше шлепнуть (ладонью, а не пряжкой), чтобы быстро закончить ситуацию, переведя ребенка в иное состояние. Но полностью запрещают использование этих методов в более поздние сроки [3].

Физическое наказание возникло в те времена, когда детей было много, а работа — часто тяжелая, физическая (настолько тяжелая, что многим современным людям, искренне уверенным, что они «вкалывают как проклятые» в офисе, такая не снилась и в кошмарном сне). У родителей объективно не было сил на личностное общение с детьми. Считается, что и появление в огромном количестве страшных сказок для детей в те времена — способ быстро уложить их спать. Чтобы не услышать страшный конец, нужно было быстрее заснуть. Этот вариант воспитания позволял сформировать функционера — человека, который полностью повторяет то, что делали его родители, и впитывает (а не берет осознанно) их моральные установки [4].

Стоит вспомнить, что историческое развитие двигали не отличники, великие открытия делали троечники. Потому что послушание — важнейший враг творчества. Творчество и наука возможны при свободном развитии критического мышления.

2. Два других результата — тиран и человек, наделенный собственным достоинством, — как ни странно, порождаются одной причиной, однако реализованной в разных вариантах поведения родителей. Эта причина — любовь к ребенку, а методы воспитания разные: в одном случае — демократический, в другом — либерально-попустительский. К сожалению, разницу между ними обычному родителю бывает очень сложно понять и разглядеть, это и порождает множество проблем. Но обо всем по порядку.

Любовь — крайне размытое понятие. Каждый из нас учится ее проявлять в семье. Эту размытость очень четко отражает русский язык. Несмотря на все его богатство, человек вынужден описывать огромный

спектр отношений с другими людьми и с миром всего лишь одним словом — любовь. Так, я вынуждена говорить, что люблю своего мужа (конкретное чувство), люблю своих детей (безусловно, это чувство реализуется иначе, чем предыдущее), люблю свою работу (никак не связанное с вышеописанными чувствами действие, иногда вступающее с ними в жесткое противоречие), наконец, я люблю яблоки, которые при этом уничтожаю.

Именно поэтому ребенок, ориентирующийся на более фундаментальные характеристики взаимодействия, оценивает не слова, которые говорит взрослый, но внимание, которое он уделяет и которое является эволюционным механизмом выживания. И здесь проявляются радикальные различия в поведении родителей, полагающих, что они любят своих детей.

Одни все время говорят о любви к детям, но уделяют им внимание только тогда, когда сами в нем нуждаются, другие могут даже не говорить об этом, но используют внимание для обучения ребенка воспринимать объективную картину мира и находить возможность реализовывать собственные задачи в нем.

Посмотрите, с какой энергией весной из земли растет трава. Это эволюционный механизм, направленный на максимальную экспансию, поскольку выживает только тот, кто развивается быстро и успеет оставить потомство. Точно такой же механизм заложен в ребенке.

Семья — важнейший социальный конструкт, направленный на обучение ребенка тому, чтобы проявлять собственные желания в социально приемлемых действиях. Но одни семьи прикладывают к этому усилия, а другие — нет.

Ребенок не может быть удобным для родителей по определению, по факту формирования человечества эволюционным путем, когда экспансия — основной двигатель эволюции. И человек потому занял центральное место на планете, что он является самым агрессивным видом на ней.

Надежды на то, что у вас родится краснощекий красавец бутуз, подчиняющийся всем вашим желаниям, — все та же ваша агрессия по отношению к этому бутузу. И далее два агрессивных существа должны найти способ не только взаимодействия, но и возможности эффективной самореализации каждого из диады. Это не может происходить без конфликтов и взаимного непонимания. И очень важно, чтобы в этой диаде старший был мудрее, чем младший.

Мы живем в 21 веке новой эры, а не в 21 веке до новой эры. А потому человечество прошло огромный путь формирования социальных механизмов, ограничивающих человеческую агрессию и канализирующих ее в социально приемлемые формы. И такими формами канализации агрессии является искусство и спорт. Вместо того чтобы убить соседа, человек может нарисовать это убийство или отыграть его на сцене или музыкальном инструменте, он может пробе-



жать определенное расстояние и привести гормональный уровень в норму. Он может нарисовать благодатный пейзаж или сыграть пастораль на флейте. Это все меняет состояние человека и переводит на уровень, когда взаимодействие может быть эффективным.

Наверное, и уставший от постоянного ночного крика ребенка родитель может поймать себя на мысли о том, что было большой ошибкой желать иметь ребенка (и это мы еще сильно смягчаем краски. Бывают мысли и пострашней). Но в другом состоянии, когда этот же ребенок нежно обнимает за шею и старательно учится тому, что дает ему родитель, возникает удивительное ощущение счастья от возможности научить, передать, что ты знаешь, создать новую личность.

Но чтобы личность, созданная родителем, в конце концов становилась открытой, доброжелательной, трудолюбивой, учитывающей интересы свои и своих родителей, нужно сделать нечто большее, чем некогда сделал Бог, только породивший человека и бросивший его на путь самостоятельности до того, как он к этому был готов. Ему пришлось сначала изгонять собственное создание из рая, а потом еще и топить все человечество. Стоит отметить, что в данном случае смещены уровни ответственности. Созидающий отвечает за созидаемое. А не наоборот.

Что же нужно, чтобы собственное дитя не разочаровывало? Чтоб его не пришлось однажды сдавать в полицию или наркологу?

1. Принять как данность тот факт, что вы не воспитываете ребенка для того, чтобы на смертном одре он подал вам стакан воды. Вы знаете, что когда он вырастет, он станет самостоятельным и сам будет строить свою жизнь по тем правилам, которым вы его уже обучите. Вы не будете цепляться за него и требовать, чтобы он постоянно помнил о вас. Вы будете счастливы, что у него будет своя семья, которой он будет отдавать свои силы. И изредка, по праздникам бывать у вас. Однако он будет знать, что в любых сложных ситуациях вы будете его группой поддержки. Итак, ваша задача создать — и отпустить с ощущением, что вы всегда подставите плечо.

2. Вам нужно научить ребенка тому, чтобы он понимал законы объективного мира и умел в рамках этих правил реализовывать собственные задачи. Это значит, что вы научите его ждать, трудиться и ставить собственные цели.

3. Нельзя научиться чему-то, глядя на чужие ошибки. Чтобы что-то усвоить, нужно ошибиться самому. Это правило особенно важно в детстве. Значит, за ошибки по незнанию нельзя наказывать вообще. После таких ошибок нужно брать ребенка за руку и показывать, как следует поступать так, чтобы ошибка больше не повторялась. Если ребенок будет бояться ошибки, он никогда не придумает ничего нового. Он будет манипулировать людьми, чтобы они все делали за него.

4. Любая агрессия по отношению к родителю пресекается при первом ее появлении. Но и вы никогда не демонстрируете агрессию по отношению к ребенку. Даже если вы наказываете, вы делаете это в спокойном состоянии. И наказание для ребенка-дошкольника — отсутствие взаимодействия. Вы говорите ребенку до трех лет, что он ведет себя неверно, а потому 2 минуты вы не будете с ним общаться. Поставьте часы, чтобы он видел, когда имеет право на общение. Наказание должно быть неотвратимым и слезы ребенка не могут его изменить. Если ребенок — школьник, вы пользуетесь «Я-высказыванием». Оно состоит из трех частей. Сначала вы говорите о своих чувствах, затем описываете, чем они конкретно вызваны, а затем обращаетесь к ребенку с вопросом, как сделать, чтобы это далее не повторялось. Например, ребенок не делает уроки, вы говорите, что вас огорчает то, что ребенок не может выполнить уроки, и спрашиваете, что нужно сделать. Если ребенок продолжает не выполнять условия договоренности, вы можете лишить его своего внимания или отказать в чем-то очень желанном.

Это будет работать только в том случае, если вы сами не будете манипулировать ребенком. Но если вы загоняете его манипуляциями в угол, между вами нет искреннего взаимодействия, вам придется пользоваться методами, описанными в пункте 1.

Чтобы уважать себя, нужно сначала научиться уважать близких, прежде всего тех, кто за тобой ухаживает. Только тот, кто ценит своих родителей, может ценить и себя. При этом ребенок должен чувствовать искреннее внимание со стороны родителей.

5. Распределение прав и обязанностей. Каждый член семьи получает столько прав, сколько имеет обязанностей. Это правило должен усвоить и младенец. Он имеет обязанность спать ночью, не будя родителей, что дает ему право требовать их внимания днем. Если он привлекает их внимание ночью, у него нет прав требовать их внимания днем. Конечно, мы исключаем случаи болезни ребенка. Очень важно, чтобы сразу после рождения ребенок спал в отдельной кровати и не требовал есть в течение 6 ночных часов (кроме недоношенных детей). Этому можно научить, если ночью к ребенку подходит не мать, от которой пахнет молоком, а тот, от кого пахнет чем-то другим. Ребенок быстро научается тому, что ночью нужно спать. Но мамы часто кладут ребенка к себе в постель, он постоянно раздражается запахом молока и требует его, подобно кошечке или собачке у вас в доме, которые будут требовать еду, если вы будете ее всегда давать. Они полагают, что это любовь, но это — попустительское, за которым скрывается желание не вставать и не перенапрягаться.

6. Нужно научить ребенка ждать и переживать стресс. Потому что большую часть нашей жизни мы чего-то ждем: извещений о том, что приняты в вуз, о результатах школьного теста, о результатах медицинского обследования. Мы ждем повышения по служ-

бе, ждем результатов в обучении языку и т. д. Мы регулярно переживаем стресс, даже если внешние обстоятельства не меняются, — люди болеют и умирают. Нужно научиться это принимать и переживать.

Результаты эксперимента У. Мишеля [2], показавшего в 20-летнем лонгитуде, что из детей, не съевших зефир в течение 15 минут в детстве, вырастают взрослые, эффективнее достигающие более высоких целей и имеющие более высокие показатели когнитивных процессов.

Речь не идет о том, что вы только и будете требовать от ребенка ждать. Речь идет о том, что в каких-то случаях он будет радоваться здесь и сейчас, но при необходимости он сможет подождать. Все дело в соотношении этих возможностей.

Покажите ему, что когда вы ждете, нужно занять свой мозг интересным делом, тогда ожидание пройдет легко. Научите его, как нужно преодолевать трудные ситуации. Рассказывайте о том, как вы в детстве преодолели что-то, как вы сейчас проходите через трудности. А когда подобные трудности возникнут у него, возьмите его за руку и пройдите их вместе с ним.

7. Что делать, если ребенок зашелся в истерике? И не хочет вас слушать?

Если ребенок — дошкольник, его всегда можно отвлечь чем-то и быстро увести с места, где это происходит. А затем, когда все остаются без дополнительных зрителей (на которых и работает ребенок, зная, что в этом случае из родителей можно вить веревки), нужно разобрать ситуацию и сообщить о последствиях. Например, ребенок требует, чтобы вы что-то купили в магазине, а вы не считаете это нужным. Не нужно лгать, что у вас нет денег, — ребенок видит, что они у вас есть. Нужно сказать, что деньги распланированы на важные вещи. Если ребенок что-то хочет, он может тихо сказать об этом родителям, и те решат, насколько это возможно в данной ситуации.

Нельзя наказывать ребенка за первый случай такого поведения — он ведь не знал о последствиях. Вы договариваетесь с ним, что идете с ним в магазин на ваших условиях, а если он их нарушит, вы будете ходить в магазин без него. Только потом должны сами выполнить свои обещания. Иначе не будет неотвратимости и можно будет манипулировать вами с помощью плача и истерик.

Не стоит думать, что чупа-чупс вы можете позволить себе, а потому пусть ребенок каждый раз его требует. При таком подходе он когда-нибудь попросит мерседес. Не обязательно у вас будет в наличии столько денег.

Очень важно рано приобщить ребенка к распределению семейного бюджета. Чтобы он знал, что ограничение сегодня — это летний отдых на море завтра. Это и есть формирование волевых качеств и планирование собственной жизни в дальнейшем.

Если ребенок старше, чем дошкольник, и настаивает на своем, не слушая ваши аргументы, дайте ему

совершить ошибку (если это не будет стоить ему жизни). Чем старше ребенок, тем лучше он анализирует последствия своих действий. Если он будет видеть, что ваши советы дают более эффективный результат, он будет вам доверять.

Только нельзя, когда ребенок, совершив ошибку, вернется домой, начинать встречу со слов «ведь я же говорил (а)!!!!». Не стоит быть вечно правым (у вас ведь объективно больше опыта, чем у ребенка). Для вас важнее доверие, а потому поддержите ребенка и научите поступать так, чтобы ошибки больше не совершались. Вероятность того, что в следующий раз, когда вы будете предупреждать его о последствиях, он вас услышит, — резко возрастет.

Центральная характеристика любви — доверие. Именно на нем будут строиться все лучшие характеристики вашего ребенка. Доверяя вам, он захочет походить на вас.

8. Чтобы ни случилось (а мы помним, что конфликты между несколькими агрессивными особями неизбежны), помните, что мудрый первым идет навстречу и на разговор. Пытайтесь разговаривать с ребенком с младенчества. Объясняйте ему все свои действия. Сначала он привыкнет к тому, что вы с ним говорите, потом начнет понимать, что вы говорите, затем начнет доверять вам и тому, что вы говорите.

9. Помните, что задача родителя не дать ребенку все (под этим обычно подразумевается то, что вы выполняете все требования ребенка), а расширить его видение мира за пределы мелких желаний — купить чупа-чупс или модный смартфон — и научить жить так, чтобы осуществлять свою мечту, не нарушая законов общества.

Разрешать ребенку все — это не обучение, а потакание капризам. Обучение — это поддержка самостоятельности и любопытства в познании мира. Не заставлять его читать нечто в качестве наказания, но самому с удовольствием читать вместе с ним, наслаждаясь процессом узнавания и осмысления. Не заставлять ходить на секцию, но вместе плавать в бассейне или играть в футбол, получая удовольствие от самого движения. Не спрашивать у ребенка, что он получил в школе, но спросить — что он узнал нового и интересного. И продолжить процесс познания в совместной деятельности.

10. У взрослого, воспитывающего ребенка, возникает фантастическая возможность посмотреть на мир его глазами, не зашоренными условностями и правилами, вспомнить свое детство и заново пережить вместе с ребенком познание мира. Меняться и учиться вместе с ним самостоятельности принятия решения, уважению себя и других.

11. Но если вдруг все-таки возникнет мысль (она может возникнуть, ее не нужно бояться), что вы ненавидите оружие чудовище, которое вы считаете вашим ребенком, вздохните глубоко от 3 до 10 раз (людям с разными размерами тела нужно разное количество



вздохов), если можете — отойдите на минутку от ребенка, посмотрите на небо, деревья вокруг. Уйдите в соседнюю комнату. Вспомните, кто вы. Утвердитесь в мысли, что все получится. Вернитесь к нему и твердым голосом скажите (если ему уже больше 3 лет), что пока он кричит, вы общаться с ним не будете и подождете, когда он тоже захочет с вами говорить. Если ребенку меньше — просто прижмите к себе и вспомните песню, которую в детстве пели вам. Совсем маленького лучше положить на свой живот животом. Проверенное средство: большой ваш живот согреет его маленький, выйдут газики или просто расслабятся мышцы.

12. Будьте щедры с ребенком, устраивайте праздники просто так — потому что вы любите друг друга и вы вместе. Не наказывайте каждый его проступок. Но если увидите, что ребенок уже все понял — обнимите его. Доверьтесь ему. Он ведь тоже вас любит. Доверяйте и ему, и себе. Возможно, сейчас все не так, как хочется. Но вы учитесь. И все получится.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Костомаров Н. И. Исторические монографии и исследования. — СПб, 1887. — С. 3–314.
2. Мишел У. Развитие силы воли. Уроки от автора знаменитого маршмеллоу-теста. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.
3. Николаева Е.И. Кнут или пряник. — СПб: Речь, 2010.
4. Николаева Е.И. Психология семьи. — СПб: Питер, 2013.
5. Николаева Е.И., Вергунов Е.Г. Прогноз психофизиологической «стоимости» эффективности процесса обучения у старших школьников // Психология образования в поликультурном пространстве. — 2013. — Т. 1. — №21. — С. 47–52.
6. Салтыков–Щедрин М.Е. в воспоминаниях современников. — М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957.
7. Эйдельман Н.Я. Твой 18 век. Твой 19 век. — М.: АСТ, 2011.



И.Н. Серегина

Трудности поведения школьника. Сознательная манипуляция или клиника? Как понять? Что делать?



В своей статье автор анализирует основные возможные причины девиантного поведения школьников и дает рекомендации по их коррекции.

Ключевые слова: трудности поведения, манипуляции, барьеры общения, конфликтные ситуации, контрманипуляции.

Трудности поведения — это разнообразные отклонения в поступках учащихся, проявляющиеся в нарушении норм морали и права, системы школьных требований, асоциальных формах поведения, деформации системы внутренней регуляции поведения, ценностных ориентаций, социальных установок.

Первичные проблемы в поведении учащихся обычно связаны с жалобами на неусидчивость, расторможенность и различные неадекватные эмоциональные реакции, к которым относятся повышенная ситуативная возбудимость, клоунада, вспыльчивость, раздражительность, агрессивные реакции и т. д. Большая часть таких проявлений в поведении обусловлены либо церебральной недостаточностью (например, такие, как гиперактивность или аффективная неустойчивость), либо служат элементами психологической защиты, цель которой не преодоление сложившейся ситуации, а устранение или сведение до минимума чувства тревоги, защита внутреннего мира, собственной самооценки, не подтвержденной реальными учебными достижениями. Например, если учащийся, в противоположность своим притязаниям, не смог выполнить задание, справиться с поставленной (кем-то или им самим) задачей, то у него могут возникнуть неадекватные реакции на неуспех, такие как:

- эмоциональная отчужденность,
- депрессия,
- некоммуникабельность,
- повышенная обидчивость,
- упрямство,
- негативизм,
- зазнайство,
- лицемерие,
- презрение,
- зависть,
- агрессия.

Крайние формы состояния неадекватного реагирования, депривации, тревожности могут приводить к формированию устой-

Серегина Ирина Николаевна — преподаватель психологии факультета непрерывного образования Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга, медицинский психолог детской поликлиники г. Петропавловска-Камчатского.

Лауреат премии им. П. Т. Новограбленова, учрежденной Главой Петропавловска-Камчатского городского округа за достигнутые успехи в области образования (2008).

Сфера профессиональной деятельности и научных интересов: психологическая помощь детям и родителям, психологическое консультирование, психологическое сопровождение детей, страдающих хроническими соматическими заболеваниями и психосоматическими расстройствами; наблюдение детей, относящихся к группе «риска» по психосоматике и социальной дезадаптации; психологическая коррекция отклонений в развитии; психологическая профилактика синдрома дефицита внимания и гиперактивности в более раннем периоде развития ребенка; оптимизация развития адаптационных механизмов у детей.



чивых форм отклоняющегося поведения. Расторможенный или аффективный тип поведения, агрессивность, отрицательное отношение к общепринятым нормам и т. п. составляет своеобразный комплекс симптомов, который обозначают как «преддевиантный синдром» (Костромина С.М., 2012). Он часто проявляется в школьной недисциплинированности, проявляющейся в любых формах поведения (например, разыгрывают настоящие мини-спектакли, нарочито медленно выполняют требования педагога или ложатся на стулья и притворяются спящими, залезают под парты и мяукают, кукарекают, показывая свою эмоциональную незрелость), активно провоцируя учителя.

Преодоление трудностей в поведении учащихся, прежде всего, связано с выявлением причин возникших нарушений, а также «истории вопроса», как и, когда проявились первые признаки, проступки. Традиционно признаки трудновоспитуемости ищут, выясняя особенности семейного воспитания, ближайшего окружения, работы школы или конкретных учителей, влияние неформальных групп или «улицы» (Дубровина И.В., 1991, с. 184). Однако при всём значительном влиянии этих факторов необходимо помнить, что:

- некоторые случаи отклоняющегося поведения имеют патопсихологическую природу и относятся к области медицины;
- поступки свидетельствуют о тех потребностях, которые удовлетворяет школьник (самоутверждение, поиск защиты в группе, поиск себя через установление границ собственного «Я» и окружающих, демонстрация отношения, привлечение внимания и т. д.).

К. Роджерс (1951) пишет, что среди факторов, влияющих на прогноз будущего поведения ребёнка, особенно склонного к совершению неадекватных поступков, наиболее весомым оказывается фактор самосознания — четкости и реалистичности осознания себя и своего окружения.

Если обобщить основные психологические причины трудностей поведения на макроуровне, то они выглядят следующим образом:

- 1) недостатки в развитии эмоционально-волевой сферы, вызванные незрелостью или функциональной патологией лобных структур головного мозга, отвечающих за контроль и регуляцию поведения (например, ученик восьмого класса совершает поступки на уровне учеников пятого или шестого класса);
- 2) повышенная аффективная возбудимость, обусловленная возрастными изменениями в пубертатный период или церебральной недостаточностью;
- 3) рассогласование между реальными достижениями школьника и его уровнем притязаний. Блокирование личностно значимых потребностей ребёнка;
- 4) «отверженность» ребёнка в системе классных взаимоотношений;
- 5) личные особенности ребёнка, сформированные под влиянием ближайшего окружения: доминиру-

ющая система отношений к другим, к труду, к себе; шкала ценностей и социальные установки.

Детские манипуляции

Манипуляция — вид психологического воздействия, которое ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его существующими желаниями, — это целенаправленный стимул, целью которого является побуждение к проявлению определенной реакции.

Обязательное условие для манипуляции — это наличие цели. Без цели отсутствует сам смысл манипулирования. Например, если один ученик показывает фотографию с целью вызвать смех у другого ученика, то он — манипулирует. Манипуляция базируется на предположении о реакциях, которые вызовет стимул. И если данное предположение ошибочно (фото не вызвало смех), это действие все равно является манипуляцией. Просто эта манипуляция неудачная.

Манипуляция всегда основана на предположениях о реакциях человека на те или иные стимулы. В манипулятивном акте обязательно содержится знание о том, какая реакция должна последовать на предъявленный стимул. Это знание, которое является результатом социального обобщения или результатом анализа индивидуальных качеств человека. И чем точнее это знание, тем эффективнее будет манипуляция.

Важным является то, что манипуляция — это всегда знание о **уже существующей** реакции. Поэтому дети очень хорошо умеют манипулировать взрослыми, которые не всегда контролируют своё поведение (родители, учителя). Зная заранее, как отреагирует взрослый, манипуляцией ребёнок добивается своих целей.

Семейный опыт манипулирования дети дополняют и развивают в школе. Самые частые манипуляции — это срыв уроков, особенно во время контрольных работ. Способов много, например один из них «довесть учителя», кто-то из учеников создает звуки, мешающие вести урок, например, катает ногой по полу гранёный карандаш или мычит. Обнаружить источник звука трудно, шум нервирует учителя, и он в конце концов срывается.

Эта манипуляция применяется только против преподавателей, не обладающих выдержкой, поскольку именно **вспыльчивость** и является мишенью воздействия. Как было сказано ранее, ученик знал, как отреагирует учитель, и добился того, чего хотел.

Однако для любой манипуляции есть и контрманипуляция. Например, такая. Учитель обращается к нарушителю дисциплины: «Тебе, наверно, трудно, сидя за партой, катать ногой стакан по полу. Может, выйдешь сюда и перед доской попробуешь? Думаю, что будет удобней».

Такая реакция учителя и возможный выход ученика к доске вызовет смех в классе. Ученик остается довольным всеобщим вниманием к нему. И тут учи-

тель обращается к теме, которая заинтересовывает всех, ярко рассказывает, и класс отвлекся от нарушителя дисциплины. Разогревается дискуссия. Об «оригинале», стоящем у доски, все быстро забывают. Почувствовав глупость положения, в котором он оказался, ученик просит разрешения сесть на свое место. Вероятнее всего, что такие выходы на уроках этого учителя он совершать больше не будет.

Данный пример позволяет заключить, что главным манипулятором и «кукловодом» в обучении и воспитании детей должен быть взрослый человек (учитель, родитель). И если вы, взрослые, не можете сразу разгадать манипуляцию ребёнка, научитесь выдерживать паузу в общении с ним, чтобы у вас появилась возможность обдумать его поведение и правильно отреагировать на него.

Далее, говоря о причинах формирования трудного поведения детей, необходимо уделить внимание смысловому барьеру, который часто существует между детьми и взрослыми.

Смысловой барьер — это особое нарушение межличностного взаимодействия, отражающее ситуацию взаимонепонимания между ребёнком и взрослым (родителем, учителем). Учащийся как бы «не слышит» того, что ему хочет сообщить взрослый. Блокирование обычно касается лично значимой информации, той, в которой взрослый приписывает качества или поступки, не совпадающие с мнением ребёнка. Источниками возникновения смыслового барьера являются либо разное отношение к одному и тому же поступку (поведению в целом), либо отрицательные эмоциональные переживания незаслуженного наказания, несправедливости и т. д.

Возникновение смыслового барьера является конечным этапом развития взаимонепонимания в отношении взрослого и ребёнка. На первых этапах несовладения в оценке личности и поступках сопровождаются различного рода конфликтными ситуациями, несогласием, протестами, эмоциональным реагированием, стремлением доказать свою собственную позицию. Однако со временем ребёнок привыкает к обвинениям и унижениям в свой адрес и перестаёт выражать своё несогласие, предпочитая игнорировать информацию в свой адрес, промолчать или отреагировать, например, насмешкой, лукавой улыбкой на слова учителя и т. д. С образованием смыслового барьера между взрослым и ребёнком их взаимоотношения начинают характеризоваться неприятием требований, потерей взрослым авторитета в глазах учащегося. Основными характеристиками взаимоотношений становятся негативизм, отчуждение, замкнутость, презрение, равнодушие к требованиям, неисполнительность.

Особую роль в формировании трудностей поведения детей играет и социокультурная (социальная) запущенность. Выражается она в комплексе типичных проявлений в поведении и деятельности учащегося. Комплекс характеризуется игнорированием и

пренебрежением общепринятыми нормами, общественными ценностями и нравственными устоями социума, отчуждением от всех позитивно влияющих институтов социализации (семьи, школы, общественных организаций), что приводит к резкой деформации ценностных ориентаций учащегося, существенному отставанию в уровне социального развития (недоразвитию социально-значимых качеств, потребностей, мотивов личности, «социальной тупости», слабой социальной рефлексии, трудностями в овладении социальными ролями), неспособности к саморегуляции своего поведения с учетом требований морали и права.

Мотивы проблемного поведения

Нарушая дисциплину, ученик понимает, что ведет себя неправильно, но он может не осознавать мотивы своего поведения. У каждого ребёнка за проступком стоит целая комбинация причин и целей. Если педагоги научатся распознавать *цель* нарушения поведения, они смогут конструктивно строить отношения с учеником, заменить непродуктивный способ общения с ним на эффективный.

Поведение может носить следующий характер:

- часто причиной «плохого» поведения учеников бывает потребность в особом внимании к себе. Дети либо «заводят» весь класс, либо являются пассивными нарушителями поведения — например, все делают очень медленно, также требуя к себе внимания. Но исправлять «пассивных» труднее, чем «активных», так как дисциплину они формально не нарушают;
- чем меньше внимания дома — тем больше вероятность поведения, направленного на привлечение его в школе. Такие дети не знают, как общаться в позитивной манере;
- поведение, направленное на утверждение своей власти над кем-то или чем-то, становится все более распространённым. Властолюбивые ученики постоянно задевают учителя, бросают ему вызов. Они могут применять разные тактики: делать все назло, сдавать позже всех работы или не сдавать их вообще, бормотать ругательства, демонстративно жевать... Они, как правило, «работают на зрителя»: провоцируют учителя перед классом, вызывая его как бы на публичную схватку;
- пассивная форма властолюбивого поведения: дети улыбаются, говорят слова, которые мы желаем услышать, а делают только то, что хотят сами. Причем они могут оправдывать себя наследственностью, физическим состоянием, плохим вниманием или памятью, ослабленным здоровьем. Они не представляют отчетливо подчинение правилам и авторитетам.

Часто именно властолюбивые ученики — интересные и незаурядные личности. Они обладают лидерскими способностями, независимым мышлением, хотят сами думать, принимать решения и контроли-



ровать свою жизнь. Всё это является хорошей предпосылкой для формирования активной личности в будущем. Сложность заключается в том, что эти предпосылки они пытаются перенести на отношения с другими людьми, манипулируя ими.

Как распознать неадекватное поведение

Поведение ребёнка можно считать неадекватным в том случае, когда ребёнок часто и необоснованно находится в отрицательном эмоциональном состоянии и его реакции препятствуют оптимальному удовлетворению его собственных органических и психологических потребностей либо мешают нормальной жизни окружающих детей и взрослых.

Во всех случаях неадекватного поведения отмечается нарастание эмоциональной напряженности. Оно характеризуется выходом за нормальные пределы чувств, эмоций, переживаний детей. Напряженность ведет к потере чувства реальности, снижению самоконтроля, неспособности правильно оценивать свое поведение. Под влиянием разбушевавшихся эмоций ребёнок, как и взрослый, перестает контролировать свои поступки, способен на безрассудные действия. Емуничего не стоит нагрубить, ударить, что-то сломать.

К неадекватным реакциям относятся следующие.

1. Упрямство, то есть отказ подчиниться обоснованным требованиям учителя. Например, ученик категорически отказывается сидеть за партой во время урока, хохочет, бегаёт по классу, может выйти из класса во время урока и гулять по школе.

Действия педагога. Попытаться договориться и посадить ученика рядом со своим столом, заинтересовать чем-либо (возможно, это будет не по теме урока), чтобы он не выходил из класса. Быть спокойным и терпеливым. В конце уроков общение с родителями, школьным психологом.

2. Капризы, проявляющиеся в том, что ребёнок выражает какое-либо желание, а при попытке его удовлетворить от него отказывается. Например, требует посадить его за определенную парту, в итоге отказывается и садится на другое место либо на пол, поведение может сопровождаться повышенной нервозностью, истерическим смехом и т. п.

Действия педагога. Подойти к ученику. Постараться уговорить сесть на то место, которое он выберет сам, заинтересовать (например, помочь учителю вести урок), быть спокойным и терпеливым. После уроков общение с родителями, школьным психологом.

3. Немотивированный плач, сопровождающийся раздражительностью, нервозностью, агрессивностью, возникающий у ученика от самой незначительной причины. Например, другой ученик, проходя мимо, задел его (её), а другие ученики громко посмеялись над этим и т. д.

Действия педагога. Подойти к ученику, отвести в сторону. Убрать «зрителей». Постараться успокоить ребёнка. Разговаривать с ним нужно спокойно и не

обвинять его в сложившейся ситуации. Не оставлять без внимания весь день обучения. Общение с родителями, школьным психологом.

4. Отказ от контактов с учителем, когда никакие попытки вовлечь ребёнка в разговор, вызвать к себе положительное отношение не имеют успеха и вызывают у ученика агрессивную или невротическую реакцию.

Действия педагога. Любой отказ от общения ребёнка с педагогом не должен заканчиваться отстранённостью педагога от проблемы. Ученик должен находиться под пристальным вниманием учителя. Учитель должен выявить причины отказа от контактов с ним (не оказывая давления на ученика). Общение с родителями, школьным психологом.

5. Отказ от контакта с другими учениками, когда ребёнок стремится быть отдельно от детей, старается держаться один, когда к нему подходят дети, отворачивается от них (раздражается), не разговаривает с ними, не хочет участвовать в групповых занятиях вместе с другими учениками.

Действия педагога. Поговорить с учеником в отдельном кабинете, без «зрителей», постараться выявить причины, обратиться за помощью к школьному психологу. Общение с родителями.

6. Двигательная расторможенность и проблемы регуляции поведения — ученик очень подвижен, не может сосредоточиться на какой-либо деятельности, быстро переходит от одного предмета к другому, не способен к устойчивому вниманию на занятиях, мешает другим детям; агрессивен — толкает и бьет других, кричит, выражает этим своё возмущенное состояние, игнорирует замечания учителя, грубит, устраивает клоунаду, кривляется и т. д.

Действия педагога. Постараться быть сдержанным, голос учителя должен быть спокойным, монотонным, подойти к ученику и попросить его успокоиться (чтобы он почувствовал вашу доброжелательность), употребляя такие слова, как «пожалуйста», «очень тебя прошу» и т. п. Общение с родителями, школьным психологом.

Данные реакции имеют определённую особенность — они устойчивы, проявляются постоянно, являются проблемным поведением, которое не свойственно для детей, способных регулировать своё поведение, не поддаются коррекции ушкольного психолога и оказывают негативное влияние на психофизическое здоровье школьника.

О проблемном поведении ребёнка необходимо сообщить родителям, рекомендовать обратиться к медицинскому (клиническому) психологу, врачу-неврологу. Попытаться донести до родителей, которые сами иногда неадекватно реагируют на жалобы учителей на существующие проблемы у их детей, что обращение к врачу необходимо. Если усилия педагогов безуспешны, конструктивного общения с родителями не получается, то в обязательном порядке соци-

альный педагог школы должен сообщить информацию в органы опеки с описанием сложившейся ситуации. Дети не принадлежат только своим родителям, это граждане России, которые защищены своим государством (Конвенция о правах ребёнка). Школа не должна «отпускать по течению» такие случаи и принимать отстранённую позицию, а наоборот, активно участвовать в решении проблем ребёнка совместно с другими организациями по защите прав детей.

Самые распространённые педагогические ситуации

Часто мотивом плохого поведения ученика является стремление завоевать роль лидера и утвердить свою власть над кем-то, чтобы манипулировать другими людьми. Такие ученики демонстративно и систематически бросают вызов педагогу. Например, делают назло, произносят бранные слова, демонстративно делают то, что нельзя, или не делают то, что обязаны. Эти действия рассчитаны на публичность, при всем классе (Пантелеева О.В., 2014).

Задача учителя заключается в том, чтобы, не подавляя позитивных качеств личности такого ученика, стремящегося к лидерству, научить его строить правильные взаимоотношения с людьми.

Если ученик проявляет мстительное и властное поведение, можно использовать следующие приемы поддержки:

- принять ученика. Педагог должен принимать его, несмотря на все его недостатки, глупые и неправильные проступки. Это даст возможность ученику сохранить самоуважение и изменить поведение в лучшую сторону;
- проявлять искреннее внимание (приветствие, знаки внимания, умение выслушать, комплимент, общие интересы, хобби);
- проявлять уважение. Признание нужно каждому человеку. Если педагог покажет ученикам, что он их уважает, что их дела очень значимы для школы или класса, они будут учиться строить правильные взаимоотношения с людьми. Но похвала должна быть правильной и касаться продукта труда и поведения, а не самого ученика;
- высказывать одобрение. Если педагог говорит ученикам, как ему нравятся их положительные черты характера, попытки что-то делать, их увлечения и достижения, ученики хорошо относятся к себе и к учителю;
- проявлять доброжелательные чувства. Если учитель умеет создать тёплую эмоциональную атмосферу, ученики отвечают ему взаимностью. И вопрос о дисциплине в классе не будет стоять остро.

Для решения проблемы в целом учителю нужно:

- 1) распознать истинный мотив поступка;
- 2) в соответствии с ним выбрать способ, чтобы немедленно вмешаться в ситуацию и прекратить выходку;

- 3) разработать стратегию своего поведения, которая привела бы к постепенному снижению в будущем числа подобных проступков у этого ученика;
- 4) включить родителей и педагогов (психологов) в решение проблемы.

Именно стратегия создания позитивных взаимодействий, а не разовое разрешение конфликтной ситуации формирует уважение между педагогом и учениками.

Ошибочный подход со стороны педагога в разрешении конфликта — это неправильное описание поведения ученика, демонстрирующее различные предубеждения и установки, например:

1. Костя просто невыносим. Я не знаю, что с ним делать!
2. Маша такая рассеянная, несобранная. Это просто ужас!
3. Вадим такой инфантильный. Как он будет дальше учиться?!
4. Артур совершенно неуправляемый. Он сведет меня с ума!

Описания, в которых фигурируют слова «неуправляемый, невозможный, инфантильный, невнимательный», — это оценки обиженных учителей, характеризующих не поступки учеников, а свои неудавшиеся попытки изменить поведение этих детей. Известно, что один и тот же ученик может вести себя по-разному у разных учителей.

Особенности планирования программ психокоррекции

При планировании программ по психолого-педагогической работе с детьми с трудностями в поведении следует учитывать, что они должны быть рассчитаны на достаточно продолжительное время и включать в себя как психологическую, так и педагогическую части. Психолог должен обеспечить формирование и оптимальное функционирование психологических механизмов, обеспечивающих осознание своего поведения, соотнесение его с общепринятыми нормами морали и права, развитие функций саморегуляции и самоконтроля, формирование ценностей и нравственных идеалов. Педагог в совместной работе с психологом задаёт систему общественных ценностей, мировоззренческих позиций, определяет направление, содержательные перспективы линии.

Чтобы включить ребёнка в совместную работу по преодолению трудностей в его поведении, и педагогу, и психологу необходимо сменить педагогическую установку с ориентированной на преподавание на ориентированную на учащегося. Содействовать индивидуальной работе школьника, учету его потребностей и интересов, снизить педагогический ритм, быть терпеливым, создать контакты с одноклассниками, стимулировать сообщения о собственном опыте и знаниях, помогать организовывать свободное время



и помощь другим. Основными способами работы выступают осознание, рефлексия, упражнения и повторение (закрепление) положительных элементов поведения при поощрении даже маленьких успехов в преодолении себя.

Дать конкретные рекомендации по планированию психолого-педагогической программы нельзя, потому что выбор методов работы с «проблемным» учеником должен опираться на результаты психолого-педагогической диагностики (обследования) эмоционально-волевой, коммуникативной, личностной сфер ребёнка и т. д. И уже по полученным результатам нужно выстраивать стратегии работы. При согласии роди-

телей, можно провести исследование детско-родительских отношений (тестирование родителей) и привлечь их к совместной работе по устранению проблем в поведении ребёнка.

Ребёнок не растёт самостоятельно. Какой характер, какие привычки и наклонности заложены в детстве, с тем и пойдёт он по жизни. В основе психолого-педагогического коррекционного воспитания лежит формирование привычки к правильному поведению, то есть такой привычки, когда ребёнок уже не может поступить иначе, когда правильное поведение становится его потребностью.



Л.Ф. Ермакова

Недолюбленные дети



К термину «недолюбленные дети» прибегают сегодня многие психологи. Что же он означает? К каким детям его можно отнести? А главное — что делать, чтобы собственный ребенок не считал себя недолюбленным?

Ключевые слова: недолюбленные дети, семья, детский сад, коллектив, семейные традиции.

Беззащитные цыплята

Недолюбленными обычно считают себя дети, которые недополучили родительской любви, материнской ласки, домашнего тепла, а также те, которые воспитывались по большей части вне семьи. Совсем не обязательно это дети из неблагополучных семей, из домов-интернатов или детских домов. Как это ни печально, но и в полных семьях, обеспеченных в материальном плане, дети очень часто остаются недолюбленными. Почему? Потому что сегодня, к сожалению, родители часто думают, что любовь к детям заключается в том, чтобы заработать как можно больше денег, накормить-напоить ребенка, найти ему хорошую няню или престижный детский садик — то есть обеспечить его базовые потребности.

Таким образом, получается, что к детям относятся, как к инкубаторским цыплятам, которые очень сильно отличаются от тех, что растут в деревне под курицей. Выглядят инкубаторские птенцы иногда товарнее деревенских. Но главное отличие инкубаторских цыплят состоит в том, что у них не сформированы необходимые для жизни поведенческие навыки, которые характерны для взрослой птицы. Поэтому если «воспитанников» инкубатора выпустить на волю, они не сумеют защититься или убежать от хищников, они не умеют клевать траву, искать подножный корм. Да и продолжить свой род не могут — потому что, хоть яйца такие курочки и несут, но у них утрачен инстинкт насиживания.

Примерно то же самое происходит у людей. Если человек провел свое детство в яслях и детском саду и не получил правильного семейного воспитания, то в сложных жизненных ситуациях — при выборе супруга, в любой стрессовой или конфликтной ситуации, при воспитании собственных детей — он будет беспомощным.

Семья транслирует опыт

Как же так? — возмутятся многие. — Ведь принято считать, что для социализации ребенка ему как раз и необходимо посещать дошкольное учреждение... Но тогда, следуя этой логике, самыми гармоничными и социально успешными должны быть

Ермакова Людмила Федоровна — православный психолог. В 1974 году окончила факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. В 1980 году окончила очную аспирантуру факультета психологии МГУ по специальности «Педагогическая, детская и возрастная психология». После окончания аспирантуры работала научным сотрудником на кафедре педагогики и педагогической психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Продолжила работу в НИИ общих проблем воспитания АПН СССР. Проводит консультирование по проблемам семьи, детей и подростков и др. Автор многих публикаций. Замужем, мама троих детей.



дети из детских домов. Ведь они постоянно существуют в коллективе. Оказывается, это не так. Как только повзрослевшие ребята выходят из детского дома в самостоятельную жизнь, то оказывается, что они к ней совершенно не приспособлены — ни в бытовом, ни в психологическом смысле, ни в плане самореализации. Такие дети не умеют делать самых простых вещей — даже сварить макароны и заварить чай. Жилье, которым такие дети обладают, быстро уходит в чьи-то неизвестные руки, а сами эти дети по статистике становятся в 85–90% случаев обитателями колоний и тюрем. То есть адаптация таких детей к жизни чрезвычайно сложна.

Живя в семье, ребенок растет, перенимая опыт старших. Он умеет худо-бедно решать бытовые проблемы. Но главное — семейная жизнь учит его обходить трудности, барьеры, которые взрослый человек встречает на каждом шагу, в каких-то случаях идти на компромиссы, в других — быть принципиальным. Когда ребенок воспитывается в семье, он видит, к примеру, что где-то мама или папа промолчит, где-то отшутится, а где-то настоит на своем. И он начинает понимать, впитывать жизненную мудрость, образ жизни своей собственной семьи, а не какой-то абстрактной. Родная семья транслирует детям опыт, накопленный из поколения в поколение.

Для гармоничного развития ребенку очень важно чувство защищенности. А оно дается именно мамой. Защита — это самая важная материнская функция. Что бы мама ни делала, краем глаза она все время присматривает за ребенком. Преждевременный разрыв этой защиты заставляет ребенка выстраивать собственную защиту в ущерб общему психическому развитию.

Можно провести аналогии с другими детенышами. Возьмем, например, тигренка. Рядом с мамой он веселый, добрый большой котенок. Но если мамы рядом нет, и кто-то чужой подходит — как он ощеривается! Как рычит! Шерсть дыбом! Защитить себя он пока не может, он больше пугает. А пугает потому, что сам страшно напуган. И ребенок сильно напуган, когда его слишком рано отрывают от мамы — когда ему нет еще 5–6 лет. Поэтому-то дети так часто плачут и болеют даже в очень хороших детских садах — особенно первый год.

Если прервана традиция

Каков же психологический портрет повзрослевшего ребенка, не получившего правильного семейного воспитания?

Будем откровенны, мир очень сложен и порой даже жесток. Человек, не прошедший хорошую семейную социализацию, оказывается один на один с этим миром — и он в панике. Потому что его не научили решать жизненные проблемы, выходить из конфликтов, строить теплые отношения с окружающими и в то же время уметь поставить на место манипуляторов, посягающих на его свободу и личностное пространство.

Поскольку его этому никто не научил, то из раннего детства он вынес чувство собственной незащищенности, не прикрытой чувством семейной сплоченности, семейной защиты, в основе которой, прежде всего, — материнская любовь и защита.

Все чаще подростки решают вообще не участвовать в этой жизни. Поэтому сейчас среди молодежи столько суицидов, столько наркомании. А наркотики — это тоже уход от жизни. Сегодня многие мамы, обращающиеся за советом к психологам, встревожены тем, что их здоровые, красивые, умные дети сидят дома и не хотят никуда выходить. Их мир — компьютер, маленькая комнатка, диван, холодильник.

У ребят, которым пришлось слишком рано выпорхнуть из-под маминого крыла, как правило, впоследствии устанавливаются достаточно сложные и тяжелые отношения с родителями. Почему? Потому что люди, не воспитанные в семье, не просматривают свою жизненную траекторию в родовом плане. Они живут вне прошлого и будущего. Они как будто существуют только в настоящем моменте, не имея любви и ответственности перед семьей, и принимают жизненно важные решения безотносительно к будущим, часто роковым, последствиям для себя и своих близких. Понятно, что такой подход влечет за собой немало тяжелых проблем.

Ребенок, воспитанный на семейных традициях, ориентируясь на жизненный опыт своих предков, житейски обогащенный этим опытом, органично встраивается в весьма непростые современные условия, принимает более адекватные решения, менее опрометчив, более осмотрителен в своей жизни. Благодаря воспитанным в семье качествам он и ошибок в жизни совершает меньше, и разногласия с родителями у него редки.

Есть, например, такая часто встречающаяся ситуация, когда мама очень любит идеальный порядок. У нее все разложено по полочкам — ее к этому приучили в детстве, а у подросткового сына все всегда разбросано и он никогда ничего у себя не может найти. Сын не перенял маминого аккуратного отношения к вещам. Почему? Потому что, к сожалению, мама сама прервала эту традицию, отдалив свое чадо от семьи. А потом собственный ребенок своей непохожестью на нее саму может начать ее раздражать.

Чувство плеча

На первый взгляд, кажется, что все эти проблемы не могут возникать только от того, что ребенок ежедневно какое-то время проводит вне семьи. Ведь он же не изымается из нее навсегда. Кроме того, детский сад предоставляет ребенку такое необходимое для него общение со сверстниками... Все это так. Конечно, ребенок все равно видит родителей каждый вечер, общается с ними. Но происходит это в меньшем объеме. Хотя даже не это главное. Важнее то, что мама, выйдя на работу, занимаясь самореализацией, порой целиком переключается на другие заботы и

проблемы. Мама и ребенок все равно отдаляются друг от друга. У мамы голова уже другими вещами занята. Главное для нее — чтобы ребенок был сыт, одет не хуже других, имел электронные игрушки разного назначения... А потом начинаются мытарства по психологам и врачам, потому что вырастает какое-то чужое агрессивное существо, не выдающее смысла ни в собственной жизни, ни в жизни своих близких.

Если в семье есть финансовые проблемы или женщина ощущает потребность в какой-то деятельности, кроме ведения хозяйства и воспитания детей, никто не говорит, что нужно себе это запретить. Но есть смысл постараться, чтобы работа была «без отрыва от семьи». Интернет сегодня дает прекрасную возможность мамочкам трудиться, практически не отлучаясь из дома и не разлучаясь с детьми.

Что касается общения — оно действительно необходимо ребенку. Но его может быть вполне достаточно и внутри семьи, особенно если она многодетная. Когда в семье один ребенок, он требует к себе повышенного внимания мамы. Просто потому что ему действительно не хватает общения. Ему одиноко. И маме приходится его все время развлекать. Ребенок и мама устают друг от друга. Когда же в семье минимум трое детей, они всегда заняты друг другом. Им не скучно. У детей образуется свой параллельный мир рядом с родительским, где папа и мама занимаются своими делами, а дети растут в атмосфере постоянного труда и постепенно включаются в общесемейную деятельность. Кроме того, только в многодетной семье появляется чувство плеча. Это чувство защищенности, которое у человека будет и тогда, когда мамы с папой уже не станут на свете. Повзрослевшие дети будут друг друга поддерживать в течение всей жизни — если, конечно, воспитаны правильно, в любви друг к другу. Но это уже тема отдельного разговора.

Разговоры по душам

Конечно, важно не только, сколько времени мама проводит со своими детьми, но и как она с ними общается. Очень важно обнимать, целовать своих детей (только не в губы, естественно). Одна из главных причин, по которой дети сегодня так рано начинают сексуальную жизнь, — это слишком раннее и резкое лишение телесного контакта с матерью. И в поисках этого телесного контакта они выходят на сексуальный контакт. Материнская ласка нужна ребенку в любом возрасте. Хорошо, если отношения у мамы с ребенком таковы, что и в 20 лет он может прийти и, обняв свою мамочку, пошептать, посекретничать с ней. Но здесь тоже желательно избегать перекосов. Так, спать ребенка лучше сразу приучать в своей отдельной кроватке. Если ребенок привыкает спать с мамой, то в дальнейшей взрослой жизни есть вероятность неравного брака, то есть он найдет себе супруга значительно старше себя, лет так на 20.

Очень сближает детей и родителей совместная деятельность. Мама что-то делает, а ребенок рядом и

ему хочется делать то же, что и мама. Мама полы моет — ребенок помогает. Мама одну штанину стирает, а он — другую. Конечно, у ребенка еще все получается не очень-то ловко, кажется, быстрее и лучше будет самой сделать, но ничего — надо проявить терпение, где-то помочь ему. И если это сопровождается какими-то разговорами, обсуждением общих семейных событий — вот тогда и начинается проращение любви в общих делах.

Кстати, дети очень любят возиться с водой, песком, тестом. Затевайте с ними такие занятия. Например, научитесь печь свой хлеб. Это совсем не так сложно, как может показаться. А удовольствие — огромное! Пусть ребенок вам помогает. Мальчик это или девочка — неважно. Пусть свой хлебушек вылепит. С домашним хлебом ни одно пирожное не сравнится. Когда в доме свежеспеченным хлебом пахнет, то и атмосфера в нем теплая, душевная.

Законы духовные

А что делать, если ситуация уже запущенная и начались сложности в отношениях с ребенком?

Когда тесный душевный контакт мамы с ребенком был прерван — мама вышла на работу, ребенок пошел в детский сад, — восстановить его бывает очень непросто. Часто мама ощущает, что уже нет у нее той подлинной любви к ребенку, которая была прежде. Появляется какая-то глухость, какая-то тупость душевная. И ребенок, чувствуя такое состояние мамы, стал какой-то чужой, колючий. Как преодолеть это отчуждение? Нет любви — надо делать дела любви! Помните — что любит ваш сынок или дочка? Пельмени? Значит, затейте пельмени. Лепите их вместе, и при этом рассказывайте что-нибудь, а когда ребенок включится в разговор, поддержите его.

И не забывайте целовать-обнимать свое чадо. Да, когда вы отдалились друг от друга, это бывает трудно сделать. Возникает некий невидимый барьер. Маме бывает даже трудно протянуть к ребенку руку. И он уже дичится. Но это возможно преодолеть. Например, когда он сидит за уроками, вы подойдите и погладьте его по спинке, чтобы не сутулился, или ласково взъерошьте волосы, чтобы усталость снять. Можно назвать это массажем, но для вас это один из способов преодоления барьера отчужденности. И так постепенно, день ото дня отношения будут теплеть.

Но бывает, что с повзрослевшими детьми наладить контакт никак не удастся — слишком долго мама и ребенок жили в отчуждении друг от друга. Что же тогда делать? Все, что мама не дала ребенку, можно восстановить при помощи молитвы. Говорят, материнская молитва со дна моря достанет.

И еще один очень важный момент. Нужно помнить, что все члены одной семьи духовно связаны друг с другом. Поэтому, если один человек делает что-то не очень, скажем, хорошее, то это отражается на всех его родных. Поясню этот духовный закон на примере за-



кона физического. Возьмем сообщающиеся сосуды. Если мы наливаем жидкость в один сосуд, на каком уровне она установится в других сосудах, имеющих разную форму и объем? По закону сообщающихся сосудов — на одном. Этим можно проиллюстрировать и систему человеческих отношений. Так, например, когда женщина — она же жена и мама — не очень внимательно относится к своей жизни, то есть — грешит, то уровень, скажем, благодати у нее падает. Но, по закону сообщающихся сосудов, он падает во всей системе, то есть у всей семьи, а не только у нее одной. И в семье запускаются разрушительные процессы. Но если женщина, почувствовав это, начинает регулярно молиться, исповедоваться, причащаться, купаться в святых источниках, посещать монастыри, делать добрые дела — уровень благодатной жизни у нее повышается. Одновременно он повышается и у ее детей, мужа, даже если они не делают того же, что и она. Семья начинает собираться, все члены семьи становятся более защищенными, более спокойными. Вся семья становится ближе к Богу, а значит, и ближе друг к другу. С детьми становится гораздо легче общаться.

Без обид

Взрослые люди, осознающие, что в детстве не были согреты любовью в должной мере, зачастую таят в душе обиду на родителей. И совершенно напрасно. На самом деле недолюбленным детям совершенно не за что обижаться на своих пап и мам. Почему?

От рождения до смерти мы проходим, можно сказать, систему испытаний. И чем сильнее личность, тем серьезнее и тяжелее испытания. А самые трудные испытания мы получаем через ближних. Проходя правильно через жизненные трудности, мы сами становимся мудрее, сильнее.

Православный человек за все Бога благодарит, потому что понимает — Бог попускает только то, что нам полезно. Мы имеем таких родителей, какие нам нужны для нашего духовного роста. Поэтому обижать-

ся на родителей нет смысла. Родители всегда любят своих детей. Проблема в том, что свою любовь они проявляют часто таким образом, что ребенок ее воспринимает, как нелюбовь. Например, мама, переживая за ребенка, постоянно ругает его, но никогда не отметит его успехи, а просто промолчит. Таким мамам я советую переставить акценты, то есть особенно отмечать успехи ребенка и мягче относиться к его ошибкам. Как правило, ребенок и сам огорчается из-за своих ошибок, иногда его лучше даже не ругать, а поддержать.

Все чаще встречается и такой перекокс воспитания, когда мама считает, что папа не понимает тонкую натуру сына, и фактически изолирует ребенка от папы. В результате человек вырастает в полной уверенности, что мама меня всегда любила, а папа — нет. Женщинам, которые сетуют на излишнюю строгость своего супруга к ребенку, стоит задуматься — а в каком мире моему ребенку предстоит жить? В жизни ему, увы, придется встречать и грубость, и окрики от посторонних людей. Как он все это будет воспринимать? Как постоянный шок? Как жуткий стресс? Да, может быть, сейчас папа пришел с работы уставший и был к ребенку несправедлив — ответил раздраженно, повысил голос. Или даже наказал — поставил в угол. И ваше сердце дрогнуло от жалости к своему малышу. Но, как это ни парадоксально, даже излишняя папина строгость — на пользу ребенку. Он благодаря ей в щадящих домашних условиях проходит школу стресса. Учитя, как из этого стресса выходить. Ребенку очень полезно осознавать, что папа — это тот, кому под горячую руку лучше не попадаться. И, повзрослев, он легче сможет определить, кто для него сейчас может представлять опасность и кого лучше обойти стороной, уклониться, научиться подчиняться, находить свое место в семейной структуре, а не считать, что он никому ничего не должен. Как ни парадоксально это звучит, но строгий папа помогает ребенку адаптироваться к нашей суровой действительности. Отчасти и в этом заключается мужская роль в деле семейной социализации подрастающего поколения.

Конкурс «Новые технологии для “Новой школы”»

И.С. Борисова, М.П. Михеева, И.Н. Слезкина

Образовательная программа по оптимизации детско-родительских отношений «Успешные родители»

С полной версией программы (включающей упражнения, анкеты и т. д.) можно ознакомиться в электронном приложении к журналу (см. CD-диск).

I блок «Молодая семья»

(для родителей детей раннего возраста
(2–3 года))

Крупницы мудрости

Знаменитый педагог В.А. Сухомлинский говорил: «Детство — важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, — от того в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш...»

Человек рождается не для того, чтобы бесследно исчезнуть никому неизвестной пылинкой... Человек оставляет себя прежде всего в человеке. В этом высшее счастье и смысл жизни. Если ты хочешь остаться в сердце человеческом — воспитывай своих детей».

Типы семейного воспитания

Наседки. При таких родителях дом подобен ухоженному курятнику. Папы и мамы выказывают беспредельную любовь и заботу о своих чадах. Они то и дело звонят с работы, проверяя, благополучно ли разогрет суп, понравился ли десерт, сколько раз покушал. Они беспокоятся о каждой мелочи, привносят в жизнь ребенка постоянную суету и ощущение назойливой опеки. Чаще всего от такой опеки страдают единственные и младшие дети.

Как с этим бороться? Развивать в ребенке самостоятельность и делать это не «разово», а изо дня в день.

Экспериментаторы. Придерживаются принципа «ты все должен делать сам», ссылаясь при этом на расхожий довод «а вот я в твои годы...», стремясь подготовить своих отроков встретить все превратности судьбы, такие родители как бы экспериментируют на

них, взваливая на их неокрепшие плечики непосильный груз взрослых забот, отчего те чувствуют себя скорее подавленными, чем самостоятельными.

Перевоспитать таких мам нелегко. Такие дети чувствуют себя лишенными родительской любви. Такая перегрузка скажется на физическом и психическом состоянии ребенка.

Мечтатели. Эти родители видят в своем ребенке будущего Ньютона, Софью Ковалевскую или пытаются вылепить из него свою точную копию. Всю свою жизнь и жизнь ребенка они подчиняют этой цели, пытаясь пресечь любое другое отклонение или увлечение сына или дочери. Таким образом родители ломают волю ребенка, ребенок может стать посредственностью в выбранной ими для него роли.

Неудачники. У таких родителей ностальгия по тому времени, когда дети были маленькими, послушными. Они постоянно вспоминают прошлое, считают себя неудачниками и прогнозируют, что их детей ждет такая же заурядная участь.

Преуспевающие. Антипод родителей неудачников, тип занятых бизнесменов, добивающихся своих целей. У них есть все для комфортно обустроенной жизни, кроме времени на своих детей. Они редко разговаривают со своими детьми по душам, не играют с ними, перепоручают их нянькам, бабушкам и даже не догадываются, что во всем изобилии игрушек, одежды и сладостей ребенок абсолютно несчастен.

Памятка «Десять заповедей родителей»

1. Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты, помоги ему стать собой!
2. Не думай, что ребенок твой: он Божий.
3. Не требуй от ребенка платы за все, что ты для него делаешь.
4. Не вымещайте на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть горький хлеб, ибо что посеешь, то и взойдет.



5. Не относись к его проблемам свысока: тяжесть жизни дана каждому по силам, его ноша может быть тяжела не меньше твоей.

6. Не унижай!

7. Не мучь себя, если не можешь чего-то сделать для своего ребенка, а мучь, если можешь, но не делаешь.

8. Помни: для ребенка сделано недостаточно, если сделано не все.

9. Умей любить чужого ребенка, не делай чужому то, что не хотел бы, чтобы другие сделали твоему.

10. Люби своего ребенка любым: неталантливым, неудачным. Общайся с ним, радуйся, потому что ребенок — это праздник, который пока с тобой.

Особенности адаптации ребенка раннего возраста к условиям ДОУ

Адаптация — это сложный процесс приспособления организма, который происходит на разных уровнях: физиологическом, социальном, психологическом.

Наиболее сложная перестройка организма происходит на начальной фазе адаптации, которая может затянуться и перейти в дезадаптацию, что может привести к нарушению здоровья, поведения и психики. Чтобы избежать осложнений и обеспечить постепенный переход ребенка из семьи в ДОУ, требуется поддержка родителей.

Как примут ребенка в детском коллективе? Какие отношения сложатся у него со сверстниками? Насколько быстро он привыкнет, адаптируется в новой среде? Привычные родительские волнения и тревоги... От того, насколько малыш подготовлен в семье к переходу в детское учреждение, зависят и течение адаптационного периода (который может продолжаться иногда и полгода), и его дальнейшее развитие. Эмоциональная привязанность к матери формируется с момента рождения и пронизывает все раннее детство ребенка. По мере взросления малыша она может несколько видоизменяться в зависимости от расширения круга общения. Поэтому важно, чтобы любой новый опыт (например, общение с другими детьми и взрослыми, пребывание в незнакомом месте, игра с новыми игрушками) ребенок раннего возраста постигал вместе с мамой, что поможет ему удостовериться в безопасности данного опыта.

Существует определенная последовательность формирования психической автономности ребенка от матери в условиях детского сада.

1 этап: «Мы играем только вместе». В первое время, когда ребенок еще настороженно относится к детскому саду, мама является его проводником и защитником. Она побуждает его включаться во все виды деятельности и сама активно играет вместе с ним во все игры. На данном этапе ребенок и мама — одно целое.

2 этап: «Я играю сам, но ты будь рядом». Постепенно малыш начинает осознавать, что новая обстановка не несет для него никакой опасности. Игры и игрушки вызывают у него острый интерес. Любознательность и активность побуждают его ненадолго отлучаться от мамы для игры. При этом малыш иногда недалеко уходит от мамы, постоянно возвращается к ней, ищет ее взглядом, подходит за эмоциональной «подпиткой». Здесь важно маме, отпуская ребенка, одновременно следить за его безопасностью, своевременно откликаться на его призывы. Сначала проявления самостоятельности очень недолговременны, но постепенно малыш все дальше отходит от мамы, добровольно принимает участие в играх с педагогом, другими детьми и чужими мамами.

3 этап: «Иди, я немного поиграю один». Рано или поздно настает момент, когда малыш сам начинает проявлять самостоятельность в игре. Он просит маму остаться на стульчике в стороне, хорошо взаимодействует с педагогом, ориентируется в обстановке группы. У него появились любимые игрушки, он запомнил и выполняет простейшие правила. Когда наступает такой момент, маме можно предложить подождать ребенка в приемной. Главным моментом в этой ситуации является то, что мама предупреждает ребенка о том, что она ненадолго отлучится.

Важно обратить внимание на возвращение мамы. При этом следует обратить внимание ребенка, что мама его не обманула, она действительно отлучилась только на какое-то время и вернулась к нему. Постепенно время отсутствия можно увеличить.

4 этап: «Мне хорошо здесь, я готов отпустить тебя». Собираясь в детский сад, ребенок уже знает, что он будет находиться в группе один, и заранее на это согласен. Малыш легко ориентируется в группе, активно вступает во взаимодействие с педагогом, детьми, при необходимости обращается за помощью. Именно этот этап является завершающим в процессе становления психологической автономности ребенка.

Длительность адаптации во многом зависит от поведения родителей. Как же облегчить крохе процесс адаптации?

- Постарайтесь научить малыша самостоятельно знакомиться с другими детьми при помощи замечательных фраз: «А как тебя зовут? Можно с тобой поиграть?» и т. п.
- Учите, как правильно постоять за себя, делиться, но знать, что свое, а что чужое, как меняться и добиться разрешения поиграть чужой игрушкой, как попросить помощи и не быть ябедой.
- Отправляясь первый раз в сад, напоминайте себе, что вы его сами выбрали, поэтому с ребенком здесь ничего плохого не случится. Если вы не будете скрывать от крохи волнения, то ему передастся напряженное состояние.
- Дома спокойно объясните малышу, что там он, как все дети, останется один, что вы непременно заберете его после обеда, сна и т. д.



- Придя в детский сад, осмотрите раздевалку, покажите малышу шкафчик. Пока ребенок осваивается, не тормозите его, не позволяйте чужим людям подшучивать и стыдить кроху, готового заплакать («Ай-ай-ай, как некрасиво, как не стыдно и т. п.).
- Вместе загляните в группу — обычно внимание малыша сразу захватывает множество игрушек, и он на какое-то время забывает о маме. Подумайте: может, вам стоит исчезнуть именно в этот момент?
- Пообещав ребенку забрать его в определенное время, лучше подстрахуйте и придите раньше. Опоздание к условленному сроку — самое худшее, что может быть в этот период.
- Забирая малыша, не забудьте расспросить воспитателя о поведении и эмоциональном состоянии крохи. Посоветуйтесь об оптимальном графике дальнейшего посещения. Доверяйте опыту и чутью воспитателей, прислушивайтесь к их рекомендациям.

Памятка для родителей

Приучайте к детскому саду постепенно. Несколько дней стоит находиться рядом с ребенком в детском саду в течение нескольких часов, а затем забирать домой.

Если беспокойная мама прощается с ребенком несколько раз подряд с обеспокоенным видом, то у него возникает мысль: «Она беспокоится, значит, со мной может случиться что-то ужасное, лучше я не отпущу ее от себя». В итоге заканчивается все истерикой.

Если ребенок отказывается идти в детский сад, вы должны проявить твердость и объяснить, что следует идти в детский сад так же, как родители ходят на работу.

Если ребенок с трудом расстается с матерью, то стоит некоторое время приводить ребенка отцу.

Если ваш малыш в первые дни устает от новых впечатлений, приходит домой измученным и нервным, то посоветуйтесь с воспитателем или психологом либо сократите время его пребывания в детском саду.

Помните! *В каком бы возрасте ребенок ни поступал в детский сад, безболезненная адаптация может быть обеспечена только подготовленностью к новым условиям!*

Особенности влияния отцовского и материнского воспитания

Важнейшей характеристикой этого возрастного этапа развития ребенка является неустойчивость эмоциональной сферы ребенка. Его эмоции, формирующиеся в это время чувства, отражающие отношение к предметам и людям, еще не фиксированы и могут быть изменены в соответствии с ситуацией. Поэтому роль родителей в эмоциональном состоянии ребенка огромна. Чем же отличается материнская психо-

логия от отцовской? В чем разница между материнским и отцовским воспитанием? О природе материнского поведения, заложенного природой, существуют споры. Однако с эмоциональной точки зрения функция матери состоит в обеспечении адекватной заботе о потомстве. Плюс к этому добавляются социокультурные обязанности: воспитание, развитие и прочее. У матери с ребенком более тесная эмоциональная связь изначально с момента рождения ребенка (кормление грудью, физический уход). Материнская забота обеспечивает возможность принятия, отцовская же забота побуждает к отдаче. И то и другое необходимо для развития личности ребенка раннего возраста. Отцовская любовь по сравнению с материнской — любовь требовательная, условная любовь, которую он должен заслужить. Отцовская любовь не является врожденной, а формируется на протяжении первых лет жизни ребенка. Для того чтобы заслужить отцовскую любовь, ребенок должен соответствовать определенным социальным требованиям и отцовским ожиданиям в отношении способностей, достижений успешности. Любовь отца служит как бы наградой за успехи и хорошее поведение, отец видит в мальчике продолжателя рода, поэтому выполняет функцию социального контроля и является носителем требований и санкций. Если мать предоставляет ребенку возможность ощутить интимность человеческой любви, то отец проторяет ему путь к человеческому обществу. Отец является источником знаний о мире, труде, технике, способствует формированию социально-полезных целей и идеалов.

Психологами были получены данные, свидетельствующие о том, что у детей, растущих без отца, получают большее развитие гуманитарные способности. Авторитарный отец оказывает положительное влияние на развитие умственных способностей детей, а авторитарная мать — отрицательное.

Многие родители думают, что воспитывать — значит делать замечания, запрещать, наказывать, и именно в этом видят свою родительскую функцию. В результате к 4–5 годам у ребенка складывается уверенность в том, что низко оцениваются не только его поступки, но и он сам, его личность в целом.

Таким образом, поведение родителей играет важную роль в развитии самооценки ребенка. Если родители относятся с уважением к ребенку, любят его, принимают его таким, какой он есть, то и ребенок чувствует собственную ценность и значимость. В то время как холодные или враждебные отношения приводят к обратному эффекту.

Упражнение «Ладонка» (по В.Ю. Питюкову)

Тест поможет понять, как ощущает себя ребенок в семье и к кому из членов семьи он чувствует себя ближе. Для проведения теста вам потребуются альбомный лист бумаги и цветные карандаши.

Обведите на листе бумаги кисть руки с расставленными пальцами. «Расположите» на пальчиках себя и членов своей семьи.



Сравните рисунок ребенка со своим. Совпадает?

Сделайте самоанализ рисунка, может, стоит задуматься о Вашем отношении к ребенку и изменить его к лучшему.

Комментарий педагога-психолога. В наши дни любовь родителей к ребенку чаще всего выражается в покупке дорогой игрушки. Но гораздо больше даже самой привлекательной игрушки малышу нужны внимание, участие, понимание, дружба, общность интересов, дел, увлечений, досуга. На втором году жизни ребенка становится очевидным, что поощрения взрослого приобретает роль стимула для развития действий ребенка. Доброжелательность, обращение к ребенку по имени, констатация его действия, сопровождаемая похвалой, будут способствовать тому, чтобы действие повторялось чаще, интенсивнее. Порицание и запрет следует высказывать мягко, доброжелательно; недопустимы порицания личности ребенка — их можно адресовать лишь отдельным его действиям.

Тест «Какой Вы родитель?»

Не секрет, что характер взаимоотношений родителей с ребенком оказывает существенное влияние на его развитие. Оцените особенности Вашего общения. Часто ли Вы употребляете такие по смыслу выражения?

1. Какой ты у меня молодец.
2. Ты способный, у тебя все получится.
3. Ты невыносим.
4. У всех дети как дети, а у меня...
5. Ты мой помощник.
6. Вечно у тебя все не так.
7. Сколько раз тебе повторять.
8. Какой ты сообразительный.
9. Чтобы я больше не видел твоих друзей.
10. Как ты считаешь?
11. Ты полностью распустился!
12. Познакомь меня со своими друзьями.
13. Я тебе обязательно помогу, не переживай.
14. Меня не интересует, что ты хочешь.

Если Вы употребляете чаще всего выражения 1, 2, 5, 8, 10, 12, 13, то начислите себе 1 балл.

Если Вы употребляете чаще выражения 3, 4, 6, 7, 9, 11, 14, то начислите себе 2 балла.

Посчитайте общую сумму баллов.

7–8 баллов. Между Вами и вашим ребенком царит полное взаимопонимание. Вы не злоупотребляете чрезмерной строгостью.

9–10 баллов. Ваше настроение в общении с ребенком носит непоследовательный характер и больше зависит от случайных обстоятельств.

11–12 баллов. Вы недостаточно внимательны к ребенку, возможно, часто подавляете его свободу.

13–14 баллов. Вы слишком авторитарны. Между Вами и ребенком часто возникает раздражение. Будьте более гибкими со своим ребенком.

Беседа «Выходной день с малышом»

Чаще всего родителям в выходной день приходится переделывать «взрослые» дела, накопившиеся за неделю, и мало кто из родителей готов перестроить свои планы в интересах ребенка. А соблюдение режима дня в выходной день для ребенка третьего года жизни необходимо. Все мероприятия следует планировать с учетом этого режима. Поэтому если обычно в детском саду ребенок гуляет после завтрака около двух часов, то и в выходной день это время он должен провести на свежем воздухе. Сходите с ним в парк, прогуляйтесь по знакомым улицам, задержитесь на детской площадке, где ребенок сможет пообщаться со сверстниками. А вот «таскать» малыша на рынок и по магазинам не следует — кроме утомления он ничего не получит.

Очень часто родители на выходные дни планируют интересные поездки и посещения (зоопарк, цирк, турбаза и т. д.). Это можно делать, но нужно помнить, что любые развлечения и поездки, связанные с пребыванием ребенка в незнакомой обстановке, возможны только в первый выходной день, чтобы в воскресенье малыш успел успокоиться и войти в прежний ритм жизни. Помните, что подобные мероприятия стоит проводить в первой половине дня, чтобы ребенок не был перевозбужден к вечеру. Кроме того, не стоит забывать, что внимания ребенка раннего возраста хватает лишь на 20 минут, но при условии, если мама объясняет ему все происходящее. Все свои впечатления ребенок должен «переварить», и мама должна ему в этом помочь, вспоминая вместе с ним все, что он видел, делал и т. д.

Во второй половине дня нужно отдать предпочтение спокойным играм и занятиям.

Памятка для родителей

Общение с малышом будет носить позитивный характер, если:

- опираться на сильные стороны ребенка;
- избегать подчеркивания промахов ребенка;
- показывать, что вы удовлетворены ребенком;
- уметь и хотеть демонстрировать любовь и уважение к ребенку;
- уметь помочь ребенку разбить большие задания на более мелкие, с которыми он может справиться;
- проводить больше времени с ребенком;
- внести юмор во взаимоотношения с ребенком;
- уметь взаимодействовать с ребенком;
- позволить ребенку самому решать проблемы там, где это возможно;
- избегать дисциплинарных поощрений и наказаний;
- принимать индивидуальность ребенка;
- проявлять веру в ребенка, эмпатию (сочувствие) к нему;
- демонстрировать оптимизм в момент неудачи.



Как воспитывать детей с разной группой крови

Группа крови, как и прочие наследственные признаки, передается от родителей детям на генетическом уровне. Комбинации генов отца и матери образуют несколько пар и регистрируются как четыре группы крови.

Первая группа крови. Большинство детей этой группы ласковы и послушны. Очень чувствительны по натуре. С раннего детства испытывают потребность в ласке и переживают недостаток родительской любви и внимания. Будучи отвергнутыми, теряют уверенность в себе и могут вырасти с чувством враждебности к обществу. Воспитание в самом нежном возрасте может сыграть определяющую роль в их жизни, гораздо более важную, чем на других возрастных этапах. Следует поощрять у них мечтательность и страсть к сочинительству. Самое опасное у детей с первой группой крови — это проявления раннего эгоизма. Воздействовать на эмоциональную сферу ребенка с первой группой крови гораздо эффективнее, нежели вызывать к его логике.

Вторая группа крови. Многие дети упрямы и непоседливы, но по мере взросления становятся все более послушными. Их характерная особенность — повышенная внимательность как к окружению, так и к отношению к ним со стороны окружающих. Они чрезвычайно чувствительны к тому, что думают о них окружающие, поэтому внешне сдержанны и умеют себя контролировать. Обладают достаточной силой воли и твердостью, отстаивают свое «я». Главное в воспитании таких детей — помочь им обрести уверенность в себе. Не следует ругать ребенка, заостряя внимание на его недостатках, это может подорвать его веру в себя. Ласковое слово и похвала оказываются незаменимыми помощниками в коррекции поведения таких детей. Убеждение — вот главный подход к такому ребенку.

По сравнению с другими, дети с этой группой крови более медлительны, поэтому в общении с ним требуется больше терпения. Но, занявшись делом, они стараются довести его до конца. Не подгоняйте, не торопите такого ребенка, иначе у него все будет валиться из рук.

Третья группа крови. Дети жизнерадостны, игривы и интересны своей непредсказуемостью в словах и поступках. С ними не соскучишься, но они доставляют много хлопот, дети из разряда «неподдающихся». Все стандартные приемы — шлепки, крики, наказания — либо бесполезны, либо приводят к обратному результату. Ругать их надо строго и внушительно по нескольку раз за одно и то же, чтобы «дошло до сознания». Им безразлично, как к ним относятся окружающие. Родителям следует особое внимание уделять формированию коммуникативных навыков, объяснять правила поведения в обществе. При воспитании таких детей понадобятся терпение и выдержка.

Четвертая группа крови. Дети этой группы толковы и покладисты. Но в детстве многие из них застенчивы и даже трусоваты, испытывают необъяснимый страх перед людьми. Причем у одних детей это заметно, у других принимает форму покорного послушания. Таким детям надо уделять особое внимание, соблюдать предосторожность, принуждая к чему либо, не угрожать наказаниями. Вместо того чтобы отругать ребенка, поговорите с ним мягко и задушевно, вызывая к его разуму. У него много здравого смысла — он вас поймет. Вызывайте также к его чувству справедливости, которое у него очень развито.

Может ли влиять порядок рождения на развитие ребенка?

Старшему ребенку в семье свойственны ответственность, добросовестность, стремление к достижениям, честолюбие. Он часто берет на себя часть родительских функций, заботясь о младших детях в семье. Он может чувствовать себя ответственным за семейное благосостояние, продолжение семейных традиций, часто становится лидером. Рождение следующего ребенка приводит к лишению его исключительной позиции в обладании любви и заботы матери и часто сопровождается ревностью к появлению соперника. Если старшему к этому моменту нет 5–6 лет, то появление брата или сестры может вызвать сильный стресс. Ребенок еще мал, чтобы понять, что произошло, его ощущения можно сформулировать примерно так: «мое место занял кто-то другой». Такая реакция сильнее, если дети однополые.

Младшему ребенку в семье свойственны безопасность, оптимизм, готовность принимать чужое покровительство. Для членов своей семьи он может навсегда остаться малышом. К его достижениям родители, как правило, относятся менее требовательно. В отношениях с людьми манипулятивен, враждебен, конфликтен, он более ориентирован на себя, чем на других. Как правило, на младших возлагают меньше обязанностей, но стереотипы поведения закладываются уже в этот период. Бывает за ними навсегда закрепляется прозвище «малыш». Безусловно, это не может не повлиять на развитие личности.

Средний ребенок. Может показывать характеристики как младшего, так и старшего или их комбинации. Часто вынужден бороться за то, чтобы быть замеченным и получить свое место в семье.

Единственный ребенок. Он оказывается одновременно самым старшим и самым младшим ребенком в семье. Единственный ребенок в семье наследует характеристики своего родителя того же пола. Единственные дети часто имеют привязанность к родителям на протяжении всей жизни. Однако, из-за того, что ребенок находится под постоянной опекой родителей, у него может сформироваться беспомощность.

Таким образом, воспитательная позиция родителей играет важную роль в психологическом здоровье ребенка.



Тест тревожности (А.И. Захаров)

0 — данный пункт отсутствует; 1 — проявляется; 2 — ярко выражен.

№	Симптом	Балл
1	Ребенок легко расстраивается, много переживает.	
2	Часто плачет, ноет, не может успокоиться.	
3	Капризничает ни с того ни с сего.	
4	Более чем часто обижается.	
5	Бывают приступы злости.	
6	Заикается.	
7	Грызет ногти.	
8	Сосет палец.	
9	Разборчив в еде.	
10	Засыпает с трудом.	
11	Отсутствует аппетит.	
12	Спит спокойно.	
13	Плохо и неохотно встает.	
14	Часто моргает.	
15	Дергает плечом, рукой, теребит одежду.	
16	Не умеет сосредоточиться, быстро отвлекается.	
17	Старается быть тихим.	
18	Боится темноты.	
19	Боится одиночества.	
20	Боится неудачи, не уверен в себе, нерешителен.	
21	Бывает чувство неполноценности.	

Менее 7 баллов — отклонения несущественны.

7–13 баллов — невысокая степень тревожности.

14–19 баллов — средняя степень психического напряжения.

20–27 баллов — ожидается нервный срыв, переход к высокой степени психоэмоционального напряжения.

28–40 баллов — высокая степень психоэмоционального напряжения.



Методы эффективного общения с ребенком

В воспитании ребенка огромную роль играет психологический микроклимат в семье, общение с ребенком. В общении с ребенком у родителей часто возникают проблемы.

Что может сделать родитель в этой ситуации?

- попытаться непосредственно повлиять на ребенка;
- повлиять на самого себя;
- попытаться повлиять на обстоятельства.

Существует две формы сообщения в общении с ребенком: «Я-сообщение» и «Ты-сообщение».

Например: родитель устал.

«Ты-сообщение»: «ты меня утомил» → реакция ребенка: «я плохой».

Цель «Ты-сообщения» часто становится родительским посланием, прогнозом, которым ребенок руководствуется всю жизнь. Хотя родители думают, что произносят эти фразы, чтобы уберечь детей от тяготей жизни, однако не все дети понимают это.

«Я-сообщение»: «я очень устал» → реакция ребенка: «папа устал».

Цель «Я-сообщения» не заставить кого-то что-то сделать, а сообщить свое мнение, чувство, потребность. В такой форме ребенок услышит и поймет гораздо быстрее.

Что такое страх?

Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями ВВД, что отражается на частоте пульса, показателях артериального давления.

Детские страхи возникают в случае психотравмирующих ситуаций (испуг, болезнь, конфликты, неудачи), но гораздо более распространены так называемые внушенные страхи. Их источник — взрослые, окружающие ребенка, которые непроизвольно заражают ребенка страхом («не бери — обожжешься», «не гладь — укусит» и т. д.). Чем чаще мы пугаем без нужды, тем больше развивается неуверенность ребенка в себе и повышенное чувство тревожности. Особенно подвержены страхам дети чересчур беспокойных родителей. Разговоры при ребенке о смерти, болезнях, несчастьях, убийствах помимо его воли запечатлеваются в психике.

Честолюбивые, не в меру принципиальные, с болезненно заостренным чувством долга, излишне требовательные родители, которых вечно не устраивает характер, темперамент, поступки ребенка, — главным образом беспокоятся о возможных несчастьях, которые могут произойти с ребенком. Они стараются как бы заранее предопределить его судьбу, вынуждают ребенка быть в постоянном страхе — «а вдруг я делаю что-то не так, а вдруг я разочарую маму и утрачу ее любовь?».

Наиболее подвержены подобному страху единственные дети. Они боятся не соответствовать высоким стандартам в представлении их родителей.

Хроническое чувство тревоги и беспокойство имеют дети, в чьих семьях часто возникают конфликты, особенно по поводу воспитания.

На количество страхов оказывает влияние и состав семьи, у детей из неполных семей количество страхов больше, тревожность выше.

Тревога — это предчувствие опасности, состояние беспокойства, которое имеет свои внешние симптомы (см. Тест тревожности А.И. Захарова).

Возрастные особенности страха

Каждому возрасту свойственны свои страхи:

- от рождения до 1 года: малыш способен напугать громкие звуки, неожиданный шум;
- от 1 до 2 лет: разлука с родителями, незнакомые люди, травмы, засыпание;
- от 3 до 4 лет: страх темноты, одиночества, замкнутого пространства, Бабы Яги, Кощея и других персонажей сказок;
- 6–7 лет: апогея достигает страх смерти, этот возраст обнаруживает самое большое количество страхов.

Самый бесстрашный возраст у девочек — 3 года; у мальчиков — 4 года.

Причины возникновения ночных кошмаров:

- особенности протекания беременности (волнение, страхи, чрезмерное беспокойство, переутомление, токсикоз в 1-ой половине беременности);
- особенности протекания родов (затяжные или быстрые, обвитие шеи пуповиной и т. д.);
- большое количество дневных страхов;
- впечатлительность;
- конфликты в семье;
- ослабленность нервной системы;
- состояние стресса.

Психологический сонник

Снятся преследования, погони. Все они — маркеры высокого уровня внутреннего беспокойства, тревоги, неотрагированной агрессии.

Когда во сне мы теряемся, нас покидают, остаемся совсем одни — это знак экзистенциальной тревоги с чувством растерянности и депрессивным мироощущением.

Представляются толпа, замкнутое пространство, горы, здания и невозможность выхода — показатели чувства незащищенности, травмирующей разлуки и невостремленной любви.

Видятся больница, врачи, болезни, чудовища — знамение страха изменения или необратимых перемен.

Падаем в колодец, ущелье, с неба, крыши — сигнал аффективно заостренного инстинкта самосохранения или страха смерти.



Летаем в космосе, все дальше удаляясь от Земли, встречаемся с инопланетянами — признак личной неопределенности, магический строй и истерические черты характера.

Встречаемся в принужденном порядке с Кощеем, Бабой Ягой и прочими отрицательными персонажами сказок — отражение родительской холодности, чрезмерной принципиальности или жестокости.

Способы борьбы со страхом

Рисование дает возможность быть самим собой, здесь нет места страху и бессилию (можно отрубить голову дракону, запереть Кощея в клетку, сделать Бабу Ягу доброй, нарисовать ей улыбку). Кроме того, нарисованный страх можно запереть в шкафу и выбросить ключ, сжечь, смять и выбросить, разорвать на кусочки, подарить кошке и т. д. Этот способ борьбы со страхом наиболее эффективен с 5 лет, когда ребенок рисует осознанно.

Игра — ролевое проигрывание ситуации (в игре ребенок не может быть проигравшим), фантазирование, сочинение историй. Например, как темнота помогла герою укрыться от врагов, как доктор спас больного, как в сказке «Айболит» и др. сочинение таких историй является аналогом игры. Так, знаменитый писатель Жорж Сименон был крайне застенчивым и боязливым, он и придумал бесстрашного комиссара Мегрэ, чтобы компенсировать свои недостатки.

Тактика поведения родителей: не заострять внимание на страхе, не стыдить ребенка, не смеяться над ним, а наоборот — одобрять, хвалить за каждое проявление смелости, воли. Тем самым повысится самооценка ребенка.

Решение ситуаций

Решите предложенные ситуации:

- если ребенок боится врача, то...
- если ребенок боится Бабы Яги...
- если ребенок боится засыпать...

Таким образом, беспокойство, тревога, страх — такие же неотъемлемые эмоциональные проявления нашей психической жизни, как и радость, восхищение, гнев, удивление, печаль. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Если же они сохраняются длительное время, то это служит признаком неблагополучия, говорит о нервной ослабленности ребенка, неправильном поведении родителей, незнании ими психических особенностей ребенка, наличии у них самих страхов, конфликтных отношений в семье.

Вспомните вышесказанное и скажите одним предложением, как необходимо действовать, чтобы предотвратить страх.

Что наша жизнь?... — Игра!

Эпиграф. (На фоне спокойной клавишной музыки звучит текст): *Вот как мог выглядеть званный вечер в одном из дворцов Франции, Германии, Италии и*

даже России лет 300 назад. Горят сотни свечей. В центре зала на большом помосте стоит клавишник, возле которого на стуле в ожидании публики сидит модно одетая девочка. По знаку хозяйина она встает, кланяется гостям, ожидая аплодисментов. Играет она превосходно. Правда, ее строгое неподвижное лицо и скованная фигура плохо гармонируют с прекрасной музыкой. Окончив игру, она встает, кланяется, ожидая аплодисментов. И вдруг замирает. Гул изумления прокатился по залу. Гости поняли, что «артистка» — всего лишь кукла. Хозяин доволен своей выдумкой...

Вступительное слово психолога:

«Игрушка... Что она значит в нашей жизни? Каково ее истинное предназначение? Что это? Средство для развлечения или культурное орудие, передающее состояние современной культуры, суть человеческих отношений и сложное мироустройство?»

Игра и игрушка — специфическое средство с массой информации, поскольку в них зафиксированы основные тенденции воздействия на сознание и поведение человека, способы и средства его воспитания. СМИ построены на принципах игры (чем не игрушки современные газеты с кроссвордами, головоломками). А сколько игр на телевидении?! Игрушка — тот же носитель информации для ребенка, что газеты для взрослого. Зачем же нужна игра?

Игра — это школа произвольного поведения (Д. Эльконин). Попробуйте заставить ребенка стоять смирно — он не простоит и 2-х минут. Но если это действие включить в игровой контекст, цель с успехом будет достигнута. (Море волнуется раз, море волнуется два, море волнуется три — замри! Ведь замирают и стоят самые непослушные дети.)

Игра — школа морали в действии (А. Леонтьев). Можно сколько угодно объяснять ребенку «что такое хорошо и что такое плохо», но лишь сказка и игра способны через эмоциональные переживания, через постановку себя на место другого научить действовать и поступать в соответствии с нравственными требованиями.

Игрушка всегда выполняла кроме прочих и психотерапевтическую функцию — помогала ребенку овладеть собственными желаниями, страхами. Страх темноты можно преодолеть с помощью деревянного меча — орудия его преодоления. Какая-нибудь коряга, камушек, ракушка, гвоздик — наделяются особыми свойствами, смыслами. Мы часто обнаруживаем подсобный мусор, пытаясь навести порядок в детском уголке, кармане. И всякий раз сталкиваемся с просьбой «не выбрасывать». В какие же игры и игрушки играют наши дети?

Помните: игрушка не только сопровождение игры, но и средство обучения, развлечения и даже лечения. Таковы ли современные игрушки?

Дискуссия о пользе и вреде старых и современных игрушек

Родителям предлагаются различные игрушки (матрешка, Барби, набор животных, Телепузик, пира-



мидка, конструктор и др.). Нужно разделить лист бумаги пополам и рассмотреть «плюсы» и «минусы» любой игрушки по выбору. Затем коллегиально выяснить полезность, бесполезность или вред данной игрушки.

Как оценить качество игрушки?

У большинства из нас детство связано с любимыми игрушками, которые остались в памяти как близкие друзья, как воплощение теплоты и значимости той невозвратимой поры. Нормальное становление внутреннего мира ребенка, его развитие немислимы без игры, а следовательно, без игрушки. Подбор игрушки дело серьезное и ответственное. Как показывают опросы, в большинстве случаев игрушки выбираются стихийно или в силу поверхностных обстоятельств (привлекательность, величина, стоимость, желание угодить ребенку). О развивающем потенциале игрушки, ее педагогической полезности взрослые либо не задумываются, либо целиком доверяют прилагаемой аннотации, в которой производитель пишет все, что угодно.

Отсутствие ценностных ориентиров на рынке игрушек приводит к бессмысленным закупкам однотипных игрушек, как правило, бесполезных. Такая ситуация весьма негативно отражается на качестве игры, а следовательно, и на эффективности развития ребенка.

Родителям предлагается совместно с психологом разработать критерии выбора игрушки.

Например:

- *соответствие интересам самого ребенка* (интересы взрослого и ребенка зачастую не совпадают: взрослых привлекает внешняя красота, богатство, сложность деталей или описанное развивающее значение, у детей другие приоритеты — похожа на любимого сказочного героя, такая же есть у друга);
- *возможность что-либо с ней делать — главное достоинство игрушки (разбирать, передвигать, извлекать звуки);*
- *разнообразие форм активности ребенка* (чем игрушка более завершена, тем меньше простора для творчества). *Максимальны для преобразований мячи, кубики, пирамидка;*
- *игровые действия должны быть самостоятельными* (игрушки-загадки, которые сами подсказывают способ действия). *Матрешки, пирамидки;*
- *эстетический аспект* (игрушка должна вызывать гуманные чувства, недопустимо в игрушке наличие качеств, стимулирующих асоциальные действия и чувства — насилие, жестокость, агрессию).

Игровое упражнение «Выбери игрушки»

Родители делятся на три команды, каждой из которых предлагается выбрать на предложенной выставке игрушек те, которые способствуют:

- социально-эмоциональному развитию (например, животные, куклы, посуда, доктор, парикмахерская и др.);

- интеллектуальному развитию (кубики, конструктор, пазлы, мозаика, лото, домино и пр.);
- физическому развитию (мячи, обручи, кегли, скакалки и др.).

Конечно, взрослому легче указать, как нужно себя вести ребенку, усадить, запретить, сказать, чтоб не мешал. Но для ребенка такие усилия родителей нередко становятся источником беспокойства, вызывают тревогу. Чтобы получить поддержку взрослого, ребенок может прикинуться глупым, беспомощным, слабым, скучающим, медлительным. В игре же и игровых отношениях он учится поддерживать себя сам. Ведь в своей игре ребенок всегда успешен. Поэтому через игровую роль он благополучнее переживает моменты преодоления трудностей. Этим и уникальна игровая деятельность как воспитательное средство. Вот почему сегодняшнему родителю, живущему в условиях стрессогенности современной жизни, ради сохранения добрых отношений с детьми столь полезно развивать собственную игровую находчивость и изобретательность, обогащать свое родительское поведение навыками игрового, а не только директивного общения. Какие способы общения с ребенком предпочитают взрослые в типичных повседневных ситуациях?

Воспитание культурно-гигиенических навыков

Поведение ребенка раннего возраста характеризуется тем, что он проявляет интерес к правилам здоровьесберегающего и безопасного поведения. С удовольствием использует простейшие умения и навыки гигиенической и двигательной культуры, радостно и доброжелательно вступает со сверстниками и взрослыми в общение, с интересом изучает себя, положительно настроен на выполнение элементарных трудовых процессов, радуется самостоятельным и совместным действиям и их результату (чистые руки, хорошее настроение, красивая ходьба, убранные игрушки в группе, одежда сложена аккуратно, «я молодец» и т. д.).

Испытывает удовлетворение от одобрительных оценок взрослого, стремясь самостоятельно повторить положительное действие. Стремление к самостоятельности важно использовать при обучении культурно-гигиеническим навыкам. Стоит заметить, что дети 3–4-го года жизни должны самостоятельно засучивать рукава, мыть руки, пользоваться мылом, не разбрызгивать воду вокруг, не мочить одежду, насухо вытирать полотенцем лицо и руки, вешать полотенце в расправленном виде на определенное место. У каждого ребенка дома должно быть индивидуальное полотенце, мыло, зубная щетка, кружка для полоскания рта. Предметы должны находиться в доступном для детей месте. Следует разъяснять детям содержание того или иного гигиенического правила и важность его соблюдения.

Большое внимание на данном возрастном этапе придается воспитанию у ребенка навыков культурно-



го поведения за столом. Дети данного возраста должны уметь: самостоятельно и аккуратно есть, не крошить хлеб, держать правильно ложку, после еды вытирать рот салфеткой, выходя из-за стола, тихо задвигать стул, благодарить взрослых. Нельзя разрешать детям есть на улице грязными руками, в варежках.

На данном возрастном этапе дети активно овладевают процессом одевания и раздевания: они учатся снимать, надевать рубашку, штаны, платье, кофту, пальто, колготки, застегивать и расстегивать пуговицы на одежде, развязывать и завязывать шнурки на обуви.

Говоря о необходимости развивать привычку к самоорганизованности, необходимо заметить, что родители должны требовать, чтобы дети убрали после игр и занятий на место игрушки, альбомы, книги и т. д.

Важно, чтобы ребенок понимал, для чего он выполняет те или иные гигиенические правила, почему это нужно, — чтобы формировалось положительное отношение к поставленной задаче. Тогда навык и привычка приобретут известную прочность, устойчивость. Воспитывая у детей культурно-гигиенические навыки, родители должны проявлять выдержку и терпение.

В царстве «Упрямства и капризов», или Кризис 3-х лет

Третий год жизни ребенка... Кажется, самое трудное позади, ребенок повзрослел, стал более самостоятельным, однако многие родители и не догадываются, что конец раннего возраста — один из труднейших периодов в жизни и ребенка, и взрослого. Ребенок все чаще говорит: «Я сам», «Я хочу» и т. п., все чаще закатывает истерики, устраивает бунт против окружающих, пытается добиться своего любыми способами. Такое поведение зачастую огорчает, беспокоит и ставит в тупик даже самых заботливых родителей. «Что происходит с ребенком? Неужели мы плохо его воспитали? Как заставить его быть послушным?» — именно эти вопросы все чаще и чаще задают себе родители, когда ребенок достигает 3-летнего возраста.

Далеко не каждый родитель знает, что кризис 3-х лет — это не просто очередной возрастной этап, а этап, на котором происходит становление новых качеств, перестройка личности ребенка. И от того, насколько безболезненно он пройдет, зависит дальнейшее эмоционально-личностное развитие малыша.

Поэтому проблема развития и воспитания детей трехлетнего возраста актуальна в условиях и дошкольного учреждения, и семьи и требует совместного решения как со стороны педагога, так и со стороны родителя.

Слово науке

Привыкание к детскому саду совпадает с кризисным моментом в психическом развитии ребенка. К трем годам родители замечают серьезные изменения в своем ребенке, он становится упрямым, капризным,

вздорным. Многие не знают, что в это время происходит очень важный для ребенка психический процесс — это первое яркое выражение своего «Я», это его попытка самостоятельно отделиться от матери, научиться делать самому и как-то решать свои проблемы. Кризис 3-х лет называют «семизвездием симптомов».

1. Симптом — ярко выраженный негативизм (стремление делать все наоборот только потому, что его об этом попросили, при резкой форме негативизма ребенок отрицает все: «Это платье белое», — говорит мама, а ребенок вопреки очевидному: «Нет, оно черное». Негативизм — это отношение не к предметной ситуации, а к человеку).

2. Симптом — упрямство (ребенок добивается своего только потому, что он этого захотел).

3. Строптивость (капризы по любому поводу, постоянное недовольство всем, что предлагает взрослый).

4. Своеволье (ребенок все хочет делать сам).

Остальные три симптома встречаются реже.

5. Бунт против окружающих (ребенок ссорится со всеми, ведет себя агрессивно).

6. Обесценивание ребенком личности близких (говорит бранные слова в адрес родителей, замахивается игрушками, отказывается в них играть).

7. В семьях с одним ребенком встречается стремление к деспотичному подавлению окружающих. Вся семья должна удовлетворять любое желание маленького тирана, в противном случае ее ждут истерики. Если в семье несколько детей, этот симптом проявляется в ревности, агрессии, в требовании постоянного внимания к себе.

Специалисты по детской психологии, описывающие симптомы этого кризиса, подчеркивают, что в центре его стоит *бунт ребенка против авторитарного воспитания*, против сложившейся ранее системы отношений в семье, за *эмансипацию своего «Я»*. Ребенок все чаще произносит: «Я — сам», что говорит о стремлении к самостоятельности автономности. В этот период происходит ломка прежних и становление новых качеств личности ребенка. Появляется «гордость за достижения», ребенку требуется одобрение, похвала взрослого. Признание окружающих меняет чувства ребенка — переживание успеха или неуспеха. Он сам начинает смотреть на себя глазами другого.

Родители не должны пугаться остроты протекания кризиса. Это яркое проявление ребенка в самоутверждении. И, наоборот, внешняя «бескризисность», создающая иллюзию благополучия, может быть обманной, свидетельствовать о том, что в развитии ребенка не произошло соответствующих возрастных изменений.

Некоторые особенности проявления кризиса 3-х лет

— Период упрямства и капризности начинается примерно с 18 месяцев.



- Как правило, фаза эта заканчивается к 3,5–4 годам. Случайные приступы упрямства в более старшем возрасте — тоже вещь вполне нормальная.
- Пик упрямства приходится на 2,5–3 года жизни.
- Мальчики упрямятся сильнее, чем девочки.
- Девочки капризничают чаще мальчиков.
- В кризисный период приступы упрямства случаются у детей по 5 раз в день. У некоторых — до 19 раз!
- Если дети по достижению 4-х лет продолжают часто упрямятся и капризничать, то вероятнее всего речь идет о «фиксированном» упрямстве, истеричности как удобных способах манипулирования родителями. Чаще всего это результат соглашательского поведения родителей, поддающихся нажиму со стороны ребенка, нередко ради своего спокойствия.

Варианты проблемных ситуаций. Что делать, если...

1. Вы с ребенком находитесь в переполненном транспорте, не имеете возможности посадить его, держите в руках тяжелую сумку, а в это время ваш малыш начинает кричать и плакать...

2. Вы моете посуду, ребенок упорно настаивает: «Я — сам», а вы заранее знаете, что он сделает это некачественно, да и вдобавок ко всему может ее разбить...

3. Войдя в комнату, вы видите, что все игрушки, которыми играл ребенок, разбросаны на полу, уговоры собрать — не действуют. Вы чувствуете, как усиливается ваше недовольство, напряжение... и т. п.

Практические советы

Многих родителей мучает вопрос: может ли взрослый, действуя грамотно, смягчить проявления кризиса? Как помочь ребенку выйти из него, не вынося в душе негативные качества: ведь упрямство — это крайняя степень проявления воли, необходимого для ребенка качества; капризность — демонстрация собственной значимости для других, ощущение своего «Я».

Что могут сделать родители?

Не придавайте большого значения упрямству и капризности. Примите к сведению приступ, но не очень волнуйтесь за ребенка.

Во время приступа оставайтесь рядом, дайте ему почувствовать, что вы его понимаете.

Не пытайтесь в это время что-либо внушать своему ребенку — это бесполезно. Ругань не имеет смысла, шлепки еще сильнее взбудоражат.

Будьте в поведении с ребенком настойчивы. Если вы сказали «нет», оставайтесь и дальше при этом мнении.

Не сдавайтесь даже тогда, когда приступ у ребенка протекает в общественном месте. Чаще всего помогает одно — взять его за руку и увести.

Истеричность и капризность требуют зрителей, не прибегайте к помощи посторонних: «Посмотрите, ка-

кая плохая девочка, ай-ай-ай!» Ребенку только этого и нужно.

Постарайтесь схитрить: «Ох, какая у меня есть интересная игрушка (книжка, штучка...). А что это там за окном ворона делает?» Подобные отвлекающие маневры заинтригуют капризулю, он успокоится.

Уроки рисования для родителей

В течение 8–10 минут порисуйте на тему «Мир детства и мир взрослых», а потом дайте пояснение к своему рисунку.

Вопросы к родителям.

- Есть ли взаимодействие между миром взрослых и миром детей на вашем рисунке?
- Как они могут взаимодействовать, помочь друг другу?
- В каком мире вам хочется быть сейчас?
- Как вы думаете, что хотят сказать взрослые на этом рисунке детям? А что дети хотят сказать взрослым?
- Есть ли на рисунке место конфликту? Где?

Пусть родители попробуют проиграть ситуацию взаимодействия взрослого и ребенка, которая может разрешаться как конфликтным, так и бесконфликтным способом. В процессе проигрывания заявленной ситуации важно прояснять мотивы поведения ребенка и соотносить их с целесообразностью избираемых родителями способов регулирования ситуации.

Памятки для родителей

- Взрослые должны сохранять общее положительное отношение ребенка к самому себе.
- Не следует сравнивать неудачи ребенка с успехами других.
- Там, где возможно, дайте ему право самому выбирать, дайте больше самостоятельности.
- Уважайте замыслы малыша, отвечайте так, чтобы ребенок чувствовал вашу заинтересованность в делах.
- Если вы позволите малышу с помощью истерики добиться цели, это станет устойчивой формой поведения.
- Как только ребенок начинает капризничать, обнимите его, уверьте в своей любви и постарайтесь отвлечь от каприза.
- Когда ребенок успокоится, ласково поговорите с ним. Скажите ему, что вас огорчило его поведение, выразите уверенность, что в дальнейшем он будет вести себя лучше.
- Постарайтесь поменьше читать мораль, устанавливать запреты, наказывать и побольше ласки, терпения, даже ценой некоторых компромиссов.

Упражнение на снятие стресса (А.Сиротюк)

Проводится под тихую спокойную музыку.

Инструкция: одну ладонь положите на затылок, другую на лоб. Закройте глаза и подумайте о любой



негативной информации, ситуации. Сделайте глубокий вдох-выдох. Мысленно представьте себе ситуацию еще раз, но только в положительном аспекте. Обдумайте, как можно было бы данную проблему разрешить. После появления своеобразной пульсации между затылочной и лобной частью самокоррекция завершается глубоким вдохом-выдохом (от 30 сек. до 10 мин.)

II блок «Учусь быть родителем»

(для родителей детей младшего и среднего дошкольного возраста)

Влияние родительских установок на развитие ребенка

Родителям стоит осторожно и внимательно относиться к своему словесному обращению к ребенку, оценкам его поступков и избегать установок, которые впоследствии могут отрицательно сказаться на поведении ребенка, делая его жизнь стереотипной и эмоционально ограниченной.

Установки возникают повседневно. Одни случайны, слабы, другие принципиальны, постоянны и сильны; чем раньше они усвоены, тем их действие сильнее. Раз возникнув, установка не исчезает и в благоприятный для нее момент жизни ребенка воздействует на его поведение и чувства.

Оружием против негативной установки может быть только контрустановка, причем постоянно подкрепляемая положительными проявлениями со стороны родителей и окружающих.

Упражнение «Контрустановки»

Родителям предлагается обсудить часто встречающиеся негативные родительские установки, записанные в таблице, обратить внимание на последствия, которые они могут иметь для личности ребенка, и научиться выдвигать контрустановки (табл. 1).

Помните, что сказанное, казалось бы, невзначай и не со зла может «всплыть» в будущем и отрицательно повлиять на психоэмоциональное благополучие ребенка, его поведение, а нередко и на его жизненный сценарий.

Мини-лекция «Значение общения со взрослым для развития ребенка»

Общение ребенку необходимо так же, как пища. Общение ребенка с окружающими взрослыми это и условие, и главный источник его психического развития. Ребенок овладевает знаниями, навыками, умениями, способами взаимодействия человеческого общества только через взрослого. А вот дефицит этого общения, ласки и любви нарушают развитие маленького человека. Ведь именно в эмоциональном общении с близкими взрослыми закладываются основы будущей личности.

Стили педагогического общения

Авторитарный стиль общения. При авторитарном стиле общения родители единолично решают все вопросы, касающиеся жизнедеятельности ребенка. Исходя из собственных установок, они определяют положение и цели взаимодействия, субъективно оценивают результаты деятельности. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктатора и опеки. Авторитарный стиль общения, по данным Н.Ф. Маслоу, порождает неадекватную самооценку ребенка, прививает культ силы, формирует невротиков, вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми.

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения. Он характеризуется стремлением родителей минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты. Такие родители формально выполняют свои функциональные обязанности. Попустительский стиль общения пропагандирует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами ребенка. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля за деятельностью ребенка и динамикой развития его личности.

Демократический стиль общения. При таком стиле общения родитель ориентирован на повышение субъектной роли ребенка во взаимодействии, на привлечение его к решению общих дел. Основная особенность этого стиля — взаимоприятие и взаимориентация. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем ребенок совместно с родителем приходит к тому или иному решению. При демократическом стиле общения родители стимулируют ребенка к творчеству, инициативе, организуют условия для самореализации.

«Проблемные», «непослушные», «гиперактивные», «агрессивные» дети, так же как дети «неуверенные», «тревожные», — всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье.

Родителям стоит помнить о том, что теплые, партнерские отношения мамы и папы — это залог эмоционального благополучия ребенка и важнейшее условие его развития.

Что такое «безусловная любовь»?

Прежде чем ответить на вопрос «что такое безусловная любовь?», необходимо понять, что такое «условная любовь».

Условная любовь — это когда мы любим условно: «если ты хорошо себя ведешь, ты мне нравишься, я тебя люблю», «если приносишь из школы пятёрки, я тебя люблю», «если не обманываешь меня, я тебя люблю», «если приносишь домой много денег, я тебя люблю», «если не изменяешь мне, я тебя люблю» и т. д.



Безусловная любовь — это когда мы любим и полностью принимаем себя, это когда мы любим и принимаем близких и окружающих нас людей такими, какие они есть, а не такими, какими мы хотели бы их видеть.

Безусловная любовь подобна той любви, которую испытывает женщина, родив ребёнка и беря его в первый раз на руки. В этот момент она вся светится. Тогда становится понятным, что любовь — это свет. Она любит своего ребёнка всяким.

Он не даёт ей спать, иногда он делает ей больно, он пачкает пелёнки, он отнимает время, но она любит его, любит безусловно.

Но проходят месяцы, и на поверхность начинает выплывать условная любовь, постепенно вытесняя безусловную: «если он спит спокойно и не кричит, я его люблю», «если он даёт мне возможность заниматься домашними делами, я его люблю».

Если же случается, наоборот, в жизнь входят раздражение, гнев и другие негативные энергии, а они, в свою очередь, привлекают другие негативные ситуации.

Из книги «Общаться с ребёнком. Как?» Ю.Б. Гиппенрейтер

- Прежде всего, надо безусловно принимать ребёнка — любить не за то, что он умный, спокойный, красивый, а за то, что он ваш, за то, что он есть!

- Потребность в любви — это одна из основных, базовых потребностей каждого человека, а ее удовлетворение для ребёнка — условие его нормального, полноценного развития.

Упражнение «Я-высказывание»

Как же показать ребёнку свое недовольство его поведением, не оценивая его личность? Как дать понять ребёнку, что можно, а что нельзя делать?

Предлагаем эффективную модель общения с ребёнком, которая в психологии носит название «Я-высказывание». Его сущность заключается в том, что вы сообщаете ребёнку о своих чувствах, говорите от первого лица, о себе, о своих переживаниях, а не о ребёнке.

Схема «Я-высказывания».

1. Сообщаем о своем чувстве от первого лица («я расстраиваюсь...»).
2. Говорим о причине негативного чувства в обобщенной форме («когда дети не убирают за собой игрушки после игры...»).
3. Говорим о своем желании, пожелании, действии для ребёнка («я хочу, чтобы после игры ты убирал игрушки на место»).

Таки образом, «Я-высказывание» позволяет сообщить ребёнку о своих переживаниях, не разрушая атмосферу доверия и дух партнерства. Позволяет передать суть и при этом не задевать его самооценку.

Негативная установка	Возможные последствия от негативной установки	Позитивная установка
Не будешь слушаться, с тобой никто не будет играть.	Замкнутость, отчужденность, безынициативность, подчиненность, угодливость, приверженность стереотипному поведению.	Будь собой, у каждого в жизни есть друзья!
Горе ты мое!	Чувство вины, низкая самооценка, враждебное отношение к окружающим, отчуждение, конфликты с родителями.	Счастье мое, радость моя!
Плакса-вакса, нытик!	Сдерживание эмоций, внутренняя озлобленность, тревожность, глубокое переживание даже незначительных проблем, повышенное эмоциональное напряжение, страхи.	Поплачь, будет легче!
Не твоего ума дело!	Низкая самооценка, задержки в психическом развитии, отсутствие своего мнения, робость, отчужденность, конфликт с родителями.	А ты как думаешь?
Одевайся теплее, заболеешь!	Повышенное внимание к своему здоровью, тревожность, страхи, частые простудные заболевания.	Будь здоров, закаляйся!
Ты совсем, как твой отец (мать).	Трудности в общении с родителями, идентификация с родительским поведением, неадекватная самооценка, упрямство, повторение поведения родителя.	Папа у нас замечательный человек! Мама у нас умница!
Ничего не умеешь делать, неумейка!	Неуверенность в своих силах, низкая самооценка, страхи, безынициативность, низкая мотивация к достижению.	Попробуй еще, у тебя обязательно получится!

Табл. 1



ку, и, более того, тот кто высказывается, принимает ответственность за свои эмоции и на себя. Важно уметь различать «мне плохо» и «ты плохой». Высказываясь о своих чувствах, вкусах и мнениях, говори именно об этом, о своей субъективности, а не о чем-то объективно присущем людям и вещам. Не «фильм классный», а «мне такие фильмы нравятся». Это твое отношение, веди разговор от себя и о себе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Азарова Т.В., Барчук О.В., Беглова Т.В. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками. — СПб: Питер, 2011. — 304 с.
2. Арнаутова Е.П. В гостях у директора: Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. — М.: Линка-Пресс, 2004. — 208 с.
3. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: Кн. для учителей и родителей. — М.: Просвещение, 1988. — 207 с.
4. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты. — М.: Владос-Пресс, 2006. — 160 с.
5. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. — СПб: Речь, 2010. — 704 с.
6. Гилпенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? — М.: АСТ, 2007. — 240 с.
7. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. для воспитателей дет. сада. — М.: Просвещение, 1986. — 128 с.
8. Зимбардо Ф. Застенчивость. Что это такое и как с ней справиться. — М.: АСТ, 2005. — 288 с.
9. Калейдоскоп родительских собраний: Методические разработки. Выпуск 1 / Под ред. Е.Н. Степанова. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 144 с.
10. Калейдоскоп родительских собраний: Методические разработки. — Выпуск 2 / Под ред. Н.А. Алексеевой. — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 144 с.
11. Марковская И.М. Практика групповой работы с родителями: Методическое пособие. — СПб: Институт тренинга, 1997. — 114 с.
12. Микляева Н.В., Ю.В. Микляева. Работа педагога-психолога в ДОУ: Методическое пособие. — М.: Айрис-Пресс, 2005. — 384 с.
13. Островская Л.Ф. Почему ребенок не слушается: Пособие для воспитателей дет. сада. — М.: Просвещение, 1977. — 94 с.
14. Петровский В.А., Виноградова А.М., Кларина Л.М. и др. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя дет.сада. — М.: Просвещение, 1993. — 191 с.
15. Сатир В. Как строить себя и свою семью. — М.: Педагогика-Пресс, 1992. — 192 с.
16. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. — М.: ТЦ Сфера, 2003. — 47 с.
17. Ткачева В.В. Гармонизация внутрисемейных отношений: Мама, папа, я — дружная семья. Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений — М.: Гном и Д, 2000. — 153 с.
18. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: В 4-х томах. — Т. 4. — М.: Генезис, 2003. — 160 с.
19. Хозиева М.В. Практикум по возрастност-психологическому консультированию. — М.: Академия, 2005. — 320 с.
20. Черняева, С.А. Психотерапевтические сказки и игры. — СПб: Речь, 2007. — 176 с.
21. Элиум Д. Воспитание сына: Как вырастить настоящего мужчину. — СПб: Питер-Пресс, 1997. — 288 с.

С полной версией программы (включающей упражнения, анкеты и т. д.) можно ознакомиться в электронном приложении к журналу (см. CD-диск).

Д.Д. Смойкин, О.М. Новосадова, В.А. Сычев,
М.В. Барышева, Е.И. Николаева

Что и как отвечать на грубые претензии подростков? Попытка всестороннего ответа

От редакции: каждый родитель и педагог, имеющий дело с детьми-подростками, знает, что иногда они откровенно «играют не по правилам». А именно: задают провокационные вопросы, предъявляют претензии в особо циничной и оскорбительной форме либо начинают разводить откровенную демагогию с целью доказать, что родители и педагоги — глупые отсталые люди, ничего не понимающие в сегодняшней жизни, а значит не имеющие права учить и на что-то указывать. Яркий пример такой провокации: «А я не просил меня рожать, поэтому нечего предъявлять мне претензии». Все это делается с одной целью: не договориться со взрослым, не найти точки соприкосновения, а прошупать и найти «слабое место», унижить его, шокировать, вынудить уступить в принципиально важном вопросе.

Еще несколько десятилетий назад такая проблема, наверное, почти не стояла. Позволивший себе слишком вольное заявление молодой человек или девушка тут же получали увесистую оплеуху или иное немедленное и жесткое наказание в сопровождении фразы «знай свое место». Причем под всеобщее одобрение не только старшего поколения, но большинства ровесников.

Сегодня мы живем в более гуманном мире, в котором подобное «затыкание ртов» не приветствуется. Напротив — одобряется доброжелательный и равноправный диалог с бунтующим подростком и обсуждение, что же именно не нравится ему в поведении родителей. На эту тему написано очень много, но, на наш взгляд, часто упускается ключевой момент. А именно: как сбить воинственный настрой у молодого человека, которому в данный момент хочется просто «побить» родителей доступными средствами, и именно поэтому он бросает свои обвинения, часто просто ставящие их в тупик. Ведь чтобы подросток сел за стол переговоров, ему нужно понять, что родители — не дураки и не слабаки, и «побить» их вряд ли удастся. И понять это очень быстро.

Как добиться такого понимания? Что ответить родителям на провокацию собственного ребенка **немедленно**, чтобы он «сбавил обороты», «включил голову» и задумался? Этот вопрос мы задали разным

людям, имеющим прямое отношение к проблеме. Кто-то из них сам только недавно вышел из подросткового возраста и хорошо помнит себя в состоянии «гормональной бури», кто-то сумел воспитать и в чем-то обуздать собственных детей-бунтовщиков, осознав при этом важные жизненные истины, кто-то много лет успешно работает семейным психотерапевтом и опирается на богатый профессиональный опыт, кто-то исходит из результатов научных исследований и экспериментальных данных. Этим людям мы предложили список самых типичных подростковых претензий и манипуляций и попросили дать рекомендации родителям — как отвечать. Ответы участников опроса — очень разные — и легли в основу данного материала.

Список претензий-манипуляций

- Я не просил меня рожать.
- Вы меня не понимаете, вы — не я.
- Родители моих друзей так не поступают.
- Я у тебя всегда плохой, что бы я ни сделал.
- Я уже не ребенок.
- Оставь меня в покое!
- Тебе плевать на меня.
- Вы не можете мне приказывать/помыкать мной.
- Вы не хотите меня понимать.
- Вы не желаете считаться с тем, что я уже не ребенок (я уже взрослый), не даете мне прав, как у взрослого, а все время твердите об обязанностях, ответственности.
- Вы не желаете уважать мое мнение (вкусы, предпочтения, друзей).
- Вы лезете в мою жизнь (в мою комнату и заставляете там убираться, а это моя территория, мое дело, убираться там или нет, мне, может, нравится мой бардак).
- Вы постоянно меня ограничиваете (разговоры по телефону, сидение в интернете, даете мало карманных денег).
- Вы постоянно навязываете мне какие-то скучные домашние дела, от которых меня тошнит (вынести ведро, подмести пол).
- Вы не хотите меня защищать и понимать, если я допущу ошибку. Вы присоединяетесь к учителям, которые нас ругают.



Смойкин Дмитрий Дмитриевич — учащийся Московского полиграфического колледжа.

Новосадова Ольга Михайловна — директор по персоналу ООО «Технологии и Системы Защиты». Общий стаж работы в кадровых службах различных организаций, в том числе крупных, — 32 года. Сегодняшняя работа включает три основных направления: юриспруденцию, психологию и управление персоналом.

Сычев Василий Алексеевич — учредитель и генеральный директор ООО «Дом». Образование: Международный Институт Менеджмента «ЛИНК» по специальности «Менеджмент организации». Школа бизнеса открытого британского университета «ЛИНК». Непрерывное самообразование.

- Вы скучные, серые, «зацикленные» на быте. Никаких мыслей о «высоком».
- Вы смирились с несправедливостями жизни, не желаете бороться, нападать на «плохих» (см. события в Украине).
- Вы покупаете себе новые шмотки (вещи и т. д.), а когда я прошу, говорите, что нет денег (зачем вам вообще новые шмотки. Вы уже свое отгуляли и отвеселились).
- Вы «достали» своим занудством! Это нельзя! Это опасно! Нет никакой опасности. У меня все под контролем (хотя я — «зацепер» и катаюсь на крыше поездов).
- Вы ничего в жизни не понимаете, ни во что не «врубаетесь», вы отсталые, а все пытаетесь меня учить.

Отдельная тема, которая не может быть выражена конкретным вопросом. Подросток «экспериментирует» над родителями, пытается их вывести из себя дурацкими выходками, провокациями и т. д. Что делать, если вы видите, что он, например, истерит, а сам внимательно и, как ему, кажется, незаметно наблюдает за вашей реакцией. Как раз и навсегда отбить охоту вами манипулировать и пытаться «подобрать ключик»?

Последнее примечание: участников интервью мы попросили, по возможности, ответить на каждый вопрос в двух вариантах. В первом случае — как на манипуляцию, не имеющую под собой реальных оснований (например, когда подросток заявляет, что родителям на него плевать, хотя никогда не был обделен их вниманием), во втором — как на обоснованную претензию. Хотя бы отчасти.

Отвечает Дмитрий Дмитриевич Смойкин

Я не просил меня рожать.

Ответ: так иди и убей себя. А если хочешь жить, то живи, как надо — а не как тебе в голову взбредет.

Вы меня не понимаете, вы — не я.

Подросток пытается преподнести себя как личность, а не раба родителей/учителей. *Ответ:* мы тебя отлично понимаем, ты никакой не уникальный, все, на полном серьезе, это прошли. Далее привести пример из своей юности, чтобы он по эмоциональному состоянию совпадал с состоянием ребенка.

Родители моих друзей так не поступают.

Дмитрий не дал ответа.

Я у тебя всегда плохой, что бы я ни сделал.

Дмитрий не дал ответа.

Я уже не ребенок.

Ответ: когда тебе удобно, ты ребенок, а когда нет — взрослый.

Оставь меня в покое!

Ответы: я тебя кормлю, одеваю, здесь ничего твоего нет. Ты должен жить по моим правилам в моем доме. Ты ничего не делаешь по дому (если такое имеется).

Тебе плевать на меня.

Дмитрий не дал ответа.

Вы не можете мне приказывать/помыкать мной.

Ответ: еще как можем. Мы твои родители и мы обеспечивали и продолжаем обеспечивать тебя. Хочешь быть самостоятельным — устройся на работу.



Далее показать сайты рынка труда, цены на квартиры, высчитать расходы на коммунальные услуги, еду и одежду для демонстрации всего ужаса самостоятельности.

Вы не хотите меня понимать.

Претензия безосновательная. Ответ: ты требуешь от нас не понимания, а потакания тебе.

Претензия имеет основания. Ответ: а что бы сделал ты на нашем месте?

Затем описать в красках ту ситуацию, которая вынудила родителей поступать именно таким «неправильным» образом со своим ребенком. Если попытается отделаться общими словами — «долбить» уточняющими вопросами, пока не поймет, что очень мало знает о своих родителях, а значит — не имеет права их огульно судить.

Вы не желаете считаться с тем, что я уже не ребенок (я уже взрослый), не даете мне прав, как у взрослого, а все время твердите об обязанностях, ответственности.

Претензия безосновательная. Ответ: да не проблема, сынок/дочурка. Устраивайся на работу, снимай свою квартиру, сам покупай себе еду и одежду и делай, что душе угодно, взрослый ты наш.

Претензия имеет основания. Дмитрий затруднился с четким ответом. Рекомендовал каким-то образом донести мысль, что большая сила требует большой ответственности. Например, сославшись на историю вымышленного супергероя «Человека-паука», по вине которого погиб его дядя Бен¹.

Вы не желаете уважать мое мнение (вкусы, предпочтения, друзей).

Претензия безосновательная. Ответ: в каком месте мы это делаем? Приведи примеры.

Претензия имеет основания. Ответ: а ты не желаешь уважать наше мнение относительно твоих вкусов, предпочтений, друзей.

Вы лезете в мою жизнь (в мою комнату и заставляете там убираться, а это моя территория, мое дело, убираться там или нет, мне, может, нравится мой бардак).

Претензия безосновательная. Ответ: в каком месте мы это делаем? Приведи примеры.

¹ С этого эпизода, собственно, начинается история одного из самых известных голливудских супергероев — «Человека-паука». Это был обычный студент-«ботаник». Однажды в лаборатории с ним происходит ЧП, в результате которого юноша становится суперменом со сверхъестественными способностями. Благодаря им молодой человек обезвреживает (будучи переодетым в специально сшитый костюм) нескольких преступников, попадает на телевидение и становится местной звездой. Естественно, зазнается. Однажды он не помогает пожилому охраннику задержать воришку. Когда же охранник спрашивает: «Почему Вы ничего не сделали? Вы же супермен», — презрительно отвечает: «Это Ваша работа — ловить всякую мелочь». А на следующий день Человек-паук узнает, что кто-то проник в дом его дяди (который вырастил его, заменив отца) и попытался совершить кражу. Дядя обнаружил вора и был застрелен. Преступника поймали по горячим следам (собственно, сделал это сам Человек-паук). И только тут он с ужасом увидел, что это тот самый воришка, за которым гнался пожилой охранник.



Барышева Марина Викторовна — окончила Московский институт психологии и психотерапии Российской академии наук (РАН); курсы повышения квалификации Российского православного университета. Опыт работы в Национальном фонде защиты детей от жестокого обращения, координатор программы, в Российском православном университете (преподаватель, психолог), в детском доме и детском саду комбинированного вида. Работа с зависимостями и созависимостями.

Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ).



Претензия имеет основания. Ответ: никто бы не лез, если не было бы нужды на это. Бардак бардаком, а грязь это — уже другое. Никто не просит тебя книги расставлять в алфавитном порядке, просто вытирай пыль и т. д. Ведь ей и нам приходится дышать.

Вы постоянно меня ограничиваете (разговоры по телефону, сидение в интернете, даете мало карманных денег).

Претензия безосновательная. Ответ: в каком месте мы это делаем? Приведи примеры. (Я даю такой ответ на многие подобные претензии, так как такой ответ с большой вероятностью приведет ребенка в ступор. Обычно детям не хватает злопамятности запоминать такие моменты — лично мне не хватало.)

Претензия имеет основания. Ответ: а ты постоянно ограничиваешь сам себя в спорте/учебе и т. д. После этого нужно убедить подростка в несоответствии затрачиваемого им времени на развлечения/развитие.

Вы постоянно навязываете мне какие-то скучные домашние дела, от которых меня тошнит (вынести ведро, подмести пол).

Претензия безосновательная. Ответ: это малая доля того, что ты мог бы делать. После этого дать намек на возможное увеличение этих дел.

Претензия имеет основания. Ответ: давай составим график твоих обязанностей (чтобы в глазах подростка было количество дел, сверх которых уже ничего не будет, и он был спокоен, что не перенапрягается).

Вы не хотите меня защищать и понимать, если я допущу ошибку. Вы присоединяетесь к учителям, которые нас ругают.

Претензия безосновательная. Ответ: так ты еще и ни разу не был прав, чтобы встать на твою сторону.

Претензия имеет основания. Дмитрий затруднился с ответом.

Вы скучные, серые, «зацикленные» на быте. Никаких мыслей о «высоком».

Претензия безосновательная. Дмитрий затруднился с ответом.

Претензия имеет основания. Ответ: а ты знаешь людей, живущих иначе?

После этого объяснить, что трудно быть кормильцем семьи. Да и вообще взрослым человеком

Вы смирились с несправедливостями жизни, не желаете бороться, нападать на «плохих» (см. события в Украине).

Дмитрий признался, что на этот вопрос он вообще не знает, как ответить так как сам вечно его задает себе (не про Украину, а вообще в целом).

Вы покупаете себе новые шмотки (вещи и т. д.), а когда я прошу, говорите, что нет денег (зачем вам вообще новые шмотки. Вы уже свое отгуляли и отвеселились).

Претензия безосновательная. Ответ: мы покупаем себе одежду ровно так же, как и тебе — по необходимости в ней. А ты просишь деньги на ерунду всякую.

Претензия имеет основания. Ответ: убеди нас в нужности того, о чем ты просишь, а не просто клянчи это. Может быть, тогда наш ответ будет иной.

Вы «достали» своим занудством! Это нельзя! Это опасно! Нет никакой опасности. У меня все под контролем (хотя я, например, — «зацепер» и катаюсь на крыше поездов).

Претензия безосновательная. Привести ему пример смертей зацеперов и т. д. и попытаться объяснить, что случайности и случай нельзя держать «под контролем».

Претензия имеет основания. Дмитрий затруднился с ответом.

Вы ничего в жизни не понимаете, ни во что не «врубаетесь», вы отстающие, а все пытаетесь меня учить.

Претензия безосновательная. Нужно элементарно задавить подростка интеллектом и большей эрудицией, ставя в неловкое положение незнанием разных исторических фактов, жизненных аспектов и т. д. (если вы этого не можете, то он прав).

Претензия имеет основания. Дмитрий затруднился с ответом.

Отдельная тема, которая не может быть выражена конкретным вопросом. Подросток «экспериментирует» над родителями, пытается их вывести из себя дурацкими выходками, провокациями и т. д. Что делать, если вы видите, что он, например, истерит, а сам внимательно и, как ему, кажется, незаметно наблюдает за вашей реакцией. Как раз и навсегда отбить охоту вами манипулировать и пытаться «подобрать ключик»?

Дмитрий не дал ответа.

Дополнительный комментарий: в воспитании работает прием из области интернет-троллинга. Необходимо на всю агрессию и негатив, исходящий от подростка, не просто не отвечать негативом со своей стороны, а даже наоборот — вести себя максимально позитивно и доброжелательно. Большинство подростков из-за недостатка «топлива» для своего эмоционального всплеска будут вынуждены успокоиться, и беседа перейдет в менее напряженную обстановку.

Отвечает Ольга Михайловна Новосадова

Я не просил меня рожать.

На самом деле, эти слова — результат внутренних размышлений молодого человека о смысле нашего пребывания здесь, на Земле (даже если он и не отдаёт себе отчёта). Я всегда помнила, что ребёнок действительно не просил меня рожать. Но религиозная традиция в семье помогала мне отвечать на этот вопрос. Сын видел, как трепетно мы все ухаживали за бабушкой и дедушкой. Вот эти связи в семье также помогают отвечать на важные вопросы.

Вы меня не понимаете, вы — не я.

В силу генетической неповторимости все люди разные. Мы ищем людей с большим количеством то-

чек соприкосновения. Надо приучать ребёнка к пониманию других людей, показывать красоту и привлекательность познания других людей, необходимость владения этим знанием в жизни.

Родители моих друзей так не поступают.

Каждый идёт своим путём, хотя в детстве очень важен фактор «стадности». В этом есть свой плюс — воспитываем коммуникативные качества. Мы обязаны формировать окружение своих детей, формировать мировоззрение.

Я у тебя всегда плохой, что бы я ни сделал.

Тако говорить нельзя, как может твоё дитё быть плохим? Ребёнку надо говорить, что он замечательный, а вот какой-то «второй он» поступает плохо.

Я уже не ребенок.

Ответ: вот и поступки должны быть взрослые, ответственные.

Оставь меня в покое!

Хорошо помню это страстное желание побыть одной в своём детстве и юности. Но тогда мы жили довольно тесно: в каждой комнате по несколько человек. Надо не «нарываться», не стоять под стрелой.

Тебе плевать на меня.

Взрослые должны вести себя так, чтобы *никогда* ребёнок не мог тебе этого сказать!

Вы не можете мне приказывать/помыкать мной.

Ссылаемся на Семейный кодекс, где прописаны обязанности родителей. Воспитание подразумевает поощрение и наказание. Этот принцип действует и в отношении всего живого в природе.

Вы не хотите меня понимать.

Взрослым необходимо *учиться понимать* детей.

Вы не желаете считаться с тем, что я уже не ребенок (я уже взрослый), не даете мне прав, как у взрослого, а все время твердите об обязанностях, ответственности.

Так надо давать эти права. Более того — как можно чаще привлекать ребёнка к работе и помощи. Безусловно, не перекалдывая на его хрупкие молодые плечи своих проблем.

Вы не желаете уважать мое мнение (вкусы, предпочтения, друзей).

Я всегда очень уважительно и почтительно отношусь к вкусам и предпочтениям других людей. Тем более, эти самые вкусы в семье и формируются.

Вы лезете в мою жизнь (в мою комнату и заставляете там убираться, а это моя территория, мое дело, убираться там или нет, мне, может, нравиться мой бардак).

Нельзя так халатно относиться к своим родительским обязанностям. Надо чётко себе представлять, что хочешь: абсолютную чистоту и порядок или хорошие отношения с подростком. Этот анклав, то есть его территория, входит в общую площадь всей квартиры.

Уметь договариваться с ребёнком. Учить его умению договариваться с родителями.

Вы постоянно меня ограничиваете (разговоры по телефону, сидение в интернете, даете мало карманных денег).

Дети должны видеть, как взрослые себя ограничивают.

Вы постоянно навязываете мне какие-то скучные домашние дела, от которых меня тошнит (вынести ведро, подмести пол).

Я сама не люблю домашние дела, но надо распределять обязанности. А от грязи люди болеют — по данным ВОЗ, 80% болезней человечества от несоблюдения санитарно-гигиенических правил и норм.

Вы не хотите меня защищать и понимать, если я допущу ошибку. Вы присоединяетесь к учителям, которые нас ругают.

Надо хвалить!!! Хвалить щедро, поддерживать молодого человека. Многие учителя ругают детей, а надо поощрять и наказывать, поощрять и наказывать...

Вы скучные, серые, «заикленные» на быте. Никаких мыслей о «высоком».

Надо быть интересным себе, интересным детям: читать, ходить в музеи, на концерты, встречаться с интересными людьми и т. д. Ребёнок должен формироваться в этой творческой обстановке.

Вы смирились с несправедливостями жизни, не желаете бороться, нападать на «плохих» (см. события в Украине).

В 1993 г. сама снаряжала сына-подростка отнести еду солдатикам около Белого дома. Пассионарная теория этногенеза Л. Гумилёва — очень интересна.

Вы покупаете себе новые шмотки (вещи и т. д.), а когда я прошу, говорите, что нет денег (зачем вам вообще новые шмотки. Вы уже свое отгуляли и отвеселились).

Дети должны участвовать (хотя бы косвенно) в распределении материальных благ в семье. Заодно и научатся распоряжаться деньгами.

Вы «достали» своим занудством! Это нельзя! Это опасно! Нет никакой опасности. У меня все под контролем (хотя я, например, — «зацепер» и катаюсь на крыше поездов).

Пусть дети видят в больницах, как страдают люди. И не рискуют своей уникальной жизнью. Но если молодого человека непреодолимо тянет «на экстрим», надо проверить его почки и надпочечники: вдруг не вырабатывается в достаточном количестве адреналин. Обычно людей с такими сложностями тянет на неоправданный риск: прыгать со скалы, обгонять на дорогах другие машины и т. д.

Вы ничего в жизни не понимаете, ни во что не «врубаетесь», вы отсталые, а все пытаетесь меня учить.

Надо быть в курсе многих событий. И говорить, говорить, говорить, разговаривать с детьми.



Отдельная тема, которая не может быть выражена конкретным вопросом. Подросток «экспериментирует» над родителями, пытается их вывести из себя дурацкими выходками, провокациями и т. д. Что делать, если вы видите, что он, например, истерит, а сам внимательно и, как ему кажется, незаметно наблюдает за вашей реакцией. Как раз и навсегда отбить охоту вами манипулировать и пытаться «подобрать ключик»?

Если подросток «экспериментирует» над родителями — он познаёт мир во всей широте. Надо предоставить ему эту возможность. Если Вы видите, что он, например, истерит, а сам внимательно и, как ему кажется, незаметно наблюдает за вашей реакцией, пытаться «подобрать ключик» — это особая сложная тема. Все вопросы решаются в каждом конкретном случае отдельно.

Дополнительный комментарий: главное — любить! Быть вместе, а не жить своей (такой важной, насыщенной, интересной) жизнью. Мне всегда было интересно с детьми. Им так не хватает этого интереса!!!

Отвечает Василий Алексеевич Сычев

Прежде чем ответить на поставленные вопросы, хочу отметить следующее: многие из них — типичные проявления одного манипулятивного приема. Его суть — открытый выпад в адрес оппонента, которого нужно заставить почувствовать свою вину перед тобой. А цель приема — занять доминирующее положение. Причем как в конкретном споре с данным человеком, и в отношениях с ним в целом.

Поэтому начну с того, что такое обвинение, и что в принципе нужно делать, если вам бросают его в лицо.

Обвинение — это такой стиль общения, который, к несчастью и в прямом смысле слова, повсеместно применяется в обществе. К несчастью, потому что виновный человек не может быть счастливым. Виновность и счастье — это два противоположных состояния. Применяется же такой стиль общения для того, чтобы занять доминирующую позицию. Принцип «кто первый наехал тот и прав» не нов и может применяться как осознанно, так и неосознанно. Просто потому, «что так все делают». Стыд и виновность — это одно и то же чувство. Другими словами, стыд — это осознание своей вины, а истоки вины, в свою очередь, лежат в боязни наказания со стороны доминирующей особи. Чувство стыда вызывает нарушение правил поведения, установленных в стае, группе, обществе и т. п.

В человеческом обществе эти правила достигли наибольшего развития и постоянно усложняются вместе с развитием технологий. По сути дела, именно это называется культурой. В любой стае или группе животных установлен порядок доступа к пище, партнеру противоположного пола и т. д. Если установленный порядок нарушается особью с небольшим статусным уровнем, то неизбежно следует наказание со стороны доминирующих особей (вожак, родители и т. д.). В этом случае провинившаяся особь должна выразить

покорность (например, поджать хвост или опустить голову, здесь уместно вспомнить поговорку «Повинную голову меч не сечет»). По сути дела, доминантная особь должна вызывать у окружающих чувство вины. Если идет вожак стаи, лидер, царь, все должны поджать хвосты, опустить головы или встать на колени.

По мере развития человеческого общества вместе с уменьшением агрессивности снижается и роль агрессии в доминировании, а значит, подчиненный уже не обязан всегда быть виновным (я начальник — ты дурак). Но, к сожалению, заставить окружающих чувствовать вину и в настоящее время — самый простой способ стать лидером. Поэтому очень многие люди — осознанно или не осознанно — им пользуются.

Простой бытовой пример: муж пришел домой поздно, задержался в гараже, так как пил пиво с друзьями. Договориться с женой о том, что такой поступок не является «правонарушением», не получается. Поэтому он знает, что его будут ругать. Естественный выход из сложившейся ситуации заставить жену — чувствовать вину. Дальнейшее развитие событий каждый может легко представить себе из личного опыта. Скорее всего, наш герой вспомнит и плохие кулинарные способности жены, и то, что она плохо прибирается, ну и, конечно, «тяжелая артиллерия» — ребенок которого не умыли, не одели, неправильно воспитали и т. д. и т. п. Понятно, что жена, защищаясь, применит ту же технику и вспомнит много неприятных для мужа вещей, чтобы заставить его чувствовать вину. Постепенно обоюдные обвинения входят в норму и практически любой разговор заставляет его участников чувствовать вину. И вот уже счастье становится в данной семье редким гостем. Выйти из такой ситуации, конечно, непросто, но возможно. И сделать это можно, только если все участники перестанут применять технику обвинения. Прежде всего, необходимо понять, что такое общение делает всех несчастными, и захотеть изменить ситуацию. После этого можно постепенно учиться общаться без взаимных обвинений.

В нашем случае актуальным является еще один момент — переходный возраст. Это возраст, когда ребенок становится взрослым. То есть он учится не быть безусловно подчиненным, а занимать, в той или иной мере, доминирующую позицию. Поэтому если в вашей семье практикуется обвинительный стиль общения, обвинения в ваш адрес просто неизбежны.

Что же делать в этом случае?

Первое — надо принять тот факт, что ваш ребенок повзрослел, и начинать привлекать его к решению важных семейных вопросов. Особенно тех, которые касаются его. В менеджменте это называется делегированием. Куда поставить шкаф, куда поехать отдыхать и даже на что потратить деньги (может, не все сбережения, но какой-то небольшой фонд). Выгоду от этого получают обе стороны. Ребенок будет чувствовать, что его мнение уважают и действительно считают взрослым. Но, что самое важное для родителей, если он сам будет участвовать в принятии решения, его не надо будет заставлять это решение воплощать в жизнь.

Да, возможно, совместно принятые решения будут не всегда идеальными для вас, но зато ребенок сам и без всякого контроля будет их реализовывать, что сохранит немало ваших нервов, да и просто времени. Еще один важный момент: при делегировании надо заранее договориться, когда и как вы будете проверять результат (если это необходимо). В противном случае ребенку будет казаться, что вы влезаете в его дело: сначала отдали мне этот вопрос, он мой, а теперь лезут. Поэтому нужно закрепить время и процедуру проверки. Например: «проверять уборку комнаты я буду во вторник и субботу вечером».

Второе — понять, что в большинстве случаев в конфликте не бывает одной безусловно правой стороны. Всегда правы обе стороны. Дело в том, что чувство справедливости — очень субъективное чувство. Как правильно разделить яблоко? Надо дать большую часть его хозяину или поделить между всеми поровну? В обоих случаях будут и обиженные, и справедливые, с их точки зрения, одаренные. Поэтому надо научиться самому вставать на сторону зрения ребенка и его попробовать обучить тому же.

Третье — если вас втягивают в диалог с обвинениями, у вас есть только четыре выхода из сложившейся ситуации: признать вину и начать оправдываться, начать обвинять в ответ, прервать диалог, попытаться объяснить оппоненту, что такой стиль общения неприемлем. И вместе научиться не использовать обвинения в разговорах. Обратите внимание: отказаться от обвинения должны обе стороны. К сожалению, в жизни, если вас вынуждают вступить в обвинительный диалог, очень редко удается применить последний способ, но в семье это возможно. Да, очень сложно, и прежде всего — сложно отказаться родителям от обвинений в адрес ребенка. Но возможно.

Итак, чтобы я ответил на данные обвинения.

Я не просил меня рожать.

Если это чистой воды обвинение, имеющее целью просто заставить чувствовать вину, я бы (на практике я так и делал) объяснил бы ребенку, что такой стиль общения неуместен и предложил бы вместе научиться общаться без обвинений. Если продолжить взаимные обвинения или начать оправдываться, ничего хорошего не получится, и перестать общаться тоже нельзя. Тут обязательно нужно обсудить еще один момент. Родителям, надо передавать ребенку свой опыт, а значит им иногда нужно указывать на то, что он что-то делает неправильно, без этого не обойтись. Но в этом случае взрослый должен не обвинять и наказывать, а учить. А ребенок — и ему это нужно объяснить — должен не бояться и чувствовать себя виноватым, а извлекать урок. Мне удалось это объяснить ребенку. Хотя самому научиться не наказывать, а учить — очень сложно.

Поскольку ответ на чисто обвинительные «предъявы» один (о нем я рассказал только что), я буду ставить после них фразу «Чистое обвинение».

Вы меня не понимаете, вы — не я.

Ответ: конечно все люди разные. Расскажи, что тебя волнует, и попробуем вместе придумать, чтонибудь интересное.

Родители моих друзей так не поступают.

Ответ: хорошо давай вместе придумаем, как нам поступать и чем тебе заниматься.

Я у тебя всегда плохой, что бы я ни сделал.

Чистое обвинение.

Я уже не ребенок.

Ответ: согласен. Наверное, я это не заметил. Давай вместе решать семейные вопросы. Особенно те, которые касаются тебя.

Оставь меня в покое!

Ответ: давай договоримся, что у тебя будет время, когда я тебя трогать не буду, можешь лежать в кровати страдать и плевать в потолок, можешь даже сам выбирать, когда это делать, но не более столько-то часов в неделю, но в этом случае столько-то часов будешь заниматься активным отдыхом, вместе решим каким, пробежка, фитнес и т. д. Кстати, если апатия очень часта, то это могут быть не только гормональные или психологические вопросы, но и вопросы питания, например, нехватка витаминов. Попробуйте проконсультироваться с врачом.

Тебе плевать на меня.

Чистое обвинение.

Вы не можете мне приказывать/помыкать мной.

Ответ: вообще-то можем, но ты уже вырос и давай решать вопросы вместе.

Вы не хотите меня понимать.

Ответ: давай попробуем научиться понимать друг друга. Расскажи, что тебя волнует, я расскажу, что меня в детстве волновало, а потом попробуем придумать для тебя интересное занятие.

Вы не желаете считаться с тем, что я уже не ребенок (я уже взрослый), не даете мне прав, как у взрослого, а все время твердите об обязанностях, ответственности.

Ответ: согласен. Давай определим права и обязанности. Большинство вопросов, которые касаются тебя, и многие общие вопросы в семье давай решать вместе.

Вы не желаете уважать мое мнение (вкусы, предпочтения, друзей).

Ответ: хорошо расскажи, что тебе интересно, я расскажу, что интересно мне сейчас и в твоём возрасте, а потом попробуем вместе решить, чем тебе заняться, какую профессию выбрать и т. д.

Вы лезете в мою жизнь (в мою комнату и заставляете там убираться, а это моя территория, мое дело, убираться там или нет, мне, может, нравится мой бардак).

Отступление: вообще, вопрос уборки — краеугольный камень общения. В большинстве случаев он очень



запущен и мы не умеем решать его без насилия. Мне тоже не удалось его полностью решить. Пожалуй, возможен только один способ сделать комнату чистой — чтобы этого захотел сам ребенок. Ну, или заставлять, но это будет все сложнее и сложнее. Можно поймать его на том, что к нему в гости ходят друзья противоположного пола, можно попробовать предложить позвать друзей в гости, а потом намекнуть, что им может не понравиться бардак.

Ответ: согласен, это твоя территория. Предлагаю договориться. Садимся за стол переговоров, как взрослые, и напишем, что ты там можешь делать без всякого спроса и разрешения, а что должен делать.

Вы постоянно меня ограничиваете (разговоры по телефону, сидение в интернете, даете мало карманных денег).

Ответ: хорошо, давай вместе установим правила, кто и чем может заниматься (есть вариант, когда можно попробовать распределить обязанности всех членов семьи, я работаю, занимаюсь такими делами, тогда-то отдыхаю, ты учишься, делаешь такие дела, тогда-то отдыхаешь).

Вы постоянно навязываете мне какие-то скучные домашние дела, от которых меня тошнит (вынести ведро, подмести пол).

См. ответ на предыдущий вопрос.

Вы не хотите меня защищать и понимать, если я допущу ошибку. Вы присоединяетесь к учителям, которые нас ругают.

Ответ: согласен, постоянно ругать нельзя. Давай определим вместе, чем ты будешь заниматься, и я буду поддерживать тебя в этих вопросах.

Вы скучные, серые, «зацикленные» на быте. Никаких мыслей о «высоком».

Чистое обвинение.

Вы смирились с несправедливостями жизни, не желаете бороться, нападать на «плохих» (см. события в Украине).

Ответ: агрессия — это всегда плохой способ решения вопроса, она всегда порождает ответную агрессию, и вопрос часто становится нерешаемым в принципе. Примеров тому, к сожалению, намного больше, чем бы хотелось. Например, вместо того, чтобы договориться о совместном использовании Святой земли с просвещенным и очень развитым для того времени арабским обществом, европейцы попробовали решить этот вопрос силой. И до сих пор уже много веков мы — их потомки — платим за это решение.

Вы покупаете себе новые шмотки (вещи и т. д.), а когда я прошу, говорите, что нет денег (зачем вам вообще новые шмотки. Вы уже свое отгуляли и отвеселились).

Ответ: хорошо, давай попробуем некоторые статьи бюджета (деньги, которые заработали мы) распределять вместе. А если тебе нужны свои деньги, я помогу тебе устроиться на подработку. Я, например, первый раз работал летом в 14 лет и потом каждое

лето месяц-два работал и деньги тратил, как сам захочу.

Вы «достали» своим занудством! Это нельзя! Это опасно! Нет никакой опасности. У меня все под контролем (хотя я, например, — «зацепер» и катаюсь на крыше поездов).

Отступление: тут случай сложный, подросткам надо больше адреналина, и они всегда будут кататься, прыгать и даже разбиваться. И ничего здесь не поделаешь. Есть только один выход — экстремальный спорт. В спорте обычно предусмотрены средства защиты, процедуры, позволяющие избежать серьезных травм, и есть тренер, который сможет за этим проследить.

Ответ: хорошо, я согласен, что риск это «круто», но самоубийство — глупо. Давай сядем и обсудим варианты видов спорта, которыми ты можешь заниматься. Или ты боишься с парашютом прыгать? Если так, я тебя понимаю, это действительно страшно — я как-то пробовал. Если нет, записывайся в секцию.

Вы ничего в жизни не понимаете, ни во что не «врубаетесь», вы отстающие, а все пытаетесь меня учить.

Чистое обвинение.

Отвечает Елена Ивановна Николаева

Ко мне приходит на собеседования пара: муж и жена. Они рассказывают о своей дочери. Она пожаловалась своей подружке. Та украла у матери перстень. Они продали его (за 500000 руб!!!). Родители не могут найти эти деньги. Мама подружки не беспокоится по этому поводу, полагая, что «бедной девочке надо помочь». А девочка отказывается от самого факта кражи. Родители боятся, что их 15-летняя дочь спрятала деньги, чтобы «заказать» родителей.

Конфликты «отцов и детей» — вечная тема. Но если в романе Тургенева говорится о различии в подходах к описанию картины мира, то сейчас часто это и различие в подходах к пониманию центральной европейской ценности — человеческой жизни.

Причин тому много, и они требуют отдельного описания. Достаточно пока сказать о центральной причине: смене авторитарного воспитания в семьях не на демократический (как думают родители), а на либерально-попустительский.

Ранее любой взрослый по определению был значим для ребенка, и все институты государства — от детского сада до любого учреждения — жестко поддерживали этот статус взрослого.

Сейчас изменилось представление о взаимоотношениях взрослого и ребенка. И новое представление требует уважительного отношения к каждому из участников диалога, причем часто полагают, что взрослому нужно доказывать правоту собственной позиции, а не требовать ее беспрекословно выполнять.

Родители, весьма часто неточно понимающие, что такое демократия (недаром в СМИ слово «демократ»

часто имеет негативный коннотат), полагают, что применяют демократические методы воспитания, хотя на деле просто попустительствуют любым требованиям любимого чада.

Демократический стиль воспитания требует и от ребенка, и от взрослого связи между свободой и необходимостью, а на практике — гармоничного сочетания прав и обязанностей. Это означает, что у ребенка ровно столько прав, сколько обязанностей. У дошкольника есть право смотреть телевизор сколько хочется, если есть обязанность самому утром встать, одеться и идти в детский сад. Если такой обязанности нет, то родители регулируют время отправления ко сну (поскольку их обязанность утром отводить его в детский сад).

У школьника есть право гулять на улице сколько хочется, если есть обязанность самому учить уроки и распределять время между занятиями и отдыхом, и т. д.

Мы предложили 40 девятиклассникам и 23 ученикам одиннадцатых классов написать сочинение на тему «Как я понимаю слова “свобода” и “ответственность”». Чтобы дети не сковывали себя условиями, писать можно было анонимно. Дети писали добровольно и достаточно откровенно. Удивительным оказалось то, что 50% девятиклассников и 82,5% выпускников школы не связывают понятия «свобода» и «ответственность». Более того, 25% девятиклассников противопоставляют эти понятия: «Ответственность — это в какой-то мере антоним к слову “свобода”... Если есть ответственность, то свободы уже нет, и наоборот. Свобода — отсутствие ответственности». Только 15% девятиклассников и 13% учеников 11-х классов считают, что эти понятия неразрывно связаны.

Что же вкладывают дети в понятия «свобода» и «ответственность»? «Свободный человек — это человек, никому и ничем не обязанный... Свобода — чувство независимости от других, от обстоятельств... Свобода — это когда все дозволено.. Свобода — это когда есть деньги, нет родителей и школы... Свобода — “зеленый свет” для любых поступков человека... Свобода — это когда стоишь с бутылкой пива за пультом дискотеки и куришь что-нибудь хорошее, например, “Kent”». Определения ответственности фактически не встречаются, поскольку она воспринимается альтернативой свободе. Наиболее ярким ее определением было такое: «Ответственность — это наказание за свободу».

Основным выводом при анализе сочинений является то, что все ученики, участвующие в эксперименте, пишут только об одном аспекте свободы — «свободе от...» Ни один из них не сказал ни слова о «свободе для...», то есть свободе, которая нужна для созидания, творчества, возможности масштабного строительства и т. д. Деление свободы на два вида было предложено Э. Фроммом. С его точки зрения, зрелая личность нуждается не столько во внешней свободе, определяемой обстоятельствами, сколько во внутренней, связанной с реализацией замыслов и активной деятельностью.

Отсюда и те претензии, которые дети предъявляют взрослым: они знают, что ответственность за все несут именно они, а потому и претензии предъявляются к ним, а не к себе.

Общение, при котором подросток утверждает, что родители не могут приказывать, а родители велют устраиваться на работу, снимать жилье и т. д., — не является таковым. Это взаимная манипуляция.

Стоит помнить, что мудрый первый идет на компромисс и усаживается за стол переговоров. А потому родители в таком случае, когда подросток предъявляет к ним претензии по поводу ограничения его свободы, говорят: «Хорошо. Давай взаимно слушаем друг друга». И в ходе переговоров родители показывают те негативные явления, которые им видятся как следствие поступков ребенка.

Вполне возможно, что он их не услышит, если он впервые начинает разговаривать с ними, и ранее не было такого общения. Нужно предоставить ему в таком случае пройти по пути, который кажется ему правильным.

Это встреча с третьим законом Ньютона: сила действия равна силе противодействия. Лучше, если ребенок освоит его силу уже до года. Тогда последствие знакомства с объективными законами природы проходят более мягко. Ребенок двигается медленно, а потому встреча со столбом, падение на пол — болезненное, но не смертельное мероприятие. Оно позволяет понять ребенку то, что есть вещи, к которым он должен приспосабливаться, хочет он этого или нет.

Если уберечь ребенка от этого, или после удара о стол бить стол со словами, что он обидел ребенка, у ребенка вряд ли возникнет ощущение, что он несет ответственность за встречу со столбом и потому должен научиться с ним не встречаться. Будет формироваться субъективная картина мира, в которой нет объективных законов, но все соответствует волюнтаристскому желанию ребенка. Вместе с ростом ребенка будут расти его желания, но не ответственность.

Конечно, сейчас многие родители могут сказать, что да, время упущено. Но что делать сейчас, когда подросток начинает качать права и требовать от родителей принести в жертву желаниям дитяти собственные потребности и желания?

Есть только одна последовательность действий, которая может привести к успеху, но не значит, что она будет безболезненной для всех. Когда-то Козьма Прутков утверждал, что мудрость сокращает жалобы, но не страдания.

1. Сесть за стол переговоров и пытаться выслушать ребенка с условием, что он тоже будет слушать.
2. Высказать аргументы в пользу своей позиции и показать проблемные места в позиции ребенка.
3. Если он будет настаивать на своей правоте, — дать возможность осуществить задуманное (если это не ведет к смерти, но может быть весьма болезненным для него).



4. Когда он окажется в той ситуации, о которой вы его предупреждали, не начинать общение словами: «Я тебе говорил(а)...» Просто поддержать и все. С этой точки зрения родители являются подушкой безопасности, но не теми, кто все делает за ребенка или, напротив, загоняет его в угол.

5. Вновь начать договариваться. Но уже на других условиях.

С маленьким ребенком все просто. Если он поймет (ознакомившись благодаря гематомам на теле с третьим законом Ньютона), что есть неизбежные последствия, которые можно рассчитать, зная правила, он начнет рано изучать правила и спрашивать о них родителей. Если обучать подростка встрече с законом Ньютона, больно будет всем, потому что подросток будет встречаться не с простым столом, а с чем-то более значимым и опасным — в том числе для жизни. Но личностного роста не бывает без боли. Это опять — третий закон Ньютона. Зато больно ударившись, подросток поймет, что нужно знать правила и что очень часто эти правила знают родители. И тогда возникнет желание их не просто слушать, но услышать.

Однако и родители не должны быть вечно правыми менторами. Они должны быть близкими людьми, которые первыми идут на разговор, в котором нет попытки загнать друг друга в угол, но есть желание найти решение, удовлетворяющее всех.

Тем не менее, как бы вы ни любили вашего отпрыска, не нужно думать, что вы никогда не услышите от него несправедливых высказываний. Вы ведь слышите такие высказывания от своих коллег и даже друг от друга. Такие высказывания возникают, когда встреча с законами природы и общества оставляет особенно болезненные последствия.

Подросток тоже бывает больно обижен друзьями или окружением. При этом у него нет никого ближе родителей. Если они не научили подростка делать высказывания без претензий к другим, они, конечно, услышат подобные слова. Однако они сами выросли из подросткового возраста и должны сдерживать свои эмоции, чтобы начать конструктивный разговор.

Обвинение (скажем, «Вам на меня плевать», «Вы не хотите меня понять», «Я — иной» и т. д.) может быть необоснованно, а может и иметь некоторые основания (например, из-за проблем на работе родители действительно очень мало уделяют внимания ребенку). Как признать вину, как извиниться, как договориться о том, что надо сделать шаг навстречу друг другу, изменить отношения?

В обоих случаях нужно начать ответ словами: «Давай поговорим. Что случилось?»

Это высказывание подростка — неумело высказанная просьба: «Услышьте меня. Мне плохо». Постарайтесь за формой высказывания услышать этот зов к вам. Вне зависимости, уделяли вы ранее внимание ему или нет — не оправдывайтесь. Это сейчас не нужно. Выслушайте и попробуйте в совместном обсуждении найти выход из создавшей ситуации. Покажи-

те ребенку, что в самой тупиковой ситуации есть новые возможности, а вы для него — надежная поддержка.

Я не просил меня рожать.

Оставьте меня в покое!

Вы не желаете считаться с тем, что я уже не ребенок (я уже взрослый), не даете мне прав, как у взрослого, а все время твердите об обязанностях, ответственности.

Подобные высказывания тоже повод сесть за стол переговоров. Вы говорите, что обязаны отвечать за ребенка до его совершеннолетия. И до тех пор, пока он живет с вами под одной крышей. Потому что семья — это некоторое сообщество, где люди несут ответственность не только перед обществом, но и друг перед другом.

При этом вы говорите, что как только ваш сын (дочь) возьмут на себя ответственность за что-то — вы ее снимаете с себя. При этом действительно нужно перестать мелочно отслеживать все действия ребенка. Проследите и подсчитайте, сколько раз за день вы сделали замечания и сколько раз похвалили. Если есть существенный перебор в сторону порицания, может, стоит пересмотреть свой подход к ребенку? Возможно, со стороны кажется, что его совсем не за что хвалить. Попробуйте увидеть, чем положительным он походит на вас и вашего(шу) супруга(у).

Постоянные повторы некоторых требований не ведут к их выполнению, но поднимают в душе раздражение, которое препятствует желанию слышать, что тебе говорят. Еще раз обговорите, за что отвечает ваш ребенок, и некоторое время не интересуйтесь этим.

Постоянные нудные претензии часто бывают, когда родители боятся за своего ребенка, например, что он не сдаст ЕГЭ или сдаст не на те баллы, которые запланировала семья. На ребенка насаждают в школе учителя, дома терроризируют родители. Но и он ведь тоже переживает. Однако его переживания никого не волнуют, поскольку взрослые учитывают свои переживания (они ведь их чувствуют), полагая, что ребенку — все равно (они ведь не могут залезть к нему в душу). Когда он говорит «Мне все равно», — это та отмазка, которую он использует, когда ощущает, что весь мир против него.

Поддержите его. Перестаньте спрашивать про оценки. Спросите — нужна ли ему помощь. Если нужна — обсудите, что можно сделать.

Родители моих друзей так не поступают.

На этот вопрос можно ответить, что, возможно, у тех родителей другие дети или они имеют другие задачи в жизни. И вновь — это повод для обсуждения широкой проблемы будущего. Какие цели ставит ваш ребенок? Какими методами он собирается их достигать? Предложите пути решения и помощи. Укажите подводные камни.

Не ловитесь на эмоциональном подтексте этого высказывания. Вообще лучше говорить с ребенком в

состоянии, когда вы выпалились и готовы управлять своими эмоциями. Не устраивайте такие разговоры, когда все устали.

Я у тебя всегда плохой, что бы я ни сделал.

Это реально просьба о поддержке. Окажите ее, а не переходите на крик, что ребенок сам заслуживает такого отношения.

Чем больше вы будете говорить с ребенком, тем меньше ему нужно будет провоцировать вас такими выражениями. Часто родители думают, что их ребенок не хуже других. Но они забывают ему сказать об этом, требуя его быть все лучше и лучше. У него создается ощущение, что его не любят и что он не достоин любви. Это не самый лучший мотиватор достижений. Покажите, что вы верите в него. Именно поэтому вы обращаете внимание на ошибки. Скажите о своих чувствах к нему, что вы гордитесь, что у вас такой ребенок.

Очень часто родители свою тревогу за судьбу ребенка превращают в ежедневные замечания по поводу того, сколько времени он занимается теми или иными уроками. Попробуйте поверить в то, что ваш ребенок — ваш ребенок, а потому он впитал все особенности вашей личности и вашего(шей) супруга(и). Вы ведь тоже не всегда были наделены такой мудростью, которая есть у вас сейчас.

Попробуйте спрашивать не об оценках, которые он получает в школе, а о знаниях, которые он там приобретает? Что он читает? Почему? Если вы хотите, чтобы ваш ребенок чем-то интересовался, попробуйте поинтересоваться этим сами. Чтобы он видел, что его родителям интересны не только оценки, которые (иногда несправедливо) ставят учителя, а личность своего ребенка и его знания. Покажите, что готовы поддерживать.

Вы не можете мне приказывать/помыкать мной.

Приказывать и помыкать вы, конечно, не можете. Но требовать — вполне. Вновь — вы садитесь за стол переговоров. Почему ребенок воспринимает ваши требования как приказ или помыкание? Узнайте у него об этом.

Возможно, он уже говорил вам это, и вы при этом переставали «наезжать»? И тогда он усвоил этот надежный механизм манипуляции вами, но вы сами подарили его своему ребенку.

Покажите, что больше не ловитесь на его провокации (но не говорите об этом такими словами — это повод для очередного скандала). Для этого достаточно спокойного разговора, в котором вы не взрываетесь и не кричите. Тогда ребенок поймет (возможно, неосознанно), что вы больше не ловитесь на удочку манипуляции, а значит, вас нечего провоцировать. А на серьезный разговор он не готов, поэтому хотя бы такие претензии вы больше не будете слышать.

Вы не желаете уважать мое мнение (вкусы, предпочтения, друзей)?

Вы лезете в мою жизнь (в мою комнату и заставляете там убираться, а это моя территория,

мое дело, убираться там или нет, мне, может, нравится мой бардак).

Вы постоянно меня ограничиваете (разговоры по телефону, сидение в интернете, даете мало карманных денег).

Вы постоянно навязываете мне какие-то скучные домашние дела, от которых меня тошнит (вынести ведро, подмести пол).

Это целый комплекс примерно одинаковых претензий, суть которых состоит в том, что есть области жизни ребенка, в которых он не хотел бы вас видеть. Думаю, это претензия имеет право на жизнь.

Вы садитесь с ребенком за стол переговоров и начинаете обсуждать, что вы должны отслеживать, потому что от этого зависит будущее ребенка, а что вы можете спустить на тормозах.

Когда-то давно я требовала от сына, чтобы он поддерживал нужный мне порядок в своей комнате. У меня был такой аргумент: ты вырастишь, женишься и как ты будешь жить с другим человеком — он бросит тебя, потому что будет нуждаться в другом уровне чистоты. На что мой сын сказал, что он постарается столько зарабатывать, чтобы этим занимался кто-то другой. Он действительно выполнил свое желание.

Перестаньте быть мелочным по любому поводу. Выберите основные группы вопросов, где ваши требования сохраняются, и уберите все другие группы. Если вам не удалось научить ребенка чистоте до подросткового возраста, вряд ли это удастся теперь.

Вы не хотите меня защищать и понимать, если я допущу ошибку. Вы присоединяетесь к учителям, которые нас ругают.

Это жесткий аргумент. Никогда не нужно присоединяться к учителям, чтобы добывать вашего ребенка, оставив его без поддержки. Если нужно показать учителю, что вы на его стороне, останьтесь наедине с учителем и скажите, что вы согласны с его позицией. Но ребенок должен знать, что вы будете защищать его всегда. Нужно показывать, что если ребенок допустил ошибку, вы готовы поддерживать его, пока он ее исправляет (а не исправлять ее за него). Поддержка и исправление — разные вещи. Если вы сами всегда исправляли все ошибки ребенка, вряд ли он знает, как это тяжело. И тогда легко их делать. Ошибки должны быть исправлены самим человеком. Это научит его поступать правильно. Родитель только настаивает на ее исправлении, рассказывает, как это делается, но не делает ничего сам.

Если ребенок будет знать, что вы на его стороне, он не будет манипулировать вами.

Вы скучные, серые, «заикленные» на быте. Никаких мыслей о «высоком».

Вы смирились с несправедливостями жизни, не желаете бороться, нападать на «плохих» (см. события в Украине).

Это тоже предлог поговорить. Поговорить о том, как обеспечивается высокое и духовное. Стоит пого-



ворить с подростком о ваших ценностях и о том, как они обеспечиваются. Попробуйте поговорить с ребенком о его мечте. Подскажите, как ее можно осуществить. Возможно, ему это надо. Поговорите о ваших мыслях о сложных проблемах современности. Объясните свою позицию. Расскажите о том, что есть разные позиции: кто-то сгорает факелом, как Данко. А кто-то лечит людей, качественно выполняет свою работу, увеличивая уровень добра в мире, опираясь на теорию малых дел. Каждая позиция имеет право на жизнь. Нет единственного правильного решения.

Вы покупаете себе новые шмотки (вещи и т. д.), а когда я прошу, говорите, что нет денег (зачем вам вообще новые шмотки. Вы уже свое отгуляли и отвеселились).

Хорошо, когда ребенок участвует в распределении денег в семье со школьного возраста. Он привыкает к тому, как делятся средства, на что они уходят. Важно показать, что потребности есть у каждого члена семьи. И потребность в отдыхе есть у каждого вне зависимости от возраста.

Вы «достали» своим занудством! Это нельзя! Это опасно! Нет никакой опасности. У меня все под контролем (хотя я — «зацепер» и катаюсь на крыше поездов).

Думаю, здесь ничего сделать нельзя. Потому что родители каким-то образом не сформировали в ребенке чувство опасности в детстве. Здесь можно только вспомнить про третий закон Ньютона. Когда-то такой подросток получит обратную связь от мира, где законы не учитывают тот факт, что люди могут о них не знать. И стоит радоваться, если это не отразится на здоровье ребенка. Чувство опасности нужно сформировать в дошкольном возрасте. Если это не произошло, остается радоваться тому, что сегодня все обошлось.

Вы ничего в жизни не понимаете, ни во что не «врубаетесь», вы отсталые, а все пытаетесь меня учить.

Если это сказано в эмоциональном состоянии, это можно пропустить мимо ушей. Если это повторяется постоянно, вы упустили свой шанс воспитать человека, уважающего вас. Возможно, все можно вернуть, реально поставив такого подростка перед третьим законом Ньютона в виде необходимости зарабатывать на карманные деньги. Предложить поработать где-то в течение трех летних месяцев, чтобы он понял, что такое работа, что такое ответственность и что такое усталость.

Отдельная тема, которая не может быть выражена конкретным вопросом. Подросток «экспериментирует» над родителями, пытается их вывести из себя дурацкими выходками, провокациями и т. д., что делать, если вы видите, что он, например, истерит, а сам внимательно и, как ему кажется, незаметно наблюдает за вашей реакцией. Как раз и навсегда отбить охоту вами манипулировать и пытаться «подобрать ключик»?

Здесь нужно помнить, что это вы научили его манипулировать вами тем, что включались в манипуляции. Единственный путь решения проблемы — перестать ловиться на манипуляции. Это означает, что вы не взвываетесь и не кричите (возможно, после этого вы отставали от ребенка, и он это использовал). Вы садитесь за стол переговоров и требуете от него принятия определенных обязательств. Тогда, зная, что все закончится принятием обязательств, он навсегда забудет вами манипулировать. Он ведь и делал это, потому что таким образом вы, разозлившись, переставали предъявлять свои требования.

Спокойный разговор, требование некоторого решения проблемы, когда обе стороны меняют свое поведение, и каждый приобретает определенный уровень ответственности — залог того, что ребенок отступит от провокаций.

Вместо заключения.

Родители и дети имеют право на ошибку. Потому что они постоянно встречаются с новыми требованиями (хотя бы потому, что ребенок растет), и не всегда все готовы к разрешению проблемы.

Дело не в ошибке, а в том, чтобы на них учиться. Именно поэтому при совершении ошибки ребенком не нужно выполнять все правильные действия самому, нужно научить поступать правильно и попросить исправить ошибку. Родитель демонстрирует не правоту («я же говорил!»), а поддержку. Тогда у ребенка будет постепенно формироваться адекватная картина мира. Если родители будут иметь одни обязанности, а дети — только права, у них не будет адекватной картины мира. В этой картине мира все должны будут ребенку просто потому, что он есть и он уникален. И в этой картине мира основные претензии будут к родителям.

Не нужно быть мелочным. Предоставьте ребенку область свободы, где он сам отвечает за последствия своих действий, оставив лишь те области, от которых реально зависит жизнь и будущее ребенка.

Отвечает Марина Викторовна Барышева

Мне предложили ответить на высказывания детей в отношении своих же родителей (см. список в начале статьи). Вот что в итоге получилось.

С первого же шага возникает встречный вопрос, а на какую фразу родителей подросток отвечает: «Я не просил меня рожать»? Человек не будет обороняться, если на него не нападают! Родители полны ропота и ворчания на детей, которых сами произвели на свет и растили и воспитывали.

Родители не хотят знать и учитывать причины такого поведения. Они хотят изменить последствия. Если полный человек кушает пончики и удивляется, почему он не худеет, здесь нам всё ясно и понятно. А когда нам хамит наш собственный ребёнок, мы удивляемся, почему он такой?

Родители, которые просят ответы на эти вопросы, говорят: «Ой, у меня в семье появился подросток, что

мне делать? Он нам говорит: «Я не просил меня рожать», — что нам ему ответить, чтобы победить его? Помогите нам сделать так, чтобы он продолжал нам подчиняться (но мы называем это «слушаться»), нам так удобно. Ведь раньше он нам не хамил. Что с ним вдруг случилось?»

Какие непослушные дети, поразительно! Сказала: «Сходи в магазин», — не сходил. «Убери постель», — не убрал. «Вымой посуду», — пальцем не пошевелил. Сил моих больше нет, в гроб загонят. Отдам в детдом, в интернат, в Суворовское училище — там из тебя сделают человека.

Таким родителям я рекомендую пройти свою психотерапию. Бегом, ещё вчера, иначе будет беда — наркотики, алкоголь, много сексуальных связей и их последствий (СПИД, рождение больных детей, брошенные дети).

А ведь дети — зеркало своих родителей!

Родителям важно помнить, что дети (особенно маленькие) обучаются правильному поведению, наблюдая за поведением окружающих их людей, значимых для них людей, которыми являемся мы, родители. А дети очень внимательный народ.

Отношение детей к родителям — это зеркальное отражение родителей — и к своим престарелым родителям, и к своим детям. Чтобы изменились дети, прежде необходимо измениться родителям. Требовать от других больше, чем от себя, гораздо легче и проще, но **нерезультативно**. Или получается результат, противоположный ожидаемому.

Почему сегодня молодые люди совершают поступки, ведущие к саморазрушению (курят, пробуют наркотики, алкоголь, вступают в добрые половые отношения)? Трагедия в том, что в детстве за них **все** решали родители, желающие своим детям «только добра». «Я знаю лучше тебя». «Ну, ты еще поучи меня». «Закрой рот, когда говорят старшие». «Пока я тебя кормлю — будешь делать то, что я говорю».

Высказывание древнего мудреца: «Цель воспитания — научить наших детей обходиться без нас».

Хрупкая детская душа. Как легко можно разрушить в ней зародыш **Человека** с большой буквы. Кем будут наши дети? Будут ли они рабами своих родителей или будут самостоятельными, цельными личностями?

Работая со взрослыми людьми, я в какой-то момент поняла, что работа психолога есть исправление тех ошибок, которые допустили их родители по отношению к этим людям в детстве. В результате этих ошибок у них появились проблемы и комплексы во взрослой жизни, которые мешают им быть счастливыми и в полной мере реализовать себя.

*Что посеешь, то пожнешь! Любовь родителей к детям — это **сеяние**. Ответная любовь детей к родителям — это **жатва**.*

Когда я провожу семинары для родителей, у которых есть трудности в воспитании своих детей, задаю вопрос: «Что вас привело на семинар?».

Ответы: «как заставить детей делать уроки?», «как заставить чистить зубы?», «как заставить убирать за собой игрушки или вещи?». Звучит: как **произвести насилие** над собственным ребёнком? «Как приучить 15-летнего ребёнка убирать за собой?» (Хочется спросить: а что Вы делали на протяжении 15-ти лет?)

У меня сложилось впечатление, что родители **вдруг** узнали, что у них есть дети. Если родители не справляются со своими обязанностями — у меня вопрос: чем они занимались, пока рос их ребёнок? Если вы хотите вырастить благородное растение, за ним необходимо ухаживать, то есть уделять очень много своего драгоценного времени. А сорняки растут сами, их даже не надо поливать.

Среди моих знакомых, есть семья, где **вдруг** появился 12-летний подросток. Папа с самого рождения его называет — «Это моя опора и надежда». А мама — «Это смысл всей моей жизни». Конечно, я им говорила, что нельзя опираться на детей, тем более маленьких. Не дети должны быть смыслом их жизни — это детям не под силу. Они слушали, но не слышали и пропускали мимо ушей. Что вызывает у меня радость — что мальчик сопротивляется этому, как может. Когда был маленький, задавал вопрос: «А вы меня любите?» Он как бы говорит: «Просто любите меня без условий!» Семья материально обеспеченная, и у мальчика много разных гаджетов. Недавно, даря ему очередную навороченную игрушку, его мама сказала: «Ты должен быть счастлив и гордиться, что у тебя такие замечательные родители!» Он сказал: «Чем гордиться? В чём тут моя заслуга?» Мама повернулась ко мне с вопросом: «Ну, Вы, как психолог, ответьте, почему он хамит?»

Какое-то время мне довелось работать в Национальном фонде защиты детей от жестокого обращения. Проблема насилия над детьми в России и сегодня является одной из самых острых. В 2007 году от рук собственных родителей погибли 2,5 тысячи детей. Пострадало шесть тысяч детей. Ежегодно от 50 до 55 тысяч несовершеннолетних находятся в розыске. В прокуратуру направлено 179 тысяч материалов о неисполнении родителями и опекунами обязанностей по воспитанию детей. 50 тысяч материалов — о лишении родительских прав. 36 тысяч родителей были лишены родительских прав. При этом примерно 700 тысяч детей живет в неблагополучных семьях, и никто не знает, что происходит за закрытыми дверями некоторых квартир. Там избивают детей и издеваются над ними. И речь идет не о каких-то пьяницах или маньяках. Это вполне «добропорядочные» люди, которые пользуются уважением друзей, соседей и сотрудников. В то время эти страшные данные были приведены на заседании правительственной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав. Сегодняшнюю статистику я не знаю, но слышала, что она еще ужаснее.

Недавно позвонил мужчина с вопросом: «Моей дочери исполнилось 18 лет, я могу продолжать её бить или уже нельзя, так как она совершеннолетняя и может по-



дать на меня в суд?» Я спросила: «А Вы только суда боитесь? А потерять уважение и любовь дочери не страшно?» Он ответил, что она его давно ненавидит.

Если ребенок делает то, что ему не положено делать, и вы бьете его за это, то, вероятнее всего, он никогда больше этого делать не будет. Такой метод воздействия, безусловно, будет «срабатывать». Но то, что «срабатывает», не всегда является наиболее эффективным средством. Пройдет время, и дочка скажет отцу: «Сегодня твоя взяла, ну погоди, придет время, и я с тобой рассчитаюсь!»

Когда в СМИ проходит информация, что дочь зачала убийство своих родителей, или уже совершила намеренное, или внук убил свою бабушку, отнимая пенсию, — мы осуждаем их, забывая, что этих детишек вырастили именно **эти родители**. А «...собака бывает кусачей только от жизни собачьей...» — как поётся в одной детской песенке. Здоровый ребенок всегда ведет себя как ребенок. И только ребенок с больной, изломанной психикой проявляется как взрослый. И причина кроется всегда в его родителях.

Вы знаете, что каждый родитель в среднем ежедневно предъявляет своим детям свыше 2000 беспрекословных требований? Что представляют собой беспрекословные требования? Это требования, предполагающие немедленное исполнение. Звучат они примерно так: «Вставай. Пора в школу. Оденься. Позавтракай. Убери за собой посуду. Почисти зубы. Причеши волосы. Накорми собаку. Заверни завтрак. Не забудь сделать уроки. Убери свою обувь. Собери игрушки. Выключи телевизор. Накрой на стол. Сделай уроки. Помойся». Как же тут не «оглохнуть» от бесконечного потока поучительных речей?! Наши требования могут быть высказаны и в таком тоне: «Сейчас же сделай это, а не то хуже будет!»

А теперь представьте, если бы ваш начальник так же обращался с вами на работе! Нетрудно догадаться, что вы бы тут же начали поиск новой работы. Любоя уважающий себя человек возмутится, если так будут разговаривать с ним супруг(а) или друзья.

Наши дети не могут заняться поисками новой семьи. И когда они не могут выразить свои чувства, то эти самые чувства находят свое выражение в их поведении. Они становятся упрямыми и неподатливыми, начинают вредничать и слоняться без дела, забывать о своих домашних обязанностях или просто игнорировать их. Вместо пустых разговоров и напоминаний лучше сделайте дружеский шаг навстречу. Например, дайте своему ребенку расческу или зубную щетку с зубной пастой, если он забыл причесаться или почистить зубы.

Иногда наше раздражение возникает только по отношению к определенному возрасту ребенка, к которому мы особо чувствительны. Одна мать не может понять людей, которые выходят из себя, ухаживая за младенцем. «Я любила этот возраст, — говорит она. Что я не выношу, так это когда они вырастают настолько, что начинают дерзить. Когда дочь говорит что-нибудь дерзкое, я знаю, что мне нужно выйти из комнаты».

Другая мать чувствует совсем противоположное: «Уход за беспомощным младенцем меня просто изводил. Но позже, когда мой сын хотел все изучить и во все влезть, я получала истинное удовольствие!»

Прежде чем приступить к этой статье, я разговаривала с родителями, у которых в семье есть подростки. *Большинство* из них ответили, что у них таких проблем не возникает. Безусловно, есть трудности, но люди любят своих детей и стараются помогать в этот крайне сложный период их взросления. Помня себя в старших классах, относятся с пониманием и, конечно, с любовью к своим чадам. Сейчас так много умной литературы и грамотных психологов, что подобных вопросов не должно возникать.

Конечно, с родителями, критично настроенными к своим детям, необходимо беседовать отдельно, чтобы помочь им перестроиться, приобрести иной взгляд. Например, часто родители считают недостатками ребенка некоторые характерные черты его темперамента. Наш тип темперамента зависит от врожденных анатомо-физиологических особенностей, от общего типа нервной системы.

Ребенка *сангвиника* упрекают в повышенной подвижности, в том, что быстро переключается с одного дела на другое, что не переживает по поводу своих неудач.

Ребенка *флегматика* — в медлительности, несобранности, бесчувственности, безразличии, в тугодумии, нелюдимости.

Ребенку *холерику* достаётся больше всех: за подвижность, за неуравновешенность, за дерзость, за вспышки гнева, истеричность, за страстную увлечённость одним делом — любит рисовать, или спорт, или читать, а про уроки и домашние обязанности забыл.

Ребенка *меланхолика* упрекают, что он слишком чувствителен, всё принимает близко к сердцу, его легко обидеть, что он капризный, плаксивый, медлительный, рассеянный, малообщительный, живёт своей внутренней жизнью.

Приведу примеры из практики, как изменили свое поведение мамы после прохождения психотерапии.

На приёме молодая мама, которая рассказала: «Родителям просто невозможно найти «золотую середину» в вопросах воспитания собственных детей. Так трудно не впадать в крайности. Я была единственным и поздним ребенком. Родители обращались со мной как с фарфоровой статуэткой, и из-за этого я чувствовала себя обязанной им жизнью, зажатой и боязливой, чтобы не расстроить их. Я дала себе слово, что никогда не буду гиперопекающей матерью, что приложу все силы, чтобы не мешать моему будущему ребенку расти. Я давала возможность дочери пробовать делать все самой. Я стремилась приучить ее принимать самостоятельные решения и постоянно подбадривала ее: «Будь смелее! Не будь маменькиной дочкой!» Чего я добилась? Лишь одного: к десяти годам она стала законченным невротиком!»

Я поняла, что, вдаваясь в противоположную крайность, я воспитала такого же боязливого и зажатого ребенка, которой была я. Она просто не была готова к тому, чтобы самостоятельно принимать решения и пробовать свои силы в различных видах деятельности. Я была готова быть взрослой уже в 7 лет, а она и в 10 хотела быть маленькой. Она другая, не такая, как я». На следующей встрече женщина поделилась тем, как после консультации она смогла решить свою проблему. Она рассказала эту историю дочери, держа её у себя на коленях: «Доченька, я пришла к выводу, что ты еще мала, чтобы ездить на велосипеде по шоссе. Ты сама не можешь выбрать лагерь, в котором будешь отдыхать. Ты не готова самостоятельно сделать покупки в магазине». Женщина даже не ожидала, что дочка так обрадуется этому решению. Девочка, прижавшись к ней, сказала: «Мамочка, а я никак не могла понять, почему я должна быть взрослой? Можно я ещё побуду ребёнком?»

Так тяжело найти это равновесие между гиперопекой и невниманием!

Одной маме надоело все время напоминать своим детям, что в их обязанности входит накрывать на стол к ужину. И она решила повлиять на них по-другому: В тот вечер, закончив готовить ужин, она выложила все продукты на стол, села и стала молча ждать. Пришли дети и спросили: «Чего мы ждем, мама?» В тот момент маме было гораздо проще высказаться в поучительном тоне: «Нам бы не пришлось ждать, если бы вы вовремя делали то, о чем я просила вас уже сотню раз!» Вместо этого мама кратко и ненавязчиво ответила: «Приборы и тарелки». Дети быстро поставили необходимые столовые приборы и посуду, и у мамы с тех пор не было в этом отношении никаких проблем.

Другая мама, чьи дети никогда не складывали на место без напоминания свою грязную одежду, просто заявила следующее: «С сегодняшнего дня я буду стирать только ту одежду, которая находится в корзине для грязного белья». Затем от слов она перешла к делу, и ту одежду, которая не попадала в корзинку, она оставляла нестиранной. Дети поняли, что грязное белье должно всегда находиться в корзине.

Конечно, чаще на консультацию приходят мамы, но вот пример отца. Его жена два месяца находилась в больнице на сохранении второго ребёнка. Дочери 12 лет, она, конечно, скучает по маме, часто капризничает, не хочет помогать отцу. У мужчины был вопрос: «Что делать с вещами, которые дочь разбрасывает по всей квартире? Это и учебники с тетрадками, и школьная форма, и игрушки. Каждое утро повторяется одна и та же история: бег по квартире с криками «где мои вещи?». Когда девочка легла спать, отец все вещи дочери сложил в большую коробку, и дома порядок, и вещи в одном месте. Утром все были довольны, девочка сказала: «Прикольно, а мне нравится твоя идея!» Мужчина сказал: «Слава Богу, одной проблемой стало меньше!»

Представьте себе такую семью, где каждый старается поддержать другого члена семьи, где вниматель-

но прислушиваются друг к другу и выходят из конфликтных ситуаций без обид, и каждый получает то, что хочет. Вы думаете, в этих семьях всё получается легко и просто? Теперь — ДА! Но сколько вложено труда? Причём каторжного труда, каждодневного, ежечасного, ежесекундного. Пройдя свою психотерапию, они научились слушать и слышать потребности самых близких и родных людей. Говорить о своих желаниях и аргументировать их важность. Эти люди потратили своё время и свои деньги, чтобы получить тот результат, который радует и родителей, и их детей.

Реже я работаю с детьми и подростками, чаще с их родителями и жалобами на своих детей. Хотя на первую встречу приглашаю родителей именно с детьми. У меня есть замечательная методика. С помощью игры можно понять, как они привыкли общаться: какой интонацией, какими фразами, просьба это или приказ. Чаще достаточно одной встречи, чтобы родители сами увидели и признали свои ошибки. Это происходит очень аккуратно, корректно, красиво, интересно, в виде игры. Никого этот метод не вводит в смущение. Ещё он хорош при работе с супружескими парами.

Если вас «задели» — значит, в мире два больных: он, который задел вас в силу своего психологического нездоровья, и вы, который в силу своего психологического нездоровья оказался задетым. Ведь здоровый человек унижен и оскорблён быть не может. Воля любого сказать что-то в наш адрес, наша же воля — принять это или не принять.

Избегайте часто требовать от детей то, что они вполне могут сделать самостоятельно. Повторяющиеся изо дня в день требования оставляют слишком мало возможностей для совершения самостоятельных поступков или действий. Если вы все же предъявляете какое-то требование ребёнку, то делайте это аккуратно и корректно, избегая нотаций и недовольства по поводу того, что он когда-то сделал или не сделал.

Нельзя научить самостоятельности, можно только предоставить возможности для того, чтобы ребенок ее проявлял. Другими словами, нельзя научиться плавать, сидя на берегу. Ребенок никогда не научится вовремя вставать по утрам, если мы день за днем будем будить его сами. Чаще задавайте себе такой вопрос: «Что я сделал для того, чтобы мой ребенок сумел самостоятельно проявить себя в том или ином деле?» Например: «я задумала научить сына стирать белье» или «решила позволить дочери самостоятельно пойти на прием к зубному врачу». Убедитесь, что дети вполне смогут справиться с той ответственностью, которую вы собираетесь возложить на них. Постепенный переход вашего ребенка к самостоятельности внесет много положительных перемен в его поведение и пройдет более естественно и безболезненно, чем, скажем, если вы дождетесь, когда ему стукнет шестнадцать или восемнадцать, и внезапно заявите следующее: «Ты ведь уже взрослый — поступай, как знаешь!»



Нельзя перед ребёнком ставить цель. Ребёнку важно помочь сформулировать её. И если в процессе достижения цели он понимает или чувствует, что это ложный путь или не его дорога, *помочь* найти другую.

Особое внимание можно уделить тому, чтобы возлагаемая ответственность вселяла в ребенка уверенность в себе. Например, вместо того чтобы говорить: «Пора бы тебе самому научиться стирать бельё», скажите в поощрительном тоне: «Я заметила (или я не сомневаюсь), что ты вполне прилично справляешься со всеми порученными делами самостоятельно. Думаю, что теперь ты сумеешь сам постирать свое бельё». Избегайте вешать на ребенка ярлыки, некоторые из них могут приклеиться к ним навсегда:

- он бестолковый;
- она лучше всех;
- он трус;
- она гениальна;
- он из неблагоприятной семьи;
- она отстала в развитии;
- он ничего никогда не видит;
- он трудный подросток.

Ярлыки, приклеиваемые к детям, загоняют их в жесткие рамки, выйти из которых потом чрезвычайно трудно. Они искажают их представления о себе и своих потенциальных способностях. Дети становятся такими, какими они себя считают на основании того, что думаем о них мы. Ярлыки могут стать удобной отговоркой как для нашего ребенка, так и для нас самих. А иногда нашему ребенку нужно будет добиваться большего, чем то, на что он способен, ведь его способности и умения уже predetermined. Как-то мальчик 12 лет, с которым мне предстояло работать, с гордостью заявил: «Я — лучше всех!» Он как бы говорил мне следующее: «И тут уж ни вы, ни я ничего не сможем поделать!»

Очень важна наша интонация голоса, она имеет особое значение в общении с любым человеком, а с ребенком особенно. Даже не вникая в смысл слов, только по интонации он уже понимает, что вы хотите донести до него. Избегайте в разговоре грубых и резких выражений, не предъявляйте повышенных требований и, прежде всего, не поддельвайте свой голос под голос ребенка. Когда вы так делаете, дети чувствуют себя униженными. Ведите разговор так, как будто вы беседуете с одним из ваших друзей.

Задумайтесь над тем, что и как мы иногда говорим своим детям. Никогда не навязывайте им свое мнение:

- не будь таким глупым!
- веди себя тихо;
- сиди смиренно;
- почему ты не можешь быть таким, как твоя сестра?
- перестань плакать!
- как тебе не стыдно!
- в нашей семье так не поступают;
- от тебя столько шума!

- с тобой одна беда!
- ты думаешь только о себе!
- ты такой же, как твой отец!
- не грусти!

Очень важно научить наших детей принимать решения самостоятельно! Нет ничего проще для нас, чем принимать решения за наших детей. Мы думаем, что все знаем лучше их, и уверены в том, что они **не** способны принимать ответственные решения самостоятельно. Неправда! Когда наниматель подыскивает нового управляющего или руководителя, то одной из самых важных характеристик нужного человека является его способность принимать самостоятельные решения. Какой ценный подарок мы можем преподнести ребенку, предоставив ему возможность принимать решения без нашей помощи!

Вот пример из практики: пятнадцатилетний сын попросил у матери разрешения пойти к другу в 8 часов вечера. Мама едва сдержала себя, чтобы не сказать: «Нет, ты еще не сделал уроки, и уже поздно». Вместо этого она сказала: «Подумай, сколько времени тебе потребуется для выполнения домашнего задания и сколько, чтобы выспаться, а затем — решай сам».

Сын принял решение сходить к другу на 30 минут, затем пришёл домой и сделал уроки. Если бы мама поддавалась своему первому намерению и высказала сыну свое недовольство, он бы... мы знаем, что бы было. В результате того, что решение проблемы было предоставлено сыну, он сделал наиболее разумный выбор. От мамы в данной ситуации потребовалось только полностью положиться на него и поверить, что он примет правильное решение. Для нас очень важно, когда нам доверяют и верят в нас. Можно сказать: «У тебя всё получится, я верю в тебя!». А можно сказать по-другому: «Я сомневаюсь, что у тебя получится, ты вечно всё портишь! Лучше я сделаю сама!»

Мы ошибаемся, когда думаем, что проще и быстрее заставить подчиниться ребёнка. Сильный ребенок сдаётся только внешне, пока не накопил силёнок, не придумал способы противостояния. Слабого можно сломать, что ещё страшнее. Стало быть, своими собственными руками мы толкаем ребёнка на враньё, обман, скрытность, формируем отношение к себе как противоборствующей стороне, то есть начинается игра «кто кого». Игра захватывающая, но вы в ней не союзники, а противники. С кем? С собственным ребёнком! Ну, надавил(а), имею право, я же отец(мать), потом спасибо скажет...

Мы бесполезно тратим время, говоря детям, чтобы они не были такими, какие, как нам кажется, они есть. Более того — говоря им, чтобы они стали такими, какими мы хотим их видеть. Часто это кончается тем, что, став взрослыми, они, как и прежде, продолжают заниматься делом, которое их абсолютно не вдохновляет. Многие взрослые всю жизнь мечтают избавиться от безрадостной работы, которую они когда-то выбрали по воле родителей.

Отец хотел, чтобы его сын стал зубным врачом. А сын хотел стать музыкантом. И все же он вынужден был против своей воли пойти учиться на зубного врача. В вузе он по-прежнему оставался верен своему призванию и даже сумел переложить сложную стоматологическую терминологию на музыку, наигрывал ее на рояле и помогая студентам быстрее запомнить ее. Получив диплом стоматолога, сын отдал его своему отцу и уехал в другой город, чтобы посвятить себя карьере музыканта. Для сына важно было поступить так, как хотел его отец, но, к счастью, он не оставил свою прежнюю мечту. Однако отношения отца с сыном могли бы стать значительно лучше, если бы отец признал сыновний интерес к музыке, а не пытался «вылепить» из него что-то свое.

На приеме молодая, симпатичная, стройная, хрупкая женщина 25 лет с дочкой 6 лет. Дочка крупная, полноватая, как сказала мама: «Корова, вся в папашу и в его свиную породу!» Женщина мечтала быть балериной, но её мама была против. «Хочу, чтобы дочка осуществила мою мечту, а она отказывается и жрёт, как свинья на убой!» Я спросила, что хочет дочка? «А кто её будет спрашивать, вы научите, как заставить, она такая настырная, отказывается». Девочка сказала: «Мне нравится шить одежду куклам, а мама ругается и не даёт кушать». Я рада, что мне удалось донести до мамы информацию о том, что она может осуществить свою мечту, пусть даже не в полной мере. Сейчас очень много танцевальных коллективов, где она сможет себя реализовать. Уходя, она сказала: «Вы подарили мне крылья! А дочка? Да пусть делает, что хочет, я не против». И на этом спасибо маме!

С уважением относитесь к мнениям и желаниям ваших детей. Единство и сплоченность не могут возникнуть на однообразии мнений. Сколько людей — столько и мнений.

Большинство неврозов, которые мы приносим с собой во взрослую жизнь, являются прямым результатом подавления нормальных чувств и эмоций в детстве во имя получения одобрения и любви от своих родителей. В глубине души мы чувствуем себя крайне порочными людьми, не заслуживающими ничьей любви. Когда наши дети ведут себя в точности так же, как мы вели себя в их возрасте, — это сводит нас с ума. Мы притупляем чувства детей, высказывая примерно следующее: «разве можно так ненавидеть свою родную сестру?!», «как можно быть голодным, ты ведь только поел!», «твоя мама уехала всего лишь на несколько дней, поэтому не надо печалиться», «большие мальчики не плачут», «это же не больно!». Не запрещайте и не мешайте ребенку выразить свои чувства. Помогите ему в выражении чувств, когда он не понимает, что с ним происходит: «я вижу, что ты *огорчен*», «возможно, ты *растерялась* и не смогла правильно ответить», «ты сейчас *злишься* на свою сестру?», «ты опять голоден, *порадуйся*, значит, ты растешь!», «поплачь, если хочешь, как я тебя понимаю!». Суждения подобного рода лишают ребенка права чувствовать то, что он действительно чувствует. Они учат его не

доверять своему собственному мнению. Исследования выявили такую закономерность: если не давать выход своим чувствам, то они накапливаются в нас и в конечном итоге могут стать причиной заболевания. Когда мы стараемся сдерживать эмоции детей, то делаем это по одной простой причине — мы не в ладу со своими собственными чувствами. Поэтому только находясь в контакте со своими собственными чувствами, мы будем более спокойно реагировать на то или иное выражение детских чувств.

Обязательно почаще напоминайте ребенку, что он играет большую роль в вашей жизни. Ему в какой-то степени удобно чувствовать себя «ребеночком», от которого ничто не зависит в окружающем мире. Это особенно характерно для подростков. Они склонны считать, что взрослые наделены почти неограниченной властью, а мысли, чувства и поступки подростков не имеют для них никакого значения. Поэтому почаще напоминайте детям, что они играют существенную роль в вашей жизни. Например: «ты знаешь, тот совет, который ты дал мне по поводу своей младшей сестры, оказался очень полезным. Я попробовал сделать так, как ты предложил: не обращаться с ней, как с малолетним ребенком. И знаешь, она стала гораздо послушнее и самостоятельнее!», «какое счастье, что ты есть у меня!».

Дети даны родителям не для того, чтобы родители из них что-то сделали, а для того, чтобы родители продолжали свой путь, чтобы они сами менялись. Потому что дети ставят перед нами — родителями — такие задачи, которые больше никто никогда перед нами не поставит.

Дети не должны оправдывать ожидания родителей! Семья — это первое человеческое сообщество, которое открывается маленькому человеку, и именно здесь он осваивает начальные навыки социального поведения.

То, что ребенок видит в семье, оказывается более действенным, чем любая учебная программа в школе. Выражение, которое родители не должны употреблять при общении с детьми, это: «Почему ты не можешь вести себя, как взрослый?» Детям хочется чувствовать себя защищенными. Подобные замечания только создают атмосферу напряженности и смущения. Страх разочарования родителей в ребенке может спровоцировать большое количество ошибок. С детьми можно шутить, но нельзя над ними насмехаться и издеваться.

Первая заповедь для родителей — любить ребёнка без условий. Часто можно услышать: «Будешь плохо себя вести, учиться и т. д. — любить не буду или отдам в интернат, Суворовское училище, детский дом». Следует отделить личность от поступка. Ребенку важно чувствовать, что родители любят и ценят его только за то, что он есть. Родительская мудрость состоит в том, чтобы, не принимая отдельных действий ребенка, научиться все же уважать его самостоятельность и продолжать любить его без условий.



Вторая — уметь наблюдать за ребенком. Не контролировать, не следить, а наблюдать и замечать изменения, которые происходят с их ребенком. А затем решать проблемы по мере их поступления.

Третья — уметь говорить, слышать и слушать. Прогулка перед сном — самое подходящее время для разговора по душам, когда ребенок не боится, что вы будете его за что-то ругать. Важно очень тонко подойти к ситуации, выяснить, какие отношения с ребятами, как учитель реагирует в тех случаях, когда дети ведут себя хорошо или, наоборот, плохо. Ребенок все расскажет, будьте уверены. Можно и дома создать такой уголок, островок безопасности, где и вам и ребенку будет комфортно делиться своими достижениями и неудачами. Родителям может показаться, что это уменьшает их авторитет в глазах ребенка, если они расскажут про свои ошибки. Мы таким образом учим детей замечать и признавать свои ошибки и принимать чужое несовершенство.

Необходимо уметь правильно делать выводы из разговора. Наблюдать, а не следить, за ребенком надо не полчаса в день, а участвовать в его жизни постоянно.

Знаете, почему дети заглядывают в пакеты и сумки, с которыми приходят мамы, папы, бабушки и дедушки? Они проверяют: пока мы были в разлуке, ты обо мне помнил, думал? Им не так важно, что принесли, а важно, что **принесли**, позаботились. Родители для детей очень важные люди.

НЕ следует сидеть с ребенком, контролируя выполнение домашнего задания!!! Ни в коем случае! С первого дня школы родители должны усвоить, что дети делают уроки самостоятельно. Можно объяснить, можно подсказать, но нельзя делать что-то за ребенка. А то бывает так, что до четвертого класса мама или бабушка все делают за него — проверяют задачки, отвечают за правильность написания буквы или слова. Они фактически берут на себя ответственность за эту работу. А в пятом классе им приходит в голову, что ребенок уже взрослый и все должен делать самостоятельно, а он уже не может сам и не понимает, почему должен самостоятельно делать домашнюю работу, контролировать себя сам, ведь ответственность всегда лежала на взрослых.

«Всё замечательно говорите! А где же вы были раньше со своими умными речами?» — скажут мне родители подростков. Я преподавала в институте и, проводя семинары для родителей, у которых возникли трудности с детьми, приглашала наших студентов, чтобы не делали, не повторяли одни и те же ошибки, когда появятся свои детки. Сегодня, когда их дети подходят к подростковому периоду — они благодарны и мне, и себе, что прошли эти курсы. А вот те, которые сказали, что нам ещё рано, надо вначале создать свою семью, — теперь говорят: «Ох, а где же вы были раньше?» Да, я понимаю, что только когда готов ученик, приходит учитель, это факт. Но никогда не бывает поздно, или так — лучше поздно, чем никогда!

Да, подростковый период, пожалуй, самый сложный в жизни человека. С одной стороны ему говорят,

ты уже взрослый, ты должен!.. А с другой стороны — ты ещё маленький, тебе ещё рано!..

Так как же наладить отношения с подростком? Возможно, взрослые уже забыли, что быть подростком очень тяжело. Наполненный энергией, высвобожденной в физиологических сдвигах пубертата, подросток проходит через тяжкие испытания в поисках собственного пути в новом для него мире. А если учесть при этом, что проторенных путей не бывает, можно легко понять то любопытство и тревогу, которые вызывают подростки у родителей.

Чтобы успешно пережить все приключения подросткового возраста, и родителям, и подросткам хорошо представлять, как выходить из критических ситуаций. *Постоянно* возникающие проблемы, которые необходимо решать, требуют от подростка больших усилий, порой сопряженных с риском. И родители просто *обязаны* это понимать, потому что они уже прошли этот путь.

В этот период каждый в семье начинает по-новому видеть окружающих, все должны как бы заново знакомиться друг с другом. Пройдете ли вы этот этап с наименьшими потерями, будет зависеть от того, что преобладает в вашей семье — власть, контроль, страх или всё-таки **любовь**.

Для того чтобы заложить основы будущих перемен в ваших отношениях, можно предложить следующее.

1. *Вы, родитель, должны четко и ясно изложить подростку свои опасения, чтобы он мог вас понять.*

2. *Вы, подросток, должны честно рассказать о том, что происходит с вами, и постараться сделать так, чтобы вам поверили. Вы тоже должны рассказать о своих страхах и знать, что вас выслушают без критики и осуждения.*

3. *Вы, родитель, должны показать свою готовность слушать и понимать. Понимание просто создает твердую основу, на которой можно построить дальнейшие отношения.*

4. *Вы, подросток, должны объяснить родителям, что нуждаетесь в том, чтобы они вас выслушали, но не давали советов до тех пор, пока вы сами их не просите об этом.*

5. *Вы, родитель, должны понимать, что подросток вовсе не должен обязательно следовать вашим советам.*

Только при учете всего этого возможен осмысленный диалог между двумя равноправными людьми. И в дальнейшем — развитие новых, конструктивных форм поведения. Я это точно знаю, и не только на собственном опыте.

Хотите узнать, как сами подростки относятся к своим проблемам?

— «Важнее всего для меня — чувствовать, что меня любят и ценят вне зависимости от того, насколько глупо и нелепо я могу выглядеть. Мне нужен тот, кто верит в меня, потому что я сам часто бываю в себе не уверен. Если честно, то я иногда страшно

стыжусь себя. Я чувствую, что я недостаточно сильный, яркий, красивый и обаятельный по сравнению с теми, кто окружает меня. Но случается и по-иному, когда мне кажется, что я уже все знаю и могу сам противостоять всему миру. Я очень остро все воспринимаю».

- «Мне нужен тот, кто мог бы спокойно, безо всякой критики выслушать меня и помочь мне разобраться в самом себе. Когда я терплю неудачу, теряю друга или просто проигрываю в игре, то мне кажется, что переворачивается весь мир. Мне нужны любящие руки, которые успокоили бы меня. Мне нужно место, где я мог бы поплакать, и где бы никто надо мной не смеялся и не издевался. Но с другой стороны, мне нужен человек, который всегда будет рядом, даже если он находится очень далеко. Мне также нужен тот, кто ясно и громко скажет: «Остановись!» Но люди не должны читать мне нотаций и напоминать о моих прежних глупостях. Я и сам знаю о них и чувствую свою вину и стыд».
- «Для меня очень важно, чтобы ты, мама, и ты, папа, были искренними со мной во всем, что касается вас и меня. Только тогда я смогу доверять вам. Я хочу, чтобы вы знали, что я люблю вас. И, пожалуйста, не обижайтесь, когда мне нравятся другие. Они не уведут меня от вас. Пожалуйста, любите меня всегда».

В подростковом возрасте ребенок начинает постепенно выходить из-под родительской опеки. У него появляется свой круг интересов. Он часто предпочитает общество сверстников. Мнение ровесников становится для него таким же важным или даже важнее, чем родителей. Это совершенно естественно и вовсе не означает, что он бросает или отвергает свою семью. В этот период сверстники играют даже большую роль в его жизни, чем родители. Над нами нависает угроза «потерять» сына или дочь. Иногда, чувствуя такую опасность, мы начинаем критиковать его друзей, но такая тактика способна только отдалить вас от подростка. Отец и мать должны найти общий язык с друзьями своих детей и должны понимать, что подросток уже тяготится зависимостью от нас и готовится начать новую жизнь, и поэтому нужно перестать все время контролировать его. Помните, что ваша родительская функция как раз в том и состоит, чтобы постепенно сложить с себя родительские обязанности, ведь ваши дети — это будущие родители. Вам лучше не критиковать их потребность в свободе, а, наоборот, признать и одобрить их независимость.

Иной раз подросток чувствует себя как зрелый сорокалетний человек, а в другой момент — пятилетним малышом. Так и должно быть. И когда временами взрослые критически говорят подростку: «Сколько тебе лет, посмотри на себя!» — то они забывают о переменах, которые происходят с ним за это время. Подростки охотнее воспринимают советы и руководство взрослых, если чувствуют, что их ценят и безусловно принимают. Они остро нуждаются в старших, которые

позаботились бы о них, помогли бы им планировать дальнейшую жизнь.

Как-то проходя мимо группы подростков, которые пили пиво, и возможно, что-то крепче, я услышала себе в спину скрипучий голос, имитирующий старушечий: «Мне стыдно за нашу молодёжь!» Поняв, что эта реплика для меня, я сказала: «Мне за вас не стыдно, я вас понимаю!» И это было честно. Сейчас мне 60, но я отлично помню, какая (ой, какая) я была в 16 лет. Меня удивили их лица, они были просто ошарашены. Было ощущение, что их поняли первый раз в жизни.

Критика всегда работает против нас. Критика заставляет человека обороняться, искать оправданий и не способствует исправлению совершенных ошибок. Когда людей критикуют, они становятся нервными и неподатливыми. А в напряженном состоянии трудно внимательно слушать и извлекать из своей ошибки урок на будущее.

От нескончаемого стремления покритиковать можно избавиться только в том случае, если вы заложите поощрительную основу в вашей системе воспитания. Недаром мудрый директор одной из школ требует от своих учителей отправлять к нему в кабинет пятерых учеников за примерное поведение, прежде чем они смогут отправить туда одного за плохое.

Во время конфликтов большинство из нас сосредоточивается на том, что должны делать другие, а не на том, что можно сделать нам самим. Как только вы почувствуете, что другие не идут вам навстречу и вас это начинает злить, остановитесь и задайте себе вопрос: «Что я сам могу сделать?»

Однажды я проводила семинар для родительской аудитории. На улице стало шумно, заработала газосилок, а при закрытых окнах — душно. Это мешало всей аудитории и, в первую очередь, мне. В начале занятия большинство родителей сели в дальнем конце комнаты, и, чтобы как-то устранить эту шумовую проблему, я обратилась к родителям с просьбой: «Можете пересесть поближе, чтобы вам лучше слышать меня?». Никто не сдвинулся с места, и я растерялась. Я уже стала злиться на группу, и подумала, почему бы мне самой не подойти к ним поближе?

Из этого случая я извлекла для себя важный урок: *чем меньше мы сами знаем, что нам надо делать, тем больше мы знаем, что должны делать другие.* Но в конфликтной ситуации *не делаем, потому что злимся.* Поэтому если у нас возникает чувство неприязни по поводу нежелательного поведения другого человека, это значит, что мы невольно определяем себе пассивную роль в решении возникшей проблемы.

Родители склонны считать, что если они не будут говорить своим детям об их проблемах («твоя комната в ужасном беспорядке», «ты еще не помылся» и т. д.), то не смогут контролировать их поведение. Истина — в обратном. Контролируя не их, а свои собственные действия, мы сможем оказать существенное влияние на поведение детей, не нарушая при этом наших отношений с ними. Если же конфликт нарастает, сосре-



доточиться на своем поведении, на том, что вы хотите или не хотите делать, не пытаясь навязывать свою волю другому.

Важно помнить: беда не в том, что мы совершили ошибку. Важнее то, что мы сделаем потом, чтобы исправить её. В любой трудной или стрессовой ситуации следует задать себе четыре вопроса:

- что в этой ситуации замечательно?
- чему может научить меня эта ситуация?
- что я могу сделать, чтобы исправить эту ситуацию?
- как преодолеться от попадания в такие ситуации?

В конфликтных ситуациях важно уметь уходить от выяснения того, кто прав, а кто не прав. Ведь главное — что ощущаете вы и ваш «условный противник». Слишком часто мы больше хотим быть правыми, чем чуткими к своим близким. Когда мы с пониманием относимся к чувствам другого человека, то он охотнее идет нам навстречу. В результате весь накопленный заряд отрицательных эмоций иссякает или теряет свою разрушительную силу. Тогда и только тогда мы вместе сможем прийти к решению, которое принесет нам обоим удовлетворение и радость. Поэтому, когда вы почувствуете, что начинаете втягиваться в конфликт, спросите себя: *«Что для меня важнее — быть правым или быть счастливым?»*

Однажды, когда я рассказывала мужу о своих неприятных переживаниях, он стал советовать мне, как быстрее забыть о них. В тот момент я почувствовала, что его советы только раздражают и приводят меня в еще большее уныние. Наконец, я попросила его: «Можешь просто обнять меня и сказать, что понимаешь, как мне тяжело». Уже потом он сказал, что ему самому сделалось намного легче на душе, когда он просто обнял, успокоил меня и не стал настаивать на немедленном принятии решения по поводу моей проблемы.

Мы сами порой попадаем в неприятные ситуации, когда считаем, что нужно что-то быстро уладить, переделать, кого-то исцелить или выручить... Всё, что от вас требуется, — это просто внимательно выслушать, взять за руку или обнять.

Роман «Анна Каренина» начинается с афоризма «Все счастливые семьи похожи друг на друга; каждая несчастливая семья несчастна по-своему». Так можно сказать и про детей: все хорошие, послушные дети хороши одинаково, но каждый трудный ребенок труден по-своему. И действительно: один упрям, другой ленив, третий груб, четвертый застенчив...

Вот только вопросы мамы задают одни и те же: «И почему он такой? Что с ним делать? Сделайте хоть что-нибудь!»

Вроде бы очевидно, если ребенок ленивый — надо сделать его трудолюбивым; упрямого — сговорчивым, жадного — добрым. Одним словом, плохого — сделать хорошим. И так, цель ясна! Правда, непонятно, как ее достичь... Трудно с ними, с этими трудными детьми. Уговариваешь — не слушаются, повышаешь го-

лос — не реагируют, накричишь — расплачутся... ну, а физическое наказание — это не приведи Господи, это непедагогично! А тут, как на грех, жизнь пошла такая, что не только шлепнуть, а побить иногда хочется. Вообще сплошной мрак: цены растут, курс рубля падает, растет заболеваемость СПИДом, снижается рождаемость, усиливается спад производства, растет преступность, культура окончательно падает. Короче, всякая пакость растет, а хорошее — пропадает. Вырисовывается какая-то мистическая картина зла, а ты внутри этого «мирового» зла. Срочно надо зарабатывать деньги, срочно их потратить, срочно что-то купить, и не что-то, а буквально все, ведь завтра **все опять подорожает!** Это и есть ситуация постоянного стресса. Вся жизнь — сплошное потрясение... А тут еще ребенок... До чего не ко времени, до чего неуместен!

Но ведь он действительно не просил его рожать. Он не виноват, что мы решили произвести его на свет здесь и сейчас. И он не обязан за это отвечать. Невоспитанный, упрямый, ленивый, капризный — трудный... Ну что с ним делать!?

А с нами?! С нами что делать — мрачными, раздражительными, усталыми, безразличными, всегда спешащими и всегда занятыми? Что нашему ребенку делать с нами? Чем защититься от нашего хронического недовольства жизнью? Ведь тон отношений в семье задают все-таки родители, а не дети. И даже если ребенок — тиран, а родители — его покорные рабы, это *родители* позволили, *родители* допустили такую расстановку сил!

У каждого человека свой путь. Человек может идти, а может сопротивляться. И, может быть, мы, родители, являемся причиной сопротивления.

Дорогие родители! Это зависит от **вас и только от вас**, что и как говорят вам ваши дети. Желаю вам, чтобы вы смогли услышать из уст ваших детей: «Спасибо вам, дорогие мои родители за то, что вы уважительно относитесь к моему стремлению быть независимым, помогли мне сформировать ответственность и осознать собственную свободу. Спасибо вам за то, что вы давали мне честные ответы на трудные вопросы, что вы позволяете мне получать опыт из моих ошибок и с пониманием относитесь к необходимости делать их. Спасибо вам за то, что вы прощаете мне грубые слова и поступки, что вы доброжелательно и вежливо относитесь к моим друзьям. Спасибо вам за то, что научили меня уважать авторитет других людей, ценить искренность, дорожить отношениями, стать великодушным и прощающим человеком. Что научили меня говорить твердое «нет» в тех случаях, когда проще и легче ответить «да». Спасибо вам за то, что являетесь моими родителями, а не приятелями.

Спасибо вам за то, что я вас люблю, дорогие мои родители!»



Приложение №1 к Договору подписки № _____

Подписка на журнал «Вестник практической психологии образования» на 2015 год

Заполните бланк-заказ в соответствии с графами и пришлите по почте
(127051, Москва, ул. Сретенка, д.29 «Федерация психологов образования России»),
по факсу (495) 623-26-63, доб.1015 или по e-mail (rospsy.ru@gmail.com).
Все поля бланка обязательны для заполнения.

Фамилия Имя Отчество: _____

Адрес почтовый: _____
(индекс, город, область, район, село, улица, дом, корпус, кв.)

Тел./факс: _____ E-mail: _____

Бланк-заказ №
(укажите Ваши ФИО)

на газеты и журналы по подписке от « » _____ 20 ____ г.

Подписной индекс	Наименование издания	Кол-во экземпляров	Месяцы подписки				Подписная цена за один номер	Сумма за 4 номера годовой подписки
			март	июнь	октябрь	декабрь		
В0023	Научно-методический журнал «Вестник практической психологии образования»						320-00	1280-00

Итого (без НДС), руб. _____

- Примечание:**
1. Журнал «Вестник практической психологии образования» выходит раз в квартал, 4 номера в год.
 2. Бланк подписки размещен на сайте журнала (www.rospsy.ru) тел.: (495) 623-26-63

Информация для авторов

Журнал «Вестник практической психологии образования» является научно-практическим ежеквартальным рецензируемым изданием для профессиональных психологов-практиков, учителей, родителей, руководителей учреждений образования. Редакция «Вестника» ставит своей целью публиковать работы, отличающиеся профессиональной добротностью, выраженной авторской позицией, а также несущие в себе новые идеи и подходы.

Подача рукописи

Рукопись представляется в редакцию «Вестника практической психологии образования» в электронном виде.

Рукописи, направляемые в «Вестник», должны представлять оригинальный материал, не публиковавшийся ранее и не рассматриваемый для публикации в другом издании.

Рукопись должна сопровождаться письмом, указывающим, что она предназначена для публикации в журнале «Вестник практической психологии образования» с указанием раздела, для которого она предназначена.

Редакции сообщается адрес электронной почты автора, по которому будет проводиться переписка, а также номер его телефона и полный почтовый адрес.

Оформление рукописи

Порядок материалов: инициалы и фамилия автора, ученое звание и степень, должность, полное название научного учреждения, в котором проведены исследования или разработки, заголовок статьи, аннотация на русском и английском языках (не более 150—200 знаков каждая), ключевые слова (5—10) на русском и английском языках, основной текст статьи, библиографический список.

Объем статей — не менее 25 тыс. знаков (с пробелами). Большие материалы могут быть опубликованы в нескольких номерах журнала.

Оформление текста статьи

Публикация материалов в журнале осуществляется на русском языке. Названия зарубежных учреждений приводятся в тексте без кавычек и выделений латинскими буквами. После упоминания в тексте фамилий зарубежных ученых, руководителей учреждений и т. д. на русском языке в полукруглых скобках приводится написание имени и фамилии латинскими буквами.

Все сокращения должны быть при первом употреблении полностью расшифрованы, за исключением общепринятых сокращений математических величин и терминов.

Информация о грантах и благодарностях приводится в виде сноски в конце первой страницы статьи.

Выделения и заголовки. Допускается выделение курсивом и полужирным шрифтом. Выделение прописными буквами, подчеркивание, использование нескольких шрифтов — не допускаются. Заголовки рубрик, подразделов обязательно должны быть выделены.

Ссылки и список литературы

Библиографический список должен включать не менее трех источников. Источники приводятся в алфавитном порядке. При наличии нескольких работ одного и того же автора они включаются в список также в алфавитном порядке, при этом каждой работе присваивается свой номер. Сначала приводятся источники на русском языке, затем на других языках. Нумерация списка сквозная.

Должное внимание следует уделить правильному описанию и полноте библиографической информации. (Образцы библиографических описаний см. в Приложении «Оформление пристатейных списков литературы (или ссылок)», размещенном на CD.)

Допускаются ссылки на электронные публикации в сети Интернет с указанием всех данных.

В тексте ссылки на литературные источники приводятся в виде номера, заключенного в квадратные скобки (например, [1]). Использование сносок в качестве ссылок на литературу не допускается.

Таблицы, графики, рисунки

Таблицы, рисунки, схемы в тексте должны быть пронумерованы и озаглавлены. Недопустимо дублирование текстом графиков, таблиц и рисунков.

Схемы должны быть построены в векторных редакторах и должны допускать редактирование (форматы .eps, .ai и пр.).

Графики, диаграммы могут быть построены в программе MS Excel. При наличии диаграмм, построенных с помощью MS Excel, обязательно предоставляется файл с исходными данными. За правильность приведенных данных ответственность несет автор.

Рисунки должны быть представлены в форматах .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия).

Графики, таблицы и рисунки, а также фотографии, которые не отвечают качеству печати, будут возвращены авторам для замены.

Информация об авторах

Информация об авторах представляется в отдельном файле. Объем текста не менее 500 знаков. Пожалуйста, укажите фамилию, имя и отчество полностью, научные степени и ученые звания, должность, место работы, основные профессиональные интересы и достижения, количество публикаций. Обязательно указываются (но не будут напечатаны в журнале) контактный адрес (почтовый и электронный почты), телефон.

Фотографии должны быть представлены в формате .jpeg (показатель качества не ниже 8) или .tiff (с разрешением не менее 300 dpi без сжатия). Размер файла с цветной фотографией достаточного для печати качества не может быть менее 1Mb. Пожалуйста, постарайтесь выбрать четкую контрастную фотографию, так как при печати журнала качество изображения ухудшается.

Редакция журнала «Вестник практической психологии образования» будет признательна авторам за строгое соответствие присылаемых рукописей требованиям к их оформлению. Статьи, не соответствующие указанным требованиям, решением редакционной коллегии не публикуются.

Рукописи рецензируются для определения обоснованности предлагаемой тематики, ее новизны, а также научно-практической значимости содержания. Все рецензенты остаются анонимными. После принятия положительного решения относительно публикации рукописи авторы информируются о нем.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей, направленное на придание им лаконичности, ясности в изложении материала и соответствие текста стилю журнала. С точки зрения научного содержания авторский замысел полностью сохраняется.

Контакты

Тел.: (495) 623-26-63

E-mail: rospsy.ru@gmail.com