

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ

И.М. МАРКОВСКАЯ

# ТРЕНИНГ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ

ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ОСНОВНЫЕ  
ПРИНЦИПЫ

ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ  
РАБОТЫ  
С РОДИТЕЛЯМИ

ДИАГНОСТИКА  
ОТНОШЕНИЙ  
РОДИТЕЛЕЙ  
С ДЕТЬМИ

ТРЕНИНГ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
РОДИТЕЛЕЙ  
С ДЕТЬМИ



РЕЧЬ

**Марковская И. М.**

**Тренинг взаимодействия родителей с детьми. — СПб.: Речь, 2005. — 150с, илл.**

**ISBN 5-9268-0030-7**

Автор предлагает путь повышения психологической компетентности родителей в области воспитания и взаимодействия с детьми. Описывается опыт работы с родителями, проводимой в жанре группового консультирования, а также содержатся методические разработки к курсу.

Книга представляет интерес для практических психологов, специализирующихся на работе с детьми и семьей, а также для родителей, интересующихся проблемами развития ребенка и построения эффективных отношений с ним.

**ББК88.5**

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Изменения, происходящие в обществе в последние годы, касаются самых разных сторон жизни. Работа, которая предлагается вниманию читателей, на наш взгляд, является проявлением одной из таких перемен в общественном сознании. Дело в том, что рассматриваемый в книге И. М. Марковской подход психолога к решению проблем ребенка или семьи в целом является шагом в направлении формирования психологического мышления и психологической культуры общества. Автор предлагает вариант тренинга для родителей и детей, направленного на поиск совместных решений, сближения двух миров — столь близких, взаимозависимых, но, к сожалению, не всегда мирно сосуществующих.

Смело могу утверждать, опираясь на обширный опыт тренинговой, практической, преподавательской работы с самыми разнообразными группами людей, что огромное количество ограничений, трудностей, неиспользованных ресурсов нашей взрослой жизни следует искать в детстве. Как ни странно, серьезным умудренным взрослым людям удается исправить и изменить далеко не все, что заложено в них в детстве, иногда груз неразрешенных детских переживаний мы несем всю свою жизнь. Однако, безусловно подвластной нашему взрослому осознанию и контролю является возможность перестать двигаться по замкнутому кругу и избавить наших детей от груза собственных проблем и ограничений. Групповая работа становится зачастую одним из самых эффективных средств в этом направлении. Групповые эффекты дают возможность снять ощущение единственности и уникальности собственных трудностей, позволяют получить обратную связь, в данном случае и от взрослых и от детей, позволяют взглянуть на свою семью с иной точки зрения. В случае общения с детьми важнейшим условием эффективного взаимодействия является признание цен-

ности ребенка, уважения его права быть таким, какой он есть, то, что называется в психологии термином «принятие». В условиях индивидуальной консультации направить родителя по такому пути зачастую значительно труднее, чем во время групповой работы.

Предлагаемая автором программа опирается на различные теоретические подходы к пониманию отношений взрослого и ребенка, краткое изложение которых предшествует собственно практической части. Важное место отведено диагностическим методам, где наряду с традиционными процедурами предлагается авторский опросник родительско-детских отношений. Существенным достоинством работы становится, на наш взгляд, то, что все предложенные И. М. Марковской процедуры, упражнения, структура занятий опробованы, проверены, включены в программу тренинга после обдумывания, коррекции и апробации.

Книга предназначена прежде всего для психологов, работающих с детьми, подростками, родителями. Хочется надеяться, что послужив основой, каркасом для занятий, предложенная программа не останется жесткой и неизменной. Любой специалист, работающий с людьми, знает насколько жива, изменчива, и именно тем заманчива и интересна, эта сфера деятельности. Что же касается работы с детьми, то здесь заданность, ригидность — совершенно недопустимы, да и просто невозможны для продуктивной работы. Можно пожелать, чтобы программа Тренинга для родителей стала для практикующих специалистов примером творческого, вдумчивого подхода к работе, поиска ее новых путей и форм.

Ориентированная на специалистов книга, тем не менее, может стать полезной для родителей, заинтересованных в поисках контактов и взаимопонимания с ребенком, готовых признать в нем личность и оценить его право быть самим собой.

И последнее. Никакая самая лучшая программа и самое мудрое руководство не смогут быть реализованы и принести успех без труда, терпения, отказа от иллюзий и готовности к переменам. Хочется пожелать удачи и сил на этом трудном пути и автору книги ее читателям.

*Кандидат психологических наук, доцент,  
Генеральный директор Института Тренинга  
Нина Хрящева.*

## **ВВЕДЕНИЕ**

В современном мире все больше растет понимание семьи как определяющей не только развитие ребенка, но и в конечном итоге развитие всего общества.

Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье, и вряд ли будет преувеличением сказать, что цивилизованность общества определяется не только отношением к женщинам, но и отношением к детям.

Во второй половине нашего столетия в западной психологии произошел значительный рост исследований, посвященных проблемам воспитания и развития ребенка в семье. Среди причин обращения к этой теме развитие демократических отношений в обществе, проникновение идей равноправия в систему семейных отношений. По мнению Р. Дрейкуса, родители, продолжающие говорить с детьми с позиции власти и превосходства, не осознают того, что дети слушают их с позиции равенства, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу.

Рост интереса к проблемам семейного воспитания в нашей стране связан с новыми социально-экономическими условиями. Смена идеологических ориентиров или полное их отсутствие создают трудности, с которыми приходится сталкиваться современным родителям. Вместе с тем проводящаяся демократизация об-

ществленных институтов не могла не коснуться и семейных отношений.

Традиционно психологическая помощь семье оказывается в рамках индивидуальной психологической консультации. Новые условия требуют новых подходов и методов работы психолога с семьей, в том числе групповых методов работы с родителями, которые в последнее время завоевывают все большую популярность. Эти методы можно рассматривать как модель групповой консультативной работы с родителями, часто более эффективной, чем индивидуальное консультирование. Многие родители достаточно хорошо осознают недостатки своего воспитания, но очень часто им не хватает элементарной психологической грамотности, чтобы решить свои проблемы. Анализ семейных ситуаций в группе помогает родителю взглянуть на себя со стороны, «глазами других», и тем самым как бы объективизировать свое поведение. Родители начинают лучше понимать собственные стереотипы воспитания, которые не являются результатом осознанного выбора воспитателя, а обычно перенимаются либо «по наследству» от своих родителей, либо являются следствием представлений об отношениях ребенка и родителя, полученных из близкого социального окружения, средств массовой коммуникации и информации.

Это издание можно рассматривать как методическое пособие к проводимому автором курсу «Тренинг взаимодействия родителей с детьми» на втором году обучения спецфакультета Санкт-Петербургского университета (Челябинский филиал). Надеемся, что предлагаемая вниманию читателя тренинговая программа будет полезной в оказании психолого-педагогической помощи родителям.

# **ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ (краткий обзор основных направлений)**

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

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

В зарубежной психологии и педагогике родительские группы зарекомендовали себя как весьма эффективная форма обучения и решения психологических проблем родителей. Наибольшее распространение групповые занятия с родителями получили в современной Америке. Известно, что фактору семьи в США уделяется особое внимание, программы помощи семье проводятся на федеральном уровне и поддерживаются

общественными и религиозными организациями. Так, получившая широкую известность программа Томаса Гордона «Тренинг эффективного родителя» проводится с помощью самых различных организаций: агентствами социальной службы, школами, церквями, центрами обучения взрослых, консультативными центрами, муниципальными центрами психического здоровья и т. д. Хотелось бы надеяться, что и в нашей стране групповые методы работы с родителями получают распространение и поддержку на государственном уровне.

Как правило, психологические подходы в работе с родительскими группами существуют в рамках определенных теоретических концепций. Рассмотрим наиболее известные из них.

Необходимость обращения к работе с родителями в практике консультирования детского развития впервые была декларирована в рамках психодинамического подхода. Важной заслугой психоаналитического направления является то, что его основатели обращали внимание на ранний опыт взаимодействия родителей с детьми и на различные виды психической травматизации в детском возрасте (З. Холл, А. Фрейд, К. Хорни). Сведения, полученные в работах Т. Адорно, В. Шутца, Дж. Боулби, Э. Эриксона, М. Эйнсворт и др., снискали широкую популярность и признание. Они подчеркивали важность ухода за детьми в раннем возрасте и гуманного к ним отношения.

Многие результаты психоаналитических исследований оказывались в фокусе общественных дискуссий и решений. Так, конференция экспертов (педиатров, психологов, педопсихиатров и социальных работников), устроенная в 1954 году в Стокгольме Всемирной организацией здравоохранения, пришла к почти единодушному заключению, что госпитализация ребенка может представлять опасность для его здорового психического развития. Отсюда вывелись определенные требования, направленные на профилактику: рекомендовалось по возможности избегать госпитализации, принимать матерей совместно с малыми детьми, предоставлять возможность ежедневных посещений, провести глубокие изменения режима и превратить всю среду больниц в «более гуманную»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Лангмейер Й., Матейник З. Психическая депривация в детском возрасте / Пер. с чешск. — Прага: Авицenum. — 1984.



В русле психоаналитического направления приобрела известность трехмерная теория интерперсонального поведения В. Шутца (1958). По его мнению, для каждого индивида характерны три межличностные потребности: потребность включения, потребность в контроле и потребность в любви. Нарушение этих потребностей может приводить к психическим расстройствам. Сложившиеся в детстве поведенческие образцы всецело определяют способы ориентации взрослой личности по отношению к другим. Это положение теории В. Шутца воспроизводит фундаментальное положение психоанализа об определяющей роли раннего детства в развитии личности. Под *включением* Шутц понимает потребность быть включенным в группу. Отношения ребенка и родителей являются позитивными, если они насыщены контактами, и негативными, если родители общение с ребенком сводят к минимуму. Если ребенок неадекватно интегрирован в семейную группу, в дальнейшем он может проявлять недостаточное социальное или сверхсоциальное поведение.

Проведение родительских групп в значительной степени опирается на ряд общих принципов организации их работы. С. Славсон вводит понятие **«первичный кодекс группы»**, включающее в себя три основных постулата:

- 1) предмет дискуссии — дети и способы взаимодействия с ними родителей;
- 2) все члены группы имеют право на свободное участие в дискуссии, лишенной формализма и рутины;
- 3) ведущий не является абсолютным авторитетом, единственным источником информации и суждений, которые обязательно должны быть приняты всеми членами группы.

Одним из пионеров исследования взаимодействия взрослого с ребенком по праву можно считать Альфреда Адлера. **Адлериаанское направление** в работе с родителями имеет свои методы, способы и приемы в работе с родителями и детьми, оно в значительной мере социально направлено и может рассматриваться как отличное от психоаналитического подхода. В 1919 году А. Адлер основал в Вене психопедиатрический центр, где он развивал свой инновационный консультационный подход и работал с детьми, родителями и препода-

давателями. Ансбахер полагал, что именно Адлер инервно официально и публично использовал понятие «семейная терапия»<sup>2</sup>.

Проблемы воспитания всегда волновали Адлера; одна из его первых психологических работ называлась «Врач как воспитатель» (1904). В 1912 году вышла другая его статья — «Воспитание родичелей». В этой статье, как справедливо замечает Е. В. Сидоренко, содержатся идеи, которые во многом предвосхищают многие современные направления психологии. Вот рекомендации Адлера по воспитанию умственно здорового ребенка (цитируется по Е. В. Сидоренко):

«1. Воспитатель или родитель должен завоевать любовь ребенка. Главнейший помощник воспитания — любовь. Любовь ребенка - безусловная гарантия его воспитуемости.

2. Лучшая поддержка в развитии ребенка его уверенность в собственных силах. Уверенность ребенка в себе, его личностная смелость — величайшее счастье для него.

3. Слабые и болезненные дети легко теряют уверенность в себе, так же как и избалованные и излишне опекаемые дети.

4. Ни при каких обстоятельствах ребенок не должен бояться своего воспитателя.

5. Что касается дисциплинарных мер, то похвала и награда предпочтительнее наказания. Если наказания невозможно избежать, то оно должно информировать ребенка о том, что он сделал не правильно, и концентрировать его внимание на лучших способах поведения.

6. Вместо того чтобы требовать слепого подчинения, следует в максимально возможной степени оставлять за ребенком свободу решения».

Основными понятиями аллеровского воспитания родителей являются «равенство», «сотрудничество» и «естественные результаты». С ними связаны два центральных принципа воспитания: отказ от борьбы за власть и учет потребностей ребенка. А. Адлер подчер

<sup>2</sup> Кристенсен О.-К., Томас К Р Дрейкус и поиски равенства // Помощь родителям в воспитании детей — М.: Прогресс — 1992.

<sup>3</sup> Сидоренко Е. В. Комплекс «неполноценности» и анализ ранних вое поминаний в концепции Альфреда Адлера. - С 116- СПбГУ 1993,

кивал равенство между родителями и детьми как в области прав, так и в области ответственности, — равенство, но не тождественность. Необходимо научить родителей уважать уникальность, индивидуальность и неприкосновенность детей с самого раннего возраста, считал Адлер. Основным принципом семейного воспитания, по А. Адлеру, является взаимоуважение членов семьи. Самосознание ребенка он ставит в прямую зависимость от того, насколько его любят и уважают в семье. Это направление работы с родителями основывается на их сознательном и целенаправленном поведении. А. Адлер рассматривает обучение родителей не только с точки зрения развития ребенка и семьи, но и с точки зрения общества — как деятельность, результат которой оказывает влияние на его состояние<sup>4</sup>.

Среди наиболее важных результатов общественно-го признания психологии А. Адлера стало появление семейных консультаций и семейных образовательных учебных групп, призванных помочь семьям установить демократический жизненный стиль, основанный на принципах социального равенства и общественного интереса. В США стимулом для этого движения во многом послужили работы и личный энтузиазм Р. Дрейкуса, ученика А. Адлера. Он впервые организовал консультирование родителей при Центре им. Авраама Линкольна в Чикаго в 1939 году.

Актуальность идей Адлера и Дрейкуса, несомненно, связана с тем кризисом, в котором оказались семьи в первой половине нашего столетия. Традиционные методы воспитания, устанавливающие взаимоотношения между родителями и детьми по принципу превосходства и подчинения, оказались довольно неэффективными. С развитием демократической социальной системы и борьбы за социальное равноправие в Соединенных Штатах Америки идея равенства охватила общество настолько, что дети тоже смотрят на себя как на социально равных взрослым, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу. Разговор с детьми «сверху вниз» приводит к тому, что дети в свою очередь так же «сверху вниз» говорят с родителями. Этот тип взаимодействия можно наблюдать в семьях с различной степенью напряженности.

<sup>4</sup> Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы / Пер. с финск. — М.: Просвещение. — 1993.

Рудольф Дрейкус положил начало организации дискуссионных групп из живущих по соседству родителей (Дрейкус и Зольц, 1964). Он способствовал разработке идеи «семейного совета» как одного из средств, которое помогает установить атмосферу любви и доверия в доме. Дрейкус считал, что родителям в своей деятельности следует опираться на такие принципы, как: принцип логических и естественных последствий, принцип отказа от применения силы, принцип принятия и реакции на потребность детей, а также принцип оказания поддержки детям. Он исходил из того, что родители будут обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение группы. Основная задача ведущего группы заключается в умелой организации дискуссии, постановке вопросов, причем каждый член группы периодически может принимать на себя роль лидера группы при обмене информацией, специальными знаниями.

Р. Дрейкус рассматривает плохое поведение как деятельность ребенка, усилия которого, ориентированные на достижение целей, направляются в неверное русло. Дрейкус сформулировал цели негативного поведения ребенка. Понятие о четырех целях основывается на предположении Адлера, что люди — это социальные существа, чье поведение целенаправленно и чье основное желание — быть частью группы. В основе любого нежелательного поведения ребенка могут лежать следующие цели:

- требование внимания или комфорта;
- желание показать свою власть или демонстративное неповиновение;
- месть, возмездие;
- утверждение своей несостоятельности или неполноценности.

Цель психологической помощи родителям, по Дрейкусу, — помочь им и детям усвоить как можно больше подходящих типов взаимодействия. Взаимодействие должно строиться на основе принципа равных ценностей и взаимного уважения. Основная задача семейного воспитания — помочь ребенку стать компетентным человеком, который использует конструктивные средства для формирования чувства собственного достоинства и достижения определенного общественного положения.

Большая заслуга в описании и применении методов адлеррианской терапии принадлежит в нашей стране Е. В. Сидоренко. В своих работах она отмечает следующие способы вербального взаимодействия взрослого с ребенком, которые приводят к построению демократических отношений с детьми:

- констатирующие описания;
- воспроизведение действий и слов ребенка;
- воодушевляющие высказывания;
- честные и открытые ответы.

В 50-х годах в США возникло направление групповой работы с родителями, основанное Х. Джайноттом, американским детским психотерапевтом, и получившее в литературе название «модель группового психологического консультирования». Его концепция гуманизации воспитания основана на идее развития эмоциональной сферы родителей с помощью осознания ими своих подлинных чувств, ценностей и ожиданий. В написанных пособиях для родителей Х. Джайнотт не предлагает никакой теории, а в доступной форме рассматривает исключительно простые вопросы: как говорить с детьми, когда хвалить и когда ругать их, вопросы дисциплины, приучения к гигиене и т. д.<sup>5</sup>

Дж. Лэм и У. Лэм изложили следующие принципы воспитания детей (по Х. Джайнотту):

- внимательно слушать ребенка. Родители, которые внимательно слушают своего ребенка, показывают ему, что к его мнению прислушиваются и его ценят, укрепляют уважение ребенка к самому себе;
- избегать и не допускать таких действий и слов, которые могут оскорбить ребенка или вызвать у него злость;
- проявлять мысли и чувства без агрессивности; родители должны честно говорить о том, что они испытывают, и при проявлении собственных чувств уважать личность ребенка.

С точки зрения Х. Джайнотта, родителям необходимо оказывать практическую помощь в семейном воспитании через формирование у них навыков коммуникации

<sup>5</sup> Джайнотт Х. Родители и дети / Пер. с англ. — М.: Знание. — 1986.

и управления поведением детей. В своих работах он дал описание трех различных видов групповой работы с родителями: собственно психотерапия, психологическое консультирование и руководство личностью. Групповая психотерапия особенно показана тем родителям, которые не в состоянии извлечь никакой пользы из педагогическо-психологического образования, поскольку их восприятие, ценности и установки слишком искажены и не позволяют изменить стиль семейного воспитания.

Модель группового психологического консультирования родителей позволяет внести большую объективность во взаимоотношения участников группы со своими собственными детьми. Основные методы — групповая дискуссия, работа в подгруппах, ролевые игры. Отличительным признаком родителей, которые могут извлечь пользу из работы в группе, является то, что их проблемы не носят «хронического» характера. По мнению Джайнотта, наиболее трудными являются периоды, когда:

- ребенок начинает ходить;
- его начинают приучать к горшку;
- он идет в школу;
- у него начинается половое созревание;
- он переходит в среднюю школу.

Группы формировались и в соответствии с возрастом детей, и в соответствии с теми или иными проблемами детей и их родителей. В своей работе Джайнотт применял два основных методических приема: тактичное, целенаправленное расспрашивание о том, что может чувствовать ребенок в трудные моменты взаимодействия с родителями, и анализ собственных эмоциональных переживаний членов группы.

Согласно Джайнотту, общение родителей с детьми должно базироваться на трех основных принципах.

- Во-первых, во всех ситуациях родители должны стремиться поддерживать позитивный образ «Я» у ребенка.
- Во-вторых, следует говорить о ситуации, поступке ребенка, избегая личностных негативных оценочных суждений. Высказывания взрослого не должны содержать диагноза и прогноза дальнейшей судьбы ребенка.
- В-третьих, взрослый в общении всегда должен выступать инициатором предложения кооп-

перации. Это предложение не должно исчерпываться прямым указанием на соответствующий способ действия, а должно раскрывать перед ребенком возможности самостоятельного разрешения проблемной ситуации.

Многие положения Джайнопа согласуются с идеями другой модели работы с родителями - программой Т. Гордона. Эта программа основывается на идеях гуманистической психологии. В западной психологии данное направление существует в русле концепций Г. Оллпорта, А. Маслоу, К. Роджерса, Ш. Бюллер, В. Франкла, Р. Мэй и многих других. Г. Оллпорт, А. Маслоу и К. Роджерс создали философию науки, объединившую методы естествознания и феноменологии и признающую приоритетность человеческой субъективности. Г. Оллпорт впервые употребил термин «гуманистическая психология» в 1930 году<sup>6</sup>. Маслоу в своей работе «К психологии бытия» (1962) писал: «...[Наука].отворачивается от проблем любви, творчества, ценности, красоты, воображения, этики и радости, отдавая их на откуп „неученым“ — поэтам и дипломатам. Все эти люди могут обладать удивительной проницательностью, ставить именно те вопросы, которые должны быть поставлены, выдвигать заслуживающие внимания гипотезы и могут даже быть большей частью точны и правы. Но... им никогда не удастся заставить поверить в это все человечество. ...Наука — вот тот единственный путь, имеющийся в нашем распоряжении, чтобы заставить признать истину».

Несмотря на различия направлений гуманистической психологии, общим для них является подход к человеку как к специфической модели, отличающейся от моделей, объясняющих поведение животных или машины. Существенная роль при этом уделяется активности личности. Р. Мэй, признавая значимость влияния элементов внешней среды, подчеркивает, что нельзя все же приписывать личностные проблемы фактам наследственности или окружающей среды: «Личностная проблема в первую очередь требует перераспределения наиряжайшихнутри личности, а не поисков причин вовне»<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> *Крунпер С, Карвало Р. де.* Проблема метода в гуманистической психологии// Психологический ж-л. 1993. Т. 14. № 2. С. 113—126.

<sup>7</sup> *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования / Пер. с англ. — М.: НФ «Класс», 1994.

Роджерс считал, что очень важно уметь устанавливать «помогающие отношения» родителю с ребенком, учителю с учеником, терапевту с клиентом. Он писал, что помогающее отношение «отличается принятием другого человека как индивида, имеющего ценность, а также глубинным эмпатическим пониманием, которое дает мне возможность видеть личный опыт человека с его точки зрения». По мнению Роджерса, увеличение принятия себя способствует увеличению принятия другого, и все это, в конечном счете, приводит к улучшению человеческих отношений. Н. Нэйл и Дж. Нейл сформулировали принципы гуманитарно-психологического подхода к браку, в котором каждый из супругов может оставаться самим собой и развивать свои таланты. Эти принципы связаны с концепцией А Маслоу о самоактуализации и со взглядами К. Роджерса о врожденной доброте человека. По мнению С. Кратохвила, такие представления о человеке можно считать «несколько идеалистическими, а представление о браке — в определенной мере романтическими»<sup>8</sup>.

Идеи гуманистически направленной психологии нашли отражение в практике воспитания детей в семье и обществе (Т. Гордон, М. Снайдер, Р. Снайдер), где особое внимание уделяется умению слушать и понимать детей. При этом понимание рассматривается не просто как техника или использование правильных слов, а как модель взаимоотношений взрослого с ребенком<sup>9</sup>.

В последнее время в отечественной психологии многие ученые все больше основываются на гуманистических принципах. Основой данного направления у нас явились идеи М. М. Бахтина о диалогической природе человеческого общения, человеческой личности. Этот подход к изучению человека используется сейчас Л. А. Петровской, А. У. Харашем, Г. А. Ковалевым, О. Е. Смирновой, А. Ф. Копьевым и другими. А. У. Хараш отмечает, что диалогическое общение обладает наибольшим воспитательным потенциалом<sup>10</sup>. Отличительные особенности диалогического общения следующие:

<sup>8</sup> Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний. — М.: Медицина, 1991.

<sup>9</sup> Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р. Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитания совести / Пер. с англ. И. Сергеевой, В. Кагана. — М.: Смысл; СПб.: Гармония, 1994.

<sup>10</sup> Хараш А. У. Социально-психологические механизмы коммуникативного воздействия. Автореферат диссертации на соискание уч. ст. канд. психол. наук. — М., 1983.



- равенство позиции воспитателя и воспитанника, при котором осуществляется взаимное воздействие друг на друга, формируется способность вставать на позиции другого;
- отсутствие оценок, полное принятие, уважение и доверие;
- формирование у воспитателя и воспитанника сходных установок относительно одной и той же ситуации;
- особая эмоциональная окраска общения, искренность и естественность проявления эмоций, взаимное проникновение в мир чувств;
- способность участников видеть, понимать и активно использовать широкий и разнообразный спектр коммуникативных средств, включая невербальные.

А. З. Шапиро отмечает, что в поведенчески ориентированных теориях внутрисемейные конфликты рассматриваются как функция низкой нормы позитивных взаимоподкреплений, а терапевтические усилия направлены на уменьшение негативности в коммуникациях между членами семьи; традиционный психоаналитический подход сосредоточен на раннем негативном опыте; гуманистически ориентированная психотерапия семьи во главу угла ставит конгруэнтное, взаимопринимательное и эмпатическое межличностное взаимодействие<sup>11</sup>.

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

- активно слушать, то есть умение слышать, что ребенок хочет сказать родителям;
- умение выражать собственные чувства и слова доступно для понимания ребенка;

<sup>11</sup> Шапиро А. З. Психолого-гуманистические проблемы позитивности-негативности внутрисемейных отношений // Вопросы психологии. 1994. \ Т \* Л / \* Л С С /

- использовать принцип «оба правы» (или «выиграть—выиграть») для разрешения конфликтных ситуаций, то есть умение договариваться с ребенком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника.

Т. Гордон разделяет необходимые навыки на две группы: навыки, необходимые для решения проблем ребенка, и навыки, необходимые для решения проблем родителя. Любая проблема должна решаться родителями совместно с детьми. На занятиях в группе родители учатся активному слушанию, самовыражению, получают навыки ведения беседы, закрепляют чувство уверенности в себе<sup>12</sup>.

Исследования, проведенные Т. Гордоном и его последователями, показали, что те, кто посещал родительские группы, легко меняли стиль воспитания, направляя его на определенные цели. По мере развития способности к общению улучшалось взаимопонимание между родителями и детьми и росла способность детей самостоятельно решать свои проблемы.

Большой вклад в дело изучения взаимодействия родителей с детьми, безусловно, внесли представители **бихевиористского направления**.

Еще в 40-е годы Б.-Ф. Скиннер предложил ряду наиболее известных психологов и специалистов, занимающихся социальным планированием, использовать научно обоснованную методику, основанную на положениях поведенческой технологии как средстве укрепления семьи и общества в целом. Он разработал ряд проектов, которые опирались на принципы, способствующие совершенствованию и увеличению количества и качества взаимодействий • — интеракций родителей и детей.

Существуют разные концепции научения. При классическом обусловливании павловского типа испытуемые начинают давать один и тот же ответ на разные стимулы. При оперантном научении по Скиннеру поведенческий акт формируется благодаря наличию или отсутствию подкрепления одного из множества возможных ответов. Эти концепции не объясняют, как возникает новое поведение. А. Бандура считал, что

<sup>12</sup> *Gordon T. P. E. T. in action [A guide to parent effectiveness training]. — Toronto, Bantam Books, 1979.*

награда и наказание недостаточны, чтобы научить новому поведению<sup>13</sup>. Дети приобретают новое поведение благодаря имитации модели. Научение через наблюдение, имитацию и идентификацию — третья форма научения. Имитация-идентификация — это процесс, в котором личность заимствует мысли, чувства или действия другой личности, выступающей в качестве модели. Имитация приводит к тому, что ребенок может вообразить себя на месте модели, испытать сочувствие, участие, эмпатию к этому человеку.

Основной акцент в этом направлении делается на изучении техники поведения родителя и формировании навыков модификации поведения ребенка. Большинство сторонников бихевиористской теории признают, что поведение, по всей видимости, возникает в результате воздействия как наблюдаемых, так и скрытых факторов. Тем не менее бихевиористов интересуют лишь наблюдаемые переменные, поддающиеся непосредственному измерению. Им принадлежат разработанные схемы анализа взаимодействия, которые основаны на понимании человеческого поведения как функции подкреплений, наград, поощрений и наказаний, например, теория диадического взаимодействия Дж. Тибо и Г. Келли. Т. Ньюком предполагал, что аттракция между индивидами — это функция степени, в которой во взаимодействии представлены взаимные вознаграждения<sup>14</sup>.

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

<sup>13</sup> Обухова А. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. — М.: Трифола, 1995.

<sup>14</sup> Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Современная социальная психология на Западе. — М.: Изд. МГУ, 1978.

Специалисты по наблюдению и экспериментальному изучению поведения пришли к выводу, что поощрение и подкрепление гораздо более эффективно действуют на изменение нежелательного поведения ребенка, чем наказания (К.-А. Андерсон и Х.-Е. Кинг, 1979). Б. Бухер и О.-И. Ловаас (1968) полагали, что та польза, которая получается в результате методов наказания, ничтожно мала по сравнению с очень часто возникающими негативными эмоциональными реакциями<sup>15</sup>.

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

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

Некоторые практические психологи в своей работе с родителями используют методы бихевиоральной психологии. Применение поведенческой модели в процес-

<sup>15</sup> Симпсон Р.-А. Модификация поведения ребенка // Помощь родителям в воспитании детей. — М.: Прогресс, 1992.

се групповой работы с родителями предполагает, что родителям придется овладеть специфическими поведенческими методами для достижения и оценки заранее поставленных целей. В русле этого подхода можно отметить следующих авторов: Л. Берковитц, Грациано, Дж. Е. Симпсон, Валэр и др. Странники бихевиоризма ориентированы на наблюдаемые и поддающиеся измерению поведенческие реакции, а также факты окружающей действительности, которые поддаются коррекции с помощью методики модификации поведения. Это должны быть контролируемые поведенческие реакции, которые содержат движения, поддаются внешнему наблюдению и фиксации.

В литературе можно встретить и другое название бихевиористского подхода к работе с родителями — учебно-теоретическая модель (Я. Хямяляйне). Целью учебно-теоретической модели обучения родителей является привитие родителям, а через них и их детям социальных навыков поведения. Термин «социальные навыки» имеет большое значение в теории социального обучения, под ним понимают такое сформированное и закрепленное поведение, с помощью которого индивид может осуществлять целенаправленные действия в различных ситуациях, взаимодействуя с социальной средой. Родители, владеющие социальными навыками, своим поведением передают их детям.

Задачи такой групповой работы с родителями сводятся к следующему:

- прежде всего родителям прививают навыки социального наблюдения (навыки диагностики);
- их обучают принципам теории и применению их в воспитании детей (усвоение и применение теории);
- наконец, родителей учат создавать определенную оценочную программу для изменения поведения ребенка (вмешательство в поведение ребенка).

Ведущий программы совместно с родителями разрабатывают систему позитивных подкреплений и негативных санкций, хотя бихевиористы в первую очередь используют весь имеющийся у них арсенал позитивных подкреплений, а также методов игнорирования.

Одной из популярных и часто используемых моделей работы с родителями является модель, основанная

на транзактном анализе. Теорию транзактного анализа применяли в работе с родителями такие психологи, как К. Стейнер, М. Джеймс и Д. Джонгвард<sup>16</sup>, а также у нас в стране Е. В. Сидоренко. Техника работы в русле транзактного анализа предполагает освоение основных понятий этого теоретического направления и перенесения их на семейную почву. Работа в группах предполагает знакомство родителей с концепцией личности по теории Э. Берна, с основными элементами структурного анализа. Так, в программу тренинга Е. В. Сидоренко включает освоение концепции «Свинского родителя» К. Стейнера; экспериментирование с вербальными и невербальными сигналами, исходящими от эго-состояний «Свинский родитель», «Заботливый родитель», «Взрослый», «Маленький профессор», «Натуральное дитя»; социодраму «Транзактная дискуссия» и борьбу со «Свинским родителем»<sup>17</sup>.

М. Джеймс и Д. Джонгвард используют в своей практике метод примера, то есть показывают, как надо действовать в каждой ситуации, предварительно проанализировав ее.

Следует отметить, что групповая работа с родителями проводится специалистами разных областей. Наиболее часто такие группы организуются с психотерапевтическими целями, однако в дальнейшем их создатели переносят свой опыт работы в практику проведения групп для родителей, дети которых не имеют каких-либо выраженных психических нарушений. О такой форме работы, тренинге детско-родительских отношений, где родители обучаются навыкам игровой терапии с детьми, пишет Г.-Л. Лэндрет. Основной формой занятий является живая дискуссия в группе, состоящей из шести—восьми родителей и терапевта<sup>18</sup>.

Описание групповых методов работы с родителями, в основном в рамках коррекционной программы с детьми-невротиками, можно найти в работах отечественных психологов и психотерапевтов А. Я. Варга<sup>19</sup>, А. С. Спива-

<sup>16</sup> Джеймс М., Джонгвард Д. *Рожденные выигрывать*. — М.: Прогресс, 1993.

<sup>17</sup> Сидоренко Е. В. *Опыты реориентационного тренинга*. — СПб., 1995.  
<sup>18</sup> Лэндрет Г.-Л. *Игровая терапия: искусство отношений* / Пер. с англ. — М.: Междунар. педаг. академия, 1994.

<sup>19</sup> Варга А. Я. *Структура и типы родительского отношения*. Диссертация на соискание уч. ст. канд. психол. наук. — М., 1986.

А. И. Захарова<sup>21</sup>. Понимание сути детских проблем и улучшение взаимоотношений родителей с детьми, которое, как утверждают авторы, происходит в процессе групповой работы, повышает эффективность психокоррекционных мероприятий с детьми.

Среди других направлений можно отметить и системы, связанные с религиозными взглядами на воспитание детей и родителей. У нас в России сейчас известен один из ведущих теоретиков этого направления — Р. Кэмибелл. Многие его выводы совпадают с теориями, лишенными христианского оттенка, и особенно часто со взглядами Т. Гордона.

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

<sup>m</sup> Сливаковская А. С. Профилактика детских неврозов. — М.: Изд. МГУ, 1988.

<sup>n</sup> Захаров А. И. Психотерапия неврозов у детей и подростков. — Л.: Медицина, 1482.

# ДИАГНОСТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДИАГНОСТИКИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ РОДИТЕЛЬ—РЕБЕНОК

Практическое исследование взаимодействия родителя и ребенка не может обойтись без конкретных методов психологической диагностики. При этом в зону диагностики могут попадать как личностные характеристики детей и родителей, так и характеристики родительско-детских отношений и взаимодействия. В групповой работе с родителями основной акцент делается на диагностике сферы отношений и взаимодействия. Последние тесно связаны друг с другом: отношения включаются в реальное взаимодействие и в качестве условий, и в качестве результата. Поэтому представляется обоснованным, что исследователи часто делают выводы об определенном взаимодействии, изучая отношения участников сторон взаимодействия, и, наоборот, по характеру взаимодействия судят об отношениях сторон.

Следует отметить, что методики диагностики родительско-детского взаимодействия и родительско-детских отношений тесно связаны с задачами психокоррекционной работы, поэтому желательно, чтобы они были не только констатирующими, то есть раскрывали бы картину существующих отношений, но и эвристическими — дающими и расширяющими возможность



понимания субъективного мира не только для психолога, но и для обследуемого человека. Таким методикам обычно не ставятся очень жесткие требования относительно их диагностической и прогностической валидности — они служат для построения рабочих гипотез, которые потом уточняются и верифицируются<sup>22</sup>.

В этой сфере исследования появляются и новые требования к методикам, такие, как психокоррекционный эффект самой процедуры исследования или, по крайней мере, отсутствие негативного влияния на клиента<sup>23</sup>. Важно также, чтобы эти методы способствовали установлению хороших контактов психолога с детьми и их родителями.

А. Г. Шмелев указывает на необходимость соблюдения определенной пропорции стандартизированных и клинико-диагностических методов психодиагностики, а также самой коррекционно-терапевтической работы, которая должна находиться в адекватном соответствии с:

- содержанием запроса клиента;
- психологическим содержанием и динамикой самого проблемного комплекса, который характеризует текущее состояние семьи;
- объективными социально-экономическими условиями работы психолога<sup>24</sup>.

Для систематики методик психодиагностики используют различные основания. Так, исходя из структурных особенностей методик, выделяются четыре группы методов диагностики родительского отношения:

- беседы, интервью;
- -проективные;
- опросники;
- целенаправленное или включенное наблюдение реального поведения и взаимоотношений.

Необходимо отметить, что далеко не все методы поддаются такой четкой классификации, некоторые

<sup>22</sup> *Общая психодиагностика* / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М.: Изд. МГУ, 1987.

<sup>23</sup> *Бодалев А. А., Столин В. В.* О задачах в области научно-психологического обеспечения службы семьи // *Семья и формирование личности*: Сб. научных трудов. — М., 1981. — С. 2—10.

<sup>24</sup> *Шмелев А. Г.* Стандартизированные методики семейной психодиагностики // *Семья в психологической консультации* / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М., 1989. — С. 78—85.

сочетают в себе элементы различных групп методов. Рисунок ребенка может рассматриваться как своего рода интервью, данное при помощи изобразительных средств, а отличием этого интервью служит его проективный характер, так как в рисунке нередко проявляются такие эмоциональные переживания детей, которые ими полностью не осознаются или о которых дети предпочитают не рассказывать.

По предмету диагностики стандартные психодиагностические методики А. Г. Шмелев подразделяет на следующие шесть типов.

- Психофизиологические свойства индивидуальности членов семьи. Изучение этих свойств обычно связано с задачами диагностики и прогнозирования семейной стабильности на основе измерения степени семейной совместимости типов ВНД, характеристик темперамента.
- Характерологические свойства индивидуальности членов семьи. Для диагностики этих свойств применяются личностные методики, тест-опросники типа ММРІ, 16РF, ПДО и т. и.
- Характеристики когнитивной сферы членов семьи, таких, как: когнитивный стиль, когнитивная сложность, интегральные характеристики структуры сознания.
- Характеристики ценностно-мотивационной сферы членов семьи: ценностные ориентации, семейные ценности.
- Характеристики межличностных отношений:
  - эмоциональных отношений;
  - сознательных рефлексивно-оценочных отношений.
- Характеристики внутрисемейного общения и взаимодействия. Для их определения обычно применяются аппаратные и игровые методики.

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

На наш взгляд, можно выделить три направления изучения родительско-детского взаимодействия.

## **Изучение взаимодействия в процессе наблюдения**

Это изучение видимого взаимодействия, наблюдаемого поведения участников, партнеров по взаимодействию. При этом возможно использование определенных схем наблюдения, структурированных заданий, экспертных оценок, анализа продуктов конкретного взаимодействия и т. д. Существуют известные методы наблюдения, применяющиеся как в лабораторных условиях, так и в условиях психологической консультации. Таковы, например, аппаратные методики типа «гомеостат», методики символического взаимодействия, СТР — совместный тест Роршаха. Использование этих методов, как правило, требует четких схем наблюдения и ориентации на какую-то теоретическую концепцию.

Важной особенностью методик, направленных на изучение взаимодействия в процессе наблюдения, является то, что они могут быть использованы в процессе тренинговой работы с родителями. В нашей работе непосредственное наблюдение за взаимодействием родителей и детей осуществляется на совместных занятиях с детьми. Это может быть наблюдение за «стихийно» проявляемым взаимодействием и наблюдение в процессе выполнения специальных заданий, игр, упражнений. Так, хорошо зарекомендовало себя в диагностическом плане совместное рисование родителя и ребенка. Оно проводится нами в двух вариантах:

- детям 3—5 лет и их родителям мы предлагаем нарисовать рисунок на определенную тему («Наш дом», «Дом», «Праздник»);
- родителям с детьми более старшего возраста дается задание выполнить рисунок одной рукой (карандашом или фломастером), но при этом им нельзя договариваться и вообще говорить друг с другом.

В дальнейшем происходит представление каждого рисунка участниками творческого процесса и рассказ о том, как происходило взаимодействие в паре.

Психологи-наблюдатели (их обычно двое) отмечают в карте наблюдений характерный тип и особенности взаимодействия на различных этапах рисования: сотрудничество, подавление одним из участников, игнорирование потребностей партнера, соперничество (конкуренция), согласие, ориентация на интересы партнера и т. д.

## Изучение представлений сторон о взаимодействии

Это изучение представлений сторон о взаимодействии, проявляющихся в исследовании субъективного отражения социальной ситуации. Непосредственными участниками родительско-детского взаимодействия являются ребенок и его родитель. Следовательно, методики исследования могут быть разделены на две группы.

1. Диагностика взаимодействия по представлению родительской стороны. Для этих целей служат опросники для родителей: опросник АСВ Э. Г. Эйдемиллера<sup>25</sup>, опросник А. Я. Варги<sup>26</sup>, разработанный нами и представленный в этой работе опросник ВРР. На наш взгляд, для практической диагностики большой интерес могут представлять описания и рассказы родителей о реальном взаимодействии с ребенком, которые они дают в ходе групповой работы или психологической консультации.

2. Диагностика взаимодействия по представлению детей. Хорошее представление об отношениях и взаимодействии в семье «глазами детей» дают рисунки детей на тему «Моя семья». К этой же группе могут быть отнесены проективные методики типа ТАТ, КАТ, неоконченные предложения, семантический дифференциал, «лесенка», а также опросниковые методики: варианты для детей опросников ВРР, ADOR.

## Изучение отношений участников взаимодействия

Это изучение отношений участников взаимодействия, проявляющихся симпатий и антипатий друг к другу, определенной степени близости и дистанцированности, зависимости и независимости и т. д. Исследование отношений участников процесса взаимодействия дает косвенное представление о самом процессе взаимодействия. Тем не менее оно является очень важным для понимания сути и содержания взаимодействия. Одни, методические процедуры, такие, как цветовой тест отношений<sup>27</sup>, методика «включенного конфликта»

<sup>25</sup> Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Семейная психотерапия. — Л.: Медицина, 1990.

<sup>26</sup> Варга А. Я., Столин В. В. Тест-опросник родительского отношения // Практикум по психодиагностике. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — С. 107—113.

<sup>27</sup> Эткинд А. М. Цветовой тест отношений // Практикум по психодиагностике. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — С. 119.

Ю. В. Баскиной<sup>28</sup>, могут быть использованы для исследования и детей, и родителей. Другие предполагаются только для детей (методики «Два дома», «СТО», методика Р. Жилия, рисуночные методы) или только для родителей (семантический дифференциал, сочинение «Мой ребенок»).

Важно отметить то, что, поскольку взаимодействие и отношения тесно связаны друг с другом, многие методы могут одновременно давать информацию и о представлении участников о взаимодействии, и об их отношениях (семейный тест отношений, семантический дифференциал, рисуночные методы и др.).

Мы не ставили перед собой задачу подробно описать все применяемые методики — их можно найти в психологической литературе. Ниже приведено изложение авторских методик, используемых в групповой работе с родителями и для индивидуального консультирования родителей по вопросам воспитания детей.

## **ОПИСАНИЕ ОПРОСНИКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ**

Практическая работа с родителями показала недостаточность средств, которые могут быть использованы для диагностики родительско-детских отношений и взаимодействия. Оказалось также важным знать не только оценку одной стороны — родителей, но и видение этого взаимодействия со стороны детей. Такая необходимость особенно часто появляется при психологическом консультировании подростков и их родителей. Возникла идея составления зеркального опросника, имеющего две формы — для родителей и для детей. В литературе есть данные об изучении взаимоотношений родителей с детьми с помощью опросников, предназначенных для детей. Так, существует вопросник родительско-детских отношений — Parent-Children Relations Questionnaire [Roe & Siegellman], в который входят пять установок: любовь, требовательность, внимание, отвержение и вседозволенность. Этот опросник широко используется за ру-

<sup>28</sup> Баскина Ю. В. Методика диагностики родительского отношения (методика «включенного конфликта»). — Автореферат дисс. на соискание уч. ст. канд. психол. наук. — М., 1992.

бежом. Имеется благоприятный опыт в использовании опросника родительских позиций Бронфенбренера у А. Е. Личко. Наконец, когда представленный вашему вниманию авторский опросник был готов, в печати появились данные об использовании у нас И. А. Горьковой опросника ADOR для подростков<sup>29</sup>. Тем не менее ни один из упомянутых выше опросников не содержит параллельных форм — для родителей и детей.

На первом этапе работы перед нами стояла задача выбора критериев для оценки взаимодействия родителей с детьми, которые в дальнейшем могли бы стать шкалами опросника. Литературные данные свидетельствуют о том, что большинство авторов выделяют такие параметры взаимодействия родителя с ребенком:

- автономия—контроль (Е. С. Шеффер, Р. К. Белл, С. Броуди, Е. Е. Маккоби, В. Шутц);
- отвержение—принятие (А. Роэ, М. Сегелман, А. И. Захаров, Д. И. Исаев, А. Я. Варга);
- требовательность (Е. Е. Маккоби, О. Коннер, П. Слатер);
- степень эмоциональной близости, привязанности (Дж. Боулби, В. Шутц, Г. Т. Хоментаскас);
- строгость (Е. Е. Маккоби, П. Слатер);
- непоследовательность—последовательность (С Броуди, Е. Е. Маккоби, У.-Х. Севелл, А. И. Захаров).

Эти параметры были взяты нами как основания для шкал опросника взаимодействия родителей с детьми. В опросник вошли также шкалы «сотрудничество» и «согласие» как важные параметры взаимодействия, по Р.-Ф. Бейлзу.

А. С. Макаренко, С. В. Ковалев отмечают также важность авторитета родителей и связывают с ним возможность влияния на ребенка. Мы сочли нужным включить шкалу «авторитетность» в опросник. Одним из важнейших показателей является степень удовлетворенности родителей процессом взаимодействия с детьми. Неудовлетворенность родителя отношениями с ребенком может явиться важным фактором обращения в психологическую консультацию. Шкала «удовлетворенность» вошла во взрослый и детский варианты опросника.

Изначально мы были ориентированы на то, чтобы вопросы были понятны не только родителям, но и де-

<sup>29</sup> Горьковая И. А. Влияние семьи на формирование делинквентности у подростков // Психологический ж.-л. 1994. Т. 15. № 2. С. 57—65.

тям, их содержание было рассчитано на семьи с различным составом и жизненным опытом, а утверждения подходили бы и к отцу, и к матери. Это оказалось достаточно трудной задачей. Было составлено более ста утверждений, описывающих взаимодействие в семье. В результате дальнейшего анализа оставлены 80 утверждений, которые были предъявлены экспертам для определения содержательной валидности. Группу экспертов составили психологи городов Санкт-Петербурга и Челябинска, имеющие практический опыт работы с детьми и родителями не менее пяти лет.

Эксперты должны были оценить содержание каждого вопроса на соответствие его определенной шкале опросника. Вопросы, получившие менее 80 процентов голосов или отнесенные большинством экспертов одновременно к нескольким шкалам, были исключены из дальнейшей работы. Для придания опроснику хорошей формы мы оставили равное количество вопросов на каждую шкалу, кроме двух, которые выделяют большинство исследователей и которые могут считаться базовыми в родительско-детских отношениях. Это шкалы «автономия—контроль» и «отвержение—принятие», в них вошло по 10 утверждений, а в остальные шкалы — по 5 утверждений. В окончательный вариант опросника для детей вошло 60 утверждений.

Взрослый вариант опросника для родителей подростков также включает 60 вопросов и имеет аналогичную детскому варианту структуру.

При заполнении опросника родителям и детям предлагается оценить степень согласия с каждым утверждением по пятибалльной системе:

*1 балл* — совершенно не согласен, это утверждение совсем не подходит;

*5 баллов* — совершенно согласен, это утверждение абсолютно подходит.

## Шкалы опросника «Взаимодействие родитель—ребенок»

В опроснике «Взаимодействие родитель—ребенок» (ВРР) для подростков и их родителей проставлены следующие 10 шкал.

*1-я шкала: нетребовательность—требовательность родителя.* Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем

выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем более высокого уровня ответственности он ожидает от ребенка.

*2-я шкала: мягкость—строгость родителя.* По результатам этой шкалы можно судить о суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, о степени принуждения детей к чему-либо.

*3-я шкала: автономность—контроль по отношению к ребенку.* Чем выше показатели по этой шкале, тем выраженнее контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, ограничительности. Низкий контроль может приводить к полной автономии ребенка, к вседозволенности, которая может быть следствием либо безразличного отношения к ребенку, либо любования. Возможно также, что низкий контроль связан с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность.

*4-я шкала: эмоциональная дистанция—эмоциональная близость ребенка к родителю.* Следует обратить специальное внимание, что эта шкала отражает представление родителя о близости к нему ребенка. Такая трактовка этой шкалы вызвана зеркальной формой опросника, по которой дети оценивают свою близость к родителям, свое желание делиться с ними самым сокровенным и важным. Сравнивая данные родителя и данные ребенка, можно судить о точности представлений родителей, о переоценке или недооценке близости к нему ребенка.

*5-я шкала: отвержение—принятие ребенка родителем.* Эта шкала отражает базовое отношение родителя к ребенку, его принятие или отвержение личностных качеств и поведенческих проявлений ребенка. Принятие ребенка как личности является важным условием его благоприятного развития, его самооценки. Поведение родителей может восприниматься ребенком как принимающее или отвергающее.

*6-я шкала: отсутствие сотрудничества—сотрудничество.* Наличие сотрудничества между родителями и детьми как нельзя лучше отражает характер взаимодействия. Сотрудничество является следствием включенности ребенка во взаимодействие, признания его прав и достоинств. Оно отражает равенство и партнерство в отношениях родителей и детей. Отсутствие такового может быть



результатом нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания.

*7-я шкала: несогласие—согласие между ребенком и родителем.* Эта шкала тоже описывает характер взаимодействия между родителем и ребенком и отражает частоту и степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях. Используя две формы опросника — детскую и взрослую, можно оценить степень согласия не только по этой шкале, но и по всем остальным шкалам, так как расхождения между ними тоже позволяют судить о различиях во взглядах ребенка и родителя на воспитательную ситуацию в семье.

*8-я шкала; непоследовательность—последовательность родителя.* Последовательность родителя является важным параметром взаимодействия. В этой шкале отражается, насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении наказаний и поощрений и т. д. Непоследовательность родителя может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку и т. п.

*9-я шкала: авторитетность родителя.* Результаты этой шкалы отражают самооценку родителя в сфере его влияния на ребенка, насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка, какова их сила влияния. Сравнение с данными ребенка позволяют судить о степени расхождения оценок родительского авторитета. Когда дети дают высокую оценку авторитетности родителя, то чаще всего это означает выраженное положительное отношение к родителю в целом. Поэтому показатели по этой шкале очень важны для диагностики позитивности—негативности отношений ребенка к родителю, как и показатели по следующей, 10-й шкале.

*10-я шкала: удовлетворенность отношениями ребенка с родителем.* По данным этой шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми как с той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

Вариант опросника для родителей подростков послужил основой для составления другой формы опросника — **для родителей дошкольников и младших школь-**

**ников.** Были изменены некоторые вопросы, которые оказались неадекватными для детей этого возраста, и заменены две шкалы опросника. Вместо шкал «несогласие—согласие» и «авторитетность родителя» (7-я и 9-я шкалы) мы ввели две новые шкалы:

*7-я шкала:* «тревожность за ребенка»;

*9-я шкала:* «воспитательная конфронтация в семье».

Такая замена объясняется тем, что показатели этих шкал могут дать ценную информацию для психолога-консультанта, к которому родители обращаются за помощью и которому необходимо иметь более полную информацию о характере воспитания в семье. Многие авторы обращают внимание на родительскую тревожность за ребенка как на важный фактор для понимания возникновения невротических реакций у детей. А. И. Захаров выделяет также в качестве черты патогенного типа воспитания низкую сплоченность и разногласия членов семьи по вопросу воспитания, что может приводить к воспитательной конфронтации внутри семьи. Кроме того, замена 7-й и 9-й шкал вызвана отсутствием параллельной формы для детей, так как в этом возрасте детям достаточно трудно отвечать на вопросы, связанные с их отношениями к родителям, а без сравнения с детскими данными шкалы согласия и авторитетности утрачивают свою диагностическую ценность.

Таким образом, опросник «Взаимодействие родитель—ребенок» имеет три формы — одну детскую и две взрослые, по 60 вопросов в каждой.

Следующая задача, которая стояла перед нами, была связана с оценкой валидности и надежности опросника. Оценка проводилась по всем трем формам опросника ВРР, но для простоты описания мы приводим данные по одной форме — для родителей дошкольников и младших школьников.

## Проверка опросника ВРР на валидность и надежность

**1. Оценка содержательной валидности.** Группу экспертов составили десять психологов городов Челябинска и Санкт-Петербурга, имеющих практический опыт работы с детьми и родителями не менее пяти лет. Эксперты оценили содержание каждого вопроса на соответствие его определенной шкале опросника. Все вопросы прошли проверку на экспертную валидность положительно.

**2. Оценка эмпирической валидности.** Для оценки эмпирической валидности были использованы экспериментальные, экспертные и «жизненные» критерии.

*а) Экспериментальная валидность.* Оценка экспериментальной валидности ограничена в связи с отсутствием подобной методики. Тем не менее нам удалось получить значимую корреляционную связь по некоторым шкалам опросника, используя отдельные шкалы других опросников: опросника А. Я. Варги и опросника **PARI**. На выборке 55 человек получены достоверные связи шкалы «принятие» опросника **ВРР** со шкалой «принятие» опросника А. Я. Варги (0,73); шкалы «контроль» со шкалой «доминирование матери» по **PARI** (0,52); шкалы «тревожность за ребенка» со шкалой «страх причинить вред ребенку» по **PARI** (0,39), все коэффициенты значимы на уровне  $p < 0,01$ .

*б) Экспертная валидность.* Была подсчитана также ранговая корреляция между шкальными оценками опросника (15 человек) и оценками двух экспертов-психологов (в том числе автора данной работы), которые совместно вели тренинговые группы для родителей и могли наблюдать за их поведением в процессе тренинга и совместных занятий с детьми. Корреляция по Спирмену на уровне значимости  $p < 0,01$  достигнута по следующим шкалам: «требовательность» (0,74), «контроль» (0,67), «эмоциональная близость» (0,74), «удовлетворенность отношениями с ребенком» (0,69). По шкалам «строгость» (0,53) и «тревожность за ребенка» (0,61) коэффициенты ранговой корреляции оказались значимыми на уровне  $p < 0,05$ .

*в) Жизненная валидность.* 15 экспертов-психологов оценили себя по 10 шкалам опросника от 5 до 25 баллов. Затем им было предложено ответить на опросник **ВРР**. Данные первой и второй процедур подверглись корреляционному анализу. Коэффициенты корреляции по Пирсону значимы на уровне  $p < 0,01$  по всем шкалам опросника.

**3. Оценка ретестовой надежности.** Проверка ретестовой надежности проводилась на выборке: 25 родителей и 25 детей. Промежуток времени между первичным и повторным тестированием составил один месяц. Известно, что за индекс надежности принимается коэффициент корреляции между результатами двух тестирований. В обеих группах коэффициенты корреляции оказались значимыми на уровне  $p < 0,01$ .

Проведена также квантильная (процентильная) стандартизация опросника, результаты которой приводятся в таблицах 1, 2 и 3 в конце данной главы.

Опросник ВРР показал хорошие диагностические и прогностические возможности во многих других исследованиях, выполненных под руководством автора на уровне дипломных работ спецфакультета практических психологов Санкт-Петербургского университета (Челябинский филиал). Так, выявлены значимые связи между факторами взаимодействия родителей и тревожностью дошкольников, обнаружены различия во взаимодействии родителей с высококреативными и низкокреативными детьми, определены характерные черты взаимодействия родителей с подростками различной акцентуации.

## ОПРОСНИК

### «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК» (ВРР)

#### Подростковый вариант

*Инструкция.* Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого родителя в бланке ответов: под буквой М — для матери, под буквой О — для отца.

- 5 — несомненно, да (очень сильное согласие);
- 4 — в общем да;
- 3 — и да, и нет;
- 2 — скорее нет, чем да;
- 1 — нет (абсолютное несогласие).

1. Если уж он(а) чего-то требует от меня, то обязательно добьется этого.
2. Он(а) всегда наказывает меня за мои плохие поступки.
3. Я редко говорю ему (ей), куда иду и когда вернусь.
4. Он(а) считает меня вполне самостоятельным человеком.
5. Могу рассказать ему (ей) обо всем, что со мной происходит.
6. Он(а) думает, что я ничего не добьюсь в жизни.
7. Он(а) чаще замечает во мне недостатки, чем достоинства.
8. Он(а) часто поручает мне важные и трудные дела.
9. Нам трудно достичь взаимного согласия.
10. Иногда он(а) может разрешить то, что еще вчера запрещал(а).
11. Я всегда учитываю его (ее) точку зрения.
12. Я бы хотел(а), чтобы мои будущие дети относились ко мне так же, как я к нему (к ней).
13. Я редко делаю с первого раза то, о чем он(а) меня просит.
14. Он(а) меня редко ругает.
15. Он(а) старается контролировать все мои действия и поступки.
16. Считает, что главное — это слушаться его (ее).
17. Если у меня случается несчастье, в первую очередь я делюсь с ним (ней).
18. Он(а) не разделяет моих увлечений.
19. Он(а) не считает меня таким умным и способным, как ему (ей) хотелось бы.

20. Он(а) может признать свою неправоту и извиниться передо мной.
21. Он(а) часто идет у меня на поводу.
22. Никогда не скажешь наверняка, как он(а) отнесется к моим словам.
23. Могу сказать, что он(а) для меня авторитетный человек.
24. Мне нравятся наши с ней (ним) отношения.
25. Дома он(а) дает мне больше обязанностей, чем в семьях большинства моих друзей.
26. Бывает, что он(а) применяет ко мне физические наказания.
27. Даже если я не хочу, мне приходится поступать так, как желает он(а).
28. Считает, что он(а) лучше знает, что мне нужно.
29. Он(а) всегда мне сочувствует.
30. Мне кажется, он(а) меня понимает.
31. Он(а) хотела бы многое во мне изменить.
32. При принятии семейных решений он(а) всегда учитывает мое мнение.
33. Он(а) всегда соглашается с моими идеями и предложениями.
34. Никогда не знаешь, что от него (нее) ожидать.
35. Он(а) является для меня эталоном и примером во всем.
36. Я считаю, что он(а) правильно воспитывает меня.
37. Он(а) предъявляет ко мне много требований.
38. По характеру он(а) мягкий человек.
39. Обычно он(а) мне позволяет возвращаться домой, когда я захочу.
40. Он(а) стремится оградить меня от трудностей и неприятностей жизни.
41. Он(а) не допускает, чтобы я подмечал его (ее) слабости и недостатки.
42. Я чувствую, что ему (ей) нравится мой характер.
43. Он(а) часто критикует меня по мелочам.
44. Он(а) всегда с готовностью меня выслушивает.
45. Мы расходимся с ним (ней) по очень многим вопросам.
46. Он(а) наказывает меня за такие поступки, какие совершает сам(а).
47. Я разделяю большинство его (ее) взглядов.
48. Я устаю от повседневного общения с ним (ней).
49. Он(а) часто заставляет меня делать то, что мне не хочется.
50. Он(а) прощает мне то, за что другие наказали бы.
51. Он(а) хочет знать обо мне все: о чем я думаю, как отношусь к своим друзьям и т. п.

52. Я не советуюсь с ним (ней), с кем мне дружить.
53. Могу сказать, что он(а) — самый близкий мне человек.
54. Он(а) все время высказывает недовольство мной.
55. Думаю, он(а) приветствует мое поведение.
56. Он(а) принимает участие в делах, которые придумываю я.
57. Мы по-разному с ним (ней) представляем мою будущую жизнь.
58. Одинаковые мои поступки могут вызвать у него (нее) то упреки, то похвалу.
59. Мне хотелось бы быть похожим на него (нее).
60. Я хочу, чтобы он(а) всегда относился(лась) ко мне так же, как сейчас.

### Регистрационный бланк

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_ класс

|    | М | О |    | М | О |    | М | О |    | М | О |    | М | О |  |
|----|---|---|----|---|---|----|---|---|----|---|---|----|---|---|--|
| 1  |   |   | 13 |   |   | 25 |   |   | 37 |   |   | 49 |   |   |  |
| 2  |   |   | 14 |   |   | 26 |   |   | 38 |   |   | 50 |   |   |  |
| 3  |   |   | 15 |   |   | 27 |   |   | 39 |   |   | 51 |   |   |  |
| 4  |   |   | 16 |   |   | 28 |   |   | 40 |   |   | 52 |   |   |  |
| 5  |   |   | 17 |   |   | 29 |   |   | 41 |   |   | 53 |   |   |  |
| 6  |   |   | 18 |   |   | 30 |   |   | 42 |   |   | 54 |   |   |  |
| 7  |   |   | 19 |   |   | 31 |   |   | 43 |   |   | 55 |   |   |  |
| 8  |   |   | 20 |   |   | 32 |   |   | 44 |   |   | 56 |   |   |  |
| 9  |   |   | 21 |   |   | 33 |   |   | 45 |   |   | 57 |   |   |  |
| 10 |   |   | 22 |   |   | 34 |   |   | 46 |   |   | 58 |   |   |  |
| 11 |   |   | 23 |   |   | 35 |   |   | 47 |   |   | 59 |   |   |  |
| 12 |   |   | 24 |   |   | 36 |   |   | 48 |   |   | 60 |   |   |  |

*М* — оценка матери; *О* — оценка отца

**Вариант для родителей подростков**

*Инструкция.* Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого ребенка в бланке ответов.

- 5 — несомненно, да (очень сильное согласие);
- 4 — в общем да;
- 3 — и да, и нет;
- 2 — скорее нет, чем да;
- 1 — нет (абсолютное несогласие).

1. Если уж я чего-то требую от него (нее), то обязательно добьюсь этого.
2. Я всегда наказываю его (ее) за плохие поступки.
3. Он(а) редко говорит мне, куда идет и когда вернется.
4. Я считаю его (ее) вполне самостоятельным человеком.
5. Сын (дочь) может рассказать мне обо всем, что с ним (с ней) происходит.
6. Думаю, что он(а) ничего не добьется в жизни.
7. Я говорю ему (ей) чаще о его (ее) недостатках, чем о достоинствах.
8. Часто поручаю ему (ей) важные и трудные дела.
9. Нам трудно достичь взаимного согласия.
10. Бывает, что разрешаю ему (ей) то, что еще вчера запрещал(а).
11. Сын (дочь) всегда учитывает мою точку зрения.
12. Я бы хотел(а), чтобы он(а) относился(лась) к своим детям так же, как я к нему (к ней).
13. Он(а) редко делает с первого раза то, о чем я прошу.
14. Я его (ее) очень редко ругаю.
15. Я стараюсь контролировать все его (ее) действия и поступки.
16. Считаю, что для него (нее) главное — это слушаться меня.
17. Если у него (нее) случается несчастье, в первую очередь он(а) делится со мной.
18. Я не разделяю его (ее) увлечений.
19. Я не считаю его (ее) таким умным и способным, как мне хотелось бы.
20. Могу признать свою неправоту и извиниться перед ним (ней).
21. Я часто иду у него (нее) на поводу.



22. Мне трудно бывает предсказать свое поведение по отношению к нему (ней).
23. Думаю, что я для него (нее) авторитетный человек.
24. Мне нравятся наши с ней (ним) отношения.
25. Дома у него (нее) больше обязанностей, чем у большинства его (ее) друзей.
26. Приходится применять к нему (ней) физические наказания.
27. Ему (ей) приходится поступать так, как я говорю, даже если он(а) не хочет.
28. Думаю, я лучше знаю, что ему (ей) нужно.
29. Я всегда сочувствую своему ребенку.
30. Мне кажется, я его (ее) понимаю.
31. Я хотел(а) бы в нем (ней) многое изменить.
32. При принятии семейных решений всегда учитываю его (ее) мнение.
33. Я всегда соглашаюсь с его (ее) идеями и предложениями.
34. Мое поведение часто бывает для него (нее) неожиданным.
35. Я являюсь для него (нее) эталоном и примером во всем.
36. Считаю, что в целом правильно воспитываю своего сына (дочь).
37. Я предъявляю к нему (ней) много требований.
38. По характеру я мягкий человек.
39. Я позволяю ему (ей) возвращаться домой, когда он(а) хочет.
40. Я стремлюсь оградить его (ее) от трудностей и неприятностей жизни.
41. Я не допускаю, чтобы он(а) подмечал(а) мои слабости и недостатки.
42. Мне нравится его (ее) характер.
43. Я часто критикую его (ее) по мелочам.
44. Всегда с готовностью его (ее) выслушиваю.
45. Мы расходимся с ним (ней) по очень многим вопросам.
46. Я наказываю его (ее) за такие поступки, которые совершаю сама.
47. Он(а) разделяет большинство моих взглядов.
48. Я устаю от повседневного общения с ней (ним).
49. Мне приходится заставлять его (ее) делать то, что он (она) не хочет.
50. Я прощаю ему (ей) то, за что другие наказали бы.
51. Мне хотелось бы знать о нем (о ней) все: о чем он(а) думает, как относится к своим друзьям и т. д.

52. Он(а) не советуется со мной, с кем ему (ей) дружить.
53. Думаю, что для него (нее) я самый близкий человек.
54. Я приветствую его (ее) поведение.
55. Я часто выказываю свое недовольство им (ей).
56. Принимаю участие в делах, которые придумывает он(а).
57. Мы по-разному представляем с ним (ней) его (ее) будущую жизнь.
58. Бывает, что упрекаю и хвалю его (ее), в сущности, за одно и то же.
59. Думаю, ему (ей) хотелось бы походить на меня.
60. Я хочу, чтобы он(а) всегда относился(лась) ко мне так же, как сейчас.

**Вариант для родителей дошкольников  
и младших школьников**

*Инструкция.* Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого ребенка в бланке ответов.

- 5 — несомненно, да (очень сильное согласие);
- 4 — в общем да;
- 3 — и да, и нет;
- 2 — скорее нет, чем да;
- 1 — нет (абсолютное несогласие).

1. Если уж я чего-то требую от него (нее), то обязательно добьюсь этого.
2. Я всегда наказываю его (ее) за плохие поступки.
3. Он(а) сам(а) обычно решает, какую одежду надеть.
4. Моего ребенка смело можно оставлять без присмотра.
5. Сын (дочь) может рассказать мне обо всем, что с ним (ней) происходит.
6. Думаю, что он(а) ничего не добьется в жизни.
7. Я чаще говорю ему (ей) о том, что мне в нем не нравится, чем о том, что нравится.
8. Часто мы совместно справляемся с домашней работой.
9. Я постоянно беспокоюсь за здоровье ребенка.
10. Я чувствую, что непоследователен(льна) в своих требованиях.
11. В нашей семье часто бывают конфликты.
12. Я бы хотел(а), чтобы он(а) воспитывал(а) своих детей так же, как я его (ее).
13. Он(а) редко делает с первого раза то, о чем я прошу.
14. Я его (ее) очень редко ругаю.
15. Я стараюсь контролировать все его (ее) действия и поступки.
16. Считаю, что для него (нее) главное — это слушаться меня.
17. Если у него (нее) случается несчастье, в первую очередь он(а) делится со мной.
18. Я не разделяю его (ее) увлечений.
19. Я не считаю его (ее) таким умным и способным, как мне хотелось бы.
20. Могу признать свою неправоту и извиниться перед ним (ней).

21. Я часто думаю, что с моим ребенком может случиться что-то ужасное.
22. Мне трудно бывает предсказать свое поведение по отношению к нему (ней).
23. Воспитание моего ребенка было бы гораздо лучше, если бы другие члены семьи не мешали.
24. Мне нравятся наши с ним (ней) отношения.
25. Дома у него (нее) больше обязанностей, чем у большинства его (ее) друзей.
26. Приходится применять к нему (ней) физические наказания.
27. Ему (ей) приходится поступать так, как я говорю, даже если он(а) не хочет.
28. Думаю, я лучше него (нее) знаю, что ему (ей) нужно.
29. Я всегда сочувствую своему ребенку.
30. Мне кажется, я его (ее) понимаю.
31. Я бы хотел(а) в нем (в ней) многое изменить.
32. При принятии семейных решений всегда учитываю его (ее) мнение.
33. Думаю, что я тревожная мама (тревожный папа).
34. Мое поведение часто бывает для него (нее) неожиданным.
35. Бывает, что, когда я наказываю ребенка, мой муж (жена, бабушка и т. п.) начинает упрекать меня в излишней строгости.
36. Считаю, что в целом правильно воспитываю своего сына (дочь).
37. Я предъявляю к нему много требований.
38. По характеру я мягкий человек.
39. Я позволяю ему (ей) гулять одному во дворе дома.
40. Я стремлюсь оградить его (ее) от трудностей и неприятностей жизни.
41. Я не допускаю, чтобы он(а) подмечал(а) мои слабости и недостатки.
42. Мне нравится его (ее) характер.
43. Я часто критикую его (ее) по мелочам.
44. Всегда с готовностью его (ее) выслушиваю.
45. Считаю, что мой долг — оградить его (ее) от всяких опасностей.
46. Я наказываю его (ее) за такие поступки, которые совершаю сам(а).
47. Бывает, я невольно настраиваю ребенка против других членов семьи.
48. Я устаю от повседневного общения с ним (ней).
49. Мне приходится заставлять его (ее) делать то, что он (она) не хочет.

50. Я прощаю ему (ей) то, за что другие наказали бы.
51. Мне хотелось бы знать о нем (ней) все: о чем он(а) думает, как относится к своим друзьям и т. д.
52. Он(а) сам(а) выбирает, чем заниматься дома в свободное время.
53. Думаю, что для него (нее) я самый близкий человек.
54. Я приветствую его (ее) поведение.
55. Я часто высказываю свое недовольство им (ей).
56. Принимаю участие в делах, которые придумывает он(а).
57. Я часто думаю, что кто-то может обидеть его (ее).
58. Бывает, что упрекаю и хвалю его (ее), в сущности, за одно и то же.
59. Случается, что если я говорю ему (ей) одно, то муж (жена, бабушка и т. п.) специально говорит наоборот.
60. Мне кажется, мои отношения с ребенком лучше, чем в семьях большинства моих знакомых.

### Регистрационный бланк

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_ образование \_\_\_\_\_

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_

|    | Баллы |  |    | Баллы |  |    | Баллы |  |    | Баллы |  |    | Баллы |  |
|----|-------|--|----|-------|--|----|-------|--|----|-------|--|----|-------|--|
| 1  |       |  | 13 |       |  | 25 |       |  | 37 |       |  | 49 |       |  |
| 2  |       |  | 14 |       |  | 26 |       |  | 38 |       |  | 50 |       |  |
| 3  |       |  | 15 |       |  | 27 |       |  | 39 |       |  | 51 |       |  |
| 4  |       |  | 16 |       |  | 28 |       |  | 40 |       |  | 52 |       |  |
| 5  |       |  | 17 |       |  | 29 |       |  | 41 |       |  | 53 |       |  |
| 6  |       |  | 18 |       |  | 30 |       |  | 42 |       |  | 54 |       |  |
| 7  |       |  | 19 |       |  | 31 |       |  | 43 |       |  | 55 |       |  |
| 8  |       |  | 20 |       |  | 32 |       |  | 44 |       |  | 56 |       |  |
| 9  |       |  | 21 |       |  | 33 |       |  | 45 |       |  | 57 |       |  |
| 10 |       |  | 22 |       |  | 34 |       |  | 46 |       |  | 58 |       |  |
| 11 |       |  | 23 |       |  | 35 |       |  | 47 |       |  | 59 |       |  |
| 12 |       |  | 24 |       |  | 36 |       |  | 48 |       |  | 60 |       |  |

## Подсчет и обработка результатов опросника ВРР

Все три формы опросника (детская и взрослые) обрабатываются по сходной схеме. Подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитываются, прямые это утверждения или обратные. Обратные утверждения переводятся в баллы таким образом:

|        |   |   |   |   |   |
|--------|---|---|---|---|---|
| ответы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| баллы  | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

В бланках-ключах обратные вопросы обозначены звездочками. Поскольку шкалы 3 и 5 содержат по 10 утверждений, а не по 5, как в остальных, то арифметическая сумма баллов по этим шкалам делится на 2. Суммарная оценка проставляется в последнем столбце регистрационного бланка. Каждая строка бланка для ответов принадлежит одной шкале (см. ключ). Например, к 1-й шкале относятся утверждения 1, 13, 25, 37, 49; к 10-й шкале — 12, 24, 36, 48, 60, к 3-й шкале — 3, 4, 15, 16, 27, 28, 39, 40, 51, 52 и т. д.

## Ключ к опросникам ВРР для подростков и их родителей

|    | Баллы |    | Баллы |    | Баллы |    | Баллы |    | Баллы | Сумма по каждой шкале |
|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|-----------------------|
| 1  |       | 13 | ***   | 25 |       | 37 |       | 49 |       | 1.                    |
| 2  |       | 14 | ***   | 26 |       | 38 | ***   | 50 | #**   | 2.                    |
| 3  | ***   | 15 |       | 27 |       | 39 | ***   | 51 |       | 3.<br>/2              |
| 4  | ***   | 16 |       | 28 |       | 40 |       | 52 | ***   |                       |
| 5  |       | 17 |       | 29 |       | 41 | ***   | 53 |       | 4.                    |
| 6  | ***   | 18 | ***   | 30 |       | 42 |       | 54 | ***   | 5.<br>/2              |
| 7  | ***   | 19 | ***   | 31 | ***   | 43 | ***   | 55 |       |                       |
| 8  |       | 20 |       | 32 |       | 44 |       | 56 |       | 6.                    |
| 9  | ***   | 21 |       | 33 |       | 45 |       | 57 | ***   | 7.                    |
| 10 | ***   | 22 | ***   | 34 | ***   | 46 | ***   | 58 | ***   | 8.                    |
| 11 |       | 23 |       | 35 |       | 47 |       | 59 |       | 9.                    |
| 12 |       | 24 |       | 36 |       | 48 | ***   | 60 |       | 10.                   |

## Шкалы опросника ВРР для подростков и их родителей

1. Нетребовательность—требовательность.
2. Мягкость—строгость.
3. Автономность—контроль.

4. Эмоциональная дистанция—близость.
5. Отвержение—принятие.
6. Отсутствие сотрудничества—сотрудничество.
7. Несогласие—согласие.
8. Непоследовательность—последовательность.
9. Авторитетность родителя.
10. Удовлетворенность отношениями с ребенком (родителем).

**Ключ к опроснику ВРР для родителей  
и младших школьников**

|    | Баллы |    | Баллы |    | Баллы |    | Баллы |    | Баллы | Сумма<br>по каждой<br>шкале |
|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|-----------------------------|
| 1  |       | 13 | ***   | 25 |       | 37 |       | 49 |       | 1.                          |
| 2  |       | 14 | ***   | 26 |       | 38 | ***   | 50 | ***   | 2.                          |
| 3  | ***   | 15 |       | 27 |       | 39 | **#   | 51 |       | 3.                          |
| 4  | ***   | 16 |       | 28 |       | 40 |       | 52 | *##   | /2                          |
| 5  |       | 17 |       | 29 |       | 41 | ***   | 53 |       | 4.                          |
| 6  | ###   | 18 | ***   | 30 |       | 42 |       | 54 | *##   | 5.                          |
| 7  | ##    | 19 | ***   | 31 | ***   | 43 | ***   | 55 |       | /2                          |
| 8  |       | 20 |       | 32 |       | 44 |       | 56 |       | 6.                          |
| 9  | ***   | 21 |       | 33 |       | 45 |       | 57 | ##    | 7.                          |
| 10 | ##*   | 22 | ##    | 34 | ##*   | 46 | ##*   | 58 | ***   | 8.                          |
| 11 |       | 23 |       | 35 |       | 47 |       | 59 |       | 9.                          |
| 12 |       | 24 |       | 36 |       | 48 | ***   | 60 |       | 10.                         |

**Шкалы опросника ВРР для родителей дошкольников и младших школьников**

1. Нетребовательность—требовательность.
2. Мягкость—строгость.
3. Автономность—контроль.
4. Эмоциональная дистанция—близость.
5. Отвержение—принятие.
6. Отсутствие сотрудничества—сотрудничество.
7. Тревожность за ребенка.
8. Непоследовательность—последовательность.
9. Воспитательная конфронтация в семье.
10. Удовлетворенность отношениями с ребенком.

Для интерпретации данных опросника ВРР можно пользоваться результатами процентильной стандартизации, представленными в таблицах 1, 2 и 3.

Таблица 1

Процентильная стандартизация опросника ВРР  
на выборке старшеклассников (100 чел.)

| Шкалы опросника |    |    |      |    |    |    |    |    |    |    |
|-----------------|----|----|------|----|----|----|----|----|----|----|
| Процентной      | 1  | 2  | 3    | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 |
| 10              | 7  | 5  | 10   | 10 | 11 | 9  | 7  | 9  | 9  | 7  |
| 20              | 10 | 6  | 11   | 11 | 19 | 11 | 10 | 11 | 11 | 11 |
| 30              | 11 | 8  | 13   | 12 | 14 | 12 | 11 | 11 | 12 | 13 |
| 40              | 12 | 9  | 14   | 12 | 15 | 13 | 12 | 12 | 13 | 15 |
| 50              | 13 | 10 | 15   | 14 | 16 | 14 | 13 | 13 | 15 | 17 |
| 60              | 14 | 12 | 15,5 | 16 | 18 | 15 | 14 | 14 | 16 | 17 |
| 70              | 16 | 13 | 16,5 | 17 | 19 | 16 | 15 | 15 | 18 | 18 |
| 80              | 17 | 14 | 18   | 19 | 20 | 18 | 17 | 16 | 19 | 20 |
| 90              | 18 | 15 | 19   | 20 | 21 | 19 | 18 | 17 | 22 | 21 |
| 100             | 22 | 18 | 22   | 24 | 21 | 24 | 24 | 21 | 24 | 25 |

Таблица 2

Процентильная стандартизация опросника ВРР  
на выборке родителей дошкольников и младших школьников (280 чел.)

| Шкалы опросника |    |    |      |    |      |    |    |    |    |    |
|-----------------|----|----|------|----|------|----|----|----|----|----|
| Процентили      | 1  | 2  | 3    | 4  | 5    | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 |
| 10              | 11 | 7  | 10,5 | 14 | 12   | 15 | 11 | 10 | 5  | 13 |
| 20              | 12 | 9  | 12,5 | 16 | 14   | 17 | 13 | 12 | 6  | 15 |
| 30              | 13 | 10 | 13   | 18 | 15   | 17 | 15 | 15 | 8  | 16 |
| 40              | 14 | 11 | 14   | 19 | 16   | 18 | 16 | 16 | 9  | 17 |
| 50              | 14 | 12 | 14,5 | 20 | 16,5 | 20 | 18 | 17 | 9  | 18 |
| 60              | 15 | 13 | 15,5 | 20 | 17,5 | 20 | 19 | 19 | 10 | 19 |
| 70              | 16 | 14 | 16   | 21 | 18   | 21 | 20 | 20 | 12 | 20 |
| 80              | 17 | 15 | 17   | 22 | 19   | 22 | 21 | 21 | 14 | 21 |
| 90              | 18 | 17 | 18   | 23 | 19,5 | 23 | 23 | 22 | 17 | 22 |
| 100             | 23 | 25 | 21   | 25 | 21,5 | 25 | 25 | 25 | 25 | 25 |



Таблица 3

Процентильная стандартизация опросника ВРР  
на выборке родителей старшеклассников (70 чел.)

| Шкалы опросника |    |    |      |    |      |    |    |    |    |    |
|-----------------|----|----|------|----|------|----|----|----|----|----|
| Процентили      | 1  | 2  | 3    | 4  | 5    | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 |
| 10              | 11 | 5  | 12,5 | 15 | 12,5 | 13 | 12 | 12 | 13 | 14 |
| 20              | 13 | 7  | 14   | 16 | 13,5 | 14 | 13 | 14 | 14 | 17 |
| 30              | 14 | 8  | 14,5 | 16 | 14   | 16 | 13 | 15 | 15 | 18 |
| 40              | 15 | 8  | 15,5 | 18 | 14,5 | 18 | 14 | 16 | 15 | 19 |
| 50              | 15 | 10 | 16,5 | 19 | 15   | 19 | 15 | 17 | 16 | 20 |
| 60              | 16 | 12 | 17   | 20 | 15,5 | 20 | 16 | 19 | 17 | 21 |
| 70              | 16 | 12 | 18   | 20 | 16   | 20 | 16 | 19 | 18 | 22 |
| 80              | 17 | 14 | 18   | 21 | 17   | 21 | 17 | 20 | 19 | 23 |
| 90              | 18 | 15 | 20   | 22 | 18   | 22 | 19 | 22 | 20 | 24 |
| 100             | 19 | 18 | 22,5 | 24 | 19,5 | 23 | 25 | 24 | 23 | 25 |

## СЕМЕЙНЫЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИИ

Практикующему психологу всегда нужны такие методы диагностики, которые не только дают важный материал для него как для исследователя, но и обладают познавательным потенциалом для его клиентов. В конечном итоге важна не сама по себе добытая каким-либо способом информация, а то, насколько она будет принята, понята, оценена тем, кому предназначена. Один из таких методов, который является ценным именно в этом плане, — это семейный тест отношений. Название этого метода изучения детско-родительских отношений звучит, может быть, не очень благозвучно, но мы решили сохранить русскую аббревиатуру английского названия — Family Relations Test (FRT), под таким названием — «СТО» — он описан в словаре-справочнике Л. Ф. Бурлачука и С. М. Морозова<sup>30</sup>.

Семейный тест отношений (СТО) — проективная методика исследования детей, опубликованная Д. Антони и Е. Бине в 1957 году. Методика предназначена для обследования детей разных возрастов. В нашей стране тест семейных отношений практически не использовался. При работе с тестом были использованы методические рекомендации, составленные А. Г. Лидерсом и И. В. Анисимовой<sup>31</sup>, однако тест подвергся весьма значительному преобразованию в процессе его апробации и применения в психологической консультации.

Как и многие проективные методы, тест основан на психоаналитических традициях, и интерпретация теста в методическом руководстве происходит исходя из психодинамического понимания семейных отношений. На наш взгляд, тест может успешно применяться и исследователями, которые не относят себя к представителям традиционного психоанализа. Из опыта знаю, что сама процедура исследования по СТО может нести желаемый психокоррекционный эффект, позволяя ребенку открыто выразить свои чувства как позитивного, так и негативного характера. Этот метод позволяет родителям получить обратную связь, представить отношения в

<sup>30</sup> Бурланук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике. — Киев: Наукова думка, 1989.

<sup>31</sup> Методические рекомендации по тесту «Диагностика эмоциональных отношений в семье» / Под ред. А. Г. Лидерса, И. В. Анисимовой. — Обнинск, 1993.

семье глазами ребенка, что, в свою очередь, способствует большему пониманию родителями своих детей, активации своего поведения и, как следствие, установлению более благоприятного взаимодействия в семье.

Стандартный вариант теста семейных отношений состоит из двух частей. Первая часть — фигурки и карточки с различными высказываниями (письмами). Д. Антони и Е. Бине для детей 4—6 лет использовали набор карточек с изображениями людей, которые могут быть приняты ребенком за членов семьи. Это цветные карточки с изображением женщин (мамы), мужчин (папы), пожилых людей (бабушки и дедушки), мальчиков и девочек разных возрастов (братья и сестры). Среди этих фигур важной является та, которая названа Господин Никто. Всего таких фигурок 19. По нашим наблюдениям, хотя такие образные изображения позволяют ребенку лучше ориентироваться в момент выбора значимых лиц и сам выбор часто носит проективный характер, тем не менее часты случаи, когда ребенку хочется расширить состав семьи, лишь бы только включить в игру понравившуюся фигурку теста.

Вторая часть теста — стандартный набор карточек, на которых написаны разные высказывания (информация, сообщение, исходящее от определенного человека или обращенное к другому). Все карточки подразделяются на две группы. В первой — карточки с посланиями к членам семьи, самому себе, Господину Никто, то есть в них отражены реальные чувства и отношения (исходящие от ребенка чувства).

Например:

- Этого человека я очень люблю.
- На этого человека я часто злюсь.

Во второй группе ребенок имеет дело с чувствами, исходящими от других членов семьи, то есть с воображаемыми отрицательными и положительными чувствами (приходящие к ребенку чувства).

Например:

- Этот человек меня крепко любит.
- Этот человек на меня часто жалуется.

В оригинальном варианте Антони и Бине для детей 4—6 лет используются 28 высказываний, а для детей 6—10 лет — 68 карточек (в нашем варианте 56). Карточки содержат эмоционально положительные и эмоционально отрицательные высказывания, а 18 карточек — высказывания, свидетельствующие об избытке родительской заботы, опеки.

В нашем исследовании детей 6—10 лет оправдал себя редуцированный вариант методики СТО. Мы уменьшили число высказываний, так как большое количество сходных по содержанию «писем» не способствует установке ребенка на сотрудничество, на что указывают и чешские авторы<sup>32</sup>. Таким образом, в каждую из двух категорий попадает 28 карточек (14 положительных и 14 отрицательных). Были также изменены некоторые формулировки высказываний из-за неудачного или непонятного их звучания при переводе на русский язык. Всего получилось 56 высказываний. Мы также не используем фигурки для более старших детей (кроме рисунка Господина Никто), а просим ребенка нарисовать свою семью, и в процессе раскладывания «писем» ребенок ориентируется на свой рисунок, чтобы никто из членов семьи не был случайно забыт. Рисунок семьи сам по себе несет важный диагностический материал для психолога и для родителя.

## Процедура исследования по модифицированному варианту СТО

Успех проведения СТО во многом зависит от того, какой контакт установлен у психолога с ребенком. Важно, чтобы ребенок доверял взрослому. Поскольку тестирование начинается с рисунка семьи, то на этом этапе необходимо тактично задать вопросы о том, какие люди живут вместе ребенком, какие роли в семье выполняют те персонажи, которых он изображает на рисунке, попросить ребенка пояснить некоторые детали рисунка. Необходимо выяснить у ребенка его концепцию семьи. Не всегда семейная группа соответствует обычным представлениям о семье, ребенок может даже включить людей, которых никогда не видел (например, двоюродный брат, который живет в другом городе), или домашних животных. В своей работе мы пользуемся принципами анализа структуры рисунка семьи, интерпретацией графических презентаций членов семьи, неоднократно описанными в психологической литературе<sup>33</sup>.

На следующем этапе проводится собственно сам тест СТО. Процедура обследования максимально при-

<sup>32</sup> Шванцара Й. и др. Диагностика психического развития / Пер. с чешск. — Прага: Авмценум, 1978.

<sup>33</sup> Ха.ченнтаускис Г. Г. Семьи глазами ребенка. — М.: Педагогика, 1989.

ближена к игровой ситуации. После того как рисунок семьи выполнен и сделаны необходимые пояснения, ребенку предлагается поиграть в почту. Психолог показывает набор писем, которые ребенок в роли почтальона будет «разносить» своим членам семьи, при этом можно использовать пространство нарисованного им рисунка семьи, раскладывая около каждой фигурки стопки писем. Психолог объясняет ребенку, что только он сам вправе решить, какое послание кому подходит (при этом необходимо подчеркнуть, что самому себе тоже можно послать письмо), некоторые письма могут подойти сразу нескольким членам семьи (а может быть, даже всем, тогда ребенок должен сказать об этом психологу). Исследователь знакомит ребенка с Господином Никто — нарисованной на отдельном листке фигуркой мужчины в шляпе и пальто: ему надо будет посылать письма, которые не подходят никому.

Около каждой фигурки можно поставить свой почтовый ящик (коробка с прорезью). Это особенно важно для детей, которые расстраиваются из-за неравномерного распределения писем между членами семьи. Если ребенок умеет читать, то психолог предлагает ребенку решить: сам он будет зачитывать высказывания, написанные на карточках, или это будет делать психолог. Если «письмо» никому не подходит, оно опускается в коробку-ящик Господина Никто. Если письмо подходит сразу нескольким людям, то ребенок отдает его психологу. Исследователь отмечает в специальном бланке, кому адресован каждый пункт. Карточки надо предъявлять в таком порядке, чтобы положительные и отрицательные реакции распределялись равномерно, в завершение обязательно должны быть даны высказывания позитивной направленности.

Имеющиеся в зарубежной литературе данные свидетельствуют о высокой надежности и валидности теста. По нашим данным, ретестовая надежность теста на выборке численностью 20 детей 7—8-летнего возраста составила 0,75 (коэффициент ретестовой надежности, промежуток между тестированиями составил шесть месяцев). Следует отметить, что в отечественной литературе отсутствуют количественные данные о результатах выполнения теста, в таблице 4 мы приводим результаты исследования по модифицированному автором варианту СТО на выборке 50 детей 5—7 лет.

Таблица 4

Средние данные по модифицированному варианту «Семейного теста отношений» на выборке 50 человек (возраст детей — 5 лет)

| Характер реакций                                  | Матери       | Опы          | Братья и сестры |
|---|--------------|--------------|-----------------|
| Исходящие от ребенка <i>положительные</i> реакции | 6,24         | 3,85         | 2,3             |
| Приходящие к ребенку <i>положительные</i> реакции | 6,83         | 3,18         | 2,1             |
| Исходящие от ребенка <i>отрицательные</i> реакции | 0,98         | 1,67         | 3,25            |
| Приходящие к ребенку <i>отрицательные</i> реакции | 1,77         | 2,78         | 3,25            |
| <b>Всего отмечено реакций</b>                     | <b>15,82</b> | <b>11,48</b> | <b>10,90</b>    |

Тест семейных отношений содержит также высказывания, характеризующие материнскую опеку (80—87), а также отцовское и материнское потакание (90—94 и 95—99). Эти высказывания приводятся в таком же виде, как в методическом руководстве под общей редакцией А. Г. Лидерса и И. В. Анисимовой. По нашему опыту, применение в психологической консультации писем-высказываний с таким содержанием не всегда оправдано, так как, с одной стороны, их использование значительно увеличивает время исследования, с другой стороны, отнесение к себе высказываний подобного типа далеко не всегда свидетельствует о сверхпотакании или сверхопеке родителей (как предполагают авторы теста Д. Антони и Е. Бине), а является естественной реакцией детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста на заботу родителей. Чаше эти высказывания используются при рассмотрении клинических случаев. Однако в некоторых ситуациях консультирования информация подобного рода может быть полезна для психолога, например, когда наблюдается обостренное соперничество ребенка с другими членами семьи, конфронтация родителей по вопросам воспитания и т. п.

**Семейный тест отношений.  
Модифицированный вариант**

00. Этот человек очень хороший.
01. Этот человек очень добрый.
02. Этот человек всегда помогает другим.
03. Этот человек ведет себя лучше всех.
04. Этот человек никогда меня не подводит.
05. Этот человек заслуживает хорошего подарка.
06. С этим человеком хорошо играть.
  
10. Мне нравится прижиматься к этому человеку.
11. Я люблю, когда меня целует этот человек.
12. Иногда я хочу спать с этим человеком.
13. Я хочу, чтобы этот человек был возле меня всегда.
14. Я хочу, чтобы этот человек заботился обо мне больше, чем о ком-либо другом.
15. Я хотел(а) бы, чтобы мой будущий супруг напоминал этого члена семьи.
16. Мне нравится, когда этот человек щекочет меня.
  
20. Этот человек иногда слишком много шумит.
21. Этот человек иногда спорит со мной.
22. Этот человек иногда портит нам удовольствие.
23. Этот человек иногда теряет терпение.
24. Иногда этот человек слишком много жалуется.
25. Этот человек иногда излишне сердится.
26. Этот человек напрасно ворчит.
  
30. Иногда у меня возникает желание, чтобы этот человек убирался прочь.
31. Иногда я ненавижу этого человека.
32. Иногда мне хочется побить этого человека.
33. Я был бы счастливей, если бы этого человека не было в семье.
34. Иногда этот человек мне слишком надоедает.
35. Мне хочется сердиться на этого человека.
36. Этот человек может сильно разозлить меня.
  
40. Этот человек добр ко мне.
41. Этот человек никогда не обижает меня.
42. Этот человек очень меня любит.
43. Этот человек готов помочь мне.
44. Этот человек любит забавляться со мной.
45. Этот человек действительно понимает меня.
46. Этот человек всегда выслушает меня.

50. Этот человек любит баловать меня.
51. Этот человек любит крепко обнимать меня.
52. Этот человек любит помогать мне мыться.
53. Этот человек любит пощекотать меня.
54. Этот человек любит со мной спать.
55. Этот человек хочет быть всегда со мной.
56. Этот человек заботится больше обо мне, чем о ком-либо другом.
  
60. Этот человек любит подразнить меня.
61. Этот человек иногда ругает меня.
62. Этот человек не соглашается со мной, когда мне хотелось бы.
63. Этот человек не всегда помогает мне, когда у меня трудности.
64. Этот человек иногда ворчит на меня.
65. Этот человек иногда зол со мной.
66. Этот человек слишком занят, чтобы у него оставалось на меня время.
  
70. Этот человек часто бьет меня.
71. Этот человек слишком часто наказывает меня.
72. Этот человек считает меня глупым.
73. Этому человека я боюсь.
74. Этот человек делает меня несчастным.
75. Этот человек всегда недоволен мной.
76. Этот человек недостаточно любит меня.
  
80. Мама беспокоится, что этот член семьи может заболеть
81. Мама беспокоится, чтобы этот человек не попал под машину.
82. Мама беспокоится, что этот член семьи может удариться и что-нибудь себе повредить.
83. Мама беспокоится, что с этим человеком может что-нибудь случиться.
84. Мама боится разрешить этому члену семьи слишком много резвиться.
85. Мама боится разрешить этому члену семьи играть с озорными детьми.
86. Мама беспокоится, что этот член семьи очень мало ест.
  
90. Об этом члене семьи папа зачастую попусту волнуется.
91. Этому члену семьи папа уделяет слишком много внимания.
92. Этому члена семьи папа слишком балует.



93. С этим членом семьи папа проводит слишком много времени.
94. Этому члену семьи папа любит больше всех.
95. Об этом члене семьи мама зачастую попусту волнуется.
96. Этому члену семьи мама уделяет слишком много внимания.
97. Этому члену семьи мама слишком балует.
98. С этим членом семьи мама проводит слишком много времени.
99. Этому члену семьи мама любит больше всех.

### Регистрационный бланк

Ф. И. ребенка \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_

| Члены семьи | 00-07 | 10-17 | 20-27 | 30-37 | 40-47 | 50-57 | 60-67 | 70-77 | Исходящ. полож./отриц. | Приход. полож./отриц. |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------------------------|-----------------------|
| Мама        |       |       |       |       |       |       |       |       |                        |                       |
| Папа        |       |       |       |       |       |       |       |       |                        |                       |
| Я           |       |       |       |       |       |       |       |       |                        |                       |
|             |       |       |       |       |       |       |       |       |                        |                       |

В пустые ячейки бланка вносятся номера писем, соответствующие каждому разделу.

|       |   |       |   |
|-------|---|-------|---|
| 00-07 | слабые положительные чувства, исходящие от ребенка  | 40-47 | слабые положительные чувства, приходящие к ребенку  |
| 10-17 | сильные положительные чувства, исходящие от ребенка | 50-57 | сильные положительные чувства, приходящие к ребенку |
| 20-27 | слабые отрицательные чувства, исходящие от ребенка  | 60-67 | слабые отрицательные чувства, приходящие к ребенку  |
| 30-37 | сильные отрицательные чувства, исходящие от ребенка | 70-77 | сильные отрицательные чувства, приходящие к ребенку |

**Примеры использования***Пример 1**Д. Г., мальчик 8 лет*

Мама мальчика занималась в группе родителей по программе «Тренинг взаимодействия родитель—ребенок». Исследование по методике СТО было проведено дважды: перед непосредственным участием матери в тренинге и после тренинга через четыре месяца. Промежуток между двумя тестированиями составил в общей сложности шесть месяцев.

Не приводя подробного протокола исследования, опишем основные итоги тестирования мальчика.

К рисованию он приступает с большой неохотой, объясняя, что рисовать не умеет. Рисунок семьи мальчика отличается большой схематичностью, отсутствует прорисовка деталей одежды, фигурки располагают друг за другом на листе слева направо в такой последовательности: папа, мама, старшая сестра (12 лет), сам. Предпочел, чтобы психолог читал письма.

Из таблицы 5 видно, что мальчик более всего вовлечен в отношения с матерью. На основании высказываний, отнесенных к маме, можно составить описание, которое характеризуется определенной амбивалентностью чувств.

— Этот человек очень хороший, добрый. Я люблю, когда она меня целует, хочу, чтобы она была возле меня всегда. Она очень меня любит и действительно понимает меня. Она заботится больше обо мне, чем о ком-либо другом. Иногда она ругает меня и слишком занята, чтобы у нее оставалось на меня время. Она слишком часто наказывает меня, считает меня глупым, иногда недовольна мной.

Мальчик долго думает над высказыванием «Этот человек любит со мной спать» (такая продолжительность обдумывания заслуживает психоаналитической трактовки), затем говорит: «Иногда я хочу спать с ней, но она со мной не любит».

В отношении отца в первом тестировании прослеживается сильное подавление чувств. Мальчиком отнесены к отцу лишь два письма: 23. Этот человек иногда теряет терпение; 66. Этот человек слишком занят, чтобы у него оставалось на меня время.

К сестре относит следующие высказывания: 63. Этот человек не всегда помогает мне, когда у меня трудно-

сти; 64. Этот человек иногда ворчит на меня; 66. Этот человек слишком занят, чтобы у него оставалось на меня время; 70. Этот человек часто бьет меня. Мальчик отрицает у себя наличие негативных чувств к сестре, приписывая их ей.

Ситуация повторного тестирования (после прохождения матерью тренинга для родителей) показала большую вовлеченность в отношения с членами семьи (см. табл. 5), что может быть расценено как следствие возросшей открытости, искренности в проявлении чувств и установления атмосферы большего сотрудничества внутри семьи, при этом возросло количество позитивных проявлений ко всем членам семьи.

Таблица 5

Характер реакций Д. Г. до и после тренинга

| Характер реакций                                     | К матери |       | К отцу |       | К сестре |       | К себе |       |
|--|----------|-------|--------|-------|----------|-------|--------|-------|
|  | до       | после | до     | после | до       | после | до     | после |
| Исходящие от ребенка<br><i>положительные</i> реакции | 4        | 11    | 0      | 3     | 1        | 3     | 2      | 2     |
| Приходящие к ребенку<br><i>положительные</i> реакции | 4        | 7     | 0      | 1     | 0        | 2     | 0      | 0     |
| Исходящие от ребенка<br><i>отрицательные</i> реакции | 0        | 0     | 1      | 1     | 0        | 2     | 0      | 1     |
| Приходящие к ребенку<br><i>отрицательные</i> реакции | 5        | 2     | 1      | 3     | 4        | 3     | 0      | 0     |
| <b>Всего отмечено реакций</b>                        | 13       | 20    | 2      | 8     | 5        | 10    | 2      | 3     |

### Пример 2

*Н. А., девочка 6 лет*

К психологу обратился адвокат отца девочки в связи с бракоразводным процессом и для определения местожительства девочки. В настоящее время девочка живет с бабушкой и отцом. В запросе адвоката — определение эмоциональных отношений ребенка к членам семьи.

Девочка легко и свободно рассказывает о себе.

— Живу в деревне. У нас есть куры. Они даже по 10 яиц несут.

Психолог (П): Тебе нравится жить в деревне?

— Да, там на улице гулять можно.

П: У тебя там и подружки есть?

— Да, много...

Охотно соглашается нарисовать рисунок своей семьи. Говорит, что живет с папой, бабушкой и тетей. Все фигуры рисует, начиная с ног, затем туловище, шею, голову, волосы, части лица, руки, далее украшающие детали: одежду, узоры, расцветку, застежки, карманы и т. д.

*Рисунок семьи начинает с тети. Тетя — сестра папы, девочка чаще называет ее по имени.*

— У нее кудрявые волосы, кофточка вязаная, с блестками и цветочками [вырисовывает блестки и цветочки, пересчитывает их]. Ой! Руки забыла нарисовать [рисует], и еще рукава. Еще нарисуем ей шортики, а ботиночки будут в крапинку. И на кофточке будут кармашки.

*П:* А какой человек твоя тетя, какой у нее характер?

— Она очень добрая.

*П:* А где она живет?

— Она раньше со старенькой бабушкой жила в доме, а потом туда залезли мужики и бабушку убили. И она теперь чаще с нами живет.

*Рисунок папы.*

— Я его в юбке нарисую, а я буду у него между ног ползать. А вы мой рисунок на стенку повесите? Себе оставите или кому-нибудь отдадите?

*П:* А тебе как хотелось бы?

— Чтобы себе оставили.

*П:* Я так и сделаю. Расскажи, какой у тебя папа?

— Вы же его видели.

*П:* Но я же его не знаю. Какой он человек, какой у него характер?

— Он хороший, добрый [вырисовывает ресницы — наиболее тщательная прорисовка глаз у фигуры папы, ресницы только у него]. А в руках у него будет сумка. Вот, и с замочком на кнопочке.

*П:* А что же в сумке?

Делает хитрые глаза:

— А это секрет!.. Ну — не такой уж секрет. Там Дед Мороз... Я специально тетю побольше нарисовала, потому что она старше папы. У меня еще дедуля был, только он умер. Штаны надо нарисовать [тщательно закрашивает брюки, переживая, когда фломастер выходит за линию брюк, рисует носочки].

*П:* А юбку решила не рисовать?

— Это я просто пошутила.

*Рисунок бабушки.*

*П:* Сколько бабушке лет?

— 50, нет — 58 или 59.

П: Она работает?

— Нет, она старенькая. Дома сидит.

П: Какая она?

— Она добрая [рисует большую улыбку]. Волосы у нее короткие. [Только бабушке рисует ладони и пальцы.] У нее очень красивое платье [для его разрисовки использует весь набор фломастеров]. Посмотрите, правда красивое? Еще рукава надо нарисовать. Можно я к вам еще приеду с бабой?

П: Ты хочешь познакомить меня с бабушкой?

— Да. А потом еще с тетей.

*Рисунок себя.*

— Я буду между бабой и папой. У меня такие штанишки и кофточка в горошек [рисует очень пышную прическу — начес, хотя у самой косичка].

П: Это у кого еще есть такая прическа?

— Ни у кого. У меня красные ботиночки и еще накидка.

П: А я, кажется, догадалась, у кого такая прическа: у твоей куклы [девочка пришла на консультацию с куклой].

- Да.

П: Ты всех нарисовала?

- Да.

*Рисунок мамы.*

П: А больше у тебя никого нет? [Длинная пауза...]  
Может быть, все же есть кто-нибудь?

— Мама. Только она меня бьет.

П: Ну, давай ее тоже нарисуем.

— Нет, я лучше вам нарисую домик, лес и полянку.

П: Но нам для будущей игры надо, чтобы был и рисунок мамы.

— Тогда город надо рисовать, а я его не умею.

П: Нет, город нам не нужен, нужен только человек.

— Ну ладно. Только где рисовать? Можно на отдельном листочке? А ее красивой нарисовать или некрасивой?

П: Как хочешь, так и нарисуй. Как будешь рисовать?

— Некрасивой. Только лицо чуть-чуть красивое. Она не прямо стоит, сбоку, вот так смотрит [показывает: делает сурово-капризную рожицу и смотрит в сторону]. Волосы у нее кудрявые, лицо закрывают [у всех предыдущих персонажей глаза раскрашивала голубым и оранжевым фломастерами, а у матери глаза рисует небрежно простым карандашом, без прорисовки зрачков, руки не рисует совсем].

*П:* А какая твоя мама? Расскажи о ней.

— Злая. Она меня била. Она меня в город С. увезла и никому не сказала. Все беспокоились, ночь не спали. Я там упала, сильно губы разбила, у меня кровь текла, зубы шатались, а она схватила меня за губы и тыкала в глаза, так больно было [показывает, зажимая в левую руку свои губы и вытягивая их вперед, а двумя пальцами правой руки тыкает в глаза, как бы делая «козу»]. А еще она к нам в поселок приезжала с пистолетом, на папу наставляла и говорила: «Отдай мне дочь, а то убью!» — а папа ей говорил. — Убери пистолет, убери пистолет».

*П:* Ты видела это?

— Нет.

*П:* Рассказывали?

— Нет, мы с бабушкой **в подполе спрятались**, и я слышала.

*П:* Тебе страшно было?

- Да.

*П:* А чего ты боялась?

— Что мама папу убьет.

*Поведение девочки во время раскладывания писем.*  
В начале исследования Н. очень ориентируется на то, что бы количество писем было одинаковое у всех и сильно расстраивается, что у кого-то меньше. Объясняю ей, что писем еще много и обязательно всем найдется, что послать. Однако девочка все равно обращает на это внимание. Особенно расстраивается, что у нее самой мало писем. И к концу исследования, когда писем становится все меньше, начинает относить к себе письма не по содержанию, а лишь бы их было побольше (например: Этот человек иногда спорит со мной). Поэтому некоторые письма нельзя рассматривать как адекватные выборы. На вопрос психолога, кладет ли она себе письма из-за того, что хочет, чтобы их было побольше, она отвечает: «Да».

Во время игры девочка осознает, что писем с негативным содержанием очень много у матери.

— Ой! У нее все письма плохие. Она заплакала, сейчас я слезы ей нарисую [берет простой карандаш и пририсовывает на лице слезы].

*П:* Тебе ее жалко?

— Нет.

К отцу отнесены следующие высказывания: 01. Этот человек очень добрый; 02. Этот человек всегда помогает

другим; 10. Мне нравится прижиматься к этому человеку; 11. Я люблю, когда меня целует этот человек; 13. Я хочу, чтобы этот человек был возле меня всегда; 15. Я хотела бы, чтобы мой будущий муж был похож на этого члена семьи; 44. Этот человек любит забавляться со мной; 50. Этот человек любит баловать меня; 51. Этот человек любит крепко обнимать меня; 55. Этот человек хочет быть всегда со мной. Все высказывания носят позитивный характер.

К бабушке отнесены такие высказывания-письма: 03. Этот человек ведет себя лучше всех; 04. Этот человек никогда меня не подводит; 05. Этот человек заслуживает хорошего подарка; 12. Я хочу спать с этим человеком; 13. Я хочу, чтобы этот человек был возле меня всегда; 41. Этот человек никогда не обижает меня; 42. Этот человек очень меня любит; 43. Этот человек готов помочь мне; 45. Этот человек действительно понимает меня; 46. Этот человек всегда выслушает меня; 54. Этот человек любит со мной спать. Все высказывания также носят позитивный характер.

К матери отнесены следующие высказывания: 22. Этот человек иногда портит нам удовольствие; 26. Этот человек напрасно ворчит; 53. Этот человек любит пощекотать меня; 61. Этот человек иногда ругает меня; 64. Этот человек иногда ворчит на меня; 70. Этот человек часто бьет меня; 71. Этот человек слишком часто наказывает меня; 72. Этот человек считает меня глупым; 73. Этого человека я боюсь; 75. Этот человек всегда недоволен мной; 76. Этот человек недостаточно любит меня. Таким образом, все отнесенные к матери письма отражают отрицательное отношение матери к ребенку и ребенка к матери. Даже такое высказывание, как «человек любит пощекотать меня», которое обычно относят к положительным, сопровождается негативной оценкой ребенка: «Мне не нравится, когда мама меня щекочет». Обычно дети этого возраста хорошо относятся к подобному типу взаимодействию, и эта реакция является нетипичной. Можно предположить, что такая реакция обусловлена страхом девочки перед любыми телесными контактами с матерью. Возможно, что с этим связано и отсутствие рук на рисунке матери.

К себе Н. А. относит такие высказывания: 20. Этот человек иногда слишком много шумит; 23. Этот человек иногда теряет терпение; 24. Этот человек иногда слишком много жалуется; 25. Этот человек иногда излишне сердится; 00. Этот человек очень хороший.

К тете: 06. С этим человеком хорошо играть; 13. Я хочу, чтобы этот человек был возле меня всегда; 40. Этот человек добр ко мне; 63. Этот человек не всегда помогает мне, когда у меня трудности; 65. Этот человек иногда зол со мной. Три высказывания положительного характера и два — слабоотрицательного.

Таблица 6

Распределение отношений Н. А. по результатам СТО

| Члены семьи | 00       | 10          | 20 | 30 | 40             | 50       | 60    | 70                | Исх. +/- | Прих. +/- |
|-------------|----------|-------------|----|----|----------------|----------|-------|-------------------|----------|-----------|
| Тетя        | 06       | 13          |    |    | 40             |          | 63,65 |                   | 2/0      | 1/2       |
| Папа        | 01,02    | 10,11,13,15 |    |    | 44             | 50,51,55 |       |                   | 6/0      | 4/0       |
| Бабушка     | 03,04,05 | 12,13       |    |    | 41,42,43,45,46 | 54       |       |                   | 6/0      | 6/0       |
| Я           | 00       | 20,23,24,25 |    |    |                |          |       |                   | 1/4      | 0/0       |
| Мама        |          | 22,26       |    |    |                | 53       | 61,64 | 70,71,72,73,75,76 | 0/2      | 1/8       |

Приведем еще один фрагмент беседы с девочкой, который дает представление о ее отношениях с членами семьи.

П: В какое животное превратил бы тебя волшебник?  
— Ни в какое.

П: Ну всего на пять минут кем бы ты хотела побыть?  
— Ну если только на две минуты, то кошечкой.

П: Почему?  
— Она добрая.

П: А маму бы в кого?  
— В лису.

П: Почему?  
— Она злая.

П: А папу?  
— Ни в кого, пусть человеком будет.

П: А бабушку?  
— Ее тоже ни в кого.

П: Даже на две минуты?  
— Да.



Таким образом, характер эмоциональных реакций к матери, выявляемый с помощью теста семейных отношений, совершенно нетипичен для детей дошкольного возраста. Так, в среднем дети относят к матерям от 10 до 15 позитивных реакций, в данном же случае практически ни одного позитивного высказывания к матери отнесено не было. Это свидетельствует о значительном психоэмоциональном напряжении сферы отношения девочки к матери, связанном с агрессивным поведением матери и ее склонностью к насилию. Об этом же свидетельствует и проективный характер прорисовки фигуры матери и ее словесный портрет. Отраженный автопортрет (то, как девочка видит себя глазами матери) наделяется исключительно негативными чертами. Конечно же, такая ситуация является неблагоприятной для личностного и психоэмоционального развития девочки.

Приведенные примеры использования теста наглядно показывают его возможности для психологического исследования ребенка. Ранняя диагностика семейных нарушений позволяет оказывать более эффективную психологическую помощь семье. Тщательный анализ тех чувств, которые испытывает ребенок, и тех чувств, существование которых он предполагает, может помочь психологу понять структуру взаимоотношений ребенка и членов семьи.

# ТРЕНИНГ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ

## ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРОГРАММЫ

Концептуальной основой тренинга является идея сотрудничества взрослого с ребенком, поэтому основная *цель программы* — способствовать установлению и развитию отношений партнерства и сотрудничества родителя с ребенком. В программе использованы идеи Т. Гордона, К. Роджерса, А. Адлера, Р. Дрейкуса, а также опыт работы психологов Санкт-Петербурга, сотрудников Института Тренинга: Н. Ю. Хрящевой, Е. В. Сидоренко, Е. И. Лебедевой, Г. Л. Исуриной.

Задачи программы:

- расширение возможностей понимания своего ребенка;
- улучшение рефлексии своих взаимоотношений с ребенком;
- выработка новых навыков взаимодействия с ребенком;
- активизация коммуникаций в семье.

В системе родительско-детских отношений родитель является ведущим звеном и от него в большей мере зависит, как складываются эти отношения, поэтому одной из задач тренинга является формирование навыков сотрудничества с ребенком. Признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную

позицию обеспечивает понимание и лучшее взаимодействие в семье. Ведь при нарушенных отношениях в семье вопрос осуществления воспитательных функций весьма проблематичен.

Основные блоки программы: диагностический, информационный, развивающий. *Диагностический блок* заключается как в первоначальной психодиагностике взаимоотношений родителей и ребенка перед проведением тренинга, так и в последующей диагностике во время проведения занятий, в том числе совместных занятий для родителей и детей. Для отслеживания эффектов тренинга диагностика может быть проведена и спустя некоторое время после окончания тренинга. *Информационный блок* раскрывается в конкретном содержании тех знаний, которые стремится донести ведущий до участников тренинга. *Развивающий блок* программы состоит в формировании и закреплении эффективных навыков взаимодействия с ребенком, в развитии рефлексии, предоставляет возможности активного самопознания и познания своего ребенка.

Первый этап программы построен на центрации на ребенке, второй — на центрации на взаимоотношениях и взаимодействии с ребенком, и наконец последний может быть центрирован на самой личности родителя. Особое внимание в ходе тренинга мы уделяем ведению дневника родителя, который заполняется дома и на занятиях.

Предлагаемая здесь программа носит обобщенный характер, но в большей степени подходит для родителей старших дошкольников и младших школьников. Однако программа может быть легко трансформирована для родителей, которые имеют детей постарше. Так, например, для подростков можно делать больше совместных занятий, они легко включаются в обсуждение тем «права и обязанности», «ответственность родителей и ответственность детей», «поощрения и наказания», «конфликты». Участвуя в группе наравне с взрослыми, подростки становятся более самостоятельными и ответственными.

Для более эффективного использования программы желательно наличие у ведущего навыков тренинговой работы, он может по желанию варьировать различные части программы и включать различные психогимнастические упражнения. В настоящем издании нет подробного описания психогимнастических упражне-

ний, мы отсылаем читателей к уже изданным пособиям на эту тему<sup>34</sup>. В реальной работе при составлении плана тренинга следует учитывать возрастные, интеллектуальные, личностные особенности родителей и их детей. Описанный здесь вариант программы предполагает занятия с родителями и их детьми в течение 1,5—2 месяцев с периодичностью два раза в неделю, каждое занятие рассчитано на 2—3 часа, всего 12 занятий. В группу может входить от 7 до 12 человек.

Формирование групп происходит на добровольной основе. В нашем опыте — проведение таких групп на базе каких-либо образовательных учреждений (школ, детских садов, домов творчества, техникумов), мест отдыха, психологических центров.

Как правило, в группу входят родители, имеющие детей близкого возраста. Группу могут посещать один или сразу двое родителей, иногда они могут меняться (по очереди посещать группу). Это могут быть и близкие родственники (старшая сестра, бабушка), но обязательно те, кто непосредственно занимаются воспитанием ребенка. Информация о формировании группы и возможности принять участие в тренинге может быть сообщена родителям на родительском собрании, в ходе психологической консультации, на лекции по психологии и т. п. Краткий рассказ о тренинге и режиме работы в группе позволит избежать возможных уходов из группы из-за низкой мотивации или недостаточной информированности о целях и задачах тренинга.

Эффективность участия в тренинге во многом зависит от общих установок родителей на групповую работу, от готовности и умения слышать различные позиции людей, извлекать из этого опыт. Важно, чтобы в результате такой работы у участников группы появилась возможность самостоятельно решать возникающие проблемы, поэтому ведущему (тренеру) следует избегать давать готовые «рецепты», существование которых вряд ли возможно. Ориентация родителей на советы и рекомендации не способствует решению тренинговых задач, она блокирует активность и самостоятельный поиск, которые необходимы для успешной работы.

<sup>34</sup> *Макшанов С. И., Хрящева Н. Ю.* Психогимнастика в тренинге. — Ч. 1. — СПб., 1993.

**АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА ТРЕНИНГА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ****Занятие 1. Знакомство**

*Цели.* Знакомство участников друг с другом и с групповой формой работы. Выяснение ожиданий и опасений родителей. Общая ориентация в проблемах родителей.

*Содержание занятия*

1. Ведущий знакомит участников с целями и задачами тренинга. Обговариваются условия и режим работы, вводятся правила групповой работы. Ведущий рассказывает, в какой форме будут проходить занятия и каким основным темам они будут посвящены. Он также раскрывает участникам философию, на которой строятся отношения и взаимодействие с детьми — признание личности ребенка и стремление к сотрудничеству.

2. Процедура знакомства: участники представляются и высказывают свои опасения и ожидания в предстоящей работе.

3. Психогимнастическое упражнение: встать и поменяться местами по какому-то признаку.

4. Ведущий говорит о важности понимания себя самого и понимания своего ребенка, предлагает родителям ответить на ряд вопросов. Родители впервые обращаются к своим дневникам, о которых ведущий должен сказать особо. Следует обратить внимание на важность ведения дневников и выполнения домашних заданий, так как их обсуждение всегда происходит на последующих занятиях. Отвечая на вопросы, родители заполняют таблицу, где отвечают за себя и за ребенка, оставляя место для реального ответа ребенка, который они получают уже дома.

| Вопрос | Ответ родителя | Ответ за ребенка | Ответ ребенка (домашнее задание) |
|--------|----------------|------------------|----------------------------------|
| 1.     |                |                  |                                  |
| 2.     |                |                  |                                  |
| 3.     |                |                  |                                  |
| 4.     |                |                  |                                  |
| 5.     |                |                  |                                  |
| 6.     |                |                  |                                  |

Вот *примерный перечень вопросов* для младших школьников и их родителей.

- Мое любимое животное и почему. Мое не-любимое животное и почему.
- Мой любимый цвет и почему. Мой нелюбимый цвет и почему.
- Моя любимая сказка. Сказка, которая мне не нравится.
- В другом человеке мне больше всего нравится такая черта, как... , а не нравится...
- Если бы у меня была фантастическая возможность стать кем-то на один день, то я бы стал... Почему?
- Доброго волшебника я попросил бы о... А злого попросил бы о... Почему?
- В каких животных превратил бы волшебник меня самого и членов моей семьи. Почему?

Далее при обмене ответами на вопросы, занятие часто принимает вид свободной дискуссии, которую ведущему стоит поощрять. Здесь важно, чтобы участники группы рассказали о себе, нашли то общее, что объединяет их самих и их детей. Ведущий, проводя простую статистику, может подчеркнуть, какие животные, сказки, желания и т. д. назывались в группе чаще всего.

5. Можно также предложить группе работу в малых группах по 3—4 человека. Задачей участников будет истолкование смысла предложенных пословиц, касающихся отношений в семье (Приложение 1). Каждой подгруппе ведущий предлагает для рассмотрения три-четыре пословицы. В заключение работы над пословицами группы дают варианты толкования пословиц, поясняют, что имели в виду наши предки и насколько это актуально в наше время. Ведущему важно искать пути для создания атмосферы групповой сплоченности и подчеркивать возможность использования своего и чужого опыта для решения проблем воспитания.

6. Домашняя работа включает завершение таблицы в графе ответов ребенка. Родитель должен задать ребенку имеющиеся у него вопросы, записать ответы ребенка и сравнить их с теми, которые он предполагал. Вторая часть задания может заключаться в том, чтобы спросить ребенка о смысле одной-двух пословиц и попытаться объяснить ему их значение.

**Примечание ведущему.** Многие вопросы из перечня, которые задаются родителям на этом занятии и даются в качестве домашнего задания, касаются наших желаний, нереализованных возможностей, представлений об идеальном существовании. Далеко не всегда родители хорошо знают об истинных чаяниях и желаниях своих детей. Обмен собственными ответами на вопросы не только способствует знакомству родителей друг с другом, но и побуждает их к самоанализу.

Несмотря на изменения в мире, наиболее ценными в людях качествами остаются доброта, честность, открытость, верность, ответственность, а в числе неприемлемых чаще всего называются лживость, лицемерие. (Группы разные, а качества повторяются.) А что касается животных, то кошки и собаки, безусловно, держат пальму первенства. Желание превратиться в кого-нибудь у взрослых часто связано с потребностью унести от забот (ветерком, облаком, птицей, ручейком) или обрести могущество (как Ванга, волшебник, обладатель цветика-семицветика). Выбор сказок диктуется предпочитаемыми качествами сказочных героев (искренность, бескорыстие, справедливость, красота и т. д.), однако чаще сюжеты сказок являются отражением реализованных или нереализованных жизненных сценариев. И если такие сказки — «Царевна-лягушка», «Аленький цветочек», «Красная шапочка» — попадают как в разряд любимых, так и в разряд нелюбимых, то уж в каждой группе находятся участницы, которые вспоминают свою любимую «Золушку», «Белоснежку», «Спящую красавицу», «Морозко».

Размышления на тему «Почему мне не нравится эта сказка?» могут быть еще более увлекательными, чем поиск причин предпочтения любимого сюжета. Сказки, которые завораживали в детстве нехитрыми, повторяющимися действиями, кажутся взрослым людям глупыми, непонятными, бестолковыми («Колобок», «Курочка Ряба», «Репка» и т. п.). Действительно, смысл многих сказок скрыт в глубине веков: кто догадается сейчас, что золотое курочкино яйцо — символ вечной жизни, и тот, кто его разобьет, обретет счастье бесмертия? Да и сказки писались когда-то не для детей.

## Занятие 2. Мир детский и мир взрослый

*Цели.* Осознание разницы между «миром» ребенка и взрослого, что выражается в особенностях восприятия, эмоциональных переживаниях, мотивации поведения и т. д. Приобретение навыков анализа причин поведения ребенка, исходя из позиции ребенка.

### *Содержание занятия*

1. Занятие можно начинать с упражнения с мячом: бросить мяч и дать пожелание другому.

2. Обсуждение домашнего задания в форме групповой дискуссии в большом кругу.

3. Информационная часть. Ведущий объясняет причины разной организации восприятия окружающего мира ребенка и взрослого, указывает на импульсивность, эмоциональность, кажущуюся алогичность детских поступков, детский натурализм и т. а Вот какие особенности детского мира (в сравнении с миром взрослых) были названы в методической группе родительского тренинга, участниками которого были психологи школ и детских садов

- отсутствие сложившихся взглядов;
- быстрота перевоплощения;
- эмоциональность;
- высокая изменчивость;
- необремененность бытовыми заботами;
- открытость;
- импульсивность;
- вовлеченность;
- большая слитность с внешним миром;
- жизнь настоящими (происходящими сейчас) событиями;
- полнота мироощущения.

Часто родителю кажется, что ребенок плохо себя ведет из-за злой воли, стремясь «насолить» родителю, однако так бывает далеко не всегда. Здесь же можно рассказать о четырех целях негативного поведения ребенка В основе любого нежелательного поведения ребенка могут лежать следующие цели:

- требование внимания или комфорта;
- желание показать свою власть или демонстративное неповиновение;



- месть, возмездие;
- утверждение своей несостоятельности или неполноценности.

Мы часто исходим из положения, что дети должны нас и окружающий мир понимать так же, как взрослые, но это величайшее заблуждение. Дети делают свои выводы, учитывая при этом не только то, что мы им говорим, но и то, что мы при этом делаем, как ведем себя с другими людьми. Наш личный пример является подчас более воспитывающим, чем любые нравоучения.

4. «Погружение». Участникам предлагается одна или несколько ситуаций взаимодействия между родителями и детьми и дается задание представить себя на месте ребенка. Если для «погружения» используется принцип визуализации, которая обычно проводится с закрытыми глазами, то тогда должна быть только одна ситуация. Далее участники делятся эмоциональным опытом проживания ситуации. Ситуации могут быть подобраны с учетом возраста детей данных родителей и наиболее характерных проблемных ситуаций.

Вот примерный текст такого «погружения», составленного по принципу визуализации. Для его проведения можно использовать релаксационную музыку.

#### *Погружение в детство*

Сядьте поудобнее, ноги поставьте на пол, так, чтобы они хорошо чувствовали опору, спиной обопритесь на спинку стула. Если вы хотите откашляться, сделайте это сейчас. Закройте глаза, прислушайтесь к своему дыханию, оно ровное и спокойное. Почувствуйте тяжесть в руках, в ногах. Поток времени уносит вас в детство, в то время, когда вы были маленькими. Представьте теплый весенний день, вам 5, 6 или 7 лет, представьте себя в том возрасте, в котором вы лучше себя помните. Вы идете по улице, посмотрите, что на вас надето, какая обувь, какая одежда. Вам весело, вы идете по улице и рядом с вами близкий человек, посмотрите, кто это, вы берете его за руку и чувствуете его теплую надежную руку. Затем вы отпускаете его и убегаете весело вперед, но не далеко, ждете своего близкого человека и снова берете его за руку. Вдруг вы слышите смех, поднимаете голову и видите,

что держите за руку совсем другого, незнакомого вам человека. Вы оборачиваетесь и видите, что ваш близкий человек стоит сзади и улыбается. Вы бежите к нему и снова вместе за руку идете дальше и вместе смеетесь над тем, что произошло. А сейчас пришло время вернуться обратно в эту комнату, и когда вы будете готовы, вы откроете глаза.

В этом сюжете актуализируется чувство привязанности и переживание потери, хотя и мгновенной, близкого человека. Ситуация может пробудить в участниках тренинга как теплые, так и тревожные чувства, она позволяет побыть ребенком и осознать, что значит присутствие надежного взрослого в этом возрасте, какова его величайшая роль для формирования уверенности в дальнейшей жизни.

5. «Билль о правах». (Упражнение разработано Лебедевой Е. И. и Ежовым Д. И. для «Тренинга эффективного взаимодействия взрослого и ребенка». Институт тренинга.) Ведущий делит группу на две половины. Одна группа представляет детей, а другая — родителей. Задача каждой группы заключается в составлении списка своих прав. После того как каждая группа закончила подготовку такого списка (в течение 15–20 минут), «родители» и «дети» начинают поочередно предъявлять эти права друг другу, причем каждое право может быть внесено в окончательный список только тогда, когда оно принято другой стороной. Каждая сторона имеет возможность отклонить какое-то право или настаивать на его изменении. Ведущий регулирует дискуссию и выносит принятые обеими сторонами права на видное место.

Если дискуссия затягивается (а обычно она проходит вполне «горячо»), ведущий проясняет, почему стороны не могут договориться, и прекращает обсуждение, воспользовавшись правом вето. Лучше заранее предупредить группу о том, сколько времени отводится на обсуждение каждого пункта, обычно это занимает не более 3–5 минут.

В этой игровой ситуации хорошо моделируются процессы отстаивания детских прав и те состояния, которые возникают в связи с этим у детей и родителей, поэтому при подведении итогов желательнее обратиться к чувствам участников группы.

Еще одна рекомендация: ведущему лучше самому разделить членов группы на «родителей» и «детей», определив в группу «детей» наиболее центрированных на своей родительской позиции взрослых. Необходимо также напомнить «детям», что они должны писать свои права, исходя из своих детских ролей, для этого можно встать на место собственного ребенка или вспомнить себя в детстве. Группа может оговорить, в каком возрасте будут находиться «дети», которые пишут права, исходя из своих интересов (права шестилетних детей могут значительно отличаться от прав подростков).

6. Психогимнастическое упражнение. Один из участников выходит в центр круга и закрывает глаза (или используется повязка), остальные подходят к нему и кладут свои руки на его ладони. Задача участника — угадать, чьи это руки. Другой вариант этого упражнения предполагает не угадывание, а определение по рукам, какой мамой (или каким папой) может быть этот человек: более мягким или более жестким. Таким образом, формируются две группы: мягкие и строгие родители. После снятия повязки основной участник объясняет, на какие признаки он ориентировался и совпали ли его тактильные ощущения с тем, что он потом увидел. Упражнение дает прекрасный повод для обратной связи участникам группы: как они воспринимаются по первому впечатлению как родители (ведь это всего лишь второе занятие).

7. Домашнее задание. Заполнить таблицу.

| <b>Что меня огорчает в моем ребенке</b> | <b>Что меня радует в моем ребенке</b> |
|---|---------------------------------------|
| <b>1.</b>                               | <b>1.</b>                             |
| <b>2.</b>                               | <b>2.</b>                             |
|   |                                       |
|   |                                       |

Можно предложить заполнение этой таблицы и другим членам семьи, которые не посещают тренинговые занятия.

**Примеры из практики**

*Билль о правах родителей и детей,  
написанный родителями  
(на примере двух групп)*

| Права родителей   | Права детей  |
|---|--|
| <b>1-я группа (родители первоклассников)</b>  |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Давать советы.</li> <li>2. Контролировать исполнение обязанностей, соответствующих возможностям ребенка и оговоренных заранее.</li> <li>3. Поощрять.</li> <li>4. Выбирать совместно с ребенком школу, секции, кружки.</li> <li>5. Защищать своего ребенка, заботиться о нем.</li> <li>6. Получать любовь, уважение, внимание со стороны ребенка.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принимать или не принимать советы.</li> <li>2. Выразить свое мнение в корректной форме.</li> <li>3. Выбирать свой имидж и способ времяпрепровождения с учетом требований и норм общественной морали, финансовых возможностей родителей и без риска для здоровья.</li> <li>4. Право на любовь и внимание со стороны родителей.</li> <li>5. Проявлять заботу о родителях.</li> <li>6. Быть осведомленными о распределении семейного бюджета.</li> <li>7. Право выбора друзей и еды.</li> </ol> |
| <b>2-я группа (родители третьеклассников)</b>   |  |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Любить ребенка.</li> <li>2. Частично контролировать поступки ребенка.</li> <li>3. Ограничивать в излишествах.</li> <li>4. Право понимать.</li> <li>5. Высказывать недовольство в корректной форме.</li> <li>6. Право направлять, объяснять.</li> <li>7. Право убеждать.</li> </ol>  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Смотреть «мультяшки» и «видики».</li> <li>2. Получать сладости и т. п.</li> <li>3. Носить то, что хотим.</li> <li>4. Гулять на улице в разумных пределах.</li> <li>5. Выбирать друга.</li> <li>6. Кушать, что хотим.</li> <li>7. Высказывать недовольство.</li> <li>8. Заниматься в свободное время тем, чем хотим (неопасным для здоровья).</li> <li>9. Право на неприкосновенность (физические наказания).</li> </ol>  |

Напомним, что в Билль вошли только те права, которые полностью были приняты второй стороной или подверглись каким-то поправкам. В ходе работы группы «детьми» были отклонены следующие предлагавшиеся формулировки «родителей»: знать о ребенке все,

право наказывать, наставлять, заставлять. В свою очередь «родители» не согласились с правом «детей» контролировать выполнение родительских обязанностей и вносили поправки, касающиеся «разумных пределов», «корректных форм», «финансовых возможностей» и «риска для здоровья».

**Примечание ведущему.** Данное занятие в том виде, в каком оно приводится здесь, очень насыщено информацией. Если группа достаточно активна и готова говорить о своих проблемах (например, подробно обсуждать выполнение домашнего задания или делиться впечатлениями из детства), то предлагаемый план занятия невозможно будет уместить в одно трехчасовое занятие.

На этом занятии всегда возникает вопрос: почему в одних семьях ассоциации на животных носят однообразный характер (например, мы все кошки, волчья стая, или мама — доберман, папа — ньюфаундленд, сын — шенок), а в других семьях четко прорисовывается индивидуальный характер каждого животного? Например: муж — слон, жена — пантера, сын — котенок, дочь — белка. Нельзя интерпретировать эту информацию однозначно, не опираясь еще на какие-то данные об отношениях в семье. По моим наблюдениям, в разных животных обращают членов семьи дети старшего возраста, которые хорошо чувствуют индивидуальность каждого. Можно, конечно, строить гипотезу о большей интеграции ребенка в состав семьи, если все животные принадлежат к одному виду, однако она не должна преподноситься как единственно верная. Пятнадцатилетняя девочка превратила себя от лица волшебника в дельфина, а родителей — в золотых рыбок, которые плавают в аквариуме. Этот образ очень соответствовал потребительскому отношению дочери к своим родителям, их стремлению во всем угождать своему ребенку.

Желания стать кем-то на короткое время могут быть вызваны самыми разными причинами. Слушая ответы на пункт этого домашнего задания, всегда удивляюсь, насколько изобретательны бывают наши дети и насколько сильно в их желаниях просматриваются складывающиеся образы идеального «Я», своего рода составляющие будущей «Я-концепции». Сопоставим ответы мам и детей (младших школьников) одной тренинговой группы.

## Стать на короткое время... кем?

| <b>Мамы</b>                | <b>Дети</b>          |
|----------------------------|----------------------|
| Не хочу никем              | Чаком Норрисом       |
| Известным путешественником | Щенком               |
| Маленьким ребенком         | Учителем физкультуры |
| Волшебником                | Водителем джипа      |
| Волшебником                | Волшебником          |
| Путешественником           | Богачом              |
| Речкой                     | Принцессой           |
| Золушкой                   | Космонавтом          |
| Птицей                     | Министром обороны    |

Неправда ли, желания детей во многом более определенны и конкретны, чем желания их матерей, а угадать их родителям очень сложно.

Проще обстоит дело с угадыванием качеств, которые наши дети предпочитают в других людях. Вот ответы той же группы.

Какие качества нравятся в других людях нашим детям?

| <b>Ответы матерей за детей</b> | <b>Ответы детей</b>                   |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| Искренность                    | Доброта и сила воли                   |
| Уважение и юмор                | Доброта                               |
| Спокойствие, порядочность      | Сила                                  |
| Доброта                        | Доброта                               |
| Ум,обаяние                     | Сила, доброта, нежадность             |
| Честность                      | Не завидовать, самообладание, доброта |
| Порядочность                   | Доброта                               |
| Остроумие, оптимизм            | Смелость                              |
| Открытость, чувство юмора      | Доброта                               |

При выполнении этих заданий родители почти всегда отмечают, как им хочется угадать ответы ребенка, а некоторые даже начинают искать себе оправдания за неугаданные ответы. Мне кажется, что эти чувства родителей связаны с установками «Я должен все о ребенке знать», «У него не должно быть никаких тайн от меня», «Для того чтобы иметь хорошие отно-

шения с ребенком, необходимо знать все его мысли», «Если я хорошая мама (папа), значит, я все знаю о нем». Отчасти эти установки связаны с предыдущим ранним опытом ухаживания за малышом, когда действительно было очень важно распознавать малейшие телодвижения, чтобы удовлетворять все потребности не умеющего говорить младенца (возможно, именно поэтому перечисленные выше установки больше выражены у матерей, а не у отцов). Известно, что именно способность матери эмпатично относиться к младенцу способствует формированию у него надежного типа привязанности, возникновению чувства безопасности, на основе которых в дальнейшем базируется уверенность ребенка в себе. Об этом неоднократно писали Карен Хорни, авторы теории привязанности М. Эйнсворт и Дж. Боулби.

Однако часто перечисленные выше чувства и установки родителей являются следствием их возрастающего желания оказывать влияние на ребенка, несмотря на его взросление. Пониманию этих явлений может способствовать рассказ в тренинге о «двух территориях» — детской и взрослой, которые существуют рядом на протяжении всей совместной жизни. Особенно ярко эта модель может быть продемонстрирована на примере «территории матери». В период вынашивания плода территория ребенка полностью принадлежит матери, находится под ее контролем (рис. 1). Появление на свет лишь немного меняет ситуацию — за территорией ребенка (кровать, его желания) столь же необходим неусыпный контроль (рис. 2). Но дальнейшие события разворачиваются таким образом, что ребенок все чаще и чаще начинает выходить из поля зрения матери, и в конечном итоге целью его развития становится обретение самостоятельности (рис. 3). Конечно, этот процесс постепенный и во многом индивидуальный, с постепенной передачей прав и ответственности по мере готовности ребенка действовать независимо от матери, однако вся проблема в том, насколько родители готовы предоставить эти права. Иногда на этих «территориях» могут разворачиваться целые сражения — ребенку приходится бороться за отстаивание своей самостоятельности, или, наоборот, ситуация «материного крылышка» его очень устраивает, но зато маму очень тяготит социальная несостоятельность взрослого дитяти.

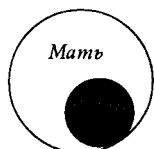


Рис. 1

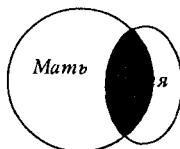


Рис. 2

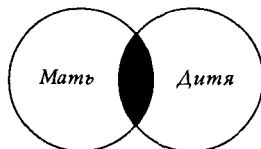


Рис. 3

В ходе тренинга родители рассказывают о своих чувствах и переживаниях, связанных с желанием удержать ребенка около себя как можно дольше, особенно это характерно для мам, которые привыкли посвящать себя только ребенку. Одна из таких мам при наблюдении за схематическим «изложением модели двух территорий» сделала для себя открытие: «Оказывается, отделение детской территории освобождает мою собственную, и у меня появляется больше времени для себя самой». И все-таки некоторые матери тяжело переживают отдаление ребенка от них, препятствуя их самостоятельности. «Уход» ребенка делает жизнь матери обедненной, лишенной цели существования. Анализ этих переживаний позволяет осознанно подойти к возникающим на этой почве конфликтам, выбрать более правильную линию поведения с уже взрослеющими детьми.



### Занятие 3. «Язык принятия» и «язык непринятия»

*Цели:* знакомство с понятием «принятие» ребенка, особенностями принимающего и неприняющего поведения родителя. Определение «языка принятия» и «языка непринятия».

#### **Содержание занятия**

1. Занятие можно начинать с упражнения с мячом: бросить мяч и сказать комплимент другому.

2. Обсуждение домашнего задания в форме обмена мнениями, впечатлениями, чувствами, которые вызвало выполнение домашнего задания «Что меня радует и что огорчает в моем ребенке». Каждый участник рассказывает о содержании таблицы. Ведущий задает вопрос родителям о том, какую часть таблицы им было труднее заполнить, где у них получилось больше записей. Если кто-то из родителей не выполнил домашнее задание, следует еще раз подчеркнуть особую важность ведения дневника. В ходе дискуссии, возможно, кто-то из родителей захочет поделиться собственным опытом или дать советы другому. Однако не следует затягивать дискуссию. Можно предложить родителям в ответ на советы других не вступать в полемику, а отвечать по форме «спасибо, я подумаю». Ведущий также обращает внимание на связанность некоторых характеристик ребенка из левой и правой частей таблицы, на то, что продолжением достоинства ребенка часто являются его недостатки.

3. Информационная часть. Ведущий рассказывает о зонах принятия, об относительно принимающем родителе, о том, от каких ситуаций, свойств родителя и личностных качеств ребенка зависит изменение соотношения зон принятия и непринятия. Совместно с родителями находятся те факторы, от которых зависит принятие или, наоборот, непринятие ребенка. Ведущий обсуждает с участниками группы, что значит «язык принятия» и «язык непринятия», говорит о том, что означают:

- оценка поступка («Мне жаль, что ты не поделился с сестрой игрушками») и оценка личности («Ты очень жадный мальчик»);
- временный язык («Сегодня у тебя это задание не получилось») и постоянный язык («У тебя никогда ничего не получается как следует»);

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

Совместно с группой ведущий составляет список элементов «языка принятия» и «языка неприятия», к составлению списка надо привлекать всех участников, по ходу дискуссии проясняя представления группы о принятии и неприятии. Участники группы как бы отвечают на вопрос: «Как ребенок узнает, что мы принимаем или, наоборот, не принимаем его?» Ниже приведены результаты таких изысканий тренинговой группы, состоящей из психологов.

| «Язык принятия»                | «Язык неприятия»                                     |
|--------------------------------|--|
| Оценка поступка, а не личности | Отказ от объяснений                                  |
| Похвала                        | Негативная оценка личности                           |
| Комплимент                     | Сравнение не в лучшую сторону                        |
| Временный язык                 | Постоянный язык                                      |
| Ласковые слова                 | Указание на несоответствие<br>родительским ожиданиям |
| Поддержка                      | Игнорирование  |
| Выражение заинтересованности   | Команды  |
| Сравнение с самим собой        | Приказы  |
| Одобрение                      | Подчеркивание неудачи                                |
| Согласие                       | Оскорбление  |
| Позитивные телесные контакты   | Угроза   |
| Улыбка                         | Наказание  |
| Контакт глаз                   | «Жесткая» мимика                                     |
| Доброжелательные интонации     | Угрожающие позы                                      |
| Эмоциональное присоединение    | Негативные интонации                                 |
| Поощрение                      |  |
| Выражение своих чувств         |  |
| Отражение чувств ребенка       |  |

В таблицу попали вербальные (речевые) и невербальные (неречевые) проявления «языка принятия» и «языка неприятия». Мы знаем, что от невербального оформления нашей речи зависит то, как воспринимаются наши слова другими людьми. На наших занятиях родители отмечали, как легко формулируются фразы на «языке неприятия» («ну просто соскальзывают с пера») и сколько усилий, творческих поисков требуется, чтобы сформулировать фразу на «языке принятия», особенно если эта фраза выражает не простое согласие и одобрение, а несет на себе элементы несогласия и воспитательного смысла.

4. Ведущий предлагает группе поэкспериментировать с «языком принятия» и «языком неприятия». Для этого участники группы рисуют в своих дневниках следующую таблицу.

| Фраза ребенка | Ответ на «языке неприятия» | Ответ на «языке принятия» |
|---------------|----------------------------|---------------------------|
| 1.            |                            |                           |
| 2.            |                            |                           |
|               |                            |                           |

Далее ведущий предлагает каждому сказать какую-то фразу от лица ребенка, а члены группы и ведущий записывают ответную фразу сначала на «языке неприятия», а потом на «языке принятия». После того как фразы записаны и родители заполнили обе части таблицы, тренер просит одного из родителей войти в роль ребенка и произнести свою фразу. Остальные родители отвечают ему сначала на «языке неприятия», а потом на «языке принятия». Нужно попросить родителя, находящегося в роли ребенка, фиксировать ответы, которые вызывают наиболее сильные чувства. Для усиления «впечатления детства» и влияния со стороны других, все родители стоят, а «родитель-ребенок» сидит. После того как родитель побывал в роли ребенка, ведущий предлагает ему поделиться теми впечатлениями, которые у него возникали.

В ходе выполнения этого упражнения важно акцентировать внимание родителей на том, что между согласием и принятием есть различия. Легко демонстрировать принятие, во всем соглашаясь с другим человеком; гораздо труднее, не соглашаясь, все-таки вселить в него уверенность в том, что вы принимаете его личность, считаетесь с ним, хотя и обладаете другой точкой зрения.

5. Психогимнастическое упражнение: передача чувства по кругу с помощью тактильных ощущений с закрытыми глазами. Для этого один из участников старается передать возникшее у него чувство (или просто свою идею об определенном чувстве) соседу, а тот в свою очередь — уже другому человеку, но тоже своему соседу. Поскольку группа сидит с закрытыми глазами, то при распознавании чувства можно опираться только на ощущения рук и тела. Участники группы

могут передавать чувство таким же образом, как и получили, или воспользоваться своим способом, важно лишь, чтобы чувство сохранилось.

#### 6. Домашнее задание.

Нарисовать круглый стол с ребенком и попросить ребенка рассадить за этим праздничным столом тех, кого он хотел бы видеть на семейном празднике. Ребенок сам должен нарисовать то количество стульев, которое ему необходимо, не надо ему подсказывать и навязывать свое решение.

Обсудить с ребенком значение слова «комплимент». Сделать друг другу комплименты.

#### Примеры из практики

Представление о проблемах родителей можно получить из следующих описаний, составленных на основании занятия, в котором обсуждалась тема принятия и непринятия ребенка (см. табл. 7).

Родителям предлагалось ответить на вопросы тренера: «Что вас радует в поведении ребенка?» и «Что вас огорчает в поведении ребенка?» Ниже приводятся некоторые ответы родителей на эти вопросы.

Таблица 7

Предпочитаемые и отвергаемые родителями качества детей

| Что радует в поведении ребенка                               | Что огорчает в поведении ребенка  |
|--|---|
| <i>Родители младших школьников</i>                           |   |
| В. Р. — не жадная, защищает младших, оптимистична            | — дерется, тянется к старшим, слишком чувствительна                             |
| В. Л. — добрый, непосредственный, ласковый, самостоятельный  | — легко раздражается, слишком самостоятельный                                   |
| О. Л. — контактный   | — иногда врет, трусоват, несобранный, слишком доверчивый                        |
| И. Р. — любознательный                                       | — увлекающийся, стремится быть маленьким  |
| Д. Ш. — самостоятельная, опекает младшую сестру, аккуратная. | — иногда слишком самостоятельна, вспыльчива, плачет, когда что-то не получается |
| Н. Н. — заботливый, любит ходить в школу                     | — привирает, <b>вспыльчив, обидчив</b>  |

Таблица 7 (продолжение)

| Что радует в поведении ребенка  | Что огорчает в поведении ребенка  |
|---|---|
| <i>Родители младших школьников</i>  |   |
| Л. Р. — любит читать, сам учит уроки, доброжелательный  | — не любит папу, бывает, ведет себя в школе, как клоун  |
| Т. Н. — целеустремленный, увлечен техникой  | — отсутствие чувства меры и интереса к животным, невнимательность   |
| Л. Д. — ласковый, нежный, имеет чувство собственного достоинства, любознательный              | — неаккуратность, невнимательность, необщительность, неуверенность, застенчивость                             |
| Л. И. — общительный, жизнерадостный, незлопамятный, честный, добрый, усидчивый, ответственный | — вспыльчивый, ленивый  |
| В. Е. — искренен, чуток, непритязателен   | — утрата чувства меры, капризность, инфантильность  |
| А. Н. — ласковый, добрый, усидчивый   | — капризность   |
| Т. Я. — любознателен, в меру послушен, усидчив  | — жадноват, грубоват, вспыльчив, неуверенный в себе, робкий, застенчивый, не любит делать сам                 |
| В. С. — умеет показать себя с хорошей стороны, любит музыку, стала подчиняться                | — не играет в игрушки, много говорит, не хочет сидеть на месте и находиться одна                              |
| Р. М. — аккуратная, добрая, не обзывается (как ее подружки)                                   | — стеснительность, сутулость, капризность, желание быть мальчиком   |
| Ж. С. — внешность, сговорчивый, обязательный, ласковый  | — боязнь трудностей, нежелание что-то делать (занять себя), истерики, не прислушивается к моим словам         |
| Т. И. — упорство, хорошо учится, быстро делает то, что ей интересно                           | — эгоизм, трудно общается с другими детьми, наводит беспорядок  |
| Н. Л. — самостоятельность, доброта, оптимизм, ум, интерес к новому, пытается меня понять      | — безалаберность, забывчивость, неряшливость, строптивость, замкнутость, не всегда слушается и «достает» меня |
| Н. Т. — доброта, готовность помочь, самостоятельность, коммуникабельность, усидчивость        | — упрямство, нерешительность, медлительность, разбрасывает вещи, пасует перед трудностями                     |

Таблица 7 (окончание)

| Что радует в поведении ребенка  | Что огорчает в поведении ребенка  |
|---|---|
| <i>Родители дошкольников</i>  |   |
| О. Л. — любит читать, активный, не привередливый в еде, любопытный, выдумщик, неожиданный, беспокоится о близких, не приемлет наказания | — неконтактный, плаксивый, ворчливый, осторожный, манипулирует бабушкой   |
| Л. Н. — рассудительность, открытость, юмор, фантазия  | — капризность, невнимательность, плохое обращение с кошкой  |
| С. В. — добрая, общительная, помогает маме, аккуратная, чистюля, улаживает конфликты между детьми                                       | — стеснительная, боится незнакомых мальчиков, «работает на публику»   |
| Т. С. — добрая, ласковая, честная, ответственная  | — неуверенная, неаккуратная, тревожная  |
| Е. Л. — открытый, добрый, щедрый, общительный, артистичный  | — крикливый, шумный, внушаемый, тревожный, неряшлив, кривляется   |
| Е. А. — жизнерадостный, сам умеет играть  | — не очень самостоятельный, не достаточно бойкий  |
| А. Б. — доброта, усидчивость, любовь к животным, сговорчивость  | — ранимость, впечатлительность, нерешительность, боязнь спросить о чем-то   |
| Н. Д. — подвижность, активность, душевность, рассудительность, стремление к красоте, отсутствие осознания собственной исключительности  | — чрезмерная осторожность, сверхэмоциональность и восприимчивость, отсутствие «тормозов» и мужского воспитания, долго принимает решения |

Анализ таблицы показывает, что на первом месте в предпочитаемых качествах — «доброта» и качества, связанные с заботой о других людях, готовностью помочь, чуткостью и т. п. В отвергаемые качества включаются особенности эмоционально-регулятивной сферы ребенка: вспыльчивость, капризность, обидчивость, плаксивость и т. п. Как не вспомнить слова Януша Корчака о детских обидах: «Слезы упрямства и каприза — это слезы бессилия и бунта, отчаянная попытка протеста, призыв на помощь, жалоба на халатность опеки, свидетельство того, что детей неразумно стесняют и

принуждают, проявление плохого самочувствия и всегда страдание».

Отношение родителей к такому качеству детей, как самостоятельность, носит амбивалентный характер — от принятия до непринятия (слишком самостоятельный). Бывает, что предпочитаемые особенности ребенка тесно связаны, как две стороны одной медали, с теми качествами, которые родителям не нравятся (любознательный — увлекающийся).

Фразы, которые предлагаются самими родителями для тренировки «языка принятия», могут быть связаны с конкретными проблемами, которые стоят перед ними. Вот примеры таких наиболее типичных высказываний детей младшего школьного возраста. В скобках приводятся варианты ответов на «языке принятия».

- Тебе все можно, а мне ничего нельзя. (Давай поговорим, чего бы тебе хотелось, меня очень расстраивает, что ты так считаешь.)
- Не надену куртку, даже если холодно. (Мне не хотелось бы, чтобы ты простудился, а куртка тебе нравится?)
  - > Почему я должна выносить ведро? (У каждого из нас есть свои обязанности по дому, ты уже достаточно взрослая, чтобы тоже их иметь.)
- Не буду ложиться спать. (Да, наверное, тебе хочется еще поиграть, но уже поздно. Сколько времени тебе надо, чтобы подготовиться ко сну?)
- Я не буду есть этот ваш противный лук. (У тебя есть право не есть то, что тебе противно, но другие могут думать совсем по-иному, для меня, например, он даже приятен.)
- Не буду читать вслух по литературе. (Понимаю, не всегда хочется читать вслух, но мне так интересно послушать, обсудить с тобой, что там написано.)

В приведенных примерах наиболее часто встречаются ситуации отказа ребенка, они создают для родителей наибольшие трудности в воспитании, уж очень родителям хочется, чтобы дети беспрекословно выполняли их приказы и поручения.

Представим еще один пример к этому занятию с фразами непринятия, которые очень легко формулируются по наблюдениям большинства участников группы (пример взят из группы родителей дошкольников).

| Фраза ребенка   | Ответ на «языке неприятия»            | Ответ на «языке принятия»  |
|---|---------------------------------------|--|
| Мама, купи...   | Как ты мне надоел со своими просьбами | Мне очень хочется купить эту вещь, но у меня нет денег             |
| Мама, ты, когда ссорешься с папой, ты его все равно любишь? | Это не твое дело                      | Люди могут ссориться, но вместе с тем продолжать любить друг друга |
| Я глупый?   | Отстань                               | Я считаю, что нет. А что случилось?                                |

**Примечание ведущему к информационной части.** На этом занятии затрагивается сложная и неоднозначная тема — тема принятия. Очень важно, как сам тренер относится к этой теме. В психологической литературе часто можно найти «оду» безусловному принятию, рассказывается, как необходимо принимать ребенка во всех его проявлениях. Часто психологи навязывают свою точку зрения родителям, что к ребенку надо относиться только с таким безусловным принятием. Вполне понятно, что эти воззрения вызывают у родителей протест или недоумение. Ведь они ставят перед собой воспитательные цели: например, воспитать у ребенка самостоятельность, ответственность, научить его аккуратности, контролировать свою агрессивность и т. п. Часто родители, которые изо всех сил стараются продемонстрировать свое безусловное принятие (к ним, кстати, относятся и психологи), не могут привить эти качества и в результате имеют дело с весьма эгоцентричной личностью своего уже выросшего чада (такие примеры приходится, к сожалению, часто наблюдать в обычной жизни).

Э. Фромм еще в 50-е годы писал о важности как безусловной, так и условной любви. Да, родитель имеет право любить ребенка и за что-то, тем самым показывая ему важность каких-то его проявлений. Если раньше можно было говорить, что носителем безусловной любви (или любви с безусловным принятием) является мать, а условной — отец, то сейчас каждый из родителей во многом выполняет обе эти функции. Хотя в конкретной семье ситуация может складываться по-разному, в целом любовь отца все равно более условна, а в формировании отношения к ребенку со стороны матери большую роль играет ее первый опыт общения с ним. Именно в первые годы жизни ребенку



необходима ее всепоглощающая любовь, ее безусловное принятие, которое в конечном итоге формирует доверие к миру и чувство уверенности в себе. Недаром у многих народов ребенку до 5—6 лет позволяется очень многое, а затем наступает период научения социальным требованиям и запретам.

Если мать воспитывает ребенка одна, ей приходится сочетать в себе разные качества: принимающего и не принимающего родителя. На самом деле человек живет в мире, где ему что-то нравится, а что-то нет, он испытывает разные чувства и по отношению к своему ребенку: и позитивные, и негативные, потому быть и принимающим, и непринимаящим для него очень естественно. Иногда, надевая на себя личину принимающего все и вся, человек оказывается неискренен перед собой и другими людьми, а это очень хорошо могут чувствовать его близкие, в первую очередь дети. Ребенок все равно поймет, что родителям не нравится, как он себя ведет. Пытаясь казаться добрыми, родители делают вид, будто одобряют почти все поступки детей. Такое поведение Томас Гордон называет «неискреннее принятие». В своей книге «Тренинг родительской эффективности» он писал: «Я пришел к убеждению, что самый „трудный“ родитель — сладкоречивый, „снисходительный“ и нетребовательный, ведущий себя так, как если бы он одобрял поведение ребенка, но при этом произвольными сигналами выдающий свое неодобрение».

Не думаю, что можно быть абсолютно принимающим родителем, скорее, можно вести речь об относительности этого качества. У каждого родителя существует определенная сфера (или зона) его принятия ребенка и сфера непринятия. То, какая сфера больше представлена в отношениях с ребенком, на самом деле зависит от многих факторов, но их условно можно разделить на три группы:

- 1) личность родителя (его характер, темперамент, ожидания к ребенку, стереотипы и установки в воспитании, собственный детский опыт и отношение к родителям и т. д.);
- 2) личность ребенка (его воспитуемость, болезненность, способность к научению, интеллект, активность, нарушения психики и т. д.);
- 3) особенности ситуации (присутствие других людей, ситуация экзамена, проверки каких-то знаний, появление новых членов семьи и т. д.).

Таким образом, если родитель чаще пребывает в состоянии принятия собственного ребенка, можно вести речь об относительно принимающем родителе (рис. 4), и наоборот, если для него более всего характерны чувства, связанные с непринятием ребенка, то он, скорее всего, непринимаящий родитель (рис. 5). Схематически это может быть изображено следующим образом.

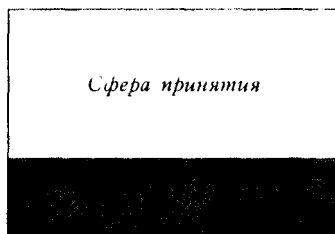


Рис. 4

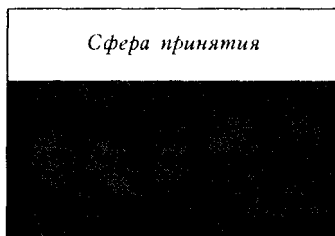


Рис. 5

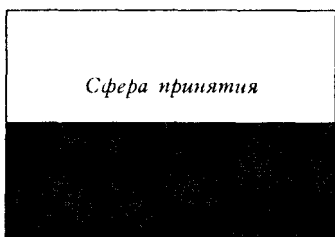


Рис. 6

На рис. 6 представлено состояние родителя, которого нельзя с достаточной определенностью отнести к какому-либо типу. Соотношение этих сфер может меняться в зависимости от разных условий. Например, в ситуации посещения гостей мать более внимательна к поведению сына за столом, чем дома, и зона ее непри-

нятия расширяется за счет попадания туда тех действий ребенка (например, облизывание пальцев), на которые дома она не обращает никакого внимания.

Одним из критериев диагностики собственного отношения к ребенку в аспекте принятия может стать то, насколько быстро и легко заполнялась графа «Что меня огорчает в моем ребенке» при выполнении домашнего задания. Если родителю легко перечислять недостатки ребенка, но трудно вспоминать его достоинства, то вряд ли можно назвать его принимающим. Однако даже те родители, которые отнесли себя к таковым, далеко не всегда могут показать ребенку свое принятие. Принятие должно быть продемонстрировано. Именно поэтому очень важно научиться говорить на «языке принятия».

#### Занятие 4. Проблемы детей и проблемы родителей. Активное слушание как способ решения проблем детей

*Цели:* прояснить различия проблем родителей и проблем детей; познакомиться с целями и приемами активного слушания, развить навыки активного слушания.

##### *Содержание занятия*

1. Психогимнастическое упражнение: каждый по очереди высказывает пожелание группе на сегодняшний день. Упражнение можно выполнять с мячом или замещающим его предметом. Вариант: дать индивидуальное пожелание (пожелать что-то на год или на месяц кому-то в группе). Не забыть, чтобы каждый получил мяч.

2. Обсуждение домашнего задания в форме обмена содержанием записей из дневников. Это домашнее задание позволяет родителю лучше узнать, кого ребенок включает в свое ближайшее социальное окружение. Считает ли он таковым только членов своей семьи или присоединяет к ним других взрослых, своих друзей, родственников и т. п. Известно, что именно люди из ближайшего окружения оказывают значимое влияние на ребенка. При обсуждении можно обратить внимание родителей на то, как рассказывает ребенок своих гостей, кого приближает, а кого отдаляет от себя, какие микрогруппы создает.

В целом можно сказать, что бывают более «закрытые» и более «открытые» семьи, и в рисунке ребенка это отражается большим или, соответственно, меньшим составом приглашенных на праздник. Степень открытости семьи нельзя расценивать с точки зрения позитивности—негативности, каждая семья живет своим «уставом», о чем говорит и известная русская поговорка. Однако важно, чтобы излишняя интровертированность родителей не мешала ребенку осваивать различные типы отношений между людьми. По моим наблюдениям, сложные в общении дети часто не получают того необходимого наглядного примера общения между друзьями, который могли бы давать им родители (но по каким-то причинам не дают).

В рисунках детей хорошо видно, насколько дети готовы смешивать свой «детский мир» со «взрослым миром». Некоторые дети даже в подростковом возра-

сте сажают за стол своих друзей вместе с родителями (хотя это и не всегда принято в семье), а другие уже в раннем возрасте отделяют себя от круга взрослых. В этом задании, как и во всех других, не ставятся цели указать, как должно быть, важно, чтобы родитель мог лучше понять формирующуюся концепцию ближайшего окружения у своего ребенка и свою степень влияния на нее. Тренер лишь создает ситуацию и способствует обсуждению в группе тех проблем, которые могут волновать отдельных участников.

3. Ведущий может предложить участникам группы познакомиться со списком Т. Гордона, состоящим из 12 категорий родительских ответов (Приложение 3). Обсуждение в форме групповой дискуссии списка Т. Гордона лучше проводить в группах с низкой сплоченностью и слабой заинтересованностью друг в друге. Такая ситуация складывается, когда участники группы встречаются редко (один раз в неделю) и групповые процессы протекают замедленно, вместе с тем мотивация к обучению остается высокой. В сплоченных же группах участники больше заинтересованы в предъявлении и обсуждении личного опыта.

4. Информационная часть. Ведущий перечисляет те проблемы, которые поднимались родителями в ходе прошедших занятий. Он обсуждает вопрос с группой, какого рода это был; проблемы — детей или родителей. Отмечается центрированность родителей на своих проблемах, а не на проблемах ребенка. Часто это мешает слушанию своего ребенка. Опыт показывает, что при составлении списка детских проблем родители испытывают значительные затруднения, например: мама говорит, что ребенок плохо учится, а сама тут же сомневается, действительно ли это является проблемой для ребенка (скорее, его волнует то, что родители высказывают недовольство по этому поводу, а не собственная успеваемость в школе). Казалось бы, очевидные для подросткового возраста проблемы: «плохое отношение одноклассников», «почему я такой некрасивый?», «неразделенная любовь», «конфликт с учителем» и т. п. — чаще всего остаются за гранью родительского внимания. Родители склонны приписывать свои собственные проблемы детям. Чем еще объяснить высказывание папы: «У него есть проблема, он поздно ложится спать?»

Научиться отличать свои проблемы от проблем ребенка — очень важный элемент тренинга. От этого зависит успешность применения тех навыков, о которых пойдет речь на этом и следующих занятиях. Для оказания помощи в решении проблем ребенка могут помочь приемы активного слушания, а для разрешения собственных затруднений — «Я-сообщения», констатирующие высказывания. Наконец, для решения совместных проблем важно владеть методами, используемыми в конфликтных ситуациях.

Называя тему занятия «Активное слушание», тренер предлагает сформулировать ответы на вопрос: «Что для меня значит хорошо слушать?» Слышать и слушать — различные понятия. Слышать — различать, воспринимать что-то слухом. Слушать — направлять слух на что-то (по словарю Ожегова).

(Свои ответы участники группы могут написать на цветных листочках и разместить на листе ватмана.)

Информирование родителей включает рассказ о том, какое может быть слушание — пассивное (безмолвное) и активное (рефлексивное). Безмолвное слушание — минимизация ответных реакций («Да, да», «Я тебя слушаю»), поддерживающее выражение лица, кивание головой в знак согласия. Если ребенку важно высказаться и быть выслушанным, такого слушания может быть вполне достаточно.

Далее ведущий рассказывает о важности активного слушания как способа решения проблем ребенка, о его приемах и о последствиях.

Активное слушание создает отношения теплоты; родители могут «влезть в шкуру» ребенка; облегчается решение проблем ребенка; у детей появляется желание прислушаться к мнению родителей. Активное слушание помогает воспитывать самоконтроль и ответственность. Приемы: пересказ (полный и краткий), отражение чувств, уточнение, резюмирование (подведение итогов), проговаривание подтекста.

*Пересказ* — изложение своими словами того, что сказал собеседник, он может быть более полным в начале, а в дальнейшем — более кратким, с выделением наиболее важного. Ключевые слова: «Ты говоришь...», «Как я понимаю...», «Другими словами, ты считаешь...». Родитель, который может повторить слова ребенка, помогает ему разобраться в собственных чувствах и мыслях, конечно, при этом совсем не стоит становиться (по мет-

кому выражению Томаса Гордона) «родителем-попугаем». Повторение должно носить эмпатический характер, то есть использоваться тогда, когда это необходимо, и отвечать потребностям ребенка. Пересказ — это своеобразная обратная связь ребенку: «Я тебя слышу, слушаю и понимаю». Часто именно из-за отсутствия такой реакции со стороны своих родителей дети по нескольку раз повторяют отдельную фразу или слово, как бы не надеясь, что взрослые могут услышать их с первого раза. Сложность формирования навыка пересказа заключается в том, что при этом необходимо сосредоточиться на чужих мыслях, отключившись от своих, а слова других обычно вызывают в нас собственные воспоминания, ассоциации. Умение распределять внимание, одновременно удерживая внутренний строй своих мыслей и ход рассуждений другого человека, — это признак сформированное™ навыков активного слушания.

*Уточнение* (выяснение) относится к непосредственному содержанию того, что говорит другой человек. Уточнение может быть направленным на конкретизацию и выяснение чего-либо («Ты сказал, что это происходит давно. Как давно это происходит?», «Ты именно в четверг не хочешь идти в школу?»). Уточнение также может относиться ко всему высказыванию другого человека («Объясни, пожалуйста, что это значит?», «Не повторишь ли еще раз?», «Может быть, расскажешь про это поподробнее?»). Уточнение следует отличать от выпрашивания («А зачем ты это сказал?», «Почему ты его обидел?»). На этапе слушания, выпрашивание может разрушить желание говорящего сообщать что-либо. Часто это приводит и к нарушению контакта между людьми, который лучше сохранять во время беседы.

*Отражение чувств* — проговаривание чувств, которые испытывает другой человек («Мне кажется, ты обижен», «Вероятно, ты чувствуешь себя расстроенным»). Последствия: дети меньше боятся негативных чувств; видят, что родители понимают их. Лучше называть чувства в утвердительной форме, так как вопрос меньше выражает сочувствие. Этот прием способствует установлению контакта и повышает желание другого человека рассказывать о себе, но в том случае, если тот не пытается скрывать свои чувства. Родитель не должен заниматься выпытыванием тех переживаний, которые ребенок хочет оставить при себе. Известный английский психоаналитик Дональд Вудс Виникот, спе-

циалист в области консультирования родителей, писал: «Существует много других конфликтов, от которых страдают и которые пытаются решать наши дети, и мы знаем, что многие из них заболевают из-за того, что не могут найти приемлемого решения. Но не дело родителя становиться психотерапевтом».

*Проговаривание подтекста* — проговаривание того, о чем хотел бы сказать собеседник, дальнейшее развитие мыслей собеседника. Родители часто хорошо понимают, что стоит за словами ребенка, какой «закадровый перевод» можно осуществить. Например, у фразы «Мама, а ты не заметила, какую уборку я сегодня сделала?» подтекст может быть таким: «Ты бы меня похвалила» или еще глубже: «Я хотел бы, чтобы ты разрешила мне пойти на дискотеку». Проговаривание подтекста надо осуществлять для лучшего взаимопонимания и дальнейшего продвижения в беседе, а не для того, чтобы показать, насколько хорошо слушающий родитель знает ребенка. А если знание используется для манипуляции близким человеком, в конечном итоге это разрушает благоприятные взаимоотношения. И уж, конечно, проговаривание не должно превращаться в оценивание, что иногда очень хочется сделать родителю в разговоре с ребенком (например, «Ты мог бы быть и поскромнее»). Оценивание у любого человека блокирует желание рассказывать о проблеме.

*Резюмирование* используется в продолжительных беседах или переговорах («Итак, мы договорились с тобой, что...», «Твоими основными идеями являются...»). Подведение итогов требует от слушающего внимания и умения кратко излагать свои и чужие мысли.

5. Работа в парах для тренировки приема проговаривания (полного и краткого пересказа): на первом этапе один партнер все время только слушает и пересказывает, возвращая мысли собеседнику, затем они меняются ролями; на втором этапе надо пересказывать высказывания партнера и продолжать разговор, то же делает второй партнер. Тема, обсуждаемая собеседниками, касается какой-то проблемы, которая, по мнению родителя, тревожит ребенка.

6. Словарь чувств. Это упражнение можно выполнять с помощью мяча или мягкой игрушки: каждый называет какое-то чувство и отдает мяч (игрушку) другому.



7. Домашнее задание. Спросить ребенка и записать ответы на следующие вопросы: «Что, ты думаешь, мне в тебе нравится? А что, ты думаешь, мне в тебе не нравится?» Перед тем как спрашивать, родитель должен предположить, что может ответить ему ребенок.

Для подростков это задание дополняется второй частью: «Что меня огорчает и что радует в моей маме (моем папе)».

При выполнении этого задания в семье подростков обычно не возникает ситуации выяснения отношений, так как обмен информацией происходит в необычной форме, и часто родители говорят о неожиданных открытиях, которые касаются семейных взаимоотношений. Детям очень интересно узнать, что действительно написали их родители (домашнее задание после второго занятия), а для того чтобы разговор был более продуктивен, родителям следует напомнить про возможность тренировки приемов активного слушания.

### *Примеры из практики*

Вот как ответили дети родителей одной тренинговой группы на вопросы этого домашнего задания.

| <b>Что нравится во мне моим родителям</b>           | <b>Что не нравится во мне моим родителям</b>  |
|---|---|
| 10 лет — учусь хорошо, прислушиваюсь к маме         | — приставучесть, бардак в моей комнате, смотрю телевизор, мой сколиоз               |
| 15 лет — большая, умная                             | — дебильная улыбка, тупость, как с бабушкой и бабушкой обращаюсь, невнимательность  |
| 9 лет — умный                                       | — не делаю уроки, не слушаюсь   |
| 15 лет — телосложение, юмор                         | — неаккуратность, необязательность; лень; эгоизм                                    |
| 10 лет — стройная длинные волосы                    | — вредная, плохо учусь, не делаю вовремя уроки, мало читаю, не ношу бордовое платье |
| 10 лет — красивая, умная, толстая                   | — оценки, уроки, смотрю много телевизор, плачу, неаккуратная                        |
| 6 лет — когда хорошо себя веду, тихо играю, помогаю | — когда плохо себя веду, кричу, балуюсь   |

Не правда ли, есть о чем поразмыслить родителям? Какую обратную связь от нас получают наши дети?

**Примечание ведущему.** При выполнении домашнего задания родители могут столкнуться с тем, что детям дошкольного и младшего школьного возраста трудно ответить на этот вопрос (один ребенок-дошкольник даже спрятался под одеяло, когда мама спросила: «Что мне в тебе не нравится?»). Эти трудности могут стать предметом обсуждения в группе: насколько родитель использовал приемы активного слушания, чтобы помочь ребенку лучше выразить свои мысли и чувства, каковы в данном случае были неиспользованные возможности диалога родителя с ребенком.

## Занятие 5; Активное слушание (продолжение)

*Цели:* продолжение знакомства с приемами активного слушания и отработка навыков в упражнениях.

### *Содержание занятия*

1. Психогимнастическое упражнение. Один из участников группы выходит за дверь, все остальные делятся на две подгруппы: «мальчиков» и «девочек», за две минуты они выбирают те действия, которые будут выполнять вместе, когда зайдет тот, кто за дверью. Задача этого участника — отгадать, где «мальчики», а где «девочки».

2. Обсуждение домашнего задания в форме обмена содержанием записей. Ведущий обращает внимание на использование родителями приемов активного слушания или, наоборот, на неиспользованные возможности слушания. Очень часто дети отвечают на вопрос расплывчато и неопределенно, и очень важна роль родителя в том, чтобы помочь ребенку выразить свои чувства и мысли.

### 3. Информационная часть.

Повторение приемов активного слушания. Рассказ о целях активного слушания и его последствиях. Отработка навыков «уточнения», «проговаривания подтекста» в «сухих» упражнениях — ведущий зачитывает группе высказывания от лица детей, затем участники должны написать ответы с использованием уточнений и проговаривания подтекста.

Рассказ о правилах хорошего слушания и их обсуждение.

Правила хорошего слушания:

- слушай внимательно, обращай внимание не только на слова, но и на невербальные проявления собеседника (мимика, позы, жестикауляция);
- проверяй, правильно ли ты понял слова собеседника, используя, если это необходимо, приемы активного слушания;
- не давай советов;
- не давай оценок.

4. Работа в парах по правилам хорошего слушания. Приведем описание алгоритма работы так, как он изложен в сборнике «Психогимнастика в тренинге» С. И. Макшанова и Н. Ю. Хрящевой. Изменим только тему для обсуждения.

*Тема:* что мне помогает (какие мои качества и свойства) и что мешает воспитывать моего ребенка.

«Упражнение мы будем выполнять в парах. Пожалуйста, разбейтесь на пары. Выберите себе в пару того из членов нашей группы, кого вы пока узнали меньше других, но хотели бы узнать поближе».

Тренер ждет, пока все участники группы сядут парами.

«Распределите между собой роли: один из вас будет "говорящим", другой — "слушающим". Задание будет состоять из нескольких шагов (этапов). Каждый шаг рассчитан на определенное время. Сначала правилами хорошего слушания руководствуется "слушающий". "Говорящий" в течение пяти минут рассказывает о своих трудностях, проблемах в воспитании ребенка. Особое внимание при этом он обращает на те свои качества, которые порождают эти трудности. "Слушающий" соблюдает правила хорошего слушания».

Через 5 минут ведущий останавливает беседу.

«Сейчас у "говорящего" будет одна минута, в течение которой надо будет сказать "слушающему", что в поведении последнего помогало, а что затрудняло этот рассказ».

«Теперь "говорящий" в течение 5 минут будет рассказывать "слушающему" о своих сильных сторонах в общении, о том, что ему помогает воспитывать ребенка, строить взаимоотношения с ним».

Через 5 минут ведущий останавливает беседу и предлагает перейти к следующему шагу.

«"Слушающий" за 5 минут должен повторить "говорящему", что он понял из двух его рассказов о себе, то есть о том, что ему помогает и что мешает воспитывать ребенка. На протяжении этих пяти минут "говорящий" все время молчит и только движением головы показывает, согласен он или нет с тем, что говорит "слушающий". После того как "слушающий" скажет все, что он запомнил из двух рассказов "говорящего", последний может сказать, что было пропущено и что искажено».

Во второй части упражнения участники пары меняются ролями: тот, кто был "слушающим", становится "говорящим" и наоборот.

5. Психогимнастическое упражнение: бросить мяч и «погрузить на баржу» предметы на какую-то букву. В такую игру родители могут играть с детьми, расширяя запас слов и развивая коммуникации в семье.

**6. Домашнее задание.** Использовать и тренировать приемы активного слушания, воспользоваться ими при обсуждении совместного занятия.

**Примечание ведущему.** Для тренировки навыка отражения чувств ведущий может использовать упражнение «Слушать чувства» Т. Гордона (Приложение 2). Однако по нашему опыту это упражнение не вызывает особого интереса у членов группы, им ближе собственные ситуации взаимодействия с детьми.

### ***Примеры из практики***

Хороший материал для представления о детских проблемах дает обращение к домашнему заданию (см. занятие 1), когда родители и дети отвечали на вопрос, что они попросили бы у доброго волшебника. Возраст детей, чьи родители посещали группу, — от 6 до 13 лет (исключены повторяющиеся ответы).

| <b>О чем попросили родители доброго волшебника</b>  | <b>О чем попросили дети доброго волшебника</b>  |
|---|---|
| Чтобы не думать о деньгах<br>Стабильности<br>Чтобы родители жили дольше<br>Разума в стране<br>Мира<br>Добра всем<br>Здоровья близким<br>Удачи хорошим людям | Чтобы папа не ругался<br>Чтобы мама не умирала<br>Вечную жизнь<br>Чтобы подарили кошку<br>О счастье<br>Чтобы не было преступности<br>Чтобы люди не обижали друг друга<br>Роликовые коньки |

## Занятие 6. Совместное с детьми занятие

*Цели:* знакомство с детьми, описание родителей «глазами» детей, определение «узких» зон взаимодействия родителей с детьми, создание ситуаций взаимодействия и сотрудничества. -

### *Содержание занятия*

1. Занятие можно начать с того, что спросить всех: «Кто здесь собрался?» Пусть дети и взрослые придумают как можно больше вариантов (люди, друзья, знакомые, мамы и дети, земляне и т. д.).

2. Ведущий, знакомясь с детьми, просит каждого по очереди назвать свое имя и рассказать о своей маме (папе), для того чтобы угадать по описанию, кто из сидящих в кругу людей — его родители. При этом ведущий задает разные вопросы: «Какая твоя мама?», «Что она любит делать?», «Что ей нравится?», «Что ей не нравится?» и т. п. Хорошо, когда в группе есть второй психолог, который подыгрывает ведущему, и роль отгадчика ложится на него (в этой связи хочется высказать признательность Е. Чумаковой за сотрудничество в этой программе). Детей постарше можно спросить о том, кто, по их мнению, из детей будет самой заботливой мамой, заботливым папой, ответственным человеком, кто из них самый веселый, самый большой выдумщик и т. д. Тренеру необходимо еще раз повторить все имена, чтобы участники запомнили их.

3. *Игра* «Угадай, у кого конфета», «Кого затронуты» (или: «Кто съел конфету»). Эта игра может проводиться в нескольких вариантах, но основная ее задача — выявить наиболее «подозреваемых» личностей в группе. Ведущий просит всех участников закрыть глаза и сложить ладони «лодочкой», затем он проходит и вкладывает в ладони трех-четырех участников какой-то мелкий предмет. Когда по команде тренера все откроют глаза, каждый может высказать не больше трех подозрений по отношению к другим участникам. Ведущий после опроса определяет наиболее подозреваемых группой детей и взрослых. Наиболее стойким (оказавшимся вне подозрений) я даю призы (что-то вкусное). Нам нравится вместо предмета использовать

мелкие конфетки. После того как их положили в ладошки, играющим надо быстро засунуть их за щеку и вести себя так, чтобы другие не заметили «сладкое» выражение лица. В таком варианте отпадает необходимость в призах, а участникам легче выполнять задачу, так как не надо следить за руками, чтобы их случайно не расцепить.

Один из вариантов этой игры: участникам надо отгадать, кого затронул ведущий, пока все сидели с закрытыми глазами.

Такая игра хорошо сближает участников и способствует развитию коммуникаций в группе.

4. *Игры «Угадай, чьи руки».* Кто это на ощупь? Эти игры проводятся с завязанными глазами. Сначала дети на ощупь определяют, кто кем является, пытаются угадать имя. Затем родители находят с закрытыми (завязанными глазами) руки своего ребенка. Для родителей и детей это может быть очень значимая ситуация (найдет ли мама своего ребенка?). После того как одна девочка расплакалась, так как мама «отвергла» ее руки, я стараюсь не допускать таких моментов и после многочисленных неудачных попыток незаметно помогаю маме найти руки ее ребенка.

В этих играх в качестве активных членов участвуют и родители, и дети. Детям настолько нравятся такие игры, что у тренера могут возникнуть проблемы с их окончанием.

5. *Совместное рисование.* Оно проводится нами в двух вариантах:

— детям 3—5 лет и их родителям мы предлагаем нарисовать рисунок на определенную тему («Наш дом», «Дом», «Праздник»);

— родителям с детьми более старшего возраста дается задание выполнить рисунок одной ручкой (карандашом или фломастером), но при этом им нельзя договариваться и вообще говорить друг с другом.

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

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

6. Описание картинок по Роршаху. Идея проведения этой части занятия взята из Совместного теста Роршаха<sup>35</sup>. Каждая пара — ребенок и мама (папа) — по очереди получают одну из 10 картинок с изображениями пятен Роршаха. Им предлагается сначала назвать как можно больше идей о том, на что это похоже, а потом прийти к одному названию. После того как каждая пара имела возможность пофантазировать, все остальные могут дать свои варианты ответов, так как детям очень хочется сказать, что они видят. Эта работа не только способствует развитию совместного воображения родителя и ребенка, но и служит хорошим диагностическим средством сферы родительно-детского взаимодействия. Если в группе есть второй психолог, то можно разделить группу на две подгруппы, в каждой из которых проводится работа с карточками, затем ведущий сообщает придуманные названия пятен в большой круг (такой вариант проведения более предпочтителен, так как сокращает время и способствует меньшему утомлению детей, особенно маленьких).

### 7. Игры.

«Изобрази животных». Эта игра проводится как подготовительная ко второй игре. Тренер называет определенных животных и просит участников изобразить, как они выглядят.

«Найди себе пару среди животных». Ведущий раздает заранее приготовленные листочки с написанными на них названиями животных каждому участнику (если дети маленькие, то надо незаметно сказать на ушко название животного). Поскольку все названия парные, каждый может найти себе пару после команды ведущего. После того как каждый нашел себе «своего» животного, ведущий опрашивает: «Кто вы?» На этом совместное занятие заканчивается.

<sup>35</sup> *Общая психодиагностика* / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М.: Изд-во МГУ, 1987.



**Примечание ведущему.** По собственному опыту могу сказать, что хорошо, когда есть возможность обсудить впечатления от проведенного занятия с родителями сразу после того, как оно закончилось. Предметом обсуждения могут быть использованные формы взаимодействия родителей с ребенком, возникавшие отношения между детьми и родителями, родители также говорят о неожиданных для них проявлениях ребенка в группе, часто после этого занятия появляются новые темы для обсуждения в кругу.

Можно проводить не одно совместное занятие, а несколько, привлекая для занятий с дошкольниками специалистов по детскому творчеству, как это делает моя коллега, замечательный психолог Ольга Егорова. Сотворчество позволяет ощутить особую радость от совместного созидания. На занятиях с подростками и их родителями можно предложить обсуждение тем, которые волнуют детей этого возраста.

Поскольку количество людей в группе увеличивается на совместном занятии, то лучше разделить группу на две части, особенно это необходимо сделать в случае с маленькими детьми. Обычно мы включаем в группу не больше двенадцати дошкольников и их родителей. Чем старше возраст детей, тем большее количество людей можно в нее включить.

## Занятие 7. Проблемы родителей

*Цели:* научиться способам эффективной коммуникации для разрешения проблем, которые могут возникать у родителя с ребенком (проблемы родителя).

### *Содержание занятия*

1. Психогимнастика. Смысл этого упражнения состоит в том, что участники группы бросают друг другу мяч и говорят, что им нравится в другом человеке.

2. Обсуждение домашнего задания может проходить в форме обмена впечатлениями от совместного занятия (особенно это важно сделать, если совместное занятие не обсуждалось сразу после его проведения). Родители также рассказывают о том, какие приемы активного слушания они использовали в беседе с ребенком о совместном занятии.

3. Информационная часть в этом занятии сочетается с практическим освоением навыков эффективной коммуникации. Когда проблема принадлежит родителю, он может:

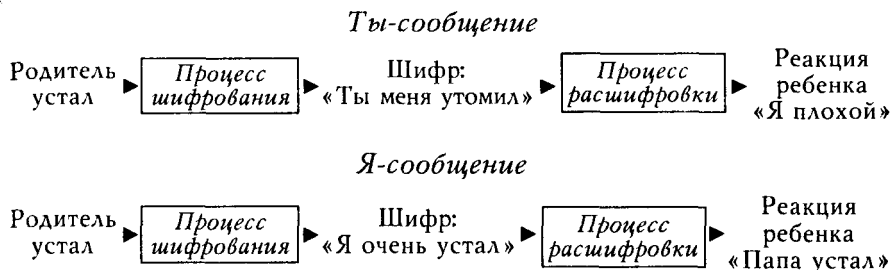
- попытаться непосредственно повлиять на ребенка;
- попытаться повлиять на себя самого;
- попытаться повлиять на обстоятельства (например, изменить обстановку, принять необходимые меры безопасности).

Ведущий рассказывает о двух формах обращения к другому человеку: ты-сообщениях и я-сообщениях.

Ты-сообщения часто нарушают коммуникацию, так как вызывают у ребенка чувство обиды и горечи, создают впечатление, что прав всегда родитель («Ты всегда оставляешь грязь в комнате», «Ты никогда не выносишь мусор», «Прекрати это делать»).

Я-сообщения являются более эффективным способом в плане влияния на ребенка с целью изменения его поведения, которое родитель не приемлет. В то же время они сохраняют благоприятные взаимоотношения между людьми. Воспользуемся примером Томаса Гордона<sup>36</sup> и нарисуем схему сообщений для родителя, который устал и не испытывает желания играть со своим сынишкой.

<sup>36</sup> Гордон Т. Повышение родительской эффективности / Популярная педагогика. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997.



Тренер знакомит родителей с моделью я-сообщения, которая состоит из трех основных частей:

- событие (когда..., если...);
- ваша реакция (я чувствую...);
- предпочитаемый вами исход (мне хотелось бы, чтобы...; я предпочел...; я был бы рад...).

В общении может использоваться не полная форма я-сообщения, а укороченная («Мне хотелось бы, чтобы мы договорились о том, кто выносит мусор», «Когда я вижу грязные руки, у меня мурашки по спине бегают»). Первоочередная цель я-высказываний — не заставить кого-то что-то сделать, а сообщить свое мнение, свою позицию, свои чувства и потребности; в такой форме другой услышит и поймет их гораздо быстрее.

Ведущий предлагает родителям потренироваться в применении я-сообщений таким образом: один из родителей описывает какой-то факт поведения ребенка, который для него неприемлем, а остальные формулируют я-сообщения, записывая их в тетрадь, и затем предъявляют в кругу. Другой вариант: ведущий зачитывает приготовленные заранее ты-сообщения, а задача участников — переформулировать их в я-сообщения.

4. Знакомство с констатирующими и воодушевляющими высказываниями.

*Констатирующие (или прослеживающие) описания* — это просто словесное воспроизведение действий ребенка («Ты достал из портфеля треугольник, повертел его на пальце, закинул за диван»). Дети не всегда хорошо осознают свои спонтанные, привычные действия. Предметные описания помогают им отрефлексировать и по-новому увидеть собственные действия. По сути, они выполняют функцию обратной связи, а в этой роли может быть использована и видеосъемка. Просмотр вместе с ребен-

ком различных форм негативного или неприемлемого родителями поведения (например, частое отвлечение во время выполнения уроков, медленное просыпание, истерики и т. д.) — это тоже вариант прослеживающих описаний.

*Воодушевляющие высказывания* являются продолжением и развитием констатирующих описаний, но внимание в них сконцентрировано не на предметной, объективной, а на личностной, субъективной стороне действий ребенка, то есть не на том, что делает ребенок, а на том, как он это делает («Ты с таким усердием и с таким терпением выполняешь эту сложную работу»). Ребенок может не очень красиво рисовать или плохо мыть посуду, но если родителю хочется, чтобы он продолжал эти действия, то акцент на том, как он старался, может вдохновить его на дальнейшие «подвиги».

Работа с констатирующими и воодушевляющими высказываниями может быть построена по тому же принципу, как описано выше. Возможно также экспериментирование с этими сообщениями так, как оно описано у Е. В. Сидоренко в ее книге «Опыты реориентационного тренинга», — высказывания формулируются участниками по отношению к другим членам тренинговой группы. Для обмена воодушевляющими высказываниями можно использовать мяч: получая вместе с мячом такое сообщение, участник тренинга говорит, воодушевляют ли его эти слова настолько, что хочется продолжать себя так вести. Например: «Алена, ты всегда с таким юмором и оптимизмом рассказываешь о своих близких, тебе очень интересно слушать» или «Таня, ты можешь очень точно и кратко высказывать свои мысли».

Для тренировки констатирующих высказываний необходимо, чтобы кто-то в группе совершил серию движений, а участники сообща составили устное и, главное, очень подробное описание его действий.

5. Ведущий рассказывает, что такое временный и постоянный язык, или напоминает об этом, если ранее эта тема уже обсуждалась (см. занятие 3), подчеркивая важность его влияния на развитие самооценки ребенка и формирование его «Я-концепции».

6. Психогимнастическое упражнение. Ведущий заранее готовит листки (по форме это листья дерева) для каждого участника и просит написать на этих листках проблему, общую для всех (или для большинства)

участников группы. Эти листья можно приклеить к заранее нарисованному дереву, и после этого один из членов группы может вслух прочитать все проблемы.

7. Домашнее задание. Применять я-сообщения, констатирующие и воодушевляющие высказывания в общении с ребенком. Записать два примера в дневник.

### *Примеры из практики*

Ты-сообщение, посланное родителем ребенку: «С тобой бесполезно что-то обсуждать, никогда ничего не слушаешь». Вот как оно было переформулировано в я-сообщение: «Когда я хочу поделиться с тобой чем-то очень важным и вижу, что тебе это не интересно, у меня все валится из рук, и мне хотелось бы, чтобы ты меня выслушал». Другое ты-сообщение было предложено мамой дошкольника: «Шнурки ты завязывать не можешь, куртку застегивать не можешь. Ты сам вообще что-то можешь?». Я-сообщение: «Я так устаю все время завязывать тебе шнурки, как бы мне хотелось, чтобы ты научился делать это самостоятельно».

По поводу ты-сообщения «Ты опять не вынесла мусорное ведро» хочется сказать особо. Нет ни одной родительской группы, где не возникала бы эта тема — «тема мусорного ведра». Меняются возраст, пол, образование участников, но эта тема остается. И, конечно же, как только она возникает, родители в группе сразу находят общий язык: одни уже справились с этой проблемой, другие со страхом к ней готовятся (вспомним сюжет «Ералаша», как вся семья провожала сыночка на «подвиг» — на вынос ведра), третьи находятся в полном неведении, почему же любимое чадо не испытывает восторга по поводу столь увлекательного занятия. Я-сообщение, которое приводится ниже, было сформулировано не сразу, а после длительного обсуждения поведения в общем-то неленивой девочки, инициированного ее мамой в родительской группе. Если не произносить его залпом, оно может быть вполне действенным: «Когда я вижу, как ты выглядываешь в окно всякий раз, когда тебе надо вынести мусорное ведро, я очень переживаю, что ты так зависишь от чужого мнения. Мне очень хотелось бы, чтобы ты была более уверенной и более независимой в жизни и тренировала свою независимость, вынося ведро тогда, когда тебе это надо, а не тогда, когда во дворе нет твоих знакомых».

Примеры родительских фраз, произносимых на *постоянном языке*:

- «Вечно ты бросаешь рюкзак, где попало».
- «Ты всегда играешь, а не занимаешься».
- «Ты никогда вовремя не ляжешь спать».
- «Все время опаздываешь!»

На *временном языке* они будут выглядеть так:

- «Сегодня твой рюкзак лежит не на месте».
- «Ты играешь уже полтора часа, а занимался только десять минут».
- «Уже очень поздно, а ты еще не спишь».
- «Ты опоздал сегодня на пятнадцать минут».

Фразы, произносимые на постоянном языке, часто становятся теми родительскими посланиями, которые руководят ребенком на протяжении всей его жизни, иногда они действуют как прогнозы, иногда человек всю жизнь доказывает их несправедливость. Участники тренинговых групп (не только родительских) часто вспоминают такие слова. Например: «Мне моя мама говорила: „Всю свою жизнь будешь соплями и слезами добиваться“. Или: „В нашей семье все женщины несчастливы“». Часто родители произносят эти фразы для того, чтобы на самом деле уберечь своих детей от тягостей жизни, однако далеко не всегда дети понимают это. Работая с методическими группами, я часто слышу вопрос от психологов: «А что если родители недостаточно хорошо научатся использовать новые навыки и знания, полученные на занятиях?» Думаю, что, во-первых, каждый человек имеет право усвоить то, что ему кажется важным, а во-вторых, для многих родителей важнее не усвоение новых знаний, а переосмысление воспитательных ценностей и понимание своих отношений с ребенком. Новое знание должно встроиться в уже сложившийся образ мира любого человека, только тогда оно сможет руководить его поступками, делая поведение естественным. Хочется снова привести слова Д. Винникотта: «Мне нравится использовать слова „достаточно хороший“. Детям подойдут достаточно хорошие родители, а достаточно хорошие — это вы и я. Чтобы быть последовательными и, следовательно, предсказуемыми для детей, мы должны быть собой. Если мы — это мы, наши дети могут постепенно узнавать нас. Естественно, если мы играем роль, то нас тут же разоблачат, как только застанут без грима».

## Занятие 8. Конфликты

*Цели:* определение способов разрешения конфликтных ситуаций, знакомство с шестью шагами беспронигрывного метода разрешения конфликта (по Т. Гордону).

### *Содержание занятия*

1. При обсуждении домашнего задания стоит обсудить те сложности, которые возникали при формулировании я-сообщений. Хороший результат может дать проигрывание ситуации (в виде ролевой игры), когда по утверждению какого-либо участника группы я-сообщение неэффективно. Типичная ошибка для многих начинающих — передача ты-сообщений, предваряемых выражением чувств и потому создающих иллюзию я-сообщений.

2. Обозначив тему занятия, можно начать с того, что спросить участников: «Какие ассоциации возникают у вас при слове „конфликт“?»; С каким животным, погодой, цветом ассоциируется конфликт?»

Далее ведущий просит членов группы встать и с закрытыми глазами подержать перед собой то, что в их представлении является «конфликтом», (образом конфликта), прислушаться к своим чувствам и сделать с этим образом то, что хочется. Затем необходимо обсудить те чувства, которые испытывали люди в этой ситуации, что им хотелось сделать с этим образом.

3. Информационная часть этого занятия перемежается с обсуждением тех конфликтов, с которыми обычно приходится сталкиваться родителям, общаясь с ребенком. Если к этому моменту в группе накоплено уже достаточно информации о конфликтных ситуациях в ходе всех предыдущих занятий, то ведущий может подвести итоги и ввести три категории поведения в конфликте: «выиграть—проиграть», «проиграть—выиграть» и «выиграть—выиграть». Задача участников группы — найти примеры своих конфликтов на каждую категорию. Как правило, труднее всего удается найти примеры для категории «выиграть—выиграть».

Зачастую родители принимают за конфликты ситуации, когда они чем-то недовольны или когда ребенок отстаивает свое мнение, вступая с ними в спор. Не каждый спор или противоречие превращаются в конфликтную ситуацию, для нее характерны: эмоциональное напряже-

ние сторон (или хотя бы одной стороны), выплеск негативных чувств, выраженное недовольство друг другом.

Тренер также может объяснить различия в понятиях «повод» и «причина» конфликта и пояснить это на примерах.

4. Конкретный конфликт, предъявленный кем-то из родителей, может быть представлен в виде ролевой игры или психодраматического разыгрывания ситуации.

5. Ведущий знакомит группу с шестью шагами беспрюигрышного метода решения конфликтов по Томасу Гордону.

Эти шаги связаны с ключевыми моментами, о которых родители должны знать и применять, чтобы избежать излишних трудностей, хотя некоторые конфликтные ситуации могут разрешаться и без прохождения всех шести шагов. Существуют конфликты, которые исчерпываются при первом же предложенном решении.

| Шаги   | Цели   | Действия родителя  |
|--|--|--|
| <b>Шаг 1</b><br>Распознавание и определение конфликта      | Вовлечь ребенка в процесс решения проблемы   | Четко и немногословно сообщить ребенку, что имеется проблема, которая нуждается в решении. Дать понять, что сотрудничество ребенка необходимо  |
| <b>Шаг 2</b><br>Выработка возможных альтернативных решений | Собрать как можно больше вариантов решения   | Узнать решения детей (свои можно добавить позже), не оценивая и не принижая предложенные решения. Настаивать на выдвижении как можно большего числа альтернатив  |
| <b>Шаг 3</b><br>Оценка альтернативных решений              | Активизировать ребенка на высказывания по поводу различных решений, сообщить свое мнение по каждому варианту | Предложить ребенку высказаться, какие из этих решений выглядят лучше, чем остальные. Сообщить свои чувства и интересы, сказать о наиболее оптимальном варианте и что не устраивает (или устраивает) ребенка в выборе |
| <b>Шаг 4</b><br>Выбор наиболее приемлемого решения         | Принять окончательное решение  | Узнать, что думает ребенок о каждом оставшемся решении. Добиться того, чтобы каждый обязался выполнить свою часть договора. Если решение состоит из нескольких пунктов, желательно зафиксировать их на бумаге        |



| Шаги   | Цели  | Действия родителя  |
|--|---|--|
| Шаг 5<br>Выработка способов выполнения решения | Спланировать процесс претворения в жизнь принятого решения  | Вынести на обсуждение вопросы типа: «Когда начнем?», «Кто будет следить за временем?», «Каковы будут критерии качества выполняемой работы?» и т. п.  |
| Шаг 6<br>Контроль и оценка его результатов     | Способствовать реализации решения. Выявить обстоятельства, требующие пересмотра принятого решения | Интересоваться у ребенка, по-прежнему ли он доволен принятым решением и его результатами. Сообщать о своих чувствах и мыслях (они могут изменяться) по поводу результатов решения. Пересмотр или корректировка решения, если это потребуется |

5. Обсуждение в группе вариантов переработки конфликтов. Ведущий задает участникам вопросы: «Что происходит, когда вы попадаете в конфликтную ситуацию?», «Как вы пытаетесь облегчить свои переживания?», «Какие привычные способы используют они и их близкие?» Совместно с группой ведущий выходит на тему о четырех основных сферах переработки конфликтов: тело, воображение, деятельность и контакты<sup>37</sup>. Участники группы часто приходят к выводу о том, что привычные способы переработки конфликтов далеко не всегда являются лучшими.

#### 6. Домашнее задание:

рассказать членам своей семьи о том, что узнали на занятии, и применять на практике способы анализа конфликтных ситуаций. Можно также предложить ребенку нарисовать рисунок на тему «Конфликт в нашей семье»;

спросить ребенка, какое наказание для него самое страшное и какое поощрение (какая награда) наиболее желаемая. Записать это в тетрадь.

**Примечание ведущему к информационной части.** Несмотря на простоту схемы Гордона (три типа конфликтов), реальная ситуация не всегда проста в отнесении ее к какому-либо типу. Например, как определить, кто является выигрывающей стороной в конфликте, кото-

<sup>37</sup> *Пезешкиан Н.* Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт. — М.: Смысл, 1993.

рый протекает по типу компромисса. Поэтому ведущий может предложить для обсуждения в группе не три, а пять категорий конфликтного поведения:

- 1) подавление другого;
- 2) подчинение другому (например, мать полностью подчиняется желаниям и интересам ребенка);
- 3) уход от конфликта (обе стороны не стремятся к разрешению конфликта, а делают вид, что его не существует);
- 4) компромисс (исход конфликта в какой-то мере устраивает обе стороны, но ни родитель, ни ребенок не чувствуют полного удовлетворения);
- 5) сотрудничество (обе стороны удовлетворены исходом конфликтной ситуации).

Конечно, сотрудничество является наиболее предпочтительной формой выхода из конфликта и возможно лишь тогда, когда стороны взаимно учитывают интересы друг друга. Поскольку маленькие дети не всегда понимают интересы родителей, мамам и папам приходится занимать более активную позицию в разрешении конфликта. Но конфликт — это всегда взаимодействие, в нем присутствуют две стороны, и действия одной влекут действия (или противодействия) другой. Родители, проявляя активность своей позиции, как бы предлагают ребенку занять другую (противоположную), тем самым обучают его вести себя в конфликте определенным образом. Чем чаще родители проявляют сотрудничество (то есть, предъявляя свои интересы, выясняют и интересы ребенка, учитывают его позицию), тем больше вероятность, что ребенок будет вести себя подобным образом в других ситуациях, причем не только со своими родителями, но и с другими людьми.

Если родители занимают подчиненную позицию, то есть все время идут на поводу у ребенка, потакая ему во всем, то, скорее всего, того же он будет ожидать и от других людей. Необоснованные претензии создают хорошую почву для развития конфликтной личности. Наоборот, подавляя волю и желания маленького человека, трудно научить его отстаивать свои позиции, хотя иногда в такой ситуации дети начинают копировать поведение своих более старших членов семьи (не только родителей, но и братьев, сестер). Тогда мы имеем дело с людьми, готовыми конкурировать всегда и во

всем. Личное дело каждого родителя — решать, какого ребенка он хочет воспитать. В тренинге мы можем лишь способствовать пониманию, как средства, которые он использует, влияют на ребенка. Безусловно, при этом личность ребенка имеет такое же значение, как и личность родителя. Именно поэтому в деле воспитания так трудно давать советы: то, что подходит одному, совсем неприемлемо для другого.

### *Примеры из практики*

В конфликте по типу «выиграть—проиграть» выигрывающей стороной является родитель. Например, мама смотрит телесериал, хотя дочь очень хотела переключить на другой канал, или в ссоре по поводу посещения дискотеки отец настоял на своем, и сын-подросток остался дома. У каждого такого выигрыша есть своя цена, и иногда трудно говорить о чьей-то победе, когда расстроенная мать не спит ночью, переживая, что не в силах была вечером отпустить взрослого сына в интернет-клуб, и теперь он на нее очень обижен.

Если после бурной сцены мать все же покупает дочери дорогую вещь, которая семье явно не по карману, она чувствует себя проигравшей стороной. Или, не сделав вовремя домашнее задание, сын-школьник фактически вынуждает своих родителей (несмотря на их неудовольствие) выполнять уроки за себя. В обоих случаях речь идет о конфликте по типу «проиграть—выиграть».

В конфликте «выиграть—выиграть» удовлетворяются интересы и ребенка, и родителя. В отличие от предыдущих ситуаций, при этом типе конфликта родителю необходимо найти такое решение, которое устроит обе стороны. Лучше, если этот поиск носит совместный характер. Даже маленький ребенок может привлекаться к рассмотрению различных вариантов выхода из конфликтной ситуации. Участница группы вспомнила на занятии, как ее 9-летний сын ни за что не хотел надевать теплую шапку, хотя на улице было еще холодно, а хотел поехать в школу в новой бейсболке. Позиции участников этого конфликта несовместимы и противоречат друг другу: один хочет надеть бейсболку, а другой против этого. Однако за каждой позицией стоят определенные интересы, их может быть несколько, среди них могут быть найдены и вполне

совместимые. Интерес мамы здесь понятен: она заботится прежде всего о здоровье сына, интересы сына — выступить для своих друзей в новом качестве — «как обладатель красивой вещи», не быть белой вороной, отстаивать свое право принимать решение. Выход был найден: сын идет до троллейбуса в теплой шапке, и, пока едет до школы (она прямо напротив остановки), у него есть время сменить головной убор.

## Занятие 9. Поощрения и наказания

*Цели:* знакомство с принципами **использования** поощрений и наказаний.

### **Содержание занятия**

1. Психогимнастическое упражнение. Посмотреть на соседа справа и сказать, с каким месяцем ассоциируется этот человек. Затем все рассаживаются по порядку месяцев в году и вновь, глядя на соседа справа (но это уже другой человек), объясняют, почему у этого человека именно такой месяц.

2. Обсуждение домашнего задания в кругу. Тренер подводит итоги, какие поощрения и наказания называются наиболее часто.

3. Ведущий рассказывает об основных функциях поощрения и наказания. Поощрения служат для подкрепления желательного поведения, а наказания — для прерывания нежелательного поведения. Участники в подгруппах составляют список поощрений и список наказаний, которыми они пользуются. Затем эти списки обсуждаются в кругу, выделяются типы поощрений и наказаний.

В теории эффективного родительского поведения Томаса Гордона стремление родителей воздействовать с помощью поощрений и наград рассматривается как фактор развития у детей либо синдрома выигрывающего, либо синдрома проигрывающего. В первом случае ребенок настроен на выигрыш, на победу, высокие достижения любой ценой; во втором случае он обречен испытывать фрустрацию в течение всей жизни, так как оказался недостаточно способным, чтобы получать поощрения. Для родителей вопрос о поощрениях и наказаниях в высшей степени актуален и, как показывает опыт, вызывает огромный интерес и дискуссии. На этом занятии можно предложить родителям анкету (Приложение 4) и обсудить результаты ее заполнения.

4. Участники знакомятся со следующими положениями, основанными на теориях бихевиоризма.

- Чем разнообразнее и неожиданнее поощрения, тем они действеннее. При этом поощрения не должны восприниматься как подарок ко дню рождения (его все равно получишь). Чтобы поощрения выпол-

няли свою функцию (закреплять положительное для родителя поведение ребенка), они должны быть четко увязаны с действиями ребенка. Неожиданная награда лучше запоминается, а конфета за каждую пятерку теряет свою роль «быть поощрением».

- Наказание должно быть значимо для ребенка, иначе оно теряет свой смысл и не служит для прерывания нежелательного поведения. Если ребенка наказывают, оставляя дома, а он при этом и не хотел идти в гости, то вряд ли это событие можно считать наказанием.

- Ребенок может принимать участие в вопросах выбора поощрений и наказаний. Дети подчас бывают очень справедливы в поиске подходящего для себя наказания, чувствуя доверие, которое оказали им родители. Осуществляя выбор, они к тому же лучше запоминают, что может последовать за определенным поведением, и это повышает их ответственность.

- Лучше использовать поощрения, чем наказания. Бихевиористы давно доказали в экспериментах на животных, что те лучше поддаются выработке условных рефлексов, если в качестве подкрепления используется не наказание (например, удар током), а поощрение (что-нибудь вкусненькое). Если нужно поведение поощрять, а ненужное игнорировать, то необходимые навыки формируются быстрее, чем если используются и поощрения, и наказания.

- Поощрения должны исполняться. Очень важно, чтобы обещанная награда была получена, поэтому не стоит давать невыполнимых обещаний.

Если родители действительно хотят закрепить желательное поведение ребенка, им лучше выбрать реальное выполнимое поощрение, так как поощрения обязательно должны исполняться. Мы можем установить для детей четкие рамки поведения, применяя систему поощрений и наказаний (за исключением телесных) и следя за тем, чтобы «воздаяние» было справедливо и логически вытекало из поступков детей. Приемлемыми наказаниями служат запреты, лишения чего-либо, игнорирование, отсутствие улыбки на лице матери и т. д.

Часто в группе возникает вопрос о физических наказаниях. По моему глубокому убеждению, физические наказания совершенно недопустимы, бесполезны, они мо-

гут служить прерыванию нежелательного поведения (шлепок) только в очень раннем возрасте, до 2—3 лет, пока не воспринимаются ребенком как покушение на его личность. Физические наказания наносят невосполнимый урон взаимоотношениям детей и родителей. Ребенку трудно осознать, что он подвергся телесному наказанию из-за своего неверного поведения, он скорее склонен считать, что такое наказание — это проявление гнева или нелюбви со стороны отца или матери. При этом дети легко теряют веру в добрые намерения своих родителей.

Обсуждение темы физических наказаний в родительских группах наводит на мысли, что чаще всего родители прибегают к побоям из-за неумения найти другой выход из затруднительной ситуации, чувствуя бессилие и растерянность. Хотя в некоторых случаях и действует установка «Меня в детстве тоже били».

Иной раз родители, пытаясь найти оправдание своим действиям, вспоминают случаи, когда физическое наказание возымело большое влияние в плане воспитывающего воздействия на них самих в детстве или на их собственных детей. Я всегда с вниманием выслушиваю эти истории и каждый раз обнаруживаю сходство между ними. Взрослые люди вспоминают даже не сам факт избивения, а то, какое серьезное действие оказало их неправильное поведение на родителей, насколько они были потрясены проступком своего чада, что даже взяли в руки ремень. По сути воспитательное влияние оказывает не само физическое воздействие, а бурные переживания родителей по поводу, как правило, безнравственного поступка ребенка (например, воровства). Есть еще одно сходство между этими семейными историями: в каждой из них физическое наказание воспринималось как весьма редкий, а иногда и единственный случай.

Все время, демонстрируя ребенку свою несдержанность, родители не могут научить его самообладанию, не прививают ему умения справляться с отрицательными эмоциями. Один из очень нежелательных результатов частого битья — тот, что ребенок начинает видеть в нем способ излить накопившийся гнев и разрешить возникшую проблему.

Реакция на побои у детей бывает разной:

- маленький ребенок, которого ударили, зачастую начинает плакать еще громче;
- ребенок чувствует себя оскорбленным и униженным;

- ребенок чувствует глубокую неприязнь к своим обидчикам;
- ребенок, которого бьют постоянно, чувствует ненависть к самому себе и окружающим.

5. Психогимнастическое упражнение. Футболки с надписями. Каждый участник бросает другому мяч и говорит, футболка с какой надписью подошла бы этому члену группы. В ответ он получает согласие или, наоборот, несогласие носить такую футболку.

6. Домашнее задание. Провести с ребенком следующие рисуночные тесты (авторы этих психологических рисуночных тестов — психологи Лонг, Вилер, Хендерсон).

### Задание 1



Рис. 7

*Инструкция ребенку:* «Все эти кружочки — люди, отметь себя — где ты?»

При выполнении этого задания желательно, чтобы родители уточнили у ребенка, где он видит начало в этой линии, состоящей из 8 кругов. Наиболее распространенный ответ — кружки идут слева направо, однако маленькие дети, особенно те, кто не умеет читать, могут оценивать наоборот — справа налево (как паровозик). В моей практике встречались и дети, которые увидели начало в середине: «Как будто птицы клином летят». «Я, конечно, впереди всех», — сказала одна такая 9-летняя девочка, выбрав четвертый кружок.

### Задание 2

*Инструкция ребенку.* «Слева группа людей, справа — два человека. Какой из этих двух — ты?»

Кружочек в этом задании должен быть не черным, а заштрихованным, если родитель или психолог рисуют их от руки, то необходимо соблюдать их одинаковый размер, чтобы у ребенка не было соблазна выбрать самый маленький или самый большой кружок.



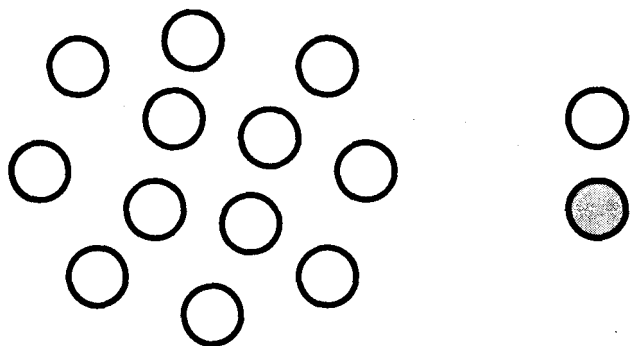


Рис. 8

**Задание 3**

*Инструкция ребенку:* « На этом рисунке твой кружок обозначен буквой Я (в середине круга стоит буква Я). Нарисуй в других кружках, где твои мама, папа, брат, бабушка (перечислить членов семьи)».

В этом задании лучше для каждой пары («Я» — член семьи) рисовать свой отдельный рисунок, чтобы ребенок не заполнял кружки только потому, что они пустые, ведь на один и тот же кружок могут попасть сразу несколько человек.

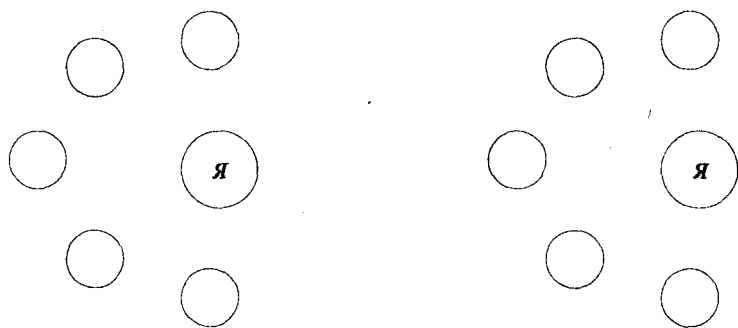


Рис. 9

**Примечание ведущему.** Приведенное выше домашнее задание направлено на изучение самооценки ребенка, видения своей позиции в группе людей, представления о своем месте в кругу других. Это домашнее задание задает тему, которую можно обсудить на следующем занятии — формирование самооценки ребенка, ребенок и группа сверстников, положение ребенка в семье (см. следующее занятие).

**Примеры из практики**

Приведем для примера те желательные поощрения и, соответственно, самые неприятные наказания, которые выбраны самими детьми.

| <b>Возраст ребенка</b> | <b>Наиболее желаемое поощрение</b>                          | <b>Самое страшное наказание</b>   |
|------------------------|---|---|
| <b>10 лет</b>          | Погладят.<br>Заплатят деньги.<br>Купят фрукты               | Не разрешают с кем-то гулять.<br>Ругательные слова.<br>Лечь в больницу.<br>Ограничивают в гулянии |
| <b>10 лет</b>          | Подарок.<br>Улыбка мамы                                     | Мамин упрек   |
| <b>6 лет</b>           | Кошку или собаку подарят.<br>Прогуляться в интересное место | Ремень  |
| <b>11 лет</b>          | Подарок.<br>Заплатят деньги                                 | Ремень.<br>Когда закрывают в темной комнате.<br>Мама прячет вещи                                  |
| <b>6 лет</b>           | Скажут «молодец».<br>Придут гости                           | Мама не разговаривает.<br>Ремень  |
| <b>15 лет</b>          | Сюрприз.<br>Хорошие слова.<br>Когда мама хвалит             | Когда кричат и орут   |

Уже в этом небольшом примере обращает на себя внимание частое упоминание ремня, однако не стоит делать выводы, что если ребенок боится этого наказания, то оно действительно используется в семье. Часто битье воспринимается как возможное, вполне реальное наказание. Из 15 опрошенных 6-летних детей группы детского сада 80 процентов назвали самым страшным наказанием ремень, однако только в 40 процентах случаев удалось установить его реальное использование. Более того, дети, в отношении которых часто используются физические наказания, вообще не оценивают это наказание как наиболее нежелательное, они к нему привыкают, воспринимая его как агрессивную реакцию взрослых. Таким образом, оно для них вообще теряет свою функцию прерывания нежелательного поведения.

В приведенном примере из трех случаев упоминания ремня только в одном он использовался действительно. Поэтому вполне понятно недоумение и замешательство родителей, которые получили такие ответы от своих детей. Это лишний раз подчеркивает, в каком страхе могут находиться дети, воспринимающие

ремень как реальную угрозу физического наказания. Вместе с тем, не стоит отчаиваться тем родителям, которые испытывают серьезное чувство вины в связи с нанесенными побоями. Во-первых, если ребенок помнит, то можно поговорить с ним об этом, прояснив свои чувства бессилия и отчаяния в ту минуту. Во-вторых, поговорить с ним о той ответственности, которую несет родитель за воспитание своего ребенка. В-третьих, выразить свою любовь и заботу о ребенке, а также поговорить с ним о том, что в отношениях между людьми бывают очень разные чувства, и даже близкие, любящие друг друга люди могут испытывать ненависть, разочарование, обиду.

Удивительно, насколько детско-родительские представления о желательных поощрениях и наказаниях могут расходиться между собой. И здесь не стоит забывать, что ребенок, впрочем, так же, как и родитель, имеет права на свои собственные ощущения, важно только признавать эти права друг за другом. Вот, например, что рассказала мама о своей беседе с ребенком-первоклассником во время выполнения предыдущего домашнего задания.

«Я думала, что он захочет какую-нибудь книжку почитать, мы ему в последнее время большие красивые, познавательные книги покупаем. А он говорит „Ну хоть пистолетик какой-нибудь, ну маленький“. Нам с мужем казалось, что его игрушки уже не интересуют. Я была очень удивлена, да и про наказание не меньше. Он говорит: „А помнишь, как ты меня тапочкой побила в три-четыре года за то, что я деньги с балкона спустил?“ — „Да чуть-чуть стукнула!“ — „Нет, избил!“».

Часто родителям легче понять своих детей, когда они вспоминают собственные детские обиды, а иногда и делают какие-то выводы. Увязать какие-то поступки родителей не с их злым умыслом, да еще и найти в этом позитивный смысл может быть очень важно. Будучи уже матерью двоих детей, одна участница группы вспоминала, как однажды в детстве мыла полы во всей квартире, пытаясь найти обещанный и запрятанный где-то на полу мамин подарок (пример действия и тут же следующего за ним подкрепления). Однако, тщательно перевернув все, подарок она так и не нашла, была очень разочарована и обижена. Лишь с приходом мамы выяснилось, что небольшой сверток лежал за дверью, которая была открыта. Яркие воспоминания об этом

событии (о котором, кстати, ее мать совершенно забыла) способствовали тому, что женщина до сих пор тщательно моет пол во всех углах, да еще и своим девочкам рассказывает этот случай.

Некоторые события воспринимаются детьми как наказания, хотя, по сути, не должны такими являться. Например, фраза девочки «Лечь в больницу — это наказание» вызвала недоумение и обсуждение в группе, однако ребенок воспринимает это действительно как наказание за поведение, которое не соответствовало установкам мамы «одеваться потеплее».

Следующий пример касается того списка, который составили родители младших школьников, выполняя задание ведущего к этому занятию.

| <b>Используемые наказания</b>  | <b>Используемые поощрения</b>   |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Лишение чего-либо (морального или материального)</li> <li>2. Поставить в угол</li> <li>3. Обругать, пристыдить</li> <li>4. Невербальные проявления (молчание)</li> <li>5. Заставить</li> <li>6. Физические наказания (шлепок, намеренная боль)</li> <li>7. Порицание</li> <li>8. Сравнение с другими детьми</li> <li>9. Жалоба папе</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Похвала</li> <li>2. Невербальный язык (обнять, приласкать, улыбнуться)</li> <li>3. Подарок, награда</li> <li>4. Пойти куда-то вместе</li> <li>5. Поиграть в его любимую игру</li> <li>6. Разрешить что-то сделать, заняться любимым делом</li> <li>7. Исполнение желаний, дать сладкое.</li> <li>8. Одобрение поступка</li> <li>9. Предоставление информации</li> </ol> |

## Занятие 10. Трансактный подход

*Цели:* научиться различать следующие состояния «Я»: Родитель, Ребенок и Взрослый, знакомство с концепцией «Свинского родителя» Стейнера.

### *Содержание занятия*

1. Психогимнастическое упражнение. Каждый участник принимает на себя роль какого-то животного, не сообщая о ней другим, и в этой роли приветствует своего соседа справа или слева; затем участники называют по кругу «животное», которое приветствовало их.

2. Обсуждение домашнего задания в кругу. При предъявлении выполненных заданий у родителей всегда возникает много вопросов. Этот тест имеет выраженное проективное содержание, направленное на прояснение формирующейся у ребенка я-концепции.

Задание 1 больше связано с проявлением самооценки. По мысли авторов теста, люди, выбирающие кружки, стоящие впереди, имеют более высокую самооценку или претендуют на большее внимание к себе, чем те, кто обозначает свой кружок как расположенный в конце. Известно, что самооценка является одной из составляющей я-концепции. Шестилетний мальчик очень долго думал, и, в конце концов, нарисовал дополнительный кружок посередине после того, как тщательно просчитал все кружки. Он очень четко проговорил, что не хочет быть ни последним, ни первым, ему надо посередине.

Основная идея задания 2 — поставить человека в ситуацию выбора: «Я похож на других» (не заштрихованный кружок) или «Я иной». Дети постарше однозначно понимают смысл этого теста: «Не хочу быть белой вороной», «Хочу быть вместе со всеми» или, наоборот, «Не хочу быть как все», «Мне кажется, что я какой-то особенный». Тест дает представление о восприятии самого себя в кругу других людей. Некоторые люди (и взрослые, и дети) воспринимают заштрихованный круг с негативным оттенком. «Я не плохой, я хороший» — сказал пятилетний малыш, выбирая белый кружок.

В задании 3 для родителей может быть интересно, как ребенок осознает (или только чувствует) степень своего влияния на близких людей. Из всех трех заданий

это наиболее проективно по содержанию. Неоднократное его обсуждение в родительских группах привело меня к выводу, что оно достаточно точно отражает расстановку сил в семье. Расположение кружков: рядом, сверху и снизу — моделирует силы, действующие в поле семейного влияния. Кружок сверху обычно выбирается для фигуры, которая оценивается как более сильная и влиятельная, чем собственная личность. Рядом располагаются люди, равные по «силе Я», а снизу те, на кого скорее «Я» оказываю влияние, чем они на меня. Остальные кружки занимают промежуточное положение.

3. Психогимнастическое упражнение: участники бросают мяч друг Другу со словами: «Мне кажется, в детстве ты был(а)...» В ответ каждый может согласиться или нет, сказав «Да», «Нет» или «Я такого не помню». Вариант: «Я думаю, в детстве ты мечтал(а)...» В другом варианте участники тренинга могут сами о себе говорить, о чем они мечтали в детстве или какими были тогда. Это упражнение хорошо способствует погружению членов группы в детское эго-состояние.

4. Информационная часть. Ведущий знакомит участников группы с тремя эго-состояниями: Родитель, Взрослый, Дитя — и описывает их основные функции и проявления. Французский психолог Эрик Берн, наблюдая за поведением людей, заметил, что в различных ситуациях общения люди думают, чувствуют и поступают, находясь в одной из трех позиций: позиции ребенка, позиции родителя и позиции взрослого. Как разобраться, в какой роли находится человек в конкретный момент? Мы можем ориентироваться на сигналы, которые он подает.

В позиции *ребенка* человек чаще просит, обижается, боится, его жесты умоляющие, интонации игривые или заискивающие. Его поведение спонтанно, импульсивно, он может как подчиняться, так и бунтовать, если его потребности не удовлетворяются. Основная направляющая поведения — *я хочу*.

В позиции *родителя* человек проявляет опеку, заботу, контроль (заботливый родитель) или ругает, наказывает, выговаривает (свинский родитель). Его взгляды надменны или снисходительны, жесты — указующие или угрожающие, он может проигнорировать или быть навязчив. Основная направляющая поведения — *должен*.

В позиции *взрослого* человек стремится разобраться в ситуации. Он отвечает на вопросы: зачем? что происходит? каковы перспективы? какие точки зрения есть еще? и т. п. Он берет ответственность за происходящее на себя. Основная направляющая поведения — *надо*.

В различных ситуациях общения люди часто действуют дополнительно: позиция ребенка задает у другого человека позицию родителя и наоборот. Позиция взрослого способствует проявлению взрослой позиции у другого человека. Конечно, в разнообразных жизненных ситуациях важны все три позиции, каждая из них делает наше поведение гибким и приспособляемым к обстоятельствам.

Тренер излагает концепцию К. Стейнера, отраженную на рисунке (более подробное ее описание можно найти в работе Е. В. Сидоренко «Опыты реориентационного тренинга»).



Рис.10

Можно предложить родителям оценить степень выраженности каждого качества личности у себя по пятибалльной системе (идея взята из тренинга Е. И. Лебедевой). Для этого каждый участник рисует график по предложенной схеме (см. рисунок).

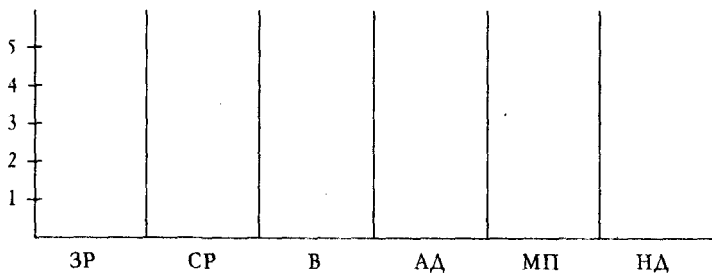


Рис. 11

«Свинский родитель» — это фиксированное эго-состояние, не чувствительное к изменениям, именно это состояние «несет основное бремя воспитания детей» (по К. Стейнеру). Если нельзя изменить его абсолютный объем в личности, то можно уменьшить его относительный объем, развивая состояние заботливого родителя. Пребывание родителя в эго-состоянии взрослого дает возможность ребенку почувствовать психологическое равенство с матерью или отцом, способствует усвоению правил логики и здравого смысла. «Адаптированное дитя» взрослого человека сформировано в соответствии с родительскими требованиями, часто это состояние заставляет их делать вещи, которые они не хотят. Иногда эго-состояние «Адаптированного дитя» заставляет чувствовать себя неблагополучным, неуверенным или агрессивным по отношению к кому-либо (недаром некоторые авторы называют его также «Свинским родителем»). Маленький профессор проявляет себя как пытливый, живой, однако менее эмоциональный и импульсивный, чем «Натуральное дитя».

5. Социодрама «Детский сад». Автором идеи этой социодрамы является Елена Сидоренко<sup>38</sup>.

Эта социодрама проводится с целью экспериментирования с детскими эго-состояниями, поэтому для ее успешного проведения важно создать обстановку детской беспечности и игры. Этого можно достичь разными способами: соответствующей обстановкой, интересной игрой, необычными предметами, активной детской позицией самого ведущего. Главное, чтобы участники почувствовали себя в роли детей детского сада. При обсуждении каждому участнику предлагается рассказать о тех чувствах, которые он испытал.

Данное занятие рассматривается нами как дополнительное и не всегда проводится в ходе занятий с родительскими группами. Обычно, если в группе устанавливаются теплые и открытые отношения, более эффективны обсуждения конкретных случаев по методу балинтовской группы.



## **Занятие 11. Трудный случай (по схеме балинтовской группы)**

*Цель:* повышение компетентности в решении трудных ситуаций общения с ребенком, осознание личностных проблем, блокирующих понимание характера взаимодействия с другими людьми.

### ***Содержание занятия***

Это занятие в группе строится по специально разработанной схеме и требует от ведущего определенных навыков ведения такой групповой работы. Предметом анализа в группе являются «трудные» ситуации общения с ребенком, которые были в прошлом, или те, которые оставили чувство дискомфорта и до сих пор беспокоят родителя. Это не могут быть какие-то качества или свойства ребенка, взятые в отдельности, но должна быть конкретная ситуация, где эти качества проявились бы. Например, мать беспокоит вранье ребенка, но для рассмотрения на балинтовской группе необходимо описание какой-то совершенно конкретной ситуации, где ребенок соврал.

Занятие начинается с вопроса ведущего: «Кто хотел бы представить на рассмотрение свой случай?», «Кто хотел бы рассказать о каком-то случае своего общения с ребенком, который тревожит его?» Рассказ строится в абсолютно свободной форме, рассказчика не ограничивают во времени, а ведущий следит за тем, чтобы его не перебивали. На этом этапе ведущий и члены группы внимательно наблюдают за поведением и эмоциональными реакциями участника, делают записи для дальнейшего обсуждения. В заключение рассказа ведущий помогает рассказчику сформулировать вопросы по предлагаемому случаю таким образом, чтобы они были центрированы на взаимоотношениях родителя и ребенка. Балинтовская группа центрирована именно на взаимоотношениях родителя и ребенка, а не на личностных особенностях ребенка или родителя.

На следующем этапе все участники по кругу задают уточняющие вопросы рассказчику, ни в коем случае не заменяя их советами и групповой дискуссией. На этом этапе самое главное — узнать как можно больше о ситуации и прояснить ее. В это время и для самого рассказчика проявляются такие нюансы и новые

стороны взаимоотношений, на которые он раньше не обращал внимания или вообще не осознавал их. В процессе анализа тренер может использовать психодраматические методы (если он владеет соответствующими знаниями и методами). После того как все участники получили возможность задать вопросы, ведущий уточняет вопросы, которые были поставлены рассказчиком, при этом в результате «распрашивания» вопросы могут быть изменены самим участником.

Теперь всем участникам обсуждения по кругу предлагается дать свои ответы на все поставленные вопросы. В отличие от «права» задавать вопросы рассказчику на предыдущем этапе, ответы на его вопросы являются «обязанностью» всех членов группы. Поощряются свободные ассоциации «аналогичного случая».

## Занятие 12. Заключительное

*Цели:* обсуждение семейных заповедей, получение обратной связи от участников тренинга, завершение работы в группе.

### *Содержание занятия*

1. Психогимнастическое упражнение. Участники по очереди дарят подарок своему соседу слева, но делают это невербально, то есть без слов. После завершения круга каждый говорит, какой подарок он получил.

2. Семейные заповеди. Участникам группы предлагается написать список семейных заповедей (обычаев, правил, запретов, привычек, установок, взглядов, которых придерживаются все члены семьи). Затем происходит взаимообмен написанным в кругу. Как показывает опыт, родителям интересно знать, какова семейная жизнь других людей. Это позволяет сравнить свои представления о ней с представлениями других. Ведущий может спросить: «Какие заповеди вас удовлетворяют, а какие — нет».

3. Семейный портрет. Каждый участник на отдельном листе рисует свой семейный автопортрет: себя и свою семью — в любой художественной манере (реалистической, символической, абстракционистской и т. д.). Листы не подписываются и не показываются другим участникам. После того как все нарисовали и сдали свои рисунки ведущему, он организывает из всех участников «экспертную комиссию», которая определяет рисунок неизвестного художника, и его задача состоит в том, чтобы догадаться, чьему перу принадлежит «полотно», и обосновать свои предположения. Оказывается, что рисование семьи для взрослых людей столь же увлекательно, как и для многих детей.

4. Далее ведущий просит участников ответить на вопросы в письменном виде.

— Какая тема (занятие, или просто информация) оказалась вам наиболее интересной?

— Какое открытие для себя вы сделали в ходе занятий в группе?

— Какие изменения, которые произошли в семье, вы отметили бы?

— Что вы хотели бы добавить в программу, какую тему углубить?

Занятие заканчивается обменом впечатлениями и мнениями, возникшими в ходе проведения всего тренинга.

### *Примеры из практики*

Написание семейных заповедей помогает лучше осознать механизмы внутрисемейного взаимодействия. Семейные заповеди можно рассматривать как своего рода ценности, существующие в семье, от которых трудно отказаться и которые выступают как регуляторы поведения членов семьи. Для участников группы семейные заповеди — это обычаи, правила, запреты, привычки, взгляды, которых придерживаются все члены семьи. Список составляемых заповедей может охватывать отношения к различным сторонам семейной жизни: к еде, к вещам, к приему гостей, к старшим или младшим членам семьи, к животным и т. д. По нашему опыту, участники группы, чьи взаимоотношения в семье являются более гармоничными и благоприятными, чаще упоминают заповеди, связанные с взаимодействием и взаимоотношениями между членами семьи, а участники, испытывающие трудности во взаимодействии и указывающие на проблемы в воспитании ребенка, больше ориентируются на другие ценности. Приведем два примера, иллюстрирующие эту мысль.

Участница Д. С. перечислила такие заповеди: при расставании обязательно поцеловать друг друга; говорить спасибо за обед; в уборке квартиры участвует вся семья; дни рождения всегда отмечаются и приглашаются гости; когда дочерям желают спокойной ночи, их обязательно надо поцеловать. Другая участница, которая, в противоположность Д. С., проявила высокую степень неудовлетворенности семейными отношениями, назвала такие заповеди: нет четкого плана, когда и кто убирает квартиру; дедушку тревожить нельзя, а надо оберегать его от трудностей и переживаний; в семье не любят пьяных; женщин не уважают; ребенок — это все, для него в доме все. Приведем еще одну заповедь, которую назвала участница группы, испытывающая сложности в отношениях с мужем и сыном-подростком: отец — это авторитет, ему сын перечить не может, а дочь может (дочь — младшая школьница).

## ИТОГИ

Опыт работы в родительских группах подтверждает мнение большинства профессионалов, что люди могут меняться, если они попадают в развивающую среду, получают возможность честного и открытого общения, могут обсуждать различные проблемы в атмосфере доверия и понимания.

Перечислю некоторые варианты ответов на вопрос: «Какое открытие для себя вы сделали в ходе занятий в группе?»

«Почти каждое занятие содержало маленькое открытие».

«Поняла, что я не „слышу“ своего ребенка, навязываю ему свое решение, не даю свободы выбора».

«Поняла, что очень часто задевала самолюбие ребенка (не желая того) и из-за этого получала ответные удары ребенка».

«Узнала, что хорошее слушание может помочь лучшим взаимоотношениям с ребенком».

«Узнала больше о своем ребенке по тем заданиям, которые нам давали».

«Узнала о способах переработки конфликтов и буду использовать другие способы в жизни».

«Для меня открытие, что надо с детьми быть на равных, уметь их слушать».

«Выражение своих чувств вслух — это не нескромность, а необходимость. Чтобы быть понятым, необходимо говорить о себе. Тогда и ребенок более открыто говорит о себе, и его тоже легче понять».

«Поняла, что мне не хватает контакта с людьми».

«Уже на знакомые вещи имела возможность взглянуть другими глазами».

«Убедилась в том, что недостатки моих детей — это мои пробелы в знаниях, и что это и мои недостатки».

«Поняла, что я слишком требовательна и консервативна».

«Поняла, что нотации — это наказания» и т. д.

Изменения, которые отмечают родители, можно разделить на следующие группы.

1. *Изменения, которые произошли с самим родителем.* Они проявляются в улучшении рефлексии, способности к самонаблюдению, осознании своего пове-

дения, в меньшей ориентации на мнения других, в эмоциональной саморегуляции и т. п.

«Чаще стала сдерживаться, ставить себя на место ребенка, учитывать его интересы, советоваться, а не предлагать что-нибудь готовенькое (удобное для себя)».

«Стала чаще ставить себя на место детей».

«Я стала более сдержанной во взаимоотношениях с ребенком, лучше стала понимать его».

«Перестав оценивать людей и думать о том, как они оценивают тебя, чувствую себя гораздо комфортнее. Я стала спокойнее, а дети отзывчивее. Возможно, мне это только кажется, но я чувствую себя гораздо лучше».

«Меньше раздражения с моей стороны, меньше капризов со стороны детей».

«Стала больше прислушиваться к своему поведению; пытаюсь по-новому общаться с ребенком, хотя мне это и очень трудно».

«Начала более осознанно подходить к тому, что происходит».

«Стала более спокойно относиться к ребенку, пытаюсь говорить с ним на „языке принятия“».

## *2. Изменения, отражающие улучшение взаимоотношений и взаимодействия между родителем и ребенком.*

Они проявляются в лучшем понимании друг друга, меньшей конфликтности, большей открытости и т. п.

«Мы со старшим сыном (подростком) стали лучше понимать друг друга».

«Стала лучше понимать поведение сына. Меньше обид с его стороны».

«Традиционными стали „семейные советы при свечах“ (мы так их называем), где решаем самые трудные вопросы».

«Улучшились отношения с сыном. Хотя сын считает, что это его заслуга, что я меньше стала конфликтовать, так как он стал лучше себя вести. На самом деле все наоборот».

«Изменились взаимоотношения с ребенком: стали более открытыми. Отношусь к дочери более терпимо и, вместе с тем, стала требовательней».

«Я стала более сдержанной во взаимоотношениях с ребенком, лучше стала понимать его».

«Теперь я больше доверяю своему ребенку».

3. *Изменения, произошедшие с детьми, касаются улучшения эмоционально-регуляторной сферы, проявления положительных черт характера и т. п.*

«Я стала спокойнее, а дети отзывчивее\*.

«Меньше раздражения с моей стороны, меньше капризов со стороны детей».

«Дочь лучше понимает и принимает мои требования. Стремится стать лучше. Я тоже».

«Занятия помогли мне повысить уверенность у моей дочери».

«Сын стал более охотно выполнять свои обязанности по дому».

4. *Изменения, отражающие улучшение взаимоотношений с другими членами семьи.*

«Улучшились отношения с мужем тоже».

«Изменения произошли не в отношениях с ребенком, а с родителями, причем в лучшую сторону» (семья живет совместно с родителями).

«Я стала больше понимать своих родителей».

«Теперь меньше обижаюсь на мужа, отношения с ним стали лучше».

«У нас с женой стало меньше конфликтов»

На вопрос «Что вы хотели бы добавить в программу, какую тему углубить?» мы получили ответы, которые в дальнейшем были учтены в нашей практической работе. Пожелания были связаны с тем, чтобы углубить и расширить такие темы, как «активное слушание», «поощрение и наказание», «трудный случай», увеличить количество совместных занятий с детьми. Родителям также интересно участвовать в тематических занятиях: о трудовом воспитании, о половом развитии и сексуальном воспитании, о взаимоотношениях родителей с друзьями детей, об отношениях братьев и сестер, о воспитании единственного ребенка в семье.

Родители отмечают особую роль домашних заданий:

«Каждый раз, когда я приходила домой после наших занятий, мой ребенок спрашивал меня, получила ли я домашнее задание»;

«Выполнение домашних заданий стало особым событием в нашей семье»;

«Домашние задания открыли мне ребенка с совершенно новой стороны».

В течение нескольких лет я провожу методические группы для психологов по передаче программы тренинга взаимодействия родителей с детьми. По свидетельству тех, кто уже успел побывать в роли ведущего родительской группы, групповая работа с родителями приносит больший эффект, чем индивидуальное консультирование и, что тоже немаловажно, способствует значительно большей удовлетворенности психолога результатами своего труда.



# ПРИЛОЖЕНИЯ

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Пословицы\*

1. Сын да дочь, день да ночь и сутки полны.
2. Порванную веревку как не вяжи, все узел **будет**.
3. Без корня и трава не растет.
4. Похвальное слово гнило бывает.
5. Чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало.
6. Сердце матери лучше солнца греет.
7. Детям не порча игрушка, а порча худая прислушка.
8. Потихоньку и ольху согнешь, а вкруте и вяз сломишь
9. Первые детки соколятки, а вторые воронятки.
10. Против шерсти не гладят.
11. У семи нянек дитя без глазу.
12. При солнышке тепло, при матери добро.
13. В чужой монастырь со своим уставом не ходят.
14. Дитя не плачет, а мать не разумеет.
15. Свой своему поневоле друг.
16. Сын отца глупее — жалость; сын отца умнее — радость; а брат брата умнее — зависть.
17. Без отца — полсироты, а без матери — и вся сирота.
18. Тот не умирает, кто детей не покидает.
19. Отцовским умом жить деткам, а отцовскими деньгами не жить.
20. Не мы на детей походим, они на нас.
21. У кого девка хороша? — У матки. — У кого сын умен? — У батьки.
22. Кто родителей почитает, тот вовеки не погибает.
23. Матушкин сынок, да батюшкин горбок.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

## Упражнение. Слушать чувства (по Т. Гордону)

*Инструкция:* дети сообщают взрослым больше, чем просто слова или идеи. За словами лежат чувства. Ниже приводятся некоторые типичные детские «сообщения». Прочтите каждое внимательно, стараясь услышать выраженные в них чувства. Напишите в колонке справа чувство или чувства, которые вы услышали. Это может быть одно или несколько чувств — напишите все основные чувства, которые вы услышали в данном сообщении. Сравните полученные результаты с ключом.

| Ребенок говорит  | Ребенок чувствует  |
|--|--|
| <i>Пример</i>  |  |
| <p>Я не знаю, что тут неверно.<br/>Я не могу понять.<br/>Может быть, бросить все это.</p>  | <p>а. Поставлен в тупик.<br/>б. Разочарован.<br/>в. Желание все бросить.</p> |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. О, осталось только 10 дней до конца школы.</li> <li>2. Смотри, папа, я сделал самолет из нового конструктора!</li> <li>3. Ты будешь держать меня за руку, когда мы пойдем в детский сад?</li> <li>4. Мне не весело. Я не знаю, что мне делать.</li> <li>5. Я никогда не буду лучше, чем Джим. Я делаю, делаю, а он все равно лучше меня.</li> <li>6. Новая учительница задает слишком много на дом. Я никогда не могу все сделать. Что мне делать?</li> <li>7. Все дети пошли к морю. Мне не с кем играть.</li> <li>8. Джиму родители разрешили поехать на велосипеде в школу, а я езжу лучше его.</li> <li>9. Мне нельзя было быть таким жадным. Я плохо поступил.</li> <li>10. Я хочу носить длинные волосы — это ведь мои волосы?</li> <li>11. Как ты думаешь, я правильно готовлю доклад? Будет ли этого достаточно?</li> <li>12. Почему эта старая карга оставила меня после школы? Ведь я не один болтал. Так и дал бы ей в нос.</li> <li>13. Я сам могу сделать это. Мне не надо помогать. Я достаточно взрослый, чтобы сделать это сам.</li> </ol> |  |

| Ребенок говорит   | Ребенок чувствует |
|---|-------------------|
| 14. Математика очень трудная. Я слишком глупый, чтобы в ней разобраться.<br>15. Уходите, оставьте меня одного. Я не хочу ни с кем разговаривать. Вам наплевать на то, что со мной может случиться.<br>16. Одно время хорошо получалось, а сейчас хуже, чем раньше. Я стараюсь, но не получается. Стоит ли стараться?<br>17. Я хотел бы пойти, но боюсь ей позвонить. А если она засмеет меня, что я ее пригласил?<br>18. Я больше никогда не буду играть с Н. Она такая... (ругается).<br>19. Я рад, что мои родители — ты и папа, а не другие.<br>20. Мне кажется, я знаю, что делать, но может быть, это неправильно. Я всегда делаю что-то неправильно. Что мне делать, папа, — работать или учиться в колледже? |                   |

### **Оценка результатов:**

**4 балла** — за ответ, совпадающий с ключом;

**2 балла** — за ответ, частично совпадающий с **ключом** (точно указано только одно чувство);

**0 баллов** — неправильный ответ.

### **Подсчитывается общий балл**

61—80 — высокий уровень узнавания чувств;

41—60 — выше среднего;

21—40 — ниже среднего;

0—20 — плохое узнавание.

### **Ключ к упражнению «Слушать чувства»**

1. а) радость; б) облегчение.

2. а) гордость; б) удовлетворение (приятно).

3. а) страх, боязнь; б) тревога.

4. а) скука; б) поставлен в тупик.

5. а) неуверенность (неадекватность); б) обескураженность.

6. а) чувство затруднения; б) чувствует свое поражение.

7. а) одиночество; б) покинутость.

8. а) чувство родительской несправедливости; б) компетентность, уверенность в своих силах.

9. а) вина; б) сожаление о своих действиях.
10. а) сопротивление вмешательству родителей.
11. а) сомнение; б) неуверенность.
12. а) злость, ненависть; б) чувство несправедливости.
13. а) чувство компетентности; б) уверенность в своих способностях.
14. а) фрустрация; б) чувство неадекватности.
15. а) боль; б) злость, чувствует, что его не любят.
16. а) разочарование; б) желание все бросить.
17. а) желание пойти; б) боязнь.
18. а) злость, гнев; б) обида.
19. а) одобрение; б) благодарность, радость.
20. а) неуверенность; б) сомнения.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Каталог негативных эффектов типичных родительских реакций (по Т. Гордону)

*1. Приказ, директива, команда.*

Эти сообщения говорят ребенку, что его чувства **или** нужды не важны; он должен действовать в соответствии с тем, что его родитель чувствует или хочет сделать («Мне не важно, что ты собираешься делать: немедленно иди домой»). Они сообщают о неприятии ребенка таким, какой он есть в этот момент («Перестань крутиться вокруг меня»), и вызывают страх перед родительской властью. Они могут создавать чувство обиды, злости, сопротивления и сообщать ребенку, что родитель не доверяет суждениям или способностям ребенка («Не трогай это блюдо, отойди от малыша»).

*2. Предостережение, предупреждение, угроза.*

Эти реакции родителей создают у детей чувство боязни и покорности («Если ты это не сделаешь, то пожалеешь»). Они также могут вызвать сопротивление и враждебность, как и приказания, директивы, команды. Эти сообщения говорят о том, родитель не уважает желания и чувства ребенка («Если не прекратишь игру, я все это выброшу»). Эти сообщения также вызывают у ребенка желание «испытать» родительскую угрозу, для того чтобы увидеть, произойдут ли обещанные последствия.

*3. Увещевание, морализирование, пристыжение.*

Эти сообщения возлагают на ребенка груз внешнего авторитета, долга обязанности. Дети могут отвечать на все эти «должен», «нужно», «следует» сопротивлением и еще более сильным отстаиванием своей позиции («Ты должен всегда уважать своих учителей»). **Они** могут заставить ребенка чувствовать недоверие со стороны родителей или вызвать у ребенка чувство вины — «я плохой» («Тебе не следует думать так»).

*4. Советы, готовые решения.*

Такие сообщения часто ощущаются детьми как свисток к тому, что родители не доверяют способности ребенка самому принять решение. Они могут повлиять на формирование у ребенка чувства зависимости и прекращение развития самостоятельности («Что

мне нужно сделать, папа?»). Советы часто передают чувство превосходства родителей над ребенком («Мы с мамой лучше знаем, как надо»). У ребенка также может выработаться чувство, что родители его совершенно не понимают. Советы могут привести к тому, что ребенок перестанет развивать свои собственные идеи.

### **5. Нотации, поучения.**

Дети обычно ненавидят нотации («Разошелся, а я сиди и слушай»). Поучения делают из ребенка ученика, создают чувство подчиненности, неполноценности. Дети часто отметают родительские аргументы («Твои идеи устарели») и, как и взрослые, не любят, когда им доказывают, что они не правы. Иногда дети предпочитают игнорировать факты («Ну и что»; «Наплевать»; «Со мной этого не случится»).

### **6. Критика, несогласие.**

Эти сообщения, пожалуй, более других вызывают у детей чувство неадекватности, тупости, никчемности, «я плох». Оценки и суждения родителей очень влияют на «образ Я» у ребенка. Как родитель судит о ребенке, так и ребенок будет судить о самом себе. Критика также часто вызывает контркритику («На себя бы посмотрел»; «Сами так делаете»). Оценивание заставляет детей скрывать свои чувства от родителей («Если я им скажу, меня будут ругать»). Частая оценка и критицизм приводят к тому, что многие дети чувствуют, что они плохи и что родители не любят их. Часто они сердятся на все это, и может возникнуть ненависть к родителям.

### **7. Похвала, согласие.**

Вопреки распространенному мнению, что похвала всегда хорошо влияет на ребенка, она часто дает негативные эффекты. Позитивная оценка, которая не соответствует образу «Я» ребенка, может вызвать враждебность («Я ненавижу свои волосы»; «Я плохо играл, неуклюже»). Отсутствие похвалы в семье, где обычно часто хвалят, может быть понято ребенком как критика («Ты ничего не сказала о моей прическе, значит, она тебе не нравится»).

Похвала часто воспринимается ребенком как манипуляция — как способ мягко заставить ребенка делать то, что хочется родителям («Ты говоришь это только для того, чтобы я хорошо учился»). Дети часто чувствуют неудобство, смущаются, когда их хвалят

публично, перед друзьями. Иногда дети обнаруживают, что родители их не понимают, когда хвалят («Ты не сказала бы этого, если бы знала, как я действительно себя чувствовал»). Дети, которых часто хвалят, могут привыкнуть к похвале, стать зависимыми от нее и даже требовать ее («Правда, я хорошо это сделал?»; «Как я выгляжу?»).

#### **8. Обзывание, насмешка.**

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

#### **9. Интерпретация, анализ, диагноз.**

Эти сообщения создают у ребенка ощущение, что его «вычислили», что родители знают мотивы его поведения. Этот родительский психоанализ может фрустрировать ребенка, действовать на него угрожающее. Если этот анализ или интерпретации верны, то ребенок очень смущается, так как он — «на виду», если неверны — раздражение за то, что его обвинили несправедливо. Слишком частый анализ сообщает ребенку, что родители умнее, мудрее, ребенок чувствует отношение превосходства со стороны родителей. Сообщения типа «Я знаю почему» и «Я тебя вижу наск^возь» часто прерывают общение и учат ребенка не обращаться к родителям со своими проблемами.

#### **10. Утешение, поддержка.**

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

ет, что родитель не принимает его переживаний такими, какие они есть, и хочет, чтобы они поскорее прекратились.

### ***11. Вопросы, допытывание.***

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

### ***12. Отвлечение, обращение в шутку.***

Ребенок считает, что он не интересуется родителя, который не уважает его чувства и отвергает его. Дети очень серьезны, когда хотят поговорить о чем-то. Подразнивание, шутка могут заставить их почувствовать себя отверженными, обиженными. Отвлечение детей от тяжелых чувств может дать временный эффект, но чувства не проходят. Отложенные проблемы редко оказываются решенными. Дети, как и взрослые, хотят быть выслушаны с уважением.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Анкета участника тренинга  
взаимодействия родителей с детьми\*

Фамилия, имя \_\_\_\_\_

| В своем общении с ребенком я использую |   |   |   |   |   |   |   |                        |
|--|---|---|---|---|---|---|---|------------------------|
| Язык принятия                          | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Язык непринятия.       |
| Оценку поступка ребенка                | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Оценку его личности    |
| Поощрения                              | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Наказания              |
| Говорю о своих чувствах                | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Говорю о своих мыслях  |
| Говорю о его чувствах                  | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Говорю о его мыслях    |
| Авторитарные методы                    | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Демократические методы |

*Оцените в баллах степень использования следующих методов воздействия на ребенка:*

всегда — 1 б.;

часто — 2 б.;

редко — 3 б.;

в исключительных случаях — 4 б.;

никогда — 5 б.

1. Приказ, команда.
2. Предупреждение, угроза.
3. Увещевание, пристыжение.
4. Советы, готовые решения.
5. Нотации, поучения.
6. Критика, несогласие.
7. Похвала, согласие.
8. Насмешка, обзывание.
9. Анализ поведения, интерпретация.
10. Утешение, поддержка.
11. Допытывание, вопросы.
12. Обращение в шутку.

\* Анкета предъявляется только в ходе тренинга.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

*Байард Р. Т., Байард Дж.* Ваш беспокойный подросток. — М.: Просвещение, 1991.

*Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — СПб.: Лениздат, 1992.

*Бурменская Г. В., Карabanова О. А., Лидере А. Г.* Возвратно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. — М.: Изд. МГУ, 1990.

*Бютнер К.* Жить с агрессивными детьми. — М.: Педагогика, 1991.

*Винникотт Д. В.* Разговор с родителем. — М.: НФ «Класс», 1995.

*Гиппенрейтер Ю. Б.* Общаться с ребенком. Как? — М.: МАСС МЕДИА, 1995.

*Гордон Т. Р. Е. Т.* Повышение родительской эффективности / Популярная педагогика. — Екатеринбург: АРД АТД, 1997.

*Джайнотт Х.* Родители и дети // Сер. «Знание». Пед. ф-т. 1986. № 4.

*Джеймс М., Джотбард Д.* Рожденные выигрывать. — М.: Прогресс, 1993.

*Дрейкус Р., Золиц В.* Счастье вашего ребенка. — М.: Прогресс, 1986.

*Захаров А. И.* Психотерапия неврозов у детей и подростков. — Л.: Медицина, 1982.

*Корчак Я.* Избранные педагогические произведения. — М.: Педагогика, 1979.

*Кэмпбелл Р.* Как на самом деле любить детей. — М.: Знание, 1990.

*Аэндрет Г. А.* Игровая терапия: искусство отношений. — М.: Междунар. педаг. академия, 1994.

*Макшианов С. И., Хрящева Н. Ю.* Психогимнастика в тренинге. — Ч. 1. — СПб., 1993.

*Макшанов С. И., Хрящева Н. Ю., Сидоренко Е. В.* Психогимнастика в тренинге. — Ч. 2. — СПб., 1993.

*Мэй Р.* Искусство психологического консультирования. — М.: НФ «Класс», 1994.

*Пезешкиан Н.* Позитивная семейная психотерапия: семья как психотерапевт. — М.: Смысл, 1993.

*Петровская Л. А.* Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. — М.: Изд. МГУ, 1989.

*Помощь* родителям в воспитании детей. — М.: Прогресс, 1992.

*Популярная психология для родителей* / Под ред. А. А. Бодалева. — М.: Педагогика, 1989.

*Сатир В.* Как строить себя и свою семью. — М.: Педагогика-Пресс, 1992.

*Семья* в психологической консультации / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М., 1989.

*Сидоренко Е. В.* Опыты реориентационного тренинга. — СПб., 1995.

*Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер-мл. Р.* Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести. — М.: Смысл; СПб.: Гармония, 1994.

*Спиваковская А. С.* Профилактика детских неврозов. — М.: Изд-во МГУ, 1988.

*Хоментаускас Г. Т.* Семья глазами ребенка. — М.: Педагогика, 1989.

*Хямляйнен Ю.* Воспитание родителей. Концепции, направления и перспективы. — М.: Просвещение. 1993.

*Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В.* Семейная психотерапия. — Л.: Медицина, 1990.

# СОДЕРЖАНИЕ

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Предисловие</b> . . . . .  | <b>3</b>  |
| <b>Введение</b> . . . . .   | <b>5</b>  |
| <b>Групповые формы работы с родителями (краткий обзор основных направлений)</b> . . . . . | <b>7</b>  |
| <b>Диагностика взаимодействия родителей с детьми</b> . . . .                              | <b>24</b> |
| Основные направления диагностики взаимодействия в системе родитель—ребенок . . . . .      | 24        |
| Изучение взаимодействия в процессе наблюдения . . . . .                                   | 27        |
| Изучение представлений сторон о взаимодействии . . . . .                                  | 28        |
| Изучение отношений участников взаимодействия . . . . .                                    | 28        |
| Описание опросника для изучения взаимодействия родителей с детьми . . . . .               | 29        |
| Шкалы опросника «Взаимодействие родитель—ребенок» . . . . .                               | 31        |
| Проверка опросника ВРР на валидность и надежность . . . . .                               | 34        |
| Опросник «Взаимодействие родитель—ребенок» . . . . .                                      | 37        |
| Подростковый вариант . . . . .  | 37        |
| Вариант для родителей подростков . . . . .  | 40        |
| Вариант для родителей дошкольников и младших школьников . . . . .                         | 43        |
| Подсчет и обработка результатов опросника ВРР . . . . .                                   | 46        |
| Семейный тест отношений . . . . .   | 50        |
| Процедура исследования по модифицированному варианту СТО . . . . .                        | 52        |
| Семейный тест отношения. Модифицированный вариант . . . . .                               | 55        |
| Примеры использования . . . . .   | 58        |
| <b>Тренинг взаимодействия родителей с детьми</b> . . . . .                                | <b>66</b> |
| Цели, задачи и основные принципы программы . . . . .                                      | 66        |
| Авторская программа тренинга для родителей . . . . .                                      | 69        |

|   |            |
|---|------------|
| Занятие 1. Знакомство . . . . .   | 69         |
| Занятие 2. Мир детский и мир взрослый . . . . .   | 72         |
| Занятие 3. Язык принятия и язык непринятия . . . . .  | 81         |
| Занятие 4. Проблемы детей и проблемы родителей. Активное слушание как способ решения проблем детей. . . . . | 92         |
| Занятие 5. Активное слушание (продолжение) . . . . .  | 99         |
| Занятие 6. Совместное занятие с детьми . . . . .  | 102        |
| Занятие 7. Проблемы родителей. . . . .  | 106        |
| Занятие 8. Конфликты. . . . .   | 111        |
| Занятие 9. Поощрения и наказания. . . . .   | 117        |
| Занятие 10. Трансактный подход . . . . .  | 125        |
| Занятие 11. Трудный случай (по схеме балинговской группы). . . . .  | 129        |
| Занятие 12. Заключительное. . . . .   | 131        |
| Итоги. . . . .  | 133        |
| <b>Приложения . . . . .</b>   | <b>137</b> |
| Приложение 1. Пословицы. . . . .  | 137        |
| Приложение 2. Упражнение. Слушать чувства (по Т. Гордону). . . . .  | 138        |
| Приложение 3. Каталог негативных эффектов типичных родительских реакций (по Т. Гордону) . . . . .           | 141        |
| Приложение 4. Анкета участника тренинга взаимодействия родителей с детьми. . . . .                          | 145        |
| <b>Рекомендуемая литература . . . . .</b>   | <b>146</b> |

И. М. Марковская  
ТРЕНИНГ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
РОДИТЕЛЕЙ С ДЕТЬМИ

Главный редактор *И. Авидон*  
Художественный редактор *П. Борозенец*  
Директор *Л. Янковский*

»  
Подписано в печать 01.12.2004. Формат 60x90 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Печ. л. 10  
Тираж 4000 экз. Заказ № 75.55

ООО Издательство «Речь»  
199178, Санкт-Петербург, ул. Шевченко, д. 3 (лит. «М»), пом. 1.  
тел. (812) 323-76-70, 323-90-63, [info@rech.spb.ru](mailto:info@rech.spb.ru), [www.rech.spb.ru](http://www.rech.spb.ru).  
Интернет-магазин: [www.internatura.ru](http://www.internatura.ru).

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «Северо-Западный печатный двор»,  
г. Гатчина, ул. Солодухина, 2