

И.А. Фурманов, А.А. Аладьин, Н.В. Фурманова

**Психологическая работа с детьми,  
лишенными родительского  
попечительства**

Книга для психологов

**Психологическая работа с детьми, лишенными родительского  
попечительства: Книга для психологов. – Минск: Тесей, 1999. – 224 с.**

Рецензенты:

С.С. Харин, кандидат психологических наук

М.С. Стрельцына, кандидат психологических наук

В книге представлены материалы описывающие особенности психического развития и поведения депривированного ребенка, даны педагогические рекомендации по преодолению личностных и поведенческих затруднений у детей, а также изложены некоторые методики психологической диагностики и коррекции детских и родительских проблем.

Книга адресована психологам.

## **Сведения об авторах**

**Фурманов Игорь Александрович**, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии Белорусского госуниверситета. Специалист в области индивидуальной и групповой психотерапии, психологического консультирования.

Автор более 150 научных работ, среди которых книги "Психодиагностика и коррекция в воспитательном процессе", "Агрессивность и ее проявление в детском возрасте", "Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция", "Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста", "Психологические проблемы материнства и детства: раннее выявление и профилактика", "Основы групповой психотерапии"

**Аладьин Анатолий Аркадьевич**, кандидат психологических наук, проректор поуч и восп работе женск инст энвила. Сертифицированный семейный психотерапевт, специалист в области консультирования.

Автор более 30 научных трудов, среди которых книги "Педагогу о взаимодействии с учащимися в воспитательном процессе", "Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе".

**Фурманова Наталья Викторовна**, магистр психологии, старший преподаватель кафедры прикладной психологии БГПУ им. М.Танка. Специалист в области гештальт-терапии и психологического консультирования.

Автор более 15 научных трудов, среди которых книга "Основы групповой психотерапии"

## СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ЛИШЕНИЯ И УТРАТЫ .....	6
1.1. Сенсорная депривация .....	8
1.2. Двигательная депривация .....	10
1.3. Материнская депривация .....	11
1.4. Психосоциальная депривация .....	21
ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕПРИВИРОВАННОГО РЕБЕНКА .....	30
2.1. Младенческий возраст .....	30
2.2. Дошкольный возраст .....	40
2.3. Младший школьный возраст .....	46
2.4. Школьный возраст .....	51
ГЛАВА 3. ПОСЛЕДСТВИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ТРАВМ ДЕТСТВА .....	58
3.1. Дети, пережившие смерть родителей .....	58
3.2. Дети из семей алкоголиков .....	66
3.3. Дети, подвергшиеся сексуальному насилию .....	70
3.4. Дети, подвергшиеся физическому насилию .....	75
3.5. Дети, подвергшиеся оскорблениям и унижениям .....	77
ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕПРИВИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ .....	83
4.1. Агрессия .....	83
4.2. Гнев .....	100
4.3. Страх .....	103
4.4. Горе .....	110
4.5. Психосоматические симптомы .....	115
4.6. Гиперактивность .....	118
4.7. Замкнутость .....	120
4.8. Чувство вины .....	122
4.9. Незащищенность .....	126
4.10. Другие проблемы поведения .....	129
ГЛАВА 5. ПСИХОДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕТСКИХ ПРОБЛЕМ .....	134
5.1. Карта наблюдений Д.Стотта .....	134
5.2. Рисуночные тесты .....	135
5.3. Коррекционная методика В.С. Мухиной .....	177
5.4. Коррекционная методика У. Фориндер и Л. Полфелдт .....	183
5.5. Коррекционная методика Дж. Аллана .....	192
5.5. Коррекционная методика В. Оклендер .....	204
5.6. Тренинг модификации поведения И. Фурманова .....	213
ГЛАВА 6. СЕМЬЯ И ДЕТИ .....	244
6.1. Семья – живой организм .....	245
6.2. Правила и нормы семьи .....	259
6.3. Роли членов семьи .....	263
6.4. Позиция ребенка по порядку рождения .....	278

6.5. Стили семейного воспитания.....	294
6.6. Семьи, воспитывающие приемных детей .....	302
6.7 Взаимоотношения приемных и родных родителей .....	305
6.8. Семейные выражи .....	307
<b>ГЛАВА 7. ПСИХОДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ</b>	
<b>ПРОБЛЕМ .....</b>	<b>311</b>
7.1. Интервью с родителями .....	313
7.2. Рисуночные и проективные методики .....	317
7.3. Опросники.....	325
7.4.Психологическое образование и коррекция родительской эффективности.....	341
7.5. Тренинг родительской эффективности А. Аладьина. ....	347

## ГЛАВА 1. ЛИШЕНИЯ И УТРАТЫ.

Одним из факторов влияющих на возникновение различного рода психологических проблем у детей являются лишения и потери.

*Лишения* – это отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности. В качестве иллюстрации "внешнего лишения", т.е. случая, когда преграда, помеха находится вне самого человека можно привести ситуацию, когда ребенок голоден, а пищи достать не может. Примером "внутреннего лишения", т.е. при преграде, коренящейся в самом человеке, может служить ситуация, когда ребенок хочет хорошо учиться и вместе с тем сознает, что его способности настолько низки, что он не может рассчитывать на высокие оценки.

*Потери* – это утрата предметов или объектов, ранее удовлетворяющих потребности. Примеры: смерть близкого человека; сгорел дом, в котором долго жили ("внешняя потеря") или ребенок теряет уверенность в себе, перестает верить в собственные силы ("внутренняя потеря").

Термин «*депривация*» – сегодня широко используется в психологии и медицине. Пришел из английского и в обиходной речи означает "лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей".

Когда говорят о депривации, имеют в виду такое неудовлетворение потребностей, которое происходит в результате отделения человека от необходимых источников их удовлетворения, имеющее пагубные последствия. Существенна именно психологическая сторона этих последствий: вне зависимости от того ограничена ли моторика человека, отлучен ли он от культуры или от социума, лишен ли с раннего детства материнской любви – проявления депривации психологически похожи. Тревожность, депрессия, страх, интеллектуальные расстройства – вот наиболее характерные черты так называемого депривационного синдрома. Симптоматика психической депривации может охватывать весь спектр

возможных нарушений: от легких странностей, не выходящих за рамки нормальной эмоциональной картины, до очень грубых поражений развития интеллекта и личности.

В психологии существует по крайней мере три основных подхода, объясняющих причины и описывающих последствия депривации.

Первая – теория обучения подразумевает, что развитие полностью или почти полностью зависит от внешней стимуляции. При обеспечении соответствующих внешних условий будет происходить обучение, а то, что не было выучено ранее, может быть выучено после обеспечения соответствующих условий. Согласно этому подходу ребенок, с самого начала отстающий в развитии из-за депривации внешней стимуляции, может постепенно достичь нормы при условии, что его избавят от депривации и предоставят ему достаточно времени для обучения.

Позиция психоанализа предполагает, что ранний опыт может положить начало определенным динамическим процессам, которые прочно укореняются и продолжают существовать несмотря на последующие изменения в реальной ситуации. Ранняя депривация матери может рассматриваться как толчок к установлению защитных действий, которые спасают ребенка от болезненных переживаний и страдания. Однажды закрепившись, защитное действие стремится к самосохранению, изолируя ребенка от взаимодействия с миром, который может оказать ему поддержку. Согласно этой позиции обратимость зависит от успеха попыток разбить этот защитный процесс.

Есть также психологический подход, предполагающий “сензитивные фазы” или критические периоды. Эта теория предполагает, что в ходе развития могут быть фазы, в течение которых определенные процессы развиваются нормально при наличии адекватных условий. Но, если они отсутствуют, развитие этих процессов может прекратиться, а последующая стимуляция может с большим трудом, если вообще, активизировать это развитие.

Все эти три точки зрения нельзя считать несовместимыми. Представляется весьма правдоподобным, что некоторое нарушение может быть полностью исправлено обучением после снятия депривации, но другое нарушение в той или иной степени не поддается полному исправлению из-за более или менее глубоко укоренившихся защитных действий или привычных схем поведения, а третье нарушение вообще не поддается исправлению, поскольку сензитивная фаза нормального развития соответствующего процесса уже прошла.

В зависимости от того, чего именно лишен человек, выделяют разные виды депривации – сенсорную, двигательную, психосоциальную, материнскую и другие. Далее будут рассмотрены основные из них.

### **1.1. Сенсорная депривация.**

Ребенок, оказавшись в детском доме, интернате или другом учреждении закрытого типа часто оказывается в обедненной стимулами среде. Такая среда, вызывая сенсорный голод, вредна для человека в любом возрасте. Однако для ребенка она особенно губительна.

Многочисленные исследования доказывают наличие у младенцев потребности в новых впечатлениях, которая выражается в появлении зрительного сосредоточения. М.Ю. Кистяковская утверждала, что зрительные впечатления, начиная с 3-5-недельного возраста, действуют на ребенка успокаивающе. Плачущего ребенка можно перенести с кровати на стол, в другую комнату, где он тут же начнет переводить глаза с одного предмета на другой. Двухмесячному ребенку уже достаточно просто демонстрировать яркие или блестящие предметы, положенные на удобную для рассматривания высоту, чтобы поддерживать ребенка в состоянии спокойного бодрствования. Согласно наблюдениям, под влиянием зрительных воздействий у ребенка впервые возникают *радостные чувства*. Особенно сильно они проявляются, когда ребенок смотрит в лицо и прислушивается к голосу разговаривающегося с ним взрослого. По-



видимому, человеческое лицо представляет для него наиболее сильный комплексный раздражитель.

Таким образом, как показывают многочисленные психологические исследования, необходимым условием для нормального созревания мозга в младенческом и раннем возрасте является достаточное количество внешних впечатлений, так как именно в процессе поступления в мозг и переработки разнообразной информации из внешнего мира происходит упражнение органов чувств и соответствующих структур мозга.

Большой вклад в разработку этой проблемы внесла группа ученых-физиологов и психологов, под руководством Н.М. Щелованова. Они установили, что те участки мозга ребенка, которые не упражняются, перестают нормально развиваться и начинают атрофироваться. Поэтому мозг постоянно нуждается в раздражителях, вызывающих его деятельность и обеспечивающих развитие. Отсутствие впечатлений даже у вполне здорового, сытого, хорошо ухоженного ребенка вызывает крик, который прекращается лишь вместе с появлением новых впечатлений. И наоборот, если дети начинают плакать под влиянием боли или голода, то очень часто, если боль и голод не достигли слишком большой интенсивности, плач можно затормозить, показывая ребенку яркие, привлекающие его внимание игрушки.

Н.М. Щелованов писал, что если ребенок находится в условиях сенсорной изоляции, которую неоднократно наблюдал в яслях и домах ребенка, то происходит резкое отставание и замедление всех сторон развития, своевременно не развиваются движения, не возникает речь, отмечается торможение умственного развития.

Л.И. Божович выдвинула гипотезу о том, что именно потребность во впечатлениях играет роль ведущей в психическом развитии ребенка, возникая примерно на третьей пятой неделе жизни ребенка и являясь базой для формирования других социальных потребностей, в том числе и потребности в общении ребенка с матерью. Эта гипотеза противостоит

представлениям большинства психологов о том, что исходными выступают либо органические потребности (в пище, тепле и т.п.), либо потребность в общении. Еще великий русский ученый В.М. Бехтерев отмечал, что к концу второго месяца ребенок ищет новые впечатления.

Безучастность, отсутствие улыбки у детей из приютов, домов ребенка замечались многими. уже с самого начала действий таких учреждений. Как научный факт отрицательные последствия пребывания в закрытом детском учреждении стали рассматриваться лишь в начале XX века. Эти феномены, впервые систематически описанные и проанализированные Р. Шпитцем, были им названы феноменами госпитализма. Суть сделанного ученым открытия состояла в том, что в закрытом детском учреждении ребенок страдает не только и не столько от плохого питания или плохого медицинского обслуживания, сколько от специфических условий таких учреждений, один из существенных моментов которых – бедная стимульная среда.

### ***1.2. Двигательная депривация.***

С последствиями двигательной депривации сталкиваются всякий раз, когда возникает резкое ограничение движения. Например, в результате травм или болезней.

Экспериментами психологов было доказано существование потребности во внешней стимуляции. В частности, они показывают, что ситуация изоляции, сенсорного голода и двигательной активности, отсутствия контакта со внешним миром вызывают у человека ряд психических нарушений и другого рода проблем. У него обнаруживаются расстройства в мыслительной, эмоциональной и поведенческой сферах. Для многих испытуемых участие в экспериментах в условиях двигательной и сенсорной депривации было настолько невыносимым и болезненным, что эти люди предпочли отказаться от дальнейшего участия в них даже за вознаграждение.

Особенно тяжелы последствия двигательной депривации для детей. Существуют данные, что дети, двигательная активность которых в силу медицинских причин в течение длительного времени была сильно ограничена, нередко испытывают состояние депрессии, которое может "прорываться" взрывами ярости и агрессивности.

Стереотипное раскачивание из стороны в сторону, которое может продолжаться целыми часами, наблюдали многие исследователи именно у маленьких детей из закрытых детских учреждений, условиями содержания лишенных возможности нормально двигаться.

Способы преодоления последствий двигательной депривации, равно как и способы ее профилактики, очевидны – необходимо создавать условия, всемерно способствующие развитию двигательной активности ребенка. Известный русский психолог и педагог И.А. Сикорский подчеркивал, что ребенку необходимо предоставлять свободу действий, поощряя его двигательную активность, чтобы давать ему повод как можно чаще и полнее напрягать и упражнять его мышцы. Это, по его мнению, позволит ребенку постоянно ощущать и помнить о живущей в нем и таящейся силе, о внутренней крохотной, но необъятной мощи, о свежести и энергии всего организма.

Современные представления психологов таковы, что ограничения детей в стремлении двигаться (бегать, лазать, ползать, прыгать) приводят к возникновению тревожности, раздражительности, агрессивному поведению.

### ***1.3 Материнская депривация***

Когда маленький ребенок имеет нормальные возможности для социального развития и привязан к матери, насильственное отделение его от матери приводит к страданию. После отделения поведение младенца или маленького ребенка проходит ряд типичных стадий:

1. **Протест.** Заключается в энергичных попытках вновь обрести мать или человека, осуществляющего уход.
2. **Отчаяние.** Характеризуется горем и рыданиями.
3. **Отчуждение.** Состоит в формировании различного рода защит с целью компенсировать утрату.

В фазе протеста реакция ребенка на разлуку главным образом характеризуется эмоцией страха. Разлука означает одиночество, которое и сигнализирует о возможной опасности, а следовательно вызывает страх. Страх служит побуждением к бегству от опасности. Единственным способом осуществления этого, доступным для маленького ребенка, является попытка вернуть отсутствующую мать. Когда страх уменьшается, ребенок может выразить свое недовольствие, выказывая гнев, направленный на «нерадивую» мать как упрек за то, что случилось. Гнев является и предупреждением матери: «Я буду злиться (плакать, кусаться, щипаться), если это снова повториться!».

В фазе отчаяния ребенок проявляет признаки горя. Это особенно заметно, когда ребенок разлучается с матерью на втором-третьем годах жизни. Ребенок этого возраста, до сего имевший теплые отношения с матерью, часто отвергает новую мать или ее «заменитель». Он длительное время сильно и безутешно горюет, находясь в состоянии отчаяния, кричит, стонет, отвергая еду и уход за ним. И чем сильнее и счастливее были у детей отношения со своими матерями, тем больше они страдают.

В последней стадии для младенца и маленького ребенка главным способом избавиться от травмирующего действия разлуки является переориентация на другие привязанности.

Феномен, который сейчас известен под названием «тревоги расставания» (протест младенцев или маленьких детей против затянувшегося материнского отсутствия), изучался в трех ситуациях: в военное время – в интернатах для эвакуированных детей; в больницах, где дети различное время находятся без матери; в мирное время – в различных учреждениях

типа приютов, домов ребенка и т. д. Данные обследования детей, растущих в разлуке с матерью, имеют устойчивые связи с данными анализа детей, имеющими отклонения. Это навело ученых на мысль о необходимости переоценки связи «мать – ребенок», связи, которая не может быть разорвана без серьезных последствий для эмоционального развития ребенка.

Дж. Боулби отмечает, что материнская депривация возникает из-за недополучения материнской любви и является причиной неврозов в будущем.

Материнскую заботу можно условно разделить на ряд составляющих: кормление, уход, прижимание к себе, улыбка, теплота и п.т. Если по одной или ряду составляющих ребенок депривируется, то перейдя определенный порог страдания, депривация приводит к замедленному психическому развитию либо к образованию защитного поведения.

После фазы отчаяния ребенок может впасть в апатию. Его психическое развитие регрессирует. Ребенок, возвращаясь на более ранние этапы развития, начинает демонстрирует свое прежнее младенческое поведение. Он как бы «разучается» говорить, мочится в постель, требует, чтобы его носили на руках. Такое поведение может иногда продолжаться по нескольку недель и даже месяцев.

Эксперименты Х. Харлоу отчетливо выявили, что в формировании чувства привязанности и защищенности неизмеримо большее значение имеет телесный контакт с матерью (теплота, возможность прижаться), чем удовлетворение такой базальной натуральной потребности, как голод. Именно к «мягкой», а не к выкормившей их матери сохраняют на всю жизнь привязанность макаки, над которыми проводились эксперименты. На основании полученных данных ученый делает вывод о чрезвычайно устойчивости ранних связей матери и детеныша.

Любовь к «мягкой» маме в опытах Х. Харлоу позволяет понять и ту привязанность, которую почти все дети испытывают к мягким, пушистым, большим игрушкам. Многие, особенно в возрасте 1,5-2 лет, не могут заснуть

без такой любимой игрушки. Специалисты полагают, что для нормального развития ребенка мягкая игрушка совершенно необходима. Она необходима тройне для тех детей, которые воспитываются без матери в домах ребенка.

В американской психологии существует направление практической работы, основывающееся на так и называемой теории привязанности, суть которой состоит в том, что всякое нарушение в психическом развитии связывается с дефектом формирования чувства привязанности к взрослому в раннем детстве. Психологическая коррекция основана на восстановлении чувства привязанности, что в свою очередь подразумевает акцентированные, ярко выраженные телесные контакты. Даже подростков обнимают, качают, прижимают к себе специально обученные воспитатели. В арсенале этой психотерапевтической школы есть и такой метод: комната тишины – пустая комната с ковром на полу, в которой есть очень большая и мягкая игрушка. В эту комнату ребенок может попроситься сам, когда ему очень плохо, или его может поместить туда воспитатель.

Значение ранних эмоциональных связей матери и ребенка для всего его дальнейшего развития особенно хорошо видно на примере соотношения любви, страха и познавательной активности. Согласно Х. Харлоу, первое чувство, которое проявляется в жизни живого существа, – любовь к матери и полноценное развитие ребенка может осуществляться только в контакте с матерью. Эта любовь тормозит появляющиеся позже страх и агрессию, в результате чего подобные чувства испытываются ребенком лишь в ситуациях действительной опасности, а не как реакция на любой новый раздражитель.

Психологи Х. Рейнгольд и Э. Экерман нашли много общего между описанным поведением обезьянок и поведением маленьких детей. Они провели следующее исследование с детьми в возрасте от 0,5 до 5 лет и их матерями. Ученые наблюдали поведение детей, находившихся вместе с мамами на большой лужайке, измеряя расстояние, на которое ребенок отдалается от матери, и установили, что с возрастом оно постепенно увеличивается примерно на 30 см в месяц. Все дети, начиная с

десятимесячного возраста, отползали от матери. Они могли забираться в такие места, откуда мать не была видна, будучи при этом довольными и спокойными, но они постоянно возвращались к матери как к “базе уверенности”. По мнению исследователей, желание отдалиться от матери возникает параллельно с тем, как крепнет связь с ней.

Необходимость проявления эмоциональной теплоты, как ни странно, признается далеко не всеми. Часто даже любящие матери полагают, что детей надо держать в строгости, чтобы они не избаловались, росли самостоятельными. Такие матери стараются не брать младенцев на руки, кормить строго по часам, не подходить, когда они плачут. Последствия подобного воспитания часто печальны: когда детям исполняется 7-8 лет, они часто оказываются клиентами психологических и медицинских консультаций с жалобами на эмоциональные расстройства. А все дело в том, что на первом году жизни ребенок нуждается не в принципиальности матери и не в собственной самостоятельности, а в постоянном, неизменном, безусловном проявлении материнского тепла, любви и ласки.

На развитие организма младенца влияет не только правильное питание и дополнительный уход, но и возможность эмоционального контакта с матерью. Голос матери, ласковое прикосновение, поглаживание, прижимание к груди также важны для грудного ребенка, как и соответствующая пища и соблюдение правил гигиены. Именно возможность получать из внешнего мира соответствующие раздражители дают возможность развития коры головного мозга, а также является своеобразным тренингом для установления эмоционального контакта с окружающими людьми уже во взрослом возрасте.

М. Райбл провел наблюдение над 600 младенцами, лишенными материнской заботы, и пришел к выводу, что отсутствие материнской заботы может вести к очень тяжелым соматическим расстройствам уже у детей двухмесячного возраста. По его мнению, у детей, живущих в негигиенических условиях, но имеющих постоянный физический контакт с

матерью, соматических расстройств не возникает. Между тем, характерные для отсутствия материнской заботы соматические расстройства встречаются даже в самых лучших детских учреждениях, прекрасно оборудованных и обеспечивающих правильный с научной точки зрения уход.

При частой и/или длительной разлуке с матерью ребенок протестует против затянувшегося материнского отсутствия. В случае же, когда дети растут в полной разлуке с матерью можно говорить о **сепарации**, т.е. о массивной материнской депривации. По мнению психологов Дж. Боулби и К. Винникота, это может привести даже к возникновению таких заболеваний у ребенка, как психопатия, депрессия, различного рода фобий (сильных, устойчивых страхов).

На последствия психоэмоционального развития влияет возраст ребенка, в который имела место сепарация и ее длительность. Здесь уместно говорить не только о тревоге расставания, но и о ее последствиях – депрессии и шоке.

В частности, психологи Р.А. Шпиц и Х. Олехнович, исследуя детей раннего возраста, посещавших ясли, установили, что даже, если ребенок не переживал эмоционального шока после отрыва от матери, в его поведении наблюдались реакции эмоционального напряжения.

Эти реакции обычно выражались в двух формах:

1) отчаяние, когда ребенок, оставленный в яслях, плакал почти без перерыва несколько дней, не реагируя на попытки установления с ним эмоционального контакта, а также отказывался от пищи, не участвовал в играх;

2) остолбенение, когда он не двигался, не играл, не выражал никаких эмоций (не радовался, но и не плакал), не протестовал, а с безразличием подчинялся требованиям взрослых.

Тип личности, формирующийся у ребенка, с рождения оказывающегося в условиях материнской депривации, Дж. Боулби обозначал как “бэзэмоциональный характер”. Обобщенный портрет этого типа



личности можно представить следующим образом: интеллектуальное отставание, неумение вступать в значимые отношения с другими людьми, вялость эмоциональных реакций, агрессивность, неуверенность в себе.

По мнению ряда исследователей, этот тип личности отличается от типа личности человека, лишенного материнской заботы не с рождения, а позже, когда тесная эмоциональная связь уже возникла. В таких случаях разрыв с матерью начинается с тяжелейшего эмоционального переживания ребенка.

А. Фрейд отмечала, что в норме способность ребенка отделяться от матери является лишь конечным продуктом линии развития, в которой можно выделить ряд различных стадий.

**Первая стадия** начинается с рождения, когда младенца едва ли можно считать личностью. Как во внутриутробной жизни он был частью материнского тела, так и в первые месяцы после рождения он остается частью материнского существования. Ни один младенец не может выжить без постоянной близости и внимания матери или «материнской» личности. Никто не сомневается, что в это время жизни разлучение матери и ребенка не только не приносит никакой пользы, даже если и необходимо из-за болезни, смерти или других неконтролируемых обстоятельств, но и несет много горя. Эту стадию можно назвать *периодом биологического единства матери и ребенка*.

Близкий и неразрывный контакт с матерью требуется и **на следующей стадии**, которая примерно соответствует второму году жизни. Младенец еще зависит от матери в удовлетворении своих потребностей, которые доставляют ему его же тело и пробуждающийся разум. Обычно незнакомый «заместитель» матери не в состоянии удовлетворить желания ребенка и создать ему комфорт. Чем больше потребности, тем настойчивее младенец требует присутствия матери, которой дозволено расслабиться только во время сна ребенка или когда он на некоторое время удовлетворен.

Требовательность младенца незаметно развивается в назойливость маленького ребенка, который любит свою мать чрезвычайно

доминирующим, диким образом, стремится к возможно большему владению ею. Взрослые, не имеющие опыта воспитания маленьких детей, обычно убеждены, что подобные отношения не нормальны и являются виной матери, что это она «испортила» ребенка, научив его цепляться ко всем.

Тщательные наблюдения показывают, что на этой стадии тесный *контакт матери и ребенка все еще является нормой, что дети яростно протестуют против разлуки*, поскольку она для них противоестественна и болезненна; что этот период приносит много страданий матерям, но он, к счастью, длится недолго; что младенец не «любит» мать, по крайней мере, в правильном понимании этого слова, а нуждается в ней.

И, наконец, наступает **третья стадия**, на которой ребенок обнаруживает свою готовность на короткие промежутки времени расставаться со своей матерью. Он уже не нуждается в ней постоянно. Он готов ко встрече с новыми людьми, готов расширять круг близких знакомых, если, конечно, поначалу эти периоды независимости будут не слишком продолжительны и будет открыта возможность возврата к матери. Развитие на этой стадии достигается действием нескольких внутренних факторов. Наиболее важный среди них – качественное изменение отношений матери и ребенка, которые перестают полностью определяться детскими потребностями. Теперь мать оценивается не только как источник удовлетворения и комфорта, но и как полноправная личность. Ребенок может сохранять любовное отношение к матери даже в ее отсутствие, даже в ситуациях, в которых она не выполняет его желания. Он приобретает то, что можно называть *внутренним образом матери*, который не так просто изменить, который закрепляет отношение к матери на время ее физического отсутствия, при условии, что продолжительность этого отсутствия адекватна уровню развития ребенка. В пределах этого лимита он может позволить матери уйти, вспоминает ее с добрыми чувствами, без огорчения принимает ее отсутствие, весело встречает ее возвращение.

Уже шестимесячный младенец в первый месяц разлуки плачет, требует мать и ищет кого-нибудь, кто мог бы ее заменить. Второй месяц разлуки характеризуется возникновением реакции избегания: если кто-нибудь подходит к ребенку, он начинает кричать. Одновременно наблюдается падение веса и снижение уровня развития. Третий месяц знаменуется тем, что ребенок начинает избегать всяких контактов с миром, у него развивается апатия и аутизм (замкнутость в себе).

Классическое описание таких реакций можно найти у Р. Шпитца: «Хотя им было по 8-9 месяцев от роду, они лежали или сидели с широко раскрытыми, ничего не выражающими, устремленными вдаль глазами, с застывшим, неподвижным лицом, как в оцепенении. Очевидно, они не воспринимали происходящего вокруг них. Это поведение иногда сопровождалось аутоэротической активностью, и устанавливать контакт с детьми, находящимися на этой стадии, было все более трудно, а затем и просто невозможно».

Интересные данные приводит и Дж. Боулби, который выявил, что подростки, потерявшие мать сразу после рождения, отличаются от сверстников, осиротевших в шестимесячном возрасте и позднее. Последние часто становились правонарушителями, характеризовались ярко выраженным антисоциальным поведением, в то время как дети, оказавшиеся без матери сразу после рождения, не отличались склонностью к правонарушениям, а были просто замкнутыми, неконтактными.

Не менее важно и то, чтобы тепло и забота сосредоточивались в одном человеке. Это не обязательно должна быть биологическая мать ребенка, но важно, чтобы оказавшийся на ее месте взрослый был действительно неизменно любящим, эмоционально теплым. Сама по себе физическая сепарация от родителей и от дома, само по себе длительное пребывание в детском учреждении не должны обязательно приводить к нарушениям психического развития – все зависит от качества человеческих связей, имеющих в распоряжении ребенка.

Два момента составляют неперенное условие возникновения у ребенка базового доверия к миру: теплота материнской заботы и ее постоянство.

Отсутствие базового доверия к миру и рассматривается многими исследователями как самое первое, самое тяжелое и самое трудно компенсируемое последствие материнской депривации. Оно порождает страх, агрессивность, недоверие к другим людям и к самому себе, нежелание познавать новое, учиться.

М. Дамборска сравнивала детей из учреждений в возрасте 6-10 месяцев их сверстниками из семьи. Она давала детям новые, незнакомые игрушки, помещала малышей в новую, непривычную для них ситуацию. Оказалось, что дети из детских учреждений в 7 раз чаще испытывали страх, чем семейные. Особенно страшила их новая игрушка.

Обсуждая многие причины неразвитости игровой деятельности у воспитанников детского дома, нельзя оставить без внимания ту, которую подсказывает «мама» Харлоу: для того, чтобы играть, ребенку необходимо одно глобальное условие – рядом должна быть мать, возможность контактов с которой позволяет ребенку при столкновении с новым и неизвестным испытывать не ужас, тревогу и страх, а интерес и любопытство. Не тормозить, а развивать активность.

Наиболее распространенная интерпретация описанных фактов – представление о формирующемся на ранних этапах детского развития чувстве базового доверия к миру, основывающемся на теплоте и постоянстве материнской заботы. На этом представлении, в частности, базируется целая теория развития личности, разработанная крупнейшим специалистом в данной области – американским психологом Э. Эриксоном. «Первое социальное достижение ребенка, – пишет он, – заключается в его непротивлении тому, что мать скрывается из виду, причем без чрезмерной тревоги и гнева ребенка, так как мать уже превратилась в его внутреннюю уверенность, так же как во внешнюю представляемость”.

#### **1.4. Психосоциальная депривация**

Тщательное психологическое описание одного из случаев социальной депривации и ее последующего преодоления дали в своей знаменитой работе А. Фрейд и С. Дан. Эти психологи наблюдали за процессом реабилитации шести 3-летних детей, бывших узников концлагеря, куда те попали в грудном возрасте. Судьба их матерей, время разлуки с матерью были неизвестны. После освобождения дети были помещены в один из детских домов семейного типа в Англии. А. Фрейд и С. Дан отмечают, что с самого начала бросалось в глаза то, что дети являли собой замкнутую монолитную группу, что не позволяло относиться к ним как к отдельным индивидам. Между этими детьми не было зависти, ревности, они постоянно помогали и подражали друг другу. Интересно, что, когда появился еще один ребенок – приехавшая позже девочка, ее мгновенно включили в эту группу. И это при том, что ко всему, что выходило за пределы их группы, – заботящимся о них взрослым, животным, игрушкам – дети проявляли явное недоверие и боязнь. Таким образом, отношения внутри маленькой детской группы заменили ее членам нарушенные в концентрационном лагере отношения с окружающим миром людей. Тонкие и наблюдательные исследователи показали, что восстановить отношения удалось только через посредство этих внутригрупповых связей.

Похожую картину наблюдали Й. Лангмейер, З. Матейчек, которые даже разработали типологию депривированной личности ребенка.

**Социально гиперактивный ребенок.** Такие дети вступают в контакт без затруднений и не смущаясь, причем они отличаются выраженными тенденциями к действиям напоказ, однако общение бывает совершенно поверхностным и непостоянным. Эти дети чрезвычайно живо интересуются всем происходящим в окружающей их среде, однако, сами принимают в этом лишь совершенно поверхностное участие.

Социальный интерес явно преобладает над интересом к вещам, игре, решению задач. У них не отмечалось ни агрессии, ни социальной

провокации, которые характеризуют детей из закрытых исправительных учреждений. Эти дети, наоборот, пользуются в общем симпатией воспитателей. Лишь у своих учителей они вызывают недовольство, так как работают значительно ниже уровня своих интеллектуальных возможностей.

С «чужим» психологом они вступают в контакт совершенно спонтанно, без замешательства и внутренних препятствий. Их трудно увлечь коллективной игрой, зато простая социальная игра может их полностью заинтересовать. Они цепляются за каждого вновь пришедшего, ласкаются к нему, стараются «показать себя», однако в более глубокие отношения не вступают и ведут себя с каждым с одинаковой милой поверхностью. Они с трудом овладевают новыми навыками и новыми знаниями; из-за постоянного рассеянного интереса к людям они не заботятся о вещах и «плохо учатся.»

**Ребенок – социальный провокатор.** Данный тип поведения проявляется у детей уже в возрасте около 1 года. Эти дети овладевают вниманием взрослых особым образом – они провоцируют. Они добиваются игрушек злобными вспышками и ни за что их не отдают. Требуют различных преимуществ. В своих отношениях к остальным детям они агрессивны и ревнивы. Они хотят, чтобы воспитатель был только для них. С ними не удается организовать ни социальной, ни конструктивной игры. Их непрерывные конфликты с другими детьми приводят к тому, что окружающие взрослые просто их наказывают, ограничивают и «отказывают им в своей приязни». Такого ребенка педагоги считают просто «противным». Однако вскоре они с удивлением обнаруживают, что когда они с этим ребенком одни, вне коллектива, то это как бы «подмененный ребенок», он «до неузнаваемости мил».

В школьном возрасте агрессивность, особенно мальчиков, еще более возрастает. Они делают все назло, «разрушают» коллектив, до тех пор пока не попадают в исправительные учреждения как «не поддающиеся нормальным воспитательным методам» или совершившие серьезное

правонарушение. Однако, позднее, находясь там и попадая в общество старших и более сильных, они быстро теряют свою агрессивность, сохраняя лишь основные черты личности, которые лучше всего можно выразить словом «инфантилизм».

Целый ряд психологических исследований свидетельствует, что у данных детей преобладают тревожные состояния. В оценках коллектива, в котором находятся, они выглядят, однако, в большинстве случаев как неинтересные «труссы».

**Подавленный тип.** Ребенок этого типа остается явно пассивным и даже апатичным. У многих детей проявляются регрессивные тенденции: умственная отсталость, аутизм.

В результате наблюдения за сложностями перехода из одного учреждения в другое, было обнаружено, что дети реагировали на смену привычной обстановки реакцией подавления. Можно предположить, что подобная реакция является одной из наиболее распространенных, с помощью которой ребенок приспосабливается к новой обстановке.

В детском коллективе и при общении со взрослыми ребенок явно пассивен. Предлагаемую игрушку он берет лишь после длительных сомнений и играет с ней монотонно, примитивно, хотя иногда и сравнительно стойко. Интерес к вещам обычно преобладает над социальными интересами. Конструктивную игру поэтому организовать легче, чем социальную игру. Так как реакция ребенка на приближение взрослого совершенно невыразительна, то он не привлекает ни его внимания, ни интереса. Таким образом, происходит обеднение подкрепляющих стимулов на самом основном уровне: при обычном рутинном уходе, одевании, кормлении и при коллективной игре. На долю описываемых детей достается значительно меньше стимуляции, меньше возможностей для учения и личного контакта со взрослыми, чем это имеет место у более активных детей. Тем самым опасность задержки развития только углубляется. Однако, если у ребенка с данным типом поведения имеется хотя бы такой набор социальных и

эмоциональных стимулов, который предоставляет ему возможность постепенно приспособиться, тяжелые состояния с подавлением, приводящие, скажем, к регрессии развития, чаще всего не возникают.

Тип поведения с подавлением в школьном возрасте может превращаться, главным образом, в «уравновешенный» тип поведения. То, что данный процесс у некоторых детей является непомерно длительным, сопровождаемым различными сдвигами, особенно при некоторых новых переменах среды, а также то, что в отдельных случаях он не заканчивается удовлетворительно (т. е. подавление превращается в их стойкую характеристику), следует относить не только за счет условий учреждений, но и за счет основной психической конституции, с которой ребенок поступает в среду учреждения.

**Хорошо приспособленные дети.** В детских домах есть и дети, у которых даже при строгой оценке нельзя заметить каких-либо отклонений или странностей в поведении, могущих быть соотнесенными с пребыванием в учреждении. С самого начала становится очевидным, что между ними имеются как дети конституционно каким-то образом «более стойкие» в отношении неблагоприятных жизненных условий, так и дети, которые благодаря своему эффективному приспособительному поведению могут и в обедненной стимулами среде иметь возможность для нормального развития.

Число «хорошо приспособленных» детей в интернатных учреждениях уже в школьном возрасте составляет приблизительно  $\frac{1}{4}$ — $\frac{1}{5}$  часть всех детей.

Если над этими детьми проводить непосредственное наблюдение, то можно отметить, что уже на исходе первого года «они нашли свое место» и «своих людей». Хотя персонал в учреждении может непрестанно меняться, такой ребенок умеет сосредоточиться на какой-либо воспитательнице и снискать ее расположение. Это бывают так называемые «любимчики», на которых сосредоточивается внимание всех или хотя бы большинства тех, кто вступает в контакт с детской группой, причем это не обязательно бывают



лишь воспитатели. Такие дети не провоцируют чужих посетителей и не пристают к ним, желая «показать себя», не кокетничают (как дети социально сверхактивного типа), а спокойно и сдержанно вступают в контакт. Они кладут посетителю головки на колени и мило ему улыбаются – понятно, что в качестве ответа их спокойно и нежно гладят. Таким образом, они вызывают у взрослых спокойное, уравновешенное, эмоционально теплое отношение. Опасность для них представляет перемена среды учреждения в следствие разрыва сформировавшихся ранее эмоциональных связей. Так как попытки удовлетворить эмоциональные и социальные потребности в новой среде у данных детей осуществляются так же, как правило, с использованием соответствующих и приемлемых средств, то имеется благоприятная надежда, что они снова «зацепятся».

При этом нельзя, конечно, забывать, что их «хорошее приспособление» действительно только для жизненной среды, в которой оно возникло. Причем данная среда, несомненно, в целом более бедна стимулами, отличается более простой структурой и предъявляет меньше требований, чем обычная семейная среда. То что эти дети умеют в дошкольном возрасте хорошо играть, что они могут удовлетворительно учиться, что они заканчивают школу и свое пребывание в учреждении без каких-либо больших отклонений – все это еще не должно автоматически обозначать, что они способны хорошо приспособиться к условиям жизни вне учреждения.

**Тип ребенка, с замещающим удовлетворением аффективных и социальных потребностей**, характеризуется целым рядом совместных признаков. Данные признаки являются, однако, несколько разнородными. Они не встречаются во всех случаях, все вместе в один и тот же период развития, как это имелось у предшествующих типов. А, скорее, следуют один за другим в соответствии с прохождением ребенком отдельных этапов развития.

При этом в них можно усматривать определенные проявления компенсации за неудовлетворение эмоциональных и социальных потребностей.

Так, например, для детей, воспитываемых с грудного возраста в детских учреждениях, характерно то, что они в целом лучше едят и отличаются большим весом тела, чем дети, которые поступили в учреждения позднее из семей. Но некоторые из них едят явно много, с жадностью. Они в прямом смысле слова объедаются. Дети таким способом возмещают то, что у них нет собственной матери.

У других детей это единственная деятельность, которую они проводят в покое, так как только при приеме пищи – не ощущают потребности защищаться от конкуренции других или добиваться «своих прав».

Кроме того, детей длительно содержавшихся в учреждениях, весьма часто характеризуют в школьном возрасте как «ябедников», тогда как дети, поступившие в учреждения позднее и покинувшие его раньше, отличаются более открытой агрессивностью. «Ябедничество» – является определенной формой замещающего удовлетворения, когда детям не представилась возможность получать удовлетворение при непосредственном социальном включении в группу, и когда они сами не способны обеспечить для себя подобное место в группе.

Примечательно, что почти все замещающие виды активности соответствуют, как правило, более низкому уровню, приближаясь больше к биологическим потребностям (еда, мастурбация, сексуальная активность, манипулирование с вещами вместо контакта с людьми, «ябедничество» вместо активного стремления проникнуть в группу, позднее чрезмерное любование собственной персоной, причем, главным образом, в физическом отношении, скорее, злорадство при боли других, чем положительное чувство дружбы и сочувствия и т. д.).

Чаще всего речь идет о направленности на самого себя в раннем возрасте, о преждевременном и чрезмерном сексуальном любопытстве, что в

детском коллективе учреждения вызывает затруднения, о проявлениях садизма, позднее о склонностях к гомосексуализму и т. п.

Склонность к замещающему удовлетворению потребностей обнаруживается чаще всего у детей, поступающих в учреждение только в ходе третьего года их жизни, когда предшествующие периоды развития были проведены в семейной среде, где им не уделялись в достаточной мере индивидуальная забота и внимание, так что их жизнь, по-видимому, лишь незначительно отличалась от жизни в среде учреждений.

Анализ показывает: чем старше дети, тем в более мягких формах проявляется социальная депривация и тем быстрее и успешнее происходит компенсация в случае специальной педагогической или психологической работы. Однако практически никогда не удается устранить последствия социальной депривации на уровне некоторых глубинных личностных структур. Люди, перенесшие в детстве социальную изоляцию, продолжают испытывать недоверие ко всем людям, за исключением членов своей микрогруппы, перенесших то же самое. Они бывают завистливыми, чрезмерно критичными к другим, неблагодарными, все время как бы ждут подвоха со стороны других людей.

Таким образом, если рассмотреть результаты всех многочисленных работ о развитии детей в учреждениях, то можно отметить, во-первых, что их совершенно преобладающее большинство тождественно и указывает на невыгодные стороны учреждений как воспитательной среды для ребенка. Сравнение развития детей из семей и из детских домов и интернатов почти всегда подтверждает более замедленное развитие последних в области интеллекта, чувств и характера. В исследованиях во всех случаях однозначно утверждается, что неблагоприятная среда учреждений затрагивает в особенности детей самого раннего возраста – до 3 или, возможно, до 6 лет. Дети, воспитывавшиеся в учреждениях практически от своего рождения, глубже испытывают последствия депривации, чем те дети, которые поступают в учреждение только в школьном возрасте.

Тот факт, что у детей, вырастающих в тождественных депривационных условиях, также устанавливаются различные формы депривационных последствий, указывает несомненно на то, что следует серьезно считаться с индивидуальными факторами, вносимыми самим ребенком в депривационную ситуацию (свойства конституции, пол, возраст, возможно, и патологические признаки и др.). В каком соотношении стоят эти основные индивидуальные предпосылки к определенным депривационным условиям или сумме условий, остается пока открытым вопросом.

У детей, растущих в детских учреждениях, наблюдается не просто отставание или недоразвитие личностных образований, а интенсивное формирование некоторых принципиально иных механизмов, позволяющих ребенку приспособиться к жизни в особых условиях и тем самым как бы заменяющих ему личность. Несоответствие этих механизмов социальным нормам предъявляемым "реальным" обществом и приводит к отклонения в поведении детей из школ-интернатов.

Вместе с тем, если подвести итог всему выше изложенному, можно с той или иной степенью уверенности ответить на вопрос «Обратимы ли последствия депривации?». Американский психолог и педагог М. Айнсворз приводит следующие аргументы:

1. Если рассматривать внешние проявления, то реабилитация после одного короткого переживания депривации представляется весьма быстрой и полной. Некоторые данные, однако, свидетельствуют о повышенной чувствительности к угрозам будущих разлук, т.е. существует, по крайней мере, одно нарушение "испугом", что не позволяет считать обратимость полной.

2. Прекращение длительной депривации в раннем младенчестве приводит к быстрой и очевидной нормализации во внешнем поведении и в общих интеллектуальных функциях. Развитие речи, однако, может быть задержано, даже если избавление от депривации произошло до двенадцати месяцев. Влияние изоляции на другие специфические аспекты

интеллектуальных и личностных функций не могут быть установлены точно до тех пор, пока не будут проведены специальные исследования.

3. Длительная и жесткая депривация, начавшаяся на первом году жизни и продолжающаяся около трех лет, обычно приводит к тяжелым последствиям для интеллектуальных и личностных функций, практически не поддающихся исправлению.

4. Длительная и жесткая депривация со второго года жизни ведет к печальным последствиям для личности ребенка, не поддающимся исправлению, хотя общее интеллектуальное развитие, по всей видимости, достаточно полно нормализуется.

5. Возраст, в котором началась и закончилась депривация, без сомнения, является важным фактором, определяющим обратимость, но детали еще не ясны и нельзя пока установить точные границы “сензитивных фаз” для развития отдельных процессов.

6. В целом, чем раньше младенца до года избавят от депривации (а следовательно, и чем менее продолжительной она будет), тем нормальнее будет его последующее развитие. Чем старше ребенок после года жизни, тем легче и полнее будет проходить реабилитация после депривации одинаковой продолжительности.

7. Определенные нарушения менее легко и полно поддаются исправлению по сравнению с другими. Эти менее обратимые изменения – нарушения в речи, абстракции и способности к сильным и продолжительным межличностным привязанностям.

8. Интенсивное медицинское, дефектологическое и психологическое терапевтическое воздействие, особенно в очень раннем возрасте, может привести к значительному восстановлению некоторых особо тяжелых нарушений, что невозможно сделать только снятием депривации.

9. Последующие воздействия недостатка, искажения или нестабильности взаимодействий могут значительно усугубить те нарушения,

которые, в противном случае, более или менее полно приводят к нормальному развитию.

## **ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕПРИВИРОВАННОГО РЕБЕНКА.**

### ***2.1. Младенческий возраст.***

Термин «больничный синдром» (или «госпитализм») достаточно прочно вошел в психологическую литературу о депривированных детях. Им обозначаются особенности психического и физического развития, характерные для этих детей.

Проводя наблюдения за младенцами после продолжительной эмоциональной депривации Р.Л. Шпиц, обнаружил у них значительные нарушения психического развития.

Наблюдая за детьми, он заметил, что находясь в состоянии покоя, младенцы лежали практически неподвижно. Когда кто-то из взрослых активизировал их внимание, дети реагировали на это причудливыми движениями рук. Они хватались за одежду, не в силах разжать пальцы. Вращение головой наблюдалось лишь в одном случае, удары головой о что-либо не наблюдались ни разу. Иногда младенцы задирали ноги и цеплялись за пальцы ног или носки. Все эти действия встречались лишь на ранних стадиях депривации, если встречались вообще. Аутоэротическая активность, включая сосание пальцев, практически не наблюдается. И этим ограничивалась вся активность детей, страдающих «госпитализмом».

На следующих же стадиях эти дети впадают в «летаргию» – как бы в ошеломлении лежат без движения и звука, глаза в пространство. Приближение любого человека, кроме сиделки в час кормления, вызывает явное неудовольствие. При этом установление прочных взаимоотношений ребенка с взрослым многие психологи считают одним из основных условий реабилитации депривированных детей.

В экспериментах, проводимых С.Ю. Мещеряковой, использовались

две ситуации, вызывающие те или иные эмоции: отрицательная и положительная. В положительной эмоциогенной ситуации ребенку демонстрировался и предлагался радующий его объект: новая интересная игрушка. В отрицательной – пугающий объект: маска, надетая на лицо человека. В каждой ситуации ребенок находился сначала без близкого взрослого, затем действия происходили в его присутствии. При этом подробно регистрировалось поведение ребенка с целью определить изменения его состояния и реакций, происходящие в присутствии близкого взрослого. Для семейных детей таким человеком являлась мать, для воспитанников дома ребенка – ухаживающая за ними медсестра.

Ситуация с использованием пугающего объекта обнаружила различное влияние присутствия близкого человека на поведение двух различных групп детей. Для семейных детей средством для снятия страха явился комплекс действий, позволяющий им ощутить любовь и заботу матери. Дети активно стремились к физическому контакту, обнимали мать, прижимались к ней, заглядывали в глаза, прятали личико у нее на плече. В результате у этих детей достаточно быстро стабилизировалось их эмоциональное состояние. Страх перед маской сменялся интересом к ней. И ребенок начал предпринимать действия с целью изучения маски как нового, незнакомого объекта. Эти действия были окрашены положительными эмоциями.

Поведение воспитанников дома ребенка было несколько иным. С приходом медсестры ребенок переставал плакать, но оставался настороженным, переводил взгляд со взрослого на маску и пытался отвлечься посторонними предметами. При этом часто в качестве такого «предмета» выступала сама медсестра. Ребенок теребил ее халат, пристально смотрел в лицо, стараясь отвернуться от пугающего предмета. Смены отрицательных эмоций на положительные и возникновения активного исследовательского поведения в присутствии медсестры у этих детей не наблюдалось.

Ситуация с предъявлением радующего объекта не обнаружила таких ярких различий во влиянии близкого взрослого на поведение двух групп детей, как пугающая ситуация. По отношению к этому объекту в обеих группах примерно одинаково повышались интерес и активность манипулирования. В отношении же к взрослому наблюдались некоторые различия.

Семейные дети неизменно встречали мать улыбкой, пытались привлечь ее к совместной деятельности взглядом, протягивали игрушку. Воспитанники дома ребенка были менее активны по отношению к медсестре, их социальное поведение протекало отдельно от предметной деятельности, эмоции (если таковые имели место) выражались более скупой.

Таким образом дети из дома ребенка не владели средствами, позволяющими преодолевать страх с помощью взрослого, не получали стимула к активной познавательной деятельности, не умели разделять свои переживания со взрослым и не стремились к этому. Отсюда, вероятно, и происходят задержки в их личностном и познавательном развитии в дальнейшем.

В целом результаты обследований, проведенных с детьми первого полугодия жизни, обнаружили изменения, которые выразились в увеличении положительных эмоциональных проявлений, интересе к реакции взрослого на предмет, воспринимаемый ребенком, в увеличении инициативных действий, адресованных взрослому в группах детей, с которыми осуществлялось систематическое эмоциональное общение.

В группах же детей, с которыми такое эмоциональное взаимодействие взрослого с ребенком не осуществлялось, за тот же период времени произошли противоположные изменения по отношению к взрослому: уменьшились эмоциональные проявления и инициативные действия, лишь в пугающей ситуации возросли ориентировочные действия.

Простейшие эмоционально значимые связи в первом полугодии жизни детей заметно отличаются от аналогичных образований второго



полугодия. Поведение детей младшей возрастной группы довольно элементарно, поведение же детей старшей группы гораздо богаче, сложнее, имеет широкую гамму проявлений. У детей конца второго полугодия жизни стремление к сопереживанию с близким взрослым выражается уже не только в одновременном восприятии или соотнесении взрослого и физического объекта, но и в прямом призыве к совместному восприятию: дети указывают на предмет, протягивают его взрослому или требуют жестами, мимикой, голосовыми воздействиями соучастия взрослого вплоть до физического контакта и бурных проявлений любви. Такого рода действия предшествует появлению у ребенка стремления разделить переживания другого человека и являются необходимым этапом в формировании способности к эмоциональному отклику, сопереживанию. Эта способность наблюдается лишь по отношению к близкому взрослому, с которым у ребенка образовались достаточно прочные и глубокие эмоциональные связи. Система этих связей, закладываясь в первом полугодии жизни как продукт общения ребенка со взрослым и приобретает с возрастом все большее значение в его жизни.

Однако во втором полугодии ребенок начинает расширять сферу своей деятельности, постепенно овладевает предметными действиями, на смену только основанному на эмоциональных связях общению приходит общение, основанное на совместных действиях. Осваивая предметный мир, ребенок сталкивается и с пугающими его объектами, начинает различать знакомую и незнакомую обстановку, близких и посторонних взрослых. Реакция испуга или недовольства по-прежнему возникает у малыша, но теперь ему необходимо ее регулировать, чтобы удовлетворить сильно развившийся познавательный интерес или вступить в сотрудничество с новым взрослым. В этих случаях ребенок прибегает к помощи близких людей. Он стремится реализовать имеющиеся эмоциональные связи, адресуя свои переживания взрослому и ища у него защиты или поддержки.

Наличие эмоционально значимых связей с матерью у семейных детей

обычно выражается в их активном стремлении разделить с ней свои переживания. В результате происходит коренное изменение в поведении детей по отношению к ситуации, вызывающей те или иные эмоции. Как показали описанные выше эксперименты, в положительной эмоциогенной ситуации как правило увеличивались положительные эмоциональные проявления и инициативные действия с предметом; в отрицательной ситуации исчезали отрицательные эмоции, сменяясь положительными переживаниями, одновременно стимулировалась познавательная активность.

Менее развитые и более слабые связи с медсестрой у воспитанников домов ребенка обычно выражаются в направленности детей не на ее «внутренние», а «внешние» стороны человека, с которым они общаются. По-видимому, отсутствие возможностей в более раннем возрасте установить с ухаживающим взрослым глубокие и прочные эмоциональные связи приводит к тому, что не возникает и база для установления позднее полноценных практических связей.

Очень интересные и познавательные материалы, были получены С. Провансом и Р. Липтоном. Они сравнивали психическое состояние и особенности развития двух младенцев – одного из приюта и другого из семьи.

Первый был лучшим в своей группе и отставание в его развитии в первый год было не таким значительным, как у других приютских детей. Второй, младенец из семьи, также не был развит лучше других «семейных» младенцев, а был средним, обычным ребенком. Оба младенца при рождении имели одинаковый вес и могли считаться здоровыми и крепкими.

Выбор «стандартных» детей был обусловлен стремлением ученых показать без опасения преувеличения различия в развитии младенцев, имеющих должный материнский уход и лишенных его.

Первый был хорошо упитанным, крепким ребенком, съедавшим положенное ему количество пищи. Чувствовалось его преимущество в развитии нервной и мышечной систем; впечатление хорошем развитии создавали в первую очередь схемы рефлексов, начало замещения некоторых

внутриутробных рефлексов на более зрелые формы поведения. Более того, ребенок был сильным и крепким, громко кричал, его физический рост протекал нормально. По истечении нескольких месяцев его развитие характеризовалось такой же задержкой психического развития, как и у остальных младенцев. Однако, его поведение и активность были не так сильно нарушены из-за его хорошей врожденной биологической наследственности. Упуская соску бутылки и начиная кричать, он получал более частые контакты со взрослыми в первые семь-восемь недель.

В возрасте двадцати шести недель это был крепкий младенец с умеренно сильным стремлением к активности. Он был способен интересоваться игрушками так долго, как позволяли ему взрослые. Его интерес к игрушкам был сильнее, чем у остальных приютских детей, развитие психических функций также было на высоком уровне. Не ощущались признаки беспокойства при виде незнакомца. Он приветствовал подходящего знакомого взрослого дружеской, милой улыбкой или прикосновением.

Высокая оценка по различным психологическим тестам была обусловлена, главным образом, его активностью в поиске социальных контактов и хорошим двигательным развитием. Однако, по тестам он был несколько хуже среднего «нормативного» уровня свойственного для детей его возраста: он не протестовал, когда у него отбирали игрушку, и не пытался вернуть ее; он, по всей видимости, не различал знакомых и незнакомых ему людей, не отличал бутылку от куклы. Самым слабым его местом было общение, в возрасте шести недель оно было ниже среднего уровня. В двадцать четыре недели у него было несколько развитых схем общения в виде ворчания и мычания и спонтанных звуков, но он минимально использовал голос в социальных контактах. Задержка была и в имитационной активности, как в мимике, так и в звуках. Хватание было развито согласно возрастному нормативу, однако он не был так умел в использовании своих рук, как это предполагается схемой развития. Он качался, когда его держали

на руках, а также лежа и сидя на коленях. Можно сказать, что он был каким-то «негнущимся» и совсем не прижимался к тому, кто его держал. Он проявлял интерес к двигательной активности, больше в лежачем положении, чем в сидячем и, вертась, мог изменять положение. Очевидным было и уменьшение количества контактов рук со ртом по сравнению с предыдущими наблюдениями. И совсем не было сосания пальцев.

Таким образом, в возрасте двадцать шесть недель (шесть месяцев) Первый производил впечатление более благополучного, чем остальная группа. Однако наряду с признаками хорошего развития можно было заметить и начинающееся отставание некоторых функций, которое стало еще большим в последнюю половину первого года.

Диагностика его развития в возрасте от восьми месяцев до года показала еще большее отставание. Отклонение было постепенным, но прогрессивным. Он стал менее активен по отношению к людям и уже не так отвечал им. Заметно уменьшился его интерес к игрушкам, который проявлялся минимальной форме, если вообще проявлялся, к решению проблем, соответствующих его возрасту. Ему недоставало игривости, а обеднение его проявлений чувств было все более очевидно. Он выглядел менее крепким, здоровым и активным, хотя и нормально набирал вес. У него часто был насморк, хотя он и не был болен.

Произошли существенные изменения и в психическом развитии этого ребенка. Если спад в оценках по различным психологическим тестам был не так заметен, то изменения в облике, настроении, реакции на людей были значительными. Особенно заметным было то, что чего-то добиться он мог лишь с помощью больших усилий со стороны взрослого. У него было мрачное, не улыбочивое лицо и жалкий взгляд. При приходе взрослого с целью ухода за ним он жалобно плакал, не делая, однако, никаких попыток уклониться или оттолкнуть руку взрослого. Окружающие все еще считали его «шустрым маленьким мальчиком» по сравнению с другими детьми, но он поразительно отличался от младенца из семье.

Он выглядел явно заторможенным, как будто был неспособен энергично двигаться или что-либо изучать. Руки часто находились в «застывшем» положении до тех пор, пока кто-либо из взрослых не положит игрушку ему в руку.

Он мог сидеть, пытался стоять или ползти. Однако он больше раскачивался, чем ползал. Будучи активизирован, он мог дотянуться до игрушки и схватить ее. Он мог удерживать и две игрушки, однако постоянно отбрасывал одну из них, фиксируя внимание на какой-то другой. Он проявлял некоторое неудовольствие, когда у него отбирали игрушку, но охотно принимал заменяющую. не делал никаких усилий, чтобы вернуть спрятанную игрушку. Когда он был расстроен, его легче было успокоить, дав ему игрушку, а не прямым контактом со взрослыми или заботой «знакомых» взрослых. Иметь игрушку для него было важнее его привязанности к какой-то особенности игрушки или к кому-нибудь из взрослых.

Стало труднее вызвать имитацию им взрослых, не было видно и игровых реакций которые характерны для детей его возраста.

Особенно выделялось его спокойствие, заброшенный вид и отсутствие в нем жизненной активности. Интерес к игрушкам в ограничивался их держанием, рассматриванием и реже сосанием и грызением. Когда он чувствовал себя несчастным, голос его звучал не требовательно, не сердито, а жалобно и сопровождался обычно раскачиванием. Способность протестовать, которой он обладал раньше, стала намного меньше. Он не обращался ко взрослым, чтобы облегчить свое горе или вовлечь их в игру и ничего не требовал. Пропала любознательность, которая раньше была одним из наилучших аспектов его развития. Под воздействием активных и настойчивых попыток привлечь его к социальному взаимодействию он становился более отзывчивым, оживленным и активным, но тут же впадал в депрессию и становился вялым, как только взрослый начинал проявлять меньшую активность.

Второй младенец был вторым ребенком в семье. Это был привлекательный новорожденный, крепкий, умеренно активный, с сильным криком. Выкармливаемый в течение шести месяцев грудью, а затем постепенно приучаемый к чашке – он быстро набирал вес. В первые три-четыре месяца он был несколько беспокоен по ночам, и мать успокаивала его, держа на руках..

В возрасте одного месяца это был большой, хорошо упитанный, бодрый младенец, у которого начала появляться улыбка как реакция на приближение взрослого. Он благополучно прошел тестирование в семь недель. Была отмечена также и некоторая активность в контактах рук со ртом, «на глаз» он был восприимчив и внимателен, отвечал взрослым улыбками, воркованием и другими звуками. Хотя он и был несколько неактивен в движениях, они оставляли впечатление силы и хорошей организации. Он хорошо приспособился к положению на руках и реагировал на положение для питания усиленным сосанием. Мать держала его в комфорте и безопасности.

При тестировании в двадцать недель он был социально отзывчив и интересовался игрушками. Движения рук ко рту были хорошо организованы и целенаправленны. Он «голосил» людям, игрушкам и самому себе. Он играл со своими руками, тер нос, касался своего тела. Игрушки, как и руки, он пробовал на зуб. Результаты его тестирования были хорошими и в количественном, и в качественном отношении.

При осмотре в возрасте двадцати семи недель Второй был большим, хорошо сложенным младенцем с очаровательной улыбкой. Результаты психологического тестирования не выявили задержек в какой-либо сфере развития. Он четко различал знакомых и незнакомых ему людей, немного волновался при виде чужих. Несмотря на беспокойство, он без труда приспосабливался к различным ситуациям, проявлял интерес к незнакомым взрослым и отвечал им, часто он поворачивался к матери, устанавливая с ней контакт, улыбаясь. Настроение его было радостным.

Все еще частично кормимый грудью, он хорошо ел и твердую пищу, включая некоторые продукты с общего стола, а молоко и печенье он ел самостоятельно. Он вставал на четвереньки и пытался ползать, проявлял интерес к различным предметам, искал потерянную игрушку, вступал в контакт со взрослыми, успешно их имитируя. Он клал руки в рот, мог в рот засунуть даже ступню.

Его повторное тестирование в более позднем возрасте показало продолжение хорошего развития. Он продолжал оставаться крепким, младенцем с хорошо организованным моторным развитием: он хорошо ползал, пытался стоять, передвигался. Более того, он эффективно использовал свои руки, дотягиваясь как до игрушек, так и до человека, или, наоборот, легко избегал воздействий. Более тонкие навыки движений также были хорошо развиты. Он проявлял интерес к окружающим предметам, мог с легкостью манипулировать двумя предметами, одновременно интересовался обоими и комбинировал их. С интересом и удовольствием участвовал в играх. У него был большой репертуар звуков, которыми он выражал множество чувств, но использовал «мама» и «папа» только как имена своих родителей. Он пил молоко из чашки хорошо ел разнообразную пищу.

Таким образом, данные, полученные в самых разнообразных экспериментах подтверждают существование у воспитанников домов ребенка признаков «госпитализма». Недостаточной инициативности детей, замедленного развития познавательной деятельности, упрощенной эмоциональной сфера.

Однако не следует представлять дело так, что дети, воспитывающиеся в домах ребенка, находятся в состоянии тяжелого психического недоразвития (как это свойственно «классическим формам госпитализма»). Это значит, лишь то, что есть реальные возможности для компенсации отклонений в развитии детей в закрытых учреждениях. Психологи советуют пойти по пути:

- интенсификации общения, с помощью которой можно добиться ощутимых сдвигов в поведении;

- создания условий для формирования эмоционально значимых связей ребенка со взрослым;
- проведения сеансов длительного эмоционального общения с ребенком;
- демонстрации различных предметов.

## **2.2 Дошкольный возраст.**

При нормальном развитии общения для детей первого полугодия жизни характерна потребность во внимании и доброжелательности взрослого. У младенцев она реализуется в стремлении к физическому контакту со взрослым, его ласке и доброму отношению.

Для детей дошкольного возраста свойственны более сложные формы потребности в общении (потребность в сотрудничестве, в уважении, в сопереживании). Но, как оказалось, у детей, воспитывающихся в доме ребенка, до конца дошкольного возраста доминирующей остается потребность во внимании и доброжелательности. Эти дети не проявляют особой настойчивости в ходе познавательных контактов, их удовлетворяют поверхностные ответы взрослого, что свидетельствует об отсутствии острой потребности в уважении. Стремление к сотрудничеству и к совместной деятельности со взрослыми у них выражено крайне слабо (в отличие от дошкольников, например, из детского сада). Потребность во взаимопонимании и сопереживании со взрослым также развита явно недостаточно.

Эти факты подтверждает эксперимент с демонстрацией диафильма, который проводился в детском саду и доме ребенка с целью изучения познавательной деятельности детей и их умений устанавливать межличностные контакты. В ходе эксперимента дети, воспитывающиеся в доме ребенка, совсем не высказывали оценочных суждений, вовсе не давали этических оценок событиям, происходящим в диафильме, не стремились к согласованию своего отношения с отношением взрослого (как это делали



дети из детского сада). Однако интерес ко взрослому, инициативные действия, обращенные к нему, обостренная чувствительность к его оценкам свидетельствовали о том, что дети испытывали нужду во внимании и доброжелательном отношении взрослого.

Мотивы, побуждающие детей к общению, соответствовали этой и носили личностный характер: ребенка привлекал человек, независимо от уровня его компетенции и возможности наладить совместную деятельность. Дети охотно принимали любые обращения и предложения взрослого, однако все контакты с ним сводились к поиску его внимания и расположенности.

Что касается средств общения, то у детей из детского дома они оказались не соответствующими мотивам и потребностям. При взаимодействии со взрослым у этих детей почти не наблюдалось эмоционально окрашенной мимики, они совсем не стремились к физическому контакту со взрослым, к его ласке. Среди средств общения явно доминировала речь. Но эта речь была весьма бедной по своему содержанию и лексико-грамматическому составу. По-видимому, рассматривая общение детей из детского дома со взрослым, можно говорить о своеобразной форме общения, где потребность во внимании и доброжелательности взрослого удовлетворяется на уровне речевых средств. Что можно рассматривать, как отставание в развитии мотивационно-потребностной сфере ребенка, растущего в дефиците общения со взрослым.

Наличие обостренной потребности во внимании и доброжелательности взрослого свидетельствует о том, что ребенок открыт для воздействия взрослого, что он охотно идет на любые контакты с ним, напряженно ждет одобрения и участия. Проявляя к ребенку внимание, ласку и одобрение, взрослый может удовлетворить это стремление. Однако, здесь важно помнить, что потребность во внимании и доброжелательности не должна оставаться единственным средством коммуникативной деятельности детей. На ее основе необходимо формировать потребности более высокого порядка: в сотрудничестве, в уважении, во взаимопонимании и

сопереживании, которые формируются в совместной деятельности ребенка и взрослого, в процессе познавательных и личностных бесед и являются необходимой предпосылкой их коммуникативного и общего психического развития. Она должна стать той основой, на которой строится воспитательно-развивающая работа с дошкольниками, растущими вне семьи.

Наблюдения И.А. Залысиной и Е.О. Смирновой показали, что контакты детей в детском доме выражены слабее, чем в детском саду. Дети из детского сада активно обращались к сверстникам по самым разным поводам. При сильном эмоциональном возбуждении они всегда устремлялись именно к другому ребенку, а не ко взрослому. Взаимодействие детей было очень свободным и раскованным. Любопытство, восторг, радость дети не могли переживать в одиночку, они непременно вовлекали сверстника в свои переживания.

Воспитанники детского дома проявили значительно меньший интерес к сверстнику. Они в 3 раза реже обращались к другому ребенку, что свидетельствует о менее напряженной потребности в общении со сверстниками. При этом контакты детей были весьма однообразными и мало эмоциональными. Они сводились лишь к простым обращениям и указаниям.

Эти данные могут свидетельствовать о тесной связи двух сфер общения: недостаток общения со взрослым приводит к обеднению отношений между сверстниками. Уровень развития общения ребенка со взрослым во многом определяет характер его контактов с другими детьми.

Все это свидетельствует о том, что сама по себе достаточно богатая возможность общения со сверстником, которую имеют дети из детского дома, не ведет к развитию содержательных и эмоциональных аспектов такого общения. Взрослые, работающие в детских домах с детьми дошкольного возраста, должны помнить, что общение детей между собой не возникает и не развивается само. Здесь особенно важна роль воспитателя в создании

специальных условий для совместной деятельности детей, организации их взаимодействия. Педагог должен научить детей коллективной сюжетно-ролевой игре, умению видеть и оценивать личностные качества других детей. Только полноценное общение со взрослым может способствовать углублению и обогащению контактов дошкольников

Особенно важное значение для оценки уровня развития общения ребенка как со взрослым, так и со сверстником имеет потребность во внимании и сопереживании. Как мы уже указывали, эта потребность лежит в основе такого общения, которое можно наблюдать, когда дети обращаются к партнеру ради достижения с ним общности мнений, для поддержки и обмена впечатлениями. У детей в детском саду подобного рода контакты отличались большим разнообразием. Дети активно выражали свое отношение к персонажам диафильмов, оценивали их поступки, сообщали о своем эмоциональном состоянии. Среди обращений личностного характера были также доверительные слова о себе, о своих друзьях и об отношениях с ними. Дети стремились добиться сходной оценки происходящего в диафильме как со взрослым, так и со сверстником. Со взрослым ребенок согласовывал свое мнение («какая хорошая, правда?»), в то время как со сверстником – лишь сопоставлял свою оценку («мне большой зайчик нравится, а тебе?»). Со взрослым дети меньше делились своими переживаниями, но больше ждали от него одобрения и подтверждения правильности своих оценок. Ко взрослому дети чаще обращались в «страшные» моменты сказок за поддержкой («а потом все хорошо кончится?», «ой, я таких змей боюсь!»). А в моменты наибольшего возбуждения дети из детского сада всегда стремились вовлечь в свою радость сверстника, настойчиво добиваясь от него ответных улыбок и смеха. Помимо активного поиска сопереживания себе, дети детского сада выражали сочувствие персонажам сказок («щенка жалко»), а также откликались на переживания сверстника («не бойся, это не страшно, все хорошо кончится»).

У детей из детского дома наблюдалась совсем другая картина. Свое

эмоциональное состояние дети выражали слабее и реже, поэтому стремление разделить свои переживания было выражено менее ярко. Желания согласовать свою оценку с оценкой взрослого в детском доме почти не наблюдалось, поскольку дети практически не высказывали своих оценок или отношения к событиям, происходящим на экране. Стремление к личностным контактам у этих детей выражалось в ожидании внимания и одобрения взрослого. При этом ребенок робко добивался этого одобрения и напряженно ждал его. В детском доме (впрочем, как и в детском саду) среди личностных контактов со взрослым первое место занимали доверительные сообщения ребенка о себе, свидетельствующие о желании усилить интерес к себе взрослого и завоевать его доброжелательное отношение.

Картина личностного общения со сверстником в детском доме также выглядела достаточно бедно. Как правило, дети обращались к сверстнику только для того, чтобы подчеркнуть, что это они видят тот или иной объект, а не кто-нибудь другой («я вижу белочку»).

Таким образом, сравнительное изучение особенностей общения детей, растущих в семье и вне семьи, показало, что дети из детского дома существенно отличаются в развитии общения как со взрослым, так и со сверстником от детей, живущих в семье. Особенно заметны отличия проявляются в личностном общении, в основе которого лежит потребность во взаимопонимании и сопереживании. Главная причина такого отставания – различия в условиях жизни и воспитании детей в семье и вне семьи, связанные прежде всего с практикой общения ребенка со взрослым. Причем, эти различия проявляются в нескольких направлениях.

Во-первых, в семье ребенок получает больше внимания взрослых. Воздействия взрослого (его обращение, действия, взгляды) адресованы ребенку индивидуально. Личностная обращенность взрослого является важной характеристикой общения с детьми в семье. В условиях детского дома воздействия взрослого, как правило, адресованы скорее группе детей, чем каждому ребенку в отдельности.

Во-вторых, в семье ребенок общается с одними и теми же взрослыми и соответственно имеет дело с одними и теми же программами поведения. Для общественного воспитания характерно наличие сменяющихся взрослых с несовпадающими типами поведения и отношения к ребенку.

В-третьих, эмоциональная насыщенность общения со взрослым в семье является более разнообразной, чем в детском доме.

В-четвертых, для семейного воспитания характерно относительно мягкое, терпимое отношение к поведению ребенка, в то время как в условиях детского дома дети более жестко регламентированы в своем поведении.

Одним из факторов задержки в развитии эмоционально-волевой сферы у воспитанников детского дома является недостаточный опыт совместных эмоциональных переживаний.

Для обогащения жизни детей человеческим общением целесообразно в детских домах создавать разновозрастные группы. Детям это даст дополнительное внимание и заботу старших детей, что может частично компенсировать недостаток эмоционального общения со взрослым. При этом они будут приобретать необходимый опыт заботы о другом, более слабом, будут ощущать привязанность к себе младших детей.

Наблюдения Т.М. Землянухиной также показали, что интерес к предметам у воспитанников дома ребенка часто сочетался с опаской, робостью, отчего действия с предметами выполнялись неуверенно и скованно. В первые минуты у них нередко возникало конфликтное состояние, которое позже сменялось более однозначным переживанием. Чаще любознательность все же брала верх, и ребенок углублялся в манипулятивную деятельность, различные действия с предметами, но были случаи, когда «перетягивал» отрицательный полюс. Ребенок все более четко выражал свою тревожность, неудовольствие и стремился покинуть экспериментальную комнату. Отрицательные эмоции в Доме ребенка были значительно более интенсивными, чем в детском саду.

В детском саду, напротив, дети то и дело высказывали бурные

положительные чувства – радость, восторг, восхищение. Особенно много их было в процессе выполнения оригинальных действий с предметами. Ребенок быстро знакомился с игрушкой, и она скоро теряла для него привлекательность.

Изложенные материалы позволяют сделать выводы:

1. У детей, воспитывающихся в семье, познавательная активность намного выше, чем у их сверстников, не имеющих семьи.

2. Воспитанники дома ребенка дольше не приступают к обследованию предметов, они действуют с ними на более низком манипуляционном уровне, получают от ознакомления с игрушками гораздо меньше положительных эмоций и чаще переживают конфликтные в негативные эмоции.

3. Познавательная активность в детском саду отличается большей гибкостью и сильнее перестраивается при изменении обстановки, чем в доме ребенка.

4. С возрастом различия между двумя группами детей усиливаются: дети, воспитывающиеся в семье, обгоняют в своем развитии детей, воспитывающихся вне семьи.

### **2.3 Младший школьный возраст.**

Для того чтобы стать полноценной личностью, ребенок должен воспитываться в эмоционально теплой и стабильной обстановке. Классик мировой психологии Альфред Адлер отмечал, что, если эмоциональный контакт с близкими взрослыми или окружающими людьми нарушен, ребенок живет как бы на "вражеской" территории: обстоятельства подавляют его, его ожидания относительно будущего пессимистичны, он постоянно чувствует себя слабее других, нелюбимым. В результате у него развиваются очень низкая самооценка, чувство неполноценности. Возникшая в детстве неуверенность в себе, как правило, становится устойчивым образованием, своего рода характеристикой воспитанников детского дома.

Исследования психологов А.Х. Пашиной и Е.П. Рязановой показали, что люди, у которых в раннем возрасте был нарушен эмоциональный контакт с окружающими, в среднем возрасте (около 30 лет) труднее приспосабливаются к среде, чаще обнаруживают невротические симптомы и, как правило, не способны к совместной деятельности.

Особенно важным моментом в процессе воспитания является способность родителя, педагога к "эмоциональному резонансу", к установлению "эмоционального созвучия" с внутренним миром ребенка.

Поэтому очень важно, чтобы взрослые, так или иначе принимающие участие в воспитании ребенка, лишенного родителей, не отличались бы высоким уровнем тревожности. Известно, что повышенная тревожность свидетельствует о настороженности, тенденции к накоплению отрицательно окрашенных эмоций. Последнее, как правило, взаимосвязано с пониженным самоуважением, а, вследствие этого, – с отсутствием уважения к окружающим и агрессивными симптомами.

Жизнь в школе-интернате накладывает значительный отпечаток на жизнь ребенка. Это бесспорно. Однако, жизнь в социально замкнутом пространстве меняет мироощущение, изменяет систему ценностей и направленность личности ребенка.

Для воспитанников школы-интерната характерно ярко выраженное доминирование желаний, непосредственно связанных с их повседневной жизнью, учением, выполнением режимных моментов, правил поведения. В то же время их сверстников из обычной школы наряду с повседневными заботами волнуют и многие общечеловеческие проблемы, абсолютно, казалось бы, не связанные ни с их учебной работой в школе, ни с домашними делами, проведением досуга.

Исследования психологов А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых выявили односторонность, бедность мотивационной сферы воспитанников школы-интерната. Она объясняется не столько известной ограниченностью их жизненного опыта, сколько характером отношений со взрослыми. Известно,

что взрослые играют совершенно исключительную роль в развитии личности дошкольника и младшего школьника, поэтому объективно существующие различия во взаимоотношениях ребенка и взрослых в семье и в закрытом детском учреждении не могут не сказаться на характере этого развития. В сочетании с гипертрофированной потребностью в общении со взрослым (вызванной дефицитом такого общения в детском учреждении закрытого типа) зависимость эмоционального благополучия ребенка от отношения к нему взрослого определяет сверхценность этого отношения и создает совершенно специфический тип отношения со взрослыми, который, в свою очередь, влияет и на отношения со сверстниками.

Этот специфический тип общения создает и особую картину поведения воспитанников школы-интерната в их взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками. Особенно ярко это проявляется в различных «трудных», конфликтных ситуациях общения: ситуациях запрета, столкновения интересов, замечаний взрослых, обвинений со стороны сверстников и т.п.

Казалось бы, учитывая особенности жизни в закрытом детском учреждении, где дети поневоле находятся в ситуации постоянного контакта со взрослыми и сверстниками, следовало бы ожидать эффективного формирования навыков общения, умения решать коллективные задачи, находить выход из конфликта. Однако, это не совсем так.

Бросается в глаза агрессивность, стремление обвинить окружающих, неумение и нежелание признать свою вину. То есть по существу, у детей наблюдается доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях и, соответственно, – неспособность продуктивного, конструктивного решения конфликта.

Вопреки напрашивавшемуся предположению о большей самостоятельности воспитанников закрытых детских учреждений по сравнению с их излишне опекаемыми «домашними» сверстниками, у них были обнаружены серьезные дефекты волевой саморегуляции поведения,



выражающиеся в неумении самостоятельно планировать и контролировать свои действия.

На возникновение описанных особенностей поведения у воспитанников школы-интерната влияет не только лишь узость, ограниченность их контактов со взрослыми, с одной стороны, и высокая интенсивность контактов со сверстниками—с другой, т.е. простые количественные характеристики их общения. Огромное значение имеют качественные особенности, специфика общения детей со взрослыми и сверстниками в условиях закрытого детского учреждения. Важно понимать, что в закрытом детском учреждении ребенок постоянно общается с одной и той же достаточно узкой группой сверстников, причем он сам не может предпочесть ей какую-либо другую группу, как это может сделать любой ученик обычной школы, но одновременно он не может быть и исключен из нее. Принадлежность к определенной группе сверстников при этом оказывается как бы «безусловной».

При этом происходит формирование личности с таким типом отклонения который можно описать как недоразвитие внутренних механизмов, создающих возможность перехода ребенка от реактивного, зависящего только от состояния ребенка и ситуации, к активному, свободному поведению. Принципиально то, что недоразвитие этих внутренних механизмов у воспитанников школы-интерната компенсируется формированием раз личного рода «защитных реакций». Например, когда вместо творческого мышления развивается шаблонное, вместо становления произвольности (спонтанности) поведения –ориентация на внешний контроль, вместо умения самому справиться с трудной ситуацией – тенденция к излишне бурному эмоциональному реагированию, обиде, перекладыванию ответственности на других.

Преодоление и профилактика указанных отклонений в развитии личности детей, воспитывающихся в закрытом детском учреждении, требуют целенаправленной организации воспитательного процесса,

концентрирующегося на формировании творческого мышления и воображения, произвольной регуляции поведения, различных форм и способов полноценного общения с другими людьми.

Сферу общения со взрослыми детей, воспитывающихся вне семьи, характеризует, как известно, особая напряженность потребности в этом общении. На фоне ярко выраженного стремления к общению со взрослыми и одновременно повышенной зависимости от взрослых особенно обращает на себя внимание агрессивность в межличностных отношениях воспитанников интерната со взрослыми. Это свидетельствует ни о чем другом, как о «блокированности» потребности в общении. Сочетание агрессивности с неумением взять на себя ответственность развивает своего рода «потребительское» отношение ко взрослым, тенденцию ждать или даже требовать решения своих проблем от окружающих. Агрессивные, грубые ответы, которые воспитанники школы-интерната адресуют взрослым, противоречат принятым в нашей культуре нормам взаимоотношений ребенка и взрослого и свидетельствуют о несформированности у этих детей соответствующей «дистанции» в общении со взрослыми. Американский психолог С. Розенцвейг отмечал, что становлению адекватных форм поведения ребенка в отношении ко взрослым способствует нормальное протекание процесса идентификации с родителями, который у детей школ-интернатов является безусловно, нарушенным.

Парадоксальность ситуации состоит в том, что младшие школьники в интернате, стремятся в максимальной степени быть послушными, дисциплинированными, в каком-то смысле стараются угодить взрослому. И это понятно. Если в семье ребенок ощущает себя любимым, хорошим, ценным для окружающих практически вне зависимости от своего поведения, успеваемости и т. п., то в закрытом детском учреждении положительное отношение взрослого ребенок должен, как правило, заслужить выполнением его требований, примерным поведением, хорошими отметками. Но эта потребность в положительном отношении взрослого сталкивается с сильной

ограниченностью в удовлетворении потребности в эмоционально насыщенном общении со взрослыми. В сочетании со скудностью палитры продуктивных форм общения со взрослыми эта ситуация создает чрезвычайно сложную, противоречивую картину этого общения.

Таким образом, главная специфика поведения детей, воспитывающихся вне семьи, состоит в несформированности внутреннего, психического плана действий, а в ориентации мышления, мотивации и поведенческих реакции в основном на внешнюю ситуацию.

#### **2.4. Школьный возраст.**

Начиная с самого раннего возраста развитие всех аспектов "Я" (представления о себе, отношения к себе, образа "Я", самооценки) у воспитанников домов ребенка и детских домов не просто отстает, но имеет качественно иную форму. Оно развивается по другому типу. У них в частности, складывается устойчивая заниженная самооценка. Серьезным следствием депривации потребности ребенка в родительской любви является и отсутствие у него чувства уверенности в себе, что, возникнув на ранних стадиях возрастного развития, становится устойчивой характеристикой личности воспитанника детского дома.

А.М. Прихожан провела сравнение автопортрета ("Я, каким кажусь себе") и рефлексивного автопортрета ("Я, каким кажусь другим") у подростков из детского дома и массовой школы. Психологический анализ выявил существенные различия. У подростков из семьи автопортрет, как правило, совершенно не похож на рефлексивный портрет. Например, если в первом описываются увлечения подростка, его мысли о жизни, ценности, то во втором перечисляются качества его личности, характера, поведения, которые, по его мнению, в нем видят окружающие: некрасивый, плохо веду себя на уроках, имею чувство юмора и т.п. У воспитанников интерната рефлексивный автопортрет состоит из тех же качеств, свойств, характеристик, что и прямой автопортрет.

Различие между подростками из школы и из детского дома при выполнении этого задания состояло также и в том, что если первые в целом оценивают себя положительно и считают, что окружающие тоже оценивают их достаточно высоко (иногда даже ожидаемая оценка окружающих, отражающаяся в рефлексивном автопортрете, оказывается выше собственной), то вторые в большинстве своем дают себе отрицательную оценку, а рефлексивный автопортрет оказывается еще хуже. Например, восьмиклассник из детского дома описывает свой автопортрет так: "Есть капелька эгоизма (в каждом это есть). Но могу поддержать товарища, помочь ему", а в рефлексивном: "Полный эгоист... Способный много дать коллективу, но не желающий. Не желающий принять какие-то требования со стороны коллектива".

Отношение к себе у воспитанников детского дома по сути повторяет оценку окружающих. У их "семейных" сверстников в это время идет активный процесс становления собственного отношения к себе, основанного на собственных представлениях, т.е. выработка собственных критериев оценки себя, работа по преобразованию, развитию собственной личности в соответствии со своими собственными критериями. Не случайно так велик у них процент эмоционально-волевых оценок, причем среди них очень много отрицательных, в которых отражается неудовлетворенность собой в совершенно определенной сфере – сфере развития, формирования собственного "Я".

Если рассматривать поведение детей то можно отметить, что реакции детей из массовой школы более разнообразны, у них часто встречаются конструктивные реакции, когда ребенок в сложной ситуации самостоятельно пытается найти некоторый разумный выход. В детском доме преобладающими оказываются реакции защитного типа, не дающие возможности овладеть ситуацией и найти конструктивное решение.

В исследованиях И.А. Фурманова и П.П. Коллесникова были изучены особенности строения потребностной сферы учащихся в зависимости от

уровня социально-психологической изоляции. Они показали, что дети из школы-интерната больше, чем дети из массовой школы, нуждаются в дружеской поддержке, теплых и эмоционально насыщенных отношениях с окружающими, уважении и поддержке со стороны взрослых и особенно родителей, стремятся к первенству и популярности. Дети же из обычной школы стремятся к духовному совершенствованию, развлечениям и автономии.

Общение со взрослыми у детей из школ-интернатов также имеет свою специфику.

Часто воспитатели и педагоги детских учреждений интернатного типа используют для управления поведением ребенка силу зависимости его от их настроения, внимания, авторитета. При этом, однако, не учитываются отрицательные последствия такой эмоциональной зависимости, одним из которых является описанный в начале раздела эффект сужения мотивации, ее жесткой привязанности к определенной ситуации (в данном случае мотивации, порождаемой требованиями взрослых). Необходимо отметить, что воспитатель должен стремиться ослабить влияние такой зависимости, развивать автономию ребенка от взрослого.

Каждый человек с детства нуждается в общении с другими людьми, но одновременно – в одиночестве и обособлении от других, так как именно в этом состоянии происходит внутренняя работа, формируется самосознание.

Потребность в одиночестве в той или иной степени присуща всем подросткам и, более того, является необходимой для развития личности в этом возрасте. Но у воспитанников детского дома эта потребность часто оказывается нереализуемой из-за «скучности людей» – в результате чего может формироваться негативное отношение к групповым занятиям.

Отсутствие условий для внутреннего сосредоточения «воспитывает» определенный социальный тип личности. Нереализуемая потребность в жизненном пространстве для психологического обособления приводит к тому, что дети из учреждений интернатного типа в больших городах

осваивают чердаки и подвалы соседних кварталов. Однако это совсем не то обособление, которое нужно для индивидуальной жизни души: здесь эти дети снова вместе, но без позитивного внимания взрослого; здесь они невидимки и потому способны на безрассудные и непредвиденные ими самими поступки. Это часто приводит к побегам и бродяжничеству. У детей, живущих в сложившихся условиях воспитания в интернате на полном государственном обеспечении, появляется иждивенческая позиция («нам должны», «дайте»), отсутствуют бережливость и ответственность. Формальное дисциплинирование таких детей таит в себе опасность отчуждения во взаимоотношениях взрослого и ребенка. Эти дети нуждаются в особом гуманистическом и профессиональном отношении к ним. Ребенку нужен друг, способный к пониманию, – тот человек, который поможет правильно ориентироваться в жизни. Попечительская, психологически обоснованная помощь должна состоять и в умении создать у этих детей правильную позицию по отношению к людям, в умении снять позицию потребительства, негативизма, отчуждения не только к известным взрослым и детям, но и к людям.

В учреждениях интернатного типа существует и определенная специфика общения детей со сверстниками.

Развитие общения со сверстниками в разных его формах наиболее эффективно происходит в групповых занятиях, однако здесь снова следует обратить внимание на очень важный момент, характерный именно для воспитанников детского дома – они плохо переносят перегрузку общением. К подростковому возрасту это начинает проявляться у них в ярко выраженном стремлении побыть одному.

Ребенок, растущий в условиях учреждений интернатного типа, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет вести себя таким образом, чтобы

с ним общались в соответствии с этой потребностью. Неправильно формирующийся опыт общения приводит к тому, что ребенок занимает по отношению к другим негативную позицию.

Особая проблема – феномен «мы» в условиях детского дома. Здесь у детей возникает своеобразная идентификация друг с другом. В нормальной семье всегда есть фамильное «мы» – чувство, отражающее причастность именно к своей семье. Это очень важная, организующая эмоционально и нравственно сила, которая создает условие защищенности ребенка. В условиях жизни без родительского попечительства у детей стихийно складывается детдомовское (интернатское) «мы». Это совершенно особое психологическое образование. Дети без родителей делят мир на «свои» и «чужие», на «мы» и «они». От «чужих» они совместно обособляются, проявляют по отношению к ним агрессию, готовы использовать других людей в своих целях. У них своя особая нормативность поведения: они часто живут по двойному стандарту – одни правила для своих, а совершенно другие для «чужих». Однако внутри своей группы дети, живущие в интернате, чаще всего также обособлены; они могут жестоко обращаться со своим сверстником или ребенком младшего возраста.

Эта позиция формируется по многим причинам, но прежде всего из-за неразвитой и искаженной потребности в любви и признании, из-за эмоционально нестабильного положения ребенка, лишенного родительского попечительства. У этих детей масса проблем, которые неведомы ребенку в нормальной семье. Эти дети психологически отчуждены от людей, и это открывает им «право» к правонарушению. В школе, куда они ходят учиться, одноклассники из семей выступают в их сознании как «они», что развивает сложные конкурентные, негативные отношения детдомовских и домашних детей. Каждый ребенок, живущий в учреждении интернатного типа, вынужден адаптироваться к большому числу сверстников. Многочисленность детей и постоянное пребывание в их круге создают эмоциональное напряжение, тревожность, усиливающие агрессию ребенка. В

детский домах и школах-интернатах встречается онанизм, гомосексуализм и другие сексуальные отклонения. Это в числе прочих причин – и деформированная компенсация недостающей любви, недостающих положительных эмоций нормального человеческого общения вообще.

Наличие некоторых сексуальных отклонений в поведении детей из учреждений интернатного типа связаны с нарушениями процессов половой идентификации, отсутствием зримых, наблюдаемых образцов сексуальных (не половых, а в широком смысле слова, включающих ухаживания, проявление внимания к противоположному полу, флиртование и пр.) отношений между мужчиной и женщиной.

Осознание и переживание человеком своей половой идентичности является одним из наиболее существенных показателей формирования психологического пола. Такое осознание и переживание предполагает наличие у человека определенных эталонов, т. е. представления о наиболее привлекательных и значимых качествах личности мужчин и женщин.

Результаты исследования, проведенного российским психологом Т.И. Юферовой, показали, что наиболее привлекательные и значимые качества личности мужчин и женщин, выделяемые воспитанниками интерната, отражали преимущественно нравственную сторону взаимоотношений между мужчинами и женщинами, родителями и детьми, т. е. фактически были связаны с представлениями этих подростков о качествах семьянина (мужа, отца, матери, жены). Другие положительные характеристики – достаточно ограничены, требования детей к личности мужчин и женщин – невысоки. Отрицательные характеристики, даваемые подростками, также были связаны с выполнением родительских и супружеских обязанностей. В представлениях подростков этой группы практически не было обнаружено половых и возрастных различий.

Школьники оценивали мужчин и женщин несколько иначе и более разносторонне. У школьников, в отличие от воспитанников интерната, существуют определенные половые различия как в содержании



представлений о мужественности-женственности, так и в степени критического отношения к ним. Девочки этой группы обнаружили не только более высокий по сравнению с мальчиками уровень требований к положительному образу, но и большую критичность к нему, особенно в отношении «идеального мужчины». Кроме того, для них было характерно расхождение между знанием о социальной ценности некоторых качеств личности и отношением к этим качествам как негативным.

Сравнение описаний мужчин и женщин, полученных от подростков, воспитывающихся в семье и вне семьи, выявило наличие определенных различий между ними. Эти различия проявились не столько в содержании представлений о качествах, которыми обладают мужчины и женщины, сколько в отношении к этим качествам. Повышенная ценность семьи и недостаточный опыт жизни в ней способствуют идеализации воспитанниками интерната взаимоотношений в семье, образа семьянина.

Эта положительная идеальная модель до определенной степени расплывчата, не наполнена конкретными бытовыми деталями. Однако, одновременно у воспитанников интерната существует эмоционально насыщенный, конкретный образ того, какими эти взаимоотношения не должны быть, какими качествами не должны обладать муж, отец, жена, мать. Столкновение этих двух образов порождает конфликтную систему требований: идеализированных, с одной стороны, и чрезвычайно низких, ограниченных выполнением элементарных норм поведения – с другой. Такая конфликтная система требований может отрицательно влиять на формирование адекватного эталона мужественности-женственности и искажать процесс становления психологического пола.

У школьников представления о семье, о взаимоотношениях в ней вполне реальны и наполнены конкретным содержанием. Однако эти представления касаются, в основном, быта семьи. Эмоционально-нравственный смысл отношений в семье в них практически отсутствует.

Впрочем, следует отметить, что идеальные представления о мужчине и

женщине как у детей из интернатных учреждений, так и из школ по большому счету связаны с другими сферами их жизни и не распространяются на сферу семьи. Такие представления могут вести к неправильному формированию эталона мужественности-женственности. Это дает основание считать, что наличие семьи само по себе не является единственным необходимым условием формирования у детей равноценных и полных представлений о наиболее значимых качествах личности мужчин и женщин.

У детей, растущих в детских учреждениях, наблюдается не просто отставание или недоразвитие личностных образований, а интенсивное формирование некоторых принципиально иных механизмов, позволяющих ребенку приспособиться к жизни в особых условиях и тем самым как бы заменяющих ему личность. Несоответствие этих механизмов социальным нормам, предъявляемых "реальным" обществом, и приводит к отклонениям в поведении детей из школ-интернатов.

Таким образом и в школьном возрасте, чтобы ребенок, воспитывающийся в интернатном учреждении, чувствовал себя комфортно в эмоциональном плане, необходимы специальные условия, которые определяют его быт, его физическое здоровье, характер его общения с окружающими людьми, его личные успехи.

## **ГЛАВА 3. ПОСЛЕДСТВИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ТРАВМ ДЕТСТВА.**

### ***3.1. Дети, пережившие смерть родителей.***

Детский опыт переживания горя практически в точности повторяет переживание горя взрослыми. Тем не менее реакции детей проявляются иначе и часто отличаются от тех, которые ожидают от них взрослые. Поэтому мнение, что дети не переживают так сильно, как взрослые, во многом ошибочно. Этому способствует неправильное представление

взрослых о детях, будто бы не обладающих опытом горя и эмоциональной болью. Такое мнение, на первый взгляд, не безосновательно. Действительно дети часто смешивают переживания чувств и мыслей. Кроме того они испытывают значительные затруднения, чтобы выразить их. Но несмотря на то, что маленькие дети не в состоянии выразить свои чувства – им свойственны такие же сильные чувства и мысли, какие бывают характерны и для взрослых.

Как для взрослых, так и для детей, горе является индивидуальным опытом. То, как дети переживают несчастье, зависит от их личности и возраста. Вопреки представлениям некоторых людей, не существует никакого нижнего возрастного предела детскому переживанию горя. Шведские психологи У. Фориндер и Л. Полфелдт утверждают, что для ребенка, еще недостаточно владеющего речью, но уже потерявшего кого-то из близких, горе приобретает исключительно физический и эмоциональный характер, становится опытом дословесным. Ребенок не может преодолеть свою беду, выговариваясь: у него нет ни своих, ни "чужих" слов. Утрата и горе в раннем возрасте разрушают душу изнутри, например, физическим переживанием, не затрагивая интеллект, - даже когда ребенок позже, став старше, и научится ради преодоления своих проблем пользоваться логикой и речью. Совсем маленький ребенок, переживая горе, как бы отделяется от внешнего мира. Физическое отсутствие значимой для ребенка личности оставляет в нем психологическую пустоту.

Дети младшего возраста (до 5-ти лет) осознают и объясняют мир, учитывая мнения и действия окружающих их взрослых. Ребенок не в состоянии понять значения слов "смерть", "всегда" или "никогда больше не вернется". Он не понимает этих абстрактных слов, ему также трудно понять абстрактные объяснения причин смерти. Ребенок осознает и воспринимает только конкретные действия и события.

Возможно, ребенок будет искать умершего человека, но в конце концов откажется от своих попыток и смирится. Легко неправильно понять эти

реакции у маленьких детей и воспринять их как отрицание произошедшего. Скорее, эти реакции являются выражением недостаточного опыта. Дети не понимают, что смерть окончательна, и поэтому думают, что тот, кто умер, может вернуться или что можно пойти к нему или к ней в гости. Они будут реагировать на утрату, становясь надоедливым и раздражительным, или - в более тяжелых случаях – крайне замкнутыми.

Дети, также как и взрослые, принимают действительность постепенно и колеблются между отрицанием и принятием того, что произошло. Детям дошкольного возраста нужно еще и еще раз повторять, что тот, кто умер, ушел и не придет обратно. Дети должны знать, что умерший человек больше не дышит, что его сердце не бьется, он не может говорить, что умерший не может думать и не чувствует никакой боли.

Дети, потерявшие кого-либо из родных, испытывают сильные и зачастую новые для себя чувства, Их пугает то, что они не могут объяснить своих реакций на переживаемое, поэтому они нуждаются во взрослых, чтобы последние помогли им разобраться в происходящем.

В этом случае наилучшей помощью травмированному ребенку будет та, когда другой взрослый включится в его ситуацию и постепенно выстроит надежную эмоциональную связь с ребенком, таким образом, продолжая внезапно прервавшийся диалог. Этот новый контакт может стать впоследствии той прочной базой, благодаря которой ребенок будет в состоянии сам справиться с постигшим его несчастьем.

4-6 летний ребенок думает, что его мысли могут оказывать влияние на окружающий мир. Он живет в иллюзии своего всемогущества, и ему трудно отделить фантазии от реальности. У детей в этом возрасте сильное воображение, причем свои мечты им самим трудно выразить словесно; дети не всегда уверены, существуют ли их фантазии на самом деле, во внешнем мире, или они живут только в их собственном сознании. Это обстоятельство делает механизм детского горя более сложным, в сравнении со взрослым.

Когда ребенок становится старше, то уже знает, что один из родителей или оба родителя умерли и никогда не придут. Да, ребенок до сих пор скучает, тоскует без родителей, но ему также грустно без тех приятных фантазий, которые не состоялись. Эти мечты не могут долго защищать от тяжелых мыслей, и ребенок должна найти новые пути борьбы с ними.

Младшие школьники (7-9 лет) часто задумываются о смерти. В этом возрасте постепенно развивается понимание, что смерть окончательна и что все жизненные функции прекращаются, когда человек умирает. Потом они начинают понимать, что смерть неизбежна, что все - и они в том числе - когда-то умрут.

Они уже хорошо понимают, что целый ряд основных жизненных обстоятельств изменить невозможно. Однако, наблюдая и осмысливая их, детям еще далеко до того, чтобы управлять этими ситуациями. И эта беспомощность может вызвать у них чувства тревоги и тоски.

Даже в поведении 10-12-летних детей, переживших потерю близкого, можно наблюдать как бы фрагментарность поведения: для них характерно периодическое чередование состояний грусти и развлечений, игр. Но это лишь психологическая защита ребенка от состояния тревоги и страдания.

Представление о смерти становится более абстрактным только к 10 годам: тогда дети лучше понимают, какие последствия несет за собой смерть и больше думают о том, что происходит после смерти. Они задумываются над смыслом того, что произошло, и заняты мыслями о несправедливости смерти.

Обычно дети 10 лет и старше не хотят говорить о том, что произошло, потому что это слишком мучительно. Иногда им нужно достаточно долгое время, прежде чем они смогут говорить о смертном случае. Это может произойти потому, что понимание смерти приходит постепенно. Внезапно у них может возникнуть желание говорить о смерти, даже если в течение долгого времени они казались абсолютно равнодушными. Особенно часто этим «грешат» мальчики, которым часто бывает трудно показать свои

чувства, вызванные смертным случаем, так как это противоречит их представлениям о мужской роли.

Но тем не менее желание поговорить о смерти – явление позитивное, это возможность нового и более зрелого переживания и понимания смертного случая.

То, как мыслят старшие подростки и юноши, похоже на способ мышления взрослых. Но часто период переходного возраста - нелегкое время для переживания горя. Психологические защитные механизмы ослаблены, подросток изучает себя. "Кто я?" Ему необходимы ролевые модели поведения взрослого, чтобы найти себя или отказаться от чего-то в себе. Потеря матери или отца в это время, возможно, бывает невыносимой. Весь мир становится ребенку чужим, когда он переживает сильное горе из-за потери значимого для себя человека. Я-концепция, т.е. система представлений ребенка о самом себе, рушится, и иногда это приводит к упадку сил. Разрушенная Я-концепция нуждается в восстановлении. Ребенку следует помочь, чтобы он четко осознал значение того, что случилось до и после перенесенной им травмы, а что является новым, отличным от его прежней жизни.

Когда дети узнают о смертном случае, у них, как и у взрослых, может возникнуть чувство нереальности и сомнения. Иногда они вообще не показывают никаких сильных чувств. Иногда их реакция выражается протестом, слезами и озлобленностью.

В первое время после смертного случая у детей чаще всего наблюдаются сильный страх находиться вдали от взрослых (они всегда хотят быть рядом со своими родителями), у них могут быть проблемы со сном, озлобленность, раздражительность или другой тип деструктивного поведения, привлекающий к себе внимание, замкнутость и стремление к изоляции, печаль, тоска, чувство потери, мучительные воспоминания и фантазии.

Таким образом, дети переживают горе не каким-то определенным

образом, а реагируют на него по-разному. Вот несколько самых распространенных реакций.

**Тревожность.** Смерть легко вызывает страх, что может произойти еще одна катастрофа. Поэтому дети разных возрастов часто высказывают свои опасения, что что-нибудь случится с их близкими им людьми. Дети также могут испытывать страх, что сами умрут. В результате такой постоянной тревоги, бдительности и напряжения у ребенка могут возникать боли в животе, плечах, шее и голове.

Маленькие дети могут постоянно прижиматься к родителям или присматривающим за ними взрослым, выдавая этим свой страх быть разлученными с ними. При крайней степени тревоги они могут не отпускать их ни на одну минуту, воспринимая всякую разлуку как символическую смерть близкого.

Часто дети хотят спать с зажженной лампой и открытой дверью, чтобы видеть, что взрослые дома и с ними ничего не произошло.

Если ребенок был свидетелем смерти или если он нашел умершего, он может пугаться каждый раз, когда что-то напоминает о случившемся. Например, если смерть произошла в результате автомобильной катастрофы, то при каждом приближении к машине ребенок может чувствовать сильную тревогу.

**Замкнутость, изоляция и проблемы концентрации внимания.** После смертного случая ребенок начинает «борьбу» с тревожащими его мыслями и чувствами. Он будет стремиться изолироваться. Желание замкнуться в себе и уединиться становится спустя некоторое время характерной чертой для всех людей с подобным опытом. Психологически травмированные дети в дальнейшем всегда более чувствительны к разлуке, нежели другие. Кроме того у него могут ухудшаться результаты в школе, причем как в учебе, так и в поведении.

**Печаль, тоска.** В раннем возрасте, когда присутствие рядом матери и отца настолько важно для развития ребенка, что он, потеряв одного из

родителей, испытывает как бы двойную утрату: оставшийся в живых родитель (мать или отец) из-за собственного личного горя более или менее отстранен от ребенка эмоционально. Вместо утешения и поддержки мать или отец, возможно, ругают ребенка и отвергают его, в то время как нормальные реакции тоски и печали на смерть близкого выражаются, могут выражаться ребенком в назойливости, плаксивости и капризах.

Глубина детского горя не измеряется «объемом» выплаканных слез. Дети могут тосковать не так долго, как этого хотелось бы взрослым. Но не стоит заблуждаться. Дети могут продолжать думать о мертвом еще долго чувствовать печаль и тоску. Они очень скучают. Поэтому у многих из них может возникнуть желание вернуться в те места, где они были вместе с умершим, чтобы «оживить» воспоминания. Некоторые дети реализуют это свое желание, убегая от приемных родителей или попечителей, или из детских учреждений.

Когда тоска становится невыносимой, бессознательно может возникнуть образ ушедшего («тень отца Гамлета»). У ребенка может появиться ощущение, что умерший находится рядом в комнате и разговаривает с ним. Особенно часто образ умершего может посещать ребенка в сновидениях. Это может как испугать, так и успокоить ребенка. Важно подготовить ребенка к этому, чтобы он знал, что такие вещи возможны и вполне обычны.

**Вина.** Большинство детей часто задумываются, почему пришла смерть, что ее вызвало. Иногда они считают (возможно из-за ревности), что это их собственные мысли или поступки вызвали смерть. Они также могут возложить вину на родителей.

Для многих детей, особенно более старшего возраста, характерно ощущение связи между способностью совершить какое-либо действие и наказанием. Когда ребенок ощущает в себе сильную склонность к какому-либо проступку, то он закономерно чувствует вину: "Если бы я вел себя



хорошо, если бы я был лучше, мама была бы по-прежнему жива!". В этом случае он может выбрать две стратегии поведения:

1. Ребенок может постараться нечто предпринять, чтобы снова как бы вернуться в обычную жизнь. Например, начать вести себя очень хорошо, стать послушным – ведь именно такое поведение ценится взрослыми.

2. Или, возможно, ребенок станет более беспокойным и трудным в общении для того, чтобы его наказали. По его мнению, ведь он этого заслуживает, это он виноват в том ужасном, что произошло. Взрослые же часто совсем не воспринимают подобное вызывающее поведение как признак вины или горя. Поэтому на ребенка обрушиваются брань и наказания за его плохое поведение. В то время, когда при более терпимом отношении взрослых, он мог бы испытать успокоенность и облегчение.

**Гнев.** Ребенок может испытывать очень сильное чувство гнева, когда любимый человек умирает. Вспышки гнева в этом случае довольно обычны. Чувство озлобленности, когда кто-либо умирает, вполне естественная реакция на потерю близкого.

Гнев может быть направлен на что-то конкретное, на обстоятельства или определенного человека. В некоторых случаях, когда ребенок настолько потерян, ощущает себя крайне тревожным, бессильным и раздраженным – он выплескивает свой гнев на окружающих и может вести себя деструктивно.

Но нередки случаи, когда гнев, соединяясь с виной, направляется ребенком на себя. Суицидальные мысли, вероятно, являются примером саморазрушения, но они также, быть может, выражают желание ребенка вновь соединиться с умершим. Почти каждому, кто пережил ощутимую потерю близкого человека, приходят в голову мысли о самоубийстве. Взрослые редко задают детям вопросы о самоубийстве, подобные вопросы – табу для многих. Но стоит осведомиться у таких детей, что именно более всего помогло преодолеть горе. И некоторые из них ответят, что по-настоящему давала им силу для продолжения жизни и борьбы с проблемами мысль о возможности прекращения своей собственной жизни.

### **3.2. Дети из семей алкоголиков.**

Развитие детей в семьях, где отец и/или мать злоупотребляют алкоголем протекает с тяжелыми нервно-психическими отклонениями. У таких детей низкий интеллектуальный уровень обычное дело. Здесь в первую очередь речь идет о детях с алкогольным синдромом плода, когда причиной задержки психического развития оказывается интоксикация алкоголем и продуктами его метаболизма центральной нервной системы плода. Во вторую очередь, это касается так называемых "педагогически запущенных детей", внутриутробное развитие которых протекало нормально; рождение и первые недели не были отягощены алкогольной интоксикацией, а низкий уровень их интеллектуального развития обусловлен отсутствием всестороннего воспитания в раннем детстве.

Узкий круг интересов родителей, очень кратковременное общение с детьми, невнимание к их актуальным потребностям и нуждам не позволяют ребенку приобрести первоначальный жизненный опыт, элементарные знания, необходимые для нормального формирования сознания, продуктивной умственной деятельности.

Кроме того, у этих детей нередко обнаруживается чувство собственной ненужности, безысходной тоски по лучшей жизни в семье. Длительное истощение нервной системы приводит к глубокому нервно-психическому утомлению. Поэтому в школе их отличает заметная пассивность, безразличие к окружающему. Нередко протест против безысходного положения в семье проявляется в стремлении к лидерству в школьном классе. Однако из-за низкого уровня интеллектуального развития они самоутверждаются среди сверстников и стремятся обратить, привлечь внимание взрослых, совершая неблагоприятные поступки, балуются на уроках и озорничают на переменах.

Психологи отмечают, что дети лиц, злоупотребляющих алкоголем, не только имеют стабильные проблемы с учебой и поведением в школе, но и

гораздо чаще пребывают в состоянии страха и горя, подвержены депрессиям, могут вести себя неадекватно, страдают заниженной самооценкой, нарушениями сна, ночными кошмарами.

Дальнейшее развитие и поведение ребенка определяется тем, какую стратегию адаптации он себе избрал в семье. Ролевая палитра может быть самой разнообразной.

**Ужасный ребенок.** Это дети, которые своим вызывающим поведением заставляют обращать на себя внимание и создают лишь хлопоты и напряженные ситуации. Подобная тактика имеет ярко выраженную «замаскированную» цель – отвлечь родителей от проблемы алкоголизма и заставить их сконцентрироваться на проблеме «ужасного» поведения ребенка. Кроме того такое поведение дает выход агрессии, которая обычно накапливается у детей из семей, злоупотребляющих алкоголем, и не находит выхода в других видах деятельности. Еще один «плюс» – в относительной безопасности оказываются братья и сестры, поскольку внимание родителей поглощено в это время проблемой «шкодливого кота».

**Псевдородитель.** Эти дети часто берут на себя функции одного или обоих родителей. И взваливают на себя значительную долю ответственности за семью, ответственность, несоизмеримую с возрастом. Они ходят в магазин и готовят еду, убирают и стирают и готовы делать еще тысячу дел в попытках уберечь семью от полного краха. Как бы тяжело не напрягались эти дети, они делают это для того, чтобы преодолеть чувства неполноценности и вины. На удовлетворение собственных потребностей не остается ни сил, ни времени. Все силы и внимание отданы заботе о других. Часто это качество остается на всю жизнь, проявляясь в поисках тех "других", о которых можно заботиться (порой даже в ущерб собственному развитию). Такие дети часто очень хорошо учатся, но обладают заниженной самооценкой.

**Шут гороховый.** Еще один способ для ребенка из семьи, злоупотребляющей алкоголем, приспособиться к действительности и таким

способом избавиться от стресса – это высмеивать всех и вся. Таких детей отличает заикленность на шалостях, они все время паясничают, переключая внимание с серьезного на смешное, убогое и никчемное окружение. Они шутят и говорят глупости по всякому поводу. С ними становится трудно общаться. Со временем шутовское поведение надоедает окружающим и ребенка перестают воспринимать всерьез. Поэтому эти дети очень часто испытывают трудности как в отношениях с другими, так и по отношению к самому себе.

**Человек-невидимка.** Часть детей выбирают роль "пустого места", стараясь никогда не привлекать к себе внимание. Они могут часами тихо сидят в своей комнате, сосредоточившись на играх или погрузившись в фантазии. Стремятся никогда не мешают взрослым. Поэтому их оставляют в покое. В компаниях они стараются всем угодить и не выдвигают никаких требований.

Тактика «с глаз долой – из сердца вон» может со временем трансформироваться в более серьезные отклонения в поведении, например, в анорексию (отказ от еды). Девочки изнасилованные в детстве отцом или отчимом могут предпринимать попытки самоувечий с тем, чтобы сделать себя непривлекательным и избежать повторного инцеста.

**Больной.** У роли «больного ребенка» два истока: либо на нервной почве – когда болезненное состояние проявляется в головных болях, болях в животе, плохом самочувствии, энурезе, нервных тиках, страхах; либо это может быть реальное заболевание. И в том и в другом случаях внимание родителей сосредоточивается вокруг больного.

В первом случае симптомы заболевания выполняют функцию защиты. Не так-то просто требовать чего-то от больного человека и ссориться с ним. К тому же «болезненный» ребенок может рассчитывать на большее внимание со стороны матери или избегать нелюбимых занятий в школе и домашних поручений.

Во втором случае бывает сложно лечить заболевание должным образом, так как оно может сопровождаться бессознательным сопротивлением со стороны ребенка. При эффективном лечении ребенка будет нарушен «отвлекающий» сценарий. Следовательно семья в целом ничего не выигрывает, когда ребенок выздоравливает. Часто выздоровевшие дети в семьях алкоголиков выглядят еще более неухожены.

Ребенок из семьи, злоупотребляющей алкоголем, может сталкиваться с серьезными трудностями в межличностных отношениях с другими детьми. Недостаточно развитое чувство собственного достоинства, заниженная самооценка, робость приводят к тому, что в глазах окружающих такой ребенок становится чем-то вроде «отверженного», которым либо помыкают, либо просто игнорируют и выталкивают из игр, компаний и т.д. Вместе с тем у такого ребенка может появиться потребность доминировать в коллективе и властвовать над другими людьми. В этом случае ребенок становится тем агрессором. Для достижения главенствующего положения он может не только драться, но и становиться хвастуном, придумывающим о себе разные небылицы. В результате, никто из детей не хочет с ним дружить.

Развивающееся с годами неверие в себя, низкая самооценка делают таких детей очень уязвимыми и податливыми для сомнительного рода компаний. В своем стремлении быть среди "избранных" они могут отдавать себя во власть более сильного лидера и поэтому рискуют быть вовлеченными в различные занятия недостойного и просто преступного характера.

Не встречая поддержки и понимания в семье, сталкиваясь с неудачами в попытке установить связи в школьном окружении, ребенок оказывается в своего рода социальном вакууме. Он чувствует себя заброшенным, одиноким и никому не нужным. Один из родителей целиком сосредоточен на спиртном, другой - на спасении спивающейся «половине». Ребенок и его потребности просто не имеют шансов быть замеченными в таком окружении. Подобное положение очень сильно переживается ребенком. Он чувствует себя сиротой при живых родителях.

Повседневная жизнь детей из семей, злоупотребляющих алкоголем, постоянно сопровождается эмоциональным стрессом. Состояние ребенка, к которому предъявляются непосильные требования, следует рассматривать как кризисное. Тяжесть последствий, вызванных проживанием в семье алкоголиков зависит от того, насколько ребенок сумел осмыслить и эмоционально переработать происходившее. Но так или иначе жизнь в семье алкоголиков не проходит бесследно и отражается не только на психическом состоянии ребенка, но и на его судьбе.

### **3.3. Дети, подвергшиеся сексуальному насилию.**

**Сексуальное насилие или оскорбление** квалифицируется в тех случаях, когда были предприняты следующие действия по отношению к ребенку:

- а) сексуальный контакт между взрослым и сексуально незрелым ребенком с целью получения взрослым сексуального удовольствия;
- б) использование силы, угроз или обмана с целью вовлечения ребенка в сексуальную активность;
- в) сексуальный контакт, при котором ребенок не способен контролировать свои взаимоотношения со взрослыми в силу возрастных и физических особенностей.

Реакции ребенка на совершенное сексуальное насилие могут быть самыми разнообразными.

**Травматические стрессовые реакции.** Состояния страха и тревоги относятся к тем симптомам, которые возникают у этих детей как непосредственные, так и отсроченные реакции на травму. Нарушение сна (беспокойный сон), бессонница, плохой аппетит, психосоматические жалобы, всепоглощающая тревога является отсроченными последствиями надругательства. Эти дети часто распространяют свой страх не только на насильника. Он проявляется в избегании других взрослых и лиц,

пользующихся авторитетом. У некоторых жертв могут проявляться посттравматические стрессовые расстройства, с типичными симптомами реинтерпритации и переосмысления травматического события, избегания ситуаций, ассоциирующихся с сексуальным оскорблением, сильного возбуждения со сверхбдительностью, появлением ночных кошмаров, болезненной чувствительности. Кроме того навязчивые воспоминания, часто с видениями в виде ярких вспышек и повторяющимися ночными кошмарами, касающимися событий, связанных с надругательством вызывают у них страх перед отходом ко сну.

**Подозрительность и недоверие.** Детям, которые подверглись сексуальному насилию или оскорблению и тем самым испытали или пережили родительское предательство, очень трудно установить доверительные отношения со взрослыми. Они больше не ожидают от своих родителей поддержки и помощи в реализации себя. Они могут считать, что все потенциальные объекты любви опасны и непредсказуемы. Причем их подозрительность может распространяться на всех мужчин, а иногда и женщин.

**Депрессия и суицидальное поведение.** У этих детей наблюдаются депрессивные симптомы, сопровождающиеся печалью и неспособностью испытывать приятные ощущения. Тяжелая депрессия, сопровождаемая чувством униженности, состоянием чрезвычайной уязвимости и ощущением вторжения в их «интимную» зону. У детей, переживших сексуальное насилие, глубокая депрессия часто сочетается с суицидальным поведением.

**Гиперсексуальность.** У этих детей отмечается высокий уровень (низкий порог) сексуального возбуждения и они охотно получают оргазм. Они не способны отличать нежные и любовные от сексуальных отношений. Поэтому либо часто возбуждаются лишь от физических прикосновений, либо как защитное поведение демонстрируют психологическую холодность и закрытость. Дети всех возрастов, подвергшиеся сексуальному насилию, сексуально соблазненные сверстниками и взрослыми, часто прибегают к

сексуальной самостимуляции – “вынужденной” мастурбации. В подростковом и юношеском возрасте эти дети могут быть склонными к беспорядочным половым связям. Движимые сильной потребностью в любви и комфорте, удовлетворения которой они ищут в сексе, полностью обесценивая при этом самих себя. У них также могут иметь место тенденции к проституированию (тому способствует их соглашательское, уступчивое, пассивное поведение).

**Избегание сексуальных стимулов.** Могут отмечаться сильная тревожность и эмоции страха по отношению к сексуальным стимулам. И как следствие этого сексуальная индифферентность. Если домогательство исходило от мужчины, ребенок–жертва может бояться всех мужчин.

**Нарушение половой идентификации.** Патологическое психополовое развитие наблюдается как у мальчиков, так и у девочек. Девочки предпочитают более маскулинное (мужского типа) полоролевое поведение, их отличает конфликт половой идентификации и они более несчастны. У мальчиков отмечаются изменения в мужской половой идентификации, проявляющиеся в компенсаторном гипермаскулинном поведении и гомофобии. Некоторые мальчики демонстрируют женоподобное поведение.

**Низкая самооценка.** Эти дети учатся рассматривать себя с некоторым недовольством и презрением. Их низкая самооценка со временем маскируется компенсаторной грациозностью и фантазиями всемогущества. Низкая самооценка у жертв сексуальных оскорблений часто основывается на стыде и чувстве вины, ассоциирующемся как клеймо инцеста. Стыд и вина могут появляться и в отношении собственных переживаний, когда в период домогательства у ребенка возникают приятные сексуальные фантазии и сексуальные чувства. Жертвы инцеста могут также испытывать синдром “испорченного товара”, при котором ребенок постоянно ощущает себя физически непривлекательным для сексуальных контактов.

**Импульсивность и поведенческие расстройства.** Отличает агрессивность, асоциальность, неконтролируемое поведение. Эти дети могут



иметь большой опыт побегов из дома. Поэтому, бродяжничая или присоединяясь к деликатным группам подростков, они часто вовлекаются в злоупотребление алкоголем, наркотиками, занятия проституцией.

**Потеря интереса к школе.** Характерна школьная неуспеваемость из-за снижения познавательной мотивации, гиперактивности, специфических учебных затруднений.

Итак, при сексуальном насилии или оскорблении ребенок служит средством забавы и утешения родителей либо других близких взрослых и часто используется в качестве объекта сексуального комфорта и получения сексуального удовольствия.

Как только совершается надругательство и сексуальный барьер переступается, жизнь ребенка меняется необратимо. Он или, что более часто, она может не понимать того, что случилось. Мужской пенис неприятен ребенку и может его испугать. Сперма кажется ему в чем-то сходной с мочой, а само событие может причинить боль и привести к кровотечению. Девочке при этом могли угрожать тем, что, если она кому-либо расскажет о случившемся, ее выгонят из дома, ей переломают ноги, ее мать убьют, а отца посадят в тюрьму.

В результате дети хранят все в строжайшем секрете месяцами и годами. Они ощущают ужас от того, что, рассказав, они нарушают некий негласный семейный обычай секретности. Их сдерживают сильное чувство лояльности к отцу или матери, а также страх пойти против запретов отца и перед угрозами наказания, в случае если кому-либо расскажут о происшедшем. Кроме того дети желают знать, случилось ли это на самом деле или им все это показалось? Ведь родители ведут себя так, будто ничего не произошло, и ребенок ждет, обмирая, повторится ли это снова. Он перестает верить самому себе, своему собственному опыту и рассудку.

В то время, когда над ребенком совершается надругательство, ему велят сдерживать свои эмоции, не плакать, обеспечивая сообразителю некоторое ощущение триумфа. Ребенок вынужден молчать и подавлять боль

и гнев. Желание девочки, например, рассказать о случившемся матери скорее всего встретит недоверие и упреки за “вздор, который она несет”. Более того, ребенок не знает порой даже слов, которыми возможно описать происшедшее, поскольку все это находится как бы по ту сторону его повседневного опыта.

Сексуальная травматизация ребенка может начинаться очень рано, между тремя и шестью годами. Гораздо раньше, чем он способен запомнить это. По мере достижения ребенком подросткового возраста возможен переход от прикосновений, несущих оттенок сексуальности, к развернутому оральному, вагинальному или анальному сношению. Ребенок привыкает к повторяющемуся надругательству. Он боится отходить ко сну, может страдать от ночных кошмаров, энуреза, испытывать трудности в школе, иметь поведенческие нарушения. При этом у него преждевременно пробуждается сексуальность. Девочка может стать молчаливой, замкнутой, отстраненной и слезливой, неожиданно отворачивается от родственника, с которым прежде была весела и игрива.

В подростковом возрасте девочка постепенно начинает осознавать свое отличие от большинства сверстников, лишенных столь тягостного опыта. Она стесняется выступать перед классом, показываться в раздевалке после уроков физкультуры и занятий спортом, боясь, что окружающие смогут разглядеть нечто и узнают о том, что же происходит с ней дома.

Для девушек, подвергшихся сексуальному насилию в детстве, трудно а иногда просто невыносимо поддерживать разговор подруг о парнях, первых поцелуях, об ухаживании, о положении невесты и свадьбе. Еще в детстве она «потеряла» отца и мать, стала изолированной и депрессивной, с крайне бедным образом “Я”, чувствовала себя униженной, злой и в чем-то виноватой.

Девочка старается полностью забыть случившееся до тех пор, пока во взрослой жизни какое-либо событие, такое, например, как рождение ребенка

или специальная телепередача, посвященная инцесту, не растревожит ее воспоминаний. Она может испытывать большие трудности, сталкиваясь с разного рода медицинскими осмотрами и обследованиями. И врачи часто не могут понять, в чем, собственно, дело. Вагинальное или ректальное (анальное) обследование вновь возвращает их к тягостным воспоминаниям, а авторитарная фигура врача напоминает им отца-насильника.

С такими детьми очень трудно вступить в контакт, так как они не хотят ворошить свои тягостные воспоминания, сопряженные с невыносимой душевной болью, и боятся вызвать у окружающих неодобрение, отвержение и отвращение.

#### ***3.4. Дети, подвергшиеся физическому насилию.***

**Физическое насилие** — это насильственные и другие умышленные незаконные (запрещенные) человеческие действия, которые причиняют ребенку физическую или душевную боль и страдания, а также наносят ущерб его развитию и жизнедеятельности.

Последствия физического насилия могут проявляться в различных симптомах.

**Травматические стрессовые реакции.** Состояния страха и тревоги достаточно типичные реакции ребенка на угрозу физического насилия. Кроме того они могут проявляться в нарушении сна, бессоннице, плохом аппетите, психосоматических жалобах. Часто страх имеет генерализованный характер, т.е. распространяется не только на насильника, но проявляется в настороженном отношении или избегании родителей и других взрослых.

**Сверхагрессивность и импульсивное поведение.** Поведение этих детей часто сопровождается агрессивным деструктивным поведением дома и в школе. Они отличаются задиристостью, драчливостью, агрессивностью по отношению к сверстникам, братьям и сестрам. Это свидетельствует о нарушениях поведения. С одной стороны, их проблема связана с

недостаточным контролем над импульсами. С другой, базируется на идентификации с их родителями, склонными к насилию, (“идентификация с агрессором”), как основной защите против чувства тревоги и беспомощности. Часто вовлекаются в преступные и антисоциальные действия.

**Подозрительность и недоверие.** Детям, которые испытали родительское предательство, подверглись насилию, физическим наказаниям, словесным оскорблениям, а также побывали в роли “козла отпущения” очень трудно установить доверительные отношения со взрослыми. Они могут не ожидать от своих родителей ни поддержки, ни заботы, ни помощи. Они могут также считать, что все потенциальные объекты любви опасны и непредсказуемы.

**Депрессия и суицидальное поведение.** У этих детей наблюдаются депрессивные симптомы, сопровождающиеся печалью и неспособностью испытывать приятные ощущения. Дети, подвергшиеся физическим оскорблениям демонстрируют саморазрушительное поведение в таких формах как причинение увечий самим себе, суицидальные реакции, суицидальные попытки и желания.

**Низкая самооценка.** Эти дети учатся рассматривать себя с некоторым недовольством и презрением. Их низкая самооценка со временем маскируется компенсаторной грациозностью и фантазиями всемогущества.

**Нарушения в развитии и познавательной деятельности.** У этих детей наблюдаются нарушения функций речи и говорения как результат заторможенности этих функций в случае если ребенка часто наказывали за плач и крики.

**Нарушения в центральной нервной системы.** При отсутствии ясно выраженных повреждений головы, у этих детей могут наблюдаться “мягкие симптомы” нарушений в деятельности центральной нервной системы. Тем не менее есть основание полагать, что именно многочисленные лишения, такие как ненормальное воспитание в детстве, “бедное” внутриутробное развитие,

отсутствие заботы в младенческом возрасте, дефицит питания, неполная сенсорная стимуляция могут приводить к подобным симптомам.

**Потеря интереса к школе.** Характерна школьная неуспеваемость из-за снижения познавательной мотивации, гиперактивности, специфических учебных затруднений.

Сдерживание теплых чувств к ребенку, резкие критические выпады, оскорбления — все это может выглядеть относительно безобидным по сравнению с тем ужасом и унижением, которые влекут за собой сексуальные или тяжкие физические насилия: избивание ребенка, нанесение ему ожогов, испытание голодом или грубое пренебрежение, вплоть до насилия, угрожающего его жизни

Это злорадное и бесчеловечное неуважение родителем чувства собственного достоинства ребенка может быть квалифицировано как преднамеренная попытка разрушить способность ребенка радовать и любить, нарушить чувство его самости.

Дети, жертвы такого обращения, формируют иллюзорную веру в то, что их родители — хорошие и любящие, а они, дети, заслуживают наказания, потому что они плохие. Этим объясняется и их чувство вины, и их заниженный образ “Я”.

Помимо обиды и боли ребенок испытывает гнев и сильное психическое напряжение. Слишком многое ему часто приходится испытывать. В результате он начинает отрицать свои чувства. Травмирующие переживания тлеют до поры в бессознательном, готовые в нужный момент, вспыхнув искрой, зажечься, когда перед ним (ней) предстанет подходящая жертва. Ребенок может отрывать крылья мухам или обижать другого ребенка.

### ***3.5. Дети, подвергшиеся оскорблениям и унижениям.***

**Пренебрежительное отношение (родительская небрежность, детская запущенность)** — умышленное ограничение биологических

потребностей ребенка или создание неблагоприятных условий для их удовлетворения, а также незаконные (запрещенные) человеческие действия, наносящие ущерб развитию и жизнедеятельности ребенка.

Между тем психологическая травматизация может оказаться не менее серьезной, чем физические страдания ребенка.

**Эмоциональное или психологическое насилие** — преднамеренные деструктивные действия или значительный ущерб детским способностям, включающие наказание за чрезмерную эмоциональную привязанность ребенка к родителю или взрослому, за самоуважительное отношение к себе и потребности, необходимые для установления нормальных социальных взаимоотношений. Это могут быть:

а) постоянные ограничения способностей, возможностей и желаний ребенка;

б) ограничение доступа к социальным контактам и возможностям, необходимых для нормального развития ребенка как члена определенного сообщества, социальной группы, культуры;

в) постоянная угроза в оставлении ребенка одного и причинении в этой связи ему тяжелых физических и социальных страданий;

г) предъявление ребенку чрезмерных, не соответствующих возрасту, требований.

Один из самых важных принципов воспитания — это относиться к ребенку серьезно, смотреть на него как на равного, не унижать и не злоупотреблять его доверием.

К сожалению немало фактов того, что ребенок вырос в страхе перед жизнью, перед оскорблениями и побоями..

Уже доказано, что под воздействием каких-либо травматических переживаний, например, из-за того, что дети боятся шага ступить без ожидания унижений, оскорблений, наказаний и воспринимают ближнего как врага, как основной источник опасности — в них развивается пессимизм, безнадежность. Они часто сохраняют эту оценку на всю жизнь, не верят в

себя, становятся нерешительными. Поэтому такие дети будут неутомимо пытаться завоевать авторитет, пытаться не быть **ничем**, а стать **всем**.

Любой детский психолог скажет, что дети испытывают особенную жажду власти и авторитета, жажду повышенного чувства собственного достоинства. Дети хотят действовать, хотят иметь большое значение. В одном случае ребенок живет в согласии с родителями, в другом – он находится в атмосфере враждебности и развивается в противоречии требованиям общественной жизни. Он думает: «Я здесь ничто, я ничего не значу, меня не замечают». И тогда на первый план выходит чувство неполноценности, недостаточности, унижения.

Когда дело доходит до того, что дети в угнетающем чувстве своей ничтожности уходят в оборону, тогда может проявиться такое явление, которое называется беспризорность.

**Семья.** Пренебрежительное отношение к ребенку очень часто встречается в семьях с так называемой гипопротекцией. Это стиль воспитания, при котором ребенок находится на периферии внимания родителей и попадает в поле их зрения только тогда, когда случится что-то серьезное (болезнь, травма и т.п.). Родители не проявляют к ребенку никакого интереса и могут полностью игнорировать как его естественные (сон, еда), так и психологические (любовь, нежность, забота) потребности.

Родители, исповедывающие такой стиль воспитания, рассматривают ребенка как обузу, мешающую заниматься собственными делами. Поэтому ребенок в такой семье оказывается не только в эмоциональной изоляции, но и очень часто подвергается наказаниям, когда пытается все же тем или иным способом удовлетворить свои потребности.

Многим родителям приходится наказывать своих детей. Даже тем, кто считает, что этого делать нельзя.

Однако психологи высказывают большие сомнения по поводу того, что наказания приносят эффект, если применяются для воспитания детей. Это всего лишь родительское заблуждение. Им кажется, будто бы, если они

прибегают к наказаниям, то могут заставить детей повиноваться и исправиться. По существу же родители таким образом проявляют лишь свое нетерпение и гнев.

А. Фромм считает, что существует ряд опасностей, которые возникают, когда родители применяют наказания:

1. Очень часто наказание не исправляет поведение ребенка, а лишь преображает его. Один проступок заменяется другим. Но при этом он по-прежнему может остаться неправильным и еще более вредным для здоровья ребенка.

2. Наказания вынуждают ребенка опасаться потерять родительскую любовь. Он чувствует себя отвергнутым и нередко начинает ревновать брата или сестре, а порой и к родителям.

3. У наказанного ребенка может возникать враждебное чувство к родителям, и это породит в его сознании чудовищную дилемму. С одной стороны, родители – это взрослые, восстание против них никак невозможно. С другой – он еще слишком зависит от них, чтобы извлекать пользу от своей вражды, не говоря уже о том, что он все-таки любит своих родителей. И едва в нем объединятся эти два чувства – любовь и ненависть, – как сразу же возникает конфликт, который приводит к тревоге.

4. Частые наказания так или иначе побуждают ребенка оставаться незрелым, инфантильным. Обычно его наказывают за какую-нибудь ребяческую проделку. Но желание достичь запретного не пропадает, и ребенок решает, что, пожалуй, не стоит от него отказываться, если можно расплатиться всего лишь наказанием. То есть он терпит наказание, чтобы расплатиться, очистить совесть и продолжать в том же духе – и так до бесконечности.

5. Наказание может помочь ребенку привлечь к себе внимание родителей. Хотя детям нужна прежде всего родительская любовь, они часто ищут даже такую жалкую ее имитацию, как простое внимание. Ведь порой гораздо легче привлечь внимание родителей, делая какие-нибудь глупости,



чем оставаться все время добрым и послушным. Речь может идти не только о добром внимании со стороны родителей – неважно: все равно, было бы внимание.

В результате соответствующего воспитания и постоянных наказаний от любви к родным не остается ничего, кроме видимости или привычки. Но часто нет даже этого и дети действуют против семьи. В жизни они играют роль людей, которым недостает чувства солидарности, у которых не сложились отношения с людьми, и они видят в ближних что-то враждебное. Они все время начеку, чтобы кто-нибудь другой их не обманул. Очень часто от таких детей можно слышать, что они готовы «растерзать» своих родителей. Недоверие прокрадывается во все отношения. Из-за него все время увеличиваются трудности совместной жизни. У них также очень часто наблюдаются деструктивные наклонности. Трусливое коварство растет в них само по себе из-за их недостаточного доверия к самим себе и к окружающим.

Итак, невозможность удовлетворения своих потребностей в семье приводит детей к тому, что они ищут себя в побочной, а не главной области отношений, которая закрылась для них, и пытаются компенсировать свой неуспех, свое честолюбие, стремления к власти и превосходству в другой не менее значимой деятельности – школьной.

**Школа.** Дети обреченные на неуспех в жизни – это дети с чрезвычайно сильным честолюбием, повышенной чувствительностью к любым обидам.

Если ситуация, связанная с неуспехом, который или уже произошел, или угрожает, повториться в школе – это ведет к безнадежности, к стремлению скрыть свою слабость. В начале этот ребенок начинает избегать школу.

Первый путь – проявить «защитную» форму лени. Известнейший психолог А. Адлер считал, что такую лень нужно понимать не как что-то врожденное или как плохую привычку, а как средство не подвергать себя какой бы то ни было проверке. Так, ленивый ребенок всегда может сослаться на лень: он проваливается на экзамене—виновата лень. Лучше потерпеть

поражение из-за лени, чем из-за неспособности. И ребенок должен как опытный преступник создать для себя алиби. Он все время должен ссылаться на лень. И это ему удастся. Он спрятан за своей ленью, психическая ситуация по отношению к сохранению честолюбия облегчена.

Второй путь – ребенок начинает прогуливать занятия, подделывает подписи и делает «липовые» справки. Но что должен делать ребенок со свободным временем? Нужно найти какое-нибудь занятие. При этом чаще всего ребенок соединяется с себе подобными, с теми, кто уже вступил на тот же путь, у кого та же судьба. Это всегда честолюбивые дети, которые очень хотели бы играть некоторую роль, но которые больше не надеются удовлетворить свои потребности на основном жизненном пути. Таким образом, они ищут другие занятия, которые бы их удовлетворили. И очень часто эти дети становятся на преступный путь, так как не имеют опыта удовлетворения своих потребностей социально приемлемым способом.

## ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕПРИВИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ.

### **4.1. Агрессия.**

Часто детей, которые балуются, ведут себя непослушно, непосредственно, импульсивно, иногда нападают на других детей без видимых причин, громко говорят, нередко перебивают, дразнят и провоцируют других детей, пытаются доминировать, взрослые считают агрессивными. Однако здесь не все так просто, как кажется на первый взгляд.

Действительно в какой-то период многим детям свойственна агрессивность. Детская жизнь полна разочарований, которые кажутся взрослым мелкими. Но именно эти разочарования, вызванные лишениями и ограничениями, становятся травмирующими для ребенка. И наиболее удовлетворительным решением для ребенка может показаться агрессивная реакция. Особенно если у ребенка ограничены способности к самовыражению или он лишен возможности другим способом удовлетворить насущную для него в данный момент потребность. Вообще надо отметить, что агрессия может возникать в двух случаях:

- 1) как крайняя мера, когда ребенок исчерпал все другие возможности для удовлетворения своих потребностей;
- 2) как «выученное» поведение, когда ребенок поступает агрессивно, следуя образцу (поведение родителей, других значимых лиц, литературных или киномотографических персонажей).

Согласившись с этой точкой зрения, становится очевидным, что ребёнку в раннем возрасте неизбежно присуща определённая агрессивность.

Уже в отчаянном плаче грудного младенца нетрудно распознать злость и возмущение. Причина проста: ребенку что-то не позволяют или в чём-то отказывают, что собственно и раздражает его. В первую очередь, это касается физиологических потребностей, которые у ребенка проявляются с

такой же силой, как и у взрослого. Однако должно пройти немало времени, прежде чем ребёнок научится самостоятельно удовлетворять их. Или откладывать, или задерживать их удовлетворение, как это делают более взрослые люди.

С самого рождения ребёнок целиком и полностью зависит от родителей, особенно от матери. Причём положение его не меняется в течение многих лет. Даже если родительское отношение к ребёнку полно заботы о нём, взрослые в силу целого ряда различных причин порой вынуждены уделять детям меньше внимания, чем следует, и навязывать им то, что их сердит и злит. Никто из родителей в силу обстоятельств нашей жизни не всегда может избежать подобных поступков, несмотря на то, что их намерения делать это достаточно велико. Они стараются изо всех сил по мере возможности помочь ребёнку освоиться в окружающем мире, но ребенок всё равно чувствует себя подавленным.

Неспособность управлять своими побуждениями и желаниями, а также неумение контролировать их усложняют жизнь ребёнка. Возникшие одновременно чувства голода и усталости, например, неизменно становятся для него причиной гнева и раздражения.

Ребёнку часто приходится страдать от ограничений и лишений. Нет такого дня, чтобы какое-нибудь его желание или какая-либо потребность не были подавлены. И, вначале от плача как призыва о помощи, он постепенно переходит к отчаянному, гневному протесту. Вот так и рождается агрессивность, отсюда она и проистекает.

Агрессивная реакция по своей сути - это реакция борьбы, за выживание, попытке ребёнка изменить положение вещей.. Она складывается из неудовлетворённости, протеста, злости или явного насилия. Всё это совершенно нормально. Агрессия в ряде случаев, безусловно, предпочтительнее, чем хныканье, жалобы, покорное повиновение, бесплодное фантазирование и другие проявления ухода от действительности. Если же гнев и возмущение ребенка постоянно подавляются, они могут

накапливаться и проявляться нередко лишь в зрелом возрасте, когда невозможно докопаться до истинных причин, поскольку агрессивность уже выливается в иные формы поведения, психосоматические симптомы или становится причиной различных заболеваний (например, ревматического артрита, крапивницы, прыщей, псориаза, язвы желудка, эпилепсии, мигрени, гипертонии).

Ребенок не становится агрессивным неожиданно. Он не может быть мягким и воспитанным ребенком, а спустя минуту начать кричать, драться со сверстниками. Процесс, как правило, постепенный. До определенного момента ребенок выражает свои потребности в более мягкой форме. Но взрослые обычно не обращают на это внимания до тех пор, пока не столкнутся с явными нарушениями поведения. То поведение, которое воспринимается взрослыми как агрессивное или асоциальное, часто в действительности является отчаянной попыткой удовлетворить потребности, восстановить эмоциональное состояние или социальные связи. Просто ребенок не в состоянии пока выразить свои истинные чувства никаким другим способом, кроме того, который он избирает. Он делает то единственно возможное, что может себе представить, чтобы продолжить борьбу за выживание в окружающем мире.

Вместе с тем, наблюдая за агрессивным ребенком, можно определить, направленность его реакций (на кого он нападает, в каких обстоятельствах и как часто это случается без какой-либо провокации). Внимательные наблюдения помогут взрослым выявить тревожные симптомы о назревающей атаке со стороны данного ребенка.

Поскольку причиной агрессии являются лишения и ограничения, то крайне редко удаётся полностью освободить ребёнка от его агрессивности. Но даже если бы такое было возможно, не следовало стремиться к этому. Бесспорно агрессивность имеет свои положительные и отрицательные, здоровые и болезненные стороны. Она может проявляться в предприимчивости и активности или, напротив, в непослушании и

сопротивлении. Агрессивность способна развить дух инициативы или же породить замкнутость и враждебность, может сделать ребёнка упорным либо безвольным. И это лишь некоторые из альтернатив.

Речь должна идти не о том, чтобы полностью исключить агрессивность из характера детей, а о необходимости ограничивать и контролировать её, а также поощрять те её проявления, которые не приносят вреда личности и обществу.

Агрессивность многолика. В частности, по своей направленности она может быть внешней, характеризующейся открытым проявлением агрессии в адрес конкретных лиц (прямая агрессия) либо на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение (смещенная агрессия), а также внутренней, характеризующейся выражением обвинений или требований, адресованными самому себе. По способу контроля агрессия подразделяется на произвольную, возникающую из желания воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-то несправедливо, кого-нибудь оскорбить, а также на непроизвольную, представляющую собой нецеленаправленный и быстро прекращающийся взрыв гнева или ярости, когда действие не подконтрольно субъекту и протекает по типу аффекта.

Различают также три основных вида агрессии, рассмотрим их.

### **Физическая агрессия**

Физическая агрессия (нападение) – использование физической силы против другого лица.

Физической агрессивность проявляется у детей достаточно часто. Ребенок может разъяриться, осыпать ударами того, кто находится рядом, нападать на детей младше себя или даже взрослых.

Физическая агрессия – это такая проблема, которая немедленно привлекает внимание взрослых.

Обычно больше всего досаждают родителям, когда дети в семье ссорятся и дерутся. Однако следует иметь в виду, что желание драться, равно как щипаться или кусаться исподтишка – это далеко не всегда признак

ненормальности ребенка.

В случае, когда родители обращаются за помощью к психологу по поводу агрессивного поведения их детей наилучший совет таков – чем меньше они будут реагировать на ссору или драку своих детей, тем правильнее поступят. За исключением, конечно, каких-то особых, крайних случаев, когда дети могут причиняют друг другу серьезные увечья. Очень часто дети самостоятельно решают свои проблемы И, как правило, забывают про свои ссоры, а через некоторое время уже мирно и дружно играют. Но стоит вмешаться родителям, как один из детей, а то и оба непременно почувствуют себя ужасно несчастными – либо потому, что их накажут (и тогда достанется обоим), либо потому, что их не поняли и обидели напрасно.

Однако отрицательный эффект вмешательства родителей совершенно в другом – драка приобретает значение важного события. Ребенок, которого лишь слегка ударили, принимается кричать так, будто ему причинили нестерпимую боль. При этом у «обиженного» возникает повод вести себя инфантильно, по-детски Зато «обидчик» получает возможность немножко приврать. И то, и другое гораздо хуже самой потасовки.

Американский психолог Дж. Лешли считает, что родителями, которые особенно нетерпимы к дракам, движет обычно отнюдь не стремление уберечь братскую любовь своих детей. Их недовольство вызвано прежде всего шумом и явным непослушанием, недисциплинированностью. И все же чем быстрее родители вмешаются в ссору, тем громче дети будут орать при следующей драке. Самое полезное, что могут предпринять взрослые помимо того, что сделают вид, будто ничего не слышат и не видят – развести детей как можно дальше друг от друга (как боксеров на ринге – в разные углы). А утешать их и разбираться, что случилось, следует только после того, как дети совсем успокоятся.

Точно так же не стоит придавать значения драке детей "вне дома" (с их друзьями). Тем не менее, если ребенок постоянно ссорится с ними, психолог совместно с родителями или педагогами должен изучить причины такой

чрезмерной агрессивности и, выработав профилактическую тактику, проконсультировать взрослых.

### ***Обращение с детьми до вспышки агрессивности***

1). Несомненно, случается, что детей надо иногда оставить, чтобы они разобрались сами. Они способны к самостоятельному разбору некоторых споров, и, если взрослые контролируют события, это служит для детей полезным опытом. Дети поймут, что могут обойтись и без взрослых в качестве арбитров.

2). Если взрослые считают, что лучше «не доводить до греха», можно сориентировать ребенка на другой тип поведения. При этом целесообразно предложить ребенку его любимую игрушку или такую игрушку, которую он мог бы безбоязненно пинать или кусать.

3). Иногда бывает не бесполезно отвлечь ребенка каким-то интересным для него занятием.

4). В том случае, когда ребенка невозможно отвлечь и нападение вот-вот состоится – наилучшей реакцией взрослого будет отведение руки ребенка или удержать его за плечи. Особенно если действия родителя подкреплены резким «Нельзя!». Если взрослый находится поодаль, оклик тоже может остановить ребенка, знающего из прежнего опыта, что такие выходки не позволены.

### ***Обращение с детьми после агрессивного нападения***

Есть немало случаев, когда агрессивность невозможно унять. Тогда придется действовать после события, дабы преподать ребенку урок, что такого рода поведение неприемлемо.

1). Резкое слово драчуну и забияке и благосклонное внимание жертве могут очень ясно показать ребенку, что он проигрывает от таких неприятностей. Конечно, очень важно, чтобы в обычное время виновник пользовался таким же вниманием. Принуждать ребенка к извинению мера



сама по себе малополезная. Некоторые дети быстро заучивают формулу «Прости, прости», чтобы избежать недоброго внимания взрослых.

2). Иногда взрослые предпочитают отослать агрессивного ребенка в тихий угол поостыть. Это хорошо подчеркивает факт инцидента и выражает большее неодобрение его поведения. Этот прием также полезен и родителям. Иногда, удаляя ребенка ненадолго из комнаты, взрослый сам успокаивается. Однако подобная мера теряет эффект, если длится более, чем минуту-две. Дети помладше вряд ли поймут связь между своим поступком и удалением. Лучше крепко взять ребенка за руки и, строго глядя на него, твердо сказать: «Драться нельзя» или: «Не кусаться!» Внимание, уделяемое агрессивному ребенку должно быть ограниченным и негативным, а жертва – сопровождаться обильными утешениями.

В идеале при каждом инциденте взрослые должны высказать свое отношение и постараться побыстрее прекратить его. Длинные объяснения или обвинения малоэффективны. Даже если ребенок может понимает родителя, мало вероятно, что он будет долго слушать его.

3). В том случае, когда за агрессивные действия виновника лишают любимых игрушек или привилегий, лучше не растягивая наказание на целый день, а следует осуществить это как можно скорее. Ребенок быстро забудет причину – все его мысли будут сфокусированы на том, что ему не дают заниматься любимым делом, или выставляют в другую комнату, или срамят перед другими как «шалолая». Его гнев и возмущение таким обращением снижает шанс, что он научится вести себя иначе.

4). Наименьший эффект приносят действия, когда взрослые отвечают агрессивностью на агрессивность. Во-первых, они могут побуждать к этому детей. Реплики «Иди и дай сдачи» вполне достаточно, чтобы ребенок воспринял ее как разрешение лупить забияку или со вкусом давать сдачи при любом поводе. Во-вторых, серьезные недостатки есть и в угрозе взрослому: «Вот я укушу тебя, будешь знать!» Подобное высказывание, адресованное ребенку любого возраста, содержит угрозу того же самого агрессивного

действия, за которое упрекают ребенка. Однако у такого метода есть большой минус. Он заключается в том, что если взрослый начнет кусаться в ответ, это может не сработать уже в первый раз. Тогда ему придется решать, что делать при последующих инцидентах – кусать сильнее, кусать дважды за один укус ребенка или может шлепать в придачу? Подобный подход может очень просто выйти из-под контроля, и лучше его избегать. Есть вероятность, что он станет опасным каналом для излияния взрослого гнева.

В отношении агрессивности, как и других проблем, важно соблюдать постоянство относительно пределов дозволенного и недозволенного. Это – часть долгосрочной тактики побуждения ребенка к другим формам выражения сильных эмоций. Незамедлительные действия взрослых после агрессивной выходки ребенка будут более правильными и эффективными, если их обдумывать в спокойное время, ибо при разворачивании событий размышлять уже некогда. Особое значение в укрощении детской агрессивности имеет то, что реакция взрослых должна быть краткой и точной.

### *Телесные наказания*

Телесные наказания никогда не оказываются хорошей дисциплинарной мерой

Вполне возможно, что ребенок, которого больно отшлепали, никогда не повторит проступок, за который ему влетело. Но знают ли родители, что произошло в мыслях, чувствах и поведении ребенка? Скорее всего нет, так как они сориентированы на внешние проявления в поведении ребенка. На самом же деле ребенок, как и любой взрослый человек, стремится избежать не столько болезненной стимуляции, сколько ее источник. Поэтому он быстро научится бояться вовсе не того, что нельзя делать, а родителя. Таким образом, преобразование поведения ребенка, произошло за счет замены желания страхом. Это самое худшее, что можно сделать для психического здоровья ребенка.

Во-первых, страх очень сильно меняет облик ребенка: он делается

робким, нерешительным, теряющимся, неуверенным в себе и почти начисто лишенным жизненного оптимизма.

Во-вторых, ребенок приучается бояться родителей и начинает испытывать к ним сначала неприязнь, а затем и ненависть. Если этот конфликт возникает в раннем детстве, ребенок привыкает ожидать враждебности от всех, кто любит его, и даже воспринимает ненависть как нечто сопутствующее любви.

В-третьих, телесные наказания со стороны родителей представляют собой модель агрессивного поведения. У агрессивных родителей как правило вырастают агрессивные дети. Более того, у ребенка может сложиться стереотип поведения: если другой человек сделал что-то не так – его надо наказывать и лучше всего физически.

В-четвертых, телесные наказания часто вызывают совсем обратный результат, чем тот, которого добиваются родители. У детей лишь прочнее закрепляют неверное поведение ребенка и не сколько не меняют его. Психолог А. Фромм пишет, что ребенок начинает думать, что стоит, пожалуй, иной раз получить подзатыльник ради удовольствия позлить родителей. Кроме того, он ждет наказания и хочет получить его ради очистки совести. Он знает: за то, что он натворил, нужно расплачиваться. А расплатившись, чувствует себя вновь свободным и начинает опять повторять свои выходки (согрешил – покаялся). Только теперь уже он начинает действовать с большей осмотрительностью, чтобы его не поймали на месте "преступления". Короче, ребенок удовлетворяет и свое желание сделать что-то недозволенное, и очищает свою совесть одновременно.

Учитывая психологический риск, связанный с применением родителями телесных наказаний, психолог может порекомендовать им следующие «неагрессивные» модели дисциплинарного воздействия:

1. **Терпение.** Здесь нужна выдержка, выдержка и еще раз выдержка .
2. **Объяснение.** Следует объяснить ребенку почему его поведение неправильно, делать это надо максимально кратко.

3. **Отвлечение.** Надо постараться предложить ребенку что-нибудь более привлекательное, чем то, что ему сейчас хочется.

4. **Неторопливость.** Не надо спешить наказывать ребенка. Вдруг поступок повторится.

5. **Награды.** Лучше похвалить ребенка за хорошее поведение. Это пробудит в нем желание еще раз услышать похвалу.

6. **Шутки.** Рекомендуется иногда пошутить по поводу наказания и даже придумать какую-нибудь игру, чтобы ребенок тоже имел повод наказать «нерадивого» родителя. Очень важно дать ребенку возможность почувствует, что и родители подчиняются тем же правилам поведения. В этом случае ребенок будет меньше сердиться, когда подвергнется наказанию за нарушение правил.

Таким образом, если наказание применяется в дисциплинарных целях, оно будет эффективно лишь в отдельных случаях. Например, ребенок, если ему не исполнилось 3-5 года, может быть вообще не в состоянии понять цель наказания. Бить детей вообще не рекомендуется. Когда же родитель наказывает ребенка, лишая его какой-либо привилегии, которая у него была, – он непременно добьется гораздо лучших результатов.

Тем не менее, если психолог сталкивается с ситуацией, когда родители принимают решение использовать наказания – им надо напомнить, что:

1. Телесные наказания учат ребенка не признавать авторитет родителей, а бояться их.

2. Поведение ребенка будет строиться на непредсказуемой основе, а не на понимании и принятии законов морали.

3. Проявляя при детях худшие черты своего характера, родитель сам становится образцом плохого поведения.

4. Телесные наказания могут только утвердить, но не изменить поведение ребенка.

5. Телесные наказания требуют от родителей меньше всего ума и способностей, чем любые другие воспитательные меры.

6. Задача воспитания – изменить желания ребенка, а не только его поведение.

### **Словесная (вербальная) агрессия**

Агрессивность не обязательно проявляется в физических действиях. Вербальная агрессия – это выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг), так и через содержание словесных ответов (угроза, проклятия, ругань).

Почти все дети рано или поздно начинают говорить бранные слова, выкрикивать оскорбления, дразнить других или ругаться. Это не повод для беспокойства. Напротив, родителей должно больше тревожить, если ребенок и ни разу не произнес бы бранные слова. В этом случае можно было бы решить, что он просто не слышит, что говорят окружающие, а, может быть, даже не воспринимает их слова. Явное отсутствие непосредственности и непринужденности в поведении ребенка должно беспокоить больше.

Детям свойственно слушать, что говорят вокруг. И, вероятно, нет такой, даже самой лучшей семьи или школы, которые сумели бы воспрепятствовать этому. Часто взрослые сами не замечают как ведут себя. Нередко родители сами же и учат ребенка некоторым выражениям. К тому же было бы просто несправедливо думать, что ребенка "портят" другие люди и сам он ничего не делает, чтобы "испортиться". Совершенно очевидно, что дети усваивают определенный словарь от товарищей по играм и непосредственно от окружающих взрослых, а затем спокойно передают его друг другу.

Обычно бранные слова дети начинают использовать, как только попадают в детский сад или школу, а иногда и раньше. И то обстоятельство, что эти слова шокируют взрослых, привлекают их внимание, оказывается для детей наилучшим поводом, чтобы повторять их. Им хочется позлить, подразнить родителей, потому что им самим приходилось не раз терпеть это от их «самодурства». Теперь же они просто открыли для себя новое оружие агрессии.

Дети ругаются по разным поводам. И несомненно, на повод следует ориентироваться, определяя наиболее приемлемый способ, как их отучить ругаться.

Некоторые дети ругаются совершенно невинно. Они не знают значения слов и не намерены кого-то шокировать. В подобном случае наиболее эффективным будет просто сказать, что это грубое или неприятное слово и лучше его не использовать.

Не понимая значения слова, дети часто знают, что оно запрещенное. Ребенок использует его для эффекта, чтобы огорчить взрослых или досадить кому-то. Игнорировать брань ребенка и уделять ему внимание в другое время – один из эффективных методов, который может помочь. Ребенок разочаруется в ругани, если не будет видеть желаемого эффекта.

Однако простое игнорирование может не остановить сквернословя. Бывает необходимо сделать выговор ребенку, особенно если он знает, какие слова бранные, а какие нет. В этом случае резкое неодобрительное «Довольно!» действует лучше длительной нравоучительной тирады. Это гораздо полезнее, нежели высказывать огорчение или потрясение. Также лучше воздержаться от привлечения внимание других взрослых к сквернослову. Реплики типа «Ты послушай, что он говорит!», сделанные в присутствии ребенка, обеспечивают ему аудиторию и внимание. Именно последние скорее будут стимулировать, а не предотвращать брань.

Дети, как и взрослые, нуждаются в выражении эмоций. Поэтому полезно давать им альтернативу брани – слова, которые можно произнести с чувством, когда ребенок ушибется или расстроится, слова для ответа на дразнилки и слова для усиления выразительности. Это, например, такие слова взрослых, как «елки-палки», «черт побери», «проклятье» и т. п. Поведение детей, которые ругаются бездумно, скорее всего в подражание услышанному, постепенно может перемениться. Например, взрослый может повторить ребенку предложение, заменяя слово. Если ребенок скажет: «Глянь-ка, что за паскудная собака!» – взрослый может ответить: «Да, что за

по-тре-пан-ная собака!» Если же сказать это с некоторым наигрышем, ребенок почувствует, что новое слово выразительнее бранного.

Если обидные слова ребенка адресуются взрослым, надо как можно меньше обращать на них внимание. Вряд ли стоит заводиться от устных нападок, и лучше постараться не принимать их близко к сердцу. Целесообразно просто игнорировать ребенка, привыкшего оскорблять людей. Если другие дети тоже научатся не обращать внимания на товарища, когда он грубит, ему может прийти на ум, что и продолжать-то не стоит.

Иногда взрослые могут обратить оскорбления ребенка в комическую перепалку, если, якобы стараясь перекрыть сказанное им, ответят глупым замечанием. Сработает ли комический подход, зависит от того, как высказывался ребенок. Тем, кто регулярно говорит обидные вещи, да еще озлобленно, надо твердо сказать: «Ты мне нравишься, Таня, но то, что ты говоришь, мне не нравится». В перспективе можно попробовать удовлетворить потребность ребенка почувствовать себя сильным и значительным или отыграться за собственные обиды (если, по мнению взрослых, такие чувства стоят за устной агрессией). Со временем ребенок обнаружит, что он может нравиться, несмотря на все что говорит, и что он способен пользоваться авторитетом и играть какую-то особую роль в группе детей, не прибегая к оскорблениям.

Мальчики и девочки, узнав бранные слова, поначалу одинаково ведут себя, хотя первые более склонны употреблять ругательства. У детей, которые раньше других прибегают к этому языку, за ширмой подобных выражений скрываются более сложные проблемы. Они могут лгать, например, или какими-то другими способами, еще более агрессивными, "мстить" за свои несчастья.

Вообще же надо стараться, чтобы у детей просто не возникало желания ругать кого-то или что-то этом мире

Хотя вообще-то не стоит придавать брани слишком большого значения можно как-то повлиять на ребенка или принять какие-то профилактические

меры. Полная профилактика браных слов невозможна по той простой причине, что дети наши живут не под стеклянным колпаком. А вот повлиять на них можно, как считает американский психолог А. Фромм, если порекомендовать родителям предпринять следующее:

1. Не ругайте ребенка, как это часто делают многие, и не угрожайте, что станете ругать его, если он будет говорить бранные слова.

2. Постарайтесь сделать так, чтобы он был как можно более откровенен с вами. Это позволит непосредственнее высказываться в вашем присутствии, и тогда то, чему он научится он скажет вам, а не произнесет при посторонних.

3. Обескуражьте ребенка – это наилучший способ повлиять на него. Когда он станет говорить бранные слова, отнеситесь к этому спокойно, мягко, добродушно. Ласковое обращение сразу же притупляет оружие, которое в противном случае может стать угрожающим.

4. Объясните ребенку, что говорить бранные слова так же неприлично, как отрывивать за столом или не извиниться в нужный момент. Но объясните это кратко и не наказывая его.

5. Если случится, что он обронит какое-нибудь бранное слово при посторонних, кратко извинитесь за него и сразу же смените тему разговора.

### **Косвенная агрессия**

Под такого рода поведением понимают как агрессию, которая окольными путем направлена на другое лицо –злые сплетни, шутки, так и агрессию, которая ни на кого не направлена – взрыв ярости, проявляющийся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т.п. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью.

Механизм косвенной агрессии связан с феноменом «перенесения». Например, ребёнок, которому мать не даёт карамельку, пинком отшвыривает игрушку. Он не осмеливается столь же открыто излить свою злость на мать и "переносит" гнев и агрессивность на другой, более безобидный объект. Но



чаще всего дети открыто проявляют своё возмущение родителями, а потом долго страдают от своего поступка. Ребёнок не может взять верх над родителями прежде всего потому, что они взрослые, пользуются реальным авторитетом и у них больше возможностей настоять на своём.

К тому же, если ребёнку уже привито чувство уважения и послушания, пусть даже с применением угроз и наказаний – он сильно огорчается из-за своего агрессивного поведения. У него рождается чувство вины, а также боязнь утратить любовь и заботу родителей. Этот страх, в свою очередь, тоже может развивать агрессивность. Возникает порочный круг - ребёнок чувствует себя подавленным не только родителями, но также собственным чувством вины и страха. И его агрессивность теперь уже будет направлена на всякие другие объекты.

У некоторых детей агрессивность принимает форму разрушительного отношения к вещам. Они рвут книги, высыпают продукты из пакетов или разбрасывают игрушки. Может доходить и до таких опасных проявлений, как поджоги. Бывает совпадение агрессивности и враждебности, когда ребенок швыряет игрушки в других детей или взрослых. Многие признаки агрессивности, о которых говорилось выше, равно относятся к детям, чьи чувства выражаются в разрушительном поведении.

Детский гнев или недовольство, проявляющиеся в разрушительности, могут вылиться в большую драму. Взрослым важно оставаться как можно спокойнее и не отвечать гневом на гнев. Это очень трудно, когда стулья и игрушки летят в голову! Если поведение мотивировано потребностью во внимании, какими-то драматическими событиями, то признаки страха у окружающих могут только стимулировать таких детей.

Прежде всего необходимо разобраться, действительно ли ребенок, играя, ломает игрушку только потому, что ему непременно хочется сломать ее. Прежде всего надо учесть, как часто он совершает подобные действия, каков при этом у малыша эмоциональный запал. К примеру ребенок ломает игрушку каждый день, тогда действительно надо расценивать это как

желание ломать, даже если виновник выглядит совсем невинным. Когда ребенок сердится, злится, стремление ломать проявляется еще более очевидно. Подобное происходит в том случае, если ребенок устав от бесконечных запретов родителей. Он рвет свою тряпочную игрушку только потому, что не в состоянии сделать то же самое с мамой и папой.

Другая причина, вызывающая желание ломать, портить, уничтожить, кроется в зависти, за которой стоит стремление самоутвердиться. Один ребенок завидует другому потому, что тот умеет собирать из деталей конструктора очень высокие башни. При этом первый, чувствуя себя неспособным строить так же, злиться не на ребенка, а на башню, успокаивая себя тем, что крушит ее. Это его способ утвердиться. Подобное желание часто направляется и на игрушки.

Есть дети, у которых такое чувство собственности, что они предпочитают сломать игрушку, чем отдать ее кому-либо. Такое поведение означает только одно: "Не хочу ни с кем делиться: или она моя, или ничья".

Если не считать случайных поломок, то во всех ситуациях, когда желание сломать, испортить, разрушить связано с гневом, завистью или эгоизмом, в его основе лежат неуверенность в себе и вражда к людям. Именно этот вывод может и подсказать взрослым самый надежный способ предотвратить подобную реакцию, а в ряде случаев даже совсем "снять" этот феномен. Самая надежная тактика, которую психолог может порекомендовать родителям, состоит в следующем:

- не заменять сломанные ребенком игрушки новыми, а оставлять повсюду их обломки, чтобы наглядно были видны последствия его поведения;
- давать детям игрушки, которые можно разбирать и собирать, чтобы они могли удовлетворить свое любопытство;
- подобрать детям очень прочные игрушки, которые они не смогли бы сломать.

Хотя эти психологические советы отчасти и полезны, связать их с эмоциональными причинами такого желания ребенка очень трудно. Поэтому проблему лучше решать в целом, а не в частностях. Психологу еще раз надо напомнить родителям о самом главном: чем меньше они будут предпринимать что-либо, тем будет лучше. Это не значит, что надо совсем бездействовать. Ребенок может принять попустительство взрослого за молчаливое одобрение. Поэтому в качестве профилактики родителям надо посоветовать сделать самое необходимое:

1. Как можно мягче проявлять свое недовольство и раздражение. Если ребенок захочет что-нибудь сломать или даже сломает в чужом доме, куда взрослые и дети пришли в гости, следует принеся извинения при ребенке, объяснить ему, почему и родители и все остальные не одобряют его поступок, предложить ему какое-нибудь другое занятие, а если необходимо, увести его домой.

2. Было бы ошибкой силой принуждать ребенка к повиновению по той простой причине, что подобная тактика может вызвать у него стремление еще больше ломать. Занять правильную позицию взрослому может помочь поможет сознание, что даже самые уравновешенные взрослые люди, когда были детьми, не всегда являли собой чудо добродетели.

3. Помощь ребенку в адаптации к окружающей обстановке и к взрослым наверняка уменьшит его желание ломать и разрушать.

4. Большое участие в его жизни – с точки зрения ребенка, а не с родительской – позволит ему чувствовать себя любимым и желанным. Чем более уверенным в себе станет ребенок, тем реже он будет испытывать гнев, зависть, тем меньше в нем останется эгоизма.

5. Очень полезно каждый раз предлагать ребенку устранить учиненный им разгром. Чаще всего следует отказ, но когда-нибудь ребенок может и откликнуться на слова: «Ты уже достаточно большой и сильный, чтобы создать беспорядок, поэтому я уверена, что ты сможешь мне убраться». Если уборка назначается как наказание или ребенка принуждают

помогать, это вряд ли изменит разрушительное поведение; в контексте должна быть уверенность взрослого, что «большой» мальчик должен нести ответственность за свои дела. Если ребенок все же поможет убраться, он, конечно, должен услышать искреннее ««спасибо» и никаких напоминаний – для него инцидент исчерпан.

6. Если взрослый понизит тон нагоняев, когда ребенок рассердит его, то он покажет ему хороший пример.

Очень полезно каждый раз предлагать ребенку устранить учиненный им разгром. Чаще всего следует отказ, но когда-нибудь ребенок может и откликнуться на слова: «Ты уже достаточно большой и сильный, чтобы создать беспорядок, поэтому я уверена, что ты поможешь мне убраться». Если уборка назначается как наказание или ребенка принуждают помогать, это вряд ли изменит разрушительное поведение; в контексте должна быть уверенность взрослого, что «большой» мальчик должен нести ответственность за свои дела. Если ребенок все же поможет убраться, он, конечно, должен услышать искреннее ««спасибо» и никаких напоминаний – для него инцидент исчерпан.

#### **4.2. Гнев.**

Причиной гнева чаще всего являются физические или психологические препятствия, мешающие удовлетворению потребности или достижению цели действий, замыслов человека. Этими препятствиями могут быть физические преграды, общественные правила и законы, собственные слабости. Но гнев могут вызывать и оскорбления личного достоинства, повседневные страдания, прерывание «цикла» получения удовольствия, принуждения и наказания.

Состояние человека в гнев можно описать словами поэта В. Высоцкого: «Я сейчас взорвусь как триста тонн тротила. Во мне заряд

немыслимого зла...» – кровь «закипает», лицо «полыхает», мышцы напрягаются, появляется желание напасть на источник гнева.

Переживание гнева характеризуется высоким уровнем напряжения и импульсивности. Чувство уверенности в себе при гневe значительно выше, чем при любой другой эмоции.

Обычно гневу предшествуют ощущение полного провала и несостоятельности, чувства предательства, разочарованности, обиды, несправедливости и несовершенства окружающего мира. При этом часто появляются мысли разрушительного содержания, агрессивные и мстительные желания.

Иногда именно поэтому ребенка выражающего свой гнев воспринимают как агрессивного. Действительно, в гневe он может разбить тарелку или ударить другого ребенка. На самом же деле очень часто агрессивное поведение – это не только проявление гнева, но и отражение реальной ситуации, в которой оказался ребенок.

В. Оклендер отмечает, что ребенком, который обнаруживает деструктивное поведение, движет чувство гнева, отверженности, незащищенности, тревоги, обиды и часто неспособность к четкому восприятию своей личности. У него также часто отмечается низкая самооценка. Он неспособен или не хочет, или боится выразить то, что чувствует, потому что если он это сделает, он может утратить силу, лежащую в основе агрессивного поведения. Он чувствует, что должен сохранить ту же линию поведения, что это путь, способствующий выживанию.

Это происходит примерно так. Психика ребенка с неудовлетворенной потребностью пытается использовать все средства необходимые для достижения равновесия.

1. Ребенок может просто высвободить энергию гнева, выразив ее каким-либо образом.
2. Ребенок может прибегнуть к так называемой «ретрофлексии» гнева, тогда он будет делать с собой то, что хотел бы сделать с другими. Он

может биться головой об стену, выдергивать себе волосы, «душить» себя приступами астмы, «сжигать» свой желудок до тех пор пока не появится язва, напрягать мышцы до судорог, головной боли, резей в животе.

3. Ребенок может прибегнуть к так называемой «дефлексии» гнева, т.е. ни при каких обстоятельствах не выражать подлинного чувства. Механизм таков: возникающий гнев спустя некоторое время забывается, но его энергия остается и должна быть выражена. Ребенок выталкивает ее и проявляет агрессивность. Его состояние немного улучшается, но ненадолго. Поскольку момент хорошего самочувствия быстро проходит, он снова и снова пытается вернуть его, постоянно повторяя агрессивные действия.
4. Некоторые дети проецируют свой гнев на других, представляя себе, что все остальные гневаются на них или, что это другие, а не они сами, злые.
5. Ребенок может также выразить гнев телесно через ночное недержание мочи или через сдерживание работы кишечника.

Взрослые часто считают, что нарушения поведения у ребенка связано с его внутренними побуждениями, с каким-то внутренним стремлением к агрессии. Однако именно проблемы, связанные с его окружением, а не внутренние трудности, провоцируют ребенка. У него часто просто не хватает способности справиться с окружением, которое возбуждает в нем чувства страха и гнева. Он не знает, как справиться и что нужно сделать с чувствами, которые порождает в нем это враждебное окружение. Когда ребенок пристаёт к кому-нибудь, он делает это потому, что не знает, что еще он может сделать.

В первую очередь стоит разобраться с эмоциями, на основе которых возникает агрессия. Как правило, в какой-то степени придется признать, что именно присутствие гнева в его эмоциональном состоянии, побудило ребенка к таким действиям. Это может быть желание доставить такую же

боль, какую он переживает сам. Может быть, ребенком руководит потребность испытать приятное чувство своего превосходства над взрослыми или сверстниками. Иногда дети ведут себя агрессивно из-за того, что в гневе не знают более мягкого способа для выражения своих чувств.

#### **4.3. Страх.**

Страх – неприятное и мучительное чувство. Его причиной обычно является присутствие чего-то угрожающего, либо отсутствие чего-то, что обеспечивает безопасность, ощущение смутной тревоги или неминуемой опасности.. Страх может иметь в качестве своего возбудителя какого-то конкретного человека или объект. Иногда страх не связан ни с чем конкретным, является мнимым, плодом воображения. Это беспредметный страх.

Однако, вне зависимости от причин страха, ключ к пониманию психологической природы возникновения страхов кроется в человеческом сознании, а не в тех конкретных реалиях, которых мы боимся. Смысл состоит в том, что не сами по себе некоторые явления или вещи пугают человека, а то, что он на них смотрит с опасением. Очень часто взрослый человек видит вещи и оценивает степень их опасности, исходя из представлений о них или из своего опыта. В этом он сильно отличается от ребенка. Ребенок, напротив: может совершенно не бояться действительно опасных вещей и пугаться совершенно безобидных. Поэтому детские страхи, в большинстве случаев, могут быть как обоснованными, так и придуманными; как незначительными, так и чрезмерными.

Дети испытывают страх чаще, чем думают взрослые. На каждый случай открытого выражения страха приходится много случаев страха скрытого. В нашем обществе боязнь чего-нибудь воспринимается как проявление малодушия. Родители тратят много сил, объясняя детям, как избавиться от страха, но редко принимают ощущаемый детьми страх. Дети

обучаются загонять свои страхи глубоко внутрь себя, чтобы угодить родителям или не путать их своими переживаниями. Например, при анализе рисунков детей очень часто всплывают на поверхность страхи, которые они скрывали.

Возбудителями страха могут являться также одиночество, незнакомость (человека, объекта, предмета), внезапное приближение, контрастное изменение стимула (тишина – громкость, свет – тьма), высота, боль.

Возникновение и исчезновение страхов у детей зависит от их возраста. Так психологи определили, что страх перед незнакомыми людьми не может появиться в первые несколько месяцев жизни просто потому, что у ребенка еще не развилась способность отличать знакомые лица от незнакомых. Эта способность возникает где-то между 6- и 9- месячным возрастом. Именно в этом возрастном периоде отмечается максимальный страх перед чужими. Боязнь животных и темноты обычно проявляется в первые год-полтора, но наблюдается довольно регулярно у детей после 3-х лет. В возрасте от 1 до 6 лет постепенно уменьшается боязнь звуков и незнакомых предметов. Страх перед животными достигает своего пика к 4 годам, а затем уменьшается. Кроме того, с возрастом на смену конкретным страхам приходят воображаемые, беспредметные страхи.

Существует три типа ситуаций, при которых у ребенка возникает страх или формируется предрасположенность к нему.

**Подражание.** Процесс, при котором ребенок перенимает многие страхи взрослых (в первую очередь – родителей) и их отношение к ним. Часто взрослый, боясь собак, мышей, огня, воды, молнии, не отдавая себе отчета «заражает» этим ребенка. Подражая родителю в поведении, ребенок со временем начинает испытывать те же чувства. Иногда ребенку вполне достаточно лишь только увидеть, что его родитель встревожен или проявляет беспокойство в какой-то ситуации.



Подражание порождает огромное количество детских страхов еще и по другой причине. Например, заботливый родитель, предупреждающий ребенка, чтобы он не упал, не сделал себе больно, не поранился, постоянно «излучает» тревогу и опасения. Это состояние родителя передается ребенку. В этом случае, если постоянно призывать ребенка к осторожности, непрестанно напоминать ему о том, что он может причинить себе вред – он ощутит неотвратимость опасности. Даже, если ребенок и не сможет сразу определить, чего именно ему следует бояться, у него в душе поселится постоянное смутное ощущение тревоги и надвигающейся опасности. Это ощущение может жить в душе ребенка достаточно долго. Когда этот ребенок вырастит, станет взрослым человеком, родителем – он, вероятно, также будет «заражать» своих детей собственными детскими страхами. В шутку этот механизм можно назвать «кругооборотом страха в природе».

Ниже приведена табличка, в которой проиллюстрированы различные модели поведения родителей, когда они сталкиваются с проблемой детского страха.

### Модели социализации страха

Тактика поведения родителей	
Модель управления страхом	Модель научения страху
<p><b>1. Минимизация страха</b></p> <p>Родители воздерживаются от запугивания ребенка. Даже если они опасаются за безопасность ребенка, они стараются защитить его, не передавая ему собственное чувство страха. Родители убеждены сами и информируют ребенка о том, что страх должен возникать лишь в</p>	<p><b>1. Максимизация страха</b></p> <p>Родители преувеличивают значение страха и опираются на запугивание ребенка как способ расширения его адаптационных возможностей. Родители внушают ребенку собственные страхи, не приучают ребенка дифференцировать степень</p>

<p>чрезвычайных условиях.</p>	<p>опасности.</p>
<p style="text-align: center;"><b>2. Избежание страха</b></p> <p>Иногда ребенок начинает бояться своего страха больше, чем нужно, преувеличивая его силу. Благожелательное отношение родителей позволяет снять этот вторичный эффект.</p>	<p style="text-align: center;"><b>2. Привычка испытывать страх</b></p> <p>Родители считают, что страх полезен и часто запугивают ребенка в целях воспитания. Ребенок при этом становится более боязливым, так как страх может возникать в абсолютно нейтральных, не пугающих ситуациях, как реакция «как бы чего не вышло».</p>
<p style="text-align: center;"><b>3. Компенсация страха</b></p> <p>Если родители намеренно или по незнанию испугали ребенка, то стараются загладить свою вину с помощью извинения или объяснения, что не хотели причинить вред ребенку. Они также стараются восстановить близкие отношения с ребенком.</p>	<p style="text-align: center;"><b>3. Отсутствие компенсации страха</b></p> <p>Если родители намеренно или по незнанию испугали ребенка, то они не пытаются дать каких-то объяснений и извинений. Они не стараются также укрепить или восстановить близкие отношения с ребенком. Родители считают вполне оправданным то, что ребенок научается подчиняться общественным нормам поведения с помощью страха.</p>
<p style="text-align: center;"><b>4. Терпимость к страху</b></p> <p>Если ребенок испугался, родители стараются научить его не быть подавленным этим впечатлением, а управлять им. Особенно это</p>	<p style="text-align: center;"><b>4. Подавление страха</b></p> <p>Родители, особенно те, которые являются сторонниками воспитания упорства, твердости и самостоятельности, используют</p>

эффективно, когда родители сами демонстрируют такую терпимость.	чувство стыда и другие отрицательные санкции в отношении трусости.
<p style="text-align: center;"><b>5. Противодействие источнику страха</b></p> <p>Родители научают ребенка, в ситуациях вызывающих страх, наступать вместо того, чтобы отступить.</p>	<p style="text-align: center;"><b>5. Невнимание к источнику страха</b></p> <p>Родители не обучают ребенка противодействовать источнику страха, часто пренебрегают этим, либо придают ему неприятный для ребенка характер. Кроме того, родители обращают мало внимания на признаки страха у ребенка, игнорируют или же преуменьшают его значение</p>

**Травма.** Это острое психическое переживание какого-то события, которое оставляет глубокий след в сознании ребенка. Такие эпизоды, как укус собаки, падение с дерева или качелей, могут травмировать не только физически, но и психологически. То есть перед всеми этими событиями у ребенка может возникнуть страхи. Одни надолго сохраняются в памяти, другие быстро забываются. Все зависит от характера ребенка, остроты ситуации и реакции родителей по поводу случившегося.

**Наказания.** Здесь речь идет скорее не о каких-то специфических страхах, а о глубинно основе тех впечатлений, которые могут привести к страху. Когда родители кричат или бьют ребенка, ему совершенно ясно – они раздражены и на время утратили любовь к нему. Ребенок часто пребывает в растерянности, не зная как объяснить причину «свирепости» своих родителей: что же плохого было в его поведении, ведь раньше он делал это тысячу раз и родители были спокойны.

Кроме того, если на ребенка постоянно кричат, угрожают ему и наказывают, в нем постепенно накапливается враждебность по отношению к родителям, а следовательно, он начинает ощущать себя виноватым. Ведь у него появилось чувство ненависти к людям, которых он любит. Он вынужден скрывать свою враждебность, но сделать это очень трудно. И он начинает бояться самого этого чувства.

Может стать причиной страха и неспособность ребенка выполнять приказания родителей. Когда ребенку не по силам выполнить родительское указание, он обижается на них за чрезмерно строгие требования. Но в то же время он опасается потерять любовь близких, если они останутся недовольными ребенком. Чем больше обида, тем сильнее страх. Часто чрезмерные требования к детям создают в семье атмосферу страха. Эта ситуация может возникнуть в двух случаях: во-первых, когда ребенок опасается, что родители от него откажутся и перестанут любить и, во-вторых, когда враждебная реакция ребенка на родительские требования заставляет его чувствовать себя все менее достойным любви близких, а значит чувствовать себя в большой опасности.

Некоторые страхи у детей становятся навязчивыми, возрастают до такой степени, что усилия, предпринимаемые для того, чтобы избежать вещей или ситуаций, вызывающих страх, мешают жить. В этом случае нужно говорить о фобии.

Разница между страхом и фобией в том, что в первом случае дети испуганы чем-то реально виденным. Если самоощущение ухудшается, страх может возникать лишь от сознания возможности существования его источника, поэтому действия строятся по принципу «на всякий случай», «обжегшись молоком – дуют на воду». Ребенок, который боится собаки и не хочет идти гулять на улицу, где видел ее злобной и лающей, проявляет страх. У ребенка, который не отваживается переступить порог дома, потому что «там за дверью сидит собака», возможно, развивается фобия.

Симптомами страх в поведении ребенка являются грызение ногтей, сосание пальца, заикание, тики, ночное недержание мочи, капризы во время еды, жалобы и хныканье, скрытность и замкнутость.

В первую очередь психолог должен объяснить родителям, что они сами могут, если не избавиться полностью, то хотя бы помочь ребенку справиться со страхами. Для этого :

1. Необходимо сделать любое усилие, чтобы улучшить отношения с ребенком. Для этого взрослым нужно умерить свои требования к детям, реже наказывать их и меньше обращать внимания на враждебность, которую они время от времени проявляют.

2. Надо стремиться успокоить ребенка, вернуть ему душевное равновесие. «Научные» объяснения, высмеивание и шутки по поводу страха неуместны и вообще недопустимы.

3. Прежде всего взрослые должны с уважением отнестись к страху ребенка, даже если он совершенно беспочвенен, или же вести себя так, словно в испуге ребенка нет ничего удивительного. Ребенок крайне нуждается в том, чтобы все его страхи признавались, принимались, уважались. Только тогда, когда они рассматриваются открыто, ребенок может обрести силу, достаточную для взаимодействия с окружающим миром, который временами пугает его.

4. С детьми нужно разговаривать о страхах, слово «страх» не должно быть табу. Поскольку некоторые из страхов возникают в результате ошибочных представлений, другие основываются на реальных ситуациях или появляются вследствие неравного положения ребенка в семье, группе сверстников.

5. Можно рассказать ребенку, что сам родитель или кто-то из общих знакомых пережил точно такой же страх и сумел преодолеть его.

6. Наконец, нужно проще ко всему относиться: не надо из детского страха делать драму, еще хуже трагедию, не надо вести долгих разговоров на эту тему. Лучше отыскать какой-нибудь смешной эпизод в стрессовой

ситуации, но не осмеивать ее и постараться быть как можно ласковее с ребенком.

Но, если все же в жизни ребенка появляется сильный страх, ему потребуется помощь детского психолога.

#### **4.4. Горе.**

Горем можно назвать такую эмоциональную реакцию на событие, когда человек падает духом, чувствует одиночество, испытывает жалость к себе и стремиться к уединению.

Ощущение горя обычно возникает, когда страдание становится доминирующим состоянием человека на разлуку или утрату. Психологические причины горя связаны с сильными эмоциональными привязанностями к людям, предметам, идеям. Разлука или утрата объекта привязанности означает потерю источника радости, удовольствия и возбуждения. Это в свою очередь означает для человека потерю любви, уверенности и чувства благополучия. Таким образом, ощущение лишения чего-то ценного и любимого, к чему имела сильная эмоциональная привязанность и означает горе.

Длительное горе может сопровождаться целой гаммой других эмоций. Например, смерть близкого человека может вызвать и гнев (не могут осуществиться планы; не могут быть удовлетворены желания, связанные с этим человеком), и страх (тревога за свою жизнь и судьбу), и чувство вины (сожаление, что не было лучших отношений с умершим; осознание того, что для утраченного человека не было сделано всего необходимого), и стыд (мысли о том, что другие осуждают человека за недостаточное внимание к умершему или недостаточную заботу о его здоровье).

Горе обладает большим приспособительным значением для человека. Оно дает возможность превозмочь себя и свыкнуться с потерей. Неспроста история человечества так бережно хранит традиции и ритуалы горевания.

Все они вне зависимости от особенностей культуры включают три фазы: а) признание горя (осознание потери), б) переживание всех сопутствующих горю эмоций (отреагирование печали через плач, гнева через агрессию, вины и стыда через прощение себя и других), в) преобразование жизни (окончательное расставание, прощание с утраченным объектом или предметом и нахождение «замены» ему). Благодаря гореванию человек имеет возможность, во-первых, отдать дань потерянному любимому человеку или объекту, во-вторых, восстановить личностную автономию (через мотивацию к обретению нового объекта взамен утраченному), и, наконец, в-третьих, расширить собственную коммуникативную сферу (с одной стороны, вызывая сочувствие и помощь окружающих, а с другой – демонстрируя им, что он является заботливым и любящим человеком).

Детское горе – это предмет особого разговора. Часто дети горюют по таким поводам, которые для взрослых просто не понятны. Это может быть потерянная безделушка, сломанная игрушка или разорванный фантик от конфеты. При внимательном отношении взрослого к ребенку эту трагедию можно помочь пережить найдя эквивалентную замену утраченному. Однако, совсем иное, когда ребенок лишился или безвозвратно потерял своего родителя.

Общение и отношения с ребенком, пережившим смерть родителей должно быть очень осторожными и максимально корректными.

Дети, как и взрослые, нуждаются в понимании реальности смерти, и этот процесс постепенен. Поэтому, насколько это необходимо, нужно говорить о том, что произошло, и много раз. Независимо от того пришла ли смерть внезапно или нет Информация, которую ребенок получает, и те разговоры, которые с ним ведутся, имеют решающее значение для того, как ребенок справится с несчастьем. Чтобы доверие к взрослым не нарушилось, ребенок как можно скорее должен получить точную информацию о том, что произошло.

Позволяя ребенку задавать вопросы, и отвечать на них, если есть ответ,

и отважиться сказать «не знаю», если его нет ответа, взрослый поможет ребенку лучше понять случившееся. Иногда трудно ответить на прямые детские вопросы, но дать честный ответ – очень важно. Поэтому важно избегать метафор типа «умерший спит» или «он или она ушел или уехал». Если ребенок настолько развит, что может задать вопрос, то он достаточно развит, чтобы получить прямой ответ на него. Нет также смысла ждать до похорон с сообщением о случившемся: ребенок может неверно понять некоторые слова окружающих и еще больше испугаться.

После смертного случая дети очень болезненно переносят всякие расставания. У них может усиливаться беспокойство, что опекающий их взрослый тоже может исчезнуть. Дети испытывают сильную нужду в близости, особенно в первое время после смертного случая. Поэтому лучше всего избегать ненужных разлук.

Дети испытывают сильную потребность вспоминать умершего, одновременно осмысливая случившееся. Дети могут выражать это по-разному.

В определенные моменты они могут часами смотреть на фотографии умершего, могут взять что-либо из вещей умершего, носить их с собой, спать с ними.

У них также может возникать желание посетить те места, где он был вместе с умершим или посетить его могилу. Если есть возможность, можно сделать это вместе с ребенком. Посещение места несчастного случая также может помочь ребенку лучше понять, как наступила смерть. Иногда только тогда они начинают понимать, что произошло.

У детей существуют свои способы справляться с сильными чувствами. Например, дети часто имитируют похоронную процессию. Они хоронят животных и насекомых, что помогает им понять, что произошло с умершим. Они также могут рисовать могилы с крестом или рисовать другие вещи, имеющие отношение к умершему.

Для ребенка это нормальный способ выражения своих чувств.



Одновременно они начинают лучше понимать смысл события, которое произошло. Поэтому важно не останавливать детей, когда они играют или рисуют. Если ребенок был свидетелем драматического смертного случая, он может повторять одну и ту же игру много раз.

Если поведение ребенка сильно меняется или если сильные эмоции не теряют интенсивности в течение настолько длительного времени, что это начинает беспокоить, надо обратиться за профессиональной помощью.

Но в качестве «спасательного круга» психологи У.Фориндер и Л.Полфелдт предлагают некоторые советы, которые смогут помочь взрослым при встрече с детским горем. Конечно, всякие советы хороши, но лучше, если их согласовать с индивидуальной ситуацией и психическим состоянием ребенка..

#### **Говорите открыто и честно**

- ◆ Незамедлительно расскажите о смертном случае и дайте конкретную информацию о том, что произошло.
- ◆ Скажите, что умерший никогда не вернется.
- ◆ Расскажите о церемонии прощания и похоронах.

#### **Избегайте неясностей**

- ◆ Не говорите о "путешествии" или "сне".
- ◆ Избегайте абстрактных объяснений.
- ◆ Давайте объяснения, подходящие возрасту ребенка.

#### **Помогите ребенку понять**

- ◆ Выделите время, чтобы поговорить с ребенком о тяжелом.
- ◆ Отвечайте на вопросы ребенка, даже если он повторяет их из раза в раз.
- ◆ Пройдите через то, как разворачивались события, несколько раз.
- ◆ Прислушивайтесь к мыслям и пониманию ребенком того, что произошло.
- ◆ Позволяйте ребенку рисовать и играть, чтобы он таким образом высказал свои чувства.
- ◆ Позвольте ребенку старшего возраста написать о произошедшем - все от

дневника или стихотворения до сочинения в школе помогает.

### **Сделайте потерю реально ощутимой**

- ◆ Позвольте ребенку видеть мертвого.
- ◆ Позвольте ребенку присутствовать на похоронах.
- ◆ Не скрывайте от ребенка своих мыслей и чувств.
- ◆ Часто вспоминайте ушедшего, сделайте фотоальбом, смотрите на фотографии и видео.
- ◆ Берите ребенка с собой на кладбище.
- ◆ Печаль, тоска - естественные реакции даже у детей. Покажите, что такие чувства разрешены.

### **Не отступайте от заведенного порядка**

- ◆ Постарайтесь не разлучать ребенка с родителями. Даже кратковременное отсутствие из дома может быть причиной беспокойства.
- ◆ Попытайтесь сохранить заведенный порядок вашего дома.
- ◆ Согласитесь с тем, что ребенок нуждается в вашей близости и защите.
- ◆ Не затягивайте с возвращением ребенка в школу или детский сад.

### **Успокойте беспокойство ребенка, что он или его родители скоро умрут**

- ◆ Говорите с ребенком об его страхах.
- ◆ Уверьте ребенка, что подобные смертные случаи бывают очень редко.

### **Приглушите чувство вины у ребенка**

- ◆ Поговорите серьезно с ребенком, если он показывает чувство вины.
- ◆ Уверьте ребенка, что ничего, о чем он думал или что он сделал, не привело к смертному случаю.

#### **4.5. Психосоматические симптомы.**

Энурез (от лат. Enures) – ночное недержание мочи – очень распространенное явление среди детей. Как показывает практика, крайне трудно понять его причины, но еще более сложно его устранить.

Обычно дети самостоятельно перестают мочиться в штанишки в 2,5-3,5, а в постель – в 3,5-4,5 года. Пока ребенок не достиг этого возраста вряд ли стоит придавать этой проблеме большое значение. Проблема возникает тогда, когда ребенок продолжает мочить и штанишки и постель уже после отведенного природой срока. Однако, следует отметить, что указанные ориентиры – это лишь общая норма, но от не иной раз возможны значительные отклонения.

Недержание мочи может быть вызвано многочисленными факторами, не имеющими никакого отношения к физиологии ребенка:

1. Боязнь темноты.
2. Трудно добраться до туалета.
3. Ребенок может просто не знать, что мочиться в постель нельзя.
4. Слишком сильное переживание, яркое впечатление, испуг.
5. Инфантилизм, замедленное психическое развитие или общая недоразвитость ребенка.
6. Слишком ранние и слишком строгие попытки научить ребенка пользоваться горшком или туалетом.

Следует заметить, что недержание мочи почти всегда обусловлено психологическими причинами – это результат неправильного воспитания, или проявления какого-то психического напряжения (либо и того и другого вместе).

Очень часто родители, столкнувшись с этой проблемой, с упреками, угрозами, в очень категорической форме требуют, чтобы ребенок перестал мочиться в штанишки или постель. При таком отношении у ребенка может возникнуть страх перед естественными нуждами. А это уже ненормально и сильно осложнит жизнь как самого ребенка, так и его родителей. Один из

самых распространенных способов скрыть свой страх – проявить отвращение к фекалиям. В этом случае формируется так называемый «анальный» характер: ребенок растет с обостренным чувством неприязни к грязи, вообще к любому беспорядку и «зацикливается» на чистоте.

Психолог А. Фромм считает, что проблему недержания мочи можно сгладить, соблюдая следующие рекомендации.

1.Прежде всего следует относиться ко всему этому спокойно и с уверенностью, родитель сможет решить эту проблему.

2.Не следует ожидать, что ребенок перестанет мочиться в постель сразу же, как только научится это делать днем.

3.Не надо проводить эксперименты и пытаться сделать из ребенка чудо в этом отношении. Этим можно только навредить ему.

4.Надо радоваться каждому маленькому успеху ребенка. Когда он научится сдерживать себя днем, велика вероятность того, что он будет оставаться сухим и ночью.

5.Будет полезно раз или два ночью отнести или отвести его в туалет. Это может не войти в привычку, поможет ребенку более эффективно контролировать деятельность мочевого пузыря, а также заслужить похвалу утром.

6.Не следует ругать ребенка, если вдруг окажется, что его постель мокрая. Лучше промолчать или просто приласкать ребенка.

Интересную точку зрения на эту проблему имеет другой американский психолог В. Оклендер. Она считает, что недержание мочи в постели можно считать одним из примеров того, как ребенок выражает себя. Недержание мочи может быть проявлением здорового стремления к самовыражению. Если ребенок не нашел адекватного способа выразить то, что ему было нужно, он начинает выражать это другим способом. Если бы он не нашел такого пути, неудовлетворенные потребности могли бы найти свое отражение в симптомах бронхиальной астмы или развитии экземы. Это не

случайное совпадение, что многие дети, страдающие недержанием мочи в постели – добродушны, общительны и редко выражают свой гнев.

Недержание мочи связано с невозможностью каким-либо иным образом выразить подавленные чувства, ни один ребенок не испытывает сознательного желания мочиться в постель.

Важно, чтобы родители поняли, что ни они, ни ребенок не виноваты в этом. Если ребенок периодически мочит или пачкает штаны, вряд ли стоит сердиться. Если это происходит вследствие нервозности или перевозбуждения, гнев взрослого вызовет излишнее напряжение. Лучше показать малышу, что родителям бы хотелось, чтобы такое происходило. Здесь также может помочь и привлечение ребенка, как уже достаточно большого, к стирке трусиков или брюк. А вот кричать или срамить по этому поводу бесполезно. И жестоко.

Очень немногие ведут себя так из «вредности» и непослушания. Просто, погружаясь в какое-то очень увлекательное занятие, некоторые дети игнорируют позывы организма до последнего момента. А иные настолько увлекаются, что и не замечают случившегося.

Следует водить детей в туалет через определенные интервалы времени, ободрять их собственную инициативу и сохранять спокойствие.

В. Оклендер предлагает, чтобы родители — а иногда и все члены семьи — делились своими переживаниями, связанными с этой ситуацией. Кроме того, можно предпринять попытку возложить ответственность за те или иные телесные функции на самого ребенка: он несет ответственность за недержание мочи в постели. И, наконец, следует помочь ребенку овладеть более приемлемым способом выразить то, что ему необходимо выразить.

Когда приучение к туалету проходит с трудом, не стоит раздражаться или называть ребенка глупым. Он только переволнуется и вряд ли мгновенно исправится.

#### **4.6. Гиперактивность.**

Ребенку с повышенной активностью трудно усидеть на месте. Он суетлив, много двигается, вертится на месте, иногда чрезмерно говорлив, может раздражать манерой своего поведения. Часто у него наблюдается плохая координация или недостаточный мышечный контроль. Он неуклюж, роняет или ломает вещи, проливает молоко. Такому ребенку трудно концентрировать свое внимание, он легко отвлекается, часто задает множество вопросов, но редко дожидается ответов; испытывает потребность что-то схватить, начать играть с чем-нибудь, но затем может внезапно изменить свое намерение.

Гиперактивность проявляется уже на третьем-четвертом годах жизни. У этого ребенка очень сильно ограничен объем внимания, он может сосредоточиться на отдельных формах активности всего лишь на несколько мгновений, а затем переключается на другие виды деятельности. Как правило этим детям присуща чрезмерно высокая отвлекаемость, настолько что они реагируют на любой звук, на любое движение.

Очень часто гиперактивные дети испытывают трудности в учебе, вызванные недостаточными способностями к умственной сосредоточенности, к восприятию зрительных, слуховых, а иногда и тактильных образов. Моторная несогласованность вызвана слабой координацией связи “глаза-руки” и отрицательно сказывается на способности легко и правильно писать. Ребенка угнетают трудности в учебе которые неизбежно приводят к формированию низкой самооценки.

В трудности такого ребенка вносят вклад многие вторичные эффекты. Взрослые нетерпеливы с ним, не доверяют ему, иногда не могут спокойно выдерживать его поведение. Они пытаются с раздражением утихомирить их. Тем самым стремятся подавить их психическую и физическую активность. Поэтому, естественно, что ребенку, который лишен возможности выразить сдерживаемые чувства, трудно быть спокойным и сосредоточенным, концентрировать внимание.

У гиперактивного ребенка, как правило, мало друзей, потому что слабо развиты навыки социального общения. Его унижают ярлыки, которые ему приклеивают, и то, что другие дети дразнят его и дают ему прозвища. Поэтому он часто агрессивен, вызывает множество конфликтов и споров, плохо контролирует свои побуждения, очень импульсивен.

Многие стимулы, исходящие из окружения, смущают и раздражают гиперактивного ребенка. Дети, которые обнаруживают отдельные симптомы гиперактивного поведения или все их разнообразие, иногда просто избегают болезненных для них ощущений. Часто тревожные дети испытывают страх перед тем, что их заставят участвовать в какой-либо деятельности. Они постоянно переходят от одного к другому и выглядят так, как будто они неспособны остановиться на чем-нибудь одном или целиком сосредоточить свое внимание на избранном объекте. Такие дети — боязливые, раздражительные, тревожные — могут производить впечатление гиперактивных детей со всеми следствиями, вытекающими из этого ярлыка.

Более того, чрезмерная подвижность может быть прямым следствием нервного напряжения ребенка. Вернее способом ее разрядки.

Главное в помощи психолога гиперактивному и рассеянному ребенку – это постараться сосредоточить внимание взрослого на проблеме ребенка.

1. Необходимо выделить специальное время для занятий с ребенком, которое проводилось бы вместе с ним в тихой комнате с минимумом отвлекающих факторов. Вначале это может быть лишь одна-две минуты. Увеличить время нужно лишь тогда, когда ребенок спокойно сможет переносить этот интервал времени.

2. Подбор игрушек и занятий желательно осуществлять с учетом интересов и привязанностей ребенка.

3. Во время занятий нужно стараться постоянно привлекать внимание ребенка репликами «Посмотри!», «Послушай!».

4. Разрядить нервное напряжение ребенку могут помочь игры, требующие больших физических усилий. Игры с ребенком должны быть короткими и успешными.

Однако, это лишь «первая помощь пострадавшему». Лучший способ «снять» гиперактивность ребенка – постараться устранить причины, вызвавшие ее. Здесь, конечно, необходимо вмешательство специалиста-психолога.

#### **4.7. Замкнутость.**

Словарь трактует слово «замкнутый» как обособленный, отчужденный, сдержанный, скрытный, отдаленный. Таким образом, замкнутый ребенок — это ребенок «недоступный» для других, испытывающий потребность в отдалении от слишком болезненного для него мира.

Взрослые, как правило, довольны такими детьми, потому что они причиняют мало беспокойства. Проблемы становятся очевидными только в том случае, когда ребенок начинает проявлять чрезмерную замкнутость.

Он может разговаривать только в случае необходимости или вообще не разговаривать. Замкнутые дети все таят внутри себя. В каком-то отношении они научились держать язык за зубами (слишком много было кем-то когда-то сказано, и они усвоили этот урок). Такие дети охотно замолкают, храня про себя свои чувства и переживания. Они хорошо успевают в школе, выполняют свои домашние обязанности, соблюдают правила, не хнычут и ни на что не жалуются, не плачут, не дерутся, не ссорятся и не кричат. Но они разговаривают, только тогда, когда это необходимо.

Замкнутый ребенок может говорить очень тихо, почти шепотом. Он может держаться в стороне от всех, бояться присоединиться к группе детей или предпринять что-то новое. Он часто одинок, у него нет друзей или их слишком мало.



Среди них есть, конечно, и те дети, которые любят играть в одиночку. Они проводят много времени в одиночестве, раскачиваясь или посасывая палец. Бывает, они бесцельно слоняются, глазеют или ходят за другими. Его даже может пугать большое скопление детей и взрослых в его окружении.

Очень часто замкнутость наблюдается у детей из школ-интернатов. Как правило, эти дети либо просто не умеют играть, либо привыкли играть в одиночестве. Их замкнутость – результат пренебрежения детской потребностью играть. Их игровой опыт невелик, дети часто просто не знают, что делать с игровыми материалами, знакомыми другим детям. Вот ребенок и предпочитает болтаться без дела.

В другом случае ребенок, впервые встретив разнообразие новых игрушек, слегка шалест и бросается от одного занятия к другому. Тогда они могут заработать ярлык «сверхактивных».

Замкнутость может проявляться как своеобразная защита от чрезмерно назойливого и опекающего взрослого. Например, не разговаривать, это единственное оружие, которое ребенок может использовать против требований родителей. Однако, даже если он и не разговаривает, это не значит, что ребенок не слышит то, о чем ему говорят. Замкнутые, неразговорчивые дети не воспринимают свою молчаливость как какое-то нарушение. Они полагают, что им просто нечего сказать.

Даже если не учитывать стереотипа социального поведения, связанного с полом, девочки чаще воспринимаются как застенчивые, сдержанные, спокойные, замкнутые. Мальчики более расположены к контактам в силу большей агрессивности.

Некоторые рекомендации психолога, возможно, помогут родителям самим оказать помощь замкнутым детям.

1. К очень замкнутым детям подход должен быть, скорее всего, постепенным. Родителям надо быть также очень терпеливым и готовым затратить много времени, пока появится первая ответная реакция. Если у ребенка отсутствует игровой опыт, то регулярные занятия с ним помогут

такой опыт приобрести. Для этого понадобится немного времени – каждый день показывать ребенку, как пользоваться игрушкой, постепенно подключая его к играм других детей. Радость от игры – лучшее подкрепление опыта ребенка.

2. У ребенка из интерната замкнутость – это реакция на невнимание со стороны взрослых, на ситуацию «беспризорничества». Такому ребенку надо дать время привыкнуть и научиться переносить постоянное физическое соседство взрослого. Лучшим выходом тут могут быть ежедневные игры рядом с ребенком. Но при этом не надо втягивать его в игру насильно. Дружественные отношения (на равных), интересные занятия и приятельская болтовня без требования ответов могут постепенно создать чувство доверия.

3. Замкнутый ребенок может не знать, как обратиться к взрослым, особенно к приемным родителям. Он может нервничает или даже пугаться их соседства. Завоевать доверие ребенка может физическая ласка. Но надо помнить что не всякий ребенок в ней нуждается. Некоторые дети, особенно пережившие различного рода насилие, могут не переносить физических контактов. В дальнейшем необходимо приложить некоторые усилия с тем, чтобы ребенок стал доверять и другим людям, сходилась со сверстниками. Но этот процесс не будет быстрым.

#### **4.8. Чувство вины.**

Вина по большому счету представляет собой обращенный против себя гнев (или негодование). Механизм формирования вины примерно следующий. Ребенка ругают или наказывают за какой-то проступок. Это вызывает его гнев. Но поскольку ребенок часто не имеет возможности выразить свой гнев, он загоняет его «внутри» и начинает испытывает чувство вины за совершенный поступок. Если гнев выражается непосредственно, чувство вины как правило исчезает.

Обида сопутствует любому чувству вины. Если ребенок не может выразить гнев и испытывает чувство вины, он обижается на взрослого (или, возможно, на другого ребенка), который связан с этим неприятным чувством. За чувством обиды обычно скрываются невысказанные претензии. Ребенок, чувствуя обиду на родителей за то, что они ругают его, в то же время может неявно выражать требование, адресованное родителям. Его суть может заключаться в том, чтобы они терпимее отнеслись к тому, что он совершил тот или иной проступок.

Ребенок, особенно маленький, часто пребывает в состоянии замешательства по поводу того, кто виноват в том, что произошло. Если его постоянно ругают за то, что он считает неопределенным – он часто принимает вину на себя, он сам себя порицает и чувствует, что он “плохой”. Таким образом гнев, вина, чувство обиды и самоупреки смешиваются и внедряются в образ Я ребенка. У чрезмерно виноватых детей чувство вины пронизывает всю их жизнь. Они могут чувствовать вину задолго до совершения поступка от одних только мыслей или желаний.

Чувство вины может возникать не только после того, как ребенок совершил какой-нибудь плохой поступок, но даже в том случае, когда его намерения не реализуются. Скажем, ребенок разгневан на своих родителей и хотел бы отомстить им, но не делает этого. Однако сама мысль о мщении уже заставляет его испытывать чувство вины.

Попытка избежать чувства вины порождает такие формы поведения, которые внешне вроде бы и не имеют никакого отношения к человеческой боязни совершить что-то дурное. Чтобы уменьшить ощущение вины, он пытается делать все, чего, как ему кажется, ожидают от него другие, но в то же время постоянно чувствует себя обиженным. Он теряется и испытывает неуверенность по поводу того, чего именно от него ожидают, но он, несомненно, уверен, что гнев и ярость нужно затаить. Он упорно пытается всем угождать и соглашаться со всеми. Ребенок, например, может превратиться в маленького ханжу. Поступая так, как ждут от него

окружающие, хитрец цепляется за их любовь, подменяя ее любовью к самому себе. Однако в этом случае ребенок перестает дифференцировать свою жизнь и жизнь других людей, утрачивает чувство своего Я и собственной целостности.

Другой способ избавиться от чувства вины можно распознать в некоторых особенностях и детей и взрослых. Если ребенок все время беспокоится по поводу сделанных уроков, часто моет руки, без конца наводит порядок в своей комнате, часто что-то трогает или теребит – все это признаки рабской зависимости от привычек, невольно возникших у него в условиях дискомфорта и внутреннего напряжения. Значительная доля этого напряжения порождена именно комплексом вины.

Воспитывая ребенка, родитель очень часто неоправданно спешит выразить свое одобрение или неодобрение, чтобы ребенок понял, чего от него хотят. В то же время, видя, как родители всеми силами стремятся удовлетворить основные нужды ребенка – он начинает воспринимать родителя как часть самого себя. Он как бы присваивает не только фамилию родителей, но и их руки. Ведь именно они укачивают его, кормят, моют, согревают. Неизбежно, что в конце концов и мысли родителей делаются его мыслями. И, наконец, наступает момент, когда родителю уже незачем находиться рядом с ребенком, чтобы объяснять ему, какие из его намерений дурные, какие хорошие. Поэтому очень скоро родительские суждения и стереотипы поведения становятся детскими суждениями и стереотипами поведения.

Когда родители проявляют свой гнев, нетерпение и вдобавок применяем наказание, они как бы говорим ребенку, что не любят его. И даже если это не совсем так или совсем не так, ребенок все равно останется при своем мнении, поскольку он видит далеко не дружеское и не ласковое родительское отношение.

Для ребенка истинная родительская любовь имеет очень большое значение и ее явное или неявное отсутствие оставляет глубокий след в его

сознании по двум причинам:

1. До тех пор, пока ребенок зависит от своих родителей, он понимает, что их любовь – самая большая гарантия, что родители и впредь будут удовлетворять все его нужды.

2. Поскольку ребенок ощущает себя родительской частицей, он начинает смотреть на себя глазами своих родителей. А это означает, что он с родительской подачи может с горечью почувствовать себя плохим, недостойным родительской любви, и на этом основании решить, что он гораздо хуже, чем думал о себе прежде.

Если родители столь суровы, что выражают свое неодобрение более эмоционально и чаще, чем следует, ребенок испытывает недостаток их любви. Сознание, что его любят, оказывается для него скорее роскошью, чем нормой. Он начинает относиться к себе с меньшим уважением. Неуверенный в себе, не обладающий должным мужеством, лишенный многих интересов, ребенок испытывает боязнь и необходимость извиняться или заранее оправдываться перед всеми.

Разумеется, невозможно растить детей, не выражая одобрения или неодобрения их поступков. Точно так же как нельзя пробудить у ребенка совесть, не породив при этом комплекс вины. Самое лучшее, что можно сделать в таком случае, – соблюдать чувство меры. Взрослые должны всячески стараться уменьшить комплекс вины, а не пытаться достичь нереальной цели – совершенно избавить ребенка от него.

Если ребенок испытывает страх и у него наблюдаются признаки повышенной нервной возбудимости, если он вообще неуверен в себе, о чем говорят сосание пальца и другие симптомы психического напряжения, то вполне возможно, что у него уже развился комплекс вины.

Комплекс вины может помешать ребенку получать максимум удовольствия от жизни. В этом случае ребенку нужно помочь понять, кто он, каковы его потребности, чего он хочет. Ему нужно научиться вербализировать свои желания, мнения, мысли, осуществлять четкий выбор и принимать на

себя ответственность за свой выбор. Он также нуждается в приобретении опыта выражения своего гнева, обиды и требований. Чем более откровенно ребенок сможет выразить свой гнев, тем меньше чувство вины, которое ослабляет и сковывает его.

Кроме того, родителям стоит сделать над собой усилия и попытаться умерить тон их упреков. Следует объяснить ребенку, почему взрослые не одобряют тот или иной поступок. Но сделать это нужно кратко и спокойно: это самый лучший путь.

Никогда не следует говорить ребенку, что родители его больше не любите и вообще "куда-нибудь отдадим". Наоборот, родители должны дарить детям поистине безграничную любовь и как можно чаще одобрять их хорошие поступки. В данном случае любая щедрость – гарантия того, что будет сведен до минимума комплекс вины.

#### **4.9. Незащищенность.**

Термин “незащищенный” широко используется при описании детей с самыми разнообразными формами поведения. Словарь определяет это слово как “беспомощный, не способный защитить себя от опасности, ощущающий тревогу без достаточных оснований”.

Иногда можно наблюдать детей, которые буквально вешаются на людей. Когда от них пытаются отделаться, они виснут еще больше. Эти дети физически захватывают людей, как будто для того, чтобы уменьшить свою незащищенность и чувство неуверенности, почувствовать себя в большей безопасности. Обычно окружающим очень трудно выносить их назойливость. Сверстники не любят их общества и стараются избегать их.

Ребенок, который вынужден цепляться за других, имеет такое нечеткое чувство собственного Я, что он чувствует себя хорошо, только если может объединиться с кем-нибудь. Он может существовать только в слиянии с другим человеком. Ощущение отдаленности для него необычно и вызывает

страх. Он не знает, где его Я начинается, а где заканчивается. Интенсивная потребность в идентификации приводит к тому, что он не может провести четкой границы между собой и другими.

Дети, которые доходят до крайности в стремлении угодить взрослым, представляются чрезмерно послушными, испытывают аналогичное чувство неуверенности. Они ищут подтверждения таким путем правильности своих действий, принимая правила, которые часто навязываются взрослыми. Они иногда не могут сказать “нет” кому-либо, не имеют собственных идей и собственного мнения, назойливо послушны и стремятся вести себя хорошо до такой степени, что воспринимаются как туповатые и утомительные в общении.

Все дети хотят одобрения, быть «хорошими», следовать указаниям и вести себя «правильно». И у них все это получается в пределах их способностей. Они проявляют также способности выражать гнев, протест, несогласие, стоять на собственных ногах и выражать свою точку зрения случае несогласия с другим. Незащищенный же ребенок, стремящийся угождать другим, затрачивает на это большие силы. Он постоянно направляет энергию вовне, а не тратит ее на удовлетворение собственных потребностей.

На выраженность незащищенности оказывает влияние опыт разлучения с матерью ( в роддоме, в семье, после смерти, при приеме в ясли или детский сад). Детям нужен период адаптации для увязки прежнего опыта с новым – миром одиночества. У разных детей период привыкания различен, и родители не всегда при этом наилучшие помощники. Если, например, ребенок проводил больше времени с бабушкой или няней, то именно они лучше помогут ему. Особенно сложно адаптация может протекать у детей, которых сразу разлучили с матерью или другим взрослым на достаточно длительное время. Однако и трех-четырёхлетним, сидевшим дома с мамой, опыт детсада покажется трудным: новые взрослые, новые дети, новые ожидания и распорядок. У ребенка ограниченное понятие времени, и целый

день в яслях или саду может смутить его. Порою ребенок искренне боится, что родители не вернуться. А если предстоит тихий час, то некоторые дети думают, что и ночевать они будут в яслях. В таких новых и неожиданных условиях ребенку явно нужна помощь.

Вообще-то бывает тревожным и то, что дети дошкольного возраста очень уж быстро сходятся с новыми людьми и местами. Некоторые дети пережили столько перемен, что последующие они воспринимают не особо реагируя и чрезмерно привязываются к любому новому взрослому. Однако эти привязанности неглубоки, так как не основаны на уверенности, что взрослый будет постоянно рядом. Такие проявления должны стать для взрослых предметом заботы, а не свидетельством «хорошего» или «плохого» поведения.

Есть много способов, посредством которых чуткий взрослый способен помочь ребенку привыкнуть к новому окружению. Как уже отмечалось особенно трудно разлуку переживают дети, травмированные многочисленными расставаниями. Поэтому вне зависимости от опыта ребенка родители должны объяснить ребенку, куда они идут. Уверить, что вернуться за ним. Тепло попрощаться. Если известно, что родитель пошел на работу, то можно поговорить об этом с ребенком, объяснив, что «после чая» (или в другое время) мать вернется. В первые несколько дней некоторые дети чувствуют себя увереннее, если им оставить родительскую сумку или перчатку как гарантию, что родители придут за ребенком и оставленными вещами.

Наиболее верным признаком незащищенности ребенка является его «привязанность» ко взрослому, когда он ходит за ним буквально по пятам.

Занятия с детьми, которые нуждаются в идентификации, одобрении и положительной оценке, предполагают предоставление свободы выбора.

Можем начать с деятельности, включающей сенсорные упражнения, двигательные упражнения и игры, которые дадут возможность ребенку познавать свои чувства, свой образ, образ своего тела, интегрировать все это.



И наконец приобрести навыки в осуществлении выбора, выражения собственного мнения, определения своих потребностей, желаний, предпочтений и отвержений и научиться вербально выражать осознанные потребности, желания и мнения.

#### **4.10. Другие проблемы поведения**

Наряду с перечисленными в предыдущих разделах у детей могут встречаться и другие проблемы.

##### **Отказ от еды или питья**

Отказы от еды или питья, разбрасывание пищи случаются у детей не редко. При этом взрослому надо иметь в виду ряд обстоятельств.

Во-первых, именно таким способом ребенок может выразить свой протест и гнев.

Во-вторых, некоторые дети в семье или учреждении, в котором они воспитывались, никогда не пользовались столовыми приборами. Они часто «таскают» со стола или едят, держа тарелку на коленях, то сидеть за столом.

В третьих, у детей есть любимые блюда, и было бы глупо думать, что ребенок съест все, что дадут. Детские привычки и предпочтения в пище и поведении за столом могут значительно отличаться.

В-четвертых, разные дети могут съесть различное количество пищи. «Малоежкам» лучше много и не накладывать. Другие хотят съесть побольше. Лучше побудить ребенка съесть все с удовольствием, а потом попробовать что-нибудь еще. Когда взрослые дают детям возможность обслуживать самих себя, то порой оказывается, что они охотнее съедают то количество, что сами выбрали. Тут, конечно, нужен присмотр, но некоторый выбор поможет избегать баталий взрослых и детей за столом.

Вообще проблем с едой возникает гораздо меньше там, где создана хорошая эмоциональная атмосфера за столом. Обед лучше проходит в тех случаях, когда за столом ведутся оживленные беседы, где детям позволено

выражать предпочтения в пище, их не заставляют доедать до последнего кусочка и нет постоянной угрозы: «Останешься без сладкого!».

### **Нервные привычки**

Дети, проходящие через лишения, период отчаяния и одиночества, впадают в повторяющийся и самопоглощающий тип поведения, который изолирует их в собственном мире. Проявления такого поведения, как, например, посасывание пальца или ковыряние в носу, не вызывают беспокойства, пока не начинают поглощать слишком много времени. Другие проявления необходимо прервать, даже если они редки. Например, если ребенок стучит головой по чему-либо.

«Особо опасные» нервные привычки – это когда ребенок царапает кожу, дергает себя за волосы или бьется головой. Детей, стучащих головой или дергающих себя за волосы, надо останавливать. Но не простым приказанием типа: «Нельзя делать так!». Это чаще всего не дает необходимых результатов. Поскольку некоторые дети видят в них самый удовлетворительный способ выразить сильные чувства. За этими занятиями могут крыться гнев или расстройство.

Но даже если это случается редко, ребенка надо остановить, чтобы он не причинил себе вреда. Помешать этому следует физически. Если ребенок бьется головой, надо подстраховать голову ладонью. Это и защитит ребенка, и поможет поднять его. Резкое «Нельзя!» с подсовыванием ладони под его голову, часто моментально привлекает внимание ребенка. Потом нужно успокоить его, поговорить и, лучше всего, отвлечь каким-то занятием. Внимание можно привлечь и с расстояния – хлопком вместе с резким «Нет!». Если взрослые проявляют упорство, то появится возможность, что ребенок будет прекращать это занятие сам, часто сопровождая свои действия самоинструкциями. Но на это нужно время.

Точно так же следует отвлекать детей от выдергивания волос или чесотки. В первую очередь необходимо выяснить, какие события могли расстроить ребенка до такой степени. Осведомленность поможет как можно

лучше утешить ребенка. С учетом возраста необходимо пытаться, чтобы ребенок мог выразить свои чувства в словах или доверительной игре. Если его состояние внушает тревогу, надо проконсультироваться со специалистами в области детской психологии.

Некоторые дети часто онанируют. Это вполне естественно. Многие дети переживают периоды повышенного интереса к своим половым органам и находят удовольствие в игре с ними. Кроме того, существует мнение, что достаточно часто мастурбируют дети, которые испытывают недостаток телесных контактов с родителями. Им не хватает физических ласк и поглаживаний.

Взрослому не следует слишком усердствовать, когда он купает ребенка, половые органы нужно мыть тщательно, но быстро. Если взрослый заметил, что ребенок онанирует, не стоит отводить его руку или бить по ней, угрожать ему или наказывать. Лучше всего сделать вид, что его занятие взрослому не интересует. А еще лучше просто отвлечь ребенка от этого занятия.

На досуге нужно постараться разобраться и понять, что в поведении окружающих вызвало у ребенка нервное напряжение.

У некоторых детей возникает привычка сосать одеяло, крепко прижимать его к себе, прикладывать к лицу. Обычно дети это делают, когда ложатся спать. Посасывая одеяло, ребенок как бы дает понять взрослому, что он испытывает неудобство, чувство тревоги. Сосание – это один из самых распространенных способов отогнать страх. Ребенок получает удовольствие и от этого ему становится легче.

Прежде всего не стоит делать из этого проблему. Со временем ребенок самостоятельно избавится от привычки сосать одеяло. Правда, при этом нужно проводить с ребенком больше времени при укладывании его в постель и постараться оставить его засыпать в максимально комфортных условиях (например, с включенной на всю ночь лампы).

Сосание пальцев – более распространенное явление. Точно также чувство страха и бессилия заставляют ребенка находить покой и удовольствие в чем-то, что доставляло удовольствие прежде. Поэтому ни угрозы, ни наказания, ни народные средства (перчатки, перец, горчица) не принесут должных результатов. Более эффективно не вынимать у ребенка палец изо рта, а дать ему карамельку.

Привычка грызть ногти, как правило признак нервозности у ребенка. У этого явления существуют свои причины.

1. Ребенку просто приятно грызть ногти, это доставляет ему физическое наслаждение. Чтобы избавить ребенка от этой привычки, надо предложить ему другое занятие, более удовлетворяющее его. Но сделать это надо мягко, не акцентируя внимания на грызении ногтей.

2. Эта привычка возвращает ребенка в детство. Держа палец во рту ребенок как бы воспроизводит знакомое с детства движение. Но это значит, что возвращение к детским привычкам, свидетельствует о снижении желания расти. В этой ситуации все, что необходимо сделать – это подчеркнуто вознаградить ребенка за взрослое поведение.

3. Привычка грызть ногти дает выход агрессивности ребенка. Он использует ее для манипулирования родителями: он таким способом злит их, даже если иногда делает себе больно. Но в любом случае подобный поступок – проявление враждебности. Здесь нужно, во-первых, не придавать большого значения агрессивности ребенка. Во-вторых, позволить ему иногда свободно выразить свой гнев, обиду и раздражение. В-третьих, поощрять социально приемлемые формы проявления враждебности и во время игр, и во время случайных домашних ссор, и во время спортивных соревнований.

Расстроенные сильными эмоциями дети проводят большую часть дня в рассеянности. Поэтому-то и случается, что некоторые ковыряются в носу, сосут палец или утыкаются в любимое одеяло в момент стресса или утомления. Это вполне оправданные способы преодоления трудностей, и взрослые должны радоваться, что у ребенка есть собственные ресурсы, к

которым он прибегает, как и к их помощи. При таком поведении более всего должны беспокоить чрезмерная продолжительность сосания пальца, раскачивания или мастурбации. Тогда надо отвлечь ребенка от рассеянности, постараться, чтобы он воспринял чье-то утешение, и помочь выразить чувства другим путем.

Простое приказание прекратить качаться или онанировать вряд ли сработает. Ведь взрослые или родители хотят, чтобы ребенок бросил то, что ему сейчас помогает справиться с душевным состоянием. Поэтому эффективнее будет то, что поможет выразить эмоции. Надо открыть ребенку, что он может найти утешение у взрослых и радость в занятиях, в которых нет принуждения или непонятного. Вначале взрослым следует держаться поближе к ребенку. Если он не дичится, посадить его на колени и тихо поговорить с ним, чтобы отвлечь. Если родители регулярно уделяют ребенку время, постепенно он заинтересуется разговорами, а потом и игровыми занятиями: рассматриванием вместе со взрослым (в обнимку с игрушкой) картинок в книжке или каким-нибудь своим делом. Тут важно помнить, что это, скорее всего, займет много времени. Дети, как и взрослые, не перескакивают из печали и депрессии в другое состояние. Нужны постоянное внимание и забота взрослых, чтобы ребенок проникся доверием к ним. Надо постараться обойтись без критики или резких слов – они только загонят ребенка глубже в себя.

## ГЛАВА 5. ПСИХОДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕТСКИХ ПРОБЛЕМ.

### **5.1. Карта наблюдений Д.Стотта.**

В качестве одного из способов наблюдений за ребенком можно использовать Карту наблюдений Д. Стотта. Ее преимущество состоит в том, что заранее определяется круг изучаемых элементов или ситуаций, которые в наибольшей степени могут интересовать психолога. В этом случае специальный план записи или фиксации результатов наблюдений составляется еще до начала сбора информации.

Данная методика направлена на выделение характера дезадаптации ребенка. В ее основу положена фиксация различных форм поведения ребенка по результатам длительного наблюдения.

Карта наблюдений включает 198 фрагментов фиксированных форм поведения, а наличие или отсутствия которых у ребенка должен следить наблюдатель, заполняющий карту. Эти фрагменты сгруппированы в 16 синдромов ( приложение).

В регистрационном бланке (см. приложение) наблюдатель зачеркивает те цифры, которые соответствуют формам поведения (фрагментам), наиболее характерным для данного ребенка. Центральная вертикальная черта отделяет более тяжелые нарушения (справа) от менее тяжелых (слева). Номера симптомов не всегда идут по порядку, их расположение зависит от значимости того или иного симптома в общем описании синдрома. При оценке симптома фрагмент, находящийся слева от вертикальной черты оценивается одним баллом, справа – двумя. Подсчитываются сумма баллов по каждому синдрому и общий "коэффициент дезадаптированности" по сумме баллов всех синдромов. Большое число зачеркнутых фрагментов поведения у ребенка (по сравнению с другими детьми) дает возможность сделать вывод о серьезных нарушениях в развитии его личности и поведения.

Безусловно при оценке агрессивности ребенка особое внимание следует уделять синдромам, описывающим враждебность по отношению ко взрослым, к детям и недостаток социальной нормативности.

Карта наблюдений может заполняться как психологом, так и педагогом. Однако в последнем случае не всегда удается получить объективную картину поведения ребенка из-за нередкого субъективизма представления педагога о данном ребенке или из-за предвзятого отношения к нему. Поэтому в тех случаях, когда полученная информация вызывает сомнение психолога или у него есть неуверенность в правильности оценки тех или иных нарушений поведения ребенка следует провести самостоятельное наблюдение, особенно за группой дезадаптированных детей.

В заключение следует отметить, что описанную выше и приведенную в приложении методику диагностики нарушений поведения детей путем наблюдения лучше всего использовать при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Это связано с тем, что использование других методов существенно затруднено по целому ряду причин, связанных с уровнем психического развития детей этих возрастов. Конечно, нужно стремиться понаблюдать за ребенком в различных ситуациях. Однако, необходимо еще раз акцентировать внимание на том, что наблюдение за игровой деятельностью является наиболее информативным.

### ***5.2.Рисуночные тесты.***

Рисуночные методики достаточно часто применяются в практической работе психолога. Основное их предназначение состоит в выявлении скрытых, часто бессознательных, вытесненных детских проблем и трудностей. Кроме того, в рисунке в символической форма ребенок часто может выразить свое эмоциональное состояние, "рассказать" о том, что с ним

произошло, как им интерпретируются те или иные события, как он относится к окружающим его людям и миру в целом.

В данном разделе рассматриваются рисуночные методики, позволяющие в наибольшей степени диагностировать синдром депривированности и выявлять наличие негативных психических состояний у детей.

Одной из таких методик является тест **“Дом-дерево-человек”**.

Для выполнения теста "Дом – Дерево – Человек" (ДДЧ) исследуемому ребенку предлагается бумага, простой карандаш, листок. Стандартный лист для рисования складывается пополам. На первой странице в горизонтальном положении наверху печатными буквами написано "Дом", на второй "Дерево", на третьей – "Человек", на четвертой – имя и фамилия ребенка, дата проведения исследования. Для рисования обычно используется простой карандаш 2М, так как при употреблении этого карандаша наиболее ярко видны изменения в силе нажима.

Инструкция для ребенка: "Нарисуй, пожалуйста, как можно лучше дом, дерево и человека". На все уточняющие вопросы ребенка следует отвечать, что он может рисовать так, как ему хочется. Само выполнение теста состоит из двух частей: процесса рисования и беседы после него. Богатую информацию дает наблюдение за тем, как ребенок рисует. Обычно записываются все спонтанные высказывания, отмечаются какие-либо непривычные движения. Когда ребенок заканчивает рисовать, ему задается ряд вопросов о его рисунке. Опрос обычно начинается с рисунка человека. Например, спрашивается, кого он рисовал, возраст нарисованного человека, что он делает, какое у него настроение, напоминает ли он кого-нибудь из его знакомых. Обычно вопрос о рисунках перерастает в беседу о жизненных представлениях ребенка.

Для анализа рисунков используются три аспекта оценки – детали рисунков, их пропорции и перспектива. Считается, что детали рисунка представляют осознание и заинтересованность человека в каждодневной



жизненной ситуации. Интерпретировать значение деталей следует с учетом целостности всех рисунков, а также в сотрудничестве с рисующим, так как символическое значение деталей часто бывает индивидуальным.

Пропорции рисунка отражают психологическую значимость, важность и ценность вещей, ситуаций или отношений, которые непосредственно или символически представлены в рисунке дома, дерева и человека. Пропорции могут рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой.

Перспектива показывает более сложное отношение человека к его психологическому окружению. При оценке перспективы внимание обращается на положение рисунка на листе по отношению к зрителю (взгляд сверху или снизу), взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта.

Ниже приводится интерпретация признаков изображения в детском рисунке.

### “ДОМ”

«Дом». Дом старый, развалившийся — иногда субъект таким образом может выразить отношение к самому себе.

Дом вдали — чувство отвергнутости (отверженности).

Дом вблизи — открытость, доступность и (или) чувство теплоты и гостеприимности.

План дома (проекция сверху) вместо самого дома — серьезный конфликт.

Разные постройки — агрессия направлена против фактического хозяина дома или бунт против того, что субъект считает искусственными и культурными стандартами.

Ставни закрыты — субъект в состоянии приспособиться в интерперсональных отношениях.

Ступеньки, ведущие в глухую стену (без дверей) — отражение конфликтной ситуации, вредящей правильной оценке реальности. Неприступность субъекта (хотя он сам может страстно желать свободного сердечного общения).

**Стены.** Задняя стена, изображенная с другой стороны, необычно — выявляет сознательные попытки самоконтроля, приспособление к конвенциям, но вместе с тем есть сильные враждебные тенденции.

Контур задней стены значительно толще (ярче) по сравнению с другими деталями — субъект стремится сохранить (не потерять) контакта с реальностью).

Стена, отсутствие ее основы — слабый контакт с реальностью (если рисунок помещен внизу).

Стена с акцентуированным контуром основы — субъект пытается вытеснить конфликтные тенденции, испытывает трудности, тревогу.

Стена с акцентированным горизонтальным измерением — плохая ориентировка во времени (доминирование прошлого или будущего). Возможно, субъект очень чувствителен к давлению среды.

Стена: контуры линии слишком акцентированы — сознательное стремление сохранить контроль.

Стена: одномерная перспектива — изображена всего одна сторона. Если это боковая стена, имеются серьезные тенденции к отчуждению и оппозиции.

Прозрачные стены — неосознаваемое влечение, потребность влиять (владеть, организовывать) на ситуацию, насколько это возможно.

Стена с акцентированными вертикальными измерениями — субъект ищет наслаждения прежде всего в фантазиях и обладает меньшим количеством контактов с реальностью, нежели желательно.

**Двери.** Их отсутствие — субъект испытывает трудности при стремлении раскрыться перед другими (особенно в домашнем кругу).

Двери (одни или несколько), задние или боковые — отступление, отрешенность, избегание.

Двери (одни или несколько) парадные — первый признак откровенности, достижимости.

Двери открытые. Если дом жилой — это сильная потребность к теплу извне или стремление продемонстрировать доступность (откровенность).

Двери боковые (одна или несколько) — отчуждение, уединение, избегание реальности. Значительная неприступность.

Двери очень большие — чрезмерная зависимость от других или стремление удивить своей социальной коммуникабельностью.

Двери очень маленькие — нежелание впускать в свое “Я”. Чувство несоответствия, неадекватности и нерешительности в социальных ситуациях.

Двери с огромным замком — враждебность, мнительность, скрытность, защитные тенденции.

Дым очень густой — значительное внутреннее напряжение (интенсивность по густоте дыма).

Дым тоненькой струйкой — чувство недостатка эмоциональной теплоты дома.

**Окна.** Окна — первый этаж нарисован в конце — отвращение к межличностным отношениям. Тенденция ограничения от действительности.

Окна, сильно открытые — субъект ведет себя несколько развязно и прямолинейно. Множество окон показывает готовность к контактам, а отсутствие занавесок — отсутствие стремления скрывать свои чувства.

Окна, сильно закрытые (занавешенные). Озабоченность взаимодействием со средой (если это значимо для субъекта).

Окна без стекол — враждебность, отчужденность.

Отсутствие окон на первом этаже — враждебность, отчужденность.

Окна отсутствуют на нижнем, но имеются на верхнем этаже — пропасть между реальной жизнью и жизнью в фантазиях.

**Крыша.** Крыша — сфера фантазии.

Крыша и труба, сорванные ветром, — символически выражают чувства субъекта, что им повелевают, независимо от собственной силы воли.

Крыша, жирный контур, не свойственный всему рисунку, — фиксация на фантазиях как источнике удовольствий, обычно сопровождаемая тревогой.

Крыша, тонкий контур края — переживание ослабления контроля фантазии.

Крыша, толстый контур края — чрезмерная озабоченность контролем над фантазией (ее обузданием).

Крыша, плохо сочетаемая с нижним этажом — плохая личностная организация.

Карниз крыши, его акцентирование ярким контуром или продлением за стены — усиленно защитная (обычно с мнительностью) установка).

**Комната.** Ассоциации могут возникнуть в связи с:

- 1) человеком, проживающим в комнате;
- 2) межличностными отношениями в комнате;
- 3) предназначением этой комнаты (реальным или приписываемым ей).

Ассоциации могут иметь позитивную или негативную эмоциональную окраску.

Комната, не поместившаяся на листе — нежелание субъекта изображать комнаты из-за неприятных ассоциаций с ними или с их жильцом.

Комната: субъект выбирает верхнюю дальнюю комнату — незначительная тенденция к отчуждению.

Комната: субъект выбирает ближайшую комнату — мнительность.

**Ванна.** Выполняет санитарную функцию. Если манера изображения ванны значима, возможно нарушение этих функций.

**Труба.** Отсутствие трубы — субъект чувствует нехватку психологической теплоты дома.

Труба почти невидима (спрятана) — нежелание иметь дело с эмоциональными воздействиями.

Труба нарисована косо по отношению к крыше — норма для ребенка; значительная регрессия, если обнаруживается у взрослых.

Водосточные трубы — усиленная защита и обычно мнительность.

Водопроводные трубы (или водосточные с крыши) — усиленные защитные установки (и обычно повышенная мнительность).

**Дополнительные, обрамляющие рисунок, элементы.**

**Прозрачный, “стеклянный” ящик.** Символизирует переживание выставления себя всем на обозрение. Его сопровождает желание продемонстрировать себя, но ограничиваясь лишь визуальным контактом.

**Деревья.** Часто символизируют различные лица. Если они как будто “прячут” дом, может иметь место сильная потребность зависимости при доминировании родителей.

**Кусты.** Иногда символизируют людей. Если они тесно окружают дом, может иметь место сильное желание оградить себя защитными барьерами.

Кусты хаотично разбросаны по пространству или по обе стороны дорожки — указывают на незначительную тревогу в рамках реальности и сознательное стремление контролировать ее.

**Дорожка,** хорошие пропорции, легко нарисована — показывает, что индивид в контактах с другими обнаруживает такт и самоконтроль.

Дорожка очень длинная — уменьшенная доступность, часто сопровождаемая потребностью более адекватной социализации.

Дорожка очень широкая в начале и сильно сужающаяся у дома — попытка замаскировать желание быть одиноким, сочетающаяся с поверхностным дружелюбием.

**Солнце.** Символ авторитарной фигуры. Часто воспринимается как источник тепла и силы.

**Погода** (какая погода изображена). Отражает связанные со средой переживания субъекта в целом. Скорее всего, чем хуже, неприятнее погода изображена, тем вероятнее, что субъект воспринимает среду как враждебную, сковывающую.

**Цвет.** Цвет, конвенциональное, обычное его использование. Зеленый — для крыши, коричневый — для стен. Желтый, если употребляется только для изображения света внутри дома, тем самым отображая ночь или ее приближение, выражает чувства субъекта, а именно:

- 1) среда к нему враждебна;
- 2) его действия должны быть скрыты от постоянных глаз.

Количество используемых цветов. Хорошо адаптированный, застенчивый и эмоционально необделенный субъект обычно использует не меньше двух или не больше пяти цветов. Субъект, раскрашивающий дом 7-8 цветами, в лучшем случае является очень лабильным. Использующий всего один цвет — боится эмоционального возбуждения.

**Выбор цвета.** Чем дольше, неувереннее и тяжелее субъект подбирает цвета, тем больше вероятность наличия личностных нарушений.

Цвет *черный* — застенчивость, пугливость.

Цвет *зеленый* — потребность иметь чувство безопасности, оградить себя от опасности. Это положение является не столь важным при использовании зеленого цвета для ветвей дерева или крыши дома.

Цвет *оранжевый* — комбинация чувствительности и враждебности.

Цвет *пурпурный* — сильная потребность власти.

Цвет *красный* — наибольшая чувствительность. Потребность теплоты из окружения.

Цвет, *штриховка 3/4 листа* — нехватка контроля над выражением эмоций.

*Штриховка*, выходящая за пределы рисунка — тенденция к импульсивному ответу на дополнительную стимуляцию.

Цвет *желтый* — сильные признаки враждебности.

**Общий вид.** Помещение рисунка на краю листа — генерализованное чувство неуверенности, опасности. Часто сопряжено с определенным временным значением:

- а) правая сторона — будущее, левая — прошлое;

б) связанная с предназначением комнаты или с постоянным ее жильцом;

в) указывающая на специфику переживаний: левая сторона — эмоциональные, правая — интеллектуальные.

**Перспектива.** Перспектива “над субъектом” (взгляд снизу вверх) — чувство, что субъект отвергнут, отстранен, не признан дома. Или субъект испытывает потребность в домашнем очаге, который считает недоступным, недостижимым.

Перспектива, рисунок изображен вдали — желание отойти от конвенционального общества. Чувство изоляции, отверженности. Явная тенденция отграничиться от окружения. Желание отвергнуть, не признать этот рисунок или то, что он символизирует. Перспектива, признаки “потери перспективы” (индивид правильно рисует один конец дома, но в другом рисует вертикальную линию крыши и стены — не умеет изображать глубину) — сигнализирует о начинающихся сложностях интегрирования, страх перед будущим (если вертикальная боковая линия находится справа) или желание забыть прошлое (линия слева).

Перспектива тройная (трехмерная, субъект рисует по меньшей мере четыре отдельные стены, из которых даже двух нет в том же плане) — чрезмерная озабоченность мнением окружающих о себе. Стремление иметь в виду (узнать) все связи, даже незначительные, все черты.

**Размещение рисунка.** Размещение рисунка над центром листа — чем больше рисунок над центром, тем больше вероятность, что:

1) субъект чувствует тяжесть своей борьбы и относительную недостижимость цели;

2) субъект склонен искать удовлетворение в фантазиях (внутренняя напряженность);

3) субъект склонен держаться в стороне.

Размещение рисунка *точно в центре листа* — незащищенность и ригидность (прямолинейность). Потребность заботливого контроля ради сохранения психического равновесия.

Размещение рисунка *ниже центра листа* — чем ниже рисунок по отношению к центру листа, тем больше похоже на то, что:

1) субъект чувствует себя небезопасно и неудобно и что это создает у него депрессивное настроение;

2) субъект чувствует себя ограниченным, скованным реальностью.

Размещение рисунка *по левой стороне листа* — акцентирование прошлого. Импульсивность.

Размещение рисунка *в левом верхнем углу листа* — склонность избегать новых переживаний. Желание уйти в прошлое или углубиться в фантазии.

Размещение рисунка *на правой половине листа* — субъект склонен искать наслаждения в интеллектуальных сферах. Контролируемое поведение. Акцентирование будущего.

Рисунок *выходит за левый край листа* — фиксация на прошлом и страх перед будущим. Чрезмерная озабоченность свободными откровенными эмоциональными переживаниями.

*Выход за правый край листа* — желание “убежать” в будущее, чтобы избавиться от прошлого. Страх перед открытыми свободными переживаниями. Стремление сохранить жесткий контроль.

*Выход за верхний край листа* — фиксирование на мышлении и фантазии как источниках наслаждений, которых субъект не испытывает в реальной жизни.

Контур очень прямые — ригидность.

Контур эскизный, применяемый постоянно — в лучшем случае мелочность, стремление к точности, в худшем — указание на неспособность к четкой позиции.

***Схема обработки рисунка в тесте “Дом”***



1. Схематическое изображение
2. Детализированное изображение
3. Метафорическое изображение
4. Городской дом
5. Сельский дом
6. Заимствование из литературного или сказочного сюжета
7. Наличие окон и их количество
8. Наличие дверей
9. Труба с дымом
10. Ставни на окнах
11. Размер окон
12. Общий размер дома
13. Наличие палисадника
14. Наличие людей рядом с домом и в доме
15. Наличие крыльца
16. Наличие штор на окнах
17. Наличие растений (количество)
18. Количество животных
19. Наличие пейзажного изображения (облака, солнце, горы и т.д.)
20. Наличие штриховки по шкале интенсивности 1,2,3
21. Толщина линий по шкале интенсивности 1,2,3
22. Дверь открытая
23. Дверь закрытая

### **“ЧЕЛОВЕК”**

**Голова** — сфера интеллекта (контроля). Сфера воображения.

Голова большая — неосознанное подчеркивание убеждения о значении мышления в деятельности человека.

Голова маленькая — переживание интеллектуальной неадекватности.

Голова изображается в самом конце — межличностный конфликт.

Нечеткая голова — застенчивость, робость.

Большая голова у фигуры противоположного пола — мнимое превосходство противоположного пола и более высокий его социальный авторитет.

**Шея** — орган, символизирующий связь между сферой контроля (головой) и сферой влечений (телом). Таким образом, это их координационный признак.

Подчеркнута шея — потребность в защитном интеллектуальном контроле.

Чрезмерно крупная шея — уступки своим слабостям и желаниям, выражение неподавленного импульса.

**Плечи**, их размеры — признак физической силы или потребности во власти.

Плечи чрезмерно крупные — ощущение большой силы или потребности во власти.

Плечи мелкие — ощущение малоценности (никчемности), ничтожности.

Плечи слишком угловатые — признак чрезмерной осторожности, защиты.

Плечи покатые — уныние, отчаяние, чувство вины, недостаток жизненности.

Плечи широкие — сильные телесные импульсы.

**Туловище.** Туловище угловатое или квадратное — мужественность.

Туловище слишком крупное — наличие неудовлетворенности, остро осознаваемых субъектом потребностей.

Туловище ненормально маленькое — чувство унижения, малоценности.

**Лицо.** Черты лица включают глаза, уши, рот, нос. Это рецепторы внешних стимулов — сенсорный контакт с действительностью.

Лицо подчеркнуто — сильная озабоченность отношениями с другими, своим внешним видом.

Подбородок слишком подчеркнут — потребность доминировать.

Подбородок слишком крупный — компенсация ощущаемой слабости и нерешительности.

Уши слишком подчеркнуты — возможны слуховые галлюцинации. Встречается у особо чувствительных к критике.

Уши маленькие — стремление не принимать никакой критики, заглушать ее.

Глаза закрыты или спрятаны под полями шляпы — сильное стремление избегать неприятных визуальных воздействий.

Глаза изображены как пустые глазницы — значимое стремление избегать визуальных стимулов. Враждебность.

Глаза выпучены — грубость, черствость.

Глаза маленькие — погруженность в себя.

Подведенные глаза — грубость, черствость.

Длинные ресницы — кокетливость, склонность обольщать, соблазнять, демонстрировать себя.

Полные губы на лице мужчины — женственность.

Рот клоуна — вынужденная приветливость, неадекватные чувства.

Рот впалый, пассивная зависимость.

Нос широкий, выдающийся, с горбинкой — презрительные установки, тенденция мыслить ироническими социальными стереотипами.

Ноздри — примитивная агрессия.

Зубы четко нарисованы — агрессивность.

Лицо неясное, тусклое — боязливость, застенчивость.

Выражение лица подобострастное — незащищенность.

Лицо, похожее на маску — осторожность, скрытность, возможны чувства деперсонализации и отчужденности.

Брови редкие, короткие — презрение, изощренность.

Волосы — признак мужественности (храбрости, силы, зрелости и стремление к ней).

Брови редкие, короткие — презрение, изощренность.

Волосы сильно заштрихованы — тревога, связанная с мышлением или воображением.

Волосы не заштрихованы, не окрашены, обрамляют голову, — субъектом управляют враждебные чувства.

**Конечности.** Руки — орудия более совершенного и чуткого приспособления к окружению, главным образом в межличностных отношениях.

Широкие руки (размах рук) — интенсивное стремление к действию.

Руки шире у ладони или у плеча — недостаточный контроль действий и импульсивность.

Руки, изображенные не слитно с туловищем, отдельно, вытянутые в стороны — субъект иногда ловит себя на действиях, или поступках, которые вышли у него из-под контроля.

Руки скрещены на груди — враждебно-мнительная установка.

Руки за спиной — нежелание уступать, идти на компромиссы (даже с друзьями). Склонность контролировать проявление агрессивных враждебных влечений.

Руки длинные и мускулистые — субъект нуждается в физической силе, ловкости, храбрости как в компенсации.

Руки слишком длинные — чрезмерно амбициозные стремления.

Руки расслабленные и гибкие — хорошая приспособляемость в межличностных отношениях.

Руки напряженные и прижатые к телу — неповоротливость, ригидность.

Руки очень короткие — отсутствие стремлений вместе с чувством неадекватности.

Руки слишком крупные — сильная потребность к лучшей приспособляемости в социальных отношениях с чувством неадекватности и склонностью к импульсивному поведению.

Отсутствие рук — чувство неадекватности при высоким интеллекте.

Деформация или акцентирование руки или ноги на левой стороне — социально-ролевой конфликт.

Руки изображены близко к телу — напряжение.

Большие руки и ноги у мужчины — грубость, черствость.

Сужающиеся руки и ноги — женственность.

Руки длинные — желание чего-то достигнуть, завладеть чем-либо.

Руки длинные и слабые — зависимость, потребность в опеке.

Руки, повернутые в стороны, достающие что-то — зависимость, желание любви, привязанности.

Руки вытянуты по бокам — трудности в социальных контактах, страх перед агрессивными импульсами.

Руки сильные — агрессивность, энергичность.

Руки тонкие, слабые — ощущение недостаточности достигнутого.

Рука, как боксерская перчатка — вытесненная агрессия.

Руки за спиной или в карманах — чувство вины, неуверенность в себе.

Руки неясно очерчены — нехватка самоуверенности в деятельности и социальных отношениях.

Руки большие — компенсация ощущаемой слабости и вины.

Руки отсутствуют в женской фигуре — материнская фигура воспринимается как нелюбящая, отвергающая, неподдерживающая.

Пальцы отделены (обрублены) — вытесненная агрессия, замкнутость.

Большие пальцы — грубость, черствость, агрессия.

Пальцев больше пяти — агрессивность, амбиции.

Пальцы без ладоней — грубость, черствость, агрессия.

Пальцев меньше пяти — зависимость, бессилие.

Пальцы длинные — открытая агрессия.

Пальцы сжаты в кулаки — бунтарство, протест.

Кулаки прижаты к телу — вытесненный протест.

Кулаки далеко от тела — открытый протест.

Пальцы крупные, похожие на гвозди (шипы) — враждебность.

Пальцы одномерные, обведены петлей — сознательные усилия против агрессивного чувства.

Ноги непропорционально длинные — сильная потребность к независимости и стремление к ней.

Ноги слишком короткие — чувство физической или психологической неловкости.

Рисунок начат со ступней и ног — боязливость.

Ступни не изображены — замкнутость, робость.

Ноги широко расставлены — откровенное пренебрежение (неподчинение, игнорирование или незащищенность).

Ноги неодинаковых размеров — амбивалентность в стремлении к независимости.

Ноги неодинаковых размеров — амбивалентность в стремлении к независимости.

Ноги отсутствуют — робость, замкнутость.

Ноги акцентированы — грубость, черствость.

Ступни — признак подвижности (физиологической или психологической) в межличностных отношениях.

Ступни непропорционально длинные — потребность безопасности. Потребность демонстрировать мужественность.

Ступни непропорционально мелкие — скованность, зависимость.

**Поза.** Лицо изображено так, что виден затылок — тенденция замкнутости.

Голова в профиль, тело анфас — тревога, вызванная социальным окружением и потребностью в общении.

Человек, сидящий на краешке стула — сильное желание найти выход из ситуации, страх, одиночество, подозрение.

Человек, изображенный в беге — желание убежать, скрыться от кого-либо.

Человек с видимыми нарушениями пропорций по отношению к правой или левой сторонам — отсутствие личного равновесия.

Человек без определенных частей тела — указывает на отвержение, непризнание человека в целом или его отсутствующих частей (актуально или символично изображенных).

Человек в слепом бегстве — возможны панические страхи.

Человек в плавном легком шаге — хорошая приспособляемость.

Человек — абсолютный профиль — серьезная отрешенность, замкнутость и оппозиционные тенденции.

Профиль амбивалентный — определенные части тела изображены с другой стороны — особо сильная фрустрация со стремлением избавиться от неприятной ситуации.

Неуравновешенная стоячая фигура — напряжение.

Кукла — уступчивость, переживание доминирования окружения.

Робот вместо мужской фигуры — деперсонализация, ощущение внешних контролирующих сил.

Фигура из палочек — может означать увиливание и негативизм.

Фигура Бабы-Яги — открытая враждебность к женщинам.

Клоун, карикатура — свойственное подросткам переживание неполноценности и отверженности. Враждебность, самопрезрение.

**Фон, окружение.** Тучи — боязливая тревога, опасения, депрессия.

Забор для опоры, контур земли — незащищенность.

Фигура человека на ветру — потребность в любви, привязанности, заботливой теплоте.

Линия основы (земли) — незащищенность. Представляет собой необходимую точку отсчета (опоры) для конструирования целостности рисунка. Придает рисунку стабильность. Значение этой линии иногда зависит от придаваемого ей субъектом качества, например, “мальчик катается на тонком льду”. Основу чаще рисуют под домом или деревом, реже — под человеком.

**Оружие. Агрессивность.** Многоплановые критерии. Разрыв линий, стертые детали, пропуски, акцентирование, штриховка — сфера конфликта.

Пуговицы, бляшка ремня, подчеркнута вертикальная ось фигуры, карманы — зависимость.

Комбинация твердых, ярких и легких линий, большие пальцы и руки, акцентированы глаза, пальцы, волосы. Поза с широко расставленными ногами — грубость, черствость.

**Контур, нажим, штриховка, расположение.** Мало гнутых линий, много острых углов — агрессивность, плохая адаптация.

Закругленные (округлые) линии — женственность.

Комбинация уверенных, ярких и легких контуров — грубость, черствость.

Контур неяркий, неясный — боязливость, робость.

Энергичные, уверенные штрихи — настойчивость, безопасность.

Линии неодинаковой яркости — напряжение.

Тонкие продленные линии — напряжение.

Необрывающийся, подчеркнутый контур, обрамляющий фигуру, — изоляция.

Эскизный контур — тревога, робость.

Разрыв контура — сфера конфликтов.

Подчеркнута линия — тревога, незащищенность. Сфера конфликтов. Регрессия (особенно по отношению к подчеркнутой детали).

Зубчатые, неровные линии — дерзость, враждебность.

Уверенные твердые линии — амбиции, рвение.

Яркая линия — грубость.

Сильный нажим — энергичность, настойчивость. Большая напряженность.

Легкие линии — недостаток энергии.

Легкий нажим — низкие энергетические ресурсы, скованность.

Линии с нажимом — агрессивность, настойчивость.



Неровный, неодинаковый нажим — циклотимичность, импульсивность, нестабильность. Тревога, незащищенность.

Изменчивый нажим — эмоциональная нестабильность, лабильные настроения.

Длина штрихов. Если пациент возбудимый, штрихи укорачиваются, если нет — удлиняются.

Прямые штрихи — упрямство, настойчивость, упорство.

Короткие штрихи — импульсивное поведение.

Ритмичная штриховка — чувствительность, сочувствие, раскованность.

Короткие, эскизные штрихи — тревога, неуверенность.

Штрихи угловатые, скованные — напряжение, замкнутость.

Горизонтальные штрихи — подчеркивание воображения, женственность, слабость.

Неясные, разнообразные, изменчивые штрихи — незащищенность, недостаток упорства, настойчивости.

Вертикальные штрихи — упрямство, настойчивость, решительность, гиперактивность.

Штриховка справа налево — интроверсия, изоляция.

Штрихи слева направо — наличие мотивации.

Штриховка от себя — агрессия, экстраверсия.

Стирания — тревожность, опасливость.

Частые стирания — нерешительность, недовольство собой.

Стирание при перерисовке (если перерисовка более совершенна) — это хороший знак.

Стирание с последующей порчей (ухудшением) рисунка — наличие сильной эмоциональной реакции на рисуемый объект или на то, что он символизирует для субъекта.

Стирание без попытки перерисовать (т.е. поправить) — внутренний конфликт или конфликт с собственно этой деталью (или с тем, что она символизирует).

Большой рисунок — экспансивность, склонность к тщеславию, высокомерию.

Маленькие фигуры — тревога, эмоциональная зависимость, чувства дискомфорта и скованности.

Очень маленькая фигура с тонким контуром — скованность, чувство собственной малоценности и незначительности.

Недостаток симметрии — незащищенность.

Край листа, рисунок у самого края листа — зависимость, неуверенность в себе.

Рисунок на весь лист — компенсаторное превознесение себя в воображении.

**Детали.** Здесь важно их знание, способность оперировать ими и приспособиться к конкретным практическим условиям жизни. Психолог должен заметить степень заинтересованности субъекта такими вещами, степень реализма, с которым он их воспринимает; относительную значимость, которую он им придает; способ соединения этих деталей в совокупность.

Существенные детали. Отсутствие существенных деталей в рисунке субъекта, который, как известно, сейчас или в недалеком прошлом характеризовался средним или более высоким интеллектом, часто показывает интеллектуальную деградацию или серьезное эмоциональное нарушение.

**Избыток деталей.** “Неизбежность телесности” (неумение ограничить себя) указывает на вынужденную потребность наладить всю ситуацию, на чрезмерную заботу об окружении. Характер деталей (существенные, несущественные или странные) может послужить для более точного определения специфичности чувствительности.

Лишнее дублирование деталей — субъект, скорее всего, не умеет входить в тактичные и пластичные контакты с людьми.

Недостаточная детализация — тенденция к замкнутости.

Особо щепетильная детализация — скованность, педантичность.

**Ориентация в задании.** Способность к критической оценке рисунка при просьбе раскритиковать его — критерии неутраченного контакта с реальностью.

Принятие задания с минимальным протестом — хорошее начало, за которым следует усталость и прерывание рисования.

Извинения из-за рисунка — экстраверсия, потребность в поддержке. Мелочность.

Подчеркнута левая половина рисунка — идентификация с женским полом.

Упорно рисует, несмотря на трудности — хороший прогноз, энергичность.

Соппротивление, отказ от рисования — скрывание проблем, нежелание раскрыть себя.

### “ДЕРЕВО”

**Общие закономерности.** Корни — коллективное, бессознательное.

Ствол — импульсы, инстинкты, примитивные стадии.

Ветви — пассивность или противостояние жизни.

Земля приподнимается к правому к правому краю листа — задор, энтузиазм.

Земля опускается к правому краю листа — упадок сил, недостаточность стремлений.

**Корни.** Корни меньше ствола — желание видеть спрятанное, закрытое.

Корни равны стволу — более сильное любопытство, уже представляющее проблему.

Корни больше ствола — интенсивное любопытство, может вызвать тревогу.

Корни обозначены чертой — детское поведение в отношении того, что держится в секрете.

Корни в виде двух линий — способность к различению и рассудительность в оценке реального, различная форма этих корней может быть связана с желанием жить, подавлять или выражать некоторые тенденции в незнакомом кругу или близком окружении.

Симметрия — стремление казаться в согласии с внешним миром. Выраженная тенденция сдерживать агрессивность. Колебания в выборе позиции по отношению к чувствам, амбивалентность, могущая быть источником внутреннего конфликта. Заторможенные моральные проблемы.

Расположение на листе двойственное — отношение к прошлому, к тому, что изображает рисунок, т.е. к своему поступку. Двойное желание: независимости и защиты в рамках окружения. Центральная позиция — желание найти согласие, равновесие с окружающими. Свидетельствует о потребности жесткой и неукоснительной систематизации с опорой на привычки.

Расположение слева направо — увеличивается направленность на внешний мир, на будущее. Потребность в опоре на авторитет; поиски согласия с внешним с внешним миром; честолюбие, стремление навязывать себя другим, ощущение покинутости; возможны колебания в поведении.

**Форма листвы** — круглая крона — экзальтированность, эмоциональность.

Круги в листве — поиск ускользающих и вознаграждающих ощущений, чувство покинутости и разочарования.

Ветви опущены — потеря мужества, отказ от усилий.

Ветви вверх — энтузиазм, порыв, стремление к власти.

Ветви в разные стороны — поиск самоутверждения, контактов, самораспыление, суетливость, чувствительность к окружающему, не противостоит ему.

Листва-сетка, более или менее густая — большая или меньшая ловкость в избегании проблемных ситуаций.

Листва из кривых линий, — восприимчивость открытое принятие окружающего.

Открытая и закрытая листва на одном рисунке — поиски объективности.

Закрытая листва — охрана своего внутреннего мира детским способом.

Закрытая густая листва — непроявляющаяся агрессивность.

Детали листвы, не связанные с целым, — суждения, принимающие малозначительные детали за характеристику явления в целом.

Ветви выходят из одного участка на стволе — детские поиски защиты, норма для 7 лет.

Ветви нарисованы одной линией — бегство от неприятностей реальности, ее трансформация и приукрашивание.

Толстые линии — хорошее различение действительности.

Листья-петельки — предпочитает использовать себе обаяние.

Зигзаги в листве — осторожность и скрытность.

Листва-сетка — уход от неприятных ощущений.

Листва, похожая на узор, — женственность, приветливость, обаяние.

Пальма — стремление к перемене мест.

Плакучая ива — недостаток энергии и задора, стремление к твердой опоре и поиск позитивных контактов; возвращение к прошлому и опыту детства; трудности в принятии решений.

Зачерчение, штриховка — напряжение, тревожность.

Ствол зачернен — внутренняя тревога, подозрительность, боязнь быть покинутым; скрытая агрессивность.

Ствол — желание походить на отца, померяться с ним силой, рефлексия неудач.

Ствол в форме разломанного купола — острое ощущение внешнего принуждения и невозможность ему противостоять.

Разделяющая линия в листве — пассивность, мягкость, податливость.

Ствол из одной линии — отказ реально смотреть на вещи.

Ствол нарисован тонкими линиями, крона толстыми — может самоутверждаться и действовать свободно. Листва тонкими линиями — тонкая чувствительность, внушаемость.

Ствол линиями с нажимом — решительность, активность, продуктивность.

Линии ствола прямые — ловкость, находчивость, не задерживается на тревожащих фактах.

Линии ствола кривые — активность заторможена тревогой и мыслями о непреодолимости препятствий.

“Вермишель” — тенденция к скрытности ради злоупотреблений, непредвиденные атаки, скрытая ярость.

Ветви не связаны со стволом уход от реальности, не соответствующей желаниям, попытка “убежать” от нее в мечты и игры.

Ствол открыт и связан с листвой — хороший интеллект, нормальное развитие, стремление сохранить свой внутренний мир.

Ствол оторван от земли — недостаток контакта с внешним миром; жизнь повседневная и духовная мало связаны.

Ствол ограничен снизу — ощущение несчастья; поиск поддержки.

Ствол расширяется книзу — ощущение безопасности в кругу, который не дает желаемой опоры; изоляция и стремление укрепить свое “Я” против беспокойного мира.

Общая высота — нижняя четверть листа — зависимость, недостаток веры в себя, компенсаторные мечты о власти.

Нижняя половина листа — менее выраженная зависимость и робость.

Три четверти листа — хорошее приспособление к среде.

Лист использован целиком — хочет быть замеченным, рассчитывать на других, самоутверждаться.

Высота листвы (страница делится на 8 частей):

1/8 — недостаток рефлексии и контроля. Норма для 4 лет,

1/4 — способность осмысливать свой опыт и тормозить свои действия,

3/8 — хорошие контроль и рефлексия,

1/2 — интериоризация, надежды, компенсаторные мечты,

5/8 — интенсивная духовная жизнь,

6/8 — высота листвы находится в прямой зависимости от интеллектуального развития и духовных интересов,

7/8 — листва занимает почти всю страницу, — бегство в мечты.

Манера изображения

Острая вершина — защищается от опасности, настоящей или мнимой, воспринимаемой как личный выпад,

желание действовать на других, атакует или защищается, трудности в контактах,

хочет компенсировать чувство неполноценности, стремление к власти, поиск безопасного убежища, против чувства покинутости для твердого положения, потребность в нежности.

Множественность деревьев (несколько деревьев на одном листе) — детское поведение, испытываемый не следует данной инструкции.

Два дерева — могут символизировать себя и другого близкого человека (см. положение на листе и другие моменты интерпретации).

Добавление к дереву различных объектов — трактуется в зависимости от конкретных объектов.

Пейзаж — означает сентиментальность.

Переворачивание листа — независимость, признак интеллекта, рассудительность.

**Земля.** Земля изображена одной чертой — сосредоточенность на цели, принятие некоторого порядка.

Земля изображена несколькими различными чертами — действия в соответствии со своими собственными правилами, потребность в идеале. Несколько совместных линий, изображающих землю, в совокупности и касаются края листа — спонтанный контакт, затем внезапное удаление, импульсивность, капризность.

**Интерпретация признаков изображения в тесте «Рисунок несуществующего животного».** Это одна из наиболее распространенных проективных методик диагностики агрессивности детей. В основном проводится в режиме взаимодействия "психолог–ребенок" с целью выяснения или уточнения черт личности, установок и психологических проблем ребенка. Поскольку методика РНЖ является проективной, то здесь главную роль играет умение ребенка фантазировать и отразить созданный образ в виде графического изображения или рисунка. Вторая особенность РНЖ состоит в том, что изображенный ребенком графический материал имеет не только тесную связь с эмоциями, играющими определенную роль в формировании образов фантазии, но и с реальными личностными и социальными проблемами ребенка. И, наконец, третье– это метафоричность изображения, которая в процессе интерпритации рисунка, переносится на личность ребенка и описывается уже в психологических категориях, исходя из того, что хотя процесс проекции и протекает без достаточного контроля сознания, он все же отражает сознательные установки ребенка.

Методика проводится по стандартной процедуре. В начале необходимо установить доверительный контакт с ребенком и лишь потом сообщить ему о характере задания. Инструкция: "Придумай и нарисуй несуществующее животное и назови его несуществующим названием". Далее можно уточнить, что не желательно брать животное из мультфильмов, т.к. оно уже кем–то придумано; вымершие животные тоже не подходят.

Для проведения необходим простой карандаш средней твердости, неостро отточенный (ручкой, фломастером рисовать нельзя). Лист бумаги стандартный, белый или кремовый, но не глянцевый. Бумага должна быть ориентирована вертикально.

**Аспекты анализа рисунка.** Разделяются на формальные и содержательные. К формальному аспекту относятся: а) семантика расположения в пространстве и б) графологические признаки.



а) Семантика пространства проективного рисунка. Как свидетельствует практика и экспериментальные исследования, пространство рисунка семантически неоднородно. Оно связано с эмоциональной окраской переживаний и временным периодом – настоящим, прошедшим и будущим, а также с действительным и идеальным. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым и бездеятельностью (то есть отсутствием активной связи между замыслом, планированием и его осуществлением), а пространство впереди и справа – с периодом будущего и активностью. Лист бумаги является двумерной проекцией этого пространства.

На листе левая сторона и низ рисунка связаны с отрицательно окрашенными эмоциями, депрессией, неуверенностью, пассивностью. Правая сторона (соответственно доминантной правой руке) и верх – с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действий.

В норме рисунок расположен по средней линии (или несколько левее) и чуть выше середины листа бумаги (см. приложение). Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем больше, тем выраженнее) трактуется как высокая самооценка, неудовлетворенность собственным положением в обществе и недостаточным признанием окружающих, претензия на продвижение, тенденция к самоутверждению, потребность в признании. Повышение положения рисунка на листе бумаги коррелирует со стремлением соответствовать высокому социальному стандарту, стремлением к эмоциональному принятию со стороны окружения. Повышение рисунка также связано с уменьшением фиксации на препятствиях к достижению ситуативных потребностей.

Положение в нижней части листа – обратный показатель: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем социальном положении, отсутствие

стремления быть принятым окружением, склонность к фиксации на препятствиях к достижению ситуативных потребностей.

Правая и левая полуплоскость листа имеют противоположную каннотацию по оппозициям "пассивность – деятельность", внутреннее – внешнее", "прошлое – будущее". Соответственно расценивается местоположение рисунка вправо и влево от средней линии листа, а также ориентация головы и тела животного вправо, влево, в фас. Местоположение скорее символизирует готовые к реализации состояния и реакции на момент рисования, в то время как ориентация головы и тела символизирует общую направленность в сторону достижения тех или иных состояний в рамках указанных оппозиций.

Голова, направленная вправо – устойчивая тенденция к действию: почти все, что обдумывается и планируется, осуществляется, или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). ребенок настроен на реализацию своих установок и намерений.

Голова, направленная влево – тенденция к рефлексии, к размышлению, "не человек действия". Лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализовываться. Нередко это также – нерешительность, страх перед активными действиями (вариант: отсутствие ли тенденции к действию или боязнь активности – следует решить дополнительно). Это также может быть связано с отсутствием притязаний на самоутверждение в сфере внешне–преобразовательной деятельности, отсутствием склонности к доминированию, с фиксацией на какой–либо ситуации в прошлом.

Положение "анфас", т.е. голова, направленная на рисовавшего, может трактоваться как эгоцентризм. Такое положение часто бывает сходно по значению в отношении описанных параметров уровня притязаний с поворотом влево. Иногда оно трактуется как прямота, бескомпромиссность, сформировавшиеся как реакция на глубинное чувство незащищенности.

Сдвиг вправо рисунка может свидетельствовать об акцентировании будущего, мужских черт характера, стремлении к контролю над ситуацией,

ориентации на окружающих, экстраверсии. Сильный сдвиг вправо наблюдается достаточно редко и может быть связан с "бунтарством", неподчинением. Исследования выявили значимую связь между сдвигом вправо и рядом показателей фрустрационного теста С. Розенцвейга. Соответственно, повышался удельный вес экстрапунитивных реакций с целью эго-защиты, общее количество направленных вовне реакций и уровень агрессивности. Связь активного отстаивания собственной правоты со сдвигом вправо хорошо иллюстрирует связь рисунка с языковой метафорой. Сдвиг рисунка влево имеет противоположное значение. Это акцентирование прошлого, нежелание участвовать в ситуации, склонность к принятию вины и ответственности на себя, застенчивость, интроверсия. Преобладают интропунитивные реакции, снижается уровень внешне-направленной агрессивности и реактивности.

Двух (и более) головные животные и "тяги-толкай" рассматриваются как выражение противоречивых тенденций. Необходимо также осторожно подходить к интерпретации рисунков, занимающих более 2/3 площади листа бумаги, а также к рисункам, выходящим за срез листа: они могут не подчиняться указанным семантическим закономерностям. Особую категорию составляют маленькие рисунки, расположенные в левом верхнем углу листа. Этот тип локализации часто свидетельствует о высокой тревожности, склонности к регрессивному поведению и эскапизму (желание выйти из ситуации, уход в прошлое, либо в фантазию), избеганию новых переживаний. Возможна выраженная дисгармония между самооценкой и уровнем притязаний (актуальным и идеальным образом "Я"). Эти рисунки также могут не подчиняться общим семантическим закономерностям.

Обобщая, можно сказать, что проективное пространство рисунка является символом всех возможных пространств, с помощью которых могут быть метафорически охарактеризованы личность и характер индивида. Чаще всего оно символизирует социальную среду в различных ее аспектах (ценностном, объектном, коммуникативном, временном, эмоциональном и

т.д.). В плане интерпретации эти аспекты играют роль контекстных рамок, ограничивающих многозначность образа.

К ряду интерпретационных приемов работы с пространством относится обращение внимания на ощущения, вызванные рисунком (например: шаткость – устойчивость, что относится к ориентации в социуме, самооценке и пр.). Можно попытаться представить, куда двинется животное, если "открепить" его от плоскости (вправо, влево, вверх, вниз), или оно останется на месте. Попытаться определить, насколько однозначен или противоречив рисунок движения животного (например, одна часть фигуры движется в одном направлении, а другая – этому препятствует, либо движется в противоположном направлении).

б) Графологические аспекты интерпретации. Здесь можно выделить два аспекта анализа:

1. Уровень наличных технических средств воплощения образа в графике (анализ характеристик идеомоторного акта).

2. Пространственно–символический аспект. К первому аспекту относится анализ линии. Для нормы характерна линия со средним равномерным нажимом и четкими соединениями. Колеблющаяся, прерывающаяся линия, "островки" перекрывающих друг друга линий, несоединенные углы, "запачканные" рисунки говорят о легкой напряженности, повышенном уровне тревожности, что свойственно невротикам. Контуры рисунка здесь могут быть размытыми, "волосатыми", во всем исполнении может чувствоваться неуверенность, неловкость .

Характер линии служит одним из индикаторов общей энергии. Слабая паутинообразная линия ("возит карандашом по бумаге", не нажимая на него) является признаком экономии энергии, астенизации, снижения общего тонуса. (При пониженном фоне настроения встречается достаточно редко и сочетается с экономией линии и деталей).

Обратный характер линии не является полярным: это не энергия, а следствие увеличения тонуса мускулатуры в связи с тревожностью. Особо

следует обращать внимание на резко продавленные линии, видимые с обратной стороны листа (судорожный, высокий тонус рисующей руки) – резкая генерализованная тревожность. Необходимо обращать внимание на то, какая деталь, какой символ выполнен с увеличением нажима, т.е. к чему привязана тревога (например, верхний "шип"). О повышении тревожности также говорит наличие штриховки внутри контура фигуры и различных деталей.

Во втором аспекте анализируется направление линии и характер контура.

"Падающие линии" и преимущественное направление сверху вниз влево свидетельствует о быстро истощаемом усилии, низком тоне, возможной депрессии. "Поднимающиеся линии", преобладание движения снизу вверх направо – хорошее энергетическое обеспечение движения, склонность к трате энергии, агрессивности.

Контур фигуры традиционно трактуется как граница Я и социума, символизируемого окружающим пространством. Фигура круга, особенно ничем не заполненного, символизирует тенденцию к сокрытию, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание сообщать о себе сведения окружающим, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки дают очень ограниченное количество информации о себе.

Контур фигуры анализируется по наличию или отсутствию выступов типа шипов, панцирей, игл, прорисовке или затемнению линии контура. Это – защита от окружающих: агрессия, если они выполнены в острых углах; страх и тревога, если имеет место затемнение, "запачкивание" линии контура; опасение и подозрительность, если поставлены "щиты", заслоны, линия удвоена (например, см. рисунки). Направленность такой защиты – соответственно пространственному положению. Верхний контур – против вышестоящих, против лиц, реально имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, родителей, учителей. Нижний контур – защита против насмешек, отсутствия

авторитета, т.е. против нижестоящих, младших, подчиненных, боязнь осуждения. Боковые контуры – недифференцированная опасливость, готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое – элементы защиты, расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа – больше в процессе реальной деятельности, слева – больше защита своих мыслей, убеждений, вкусов.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером острых углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии – когти, клювы, зубы (см. рисунки, приложение).

Контур также может рассматриваться как "оболочка", символ контроля со стороны Я за собственной эффективностью, ее проявлением вовне. Укрупненные рисунки могут свидетельствовать о повышении аффекта, эгоцентризме, предавание повышенного значения собственной персоне. При этом следует учитывать, что дети рисуют крупнее взрослых, девочки – крупнее мальчиков. Мелкие рисунки – наличие депрессии, подавленность, угнетенность, повышенный самоконтроль.

Уверенные, хорошо стыкующиеся линии, упругая пластичность контура является показателем хорошего контроля аффективности. В случае повышенной возбудимости, плохой контролируемости аффективных проявлений по интенсивности появляются увеличенные рисунки с плохо пристыкованными, имеющими перерывы, но энергичными линиями контура, создающими впечатление "разрывания" оболочки изнутри наружу. Ощущение ригидности, хрупкости оболочки при отсутствии теплоты в общем впечатлении от рисунка может являться признаком длительно подавляемой эмоциональности, либо нивелирования, уплощения эмоциональной сферы.

### ***Содержательный анализ рисунка.***

1. Центральная смысловая часть фигуры (голова или ее заместители). Значение расположенных на голове деталей, соответствующих органам чувств.

"Уши" – заинтересованность в информации и значимость мнения окружающих о себе. Дополнительно по другим показателям можно определить: предпринимает ли ребенок что-либо для завоевания положительной оценки, или только дает на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции – радость, обиду и пр.

Приоткрытый рот в сочетании с языком – при отсутствии прорисовки губ – трактуется как повышенная речевая активность (болтливость); в сочетании с прорисовкой губ – чувственность, иногда – и то, и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно зачерненный, трактуется как облегченность возникновения опасений, страхов, недоверия. Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная ("огрызается", грубит в ответ на обращение к нему высказывания отрицательного содержания, осуждения или порицания). Для детей и подростков характерен рисунок зачерненного рта округлой формы (в случае боязливости, тревоги).

Особое значение придается глазам как символу присущего человеку переживания страха. Это значение особо подчеркивается резкой прорисовкой радужки.

Ресницы – истероидно-демонстративные манеры в поведении, для мужчин – женственные черты характера (с прорисовкой зрачков совпадает редко). Ресницы также – заинтересованность в восхищении окружающими внешней красотой и манерой одеваться, придавание большого значения внешности.

На голове бывают также дополнительные детали:

- рога – защита или агрессия (определяется в сочетании с другими признаками агрессии – когтями, щетиной, иглами и пр. – характер этой агрессии: спонтанный или защитно-ответный);

- перья– тенденция к самоукрашению и самооправданию, демонстративность;
- грива, шерсть, подобие прически: чувственность, подчеркивание женщинами своего пола, иногда – ориентация на свою социальную роль.

2. Несущая, опорная часть фигуры (ноги, лапы и пр.). Рассматривается "основательность" этой части по отношению к размеру всей фигуры и по форме. Основательность – обдуманность, рациональность в принятии решений, основательность в суждениях, опора на существенные положения. В обратном случае – поверхностность суждений, легкомыслие в выводах, неосновательность суждений ; иногда – импульсивность в принятии решения, особенно при отсутствии или почти отсутствии ног. Следует обратить внимание на характер соединения ног (лап) с корпусом: соединены точно, тщательно, небрежно, слабо, не соединены вовсе – это характер контроля за своими рассуждениями, выводами, решениями.

Однотипность и однонаправленность, повторяемость формы "ног" лап, любых элементов опорной части – конформность суждений и установок, их стандартность, банальность. Разнообразие в положении этих деталей – своеобразие установок, суждений, самостоятельность, банальность, небанальность, иногда (соответственно необычности формы) – творческое начало или инакомыслие.

3. Части, поднимающиеся над уровнем фигуры (могут быть функциональными или служить украшением).

Крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря или перья, бантики, завитушки, кудри и пр. Первые – энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, "самораспространение" с неделикатным, неразборчивым утеснением окружающих, либо любознательность, "соучастие" как можно в большем количестве мероприятий, завоевание себе места под солнцем", увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно, значение детали–



символа: крылья или щупальца). Второе – демонстративность, склонность к обращению на себя внимания, манерность.

Хвосты отражают отношение к собственным действиям и решениям, размышлениям, выводам, к своей вербальной продукции, судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо или влево. Вправо – по поводу своих действий и поступков (поведение), влево – по поводу мыслей, решений, пропущенного момента, собственной нерешительности. Положительная или отрицательная оценка этого отношения выражена в направлении хвоста: вверх (уверенно, положительно, бодро), или падающим движением вниз (недовольство собой, подавленность, сожаление, сомнение по собственному поводу, раскаяние и т.п.). Особенно следует обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся звеньев, особенно пышные, длинные, разветвленные.

4. Общая энергия. Оценивается количеством изображенных деталей: – просто примитивный абрис;

- только необходимое количество деталей, чтобы дать представление о придуманном животном (тело, голова, конечности, хвост и т.д.);
- имеет место изображение не только необходимых, но и усложняющих конструкцию дополнительных деталей.

Соответственно, чем больше составных частей и деталей (помимо самых необходимых), тем выше энергия. И наоборот – экономия энергии, астенизированность.

5. Тематический аспект. Тематически животные делятся на угрожающих, угрожаемых и нейтральных. Это относится к собственной персоне, к своему Я, представлению о своем положении в мире. Сюда же относится представление о защищенности–беззащитности, способности опекать – потребности в заботе, дружелюбности–агрессивности и т.д.

Об инфантилизме и эмоциональной незрелости свидетельствует уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения (на две лапы вместо четырех,

одевание в человеческую одежду) и кончая похожестью морды на лицо, конечностей на ноги и руки. Механизм этого сходен с аллегорическим значением животных и их характеров в сказках и притчах. Но это не следует путать с наделением животного разумом и признаками человеческих взаимоотношений себе подобными, что, напротив, является одним из признаков неформального отношения к обследованию и, следовательно, хорошей проекцией.

Следует обратить внимание на акцентировку признаков пола –вымени, сосков, груди (при человекоподобной фигуре). Это относится к полу, вплоть до фиксации на сексуальных проблемах. Рисунок одноименного с собой пола считается признаком хорошей идентификации со своей сексуальной ролью; в обратном случае –может сигнализировать об имеющихся здесь нарушениях.

6. Необычные детали. Резко и необычно обращает на себя внимание вмонтирование механических частей в ткань животного:

- постановка животного на постамент;
- тракторные гусеницы;
- прикрепление к голове пропеллера;
- вмонтирование в тело проводов, электроламп и т.п.

Это наблюдается, главным образом, у больных шизофренией и глубоких шизоидов (если не продиктовано установкой на особую оригинальность).

7. Творческие возможности. Выражены обычно характером сочетания элементов фигуры.

Банальность, отсутствие творческого начала принимает форму "готового", существующего животного, к которому лишь приделываются также "готовые детали" – чтобы существующее животное стало несуществующим (рис.). Оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не из "заготовок".

8. Название. Может выражать рациональное содержание смысловых частей ("летающий заяц", "бегакот", "мухожор"); другой вариант –

словообразование с "книжно–научным", иногда с латинским суффиксом или окончанием ("реталетус", "наплиолярия"). Первое – рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе – демонстративность, направленная, главным образом, на подчеркивание своего разума, эрудиции. Встречаются названия поверхностно–звуковые, без всякого осмысления ("грягэкр", "лалио"), знаменующие легкомысленность отношения к окружающему, неумение учитывать сигналы опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов над рациональными. Иронически–юмористические названия ("риночурка", "пельмеш") – при соответственном иронически–снисходительном отношении к окружающим. Инфантильные названия обычно имеют повторяющиеся элементы ("тру–тру", "кус–кус"). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена непомерно удлиненными названиями.

9. Беседа. Рисование животного завершается беседой–опросом. Выясняется

происхождение, пол, возраст, габариты, уточняется предназначение необычных органов, а также органов, носящих агрессивный характер. Выясняется способ добывания пищи (плотоядное или нет), взаимоотношение с сородичами и само наличие таковых, способ обзаведения потомством (брачные отношения), наличие и характер поведения в опасных ситуациях, борьба с врагами или жертвами.

Если ребенок не готов к ответам на эти вопросы, можно попросить его описать "один день из жизни животного", задавая по ходу нужные вопросы.

Как показали исследования, одним из индикатором силы неосознанной идентификации с образом животного является его принятие либо отвержение испытуемым. Это особенно проявляется в ситуации затрудненного контакта. Ребенок тем тесней идентифицируется с образом, чем выше его оценивает. Однако, степень идентификации и наличие проекции не тождественные явления. Так, во время интерпретирующей беседы (подачи психологической

обратной связи ребенку) можно столкнуться с отвержением в рисунке ряда черт собственной личности (агрессивность, подозрительность, враждебность). Таким образом, прицельное выяснение степени принятия или отвержения испытуемым различных особенностей или всего образа в целом создает возможность выяснить степень идентификации, а также предположить наличие и определить характер отвергаемых (вытесненных из сознания) черт личности.

10. Общее впечатление. Существует разделяемое большинством специалистов по проективному рисунку мнение, что интерпретация должна начинаться с осознания общего впечатления от рисунка: переживания эмоционального тона и целостности содержащегося в нем сообщения. Это интуитивный эмпатический процесс, приходящий только с опытом. Психотехника вживания состоит в том, чтобы позволить свободно войти в сознание первому впечатлению, не "зашумляя" его какими-либо предпосылками со стороны интеллекта. Это первое впечатление позволяет получить первичное понимание индивидуальных эмоциональных реакций ребенка, степени его эмоциональной зрелости, наличия или недостатка внутреннего баланса. Первое впечатление является той целостностью, из которой психолог исходит, приступая к интерпретации, и к которой должен вернуться, пройдя этап анализа деталей изображения. Любые отклонения и противоречия в толковании частного признака с целостным впечатлением должны быть специально проанализированы, помня, что приоритет всегда – за общим впечатлением. Важным правилом интерпретации можно считать положение: все приведенные в данном руководстве толкования частных признаков имеют ценность только как одна из более доступных форм осознания и конкретизации общего целостного впечатления, как форма его вербализации.

Устойчивость общего впечатления может проявляться при повторных выполнениях рисунка одним и тем же ребенком. Общим здесь является ощущение ригидности, неподвижности, тяжести изображения. Это скорее

изображение статуй, а не живых существ. Такой рисунок может принадлежать личности, характеризующейся ригидностью эмоциональных установок, аффектов, либо с признаком эмоциональной отчужденности, трудностями контактов либо – личности с сильной склонностью к вытеснению глубинного аффективного комплекса. То, что в общем впечатлении присутствуют скорее отрицательные, нежели положительные эмоции, свидетельствует о некотором снижении фона настроения ребенка.

Опора на общее впечатление часто помогает устранить многозначность отдельного признака. Так, например, расположение рисунка на вертикали листа соответствует норме, а "депрессивные" рисунки тяготеют к нижнему срезу листа, что может создавать противоречивое впечатление о снижении фона настроения рисунка. В этом случае это противоречие должно быть отнесено в счет собственно внутриличностных противоречий ребенка. И может отражать борьбу сильных ригидных установок на достижение успеха с ситуативно обусловленным снижением настроения, сочетающимся с фрустрацией временной перспективы в связи с грозящим уголовным наказанием.

Основной трудностью при истолковании рисунка является многозначность отдельных деталей и признаков. Например, величина рисунка, в зависимости от характера контура, графики, эмоционального фона и т.д., может говорить либо о тенденциях к самораспространению, о преобладании эгоцентрических установок, либо о нарушении контроля над интенсивностью аффективных проявлений или гипертимии (гипомании) и т.д. Кроме обязательного подчинения толкования отдельных деталей общему впечатлению, важным способом сузить значение символа является сознательный выбор надлежащего контекста интерпретации. Например, при наличии в рисунке панциря, шипов, чешуи и т.п. при интерпретации естественно на первый план выступает контекст самозащиты, задаваемый оппозицией "уязвимость – защищенность", а, например, не характер уровня притязаний, связанный с расположением на вертикали. Эвристической опорой

в обоих примерах служит употребляемость указанных аспектов рисунка в повседневной речевой метафоре (например, "высокая самооценка", "высокие цели" или "человек в панцире").

Правильный выбор контекста является важным приемом в работе с рисунком, позволяющим расширить содержательно его интерпретацию. Количество возможных интерпретационных контекстов во многом зависит от фантазии и внутренней подвижности экспериментатора. Однако здесь же кроется и опасность "обратной проекции" собственных личностных черт на материал рисунка.

Основной трудностью при истолковании рисунка является многозначность отдельных деталей и признаков. Например, величина рисунка, в зависимости от характера контура, графики, эмоционального фона и т.д., может говорить либо о тенденциях к самораспространению, о преобладании эгоцентрических установок, либо о нарушении контроля над интенсивностью аффективных проявлений или гипертимии (гипомании) и т.д. Кроме обязательного подчинения толкования отдельных деталей общему впечатлению, важным способом сузить значение символа является сознательный выбор надлежащего контекста интерпретации. Например, при наличии в рисунке панциря, шипов, чешуи и т.п. при интерпретации естественно на первый план выступает контекст самозащиты, задаваемый оппозицией "уязвимость – защищенность", а, например, не характер уровня притязаний, связанный с расположением на вертикали. Эвристической опорой в обоих примерах служит употребляемость указанных аспектов рисунка в повседневной речевой метафоре (например, "высокая самооценка", "высокие цели" или "человек в панцире").

Правильный выбор контекста является важным приемом в работе с рисунком, позволяющим расширить содержательно его интерпретацию. Количество возможных интерпретационных контекстов во многом зависит от фантазии и внутренней подвижности экспериментатора. Однако здесь же

кроется и опасность "обратной проекции" собственных личностных черт на материал рисунка.

Наиболее полная интерпретация теста "Несуществующее животное" изложена в литературе (11). Для оценки агрессивности ребенка и других видов нарушений поведения можно использовать нижеследующую таблицу.

Симптомокомплексы теста "НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ ЖИВОТНОЕ".

Симптомокомплекс	С и м п т о м	Балл
Тревожность	1. Сильный нажим	0,1
	2. Прерывистая, "нащупываемая линия"	0,1
	3. Исправления, стирания(многочисленные)	0,1,2
	4. Ограничение пространства	0,1
	5. Прорисовка радужки глаза	0,1
	6. Маленький рисунок	0,1,2
	7. Более одной головы	0,1
	8. Наличие защитных приспособлений (шипы, иглы, панцырь, рога)	0,1,2
	9. "Защитные названия"	0,1
	10."Оригинальное" питание	0,1
	11.При нападении пользуется оригинальным способом защиты или убегает	0,1
	12.Одинаковое животное	0,1
	13."Избыточная" информация в рисунке животных, фон)	0,1,2
	14.Ночное животное	0,1
	15.Другие признаки	0,1
Истощение	1.Слабый нажим, ослабление нажима к	0,1

	концу линий	
	2. Слабое соединение линий между собой	0,1
	3. Незавершенность рисунка	0,1
	4. Бедность деталей	0,1
	5. Голова животного опущена	0,1
	6. Хвост животного тонкий опущенный	0,1
	7. Банальность изображения	0,1
	8. Глаза животного закрыты, животное плачет	0,1
	9. Маленький рисунок	0,1,2
	10. Рисунок в самом низу листа	0,1
	11. Животное подчиненное	0,1
	12. При нападении прячется	0,1
	13. Открытый беззубый рот	0,1
	14. Отсутствие названия	0,1
	15. Другие признаки	0,1
Агрессия	1. Сильная, уверенная линия рисунка	0,1
	2. Неаккуратность рисунка	0,1
	3. Большое количество острых углов	0,1,2
	4. Верхнее размещение углов	0,1
	5. Крупное изображение	0,1,2
	6. Голова обращена вправо или анфас	0,1
	7. Хвост поднят вверх, пышный	0,1
	8. Угрожающее выражение	0,1
	9. Угрожающая поза	0,1
	10. Наличие орудий нападения (зубы, когти, рога)	0,1,2
	11. Хищник	0,1
	12. Вожак или одинокий	0,1



13. При нападении "дерется насмерть" или "всех убивает", дерется традиционными способами (зубы, когти, рога, хобот и т.д.)	0,1
14. Ночное животное	0,1
15. Другие признаки	0,1

### **5.3. Коррекционная методика В.С. Мухиной.**

Обследование детей школьного возраста из учреждений интернатного типа показало, у некоторой их части нарушена идентификация с именем, притязания на признание и связанная с этим самооценка снижены; психологическое время личности имеет ряд искажений, недостаточно осознается необходимость и право на долг для себя и других. У этих детей также наблюдалась иждивенческая позиция по отношению к интернату.

В связи с этим теоретическую основу программы психологической помощи составила точка зрения, что структура самосознания личности универсальна. Имя собственное в процессе индивидуального развития становится тем первым кристаллом личности, вокруг которого позднее формируется сознаваемая человеком собственная сущность – в этом и состоит позитивное значение структуры самосознания. Притязать на признание ребенок начинает с раннего возраста: уже в это время он стремится овладеть тем опытом, который одобряется окружающими. Притязание на признание постепенно обретает для человека личностный смысл, что способствует саморазвитию, утверждению индивидуальности, разносторонним достижениям.

Свою половую принадлежность ребенок устанавливает рано: на протяжении дошкольного детства он присваивает многие поведенческие формы, интересы и ценности своего пола. Стереотипы женского и мужского поведения входят в психологию человека через идентификацию с

представителями своего пола.

Психологическое время личности — это способность к осознанию себя в настоящем и к соотнесению себя настоящего с собой в прошлом и будущем. Это важнейшее позитивное образование развивающейся личности, обеспечивающее ее полноценное существование. Жизнь в социальном пространстве обеспечивается нравственным чувством, которое резюмируется в житейских отношениях между людьми в слове «должен». В процессе индивидуального развития человек постигает и свои права, которые предоставляют ему возможность нормально развиваться в физическом, умственном и нравственном отношении.

Для оказания психологической помощи детям, лишенным родительского попечительства, использовался метод идентификационной коррекции личности. Этот метод сочетает в себе собственно диагностику личности ребенка и коррекционные приемы. Диагностика осуществлялась методом соотнесения депривации с основной схемой структуры самосознания личности.

В первую очередь устанавливается, что же депривируется у дошкольника, младшего школьника или подростка: его имя; притязание на признание; чувство половой идентичности; психологическое время личности (его прошлое, настоящее, будущее); притязание на признание; притязание на права и обязанности или другое. Диагностику депривируемого звена структуры самосознания осуществляется через: проективный метод идентификации; метод депривации реализации потребности в признании; доверительную беседу, метод проблемных проективных ситуаций и другие методы, соответствующие уровню развития контингента детей. При этом используется техника идентификации: профессиональное поведение психолога состоит в обеспечении эмоционального комфорта ребенка.

Проективный метод идентификации направлен на выявление эмоционально-ценностного отношения ребенка к основным феноменам структуры самосознания в изображаемых на рисунках ситуациях

взаимоотношения со взрослыми (воспитателем, родителями) и со сверстниками. Содержание рисунков и текстов высказываний отражает основные феномены структуры самосознания. Например, российский психолог Ж. К. Султангалиевой провела исследование, где в качестве стимульного материала использовала серию рисунков (всего 18), изображающих одного взрослого (или двух взрослых), одного ребенка (или двух детей), которые высказывают суждения относительно ребенка, за которого должен отвечать испытуемый. Психолог организует взаимодействие с ребенком так, чтобы ребенок идентифицировался с депривированным детским персонажем, изображенным на рисунках. Согласно замыслу методики для облегчения проекции в рисунках специально «не прорисовывались» черты лица изображаемых персонажей.

В работе применялся следующий комплекс ситуаций, отображенный в виде сюжетов на рисунках.

### ***I. Воспитатель – ребенок.***

1. «Как тебя зовут? Какое некрасивое у тебя имя!».
2. «Ты плохой человек!».
3. Вариант для мальчиков: «По-моему, ты трус. Совсем не похож на настоящего мальчика».

Вариант для девочек: «Твоя подруга самая красивая из девочек».

4. «Из тебя в будущем ничего хорошего не выйдет!».
5. «Если ты будешь совсем невидимым (невидимкой), как ты будешь себя вести?».
6. «Какой хороший ребенок!».

### ***II. Родители – ребенок.***

1. «И почему мы дали тебе такое некрасивое имя?».
2. «Вечно все у тебя валится из рук. Растяпа! В кого ты у нас такой (ая)?!».
3. Вариант для мальчиков: «Он у нас рева, как девочка!».

Вариант для девочек: «Она у нас не любит умываться, как

мальчишка-грязнуля!»

4. «Ты не станешь, кем мечтаешь быть. У тебя нет воли!».

5. «Если ты будешь волшебником, что ты сделаешь с человеком, который всех обижает?».

6. «Солнышко наше, дорогой наш сын (дочка)».

### III. *Ребенок – ребенок.*

1. «Эй ты! (Имя)+рифмованная дразнилка».

2. «Не попадешь! Колдую, колдую! Не попадешь».

3. Вариант для мальчиков (говорит девочка): «Мы мальчишек не берем».

Вариант для девочек (говорит мальчик): «Мы девчонок не берем».

4. «Больше к нам не приходи. Мы не возьмем тебя играть».

5. «Давай нашалим что-нибудь. Никто не видит».

6. «Ты, мой друг, самый хороший!».

Доверительная беседа и метод проблемных проективных ситуаций проводится с ребенком индивидуально в атмосфере доброжелательности, сочувствия и поддержки. Психолог устанавливает биографические данные в интерпретации самого ребенка, а также исследует особенности его психологического времени (ретроспективная рефлексия, обращенность в настоящее и будущее). Все это делается для выявления стрессогенных факторов и для последующего их снятия и реабилитации детской личности. Включенность психолога в судьбу ребенка, заинтересованность его проблемами, правильное (психологически обоснованное) поведение с ребенком позволяет перейти на следующий этап реабилитации.

Вместе с ребенком психолог устанавливает, какое из звеньев структуры самосознания у него депривируется («Тебя постоянно дразнят...», «Ты хочешь быть успешным (признанным, принятым др.), но у тебя не получается...», «Ты огорчен (переживаешь, в отчаянии и др.) своим прошлым...», «Ты тревожен (боишься и др.) из-за твоих проблем сегодня...», «Ты тревожишься (боишься др.) за свое будущее...» и т. д.). Здесь нет

второстепенных. Важно чувство самоуважения и притязание на признание со стороны других людей («Я – хороший»). Неизменно значимо чувство принадлежности к своему полу и своей состоятельности в этой сфере («Я – мальчик, мужчина» или «Я – девочка, женщина»). Самооценка зависит также от психологического бытия личности во времени, которое является пространством развития его как индивидуальности. Прошлое, настоящее и будущее личности одинаково значимо для ее нормального самочувствия. Бытие личности, обладающей правами и обязанностями, среди людей также имеет принципиальное значение для того, как ощущает себя человек.

Вместе с ребенком психолог выявляет депривированные звенья самосознания и анализирует причины депривации.

Следующий этап коррекционной работы состоит в расширении ценностной сферы ребенка с уровня эго – фиксированности до уровня бытия общественных отношений людей, проблем человечества и жизненных перспектив самого ребенка как представителя нового поколения, до уровня «мы» как представителя человеческого рода. Ребенку объясняют его собственную уникальность, а также необходимость освободиться от зависимости от прошлых стрессов: соотнести свои проблемы, свое горе с таковыми у других; найти в себе силы и обрести уверенность в своем будущем; осознать, что его энергия и способности должны посвящаться служению на пользу другим людям. С ребенком проводятся доверительные беседы о суженном сознании обиженных судьбой людей (не только детей-сирот и детей, лишенных родительского попечительства!), о том, что это усугубляет их страдания. Необходимо стремиться разрушить нерезультативные стереотипы эмоциональных состояний, поведения, представления и тревожные ожидания будущего. Совместно с ребенком психолог конструирует его продуктивное будущее.

В этом случае психолог может пользоваться техникой идентификации-отчуждения. Принцип техники идентификации уже был описан. Техника отчуждения состоит в выраженном обесценивании позиции, состояния

ребенка, если он не желает (или не может) из него выйти. Этот прием оказывается достаточно действенным, так как ребенок эмоциональную идентификацию с ним психолога уже принимает как обязательную, сопутствующую их общению. Включенная в общение депривация реализации потребности в положительных эмоциях, провоцируемая выраженным отчуждением психолога, создает некоторый стресс, который и оказывает на ребенка необходимое воздействие. Любое взаимодействие с психологом заканчивается идентификационными контактами, выводящими на взаимопонимание и выражаемую взрослым готовность к соучастию и продолжению доверительных свиданий.

Необходимо отметить, что разработанная В.С. Мухиной, технология психологической помощи эффективно работает с детьми всех возрастов (от дошкольного до старшего школьного).

Для малышей (дошкольники и младшие школьники) обычно применяется метод идентификации с куклой или любимой зверюшкой. Эти игрушки могут стать для ребенка объектом эмоционального общения, выступить в качестве заместителя идеального друга, который все понимает и не помнит зла. Для этого каждый ребенок уже в раннем возрасте должен иметь свою собственную игрушку, как это бывает у детей в семье. Задача психолога – научить каждого ребенка индивидуально проявлять заботу о своей игрушке, покровительствовать ей, сопереживать во всех ее игрушечно-кукольных перипетиях, которые специально изобретаются именно для этого ребенка; надо научить эмоциональному отождествлению с тем духовным началом, которое вкладывается в данную игрушку и которое индивидуализирует ее. Ребенка 4-5 лет психолог учит наполнять душевный мир игрушки по своему усмотрению. Благодаря воле и воображению ребенка игрушка «ведет себя» исключительно таким образом, как это нужно в данный момент самому ребенку (она может быть умной и послушной, ласковой и веселой, строптивой и упрямой, лгуницей и неисправимой неряхой). Психолог учит ребенка переживать вместе с куклой события

собственной и чужой жизни во всех эмоциональных и нравственных проявлениях, доступных его пониманию.

Психологи считают, что фактура и пропорции частей тела игрушки оказывают эмоциональное воздействие на ребенка. Чтобы малыш полюбил свою игрушку, она должна быть мягкой (зверюшка — пушистой). Кроме того, на ребенка производят впечатление пропорции тела, соответствующие детенышам животных: большая относительно туловища голова, большие глаза, маленький нос и рот и т. д. Эти соотношения пропорций вызывают у ребенка покровительственное отношение.

Эмоциональная идентификация ребенка с куклой, мишкой, обезьянкой, собачкой и другими зверюшками позволит ему самому организовать комплексы эмоциональных потребностей. Игрушка уже сама по себе является изумительным средством для снятия многих напряжений. Становясь старше, ребенок перестанет обращаться к игрушке как утешительнице, но останется нужное для всякого человека чувство приязни и благодарности.

Метод идентификации с игрушкой дает возможность диагностировать особенность личностного развития ребенка и корректировать трудности, присущие его личности.

#### ***5.4. Коррекционная методика У. Фориндер и Л. Полфелдт.***

Переживание горя и сам процесс «горевания» предоставляет человеку возможность, хотя и мучительную, вникнуть в свой опыт и интегрировать его в "Я-концепцию". Испытание горем дает возможность глубже понять себя. Несчастье изменяет представление ребенка о самом себе, своих проблемах, о том, как влияет трагический опыт на личность.

Человек может охарактеризовать себя, анализируя свои умения, чувства и мысли, а также в зависимости от того, как он проживает свою жизнь и что именно ждет от себя в будущем. Эти три временных плана -

прошлое, настоящее и будущее - определяют специфику самопонимания, Я-концепцию.

Для того, чтобы понять себя, детям и подросткам необходимы целостность Я-концепции и неразрывность внешнего мира, а также четкость, которая означает получение точной информации о том, что же произошло с ним, и открытый разговор о переживаниях, если ребенок в состоянии выразить свои чувства. Самоанализ – это умение, которое раскрывается по мере взросления ребенка, (способность выразить себя эмоционально, осмысленное поведение - с целью посмотреть на самого себя со стороны, увидеть себя в отношениях с другими людьми). Далее самопонимание становится для ребенка инструментом для самоидентификации. Обычно ребенок многое приобретает во время такого процесса; это происходит автоматически, когда ребенок общается с кем-то из родителей или с другими людьми. Когда вдруг ребенок встречается с фактом смерти или другой катастрофой (включая потерю близкого), четыре личностных фактора - целостность, четкость, самоанализ и самосознание - перестают действовать, поэтому ребенок теряет контроль над собой и окружающим миром. Нить нераздельности прошлого, настоящего и будущего рвется. Нет ни прошлого, ни будущего, только ошеломление, шок. Ребенок на неопределенное время беззащитен, и это его пугает. Ему нужна помощь, чтобы все связать снова, однако отец или мать - или оба - сами находятся в кризисе и часто не в состоянии поддержать ребенка, чтобы восстановить его самосознание.

Процесс преодоления горя как набор заданий для травмированного человека, включает четыре типа задач для пострадавших детей:

1. Осознать горе и начать искать смысл за пределами того, что случилось.
2. Идентифицировать, подтвердить и конструктивно выразить сильные реакции на потерю близкого.
3. Отмечать все даты, связанные с жизнью умершего.
4. Продолжать жить дальше с живущими и любящими тебя людьми.



Обязательное выполнение заданий для снятия горя представляет собой деятельность по восстановлению "Я-концепции", по возвращению к нормальному состоянию.

Известно, что человек – это его воспоминания, а вся его жизнь – ничто без памяти о прошлом. То, чем каждый человек является в настоящее время, в значительной степени основывается на том, что он представлял собой в прошлом, что случилось с ним прежде; и от того, каковы он сегодня, от его сегодняшнего мышления, от способа реагирования и манеры поведения зависит то, кем этот человек станем в будущем. Но пережив утрату, пребывая в проблемах, взрослые часто ошибочно полагают, что они должны помочь детям забыть то, что случилось в прошлом. Они наивно надеются, что дети отринут большую часть своего тяжелого опыта.

Важно также заглянуть в будущее, дать надежду на позитивные изменения. В этом состоит суть третьей и четвертой задач в системе преодоления горя, и его нельзя выполнить до тех пор, пока жизнь недавно скончавшегося человека не будет признана достойной того, чтобы оставшиеся в живых помнили и отмечали даты этой жизни.

Многие взрослые считают, что не следует ни им самим, ни их детям афишировать свои чувства и рассказывать о своих переживаниях кому бы то ни было. Взрослые боятся, что в таком случае у детей появятся болезненные переживания. Но дети не бесчувственны, они не роботы. Выражение самых различных эмоций вовсе не вредно для ребенка, переживающего горе. Действуя таким способом, ребенок лучше выявляет свое внутреннее состояние. Он может осмыслить то, что с ним произошло, обобщить эти переживания, сделать их частью своего жизненного опыта, частью самого себя.

Пока ребенок не встретился с горем, ему порой бывает невероятно трудно понять, что смерть действительно случается, что умерший никогда не вернется, что катастрофа в самом деле произошла и жизнь уже никогда не будет прежней.

Когда ребенок уясняет себе суть первых трех задач, его можно научить, заглядывая в более счастливое будущее, "продолжать жить дальше с живущими и любящими". Для решения всех четырех задач требуется время, и нельзя, не реализовав первую задачу, переходить к следующей. И далее, потом, уже решая другие задачи, можно возвращаться назад и вновь идти дальше, продолжая работу на разных уровнях.

Одним из эффективных направлений психологической помощи для детей, переживающих горе, являются группы поддержки.

Обычно эти группы поддержки создаются для детей и подростков, потерявших своих близких. Эти дети, встречаясь друг с другом, получают возможность увидеть, как в зеркале, в других свои собственные переживания и осознать связь между своими ощущениями и смертью родного человека. Их нельзя назвать "потерявшими от страдания разум", у них вполне нормальная реакция на сложнейшую ситуацию.

**Цель работы группы** ( психолого-педагогическая): дети поощряются в желании поделиться своим опытом, мыслями и переживаниями.

Так они глубже осознают всевозможные обстоятельства и самих себя в них. Воспроизводя словесно собственные действия и узнавая друг друга ближе, дети получают возможность анализировать свой собственный случай, свои реакции на утрату и то, каким образом это влияет на их личностные особенности, на их Я-концепцию. Группа, состоящая из взрослых психологов, социальных педагогов), предлагает конструктивно расширить умение воспроизводить недавнее прошлое, что, скорее всего, делает более благотворным процесс переживания горя.

Можно работать с различной тематикой, которая объединяет проблемы горя и концепции целостности, четкости, самоанализа и самосознания.

Группы могут создаваться для детей школьного возраста – от 7 до 18 лет. Главное – представить детям как можно более широкий спектр опыта переживания и пребывания в горе. В работе в группе можно использовать

две разных модели схожие друг с другом как по процедуре, так и по содержанию.

Первая модель – группа, собирающаяся 8 раз еженедельно (для детей младшего возраста) и 1 раз в две недели (для подростков). Занятия длятся 2 часа с должным перерывом.

Другая модель - это работа в течение двух или трех полных дней, с 9.00 до 16:00, с несколькими короткими перерывами и одним перерывом на обед.

Первое занятие – в известном смысле - самое важное. Специалисты, работающие с группой, знакомимся друг с другом, устанавливают несколько правил групповой жизнедеятельности, например, правило конфиденциальности. Это принципиально, чтобы дети чувствовали возможность свободного высказывания, не подвергаясь риску, что кто-то выдаст их тайну. Педагоги и родители часто хотят знать, о чем рассказывают их дети, как они ведут себя в группе. Поэтому можно посвятить их в правила, которых придерживается группа, но не более. Другое правило таково, что каждый сам решает, как много и что именно он или она хотят рассказать. Лучше с самого начала договориться с детьми, чтобы они сидели тихо, когда кто-то говорит, и слушали других детей. Некоторым детям сложно начать разговор, но им станет легче, когда они вначале выслушают других. Кто-то всегда более разговорчив, чем остальные.

В начале первого занятия детям сообщается цель работы группы. Нужно суметь откровенно рассказать им о том, почему они находятся здесь: потому что кто-то в их семьях умер; потому что в группе собираются говорить об изменениях в их жизни и переживаниях, связанных со смертью. Поэтому так важна четкая, ясная форма начала разговора, чтобы всегда говорить с детьми открыто.

Обычно работа группы начинается с выполнения 2 вводных упражнения - или, скорее, две игры, которые используются, чтобы дети ближе узнали друг друга. Одна игра связана с именем, чтобы познакомиться с присутствующими; второе упражнение - интервью: дети в течение

нескольких минут (от 2 до 5) интервьюируют друг друга, задавая вопросы о возрасте, любимой пище, в какую школу он (или она) ходят и т.д. Затем каждый представляет того ребенка, которого он интервьюировал.

Занятие 1. Маленькая группа (3-5 человек) рисует семью. Это дает возможность поговорить о человеке, который умер, о причине смерти и ситуации во время непосредственной близости смерти. Что знает ребенок? Существуют ли вопросы, которые необходимы и должны быть им заданы? Тут можно столкнуться с первой проблемой по поводу смерти – с проблемой четкости той информации, которую сообщает ребенок. Далее следует работа с прошлым. Какова была семья накануне смерти? Как она выглядит сейчас? Часто после смерти близкого происходят некоторые изменения (появление отчима, мачехи, новых сестер или братьев; новая семья, переезд в новый дом, даже в новый город).

Рисунки семьи развешиваются на стене, и каждый ребенок кратко представляет свою семью всей группе, рассказывая другим о том, кто из изображенных умер, а также о причине его смерти. В каждом занятии есть перерыв; тогда детям предлагается легкая закуска. Это неплохая идея - заканчивать каждое заседание таким образом: или читая соответствующие возрасту книги, или играя в какую-нибудь игру на прощание, особым образом подчеркивая конец занятия.

Занятие 2. Во втором занятии есть такое упражнение «Что характерно?»: ребенок рассказывает о потере и реакциях на нее. Можно дать немного психологической информации о том, что случается с человеком, когда кто-то из близких умирает. "Сначала происходит шок, на который ты, возможно, отреагировал далеко не так, как должен был бы среагировать: например, смехом или чувством оцепенелости, неспособностью заплакать. Позже такие реакции часто влекут за собой чувство вины. Детям полезно услышать, что подобные проявления – в порядке вещей. Не надо читать лекций, работа должна больше походить на дискуссию. Дети обычно охотно принимают участие в ней, делясь своим собственным опытом.

Следующее упражнение – мозговая атака: что изменилось? На большом куске бумаги, висящем на стене, психолог рисует 4 больших круга, где пишет: фамилия, школа и друзья, тело, чувство и мысли. Все дети потом высказывают свои мнения по поводу того, что стало характерно для их жизни после смерти близкого человека. Какие новые мысли появились у них; страх, что кто-то из членов семьи также может умереть, кошмары и т.д. – все это является нормальной реакцией; соматические симптомы – такие, как бессонница, чувство постоянной усталости, головные боли, боли в желудке и т.д., и т.п. Ниже записывается то, что проговаривалось во время упражнения. Слушание рассказов других детей, возможность увидеть все, о чем говорилось на бумаге, – это все может повлиять на то, как дети смогут понять свои реакции и самих себя.

Занятия 3,4. Беседа о чувствах. Некоторые дети очень хорошо осознают свои настроения и в состоянии легко отличить одно впечатление от другого. Но многие, особенно те, кто помоложе, не имеют ясного представления о том, что с ними происходит. Можно работать с этим по-разному. Например, использовать силуэт человека, "человека-манекена", чтобы выяснить, где именно в человеческом теле находятся эмоции.

Другое упражнение - на то, как меняются чувства с течением времени. Детям предлагается распределить по 4 кругам собственные эмоции - печаль, гнев, страх, счастье - а) во время смерти близкого человека; б) на групповом занятии; в) сегодня и г) в будущем. Упражнением с кругом также можно пользоваться, чтобы констатировать, насколько значимо в круге "Семья" личное горе ребенка и, например, горе мамы, бабушки, родных братьев и сестер. Некоторые дети считают, что просто не хватает места для их собственного горя, потому что, например, мамино горе гораздо больше, чем их. Или ситуация может восприниматься совсем по-другому: ребенок, оказывается, чувствовал себя совершенно одиноким в своем горе, а из семьи никто не понимал, насколько тяжело его страдание.

Третье упражнение называется "чувства и маски". Иногда дети предпочитают скрывать некоторые мучительные состояния и спрятаться за маской. Дети предлагается нарисовать 3 ощущения, которые, как они считают, им трудно выразить открыто; потом они рисуют маску, выражение лица, которое они прятали вместе с реальными ощущениями. "Маска" обладает как преимуществами, так и недостатками. Для упражнений на ощущения часто бывает мало одного занятия, поскольку в этой проблеме возможно развертывание содержания.

Занятие 5. Воспоминания являются важной частью личности ребенка, его внутренними образами. В частности, замечено, что дети лелеют воспоминания, нуждаются в них, потому что они связаны с человеком, которого уже никогда не будет, особенно если это кто-то из родителей. Ушедший человек необходим ребенку для психологического развития, ребенок как бы связывает свое настоящее с умершим. На этом занятии используется большой лист бумаги, вывешенный на стену, (так же, как и в упражнении "Что характерно?"). Внутри того или иного круга записываются различные детали памяти: "Личные вещи", "То, что мы делали вместе", "То, чему он/она научили меня", "Он/она в моей личности и наше физическое сходство". Существуют также и такие круги: "Запутанные воспоминания" и "Воспоминания со времени его болезни и смерти".

Некоторые дети боятся, что забудут того, кто умер, или они чувствуют вину перед ним от того, что уже меньше думают о нем/ней, потому что прошло уже достаточно времени. Кто-то тратит много сил на сохранение в себе воспоминаний, но в этом и трудности для ребенка: ведь нужно пополнять запас энергии и концентрироваться в настоящем, например, на учебе в школе. Дети стараются выполнять эти три задания.

Второе упражнение, касающееся воспоминаний, могло бы служить дополнением к тем средствам, с которыми дети имеют дело в третьем задании. Это сочинение книги об умершем человеке. В этих книгах, причем каждая из них могла бы быть потрясающей, дети делают свои записи, а также

оставляют несколько пустых страниц для того, чтобы заполнить их рисунками, рассказами, фотографиями и другого рода воспоминаниями. Но книга может быть и очень простой, больше похожей на скоросшиватель, куда можно прибавлять страницы по мере заполнения имеющихся.

Занятие 6. Неоконченные дела, события о которых никогда не говорили – могут быть описано в письме к скончавшемуся. В упражнении «Письмо» ребенок может выразить переживания, которые, будучи зафиксированными на бумаге, проясняют мысли, делают их более легкими для понимания. Дети помладше, возможно, выразят желание, чтобы взрослые сотрудники группы помогли им написать письмо, или, вероятно, обратятся к рисованию. Иначе говоря, это упражнение индивидуально, в нем проявляется связь с ушедшим человеком. Далее обсуждается вопрос о том, чтобы дети хотели сделать с письмом впоследствии. Кто-то предпочтет зарыть его в могилу, кто-то – сжечь и развеять пепел по воздуху или бросить в воду.

Занятие 7. Выполняется групповое упражнение, где используется тест легкого удара. У детей бывает нелепая идея, будто им помогает та ситуация, когда они переполнены тягостными ощущениями. Важно сохранить баланс между страданием и выходом из него. Когда работаешь с детьми, обладающими большим эмоциональным опытом, то заметишь, что плач, объятие чего-то любимого, близкого – игрушки или предметов домашнего обихода, обращение к маме за поддержкой, мысли об умершем перед сном – это примеры того, что снимает такое напряжение у детей. Игра в футбол, другие виды физической нагрузки помогают сбросу эмоций; просмотр ТВ, сон, стремление вести себя так, будто ничего не случилось, – это все пути к освободительному просвету в ситуации горя.

Занятие 8. Собственно детская система поддержки, общая социальная работа. В этом упражнении детей просят представить самих себя в виде круга в центре листа, затем нарисовать возле круга "Я" окружности, где были бы изображены люди, значимые для этого ребенка. Психолог спрашивает: "Кто может поговорить с тобой, когда ты будешь нуждаться в поддержке?", "Кто

необходим тебе?". Часто дети даже не догадываются, что есть рядом с ними те, кто действительно может помочь и утешить их.

Упражнение проясняет ребенку подобную ситуацию – он видит, что вовсе не одинок. Если система поддержки выглядит крайне слабой, если практически невозможно обнаружить тех людей, которых можно было бы ввести в эту ситуацию (причем, необходимо тщательно поработать над ней вместе с ребенком), тогда можно поинтересоваться, разрешается ли психологу и другим специалистам быть в этой выстраиваемой самим ребенком системе.

На этом завершается программа группы. Но целесообразно через несколько месяцев провести еще одно или 2 занятия.

### **5.5. Коррекционная методика Дж. Аллана.**

В работе с детьми используются как индивидуальные, так и групповые методы работы. Основной упор делается на обеспечение эмоционально-символического выражения чувств.

Использование **индивидуальных методов** спонтанного и направленного рисования в работе с детьми с психическими травмами исходит из того, что переживание потерь и лишений приводит к появлению глубоких физических и психических шрамов (ощущения, образы и эмоции интернализуются ребенком), которые частично тормозят их психологическое развитие. Опыт работы с такими детьми свидетельствует, что одними беседами невозможно устранить психологическую травму. Занятия рисованием, живописью и керамикой в сочетании с игровой инсценировкой (разыгрыванием) служат надежными средствами экстернализации переживаний ребенка и поэтому обеспечивают возможность исцеления и дальнейшего развития психики.



Этапность индивидуальной работы с ребенком может включать следующие шаги:

1. На первой консультации необходимо установить так называемый «раппорт», т.е. доверительный контакт с ребенком. Поэтому не следует сразу начинать с рисования. Лучше задать рисование в качестве “домашней работы” и попросить принести рисунки с собой на следующую встречу. В этом случае следующее занятие нужно начинать с их обсуждения.

2. Возможно использовать рисование во время беседы с ребенком. В этом случае рисование будет выступать средством, способным помочь ребенку выразить свои мысли и чувства.

3. Первоначально нужно предоставить ребенку самому выбирать предметы для рисования и предоставить полную свободу в выборе изображения и надписей на рисунках.

4. Когда доверие ребенка к консультанту окрепло, когда в процессе работы были затронуты серьезные проблемы, можно предложить ребенку тему для рисования, т.е. придать им направленный характер. В качестве таких тем могут использоваться сюжеты проективных методик «Дом – Дерево – Человек» (как тестовую серию рисунков), «Рисунок несуществующего животного», «Рисунок семьи» и др. Направленное рисование в значительной мере облегчает проведение консультаций.

Консультации с использованием изобразительного искусства не только составляют основную часть психологической помощи, но и способствуют более полному выражению и изображению ребенком своих желаний. Изображение этих “желаний” на рисунках отчасти удовлетворяет его потребность чувствовать себя любимым и желанным и помогло интернализировать позитивные аффекты.

Консультации с комбинированным использованием свободных и направленных средств изобразительного искусства составляют эффективное средство психологического изменения таких детей, которые пережили смерть близких и подверглись физическому и сексуальному насилию.

**Общеизвестная детская символика в консультировании с использованием изобразительных средств.** С самого начала, вероятно, следует предостеречь от опасности “слепого” анализа детских рисунков. Необходимо помочь ребенку активно объяснить смысл изображения на рисунке. Рисунки необходимо рассматривать в рамках гештальта, т.е. целостной структуры, особенно при попытках понять их символический смысл. Поэтому рассмотрение предмета только как изолированной части без соотнесения с целым сопряжено с определенными опасностями.

При таком подходе следующие цветовые предпочтения и символы могут быть использованы в качестве полезных ориентиров.

### **Цвет**

Цветовые предпочтения изменяются в зависимости от возраста. Дети младшего возраста отдают предпочтение теплым тонам красного и желтого цвета, дети старшего возраста тяготеют к использованию прохладных цветов — синего и зеленого, отдавая все меньше предпочтения желтому цвету. Красный цвет доминирует на протяжении всех стадий жизни.

Имеют значение не цвета как таковые, а тот контекст, в котором они используются на рисунке. Ненормальное употребление или злоупотребление цветом или цветной комбинацией помогает глубже понять эмоциональное состояние ребенка.

*Обычное использование цвета.* Красный цвет обычно используется для изображения дымовых труб, губ, волос, вишен и яблок. Оранжевый цвет используется для изображения свитеров и апельсинов. Желтый цвет используется для изображения цветов и солнца. Синий цвет используется для изображения неба, одежды, глаз и занавесок. Зеленый цвет используется для изображения женской одежды, свитеров, крыш, травы и деревьев. Пурпурный (или фиолетовый) цвет используется для изображения женской одежды. Черный цвет используется для изображения дыма, прорисовки основных деталей, волос, обуви, поясов и дверей. Коричневый цвет

используется для изображения волос, одежды, глаз, стволов и ветвей деревьев и стен. Белый цвет используется для изображения оград и облаков.

*Необычное использование цвета.* Самым эмоциональным является красный цвет. Он свидетельствует об импульсивности и спонтанности самовыражения, указывает на потребность в одобрении со стороны важного лица или на агрессивность и ненависть, когда на рисунке преобладает красный цвет. Кроме того, красный цвет может означать мученичество.

Оранжевый цвет рассматривается как эмоционально сдержанный красный цвет. Он свидетельствует о сочувствии и дружелюбии или указывает на агрессивное противодействие попыткам поставить данного человека в зависимое положение.

Желтый цвет, как и красный, может указывать на спонтанность самовыражения или, при акцентированном использовании, на агрессивность и враждебность вплоть до неистового самоуничтожения. Желтый цвет амбивалентен. Золотистые и светлые оттенки желтого цвета олицетворяют интеллект, интуицию, веру и доброту. Темно-желтый цвет олицетворяет вероломство, зависть, честолюбие, скрытность и неверие.

Зеленый цвет указывает на избавление от тревоги, ощущение управляемого поведения, возвращение к девственной природе. В целом он не свидетельствует о наличии прочной эмоциональной основы. По мнению Купера, синий цвет олицетворяет истину, интеллект, мудрость, постоянство, предусмотрительность, спокойствие, созерцание, а также женский принцип, символизируемый водой.

Багряный цвет указывает на сильное, почти граничащее с паранойей стремление к власти. Быть может, это отчасти связано с тем, что багряный цвет считается королевским цветом.

Черный и коричневый цвета олицетворяют торможение, подавление, а также депрессию, если цвета небрежно нанесены на рисунок.

Белый цвет имеет два противоположных символических значения. Белый цвет указывает на антиобщественные установки, но он также может символизировать и трансцендентность, простоту, совершенство и чистоту.

Опыт свидетельствует о том, что предложенные толкования символики цвета во многих случаях заслуживают доверия. В то же время необходимо учитывать, что у детей бывают цветовые причуды. Так, в конце семидесятых годов нынешнего века багряный цвет был “в большой моде”. Поэтому в это время толкование странного обилия багряного цвета на детском рисунке как признака паранойи представляется весьма сомнительным. Итак, при толковании символики цвета необходимо учитывать современные цветовые пристрастия детей.

### **Широко распространенные детские символы.**

Следует учитывать, что ни один символ не имеет универсального значения. Каждый символ имеет несколько значений. Соотнесенность символа с другими частями детского рисунка определяет интерпретацию данного символа. Кроме того, символ может олицетворять позитивное или негативное качество в зависимости от того, как он используется на рисунке и как оценивается самим ребенком. Культурная среда ребенка также имеет немаловажное значение, поскольку в различных культурах символ имеет различное значение.

*Яблоки* олицетворяют изобилие, любовь, радость, знание, мудрость, прорицание или обман и смерть. Дети обычно используют яблоко для обозначения потребности в эмоциональной заботе. Когда дети рисуют червей в яблоках и говорят, что яблоки испортились, они указывают на отсутствие конструктивного ухода за ними.

*Птицы* олицетворяют трансцендентность: “освобождение от любой, слишком незрелой, неподвижной или окончательной формы бытия... любого образа жизни, сковывающего стремление к высшей, более зрелой стадии психологического развития”. Кроме того, птицы символизируют душу или вознесение души на небеса. Судя по нашему опыту, птицы обычно

появляются на детских рисунках тогда, когда авторы их ощущают, как в их душах происходит некая трансформация.

*Кошки* имеют много значений. Они олицетворяют желание, свободу и скрытость. Черная кошка символизирует несчастье и смерть, игривость и грациозность. Для ребенка кошка является центром его любви или олицетворяет потребность в любви.

*Облака.* Цвет облаков имеет важное значение. Белые облака символизируют одухотворенность и чистоту. Черные облака указывают на депрессию, бесчестье или горе. Кроме того, черные облака нередко олицетворяют препятствия на пути к синие и знанию. Синие облака символизируют слезы и потребность выплакаться.

*Собаки.* Как и кошки, собаки имеют противоречивые значения. Они символизируют преданность, бдительность, благородство, развращенность, любовь рыться в отбросах и ярость. Для ребенка собака имеет такое же значение, как и кошка, хотя собака нередко олицетворяет более сильную и инстинктивную сторону души.

*Огонь.* Огонь символизирует обновление жизни, трансформацию, очищение, страсть, зачатие, власть, защиту, покровительство или разрушение. Ребенок обычно воспринимает огонь как нечто деструктивное и враждебное. Но если огонь ассоциируется с бурным явлением природы, например с извержением вулкана, тогда он символизирует эмоциональную разрядку или возможность трансформации, которая приведет к обновлению жизни.

*Рыбы* нередко выполняют роль фаллических символов. Они обозначают плодovitость, размножение, обновление и сохранение жизни. Хотя нам и не удалось обнаружить в детских рисунках подтверждение этому толкованию символики рыб, тем не менее было отмечено, что рыб рисовали мальчики в конце инкубационного периода болезни.

*Лошади* символизируют жизнь и смерть, инстинктивную и животную природу, динамическую силу, благородство или интеллект. Хотя эти

толкования и не нашли подтверждения в детских рисунках, тем не менее изображения лошадей часто встречаются на рисунках девочек в возрасте 12 лет. Благодаря половому развитию многих девочек в этом возрасте лошадь нередко символизирует их инстинктивную, животную природу.

*Дом* нередко может иметь одно из следующих значений: жизнь и взаимоотношения в семье ребенка, непредубежденное отношение к посторонним людям, защита и покровительство, характер существующей структуры эго, связь с реальностью, относительная роль психологического прошлого и будущего в психологии ребенка, а также степень ригидности личности.

Дом без дымовой трубы нередко свидетельствует о неспособности ребенка выразить свои чувства в семейной обстановке. Если из трубы идет густой дым, это свидетельствует о напряженной эмоциональной атмосфере в семье.

О существовании скрытой враждебности можно заключить, если дом не имеет окон (особенно на нижнем этаже), на окнах задернуты занавески или дверь снабжена тяжелыми петлями и запорами. Дома без окон на нижнем этаже нередко указывают на желание сохранить в тайне какое-то событие.

Наклонившийся дом свидетельствует о потере психического равновесия. Если дом перемещается, тогда можно заключить о наличии психического заболевания.

*Луна* редко появляется на детских рисунках. Луна включена в этот перечень распространенных символов потому, что она олицетворяет противоположный род солнца и иногда указывает на то, что происходят некоторые события.

*Горы* являются символом постоянства, вечности, прочности и тишины. Дети, которые рисуют горы и ставят их в центр обсуждения рисунка, склонны толковать горы как символ постоянства или потребности иметь нечто постоянное в жизни.

*Люди.* Изображение человека на рисунке позволяет понять физическое и эмоциональное состояние ребенка в данный момент, его устремления (кем он хотел бы стать) и общий подход к межличностным отношениям. Люди не всегда олицетворяют ребенка; они нередко символизируют важных лиц в психологическом окружении ребенка.

Величина фигур отождествляется с силой: чем больше, тем сильнее. Время и место изображения на рисунке определенного лица по отношению к другим фигурам указывают на положение и статус ребенка по отношению к этим людям. Если люди на рисунках проявляют силу или ведут сражения, это обычно указывает на наличие соперничества или агрессивности.

Отсутствующие или преувеличенные части лица свидетельствуют о наличии проблемы, связанной с восприятием стимулов. Отсутствующие детали лица свидетельствуют об их отказе выполнять свои функции или указывают на стремление ограничить диапазон восприятия. Преувеличенные части лица нередко свидетельствуют о том, что эти части подверглись облучению или их функции вызывают озабоченность ребенка. Маленькие размеры головы по отношению к остальной части тела указывают на психическое расстройство и депрессию.

Отсутствие рук или ног указывает на то, что ребенок чувствует себя беспомощным или скованным, неспособным выйти из сложившегося положения. Направленные в разные стороны ноги и ступни могут указывать на чувство разочарования и желание избавиться от сложившихся обстоятельств. (Однако для детей младшего возраста такое изображение ног является нормальным). Маленькие по сравнению с остальной частью тела ноги позволяют заключить о нестабильности личности. Акцентированное изображение рук свидетельствует о склонности к насильственным и агрессивным действиям. Такое изображение рук также может символизировать жестокое обращение с ребенком.

Если на теле, особенно в области гениталий, нарисована мишень, тогда у вас есть всякие основания предположить, что ребенок подвергался жестокому обращению или половому насилию.

*Океан и вода.* Здесь мы имеем дело с символами предвечных вод, которые служат источником возникновения всех форм жизни. Они олицетворяют жизнь и смерть с последующим возрождением, океан жизни, который необходимо пересечь, или хаос и бесформенность, которые доминируют в жизни ребенка.

*Дождь* имеет два широких символических значения: изобилие и духовное откровение. Изобилие может означать плодородие или проницательность, а духовное откровение — божественную благодать, блаженство или очищение. Изображение дождя на детских рисунках свидетельствует о грустном настроении ребенка. Дети обычно изображают дождь на рисунках дома, что свидетельствует о наличии домашних проблем. Ливень с ураганом указывает на страдание и бурные чувства.

*Солнце.* В большинстве культур солнце олицетворяет мужскую силу. В то же время существуют культуры, в которых солнце олицетворяет женскую силу. Солнце исцеляет и возрождает. Оно — источник мудрости и чистоты. Кроме того, солнце может олицетворять пламя, присущее либидо. На детских рисунках солнце обычно олицетворяет теплоту и обеспечивает рост. Солнце нередко символизирует человека, сердечность и понимание к которого помогают ребенку в психологическом развитии. В то же время заход солнца может олицетворять депрессию или смерть. Восход солнца обычно символизирует рождение и обновление. Когда солнце “неправильно” расположено на рисунке (т.е. в нижнем правом углу листа бумаги), тогда можно заключить о наличии существенных проблем во взаимоотношениях между отцом и ребенком (т.е. о таких взаимоотношениях, в которых имеет место совращение или изнасилование).

*Дерево* олицетворяет пять граней психики ребенка: бессознательное представление о психологической сфере в целом, бессознательное



представление о развитии, психосексуальный уровень развития и зрелости, связь с реальностью и ощущение внутриличностного равновесия. Предполагается, что изображение дерева на рисунках способствует формированию ассоциаций, связанных с жизненной ролью и способностью ребенка получать радость от своего окружения.

Контур дерева, плавно уходящий вверх от прочного основания, указывает на переход внутренней сущности от базовой реальности к эмоциональной нереальности.

Засохшее дерево символизирует психологическое состояние ребенка. Засохшие ветви нередко отражают такие психологические травмы, как утрата любимого человека.

Устремленные к солнцу ветви свидетельствуют о глубокой потребности в доброжелательном отношении. Если вершина дерева уходит за пределы листа бумаги, тогда можно заключить о склонности ребенка к бегству от реальности в область фантазии, способной доставить ему чувство радости.

Наклон дерева в направлении движения руки ребенка в процессе рисования свидетельствует о стремлении ребенка установить контроль над своими чувствами или спастись от доминирующей личности, которую он изобразил на рисунке. Наклон дерева в противоположную сторону указывает на желание ребенка, чтобы все было так, как в доброе старое время. Движущееся дерево обычно ассоциируется с неистовой силой, направленной на это дерево со стороны окружающих.

Ствол дерева составляет основу для суждения о психологической силе ребенка. Сломанный ствол свидетельствует о наличии у ребенка глубокой психологической травмы. Если ствол обезображен или имеет согнутые, сломанные или засохшие ветви, это означает, что в прошлом имела место психологическая травма. Положение повреждения на стволе иногда соответствует возрасту ребенка, когда имела место психологическая травма.

Если ствол дерева не связан с кроной, тогда у вас есть все основания предполагать существование внутриличностного конфликта.

**Групповой метод** успешно может применяться при работе с детьми в возрасте от 3 лет и старше, включая детей начальной школы. В соответствии с этим методом каждую неделю (желательно в одно и то же время) отводить 20-40 минут для обсуждения чувств. Психолог выбирает достаточное число тем для обсуждения в течение 5-10 недель (счастье, страх, одиночество, грусть, гнев, любовь и т.д.). Эти темы должны соответствовать стадии развития детей и каждую неделю представлять одно чувство. Дж. Аллан рекомендует использовать форму записи, которая содержит три части (в качестве примера для обсуждения далее используется тема “страха”).

**А.** Группе или всему классу задается ряд вопросов о страхе. Для достижения лучших результатов вопросы необходимо задавать последовательно, постепенно переходя от общего (некий мальчик, некая девочка) к конкретному (“тебе приходилось испытывать чувство страха?”). В процессе занятий следует поощрять обсуждение с помощью методов новых формулировок, отображений и других методов группового взаимодействия. Рекомендуется заблаговременно подготовить несколько стимулирующих вопросов, которые можно затронуть, когда беседа пойдет на убыль. К числу таких вопросов относятся следующие:

1. Что представляет собой страх?
2. Что чувствует мальчик (девочка), когда его испугают? (Попросите детей описать, как выглядит испуганный мальчик или девочка. Затем попросите их показать с помощью мимики и жестов, как выглядит испуганный мальчик).
4. Что делает испуганный мальчик или девочка?
5. Вы когда-нибудь испытывали чувство страха?
6. Как это происходит?
7. В каком месте тела вы почувствовали страх? Вы можете показать?
8. Что вы сделали?

9. Что бы вы могли сделать в следующий раз?

10. Какой момент в вашей жизни был самым страшным?

Очевидно, что не нужно строго следовать приведенному образцу. Напротив, этот образец необходимо гибко использовать с учетом времени, уровня группового обсуждения и возраста детей. Иногда достаточно задать 3-5 вопросов.

**Б.** После проведения обсуждения и диалогов по поводу страха необходимо попросить детей нарисовать страх или написать рассказ о страхе.

Можно сказать:

1. Вы можете переждать это чувство на бумаге?

2. Как выглядит страх?

3. Вы можете нарисовать страшную сцену?

**В.** После рисования можно предложить детям совместно обсудить свою работу, поднять свои рисунки и при желании описать их для других. На этом этапе психолог может помочь детям с помощью следующих вопросов:

1. Что происходит на рисунке?

2. Что в нем страшного?

3. Чем это закончится?

Цель этого подхода состоит в том, чтобы помочь детям:

а) лучше осознать различные состояния своих чувств;

б) научиться понимать и контролировать чувства (например, с помощью таких вопросов, как: “Как бы ты поступил в следующий раз?”);

в) рассказать другим детям о своих чувствах и убедиться в том, что другие дети тоже испытывают аналогичные чувства;

г) рассказать психологу о своих чувствах и проблемах;

д) выразить свои чувства в символической форме с помощью пластических средств. На стадии рисования нередко можно исследовать и обсудить чувства и мысли, которые не удалось раскрыть в процессе вербального обсуждения. Кроме того, такое выражение, как мне кажется, понижает уровень напряжения, следовательно, и потребность в

деструктивном выражении чувств. Это имеет особое значение для психологов-консультантов, способных деликатно обращаться с материалом, преследуя терапевтическую цель.

### **5.5. Коррекционная методика В. Окландер.**

Удовлетворение жизненных потребностей ребенка во многом зависит от взрослого. Поэтому полноценно развивается только тот ребенок, который воспитывается в условиях принятия, одобрения и любви. Когда ребенок сталкивается с неодобрением или отвержением со стороны взрослого, особенно родителя – он будет воспринимать такую ситуацию как потерю любви. Ребенок порой не знает, что ему делать с теми эмоциями, которые возникли в данной ситуации. И он решает либо сдержать это чувство, либо подавить его. Невыраженная эмоция «камнем» остается внутри ребенка, влияя на его психическое здоровье. Все чувства связаны с физиологическими изменениями, которые выражаются в мышечных, телесных функциях. Если ребенок не выражает своего гнева прямо, то он выразит себя каким-то другим путем, который чаще всего оказывается вредным для него.

Детский организм тем не менее стремится восстановить равновесие, возникшее в результате невозможности удовлетворить потребность. Поэтому эмоция, связанная с этим, обязательно должна быть выражена. Только тогда ребенок, почувствовав удовольствие, сможет приступить к удовлетворению других потребностей.

В. Окландер выделяет четыре этапа в работе с ребенком с той или иной невыраженной эмоцией. Можно рассмотреть эти этапы на примере эмоции гнева.

Первый – обсудить с детьми проблему гнева: что заставляет их гневаться, как они обнаруживают и как ведут себя в это время. Это обычно разговор с детьми о гнев (что это такое, что делает их агрессивными, как они выражают это состояние, как гнев «отзывается» в теле ребенка).

Очень важно поговорить о сути гнева. и попросить детей назвать все слова, которые они произносили или которые возникали в их мыслях в состоянии гнева. Можно написать эти слова на большой доске, не давая им какой-либо оценки.

Второй – предоставить детям практически приемлемые методы для выражения подавленного гнева. Это помощь детям в том чтобы узнать, как узнать о возникновении гнева и принять свои агрессивные чувства, затем выборе способов выражения этих чувств, экспериментировании с практическими методами их выражения.

Здесь желательно обсудить индивидуальные способы выражения гнева – внешние и внутренние. Можно спросить, что может разозлить ребенка, что в этом случае происходит, что он делает или что он можешь сделать в этой ситуации, чтобы избежать неприятностей в минуты гнева. Можно также попроси детей нарисовать свое чувство гнева или то, как это чувство у них вызывает, либо то, что они делают в состоянии гнева.

Очень важно, чтобы дети научились делать выбор между открытым проявлением гнева или проявлением его в какой-либо другой, более приемлемой форме. Например, становится ли им легче, если они двигаются, топают ногами или усиленно жуют жевательную резинку.

Третий – помочь детям подойти к реальному восприятию чувства гнева (которое они могут сдерживать), побудить их к тому, чтобы эмоционально отреагировать этот гнев непосредственно.

Существует много разных способов выразить гнев: ударять по подушке, резать газету, комкать бумагу, пинать ногой мяч или консервную банку, бегать вокруг дома, бить по кровати теннисной ракеткой, писать на бумаге все слова, которые хочется высказать в гневе, рисовать чувство гнева.

При этом важно говорить с детьми о физических ощущениях, связанных с чувством гнева, которое должно найти выход, о телесных реакциях (сокращении мышц лица, шеи, желудка, грудной клетки, которые

могут вызвать боль). Это делается для того, чтобы дети поняли взаимосвязь между невыраженной эмоцией и состоянием их здоровья.

Необходимо также позволить ребенку осознавать и понимать свой гнев, а не избегать в ужасе чувства гнева. Если дети предпочитают выражать свой гнев не прямо, если они считают, что выразить это чувство слишком опасно, то лучше всего позволить ребенку идентифицировать и выразить свои чувства в символической форме через игру или рисование.

Четвертый – дать возможность прямого вербального контакта с чувством гнева, расширить опыт прямого словесного выражения своих агрессивных чувств: пусть скажут все, что нужно сказать тому, кому следует, пусть сделают в символической форме то, что они хотели бы сделать в реальной жизни..

Здесь можно использовать метод «пустого стула», на котором как будто сидит «Обидчик» ребенка. Пусть ребенок скажет ему как он его ненавидит, как он зол на него, как он сделал плохо. Детям обычно доставляет удовольствие вылепить из глины символическую фигуру, а затем смять или скомкать ее. К предметам, помогающим выразить гнев, можно отнести поролоновую палку, резиновый нож, игрушечное ружье, надувную куклу.

Безусловно наиболее приятным занятием для ребенка является рисование. Поэтому его чаще всего и используют как в диагностических, так и в психотерапевтических целях. Для оказания психологической помощи можно в принципе использовать любой рисунок ребенка. В. Оклендер предлагает самые разнообразные сюжеты.

- В течение минуты посмотрите на этот цветок. Через некоторое время попытайтесь сделать рисунок – не цветка, а тех чувств, которые вы испытываете, глядя на него, или того, что вы почувствуете, когда закончится время.

- Попробуйте выразить свой мир в виде зрительных образов, представленных в цветах, линиях, формах, символах. Как выглядел бы мир, если бы он был таким, как вам хочется.

- Проделайте некоторые дыхательные упражнения; изобразите теперь то, что вы чувствуете.

- Нарисуйте, что вы делаете, когда вы сердиты; что заставляет вас быть сердитым. Изобразите жуткое место, еще что-нибудь жуткое; последний раз, когда вы плакали; место, которое делает вас счастливыми; как вы себя чувствуете в данный момент; как бы вы хотели себя чувствовать.

- Нарисуйте себя: как вы выглядите, как бы вы хотели выглядеть, когда станете старше, когда вы состаритесь, когда вы были младше (в каком-то определенном возрасте или вообще).

- Вернитесь назад в какое-то время к какой-то сцене. Нарисуйте время, когда вы чувствовали себя наиболее бодрым; время, которое вы вспоминаете; первую вещь, которая приходит в голову; семейную сценку; ваш любимый обед, какой-то период детства, сон.

- Нарисуйте: где бы вы хотели быть; идеальное место; любимое место или место, которое вы не любите; самую худшую вещь, которую вы можете себе представить.

- Посмотрите на это (используйте цветок, лист, раковину, картину и т.п.) в течение двух минут. Изобразите свои чувства (включите таймер или используйте двухминутный музыкальный отрывок).

- Нарисуйте: вашу семью в символах, в виде животных, мазков краски; вашу семью с изображением каждого ее члена за каким-то занятием; часть вас самих, которая вам нравится больше всего или меньше всего, ваше внутренне Я. Изобразите, как вы представляете себя, как другие воспринимают вас (как вы себе это представляете); как бы вы хотели выглядеть в глазах окружающих; человека, который вам нравится, которого вы ненавидите, которым восхищаетесь, которого ревнуете; ваше чудовище, вашего демона.

- Нарисуйте: как вы обращаете на себя внимание; каким образом вы добиваетесь того, что вы делаете, когда ощущаете печаль, беспокойство, ревность, одиночество и т.д.; ваше одиночество; чувство одиночества, когда

вы чувствуете или чувствовали себя одинокими; воображаемое животное; то, что раздражает вас в ком-либо из близких людей, в вас самих, в окружающем мире; ваш день, вашу неделю, вашу жизнь в настоящее время; ваше прошлое, ваше настоящее, ваше будущее.

- Нарисуйте: счастливые линии, мягкие линии, линии печальные, сердитые, испуганные и т.д. (Когда вы работаете с ребенком, вы можете попросить его нарисовать последовательно серию страниц, иллюстрирующих, как он чувствует себя сейчас, эти же чувства в преувеличенном виде).

- Изобразите то, что вы описываете во время беседы, или трудности, которые вы испытываете, не рисуя ничего конкретного, а используя только цвета, форму, линии.

- Нарисуйте свои реакции на рассказ, фантазию, поэму, отрывок из музыкального произведения.

- Нарисуйте вещи, противоположные друг другу: слабый – сильный; счастливый – несчастный; печальный – веселый; любить – не любить; хороший – плохой; положительный – отрицательный; раздраженный – спокойный; разумный – безумный; серьезный – легкомысленный; добрые чувства – злые чувства; любить – ненавидеть; счастье – несчастье; доверие – подозрение; отдельно – вместе; одинокий – не одинокий; смелый – боязливый; лучшее, что в вас есть – худшее, что есть в вас и т.д.

- Нарисуйте себя ребенком, подростком, взрослым. Изобразите какое-нибудь воображаемое место, проблему, которая вас больше всего тяготит, физическую боль (головную боль, боль в поясничной области и т.п.), чувство усталости.

- Нарисуйте каракули, отыщите в них картинку и заштрихуйте их, чтобы получился законченный сюжет.

- В группе могут выделяться пары, в которых один рисует другого: рисуют какую-нибудь вещь совместно с партнером, согласуя тему; смешную картинку, головоломку и т.д.; карту дорог своей жизни (отметьте хорошие



места, ухабы, препятствия), изображающую места, где вы когда-то бывали или те, которые собираетесь посетить.

Группа детей, семья или группа, в которой роли распределены, как в семье, могут выбрать себе тему и рисовать вместе. Темы могут быть также заданы: где я нахожусь в настоящей жизни, откуда я прихожу, где бываю, куда я хочу уйти, что мешает мне пойти или оставаться здесь (преграды, препятствия); “Я обычно бываю..., но сейчас...” Предложите передавать рисунок по кругу и пусть каждый добавляет что-то свое, когда подходит его очередь.

- Нарисуйте картинку, изображающую вас самих соответственно вашим представлениям о том, как вы выглядите.

- Предоставьте себе возможность просто водить рукой по бумаге и делать ею все, что угодно.

- Работая с детьми, можно произносить слова и предлагать детям быстро рисовать то, что представляют эти слова: любовь, ненависть, красота, тревога, свобода, милосердие и т.д.

- Изобразите себя в виде зверя и среду, в которую вас поместили: образ вашей матери (отца), используя цвета, линии и формы.

- Мысленно вернитесь назад к тому времени, когда вы были очень маленькими, и изобразите что-нибудь, что делало вас счастливыми, приводило в состояние возбуждения, вызывало хорошее самочувствие; что-нибудь из того, что вы имели, что-нибудь, что вас огорчало, и т.д. Рисуйте это так, как будто вы находитесь в том возрасте, когда это происходило.

- Нарисуйте что-нибудь, чего бы вы хотели, когда были маленькими.

- Когда ребенок рассказывает или упоминает о чем-нибудь, попросите его нарисовать эту вещь: физическую боль, происшествие, чувство и т.д.).

- Нарисуйте воображаемое животное. Будьте этим зверем: что он мог бы делать? (Работая с группой, предложите изобразить двух зверей, сражающихся друг с другом. Пусть каждый нарисует одного из этих зверей и

напишет или продиктует по три слова, чтобы описать каждого зверя). Теперь побудьте в роли зверя и расскажите о себе.

•Нарисуйте что-нибудь, что вам не нравится из того, что я делаю, а я нарисую что-нибудь, что не нравится в ваших действиях мне. Нарисуйте что-нибудь, тревожащее вас. Изобразите три желания.

•Представьте себе, что у вас сегодня есть возможность достичь чего-то, что вы хотите получить в этом мире. Нарисуйте то, чего вы хотели бы достичь. Если бы вы были волшебником, где хотелось бы вам быть?

•Нарисуйте: что-нибудь из того, что вы не хотели бы делать; что-нибудь из того, из-за чего вы чувствуете себя виноватым; ваши возможности; что-нибудь из того, чего вам нужно избежать.

В дальнейшем, при работе с каждым нарисованным сюжетом или картинкой, психотерапевтический процесс может проходить следующие стадии:

1. Предпринимаются действия, направленные на то, чтобы ребенок делился своими ощущениями, возникающими при рисовании — чувствами, касающимися подхода к выполнению и решению задачи, к самой работе, к процессу рисования. В результате ребенок начинает лучше осознавать себя.
2. Психотерапевт стремится к тому, чтобы ребенок поделился впечатлениями о самом рисунке, описывая картинку присущим ему образом. Это следующий этап осознания себя.
3. На более глубоком уровне самопознание ребенка углубляется благодаря обсуждению вопросов, относящихся к разработке частей картинки, их более четкому выделению, достижению большей ясности путем описания формы, цвета, образов, предметов, людей.
4. Психотерапевт просит ребенка описать картинку так, как будто картинкой является он сам, с использованием слова Я. Например: “Я – картинка, по всей моей поверхности расположены красные линии, а в середине голубой квадрат”.

5. Выбираются специфические предметы на картинке, для того, чтобы ребенок их идентифицировал с чем-нибудь: “Будь голубым квадратом и опиши себя: на что ты похож, каковы твои действия и т.д.”.
6. В случае необходимости задают ребенку вопросы, чтобы облегчить ему выполнение задачи: “Что ты делаешь?”, “Кто пользуется тобой?”, “Кто тебе ближе всех?”. Эти вопросы помогают входить в рисунок вместе с ребенком и открывают различные пути установления отношений и реализации терапевтического процесса.
7. На этом этапе достигается дальнейшая концентрация внимания ребенка и обострение осознания выделения и детального рассмотрения одной или нескольких частей рисунка, ребенок побуждается к максимально углубленной работе со специфической частью картинке, особенно если у него достаточно энергии и вдохновения или если отмечается необычный недостаток их. Вопросы часто помогают в этом: “Куда она идет?”, “О чем думает этот кружок?”, “Что она собирается делать?”, “Что произойдет с этим?” и т.д. Если ребенок горит: “Я не знаю”, не отступайте, перейдите к другой части картинке, задайте другой вопрос, дайте собственный ответ и спросите ребенка, правильно это или нет.
8. Ребенку предлагается вести диалог между двумя частями его картинке или двумя соприкасающимися частями его картинке; либо противоположными точками (такими, как дорога и автомобиль и линия вокруг квадрата; или счастливая или печальная сторона образа).
9. Психотерапевт просит ребенка обратить внимание на цвета. Излагая свои предложения о том, как нарисовать картинку, пока ребенок сидит с закрытыми глазами, я часто говорю: “Подумай о цветах, которые ты собираешься использовать. Что ты подразумеваешь под яркими цветами? Что для тебя значат темные цвета? Будешь ли использовать яркие или матовые цвета, светлые или темные тона?”.
10. Осуществляются наблюдения за внешними проявлениями поведения: особенностями оттенка голоса ребенка, положением тела, выражением

лица, жестами, дыханием, паузами. Молчание может означать контроль, обдумывание, припоминание, регрессию, тревогу, страх и осознание чего-либо. Используйте эти признаки в последующей работе.

11. Психотерапевт работает над идентификацией, помогая ребенку “отнести к себе” то, что он говорит, описывая картинку или ее части. Я могу спросить: “Ты когда-нибудь испытывал что-нибудь похожее?”, “Ты когда-нибудь делаешь это?”, “Относится ли это каким-либо образом к твоей жизни?”, “Есть ли тебе что сказать в роли розового куста, и того, что ты мог бы сказать как человек?”. Подобные вопросы можно задать в самой разнообразной форме. Я стремлюсь задавать их очень осторожно и мягко.
12. На этом этапе рисунок откладывается и прорабатываются реальные жизненные ситуации или рассказы, вытекающие из рисунка. Иногда ситуация выясняется очень быстро с помощью прямого вопроса (“Это относится к твоей жизни?”), а иногда у ребенка возникают спонтанные ассоциации, связанные с какими-либо событиями его жизни. Иногда, если ребенок внезапно замолкает или изменяется в лице, я могу спросить: “Что случилось?”. И ребенок начинает рассказывать о каких-либо событиях своей теперешней жизни или о своем прошлом. А иногда он отвечает: “Ничего”.
13. Психотерапевт выясняет, нет ли пропусков или пустых мест на картинках, и обращает внимание на это.
14. Психотерапевт останавливается на тех вещах, которые выходят на первый план для ребенка, или заостряет внимание на том, что ему самому кажется наиболее важным.

Кроме рисования возможно использование и других способов отреагирования различных эмоциональных состояний: музыки для выражения чувств, творческих игр-драмотизаций, сочинение и рассказывание историй, сказок, чтение книг, просмотр мультфильмов «направленного воздействия» и пр.

## **5.6. Тренинг модификации поведения И. Фурманова.**

### **Организационные основы проведения тренинга.**

*Комплектование группы* при работе с детьми, имеющими нарушение в поведении, имеет свои особенности. Обычно комплектование строится по двум принципам: информированности участников и добровольности.

Принцип информированности участников необходимо стремиться исполнить неукоснительно, т.е. дети заранее имеют право знать все о той работе, в которой он будет участвовать. Поэтому с участниками тренинга проводится предварительная беседа о том, что такое тренинг, каковы его цели, какие результаты могут быть получены.

Относительно выполнения второго принципа часто возникают серьезные проблемы. Они связаны с тем, что чаще всего дети приходят на группу принудительно или добровольно–принудительно — по направлению инспекций по делам несовершеннолетних, администраций школ, по настоянию родителей. Поэтому, как правило, уже на этапе предварительных встреч приходится сталкиваться с серьезным сопротивлением, незаинтересованностью в собственных изменениях, страхом работы с психологом. Чтобы хоть как-то улучшить такую ситуацию (потому что полностью избежать ее невозможно) в дальнейшей работе необходимо сконцентрироваться на обсуждении возрастных проблем, личных трудностей, возникающих во взаимоотношениях с окружающими, и возможности оказания психологическую помощь в преодолении препятствий и ограничений, мешающих достижению неизменных целей. И только после этого всестороннего обсуждения делается предложение об участие в работе группы, а затем согласившимся назначается время первой рабочей встречи.

*Численность группы.* Наиболее оптимальной по численному составу является группа из 10–12 человек. Эффективность деятельности такой группы определяется не только приемлемой “плотностью” взаимодействия между участниками группы, но и возможностью контролировать и управлять

действиями участников со стороны руководителя. Если численность группы более 12 человек необходимо введение ассистента руководителя.

***Возрастной и половой состав группы.*** Группы предпочтительно комплектовать из детей одного возраста ( $\pm$  1–2 года, но не более) или этапа возрастного развития. Это связано с уровнем значимости тех или иных проблем в определенном возрастном периоде, различиями в актуальных потребностях, ценностных ориентациях, интересах. Половой состав может быть как гомогенный, так и гетерогенный.

***Психологический состав.*** Более приемлемым является учет при комплектовании группы характера нарушений поведения детей и их психологических особенностей. В зависимости от этого модифицируется программа тренинга. Если это дети, имеющие нарушение в эмоциональных механизмах регуляции поведения, то необходимо расширять эту часть программы, если это дети с нравственными отклонениями — необходимо усиливать соответствующий блок.

***Режим работы группы.*** Известно, что группы могут организационно работать в закрытом, полузакрытом и открытом режиме. Специфика работы с подростками с нарушениями поведения предполагает использование «мягкого» полузакрытого режима. Его особенность состоит в том, что, несмотря на жесткие временные ограничения (фиксированное время начала и конца работы) к работе в группе допускаются все опоздавшие. Хотя здесь возможны некоторые методические уловки, а именно введение регламента опоздания (скажем, не более 15–ти минут) или санкций–наказаний за опоздание. Вместе с тем, во время работы группы никто из участников не имеет права ее покинуть.

***Профессиональные качества ведущего.*** Роль ведущего в тренинге главным образом состоит в создании благоприятного психологического климата в группе, способствующего поведенческим изменениям.

Взаимодействие тренера в первую очередь предполагает равенство психологических позиций. Очень важно, чтобы дети изменили восприятие

руководителя как “взрослого” и стали относиться к нему как к члену группы. Здесь следует отметить, что позиция “взрослого” для детей с нарушением поведения чаще всего имеет негативную окраску и вызывает сопротивление и агрессию. Умение стать на позицию “рядом” приходит с опытом, но все же необходимым условием пристройки к подростку является — способность тренера *принять каждого участника, всю группу в целом такими, какие они есть.*

Следует отказаться от роли судьи, то и дело выносящего свои оценки–приговоры. Избегание оценивания не означает ни пассивной позиции ведущего, ни устранения оценки вообще, тем более что на определенных этапах развития группы дети нуждаются в “обратной связи”, т.е. им интересно мнение “человека со стороны”. Поэтому мнение тренера, даже если оно максимально нейтрально, все равно будет восприниматься как некоторая оценка. Предполагается, что участники, обсуждающие информацию о себе и своем поведении сами в состоянии давать оценки, внося при необходимости коррекцию в уже сложившиеся представления. В этом смысле гораздо более продуктивно для руководителя быть “фасилитатором”.

Другим важным условием взаимопонимания и поддержки является *способность ведущего к эмпатическому пониманию.* Суть эмпатического понимания при работе с подростками с нарушениями поведения состоит не только в сочувствии и сопереживании ребенку, но и, что очень важно, в умении показать свой эмоциональный отклик, используя вербальные и невербальные средства общения, и проявляя при этом *искренность* и *естественность.*

**Групповая динамика.** Понятие групповой динамики включает в себя ряд основных элементов: цели группы, нормы группы, структура группы и проблема лидерства, сплоченность группы, фазы развития группы.

*Цель группы* определяется общей направленностью тренинга на расширение адаптационных возможностей подростков. В “тренинге

модификации поведения” она конкретизируется в достижении эмоциональных, когнитивных и поведенческих изменений у подростков и нарушениями поведения.

*Нормы группы* — это совокупность правил, определяющих поведение участников группы. Среди них можно выделить две категории:

1) Нормы, которые задаются ведущим группы, как правило, они соответствуют общим принципам и правилам проведения тренинга.

Однако, каковыми ни были бы последние, обязательными являются следующие нормы:

— каждый может говорить что хочет, задавать вопросы или не отвечать на них; получать или уточнять любую информацию.

— группа является информационно закрытой, т.е. то, что здесь происходит или говорится, должно остаться в этих стенах и не распространяться на взаимоотношения вне пределов группы, происходящее в группе не обсуждается с посторонними.

— избегать оценочных суждений, исключить из лексикона оскорбления или слова, которые могут унижить личное достоинство другого.

— запрещается физическое насилие.

2) Нормы, вырабатываемые самой группой (ритуал встреч и прощаний, девиз и атрибутика группы и т.п.).

*Структура группы и проблема лидерства* связаны с теми ролями, которые подростки реально играют в группе, или которые им приписывают другие ее участники. Кроме того важен и социометрический статус, который имеют подростки. Ролевая и статусная структура могут меняться в процессе работы группы. Сюда же, вероятно, следует отнести проблему принятия или неприятия ведущего группы, взаимоотношений и ролевых позиций в группе в целом. В частности, информация об этом может быть получена из наблюдений за «рассадкой» членов группы в начале и в процессе работы и для этого совсем необязательно использование открытой социометрии.



*Сплоченность группы* выражается обычно в стремлении ее участников чувствовать себя членами группы и для этого создавать климат психологического комфорта. Скажем, теснота «рассадки» членов группы уже сама по себе может свидетельствовать об уменьшении или увеличении эмоциональной дистанции между участниками, хотя на вербальном уровне может продолжаться конфронтация или холодность отношений.

*Фазы развития группы* являются, пожалуй, самым существенным показателем групповой динамики, который позволяет судить тренеру об изменениях, происходящих с участниками тренинга в рамках коррекционной работы, а также об эффективности занятий. Обычно выделяют четыре фазы развития группы.

Первая фаза— зависимости и поиска ориентации. На этой фазе большинство подростков в группе встревожены, обеспокоены, неуверены и напряжены. Скрыто или открыто они полностью полагаются на руководителя, обращаются к нему за объяснением цели, планов работы и вовсе не жаждут деятельности. Часто на этой стадии развивается псевдосплоченность, вызванная стремлением снизить уровень напряжения, поэтому подростки предпочитают обсуждение второстепенных или несуществующих событий и с большой неохотой говорят о собственных затруднениях, проблемах поведения.

Вторая фаза— конфликтов и протеста. В этой фазе группа активно сопротивляется попыткам тренера приступить к обсуждению проблем, связанных с нарушениями поведения подростков. В этом случае возможно умышленное провоцирование тренером агрессии группы по отношению к себе, используя излишне авторитарный стиль руководства. Группа обязательно должна пройти через прямую, открытую конфронтацию с тренером, который ее обязан не только допускать, но и всячески стимулировать. В противном случае может возникнуть опасность появления «жертвенного барашка» среди членов группы. Скорее всего это будет кто-то из «изолированных», что еще больше усугубит его ощущения «лишнего»

человека. В результате группа убеждается в том, что, во-первых, агрессию можно выражать вербально через «проговаривание» отрицательных чувств при этом не прибегая к физическому насилию, во-вторых, агрессия может быть понята, объяснена и проработана.

Третья фаза– конструктивного взаимодействия. На этой стадии развивается сплоченность, заинтересованность, искренность, спонтанность. Группа охотно включается в тренинговый режим работы.

Четвертая фаза– целенаправленной деятельности. Групповая деятельность характеризуется высокой сплоченностью, но при этом не подавляются отрицательные эмоции, а наоборот, сознательно допускаются проявления враждебности для конструктивной проработки этих чувств. В группе создается достаточно устойчивая структура со множеством изменяемых ролей, она становится ответственной и активной.

**Модель тренинга.** Целью тренинга является поиск альтернативных (социально приемлемых) способов удовлетворения собственных потребностей подростков и взаимодействия с окружающими. В ходе тренинга решаются следующие задачи: осознание собственных потребностей; отреагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния; формирование адекватной самооценки; обучение способам целенаправленного поведения, внутреннего самоконтроля и сдерживания негативных импульсов; формирование позитивных моральной позиции, жизненных перспектив и планирования будущего. Техники, используемые в тренинге, в основном направлены на обучение подростков использованию прямого отказа от нежелательного поведения вместо привычных для них способов агрессивного реагирования, обучение оценке социальных ситуаций, подкрепление торможения и угашение агрессивных стереотипов поведения, неподкрепление отклоняющегося поведения и формирование более адаптивных поведенческих паттернов, усиление и расширение продуктивных поведенческих реакций, минимизацию тревожности.

В программе тренинга была применена модель пошагового изменения агрессивного поведения:

1 шаг– "Сознавание": расширение информации о собственной личности и проблеме агрессивного поведения;

2 шаг– "Переоценка собственной личности": оценка того, что ребенок чувствует и думает о себе и собственном поведении;

3 шаг– "Переоценка окружения": оценка того, как агрессивное поведение ребенка влияет на окружение;

4 шаг– "Внутригрупповая поддержка": открытость, доверие и сочувствие группы при обсуждении проблемы агрессивного поведения;

5 шаг– "Катарсис": Ощущение и выражение собственного отношения к проблеме агрессивного поведения;

6 шаг– "Укрепление Я": поиск, выбор и принятие решения действовать, формирование уверенности в способности изменить поведение;

7 шаг– "Поиск альтернативы": обсуждение возможных замен агрессивному поведению;

8 шаг– "Контроль за стимулами": избегание или противостояние стимулам, провоцирующим агрессивное поведение;

9 шаг– "Подкрепление": самопоощрение или поощрение со стороны окружающих за измененное поведение;

10 шаг– "Социализация": расширение возможностей в социальной жизни в связи с отказом от агрессивного поведения.

### **Методические основы и процедуры.**

**Процедура знакомства.** Руководитель группы представляется и затем просит по кругу назваться остальных членов группы. Тогда же оговаривается способ обращения друг к другу: на «ты» или на «вы», по именам или фамилиям и т.д. Можно расширить процедуру знакомства информацией о себе: возраст, семья, родители, друзья, интересы.

**Установление правил группы.** В этой части работы определяются:

- а) регламент встреч (время начала и конца занятий, продолжительность, частота, режим работы группы);
- б) групповые нормы;
- в) групповые ритуалы (способ приветствия и прощания, ограничения, санкции за опоздание и нарушение групповых норм и пр.);

Необходимо отметить, что регламент встреч сообщается тренером, а групповые ритуалы и нормы устанавливаются, во-первых, только после обсуждения в группе, во-вторых, после получения согласия большинства членов группы следовать им. Это очень важный момент в работе группы, т.к. обсуждение и принятие групповых ритуалов и норм является первым шагом в формировании у членов группы ответственности за собственные изменения и происходящие в группе. В противном случае члены группы постоянно будут стремиться делегировать или перекладывать ответственность на руководителя группы. После окончания этой процедуры задача тренера следить за неукоснительным соблюдением принятых правил, пресекая их несоблюдение, используя санкции и наказания или прибегая к групповому обсуждению инцидента.

Используя санкции и наказания, следует помнить о принципе ненасилия и уважения личностного достоинства подростков. Поэтому в качестве «наказания» могут использоваться различные требования: прочесть стихотворение, рассказать анекдот, спеть песню, станцевать, сделать стойку на голове и многое другое.

**Сбор проблематики.** Для того, чтобы получить первоначальное представление об ограничениях, затруднениях и проблемах подростков, возможно обсуждение по трем основным направлениям:

- а) что не нравится и что нравится в жизни;
- б) что не нравится и что нравится дома;
- в) что не нравится и что нравится в школе.

Обсуждение проводится отдельно по каждому направлению. Здесь следует стремиться к тому, чтобы высказался каждый член группы. Очень

важно соблюдать последовательность обсуждения: вначале негативный опыт, а затем позитивный. Это связано с тем, что подростки с нарушением поведения имеют очень сильный потенциал негативного опыта взаимодействия с окружающими: взрослыми, родителями, педагогами, инспекторами по делам несовершеннолетних. Обсуждение этого опыта дает возможность рассказать о собственных переживаниях с одной стороны, и отреагировать негативные эмоции, с другой. Обсуждение позитивного опыта часто приводит к осознанию, что не так все плохо, что есть люди, на которых можно положиться, которые могут оказать поддержку, которые понимают и любят.

***Корректирующие психологические упражнения.*** Суть этих упражнений состоит в направляемой стимуляции изменений в эмоциональной, волевой, нравственной и поведенческой сферах.

### ***Упражнение 1.***

***Цель:*** актуализация «Я–состояний» в прошлом, настоящем и будущем, активизация самосознание.

***Процедура:*** Группа делится на тройки или четверки и рассаживается в кружки. Расстояние между микрогруппами должно быть не менее 1,5–2 метров. Участникам дается инструкция: в группе выберете того, кто будет начинать упражнение. В кругу последовательно Вам необходимо обмениваться предложениями. Начинать фразу нужно с определенных слов, которые сейчас будут названы. Упражнение будет состоять из трех серий, начинать или заканчивать которые необходимо только по команде.

Серия 1. Раньше Я ...

Серия 2. На самом деле Я ...

Серия 3. Скоро Я ...

***Необходимое время:*** 5–10 минут на каждую серию.

Роль руководителя состоит в слежении за тем, чтобы предложение начиналось именно с «фиксированной» фразы, стимуляции работы в микрогруппах (словами: «не думайте над окончанием фразы, говорите

первое, что придет в голову», «если затрудняетесь, что–то сказать быстро, сразу передавайте ход по кругу следующему игроку»), активизации работы в группах, если она застопорилась или участники «свалились» на обсуждение посторонних тем.

После прохождения трех серий группа образует общий круг и обсуждает: что не понравилось, что понравилось в этом упражнении; что трудно было сделать, что легко; в какой серии испытывают наибольшие затруднения; расскажите что чувствовали, о чем думали во время выполнения упражнения.

### ***Упражнение 2***

*Цель:* актуализация «Я–мотиваций», усиление диагностических процессов мотивации, активизация процессов мотивации, активизации процессов волевой регуляции.

*Процедура:* Та же, что и в упражнении 1

Серия 1. Я никогда ...

Серия 2. Я хочу, но наверное не смогу ...

Серия 3. Если я действительно захочу, то ...

*Необходимое время:* 5–10 минут на каждую серию.

Процедура и направленность обсуждения схожи с предыдущим упражнением.

### ***Упражнение 3.***

*Цель:* проигрывание внутриличностных конфликтов, изучение самоотношения, обучение позитивной оценки и принятие собственных негативных качеств.

Состоит из двух частей:

#### **1. Разогревающее упражнение.**

*Процедура:* Назовите ваши положительные и отрицательные качества на первую своего имени. Большой групповой круг. Каждый называет одно качество и передает ход другому по кругу.

*Необходимое время:* 10–15 минут. После окончания упражнения обсуждение: легко или трудно было найти качества, какие положительные или отрицательные качества быстрее приходили на ум и т.д.

## **2. Основное упражнение.**

Необходимы большие стандартные листы бумаги и маленькие размером визитки (из расчета 10 на каждого члена группы), фломастеры и булавки.

*Процедура.* Группа в кругу, дается инструкция: Ваши учителя и родители жалуются на то, что Вы себя плохо ведете и, что у Вас масса плохих качеств, которые им очень не нравятся. Но мне кажется — каждый человек вправе сам решать и давать оценку своим качествам. Согласны? (получить обратную связь от группы). Но как бы там ни было у нас у всех, вероятно, есть такие качества, которые нам помогают или, наоборот, мешают жить. Поэтому сейчас предлагаю сыграть в игру, которая называется “Волшебный базар”. Особенность этого базара состоит в том, что на нем торгуются и обмениваются человеческими качествами.

Поэтому возьмите по листу бумаги и фломастеру и вверху листа большими буквами напишите “КУПЛЮ”, ниже разборчиво, что бы могли прочитать торговцы, крупными буквами напишите качества, которых Вы хотели бы приобрести. Приколите этот листок с помощью булавки на грудь.

Теперь возьмите маленькие листочки и на каждом напишите по одному качеству, которые Вы хотели бы продать или обменять на базаре.

Итак, Вы на «волшебном базаре». Походите по рынку, присмотритесь к товару, познакомьтесь кому какие качества нужны, кто чем торгует. Ведите себя свободно, торгуйтесь. Здесь нет никаких ограничений. Вы можете обменять свой товар на одно, два, три качества, делать двойной или тройной обмен. Только помните – нельзя просто отдавать качества, ничего не получив взамен. Обязательно необходимо обмениваться качествами. Если Вас что-то не устраивает, ищите варианты. Тренер в процессе игры постоянно стимулирует активность на рынке. Игра прекращается либо тогда, когда рынок

самостоятельно «расходиться», либо на усмотрение руководителя, который берет на себя роль директора и со словами «6 часов! Рынок закрывается» заканчивает торги.

*Необходимое время:* 1 час.

После окончания упражнения группа делится впечатлениями от игры. Легко или трудно было найти у себя качества, которые хотелось бы приобрести и от которых хотелось бы избавиться? Что удалось, что не удалось реализовать на рынке и почему? Какая роль больше понравилась: покупателя или продавца? Что чувствовали, о чем думали, когда играли ту или иную роль?

Затем необходимо перейти к общему обсуждению упражнения. Что понравилось, что не понравилось в упражнении? Что легко было делать, что трудно?

#### ***Упражнение 4.***

*Цель:* ознакомление с эмоциями, вербальное и невербальное общение с чувствами, отреагирование негативного опыта.

*Материалы:* заранее заготовленные карточки с названием чувств. Это могут быть – радость, огорчение, обида, вдохновение, страх, удовольствие, гнев, стыд, восхищение, благодарность, удивление, злость, отвращение, облегчение, нетерпение, испуг, смущение, печаль.

*Процедура.* Вам будут разданы карточки с названиями чувств. Ознакомьтесь с ними, но не показывайте окружающим. Вот этот стул (стол) будет постаментом, каждом из вас необходимо будет взобраться на него и изобразить «памятник» тому чувству, которое написано у вас на карточке. Задача группы – отгадать, «памятник» какому чувству они видят. «Памятник» «разрушается» только по команде тренера (здесь нужно стремиться, чтобы высказался каждый член группы). После завершения этой части группа рассаживается в круг.



Объясните, как вы понимаете слова, указанные у вас на карточке. Попробуйте описать, что значат эти качества, в каких жизненных ситуациях они могут возникать.

Вспомните какие-нибудь ситуации из вашей жизни, когда у вас возникали эти чувства. Расскажите об этом.

При обсуждении эмоционального опыта желательно добиться получения информации от каждого участника упражнения. Вместе с тем, если чей-нибудь рассказ о собственных чувствах вызвал отклик и желание рассказать о своей жизненной ситуации, в которой возникло это же чувство, у других членов группы – не следует этому мешать. Чем больше актуализируется чувств и жизненных ситуаций, связанных с ними, тем лучше.

*Необходимое время:* 1 – 1,5 часа.

### ***Упражнение 5***

*Цель:* сознание и выражение собственного отношения к проблеме агрессивного поведения, научение распознаванию направленности собственных агрессивных импульсов.

*Процедура:* Каждому человеку от природы дана агрессивная энергия. Однако разные люди используют ее по-разному. Один, чтобы созидать – и тогда агрессивную энергию можно назвать конструктивной. Другие, чтобы уничтожать или разрушать – и тогда их агрессия – деструктивна. Конструктивная агрессия – это активность, стремление к достижениям, защита себя и других, завоевание свободы и независимости, защита собственного достоинства. Деструктивная агрессия – это насилие, жестокость, ненависть, недоброжелательность, злоба, придирчивость, сварливость, гнев, раздражение, упрямство, самообвинение. Поэтому, чтобы понимать, что с нами происходит – очень важно распознавать свои агрессивные импульсы, управлять ими и направлять в желаемое русло, не причиняя вреда окружающим.

Проанализируйте собственное поведение и постарайтесь ответить на вопросы:

1. В какой форме (деструктивной или конструктивной) чаще всего проявляется ваша агрессивная энергия?
2. Подумайте, каким способом, как вы справляетесь со своей агрессивной энергией: даете ей ход, или наоборот, стараетесь сдерживать?
3. Как вы относитесь к собственной агрессивной энергии: боитесь ее, наслаждаетесь ею, получаете от нее удовольствие?
4. Какие ваши привычные способы разрядки этой энергии?

В процессе выполнения упражнения необходимо предоставить возможность высказаться каждому участнику группы, не ограничивая его во времени и не сужая тематику его рассказа.

*Необходимое время:* 1–2 часа.

#### ***Упражнение 6.***

*Цель:* выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

*Процедура:* Послушайте притчу: Жила была невероятно свирепая, ядовитая и злобная Змея. Однажды она повстречала мудреца и поразившись его доброте, утратила свою злобность. Мудрец посоветовал ей прекратить обижать людей и Змея решила жить простодушно, не нанося ущерба кому-либо. Но как только люди узнали про то, что Змея не опасна, они стали бросать в нее камни, таскать ее за хвост и издеваться. Это были тяжелые времена для Змеи. Мудрец увидел что происходит и, выслушав жалобы Змеи, сказал: «Дорогая, я просил, чтобы ты перестала причинять людям страдания и боль, но я не говорил, чтобы ты никогда не шипела и не отпугивала их.

**Мораль:** нет ничего страшного в том, чтобы шипеть на нехорошего человека или врага, показывая, что вы можете постоять за себя и знаете как противостоять злу. Только вы должны быть осторожны и не пускать яд в кровь врага. Можно научиться противостоять злу, не причиняя злу в ответ.

В процессе нашей работы вы познакомитесь с различными «безвредными» способами разрядки собственного гнева и агрессивности.

Сядьте поудобней, расслабьтесь, глубоко вдохните 3–4 раза и закройте глаза. Представьте, что вы попали на небольшую выставку. На ней выставляли фотографии людей, на которых вы разгневаны, которые вызывают у вас злость, которые вас обидели или поступили с вами несправедливо. Походите по этой выставке, постарайтесь рассмотреть эти портреты. Выберите любой из них и остановитесь у него. Постарайтесь вспомнить какую-нибудь конфликтную ситуацию, связанную с этим человеком. Постарайтесь мысленным взором увидеть самого себя в этой ситуации.

Представьте, что выражаете свои чувства человеку, на которого разгневаны. Не сдерживайте свои чувства, не стесняйтесь в выражениях, говорите ему все что хотите.

Представьте, что вы делаете этому человеку все, к чему побуждают ваши чувства. Не сдерживайте свои действия, делайте все, что вам хочется сделать этому человеку.

Если вы закончили упражнение, дайте знак – кивните головой. 3–4 раза вдохните и откройте глаза.

Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было делать в этом упражнении? Что понравилось, что не понравилось? Кто из окружающих вошел в вашу галерею? На ком вы остановились? Какую ситуацию вы представили, расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Чем отличаются чувства в начале и конце упражнения?

*Необходимое время:* 1 час.

### ***Упражнение 7.***

*Цель:* выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

*Процедура:* Сядьте поудобнее, расслабьтесь, глубоко вдохните 3–4 раза и закройте глаза. Зачитывается инструкция упражнения 6 о небольшой выставке.

Представьте себя говорящим с этим человеком. Представьте этого человека, он делает то, что вас злит. А теперь представьте, что в ходе разговора он уменьшается в росте, голос его становится все слабее и слабее, все неувереннее. Уменьшайте его в росте до тех пор пока он не покажется вам менее значительным и величественным. А теперь понаблюдайте за вашим разговором как бы со стороны. Каким вы видите себя? Как вам видится ситуация?

Если вы закончили упражнение, дайте знак головой. 3–4 раза глубоко вздохните и откройте глаза.

Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было сделать этом упражнении? Что понравилось, что не понравилось? На ком из галереи вы остановились в этот раз? Какую ситуацию вы представили, расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Что вы чувствуете теперь?

### ***Упражнение 8.***

*Цель:* Выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

*Процедура:* Сядьте поудобнее, расслабьтесь, глубоко вдохните 3–4 раза и закройте глаза. Снова представьте себя на небольшой выставке. Далее зачитывается стандартная инструкция упражнения 6 о небольшой выставке.

Постарайтесь посмотреть этот сюжет от начала до конца. А теперь вернитесь к началу сюжета, но теперь переверните картинку, чтобы все было вверх ногами и досмотрите сюжет до конца.

А теперь снова вернитесь в его начало и сделайте то же самое, но представьте, что все участники ситуации, в том числе и вы, говорят голосами героев мультфильмов.

Если вы закончили упражнение, дайте знак головой. 3–4 раза глубоко вздохните и откройте глаза.

Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было сделать этом упражнении? Что понравилось, что не понравилось? На ком из галереи вы остановились в этот раз? Какую ситуацию вы представили, расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Что вы чувствуете теперь?

*Необходимое время:* 1 час.

### ***Упражнение 9***

*Цель:* Выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирование негативных эмоций.

*Процедура:* Сядьте поудобнее, расслабьтесь, глубоко вдохните 3–4 раза и закройте глаза. Снова представьте себя на небольшой выставке. Далее зачитывается стандартная инструкция упражнения 6 о небольшой выставке.

Просмотрите этот сюжет от начала до конца как черно–белое кино.

Постарайтесь просмотреть этот же сюжет как негативное кино: поменяйте белый цвет на черный и наоборот. И когда подойдете к самому напряженному моменту, и самой неприятной ситуации – остановите кадр.

Представьте этот кадр в качестве фотографии, сделанной на стеклянной пластинке. Возьмите эту фотографию в руки и выйдите на улицу. Подойдите к высотному дому, сядьте в лифт и поднимитесь на последний этаж. Выйдете из лифта и поднимитесь на крышу. Подойдите к самому краю, посмотрите на фотографию и бросьте ее вниз. Постарайтесь проследить за ее полетом до самой земли, до того момента, когда она ударится о землю и разлетится на мелкие кусочки. Затем проделайте обратный путь: сойдите с крыши, спуститесь на лифте и вернитесь в эту комнату.

А теперь снова постарайтесь просмотреть этот же сюжет. Обратите внимание: что изменилось в ситуации, как поменялось ваше и других поведение.

И когда закончите упражнение 3–4 раза вдохните и откройте глаза.

Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было сделать этом упражнении? Что понравилось, что не понравилось? На ком из галереи вы остановились в этот раз? Какую ситуацию вы представили, расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Что вы чувствуете теперь?

*Необходимое время:* 1 час.

### ***Упражнение 10.***

*Цель:* изучение мотивов собственного агрессивного поведения, выражение негативных эмоций через вербализацию чувств.

*Процедура:* Каждый из вас часто видит последствие своей агрессии, но не всегда понимает ее мотивы, т.е. не может объяснить причины ее вызвавшие. Наши истинные мотивы или намерения часто скрываются от нас. Когда вы найдете причину вашей агрессии, определите цель которой она служит, ты, наконец, научишься понимать ее природу. Сейчас мы попытаемся разобраться с этой проблемой.

Разбейтесь на пары и сядьте друг напротив друга.

Попытайтесь мысленно вернуться к галерее «негативных» образов. Вы можете обращаться к любому персонажу. Определите, что не нравится в этом человеке и проговорить это вслух вашему партнеру напротив, будто это тот самый человек.

Итак, перед вами человек, который вас раздражает, на которого вы злы и обижены. Начинайте фразу со слов «В этом человеке мне не нравится ...» то–то и то–то и заканчивайте на свое усмотрение словами «и потому я злюсь на него» , «и потому мне хочется обругать его», «и потому мне хочется ударить его» и т.д. После того, как произнесете фразу, передайте слово партнеру, затем он вам и так произносим фразы поочередно.

После завершения упражнения обсуждаются трудности в выполнении упражнения: каким персонажам труднее всего было выражать свои чувства, легко ли было найти то, что вызывает гнев и агрессию. Затем группа делится чувствами, возникшими в процессе упражнения.

*Необходимое время:* 20–30 минут.

### ***Упражнение 11.***

*Цель:* реконструкция позитивного опыта в прошлом через детские воспоминания и интеграция его с настоящим.

*Процедура:* Один из участников группы усаживается на «горячий стул». Остальные члены группы рассаживаются полукругом.

Посмотрите на человека на стуле. Постарайтесь, опираясь на свои ассоциации, описать и высказать свои представления о том, каким он ребенком был в детстве: его любимая одежда, игрушки, занятия и все, что считаете возможным сказать. Возраст ребенка можно выбирать по своему усмотрению.

Когда группа высказывается, «горячий стул» молчит, не давая обратной связи. Ему предоставляется слово лишь тогда, когда высказался последний из членов группы.

Тренер задает вопросы сидящему на «горячем стуле»: Что из того о чем говорила группа совпадает, а что не совпадает с вашими детскими воспоминаниями? Что вы до сих пор любите делать, с кем из детских друзей дружите?

После того, как каждый из членов группы посидел на «горячем стуле» проводится групповое обсуждение. Легко или трудно было сидеть на «горячем стуле»? Хотелось посидеть подольше или хотелось уйти? Что чувствовали, о чем думали, когда группа высказывалась? Где чувствовали себя спокойнее, комфортнее на стуле или в группе? (дать высказаться всем членам группы).

*Необходимое время:* 1 час.

### ***Упражнение 12.***

*Цель:* «построение» будущего через планирование и фантазирование, интеграция его с настоящим.

*Процедура:* Один из участников группы усаживается на «горячий стул». Остальные члены группы рассаживаются полукругом.

Посмотрите на человека на стуле. Постарайтесь, опираясь на свои ассоциации, описать и высказать свои предположения относительно его будущего. Итак, каким этот человек видится вам через 5 лет, как он изменится, что с ним произойдет? Расскажите, где он будет работать, будет ли у него семья, во что одет и т.д.

Когда группа высказывается, «горячий стул» молчит, не давая обратной связи. Ему предоставляется слово лишь тогда, когда высказался последний из членов группы.

Тренер задает вопросы сидящему на «горячем стуле»: «А каким вам видится ваше будущее? Расскажите о нем. Чего вы ждете от своего будущего? Чего вы опасаетесь в будущем?»

После того, как каждый из членов группы посидел на «горячем стуле» проводится групповое обсуждение. Что вы чувствовали, о чем думали, что хотелось сделать, сидя на стуле? Какие чувства и мысли вызвали высказывание членов группы о предлагаемом вашем будущем?

*Необходимое время:* 1–1,5 часа

Здесь следует отметить, что возможно использование двух направленностей упражнения: позитивной и конфликтной. Первый вариант отличается тем, что с самого начала инструкция дополняется фразой: «Давайте будем доброжелательными и будем говорить только о положительных изменениях». В этом случае будет конструироваться только позитивная будущность.

Однако, как показывает опыт, гораздо продуктивней использование второго варианта, изложенного выше. Его преимущество состоит в том, что подростку приходится выслушивать совершенно полярные мнения относительно его жизненных перспектив: от «сидим в переходе и просим милостыню», «бомжует на вокзалах», «лечится в ЛТП», «пошел на вторую ходку» (т.е. получил второй срок) до «работает в фирме», «разъезжает на классной тачке». Но, выслушав мнение группы, подросток сам планирует свое будущее, тем самым принимая за него ответственность. В этом коренное



отличие второго варианта от первого, при котором ответственность за собственную судьбу может перекладываться на группу и не интегрироваться.

**Психотехнические упражнения. стимулирующие групповую динамику.** Суть этих упражнений состоит в оптимизации внутригрупповых связей, структуры группы, взаимоотношений с тренером.

### *Упражнение 1.*

*Цель:* включение участников тренинга в групповой процесс, “включение” интеграционных процессов, изучение структуры группы.

*Материалы:* Стандартные листы белой бумаги и простые карандаши (по количеству членов группы), 5–6 половинок и один целый лист ватмана.

*Процедура:* Возьмите по листу бумаги и простому карандашу и расположитесь так, чтобы было удобно рисовать.

Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием. Приступайте к рисованию. Проявите выдумку и фантазию. Если возникает желание раскрасить животное, вы можете пользоваться цветными карандашами.

После окончания рисования группа образует общий круг. Каждый рассказывает о своем животном: как оно называется, где живет, чем питается, с кем дружит, и др. (рисунок необходимо держать перед собой). Группа задает уточняющие вопросы.

Вы познакомились с историей каждого животного. Теперь встаньте, походите по комнате, еще раз посмотрите на окружающих вас несуществующих животных. А теперь объединитесь в “стада” с теми животными, с которыми вам хочется. Сядьте своими группами в кружочки так, чтобы не мешать друг другу. Объясните в ваших сообществах: что стало причиной объединения ваших животных, что в них общего, чем они отличаются? Придумайте какой-нибудь девиз или лозунг, который хоть как-то характеризовал ваше сообщество. Выберите “вожака”, который будет представлять ваше сообщество и сообщит остальным о причинах вашего

объединения, сходстве и различиях, лозунге и девизе. Затем “вожак” знакомит другие сообщества с информацией о своей группе.

Здесь следует сделать небольшое отступление методического свойства. Случается, что кто-то из членов группы не испытывает желание с кем-то объединиться. В этом случае не надо его принуждать к объединению. Пусть он остается в одиночестве. Однако с ним возможна следующая работа: дать ему возможность послушать все группы, обратиться к нему в самом конце с вопросом: “Хотел бы он сейчас влиться в какое-нибудь сообщество?” В случае отрицательного ответа — нет необходимости дальше работать в направлении интеграции. Если получен положительный ответ, то в этом случае следует вопрос к тому сообществу, в которое собирается влиться этот подросток — “Согласны ли вы его принять в свое сообщество?”. Если “да” — то подросток вливается в данное сообщество, если “нет” — то все остается по-прежнему. Этот момент очень важен с точки зрения дифференциации группы и актуализации интеграционной мотивации отдельных членов группы. Теперь вы знаете что вас объединяет. Оставайтесь в своих сообществах. Возьмите половинки листов ватмана и постарайтесь из нарисовать одно животное, которое получилось бы из фантастического слияния всех животных вашего сообщества. В рисовании участвуют все. Вы можете рисовать сто вам хочется, и как вам хочется, вносить любые дополнения и изменения. Этот рисунок — плод вашего коллективного творчества. Точно так же как в предыдущем задании придумайте ему несуществующее название.

После завершения работы обсудите в группе, что это за животное, какие черты характера оно имеет, что любит и что ненавидит. Снова определите “вожака”, который об этом расскажет остальным. Далее группа делится друг с другом информацией и могут задавать уточняющие вопросы.

Теперь подойдите к столу, на котором лежит большой лист ватмана и карандаши. Представьте, что все ваши животные невероятным образом слились в одно. Рисуйте все.

После завершения упражнения все рисунки вывешиваются на стенку и могут оставаться на ней на протяжении всей работы группы.

*Необходимое время:* 1–1,5 часа.

В данном случае в качестве сюжета для этого упражнения была использована и процедура методики “Рисунок несуществующего животного”. Здесь следует предостеречь от попыток интерпретации продуктов рисования, т.к. из-за умышленного допущения в процессе работы процессуальных нарушений их диагностическая ценность невелика. Хотя справедливости ради, следует отметить, что общий анализ всей работы членов группы дает устойчивое представление об особенностях и тенденциях поведения участников тренинга.

Вместе с тем, эта же процедура реализуема и при использовании других сюжетов. Например, рисование герба. В этом случае видоизменяется инструкция: “Представьте себя средневековыми рыцарями. Вы знаете, что у каждого из них на щите красовался их фамильный герб”. И далее процедура повторяется.

### ***Упражнение 2.***

*Цель:* формирование навыков оказания друг другу эмоциональной поддержки, стабилизация самооценки в эмоционально напряженных ситуациях личностнороловой дифференциации, оптимизация структуры группы.

*Материалы:* фломастеры красного и черного цвета, большой лист ватмана.

*Процедура:* используется техника “Парадоксальная социометрия”. В начале проводится стандартная процедура социометрии по критерию наибольшей и наименьшей симпатии. Выборы – отвержения фиксируются с помощью красных и черных стрелок в виде социограммы на большом листе ватмана, на котором по кругу написаны имена всех участников. Участникам рекомендуется сделать не более одного выбора и одного отвержения. После этого тренер просит членов группы согласно сделанным выборам высказать

каждому из «отвергнутых» то, что вызывает симпатию к ним, а каждому из «предпочитаемых» то, что в них не нравится. Предлагается говорить о чувствах, избегая оценок и интерпретаций. При этом ведущий просит одновременно подчеркнуть цвет стрелки, обозначенной на социограмме и несколько раз повторить свое высказывание, фиксируя тем самым поляризацию отношения. На практике это выглядит так. Группа рассаживается полукругом, тренер ставит отдельно два стула друг напротив друга. На один из них усаживается участник группы А, на другой участник группы Б, к которому была проведена черная стрелка (негативный выбор). А говорит: «Мне нравится, что ты всегда говоришь то, что думаешь. Я провожу к тебе черную стрелку» (повторяется 2–3 раза). Затем на стул садится участник группы В, к которому А провел красную стрелку. А говорит: «Меня раздражает то, что ты не даешь говорить другим. Я провожу к тебе красную стрелку» (повторяется 2–3 раза). Далее эта процедура повторяется с участием всех членов группы (в роли оценивающего и оцениваемого).

После прохождения процедуры тренер предлагает всем участникам поделиться своими чувствами и обсудить опыт, полученный в упражнении.

*Необходимое время:* 1 час.

### ***Упражнение 3.***

*Цель:* прояснение отношений между участниками группы и тренером.

*Процедура:* Тренер садится на «горячий стул», на другой стул напротив него по очереди или по желанию садятся члены группы и говорят о своих чувствах по отношению к тренеру: что нравится и что не нравится в тренере.

После завершения упражнения проводится групповое обсуждение по стандартной процедуре.

*Необходимое время:* 30 минут.

### ***Упражнение 4.***

*Цель:* прояснение отношений между участниками группы и тренером.

*Процедура:* Тренер садиться на «горячий стул», на другой стул напротив него по очереди или по желанию садятся члены группы. Тренер говорит о своих чувствах по отношению к членам группы: что нравится и что не нравится в них.

После завершения упражнения проводится групповое обсуждение по стандартной процедуре.

*Необходимое время:* 30 минут.

### **Упражнение 5.**

*Цель:* расширение информации о членах группы, формирование групповой сплоченности.

*Материалы:* коробок спичек.

*Процедура:* Группа, включая тренера, рассаживается в тесный круг. Тренер зажигает спичку и передает ее по кругу. Тому, у кого в руках спичка погаснет, члены группы задают любые 3 интересующие вопроса. Ответивший на вопросы снова зажигает спичку и передает ее по кругу. После окончания упражнения обсуждаются чувства и мысли членов группы.

*Необходимое время:* 15–30 минут.

### **Упражнение 6.**

*Цель:* расширение информации о тренере, интеграция тренера в групповые процессы, оптимизация взаимоотношений в системе «тренер — группа».

*Процедура:* Группа задает 10 вопросов тренеру.

*Необходимое время:* 15–30 минут.

**Внутригрупповая дискуссия.** Представляет собой групповое обсуждение какой-нибудь проблемы, сопоставление мнений, оценок членов группы по поводу самой проблемы и возможных вариантов ее разрешения.

### **Упражнение 1.**

*Цель:* формирование способностей к альтернативному взгляду и оценки проблемы, установление соотношения позитивного и негативного в поведении, определение нравственной позиции членов группы.

*Процедура:* Сейчас вам будет рассказана одна история, которая приключилась с двумя братьями. Интересно узнать ваше отношение к ней.

Два брата попали в скверную историю. Одолжили деньги, но не смогли вовремя их отдать. Кредиторы пригрозили и сказали, чтобы они срочно отдали деньги. Старший, Сергей, влез ночью в чужую машину, украл магнитофон и продал его. Младший, Саша, пошел к пожилому человеку, известному в доме своей добротой, и сказал, что его мать заболела и ему нужны деньги на покупку лекарств. Саша просил занять ему деньги и обещал вернуть их, как только мать получит зарплату. На самом деле мать Саши была абсолютно здорова и Саша вовсе не собирался возвращать деньги. Старик плохо знал Сашу, но все же дал ему нужную сумму. В итоге братья отдали деньги.

Постарайтесь ответить на 2 вопроса:

1. Чего добились братья, что они выиграли в этой ситуации, в чем достоинство их поведения?
2. Чего лишились братья, что они проиграли в этой ситуации, в чем недостатки их поведения?

Возьмите листочки бумаги и на одной стороне запишите все возможные ответы на 1-й вопрос, а на другой — на 2-й вопрос.

Теперь сядем в круг и каждый может зачитать свои ответы сначала на 1-й, потом — на 2-й вопрос. Давайте обсудим ваши ответы: со всеми ли ответами вы согласны или вас в них что-то не устраивает и вы придерживаетесь другого мнения. Постарайтесь как-то обосновать вашу точку зрения.

Давайте обсудим еще некоторые вопросы:

1. Что, на ваш взгляд, хуже: воровство Сергея или обман Саши?
2. Важно ли сдерживать слово, данное малознакомому человеку, которого никогда не увидишь?
3. Как вы относитесь воровству? Попадали ли вы в ситуации, когда самим просить или когда крали у вас?

4. Как, на ваш взгляд, вел себя старик, давая Саше деньги?
5. Как бы вы поступили, оказавшись в подобной ситуации?

*Необходимое время:* 1–1.5 часа.

### **Упражнение 2.**

*Цель:* эмоциональный и ролевой обмен, проработка детско–родительских отношений.

*Процедура:* Сейчас мы обсудим с вами одну историю, в которой оказался ее персонаж. Интересно узнать ваше отношение к ней.

Пятнадцатилетний Коля мечтал купить видеоплеер. Отец пообещал ему доложить денег с полочки, если Коля сумеет скопить половину стоимости. Коля зарабатывал деньги всеми возможными способами и в итоге собрал даже чуть больше, чем планировал. Но незадолго до полочки отец изменил свое решение. Друг отца предложил ему купить резиновую лодку для рыбалки. У отца не хватало денег, и он потребовал, чтобы Коля отдал ему все собранные деньги. Коля мечтает о видеоплеере и потому обдумывает, как ему поступить.

Давайте поставим себя на место Коли и обсудим:

1. Что чувствует Коля в этой ситуации?
2. Что думает Коля о ситуации?
3. Чем объясняет поведение отца?
4. Что сделает Коля в этой ситуации?

Теперь постарайтесь поставить себя на место отца Коли и обсудить:

1. Что чувствует отец Коли в этой ситуации?
2. О чем думает отец Коли в этой ситуации?
3. Что сделает отец Коли в случае отказа?

Давайте обсудим еще некоторые вопросы:

1. Есть ли у родителей право требовать деньги сына (или дочери)?
2. Имеют ли право дети в чем–то отказывать своим родителям?
3. Что, на ваш взгляд, является самым важным во взаимоотношениях родителей и ребенка?

4. Что такое авторитет родителей, как он завоевывается?
5. Зависят ли взаимоотношения в семье от поведения ребенка?

*Необходимое время:* 1– 1,5 часа.

**Межгрупповая дискуссия** . представляет собой обсуждение какой-нибудь проблемы между микрогруппами, высказывающих различные, порой полярные, точки зрения. Обычно для этого используются конфронтационные техники. Суть их сводится к научению членов группы анализировать и ставить под сомнение свое поведение, через осознание себя и рефлексия собственного и чужого и собственного опыта.

### ***Упражнение 1.***

*Цель:* стимуляция изучения самого себя, способствование поведенческим изменениям, формирование способности отстаивать собственную точку зрения (через выражение протеста и возражения собеседнику).

*Процедура:* члены группы стоят. Стулья расставляются воль противоположных стен. Тренер зачитывает инструкцию.

Сейчас вам будет зачитаны мнения людей по поводу различных жизненных проблем. Те кто согласны с этим мнением сядьте на стулья у правой стены, те кто не согласны – у левой стены. В центре не должно остаться ни одного человека. Вы должны принять однозначное решение: «согласен – не согласен». Далее зачитывается одно из нижеследующих мнений:

- все недобрые поступки не остаются безнаказанными;
- людям, которые лгут трудно смотреть в глаза других;
- любого преступника можно освободить благодаря ловкой защите адвоката;
- каждый человек должен следовать чувству долга и ответственности;
- соблюдение законов является обязательным для всех;
- если установленное правило не нравится, то его можно нарушить;
- родителям можно простить все;



- люди должны уважать права друг друга;
- человека, который обманул, обязательно будет мучить совесть.

После того как зачитывается суждение и участники разделились на группы, начинается обсуждение. Тренер обращается к одной группе и просит каждого из ее членов обосновать свой выбор: объясните, пожалуйста, почему вы согласились именно с этой точкой зрения? Во время высказываний членов одной микрогруппы, тренер должен находиться в нейтральной позиции, т.е. занять место с краю между группами и следить за тем, чтобы участники, имеющие противоположные мнения, не мешали говорить визави. Затем предоставляется слово членам второй микрогруппы. Потом снова первой – что вы можете возразить на аргументы своих оппонентов. И так продолжается до тех пор пока четко не прояснится позиция членов обеих группировок.

В процессе возможно изменение точек зрения кого–то из участников. Поэтому в конце обсуждения необходимо предоставить возможность, тем, кто этого желает, перейти в противоположную группу.

В случае, если вся группа заняла одну позицию, все равно нужно попросить каждого из участников обосновать свое решение. И лишь затем переходить к оглашению следующего суждения из списка.

Следует отметить, что на одном занятии можно использовать не весь список, а лишь 3–4 суждения.

После выполнения упражнения проводится общее обсуждение по стандартной процедуры.

*Необходимое время:* 30–40 минут.

### ***Упражнение 2.***

*Цель:* прояснение внутренней позицией, формирование навыков высказывание собственного мнения и принятия обратных связей, стимуляция поведенческих изменений.

*Процедура:* Члены группы стоят. Стулья расставляются вдоль противоположных стен. Тренер знакомит участников с инструкцией.

Вы знаете что многовековой опыт людей сосредоточен в различных пословицах и поговорках. Сейчас вам будут зачитаны некоторые из них. Те кто согласен с их содержанием сядьте на стулья у правой стены, а кто не согласен – у левой. В центре не должно оставаться ни одного человека. Вы должны принять однозначное решение: «согласен – не согласен». Далее остается одна из нижеследующих пословиц:

- нет такого человека, чтобы век без греха;
- всякая неправда – грех;
- от судьбы не уйдешь;
- риск – благородное дело;
- денег наживешь – без нужды проживешь;
- когда деньги говорят – тогда правда молчит;
- и с умом воровать – беды не избежать
- раз украл –навек вором стал;
- лучше десятерых виноватых простить, чем одного невинного казнить;
- кто сильнее, тот и правее.
- с кем поведешься, от того и наберешься;
- умная ложь, лучше глупой правды;
- прямой что дурной;
- сам признался, сам на себя и петлю надел;
- ушел, так прав; попался, так виноват;
- закон, что дышло, куда повернул, туда и вышло;

После того как зачитывается пословица и участники разделились на группы – начинается обсуждение. Тренер, обращается к одной из групп, просит объяснить как они понимают эту пословицу, что она значит. После этого работа продолжается по процедуре, указанной в упражнении 1.

*Необходимое время:* 30–40 минут.

**Проективное рисование:** Можно использовать в тех случаях, когда группа сопротивляется эмоциональному отреагированию, через вербализацию чувств.

***Упражнение.***

**Цель:** восстановление позитивного эмоционального состояния.

**Материалы:** листы белой бумаги, цветные карандаши, фломастеры.

**Процедура:** Сядьте поудобней, расслабьтесь, сядьте поудобней, сделайте 2–3 глубоких вдоха и закройте глаза. Сосредоточьтесь и вспомните ваше любимое место. Это самое безопасное место, где вы себя чувствуете уединенно и спокойно. Вспомните и постарайтесь увидеть его. Вспомните звуки цвета, запахи, окружающие предметы. Несколько минут понаблюдайте за этим местом, побудьте некоторое время в этом месте. Обратите внимание на свои мысли и чувства. Сделайте 2–3 глубоких вдоха и откройте глаза. Возьмите бумагу и цветные карандаши, постарайтесь нарисовать это место.

Теперь покажите картину своего безопасного места и расскажите о нем: где это, что там происходило? Поделитесь с группой чувствами, которые испытали тогда, когда мысленно находились в этом месте. О чем думали? Есть ли такое место сейчас. Чем оно похоже на то место, которое вы видели, чем отличается?

**Необходимое время:** 1–1,5 часа.

**Ролевое проигрывание жизненных ситуаций.** Банк жизненных ситуаций, разрешение которых актуально для подростков, накапливается в процессе работы группы и обсуждения различных проблем. Использование техники «ролевого обмена» в работе группы чрезвычайно важно для участников тренинга, т.к. не только позволяет «проиграть», расширить репертуар собственного опыта, но и познакомимся с различными моделями поведения, ассимилировать опыт других. Кроме того, участие в разыгрывании ситуаций предоставляет возможность членам группы моделировать, а, следовательно, модифицировать собственное поведение.

## ГЛАВА 6. СЕМЬЯ И ДЕТИ

Казалось бы, всем известна истина: дети – наше будущее. Но, если не относиться к ней как к лозунгу, а вникнуть в ее суть то ведь и в самом деле будущее! Потому что от того, какими вырастут ваш ребенок и ребенок ваших друзей, и ваших сослуживцев, и знакомых, и соседей, именно от этого зависит, каким станет завтрашний день нашего общества. Будут ли подростки ломать почтовые ящики в подъездах и срезать телефонные трубки в автоматах, станет ли молодежь искать наркотики и развлекаться другими малодостойными способами, или же у них будут в жизни совсем иные, высокие цели. Вот почему физический, нравственный и интеллектуальный потенциал нашего общества в первую очередь зависит от того, что будет заложено у детей с детства.

До недавних пор считалось, что главным воспитателем должна быть школа, коллектив, а семья лишь постольку, поскольку у родителей хватает, а точнее, не хватает времени на общение с детьми. Сегодня все громче и громче раздаются голоса противников этой точки зрения. Они считают, что одно коллективное воспитание, оторванное от семейного воспитания, не приносит желаемых результатов. Психологами давно доказано, что и наиважнейшие свойства личности, и характер человека, закладываются отнюдь не в школьном коллективе. В школьном коллективе они только развиваются, а закладываются они в самом раннем возрасте, когда ребенок впитывает жизненные впечатления, получает жизненный опыт вместе с любовью матери, с ее поддержкой, под ее присмотром, когда контакт с родителями ему необходим буквально как воздух.

Как же стать хорошим родителем? Как правильно воспитывать ребенка? Эти вопросы в той или иной форме всегда задаются родителями, которые обращаются за помощью в психологическую консультацию. Практика проведения таких консультаций показывает, что большинство родителей чаще всего ищут причины тех или иных трудностей и проблем с

ребенком изолированно от той действительности, в которой протекает их совместная жизнедеятельность. И тут нет ничего удивительного, ведь до сих пор многие, живя в семье, не задумываются над тем, что такое СЕМЬЯ. А ведь воспитание – это то, что передается в семье из поколения в поколение. К сожалению, ни в школе, ни в институтах не дают знаний о том, что собой представляет семья, какие ей присущи закономерности, какие подводные камни встречаются на пути "семейного корабля". Сегодня, как и много лет назад, каждый человек создает семью и решает возникающие семейные проблемы (в том числе и с детьми), как умеет: в меру собственного жизненного опыта, с помощью родителей, а также круга знакомых и друзей. Следовательно, для того, чтобы найти ответы на поставленные вопросы необходимо разобраться с тем, что такое семья.

### **6.1. Семья – живой организм**

Со школьной скамьи большинство людей знает, что семья это малая ячейка общества, основанная на браке и родственных связях. Однако мало кто знает, что данное определение принадлежит социологам, которые рассматривают семью как социальный институт. Оно удобно, практично и отвечает требованиям науки об обществе. Однако когда речь заходит о конкретной семье, то данное понятие вызывает усмешку и недовольство. Естественно, никому не хочется считать себя ячейкой, чем-то неодушевленным и непонятым.

Психологи, занимающиеся исследованиями семьи и оказывающие психологическую помощь семьям в различных консультационных пунктах и центрах, предпочитают использовать другое определение. Семья – это система межличностных взаимодействий, призванных в самом общем плане, с одной стороны защитить человека от манипулятивных воздействий общества, а с другой стороны, приспособить его к жизни в этом обществе, дать средства для нормального развития и функционирования.

Семья возникает на основе взаимодействия людей разного пола. Если

это взаимодействие приведет к тому, что общаясь друг с другом люди смогут удовлетворить свои потребности, то это может стать предпосылкой для юридического оформления брака. При этом следует напомнить, что юридическое оформление отношений между мужчиной и женщиной являясь скорее потребностью общества, может и не быть потребностью самих людей. Подтверждением этому являются семьи, в которых взрослые члены семьи не состоят в браке.

В своем становлении и развитии семья проходит все этапы, которые свойственны любой другой группе. Если начать рассмотрение процесса становления абстрактной семьи, то нужно признать, что в начале, в своем подавляющем большинстве семья возникает как свободная группа, в которую участники вступают по взаимному желанию. После юридического оформления отношений между мужчиной и женщиной свободная группа превращается в формальную группу. Для формальной группы характерна некоторая организационная структура, т.е. некая стройная система отношений. В тоже время, эта система отношений не может быть предложена извне, а должна сформироваться внутри группы. Например, духовно-эмоциональные отношения, существовавшие между молодыми людьми до брака, дополняются супружескими отношениями, с появлением ребенка появляются родительско-детские отношения и т.д. Иными словами, тип отношений определяется палитрой ролей в семье, которыми являются роли мужа и жены, невестки и зятя, а в последствии матери и отца, бабушки и дедушки. При этом роли обусловлены нормами, традицией и культурой, с одной стороны, общества, а с другой – родительской семьи.

Это все позволяет психологам говорить о семье как о малой первичной группе, члены которой объединены общей деятельностью и находятся в непосредственном личном общении. Введенное в начале XX века Чарльзом Кули в науку понятие "первичная группа" относится, прежде всего, к семье, а затем уже к группе сверстников, друзей и сообществу соседей. Будучи первичной группой, семья отличается следующими признаками:

1. Ее влияние на любого ее члена первично как по времени, так и по содержанию;
2. Семья формирует личность в целом, а вторичные группы (детский сад, школа, компании друзей, армия и т.д.) воздействуют на нее лишь в незначительной степени;
3. Семья представляет собой ассоциацию, которая сама себя воспроизводит;
4. Члены семьи находятся в постоянной взаимозависимости, поэтому любое изменение поведения одного из них влечет за собой изменения в поведении остальных;
5. Семья, как маленькое независимое государство имеет свои тщательно охраняемые и обороняемые границы, т.е. представляет собой относительно тесную, ограничивающую себя определенными пределами единицу;
6. Она удовлетворяет жизненно важные потребности людей, в том числе те, которые не может удовлетворить вторичная группа.

Основными психологическими составляющими семьи, как первичной группы, являются: индивидуальные характеристики членов семьи (демографические, психологические, физиологические); состав и родственная структура семьи; ролевое поведение; воспитание и образцы поведения в родительской семье; предшествующий брачный опыт супругов; объем и структура семейного взаимодействия; ролевые установки и ожидания; структура семейной власти, (авторитета и лидерства); характер и структура семейного общения; структура родственных связей семьи.

Сегодня существуют различные типологии семьи. С точки зрения психологии наиболее интересной можно считать типологию американского психолога, пионера семейной психотерапии К.Витакера. Он выделяет три рода семей.

Первый - это биопсихосоциальная семья, где слова "своя кровь" обладают неимоверной силой. Конечно, эта сила на одном полюсе

оборачивается агонией, на другом - экстазом, но это в любом случае сила, не сравнимая ни с какой другой.

Второй род - семья психосоциальная. Сюда относятся усыновленные дети, влюбленные пары, глубоко привязанные друг к другу люди, которые вместе живут, работают, играют. Нельзя преуменьшать их значение, поскольку любовь обладает невероятной силой. Но психологический мир в семье этого рода обычно слабее мира семьи биопсихосоциальной.

Третье - это социальная семья. Людей в ней связывают общие интересы и занятия, такая семья встречается в профессиональной футбольной команде или у партнеров по фигурному катанию и во всяческих группах, общинах, командах, организациях. Здесь слово семья обозначает только то, что между поколением старших и младших, опытных и новичков существуют границы, определяемые жизненным или профессиональным опытом.

Хотя в некотором смысле семья является простым устройством, поскольку состоит из нескольких деталей (членов семьи). Однако за этим фасадом простоты скрываются сложные механизмы связей и взаимодействий. Если это неясно, то семью можно сравнить с городом. К.Витакер, например, так описывает эту метафору: "На вид город – вещь простая и обозримая. Одни дома выше, другие ниже, одни старые, другие новые. Можно войти внутрь и осмотреть интерьер: запертые двери, открытые двери, разбитые окна. Все вроде бы просто. Но если поговорите со специалистом, вам откроется новая точка зрения на то, что такое город. Снаружи - улицы, тротуары, крышки люков, мосты, движение машин, особенности улиц. А под асфальтом, внутри, система канализации, развивавшаяся последние лет сто, нагроможденные друг под другом сооружения: системы циркуляции нечистот, ветви электрических кабелей разной степени сохранности, газопровод с его ответвлениями и ржавыми трубами, система водоснабжения и пожарные краны, сеть труб отопления. Обычно это называют "инфраструктурой". Проектирование, строительство и



ремонт этих инфраструктур почти столь же сложны, как и архитектурные работы на поверхности. Влияние всех этих инфраструктур огромно, хотя обычный человек их и не замечает".

Приведенное выше сравнение очень хорошо описывает семью. В семье все происходит аналогично "инфраструктуре" города, только гораздо сложнее. Каждый человек - уникальная личность, но ее формирование происходит не в вакууме. Личность любого члена семьи развивается в отношениях, как ответ на существование других личностей. При этом и те, кто окружают человека, тоже развиваются и изменяются в ответ на изменения других. В семье НИЧТО не происходит отдельно. Простой пример. Если один из членов семьи заболел, другие испытывают на себе это воздействие и как-то приспосабливаются к нему. Заболевший член семьи вынужден в свою очередь приспосабливаться к их изменениям. Это приводит к целой цепочке дальнейших изменений. Изменения могут продолжаться без конца подобно вечному двигателю, когда в каждый момент какая-то чашка весов прибавляет или теряет в весе, приближается или удаляется от центра тяжести. Все члены семьи заболевшего колеблются в поисках равновесия до тех пор, пока изменившийся член семьи (больной) не возвращается на свое первоначальное место (выздоровливает) или пока другие части не находят новое равновесное положение.

Каждый раз, когда член семьи вступает в конфликт с законом, получает академические награды, переезжает, попадает в больницу и т.д., остальная часть семьи компенсирует эти изменения. Такая компенсация происходит независимо от того, было ли первоначальное изменение хорошим или плохим. Изменение само по себе порождает дисбаланс, который заставляет других членов семьи кружиться вокруг, пытаясь восстановить равновесие.

Таким образом, способы, которыми индивидуумы уравнивают друг друга или создают дисбаланс в семье, определяют общее здоровье и счастье всех членов семьи.

Хотите проверить истинность наших слов? Прекратите делать то, что Вы обычно делаете дома в семье. Например, если Вы целуете мужа (жену), уходя на работу, или спрашиваете что он (она) делал(а) на работе, или звоните регулярно родителям, не делайте этого в течение двух недель. Каковы Ваши чувства, когда Вы обдумываете наше предложение? Что Вы чувствуете, когда действительно изменили свое поведение? Как реагирует другой член семьи? Если открытой реакции нет, то произошли ли с ним какие-то другие изменения? Какова Ваша реакция не его реакцию?

Каждое целое содержит в себе часть и в то же время каждая часть содержит "программу", налагаемую целым. Часть и целое содержатся друг в друге, обеспечивая постоянный, непрерывный процесс общения и взаимоотношений в семье. Происходит постоянный круговорот взаимных влияний и реакций, поддерживающий определенный стереотип. При этом диапазон допустимого поведения определяется организацией семьи.

Таким образом, можно утверждать, что семья - весьма сложная система, состоящая из многих индивидов. Однако, сама она представляет собой подсистему более крупных систем - расширенной семьи, группы, общества в целом.

Взаимодействие с этими более крупными системами создает значительную часть проблем и задач семьи, в том числе и систему поддержки. Кроме того, в семье существуют дифференцированные подсистемы. Таковую подсистему представляет собой каждый член семьи или пара людей, например муж и жена, мать и ребенок. Более обширные подгруппы образуют новые поколения (дети), половые группы (дед, отец и сын) или функциональные группы (родительская подсистема). В различных подсистемах люди меняются, как изображения в калейдоскопе. В родительской подсистеме сын должен вести себя как ребенок, чтобы его отец мог вести себя как взрослый. Однако, когда ему поручают присматривать за младшим братом, этот ребенок оказывается наделенным исполнительной властью, а стало быть наделяется родительскими полномочиями. В рамках

семейной системы особое значение, помимо индивида, имеют три подсистемы: супружеская, родительская и детская.

**Супружеская подсистема.** Началом существования семьи принято считать тот момент, когда двое взрослых, мужчина и женщина, объединяются, чтобы создать семью. Такое соглашение не теряет силы и в тех случаях, когда оно не оформлено юридически. У каждого из новых партнеров есть тот или иной набор ценностей и ожиданий, как осознанных, так и бессознательных (начиная с ценностей, связанных с самосознанием, и кончая тем, следует ли по утрам завтракать). Чтобы сделать возможной совместную жизнь, эти системы ценностей супругов со временем должны быть приведены в соответствие или хотя бы стать конгруэнтными, схожими. Для этого каждый из супругов должен отказаться от части своих идей, привычек и склонностей. При этом, теряя часть своей индивидуальности, супруги приобретают чувство принадлежности к семье. В ходе этого процесса формируется новая система.

Описанные выше изменения, очень часто не осознаются. Они просто существуют, составляя фундамент жизни, - необходимый, но не замечаемый. Поэтому многие из стереотипов семейного поведения вырабатываются почти без всяких усилий. Например, если оба супруга происходят из патриархальных семей, они могут считать само собой разумеющимся, что заниматься мытьем посуды должна женщина. Другие стереотипы поведения могут представлять собой результат словесной договоренности: "Сегодня твоя очередь готовить". В любом случае установившиеся правила и соглашения определяют, как каждый из супругов воспринимает себя самого и своего партнера в супружеской роли.

Одна из жизненно важных задач супружеской подсистемы - выработка границ, которые ограждают каждого из супругов, оставляя ему территорию, необходимую для удовлетворения собственных психологических потребностей без вмешательства родственников, детей и других членов семьи. Наличие таких границ - один из важнейших аспектов

жизнеспособности семейной структуры.

Супружеская подсистема может оказывать своим членам поддержку при взаимодействии с внешним миром, становиться для них "тихой гаванью", где можно укрыться от внешних стрессов. Однако, если правила этой подсистемы настолько жестки, что неспособны воспринять опыт, приобретенный каждым из супругов в межличностных контактах вне семьи, то может оказаться, что образующие систему супруги в силу своих прежних связей усвоили непригодные для данной ситуации правила выживания. В этой ситуации более разностороннее проявление своего "я" будет для них возможно лишь по отдельности друг от друга. При таких условиях супружеская подсистема будет все более обедняться, терять жизнеспособность и в конечном счете перестанет быть источником роста для обоих супругов. Если такое положение сохраняется, супруги могут оказаться вынужденными демонтировать систему, т.е. проще говоря развестись.

Супружеская подсистема имеет большое жизненное значение для развития ребенка. Она предоставляет ему модель интимных взаимоотношений, проявляющихся в повседневных взаимодействиях. В супружеской подсистеме ребенок видит примеры того, как выражать привязанность и любовь, как относиться к партнеру, испытывающему стресс, и как преодолевать конфликты на основе равноправия. То, что слышит и видит ребенок в семье, становится частью его ценностей и ожиданий, когда он вступает в контакты с внешним миром.

Если функции супружеской подсистемы оказываются серьезно нарушенными, это накладывает отпечаток на всю жизнь семьи. В неблагоприятных ситуациях ребенок может стать "козлом отпущения" или оказаться вовлеченным в союз с одним из родителей против другого.

**Родительская подсистема.** Она связана с обычными функциями ухода за детьми и их воспитанием. Однако взаимодействия, в которых участвует ребенок в рамках этой подсистемы, сказываются и на многих других аспектах его развития. Здесь ребенок знакомится с тем, чего он может

ожидать от людей, располагающих большими, чем он, возможностями и силами. Он учится воспринимать власть как разумную или же, как проявление произвола. Он узнает, будут ли удовлетворяться его нужды, и усваивает наиболее эффективные способы выражать свои желания. В зависимости от того, как реагируют на него старшие и соответствует ли такая реакция его возрасту, у него формируется ощущение своей адекватности. Он узнает, какие виды поведения поощряются, а какие возбраняются. Наконец, внутри родительской подсистемы ребенок усваивает свойственный его семье способ разрешения конфликтов и стиль переговоров.

Состав родительской подсистемы может варьировать в широких пределах. Он может включать в себя дедушку или бабушку. Из него может быть исключен один из родителей в силу его занятости, болезни, длительной командировки и т.д. Он может включать в себя ребенка с родительскими функциями - ребенка-родителя, которому делегировано право, оберегать и наказывать своих братьев и сестер. По мере того как ребенок растет, его потребности изменяются, должна меняться и родительская подсистема. С ростом возможностей ребенка ему должна предоставляться большая свобода в принятии решений и большая самостоятельность. В семьях, где есть дети-подростки, переговоры должны вестись иначе, чем в семьях с маленькими детьми. Родители старших детей должны наделять их большими правами и большей ответственностью.

Взрослые члены родительской подсистемы обязаны заботиться о детях, оберегать и воспитывать их. Однако они имеют и свои права. Родители имеют право принимать решения, имеющие отношение к выживанию всей системы и касающиеся таких вопросов, как переезд, выбор школы и установление правил, оберегающих всех членов семьи. Они имеют право и, больше того, обязаны оберегать личную жизнь супружеской подсистемы и определять, какую роль будут играть в функционировании семьи дети.

Функция управления - неотъемлемая особенность родительской подсистемы. Постоянно сталкиваясь с "управленческими" проблемами,

каждая семья, так или иначе, решает их путем проб и ошибок. Характер подобных решений различен на разных этапах развития семьи. Когда с этим в семье что-то не ладится, она может обратиться за помощью к психологу.

*Детская подсистема.* Братья и сестры образуют первую группу более или менее равных членов семьи, в которую включается родившийся ребенок. В этом смысле дети оказывают друг другу поддержку, получают удовольствие, нападают друг на друга, избирают "козлов отпущения" и вообще обучаются "общезитию". Они вырабатывают собственные стереотипы поведения - ведения переговоров, сотрудничества и соперничества. Они обучаются дружить и враждовать, перенимают опыт других и добиваться признания. Как правило, в этом постоянном процессе взаимообмена они занимают различные места, что укрепляет в них как ощущение принадлежности к группе, так и сознание возможностей индивидуального выбора и наличия альтернатив в рамках системы. Эти стереотипы приобретут большое значение впоследствии, когда дети будут переходить во внесемейные группы: детский садик, школу и позже - в профессиональные коллективы.

В больших семьях дети организуются в разнообразные подсистемы в зависимости от уровней их психического развития. Для родителя важно уметь говорить на языке, свойственном различным этапам развития ребенка, и иметь представление об их ресурсах и потребностях. В рамках детской подсистемы родителям полезно создавать сценарии разрешения конфликтов в разнообразных областях - таких, как самостоятельность - зависимость, соперничество - сотрудничество и неспособность - компетентность, - чтобы впоследствии они могли реализовать эти навыки во внесемейных подсистемах.

Семья не является чем-то статичным. Она, как и ее социальный опыт, постоянно находится в процессе изменения. Однако многие родители не учитывают тот факт, что семьи с течением времени меняются. Семья постоянно сталкивается с потребностью в изменениях, исходящей как извне,

так и изнутри. Умирает близкий родственник, и может появиться необходимость реорганизовать всю родительскую подсистему. Увольняется с работы один из родителей, и приходится модифицировать супружескую, и родительскую подсистемы. Перемены - это, в сущности, норма. В длительной перспективе в каждой семье заметна гибкость, постоянные изменения и, вполне вероятно, в ней больше дисбаланса, чем равновесия.

Как и все живые организмы, семейная система имеет тенденцию как к самоподдержанию, так и к эволюции. Потребность в переменах может активизировать механизмы, противостоящие отклонениям, однако в целом система развивается в направлении возрастающей сложности.

Представьте себе двухлетнего ребенка, которого отправляют в ясли. Экспериментируя с новыми навыками выживания в отсутствие матери, он начинает требовать новых взаимоотношений в семье. В продовольственном магазине мать вынуждена позволить ему выбрать тот сорт печенья, который дают ему в яслях. Вечером отцу приходится утешать мать по поводу "неуправляемости ребенка". В действительности все трое членов этой семьи должны вырасти из стадии "ребенок-родитель". Диада, состоящая из матери и ребенка, и семейная триада приобретают новое качественное состояние. Противоречия усиливаются как из-за внутренних, так и из-за внешних влияний, и возникающая нестабильность переводит систему на новый более сложный уровень функционирования.

Эта модель развития семьи выделяет на жизненном пути семьи три основных этапа: семья без детей, семья с детьми и семья без детей. В свою очередь второй этап, определяемый развитием ребенка, имеет также три этапа. Это, семьи с маленькими детьми, семьи с детьми-школьниками и семьи с взрослыми детьми.

**Семьи с маленькими детьми.** После рождения ребенка, или с появлением усыновленного ребенка в семье появляются новые подсистемы: родительская, мать-ребенок, отец-ребенок. Супружеская подсистема определявшая ранее семейную систему, должна реорганизоваться для

решения новых задач и выработке новых правил.

Новорожденный ребенок целиком зависит от ухода за ним, ответственность за который лежит на родителях. В то же время он проявляет элементы собственной индивидуальности, к чему семья вынуждена приспосабливаться. Кроме того, жена может "разрываться" между мужем и ребенком, претендующими на ее время и внимание. Отец может почувствовать отчуждение. Если эти проблемы будут решены недостаточно успешно, могут возникнуть коалиции между представителями разных поколений. Мать или отец могут объединиться с ребенком против другого супруга, удерживая его на периферии семьи или толкая к злоупотреблению своей властью.

Непрерывно решая проблемы внутреннего управления и общения, семья в то же время должна обсуждать и свои новые контакты с внешним миром. Формируются взаимоотношения с бабушками и дедушками, тетками и дядями, двоюродными братьями и сестрами. Семье приходится иметь дело с больницами, школами и со всей индустрией детского питания и игрушек.

Когда ребенок начинает ходить и говорить, родители должны выработать такие способы управления, которые предоставляют им определенную свободу при обеспечении безопасности и сохранении родительской власти. Выработанные ранее стереотипы ухода, взрослые теперь уже должны модифицировать и найти подходящие способы сохранения контроля, которые в то же время способствовали развитию ребенка. Новые стереотипы должны быть исследованы и стабилизированы во всех подсистемах семьи.

Когда рождаются другие дети, стабильные стереотипы, сконцентрированные вокруг первого ребенка, разрушаются. Должна возникнуть более сложная и дифференцированная карта семьи, включающая в себя и детскую подсистему.

**Семьи с детьми-школьниками.** Когда дети отправляются в школу, происходит резкая перемена - начинается новый этап развития. Теперь семья



должна соотносить себя с новой, хорошо организованной и высоко значимой системой. Вся семья должна выработать новые стереотипы: как помогать в учебе и кто должен это делать, как урегулировать укладывание спать, приготовление уроков и досуг, как воспринимать оценку ребенка школой.

Подрастая, дети вносят в семейную систему новые элементы. Ребенок узнает, что семьи его друзей живут по иным правилам, и он хочет жить так же. Семье придется достигать соглашения о возможных переменах, изменять кое-какие правила. Новые границы, разделяющие родителей и ребенка, должны с одной стороны допускать контакт между ними, а с другой стороны, предоставить ребенку возможность держать в тайне некоторые стороны своего жизненного опыта.

В подростковом возрасте приобретает особое значение группа ровесников. Это отдельная культура, с собственными взглядами на образ жизни: секс, наркотики, алкоголь, одежду, политику, будущее и т.д. Теперь семья взаимодействует с сильной и часто конкурентной системой, а растущая компетентность подростка дает ему больше оснований требовать уступок от родителей. На всех уровнях приходится заново приходить к соглашениям по поводу самостоятельности и управления.

Дети - не единственные члены семьи, которые растут и меняются. Существуют особые периоды и в жизни взрослых, которые обычно совпадают с круглыми десятилетиями – 30 летие, 40 летие и т.д. Эти периоды также влияют на семейные подсистемы и испытывают на себе их влияние. На этом этапе может появиться новый источник давления и претензий к семье - родители родителей. Как раз в то время, когда достигшие среднего возраста родители решают проблемы самостоятельности и поддержки своих подрастающих детей, для них может возникнуть проблема как "войти" в жизнь своих собственных родителей, чтобы компенсировать их угасающие силы и утраты.

На большей части второго этапа для семьи характерен лишь незначительный дисбаланс, требующий адаптации. Однако изменяющиеся

условия становятся очевидными в момент поступления ребенка в школу и в различные периоды отрочества, когда сексуальные потребности, требования школы и конкурирующие влияния со стороны группы ровесников разрушают стереотипы, установившиеся в семье.

В конце концов, на этом этапе начинается процесс отделения, и эта перемена сказывается на всей семье. Бывает, что второй ребенок занимает относительно отчужденное положение в сверхпереплетенной родительской подсистеме. Однако, когда его старшая сестра отправляется в училище, техникум, институт, он сталкивается с повышенным вниманием к себе со стороны родителей. В таких случаях сильна тенденция, воссоздать установившиеся структуры, втянув в ранее возникшие стереотипы нового члена семьи. Это может означать неумение адаптироваться к требованиям перемен в семье.

*Семьи с взрослыми детьми.* На третьем, последнем этапе у детей, теперь уже молодых взрослых, формируется собственный образ жизни, своя карьера, появляется круг друзей и, наконец, партнер. Изначальная семья снова состоит из двух человек. Хотя теперь у членов семьи есть большой опыт совместного изменения стереотипов, на этом новом этапе требуется четкая реорганизация, затрагивающая взаимоотношения между родителями и взрослыми детьми. Иногда этот этап называют "периодом опустевшего гнезда", что обычно ассоциируется с депрессией у женщины, лишившейся своих привычных забот. Однако на самом деле супружеская подсистема вновь становится для обоих ее членов важнейшей семейной единицей, хотя при появлении внуков приходится и здесь выработать новые взаимоотношения. Данный период, часто описываемый в литературе как период растерянности. На самом же деле он может стать периодом бурного развития, если супруги, и как индивиды и как пара, прибегнут к накопленному опыту, реализации своих мечтаний, ожиданиям неисчерпанных возможностей, которые были ранее недоступны из-за необходимости выполнения своего родительского долга.

Таким образом, подводя итог, можно сказать, что основной принцип, проходящий через все этапы – это принцип развития и взросления. Семья должна пережить периоды кризиса и перехода в новое состояние.

### **6.2. Правила и нормы семьи.**

Теперь в самый раз познакомиться с правилами и нормами, которые играют важную роль в жизни семьи. Правила - это ожидание того, как люди должны вести себя в определенных ситуациях и обстоятельствах. Правила говорят о том, что приемлемо и что неприемлемо. Они также говорят о том, какие последствия влечет за собой выполнение или невыполнение правил.

Существует два типа правил: гласные и негласные. Семьи вырабатывают множество различных правил относящихся к обоим типам. Гласные правила самые простые. Они включают такие вещи, как: "Не болтай с полным ртом", "Проглоти свой язык", "Не перебивай", "Говори: "Пожалуйста", "Не включай громкую музыку". В семье каждый знает, что это за правила. О них можно открыто говорить, а возможно, даже обсуждать или изменять.

Другое дело - негласные правила. Они могут быть поняты, могут вызывать споры между членами семьи, но открыто они не рассматриваются и не обсуждаются. Если же они упомянуты, то могут даже отрицаться теми членами семьи, которые являются их яркими сторонниками. Например, в некоторых семьях не принято быть сердитыми, но вполне приемлемо впасть в депрессию. Никто не думает об этом, но правило таково: "Когда события развиваются не, по-твоему, ты не можешь сердиться, но можешь расстраиваться". В некоторых семьях слезы неприемлемы или простительны только, женщинам. Правило таково: "Если мужчина чувствует себя побежденным, он не должен плакать (даже наедине с собой), он должен рассердиться". В некоторых семьях неприемлемо чувство печали. Правило таково: "Всегда выгляди счастливым и сохраняй на губах улыбку". Это негласное правило может быть выражено ребенку словами: "Посмотри на

солнечную сторону" или "Не будь малышом". В некоторых семьях неприемлемы споры. От членов семьи ожидается, что они всегда должны быть в согласии. Правило таково: "Если ты сердишься, уйди, пока остынешь, и возвращайся обратно с улыбкой". В других семьях конфликт является приемлемым и единственным способом взаимоотношений. Правило таково: "Лучше спорить, чем быть холодным и безразличным; выказывая свое недовольство, ты этим показываешь свое внимание".

Основная задача всех этих правил - контролировать способы взаимоотношений в семье. Они сохраняют положение вещей в равновесии, если каждый играет в эту игру. Дети в семье обучаются правилам двумя путями: через переживание своей собственной тревоги, когда нарушено правило и при виде беспокойства родителей.

Тревога - неприятное чувство. Большинство людей, в особенности дети, готовы пойти на все, чтобы избежать его. Поэтому они привыкают вести себя определенным образом, чтобы избежать чувства тревоги, даже в тех случаях, когда это поведение вызывает другие неприятные переживания. Некоторые предпочитают, например, чувствовать себя подавленными или одержимыми, но не мучимыми тревогой. Человек, который заставляет другого чувствовать тревогу, должен быть взят под контроль. Родители быстро привыкают к этому в отношениях со своими детьми. Когда ребенок нарушает правило (гласное или негласное), родители могут использовать физическое наказание, но наиболее "эффективное" наказание - это лишение ребенка своей любви (или угроза такового лишения). Проверить на себе эффективность этого наказания "замешанного" на страхе быть покинутым, довелось в детстве почти каждому. Угроза оставления обычно вызывает достаточную тревогу, чтобы ребенок изменил свое поведение. Это можно наблюдать, когда мать говорит своему ребенку, что пора возвращаться из парка. Ребенок говорит "Нет" и не идет. Мать в свою очередь применяет психологическое давление. Она идет прочь, говоря: "Прекрасно, ты

остаешься здесь, а я ухожу". Когда мать отходит на несколько метров, ребенок бежит за ней.

В различных видах та же самая угроза оставления используется для контроля над различными проявлениями личностных особенностей ребенка. Маленький ребенок настолько нуждается в своих родителях, что он готов скорее подавить часть самого себя, которую родители считают неприемлемой, чем испытывать тревогу. Ребенок говорит себе: "Я не могу сделать этого сам, я нуждаюсь в родителях, поэтому лучше не делать ничего такого, что может привести к их потере." Именно так большинство людей усваивает, что быть самим собой – опасно.

Другой путь усвоения правил – беспокойство родителя. Маленький ребенок крайне чувствителен к беспокойству своих родителей в силу большой зависимости. Маленький ребенок знает это независимо от того, говорят ему или нет родители, что они расстроены. Часто дети чувствуют ответственность за беспокойство родителей (конечно, иногда они "действительно являются причиной" этого беспокойства). Если ребенок что-то сделал, и родитель почувствовал неловкость, ребенок также будет чувствовать неловкость. Если это происходит часто, ребенок, скорее всего, прекратит это – поведение. Ребенок – стремится защитить себя, следуя правилам и внимательно следя за родителями.

Правила - на самом деле "живая", динамичная сила, которая в высшей степени влияет на жизнь семьи. Они связаны с понятиями «должен» и «не должен». Правила семейной жизни существуют для того, чтобы запустить в действие все механизмы, позволяющие людям жить вместе и прогрессировать или регрессировать в своем развитии.

*Чтобы узнать, по каким правилам живет ваша семья, сядьте все вместе и спросите у самих себя: «Какие же правила определяют нашу семейную жизнь?» Выберите, кто из вас будет секретарем и запишет их на листке бумаги, чтобы вам было легче потом сформулировать их. Не затевайте в этот момент никаких споров о том, насколько они хороши. Не*

*стоит также выяснять, выполняются они или нет, не пытайтесь «поймать» кого-нибудь на прегрешениях. В этом упражнении вы должны проявить себя исследователями - оно должно напоминать ревизию старого чердака, чтобы узнать, что там хранится.*

*Может быть, в вашей семье есть десятилетний мальчик, который взял за правило мыть посуду только в том случае, если его одиннадцатилетняя сестра занята каким-то не менее важным делом. Он считает себя «запасным» посудомойщиком. Сестра же считает, что правило в семье другое: брат моет посуду, только когда отец просит его об этом. Чувствуете ли вы, к каким последствиям может привести подобное непонимание? Пусть это покажется вам на первый взгляд ерундой, но не обманывайтесь, все довольно серьезно.*

Для многих семей такое обсуждение собственных правил уже само по себе является новым принципом, несущим новые знания. Это упражнение может "прояснить" и улучшить совместную жизнь в семье. Большинство людей уверены в том, что окружающие знают об их жизни то же, что и они сами. На консультациях родители часто говорят: «Ребенок знает, как надо правильно вести себя!». Но в процессе консультации становится ясным, что это вовсе не так. Если в ходе семейного разговора членам семьи удастся сформулировать правила, действующие в семье, то станут, ясными и причины взаимного непонимания и неправильного поведения отдельных членов семьи.

Для того, чтобы было легче сформулировать свои правила ниже предлагается список вопросов, которые помогут вам в этой работе.

*Хорошо ли все понимают ваши правила? Проговаривали ли вы их вслух, или вы думаете, что члены семьи с ними знакомы? Задумайтесь над тем, насколько понятны правила, которыми вы руководствуетесь другим? Какие из них актуальны, а какие уже устарели? Сможете ли вы обновить свои правила и отказаться от устаревших? Кто должен требовать изменений? Есть ли это право у членов вашей семьи? Как возникают правила в вашей*

*семье? Создает ли их просто один из вас? Что это за человек? Он самый старший, самый хороший, самый сильный? Может быть Ваши правила пришли, из той семьи, в которой вы росли сами? Как они уживаются с правилами родительской семьи Вашего супруга? Что вы вообще думаете о своих правилах? Они открытые, гуманные, современные, или скрытые, жесткие и устаревшие?*

Если большинство ваших правил в основном относятся к негласному типу, то, скорее всего вы и ваша семья должны проделать важную и необходимую работу по их пересмотру. Если ваши правила в основном состоят из гласных правил, то у вас в семье, наверное, веселая и радостная жизнь.

### **6.3. Роли членов семьи**

Конкретной социально-психологической формой организации жизнедеятельности семьи является структура ролей в ней. Именно эта структура в основных чертах определяет, что, кем, когда, в какой последовательности должно делаться. Под ролью в психологии чаще всего понимаются "нормативно одобренные формы поведения, ожидаемые от индивида, занимающего определенную позицию в системе общественных и межличностных отношений". Кроме самого поведения, по мнению российских психологов А.В.Петровского и М.Г.Ярошевского, в понятие "роль" включаются также "желания и цели, убеждения и чувства, социальные установки, ценности и действия, которые ожидаются или приписываются человеку, занимающему в обществе определенное положение".

Это полностью относится и к семейным ролям "отец", "мать", "муж", "жена", "ребенок", "родственник". Рассмотрим некоторые из ролей.

**Мать.** Она дает ребенку первый опыт любви. Ее первейшая задача установить с растущим ребенком психологическую связь, т.к. ребенок физически уже зависит от нее. Вместе с тем, она должна способствовать взрослению ребенка, мало-помалу трансформировать любовь ребенка к ней и

зависимость от нее в доброжелательную, уверенную и разумную позицию по отношению к отцу, сиблингам, родне и обществу в целом. Это двойная функция материнства: давать ребенку как можно более полные знания о человеческих отношениях, и затем помогать распространять их на других людей.

С момента рождения ребенок начинает постепенно отождествлять себя с матерью. На протяжении многих месяцев его мать играет самую главную роль в его жизни: он почти полностью зависит от нее. В ситуации, когда впервые появляется возможность взаимодействовать с другим (например: отцом, братом), мать обязана предоставить своему ребенку возможность осуществить контакт, поддержать его интерес к кому-то другому кроме себя. Мать это первое связующее звено между ребенком и социальной жизнью. Ребенок, который совсем не контактирует со своей мамой или с человеком ее заменяющим, будет неминуемо страдать.

Эта связь такая близкая и далеко идущая, что часто в старшие годы у человека нет возможности найти какую-либо другую связь, имеющую такой же эффект. Каждое стремление ребенка, должно быть усвоено, подготовлено, развито и поднято на высший уровень матерью. Ее умение или не умение сделать это определяет все будущие возможности ребенка. Под материнским умением понимается способность объединиться с ребенком и завоевать его внимание для этого объединения. Она будет иметь высокий уровень умений только если она способна наслаждаться, отдавая ему все внимание. От любви к себе "разливается" любовь к другим.

Та женщина, которая не любит себя не достигает наилучшей связи с ребенком. Ей крайне трудно убедить себя доверить ребенка еще кому-то. Она считает, что это недопустимо. И поэтому почти безотлучно находится при ребенке. Но ей крайне трудно отдавать ребенку – даже ненадолго – все свое внимание. Она постоянно сосредоточена на других вещах, ей трудно настроиться на волну ребенка, ведь она в себе глушит "частоты" своего внутреннего ребенка. И, конечно же, чувствует себя ужасно. Ее "ребенок



внутри" разрывается от крика, оставленный без внимания, она же неотлучно при своем чаде, но не имеет ни малейшего представления, как дать себе то, в чем нуждается. Она чувствует, что в чем-то она подводит, хотя делает все мыслимое и даже больше, чем "просто хорошие" матери, чьи дети цветут довольством. Конечно, она думает, что все кругом справляются с материнскими обязанностями безупречно, одна она не способна.

Если цель не воспитание, а личное превосходство то в этом случае ребенок будет только беспокойством или развлечением. Матери без настоящей, глубоко укоренившейся любви к ребенку могут видеть только поверхностные характеристики ребенка и никогда не беспокоятся о своем собственном благополучии. Такие мамы надеяться, что их ребенок будет самым прекрасным, самым умным и превзойдет всех других: он раньше других детей заулыбается, заговорит, встанет и начнет ходить, и даже зубы у него начнут выпадать раньше, чем у других детей. Все их ласки, подарки, поток гнева и наказания оказывают услугу лишь их собственным, упрямым амбициям.

Родственные отношения матери непростые. Она находится в родственных отношениях не только с ее детьми, но и с ее мужем и со всей окружающей ее социальной жизнью. Этим трем связям надо уделять большое внимание, все три должны рассматриваться спокойно и со здравым смыслом. Если мама уделяет больше внимания ее связи с детьми, она обязательно изнежит и избалует их. Более того, если она мало интересуется отцом детей, вторая задача, распространить интерес на отца, становится почти невыполнимой. Мама должна настроить интерес ребенка так же и на социальную жизнь вокруг него, на родственников и окружающих людей вообще. То есть ее задача двойная. С одной стороны, она должна дать ребенку первый опыт общения с заслуживающими доверия человеческими существами. А с другой - должна постепенно расширять эту веру и дружбу пока не включит в нее полностью все наше общество.

Мама часто ощущает ребенка как часть ее самой. Через своего ребенка она связывается со всем в жизни. Она чувствует себя хозяином его жизни и смерти. Если ее цель – превосходство, она может преувеличивать чувство, что ребенок это часть ее и обращает его к себе в услужение. Затем она может попытаться сделать ребенка полностью зависимым от нее, т.е. начать контролировать его жизнь. Иными словами - ребенок всегда будет ограниченным матерью.

Наиболее частым затруднением является то, что мамы часто не требуют от ребенка отдавать ей ласку и помощь. Когда мама балует ребенка, она погружает его в собственный воображаемый мир, который не принадлежит ребенку. Вследствие этого ребенок отказывается расширять свой социальный интерес и направлять его на отца, родного брата и других людей, тех кто не встречает его с таким обилием теплоты как мать. В этой связи не должна быть подавлена свобода творческой деятельности ребенка, его поисковая активность, которая рассчитана на разнообразие результатов.

**Отец.** С послевоенных лет и до последнего времени "ценность" отца неукоснительно падала, а матери – подымалась. Вначале это была благотворная перемена, но сегодня можно говорить, что эта тенденция зашла слишком далеко. Сегодня много говорится и пишется о том, что отцы отстранились от воспитания детей, что они не выполняют свои отцовские функции в семье. Однако в чем состоят эти функции, многие толком не знают. В лучшем случае говорят об отцовской строгости, авторитете и власти. Однако на практике за этими словами чаще всего стоит исполнение наказания. Если отцу досталось роль исполняющего наказание, он должен быть готов к тому, что дети станут его опасаться, вместо того, чтобы чувствовать в нем настоящего друга. Причина такой роли отца чаще всего состоит в том, что некоторые женщины боятся потерять любовь ребенка. И поэтому вместо того, чтобы самим наказывать ребенка, когда в этом есть необходимость, самим, они перепоручают это отцу. При этом они не

осознают, что ребенок в этой ситуации перестает уважать свою мать потому, что она вызывает себе в помощь "палача".

Главная задача отца состоит в том, что он должен обеспечить поддержку ребенка и поощрять его выход за пределы "материнского мира". Другая не менее важная задача – вернуть себе внимание жены, чтобы их отношения снова стали нормальными для супружеской пары. Позволив ребенку, отделиться и отдаляться, любая мама чувствует утрату, разрыв теснейшей связи. И, если отец ребенка рядом и заменит эту потерю, если восстановится их прежняя супружеская связь, то ей будет легче отпустить от себя ребенка. Другими словами, обязанность отца выступить вперед и заявить, что он муж и любовник, прежде всего, а уже потом отец. Ребенок "ходунок" должен "поделиться" мамой. Для маленького властелина это большой шаг вперед, он примиряется с мыслью, что где-то есть другие со своими нуждами.

Еще одна обязанность отца состоит в поддержке стремления ребенка исследовать мир. Особенность этих отношений заключается в том, что он не только поддерживает ребенка в первых путешествиях "вдаль" от мамы, но и способен сделать это "удаление" более захватывающим. В его отношениях с ребенком больше задора, напора, выдумки. Учить ребенка приспособливаться ко всем остальным в семье должен папа. Шаг за шагом, конечно, по мере того, как ребенок способен больше и больше себя контролировать. Папа – это как раз тот, кто спрашивает с ребенка.

Если отец берет на себя твердость и последовательность в отношениях с ребенком, матери будет спокойнее. Разумеется, когда ребенок подрастет, сделается защищеннее и лучше "прорисует" для себя родительские "образы", его меньше будет нервировать родитель, который то временами любящий, то временами жесткий. И тогда оба родителя могут поддерживать друг друга, оба – спрашивать с ребенка, оба нести за него ответственность. Фактически так и случается в семьях, когда дети становятся старше.

Еще одна обязанность отца состоит в том, что он должен помочь и матери, и ребенку объективнее оценить возможности малолетнего исследователя. Прежде уверенность ребенка в себе, его доверие к миру основывалось на безграничной материнской любви. Но сама мать, погрузившаяся в море восторга, не может реально оценить достоинства и недостатки ребенка. Поэтому такая "положительная" обратная связь не дает возможности ребенку четко прорисовать свою мысленную карту мира и своего места в нем. Ему необходимо знать свои истинные размеры, величину собственной значимости в соотношении со всем, что вокруг. Иначе его представление о значительности собственного "я" будет нереалистическим. Это может сделать из него безмерного эгоиста. Не пометь он правильно свои размеры на карте, не узнай, где его "пределы", как далеко он может зайти, не сталкиваясь с другими, у него не будет руководства, чтобы самым лучшим образом воспользоваться остальным миром на пути к собственной цели.

Следующая задача отца это помочь ребенку утратить иллюзию во всемогущество матери. Вначале младенец ощущает себя бесконечностью. Потом, обнаруживая свои "границы", он постепенно ужимается до комочка и утрачивает ощущение всемогущества. Но не теряет равновесия, потому что близок к маме, а она представляется ребенку на ранних ступеньках развития чуть ли не самим Господом Богом. Однако в дальнейшем он должен утратить это иллюзию, иначе он ни на шаг не продвинется в своем социальном развитии.

Позже, когда ребенок обнаружит, что "не боги горшки обжигают", будут пересмотрены и представления об отце. Если отец делает свое отцовское дело правильно, он не оставит у ребенка сомнений, что он – лишь часть чего-то большего и в окружающем ребенка мире просто занимает свое место, как все другие. В том случае, если отец не выполняет эту задачу по каким-либо причинам, мамы "правительницы" потихоньку портят детей. Наш опыт работы с семьями трудных подростков свидетельствует о том, что в этих семьях либо господствует мать, либо всеобщий хаос. Конечно в идеале

необходимо, чтобы "власть" в семье родители делили между собой, но если это не получается то для ребенка будет лучше, если главная роль достанется отцу, а не матери.

И дело здесь не в превознесении мужчины и дискриминации женщины, а в том, что там, где власть там и ответственность. Та самая ответственность, в отсутствии которой так часто обвиняют жены своих мужей. Кроме того, кто бы из родителей ни занимался ребенком, он вольно или не вольно стирает "границы" своей роли (отца, матери). Достаточно вспомнить, что когда отца оставляют присмотреть за детьми, дом "встает вверх дном", а дети ходят на головах, причем сам отец от них не отстает. Поэтому родитель, находящийся в тесных контактах с детьми, сам нуждается в восстановлении собственных "границ". И здесь помочь может только человек стоящий от родительских "трудов" немного в стороне. А если и этот "упустит границы", ему поможет их вернуть еще кто-то, еще дальше стоящий от ребенка. Поскольку чаще всего ближе к ребенку на его ранних ступеньках развития стоит мать, постольку именно отец занимается прояснением материнских "границ", а не наоборот. В конечном итоге это позволяет ребенку научиться "играть в команде" – считаться с другими, запомнить правила, принять власть. Ударяясь лбом в "твердую отцовскую власть" ребенок обучается двум вещам. Во-первых, испытывает себя на прочность, его больше не будет пугать разрушительная ярость, он узнает, что способен взять ее под контроль и сможете воспользоваться ею, когда захочет. Следовательно, он научится постоять за себя, присмотреть за собой, обеспечив свои нужды. Во-вторых, раз власть тверда, он узнает о нуждах других людей, об ограничениях своего "Я", определенных обществом. Следовательно, научится точно отображать мир на своей мысленной карте, которая содержит и его самого в верном масштабе.

Завершая рассмотрение ролей матери и отца нельзя обойти еще одну очень важную задачу, которую призваны решить оба родителя. Речь идет о половой идентификации ребенка.

В психологическом плане половое развитие сводится к четырем основным ступеням. Первая – около двух лет - это ступень, когда ребенок ориентировочно определяет свою половую принадлежность. На ступени от трех до шести ребенок переживает романтическую любовь к родителю противоположного пола и отождествляется с родителем одного с ним пола. Затем идет ступень латентного развития - от шести до двенадцати лет, когда интерес к вопросам пола по видимости не превышает интереса к множеству других вещей. И, наконец, на подростковой ступени гормоны стремительно делают свое дело, возбуждая бурю новых эротических мыслей и чувств, которые проявляются уже не в интересе к родителю, а к сверстникам противоположного пола.

Итак, ребенок постигает свою половую принадлежность, подражая поведению родителя одного с ним пола. Но наука взаимоотношений полов дается куда легче, если он может одновременно исследовать и сравнивать поведение лиц противоположного пола. Для этого ему необходимы оба родителя – и папа, и мама. Нужно, чтобы родители делили поровну какие-то обязанности, имели какие-то общие интересы, выступали сообща, по крайней мере, там, где речь идет о воспитании ребенка. Но ребенку также нужно видеть, что родители разные, делают разное дело и уважают, ценят друг друга за то, что они разные.

Бытует мнение, что отец делает сына мужчиной, выступая перед ними образцом мужских качеств. Однако в действительности отец не сделает из сына настоящего мужчины, если будет вести себя просто как мужчина. Или - со всей мужской твердостью давить на сына, чтобы он непременно вел себя как "настоящий" мужчина. Может выйти совсем наоборот! Только в том случае, когда отец проявляет "мужскую" твердость при этом остается любящим, участливым, разделяющим повседневные заботы о детях, из его сына и дочери вырастет "надежный" мужчина и "верная" женщина.

Это же касается и матери. Если мать "утвердилась" в своей женственности, счастлива от присутствия мужского "начала" в семье - мужа

и сына, принимает "в женский круг" дочь, то она поможет детям правильно освоить свою половую роль.

По многим свидетельствам, отсутствие отца в ранние годы оборачивается осложнениями в сексуальном развитии детей, особенно мальчиков. Это происходит с одной стороны, потому что в отличие от девочек, у которых есть, по крайней мере, образец, которому им положено следовать, хотя и нет для сравнения противоположного примера, у мальчиков вообще нет образца. У них есть только пример, противоречащий их "мужской" природе половой роли. С другой стороны, развитие мужчины превосходит по сложности развитие женщины.

Для наглядности разъяснение происходящего с ребенком в один и три года воспользуемся метафорой английского психолога Р.Скинера, о реке с мостом. Дети и мужского, и женского пола начинают жить в материнском организме. Только мать может кормить их грудью. Поэтому дети обоего пола сначала обычно привязаны к матери, в этом смысле их можно поместить по одну сторону воображаемой реки. Отец сначала для детей "фигура на расстоянии", он как бы на другом берегу реки. Его роль в семье – это ампула спонсора, поддерживающего это "предприятие". Естественно, что на этом этапе мать оказывает на детей большее влияние. И дети обоего пола принимают ее за образец. Если ситуация не изменится, мальчик не узнает необходимого ему мужского примера для подражания. Чтобы психологически развиваться в мужчину, он должен перейти мост и присоединиться к отцу. Девочка же остается там же, где и была, с матерью. Она, конечно, может поиграть на мосту, пройти какую-то часть моста, а если она озорная девчонка, то и "далеко зайти". При этом все ждут, что она вернется на свой берег, и ее первая сильная привязанность к матери будет способствовать этому.

Задача мальчика в том, чтобы преодолеть сильнейшее материнское "притяжение". И в этом ему должны помочь оба родителя. Во-первых, мать должна быть готова оборвать эмоциональную "пуповину" и тем самым

облегчить сыну процесс отдаления. В противном случае ему будет трудно "перейти" на берег отца и он останется вечным спутником вращающимся вокруг планеты под названием "МАМА". В мальчишеской среде очень не любят таких детей и презрительно называют их "сосунками" и "маменькими сынками". В последствии, такие дети, став взрослыми, могут услышать эти обидные слова от своих жён.

Во-вторых, любовь отца должна реализоваться в желании, принять его в мужскую компанию. Если ребенок получает помощь с обеих сторон, он начинает свой путь по мосту и примерно к трем годам он уже на отцовском берегу, довольный и гордый, что он оказался "мужчиной".

Однако, на этом роль отца в половой идентификации не завершается. Он так же должен помочь дочери "отделиться" от матери, помочь ей стать независимее и более самостоятельной. И хотя девочка на одном берегу с матерью, ее отдаление необходимо именно потому, чтобы она смогла найти себя, почувствовать себя отдельной "женщиной", а не частью своей матери.

Если все нормально – мальчик перешел по мосту реку и оказался на отцовском берегу, а девочка осталась на материнском – то каждый ребенок осознал свою принадлежность к мужскому и женскому полу. Они начинают усваивать, как должны вести себя мальчики и как - девочки. А родители руководят, ведут и координируют этот курс, подсказывают "как" вести себя. Это происходит во многом автоматически. Родители по-разному, одевают их, по-разному обращаются и играют с ними, дарят разные игрушки и так далее. Чувство принадлежности крепнет в детях не только благодаря своей "семейной команде", которая зовет: "Будь с нами, будь как мы!" Но и благодаря другим, подчеркивающим их половую принадлежность. Теперь, когда мальчики и девочки на разных берегах, они могут обернуться и разглядеть родителей противоположного пола — на "том" берегу. Дети оборачиваются к родителям противоположного пола и начинают "заигрывать" с ними.

Наступил период романтической любви к родителям



противоположного пола, который длится у детей примерно до шести лет. Маленькие "мужчины" и "женщины" "заводят роман" с мамочками и папочками. Они не только нежно любят, они не хотят "делиться" своими любимыми ни с кем, и часто показывают окружающим, что ревнуют мать или отца. Ребенок захвачен чувствами, он не только испытывает ревность, но временами пугается своей чудовищной ревности. И понимает, что затевает: украсть того из родителей, кто "чужой" по полу, у "своего". Не удивительно, что при этом ребенок испытывает чудовищный страх, ведь "свой" по полу будет ревновать не менее сильно. Ребенок оказывается в очень сложной ситуации, пробуя украсть одного из родителей, но боясь мести "обкраденного". Что требуется для разрешения его сложной проблемы? К счастью, простое средство. Взаимное родительское расположение, когда на первом месте - супружеские отношения, и прежде всего, забота о сексуальном удовлетворении друг друга. Если это так, родители мягко, но решительно пресекут попытку ребенка вмешаться в их отношения. Дверь в спальню для него будет закрыта. И ребенок почувствует облегчение, ведь тогда он поймет, что ему не удастся украсть "чужое". Ребенок усвоит: родительский союз прочен, и родители друг у друга на первом месте. Лучший способ для родителей внушить это детям - вести себя при них естественно, не скрывать от детей свою привязанность друг к другу. Тогда ребенок решит: пускай нельзя "их" разбить, к "ним" можно присоединиться. Мальчик, которому "нельзя" жениться на мамочке, может, по крайней мере, надеяться, что и ему "достанется" мамочкино восхищение, если он идентифицируется и обретет сходство с отцом. Девочка, подражая матери, может рассчитывать, что привлечет внимание такого неотразимого мужчины, как папа. И это путь к взрослению, мощный стимул лучше учиться в школе, успешнее находить место в разных группах: на спортивной площадке, в клубе—езде. Иными словами, ребенок способен шагнуть на следующую ступеньку развития.

Но, если ребенок не успокоился от сознания нерушимой крепости

брака, то тому существует, по крайней мере, две причины. Или этой крепости нет, или о том, что она нерушима, родители не довели до его сведения, чтобы ребенок запомнил. Эти родительские промахи куда серьезнее, чем кажется на первый взгляд. У родителей, слишком потворствующих ребенку, у тех, кто и мысли не допускает, что их ребенок может чувствовать себя обделенным, исключенным, у таких родителей ребенок в процессе освоения половой принадлежности часто "обзаводится" всевозможными страхами. Они проявляются обычно в замаскированной форме. Но символика игр, привычных для ребенка, а также его страхов, ночных кошмаров сводится к ужасному для ребенка конфликту между любовью и ревностью.

Если родители чувствуют, что не могут "выразительно" закрыть перед ним дверь в спальню, то ребенок вообразит, что победил! Мысль о том, что он разрушил родительский союз - основу собственного благополучия - настолько ужасает, что он будет страшиться пробуждающегося полового влечения, видя в нем причину всех бед в семье. И он может, так сказать, оборвать провода, чтобы больше "не слышать" тревожных звонков: заглушит зов пола, что обернется потом фригидностью или импотенцией. Причем эта мнимая победа поведет не только к половому бессилию, но и к психической "импотенции", к патологической боязни успеха. Ребенок будет бояться, что любой успех повлечет за собой катастрофу.

Таким образом, когда родители дают понять ребенку, что они счастливы вдвоем за дверью спальни, родители позволяют ребенку успешно преодолеть ступеньку половой идентичности к шести годам. И тогда он перешагивает на следующую — третью из четырех — ступень сексуального развития.

З.Фрейд назвал эту ступеньку "латентной", подразумевая, что сексуальное влечение и интерес к сексу скрываются "в подполье". Но тщательное изучение поведения и разговоров детей в этом возрасте показывает: на самом деле их интерес остается очень большим. Исчезает романтическое чувство к одному из родителей - эмоции уже не так

подчиняют себе детей, к тому же они заучили правила, они держат свой сексуальный интерес при себе, как и ждут от них того родители. Но любопытство не утолено, дети проводят различные эксперименты, направленные на закрепление полоролевых стереотипов поведения.

В экспериментах наблюдаются большие расхождения. Имеет значение, к какому социальному классу принадлежат их семьи, где они проживают - в городе или в сельской местности, ну, и так далее. Исследования, как у нас в стране, так и за рубежом показывают, что больше половины мальчиков в одиннадцатилетнем возрасте занимаются мастурбацией и столько же играют в эротические игры вместе с девочками. Больше четверти участвовали в гомосексуальной игре, столько же пробовали вступить в половые сношения. При этом, эротические игры у детей одного пола в этом возрасте вполне естественны, они просто "пробуют" на ком-то из "своих". Набираются опыта для будущего общения с противоположным полом.

Чтобы предотвратить такие эксперименты, не допустить психической травмы мамы и папы должны посвятить ребенка в подробности интимной жизни взрослых. Рано или поздно дети узнают, что им необходимо знать, но уже без родительского благословения. Что само по себе гораздо хуже для сексуального развития ребенка. Секс может остаться для них "темным делом", как бы ни просвещали их потом "просветители". Поэтому задача родителей в латентном периоде (до двенадцати лет) обнародовать необходимые подробности. С родительской стороны это было бы ясным доказательством того, что родители признают, что секс - хорошее дело в подходящее время в подходящем месте.

Четвертая ступень полового развития приходится на пору ранней юности. Достигнув переходного возраста, с которого начинается юность, ребенок уже не в состоянии держать свои чувства под замком, чувства разрослись, обострились. И подросток начинает впервые испытывать настоящую сексуальную потребность.

Появляется естественное желание испробовать свою растущую силу. Потребность "поиграть в сексуальные игры" подростки обычно удовлетворяют вначале за счет родителя противоположного пола. Им кажется, так безопаснее всего, тем более если отношения с родителями вполне дружеские. При этом свою сексуальность они реализуют через "язык флирта" – с родителем противоположного пола, а "языком ревности" – с родителем своего пола. Родители оказываются в нелегком положении. Ведь перед ними не смешной "мамочкин рыцарь" и не папина "принцесса", а почти взрослые люди, от которых идет ток настоящей мощной сексуальной силы, которую родители, в свое время излучали на своих романтических возлюбленных.

В этой ситуации родители должны постараться с одной стороны отвечать, как раньше, любовью на любовь, но с другой стороны – придерживаться строгих "границ", чтобы сексуальные игры их детей не перешли грань дозволенного. Но все время удерживать равновесие нелегко. Беда еще и в том, что подросток ужасно нервозен, то распалается, то остывает, то заигрывает, то неожиданно завопит: "Отвяжитесь!" - будто перед ним не родители, а растлители малолетних детей.

Если родители совсем не отвечают на "домогательства" своего взрослого ребенка или, с испугу или от смущения, проявляют холодность, дети могут решить, что их отвергли, и тогда откажутся от дальнейших попыток заигрывания, чтобы опять не получить отпор. А это, значит, существует реальная опасность того, что они не научатся верить в свои сексуальные возможности.

Если родители чуть подыграют, подростки могут рвануться назад, перепугавшись происходящего. И если подростки действительно бросают эту игру, сникают, смущаются, родители могут подумать, что в чем-то допустили промах, и тоже придут в замешательство, почувствуют неловкость. Подростки, конечно же, не до конца понимают, что происходит, какие сигналы они посылают.

В это время родителям приходится очень трудно. Часто, они, думают, что все делают неправильно. Конечно, временами им удастся удержать верный тон с детьми, весело поиграть, дразня и согревая друг друга. Многим хватает ума – не заходить слишком далеко. Но им необходимо признать и то, что временами они действительно будут попадать впросак. Думая о благе детей, необходимо признать это, успокоиться и не выходить из своей роли.

Подросткам необходимо "испытать" свои сексуальные возможности, но они встревожатся, если поймут, что способны управлять сексуальными реакциями родителей в обоих направлениях: либо слишком распалить или, наоборот, легко гасить. Такая ответственность подросткам не по плечу. Почувствовав, что в их власти управлять ответной реакцией родителей, они могут испугаться и полностью "выключить ток" - ради безопасности. И приобретут привычку, которая будет мешать им во взрослой жизни.

Родителям может показаться, что они теперь идут по проволоке над пропастью. Однако, волнения напрасны. Ребенок исполняя "ритуальные сексуальные пляски" быстро научится понимать, что ему требуется. Он лишь попробует на родителях силу свои чар, когда ему будет нужно – поупражняется, и если удовлетворится – останется доволен, а если нет он отодвинется, переждет. А потом с новым вдохновением начнет испытывать силу своей сексуальной очаровательности.

Родителям не до выбора, им остается только ждать.

Ни в коем случае не следует глушить сексуальное развитие детей. Не надо осуждать за сексуальность. Ведь родительское осуждение за сексуальность это проявление мимолетной зависти к детям, если конечно их сексуальные отношения по-прежнему действительно в порядке. Серьезной зависти не будет места, если родители в свои молодью годы - до вступления в брак - приобрели достаточно большой сексуальный опыт. Правда, благодаря предыдущему поколению, завоевавшему для общества сексуальную свободу, нынешние дети с сексуальными вопросами разбираются куда проще, чем их родители. Они часто предаются своим

радостям, особенно не таясь. Родителям, конечно, труднее подавить в себе естественную зависть к забавам молодых. Ну, а если родительский брак сдает, то его будет лихорадить оттого, что влюбленные дети висят на телефоне, что возвращаются домой за полночь, что три часа прощаются у порога. И, если родители чернеют от зависти, они вынудят детей, нежелающих ухудшения домашнего микроклимата, совсем "выключить" сексуальное влечение. Поэтому очень важно, чтобы родители постарались "поймать" и отвести свой завистливый взгляд от детей, чтобы призадумались над мерой строгости вводимого домашнего "режима": в какое время детям приходиться со свидания, каких мальчиков, девочек приводить в дом.

#### **6.4.Позиция ребенка по порядку рождения**

Полное заблуждение думать, что дети из одной семьи формируются в одинаковой воспитательной среде. Конечно, есть очень много общего у всех детей воспитывающихся в одной семье. Но психологическая ситуация развития каждого ребенка индивидуальна и во многом зависит от последовательности рождения.

Давно было замечено, что старшие в семье дети обладают некоторыми общими характеристиками: ориентация на достижение, качества лидера, младшие братья сестер имеют другие личностные особенности, чем младшие братья братьев. Различие в порядке рождения в семье ведет к гигантским различиям в личности детей одних и тех же родителей. З.Фрейд и А.Адлер были первыми, кто сделал вывод, о том что позиция ребенка среди сестер и братьев имеет важнейшее значение во всей его последующей жизни.

У. Тоумен, изучив тысячи семей, обнаружил, что люди, занимающие одинаковые позиции в структуре семьи, имеют тождественные характеристики.

Поэтому необходимо понимать, что когда речь идет о порядке рождения, то рассматривается влияние порядка не на характер ребенка, а на ситуацию в которой он родился и на путь по которому он развивается. То

есть если старший ребенок слабовольный и подавленный, второй ребенок может заимствовать стиль жизни похожий на стиль жизни старшего ребенка. Если в больших семьях двое детей родились с маленьким временным перерывом и растут вместе отдельно от старших, старший из них может развиваться как первый ребенок. Эта же закономерность характера и в ситуации с близнецами.

**Старший ребенок.** Ребёнок родившийся первым обычно получает большую долю внимания и любви, настолько большую, что можно даже говорить о баловстве. Поэтому появление второго ребенка переживается им крайне остро. Он осознает себя ущемленным в количестве любви и внимания. Другой ребенок родился и теперь уже он первый. Исчезает ощущение уникальности. Теперь первый ребенок должен делить внимания мамы и папы с конкурентом. Часто у проблемных подростков, которые отличаются нервозностью, криминальностью, пьянством и ложью причина их трудностей кроется именно в таких обстоятельствах развития.

Время, проходящее с момента рождения до “свержение с трона” оказывает большое влияние на ребенка. Если это время в пределах 3 - х или более лет, то это событие встречается с уже упрочившимся стилем жизни и воспринимается менее болезненно. Когда время мало, этот процесс проходит “руководимый” бессознательными инстинктами и становится опасным. Импульсы гнева часто реализуются в желании смерти младшему. И хотя эти стремления можно заметить только у разбалованных детей, они часто направлены первым ребенком против второго ребенка. Подобные настроения и болезненные состояния встречаются так же и у последующих детей, если они так же были разбалованы.

Когда другие дети, например средний ребенок, теряют свои позиции они, как правило, не переживают это так сильно и остро, в силу того факта, что уже имеют опыт, связанный с вынужденным сотрудничеством с другим ребенком. Кроме того они никогда не были единственными объектами любви и заботы. Конечно, если родители позволили перворожденному чувствовать

уверенность в их заботе, если он знает, что его позиция надежна и сверх того, если он готов к появлению младшего ребенка и был научен сотрудничеству и заботе, кризис пройдет без болезненных эффектов.

Среди таких старших детей часто можно встретить индивидуальности, которые проявляют старания в защите и помощи других. Они стараются подражать своим папам и мамам, часто исполняют роль отца и матери в отношениях с младшим ребенком: смотрят за ним, учат его и чувствуют себя способными управлять. Чаще всего они проявляют огромный талант организаторов. Это их любимое дело. Они держат младших детей в зависимости и управляют ими, не смотря на их протест.

Почти во всех культурах существует традиция приписывать старшему ребенку более благоприятный статус. Ему предписывается быть более умным, сотрудником и надсмотрщиком одновременно. Представить трудно для ребенка постоянно быть уверенным в своей правоте и своем окружении.

Обычно перворожденный не готов к новому ребенку, который на самом деле лишит его внимание, любви и уважения. Он начинает делать попытки вернуть себе внимание матери. Он борется за материнскую любовь. В каждом случае такой борьбы имеют значение индивидуальные обстоятельства развития. Если мама отвечает протестом, ребенок может стать дурно-воспитанным, вспыльчивым, непослушным и диким критиком. Когда ребенок пытается вновь вернуть маму, отец часто предоставляет ему такую возможность восстановить старую любимую позицию. Наверное, именно поэтому старшие дети предпочитают отцов и придерживаются отцовской стороны в последствии. В том случае, если отец игнорирует борьбу старшего ребенка за внимание, она может длиться долгое время, а иногда проходит через всю жизнь ребенка красной линией.

Старшие дети обычно демонстративно показывают, на чьей они стороне были в прошлом. Все их действия диктуются прошлым временем, когда они были в центре внимания. Они мечтают о прошлом и пессимистично думают о будущем. Ребенок, потерявший свою власть и



"королевство", лучше других понимает важность власти и авторитета. Все должно быть по правилам, эти правила не должны меняться, власть должна быть заповедником в руках того, кто имеет на нее право. Влияние такого рода в детстве дают тенденцию к консерватизму.

У. Тоумен считал, что старший ребенок сначала воспитывается как единственный. Затем, когда для него стала уже привычной его привилегированная позиция, его "место" в душе родителей занимает новорожденный. Когда этот "захват" происходит до пяти лет, это становится крайне шокирующим переживанием для ребенка. После пяти лет старший уже имеет свое место вне семьи и хорошо сформированную идентичность, поэтому меньше ущемляется пришельцем.

Когда второй ребенок того же пола, его воздействие на первого очень сильно. Оно стимулирует один из общих стереотипов поведения старшего ребенка: он очень старается быть хорошим, чтобы родители продолжали любить его больше, чем новорожденного. Родители неосознанно усиливают эту тенденцию, говорят старшему ребенку, что он (или она) больше и умнее новорожденного, а, следовательно, лучше, несмотря на то, что сейчас все внимание родителей поглощено малышом. Родители также ожидают, что старший будет подавать ему хороший пример - быть хорошей девочкой (или мальчиком) - и помогать ухаживать за малышом. В результате старший ребенок обычно приобретает многие родительские качества: он умеет быть воспитателем, способен принимать на себя ответственность и исполнять роль лидера.

Это чувство ответственности может быть тяжелым бременем, и старший ребенок превращается в тревожного субъекта, стремящегося к совершенству, который не смеет ошибиться или расстроить своих родителей или другую авторитетную фигуру. Если стандарты достижения в какой-то семье будут ориентированы на успех в преступной деятельности, старший будет стремиться к высоким результатам в этой области. Упор на высокие достижения делает старшего ребенка более чувствительными более

серьезным, менее склонным к играм, чем другие. Он обычно упорно трудится, хотя и не принимает критику.

Другое раннее и по-своему исключительное воздействие на старшего ребенка состоит в том, что для его родителей забота о новорожденном нова и непривычна. Они обычно очень взволнованы появлением первого ребенка, ожидают его с нетерпением и уделяют пристальное внимание всему, что происходит с младенцем: первая улыбка, первое слово замечаются и заносятся в специальную "книгу ребенка". Развитие родившихся позже детей уже более знакомо родителям и каждый следующий ребенок (без дефектов) получает меньше внимания, становится привычным. Первый ребенок - это, прежде всего, эксперимент, и родители даже не слишком-то и понимают, что они делают в это время.

Старшие дети учатся идентифицировать себя с родителями и часто в итоге становятся хранителями статус-кво, первые преподают семейные традиции и мораль своим младшим братьям и сестрам, а затем пытаются распространить их на остальной мир. Они могут стать столь ригидными, что не желают принимать какие-то изменения или компромиссы.

Когда второй ребенок другого пола, негативная реакция первого не столь драматична; отсутствует прямое соревнование, потому характеристики старшего ребенка, описанные выше, будут менее выражены.

Пол и количество младших братьев и сестер играют решающую роль в развитии личности ребенка. Если они разного пола, описанные характеристики будут отличаться и варьироваться. Если все младшие одного пола, особенно если их двое и больше, указанные качества усиливаются.

***Старшая сестра сестер.*** Старшая сестра сестер обычно является яркой, независимой и сильной личностью, способной заботиться о себе и о других. Она склонна быть хорошо организованной, доминирующей и с трудом принимает советы или помощь от других. Иногда она бывает отчужденной, доверяющей только себе, часто имеет свое мнение обо всем - правильное мнение. Обычно она старается угодить своим родителям

хорошим поведением и аккуратностью. Чем больше у нее сестер, тем меньше ее шансы на удачный брак и даже на брак как таковой. Когда у старшей сестры сестер появляются дети, она часто теряет интерес к мужу и уделяет все свое внимание и время материнству. Часто она отказывается сверхвластной и сверхзаботливой матерью, но и в то же время и хорошо воспитывающей. Она обычно предпочитает иметь дочерей. Ее ближайшими друзьями из числа женщин обычно бывают младшие и средние сестры. У нее могут быть прекрасные взаимоотношения с другой старшей сестрой сестер, пока они не займутся вместе каким-нибудь делом, где у них обязательно возникнет силовая борьба.

**Старшая сестра братьев.** Старшая сестра братьев - обычно сильная независимая женщина. Она обеими ногами стоит на земле, имеет здоровое «Эго» хотя временами у нее проявляется самоуничижение.

**Старший брат братьев.** Старший брат братьев - это обычно шеф. Он часто становится лидером среди мужчин, ему нравится быть во главе во всех областях жизни. Он обычно очень педантично относится к своей собственной персоне и к своей собственности. Он может стремиться к совершенству многими способами от наведения идеального порядка в доме до желания выиграть любую игру. В том, что он делает, он обычно добивается успеха. Он довольно хорошо управляет другими, особенно мужчинами, но редко бывает с кем-либо в близких отношениях. Он не признает этого и не просит об этом, но ему не нравится, когда женщины заботятся о нем. Он много ожидает от жены, но получает обычно мало. Он обычно становится строгим, консервативным отцом, и дети, особенно старшие, часто встречают с его стороны непонимание. На работе он либо принимает авторитет вышестоящего мужчины и стремится превзойти его, либо пытается узурпировать его пост.

**Старший брат сестер.** Старший брат сестер обычно гораздо более легок в обращении и склонен к любви, нежели старший брат братьев. Он верит, что жизнь и любовь действительно важны. Он может быть в

некотором роде гедонистом, но неэгоцентричным, внимательным к окружающим. Обычно он очень привязан к женщинам и неизменно предупредителен, внимателен к ним. Старший брат сестер редко оказывается в компании парней, хотя он в хороших отношениях с большинством мужчин. Чем больше у него сестер, тем труднее ему завязывать дружбу с мужчинами. На работе он обычно является хорошим работником особенно если его окружают женщины. Он любит быть лидером, но не авторитарен, легок в общении, стремится, чтобы работа была выполнена, но не в ущерб отношениям.

**Второй ребенок.** Он находится совсем в другой ситуации. С момента рождения он делит внимание с другим ребенком и поэтому в большей мере склонен к сотрудничеству. Если старший ребенок не проявляет соперничество, то младший оказывается в очень выгодной ситуации. Все свое детство он имеет впереди "лидера" задающего темп, стимулирующего его прилагать усилия и самому чего-то добиваться. Типичного второго ребенка очень легко узнать. Он ведет себя так, словно он участвует в гонках и на всех парах все время, непрерывно пытается превзойти своего старшего брата и победить его.

Второй ребенок часто талантливее и удачливее, чем первый. Если он идет вперед быстрее, это только потому, что он больше трудится. Даже когда он вырастает и покидает семью, он часто все еще нуждается в задающем темп для сравнения себя с кем-либо, кто по его мнению находится в более выгодном положении и пытается превзойти его.

Сигналом отступления или поражения часто становится невроз. Поведение второго ребенка сравнимо с завистью к собственнику, обладателю чего-то и постоянным ощущением слабости. Цель такого человека может быть так высока и далека, что он будет страдать от нее всю жизнь. Именно из-за этого будет разрушена его внутренняя гармония.

Такую ситуацию можно проиллюстрировать поведением маленького мальчика, который кричит и плачет: “Я так несчастлив, ведь я никогда не смогу быть таким же как мой старший брат”.

В своей последующей жизни второй ребенок редко терпит строгое руководство кого-то другого и плохо принимает идею о “вечных законах”. Он склонен думать: "Пусть это верно или нет, но нет на Земле власти, которая не может быть низвергнута!".

У. Тоумен отмечал, что средний ребенок, будь то второй из трех или один из средних в большой многодетной семье, с трудом поддается описанию. Он в одно и то же время является старшим для тех, кто родился после него, и младшим для тех, кто родился прежде. Поэтому он часто может затрудняться в самоопределении своей личности и не сформировать отчетливой специфики. На него не накладывается отпечаток, как на ребенка, рожденного первым, привычка быть впереди, но он не может и оставаться малышом, как рожденный последним. Одно из исследований, проведенных на многодетных семьях, показало, что старший и младший всегда являются любимцами семьи. Средний ребенок никогда не переживал безраздельного обладания своими родителями и не получал так много внимания, как первый. Хотя он оказывается в более спокойной расслабленной атмосфере, которая сопутствует повторным рождениям в семье, вскоре его также заменяет новорожденный. Средний ребенок вынужден соревноваться, как со старшим, более умелым, сильным братом или сестрой, так и с младшим, беспомощным и более зависимым. В результате средний ребенок может колебаться между попытками походить на старшего и попытками снова вернуться к роли опекаемого младенца, не имея твердых ориентиров для выделения своей индивидуальности. В результате средние дети в зрелом возрасте менее способны проявлять инициативу и мыслить независимо. В целом у них самая низкая мотивация к достижению, особенно в учебе.

Средний ребенок, поскольку он лишен прав старшего ребенка и привилегии младшего, часто чувствует несправедливость в жизни. В своих

попытках почувствовать собственную значимость средние дети пытаются соревноваться с остальными и, если единственный способ выделиться - это стать разрушителем, они делают это.

Поскольку средние дети обычно более ответственные, чем младшие, у них возникает больше проблем, чем у младших и у старших, и они более интровертированы, чем те и другие. Они лишены авторитета старших и спонтанности младших. Однако, средние дети часто умеют хорошо вести дела с различными людьми, поскольку были вынуждены научиться жить в мире со своими младшими и старшими братьями и сестрами, наделенными разными характерами. Вследствие этого они обычно дружелюбны со всеми и активно стремятся к дружеским взаимоотношениям.

Существует, разумеется, широчайший спектр вариациями в возрасте, полах и количестве детей, чтобы обсуждать их по отдельности. В общем случае средний ребенок будет иметь большую часть характеристик той позиции, к которой он ближе всего. Другими словами, средний ребенок, который ближе по возрасту к старшему в семье или является вторым из четырех или более, будет больше походить на старшего ребенка. Если средний ребенок находится на нижнем конце порядковой шкалы, его характеристики будут приближаться к младшему ребенку. Средний ребенок, находящийся в самом центре этой шкалы, вероятно, поровну разделит характеристики младшего и старшего и окажется наиболее неопределившимся среди всех средних детей.

***Самый младший ребенок.*** В отличие от остальных детей этот ребенок никогда не может быть свергнут с престола. У него нет последователей, но много "лидеров". Он всегда любимчик семьи и может быть очень разбалованным из-за чего с ним всегда трудности. Но, так как он очень сильно стимулируется старшими у него много шансов для развития по экстраординарному пути. Он развивается быстрее, чем все остальные дети и часто обгоняет своих сверстников. Позиция младшего не меняется в человеческой истории в отличие от "истории" старшего. Опыт человечества

свидетельствует, что младший ребенок, как правило, превосходит своих старших братьев и сестер. И в сказках всего мира младший ребенок всегда превосходит старших и всегда становится победителем. Достаточно вспомнить героев сказок: "Кот в сапогах", "Царевна-лягушка", "Конек-горбунок" и т.д.

Самая большая проблема младшего ребенка состоит в том, что все члены семьи чаще всего его балуют. Опасность состоит в том, что разбалованный ребенок может никогда не стать полностью свободным. Другая опасность - младший ребенок может отказаться от всяческих жизненных стремлений в силу того, что он желает превосходить во всем, не ограничиваться ни чем и быть уникальным. И последняя опасность подстерегающая младшего ребенка – это недостаток чувств, т.к. все вокруг старше, сильнее и опытнее его.

У. Тоумен отмечал, что младший ребенок так же, как единственный ребенок, никогда не был травмирован появлением новорожденного. Для всей семьи он оказывается малышом, часто до такой степени, что большинство из них даже в старости продолжает казаться маленькими детьми. Семья также продолжает нянчить его даже когда детство его давно позади. Из-за этого у младшего ребенка проявляются такие особенности, которых нет у старшего или среднего. Ему уделяют много внимания, поскольку все остальные члены семьи чувствуют некоторую ответственность за заботу о нем. Ему прощается больше, чем остальным детям, но он обычно не оказывается избалованным в отрицательном смысле этого слова. Он просто привыкает ожидать от жизни только хорошего, поэтому в итоге оказывается великим оптимистом. К моменту появления младшего ребенка родители уже имеют опыт заботы о малышах. Поэтому они менее озабочены требованиями ребенка и спокойнее чувствуют себя в роли родителей. Они умеют ненадолго подсесть к малышу и позабавиться вместе с ним или, если они заняты, игнорировать его. Независимо от мотивации, родители ожидают от младшего ребенка гораздо меньше и поэтому оказывают на него меньшее давление. Поэтому, как Вы

можете догадаться, он меньшего достигает. Он обычно лишен самодисциплины и часто сталкивается с трудностями в принятии решений, поскольку рядом всегда был кто-то старший и мудрый, чтобы позаботиться о его делах. Он продолжает ожидать, что другие решат за него его проблемы. Он также может броситься в другую крайность: отвергает любую помощь. Он может оказаться бунтарем, если о нем слишком много заботятся или руководят, и в итоге прийти к защите слабых людей в обществе. Он занят ниспровержением общественных установлений и будет враждовать с иерархией, но без прямой конфронтации. Он обычно имеет "приключенческий" подход к жизни и легко берется за все новое. Поскольку он привык быть в семье самым маленьким, младший ребенок знает, что быть агрессивным бесполезно, и вырабатывает манипулятивный стиль достижения желаемого, либо демонстративно обижаясь, либо пытаясь очаровать. Обычно он тем или иным образом старается всю свою жизнь догнать старших, но ему это не удается, если только он не изберет абсолютно другое поле деятельности и жизненный стиль, в котором он может преуспеть благодаря своим собственным склонностям. Несмотря на свою склонность к бунту против авторитетов младший скорее будет последователем, чем лидером, и сможет с легкостью угождать лидеру, который ему понравился. Если же он окажется в позиции лидера, его последователи будут любить его, и его авторитет не будет приниматься слишком серьезно. В основном младший ребенок остается зависимым от других, даже если бунтует против правил. Младший ребенок, с которым хорошо обращались в детстве, обычно социален, легок в обращении и популярен среди друзей. Если же в детстве его дразнили и притесняли, он будет робок и раздражителен с другими.

***Младшая сестра сестер.*** Младшая сестра сестер в течение всей своей жизни неизменно действует как младшая. Она склонна быть спонтанной, легкомысленной, веселой и любящей приключения, независимо от возраста. Она может также быть капризной, неорганизованной и временами даже взбалмошной. Она может соревноваться, особенно с мужчинами, но обычно



флиртует и играет исключительно женскую роль. У нее обычно бывает легким стиль общения с детьми, которые ей нравятся. Ее лучшими подругами могут быть старшие сестры сестер. Чем больше у нее сестер, тем больше она связана с подругами и меньше с мужчинами.

**Младшая сестра братьев.** Младшая сестра братьев обычно является оптимистичной, привлекательной, увлекающейся женщиной. Она обычно занимает особое предпочтительное место в своей семье и обычно продолжает сохранять его в течение всей жизни. Дела обычно складываются так, как ей нужно, без особых усилий с ее стороны. Она может быть сорванцом и при некоторых обстоятельствах вызывать у мужчин раздражение, пытаясь конкурировать с ними. Однако, обычно мужчины легко сдаются перед ее ласковыми взглядами и улыбками. Они обычно кружатся вокруг нее, она в свою очередь также предпочитает общество мужчин. Подруги обычно не играют важной роли в жизни младшей сестры братьев, и женщины часто относятся к ней с ревностью.

**Младший брат братьев.** Младший брат братьев может быть сообразительным, капризным, а часто и бунтарем. Он часто бывает непредсказуем : в один момент может быть в прекрасном настроении, а в следующий - прийти в ярость. Он может преуспеть в чем-то однажды, но потерпеть неудачу в следующий раз. Он обычно не составляет долгосрочных планов, но живет под влиянием момента и своих мгновенных желаний, что делает его довольно уступчивым и гибким. Он может быть беззаботным добряком, когда дела складываются хорошо, а часто бывает мистиком или романтиком. Если дела складываются плохо, он обычно просто уходит; он не любит потерь, Он привык получать вещи легко и часто, став старше, начинает транжирить деньги.

Младший брат братьев очень общителен, он может быть хорошим товарищем, особенно, если это мальчики, поскольку ему легко играть с ними на равных.

**Младший брат сестер.** Младший брат сестер всю жизнь обычно находится под опекой женщин. В большинстве случаев для него это даже лучше. Если сестры чересчур руководили им, он может стать бунтарем. Если он привык быть напористыми, то обычно имеет высокое самоуважение. Ребенком его просто обожают - не только потому, что он младший, но еще и потому, что он единственный ребенок мужского пола, желанный для родителей. Благодаря своей особой позиции, ему обычно не приходится много трудиться, чтобы выделиться. В работе он может быть довольно способным, но не всегда желает прилагать усилия. Если он увлечен делом и наделен талантом, он может стать знатоком в своей области. Однако он может иметь трудности, встретившись с полосой неудач и не всегда остается на правильном пути. Он лучше работает в тех областях, где работа строго регламентирована и не требует самомотивации. У него могут происходить частые смены настроения, хотя обычно он доброжелателен, если обстановка в семье была хорошей, он часто остается близок со своими сестрами на протяжении всей жизни.

**Один ребенок.** Его основная проблема в том, что он единственный. Его соперник не другой ребенок, а родитель его пола. Он, как правило, разбалован своей матерью, так как она боится его потерять и хочет держать его постоянно под своим "крылом". В нем развивается так называемый "комплекс матери", он связан "материнским фартуком" и пытается вытолкнуть отца из семейной композиции. Часто один ребенок до смерти боится и паникует, если возникает угроза иметь младшего брата или сестру. Когда друзья семьи говорят "У тебя может быть будет маленький брат или сестра", то они вряд ли понимают, что такая перспектива его не устраивает и очень не нравится. Он хочет быть центром внимания все время. Он на самом деле чувствует, что это его право и это большая несправедливость, если ситуация вдруг изменится. Позднее в жизни, когда он уже больше не центр внимания у него возникает множество трудностей в социуме, из-за нехватки навыков общения с равными.

Другая опасность для развития единственного ребенка может быть в том, что он родился в робком окружении. Часто один ребенок бывает в семье, где есть возможность иметь больше детей. Но родители робки и пессимистичны, они чувствуют, что они не в состоянии разрешить свои экономические проблемы для того, что бы иметь больше, чем одного ребенка. Вся атмосфера полна беспокойства и ребенок очень страдает.

Если братья или сестры много лет прожили отдельно друг от друга, каждый из них может иметь черты ребенка, который воспитывается в семье как единственный.

Мальчик растущий один в семье девочек переживает тяжелые времена. Он находится в полностью феминизированном окружении, т.к. отец большую часть времени на работе. Поэтому он может изолироваться от семьи, из-за чувства отличия.

По очень похожему пути идет девочка растущая одна среди мальчиков. Она способна проявлять или очень феминизированные или очень мужественные качества. Часто ее всю жизнь преследуют чувства ненадежности и беспомощности.

Превосходство одного из родных братьев или сестер в раннем детстве, будь оно явное или скрытое, часто становится вредным для других. С удивительной частотой неудачи одного ребенка становятся стороной превосходства другого. Рост, хорошие успехи одного ребенка, могут бросать тень на другого.

У. Тоуменом было замечено, что дети, у которых нет братьев и сестер, имеют лучшие и в то же время худшие условия. Они одновременно оказываются самым старшим и самым младшим ребенком в семье. В результате, они имеют многие свойства старшего ребенка, но могут сохранять в себе детские качества до зрелого возраста. Более чем какой-либо другой ребенок, единственный ребенок наследует характеристики своего родителя того же пола. Например, девочка, мать которой была младшей сестрой братьев, окажется более непостоянной и склонной к флирту, чем та,

у которой мать была старшей сестрой сестер. Фактически, единственный ребенок может повторять характеристики родителя одного пола, пока не столкнется с трудностями или стрессом, выявляющими собственные свойства единственного ребенка. Поскольку единственный ребенок никогда не вытесняется младшим братом или сестрой, он более непринужденно себя чувствует наедине с самим собой и имеет более высокий уровень самоуважения, чем старший ребенок, с меньшей потребностью контролировать других. Он меньше страдает от потери авторитета и легко ожидает и принимает помощь, когда испытывает в ней необходимость.

Единственный ребенок многого требует от жизни. Поскольку родители склонны возлагать большие надежды на своего единственного ребенка, как и на старшего, он обычно отличается в школе и в последующих областях приложения сил. Он даже может стремиться к совершенству и бывает крайне расстроен, если не преуспевает во всем, чем занимается. Обычно он удачлив, в большинстве тестов на проверку знаний и "логических" способностей он имеет самые высокие показатели. Поскольку единственный ребенок не привык к близкому общению с другими детьми, он часто не знает, как вести себя в интимных отношениях. Он не привык к сложности других индивидов и поэтому на протяжении всей жизни будет наиболее комфортно чувствовать себя в одиночестве. Это не значит, что единственный ребенок не любит других людей и не может входить в группу, но наиболее предпочтительна для него собственная компания. Даже друзья детства одного возраста не могут компенсировать отсутствия активного общения с другими детьми. Имея меньше возможностей для игры с другими детьми, единственный ребенок обычно менее игрив и даже в детстве, может походить на миниатюрного взрослого. Их ранние взрослые разговоры дают высокое развитие речевых навыков, но в зрелом возрасте они оказываются наименее разговорчивыми. Легкого подшучивания с социально равными людьми единственный ребенок не понимает. Установление нормальных отношений с другими требует у единственного ребенка значительного времени.

**Единственный сын.** В связи с тем, что многие родители предпочитают иметь одного мальчика, ему живется лучше, чем единственной дочери. Он обычно любимец обоих родителей и, в большинстве семей, объект их гордости и обожания. И он уверен, что и весь остальной мир будет относиться к нему с таким же восторгом. И когда это одобрение приходит, он воспринимает его как должное. Другим не следует ожидать от него большой поддержки. Он не отступит от своего пути для кого бы то ни было, если только ему не все равно, идти ли по тому пути или по какому-либо другому. Но не только по этой причине единственный мальчик чаще остается одиночкой. Другие могут тянуться к нему, но он даже не поддерживает дружбу и обычно предпочитает собственную компанию кому бы то ни было. Реально, он плохо приспособлен к равным отношениям; он привык, чтобы родители заботились обо всех его основных потребностях.

**Единственная дочь.** Единственная дочь часто имеет подсознательное представление о себе, как об особом лице - Его Величестве - и обычно сердится, когда другие обращаются с ней иначе. Она может ожидать одобрения, если не восхищения, особенно от мужчин, в своей жизни. Она часто встречает трудности в понимании других, если только они не похожи на нее. Она одновременно слишком серьезна для своих лет и вечно ребячлива. Единственная дочь часто сверхзащищена своими родителями. Подругами единственной дочери скорее всего окажутся старшие сестры сестер или иногда младшие сестры сестер. Она сильнее, чем единственный сын, будет стремиться иметь друзей и может искать интимности, не умея ее достичь. Единственная дочь обычно очень интеллигентна и компетентна в своей деятельности, но ее талант может пропасть, если у нее не будет идеальных условий работы.

**Близнецы.** Если в семье нет других детей, близнецы будут взаимодействовать как обычные дети, какового бы пола они не были, без возрастных конфликтов.

Они объединяют в себе характеристики младших и старших детей своего пола. Однако, в семьях, где родители подчеркивают, что один родился раньше другого, в частности, если между их появлением на свет прошло несколько часов, один из них может принять роль старшего и обращаться с другим, как с младшим.

Все близнецы необычайно близки друг другу и, если они одного пола, они часто действуют как один человек. Когда в семье есть другие дети, близнецы будут иметь большинство тех характеристик, которые соответствуют их позициям в порядке рождения. Они меньше стремятся завоевать внимание и учиться у старших, будь то старшие дети, родители или учителя. Они слишком во многом являются отдельной маленькой командой. Братья, сестры или одноклассники фактически очень мало способны влиять на них. Для них может даже оказаться трудно покинуть друг друга для устройства своей личной жизни. Даже близнецы девочка/мальчик разделяются с большим трудом, хотя они, по крайней мере, привычны к близким равным отношениям с противоположным полом. Близнецы одного пола разделяются с наибольшими трудностями. Нередко они вступают в брак с другими близнецами. Иногда они могут любить одного человека или разделять общую дружбу без всяких конфликтов, поскольку мыслят о себе, как об одном человеке.

### **6.5. Стили семейного воспитания**

В современной психологии существующие стили семейных взаимоотношений принято условно делить на три основные группы: попустительский (либеральный), авторитарный и демократический.

Первый из них обычно проявляется в семье как отсутствие всяческих отношений: отстраненность и отчужденность членов семейного союза друг от друга, полное безразличие к делам и чувствам другого.

Два других - авторитарный и демократический - образуют своеобразную шкалу. На одном полюсе шкалы царит жесткая авторитарность: безапелляционное и бесцеремонное отношение членов семьи, их жестокость, агрессия, диктат, черствость и холодность по отношению друг к другу, а на другом - коллегиальная демократия, предполагающая сотрудничество, взаимопомощь, развитую культуру чувств и эмоций, а также подлинное и полное равноправие всех участников семейного союза.

Ученым удалось установить ряд стилей семейного воспитания, которые в последствии становятся причинами различных психологических проблем ребенка. Правда следует отметить, что сам по себе тот или иной стиль воспитания не является абсолютно непригодным, он только препятствует нормальному психическому развитию ребенка. Так, например, гипоопека не травмирует психику, она лишь затрудняет развитие волевой сферы ребенка, что в последствии приводит к проблемам во взаимодействии с другими людьми. Однако вернемся к рассмотрению неблагоприятных стилей воспитания.

***Потворствующая гиперпротекция.*** В такой семье ребенок находится в центре внимания. Все стремятся к максимальному удовлетворению его потребностей. При гиперопеке очень часто с ребенка «сдувают пылинки», содержат его в оранжерейных условиях, не дают ему проявить элементарную самостоятельность, не позволяют вести себя ответственно и решительно. Бабушки, дедушки, родители норовят внести свой вклад в изоляцию ребенка от трудностей жизни.

Из таких школьников, лишенных бойцовских качеств, нередко вырастают капризные, привередливые, инфантильные мужчины и женщины, не способные отстаивать свои житейские принципы. Ученые называют таких людей конформными. Такие люди склонны к пьянству, социальной пассивности и другим никому не украшающим формам поведения. Особенно заметно это у представителей мужского пола. Жалобы на то, что нынешние

мужчины нередко оказываются вялыми, ленивыми, неприспособленными к жизни, не способными взять на себя ответственность, должны быть обращены к семье - именно в ней истоки этого социально-психологического "уродства".

Этот тип воспитания содействует развитию таких черт характера у ребенка, которые проявляются в постоянно приподнятом настроении, повышенной психической активности с жадой деятельности и тенденцией разбрасываться, не доводя дело до конца.

**Доминирующая гиперпротекция.** Ребенок также в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, однако, в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У сверхактивных подростков такое воспитание усиливает реакцию эмансипации и обуславливает острые душевные волнения, сопровождаемые резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в функциях внутренних органов. При тревожных типах отклонений характера ребенка, доминирующая гиперпротекция усиливает нервно-психическую слабость, проявляющуюся в повышенной утомляемости.

**Эмоциональное отвержение.** В крайнем варианте - это воспитание по типу «Золушки», которое проявляется в явном или скрытом эмоциональном отторжении. Ребенка демонстративно не любят. Поэтому на счет родительской любви у него нет никаких иллюзий. Ребенок реагирует на эту горькую истину по-разному: замыкается, уходит в мир фантазий и мечтаний о сказочном разрешении собственных проблем, пытается вызвать к себе жалость, угождает родителям, чтобы они его наконец-то полюбили, старается обратить на себя внимание (иногда хорошей учебой, порой хулиганством), ожесточается, мстит родителям за презрение к нему... Всего не перечесать.

Этот стиль формирует и усиливает склонность к злобно-тоскливому настроению с накапливающейся агрессией, проявляющейся в виде приступов ярости и гнева (иногда с элементами жестокости), конфликтность, вязкость мышления, скрупулезную педантичность. Кроме того, ведет к декомпенсации



и формированию невротических расстройств у подростков с повышенной впечатлительностью.

***Повышенная моральная ответственность.*** Этот тип воспитания характеризуется сочетанием высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к нему со стороны родителей, меньшей заботой о нем. Стимулирует развитие высокой тревожности, мнительности, нерешительности, склонности к самоанализу, постоянным сомнениям и рассуждательству, тенденций к образованию различных навязчивых идей и ритуальных действий.

***Гипопротекция (гипоопека).*** Ребенок предоставлен себе, родители не интересуются им и не контролируют его. Приводит она к безнадзорности, замедлению формирования социальных навыков, к хулиганству и безделию. Такое воспитание особенно неблагоприятно при акцентуациях характера ребенка.

Однако нельзя забывать, что к этим формам нарушенного поведения также часто приводит и гиперопека и иные виды "дурного" воспитания,- тут прямых пропорций между типом воспитания и видом нарушенного поведения нет. Да и виды воспитания тоже могут меняться: сегодня гиперопека, завтра гипоопека, послезавтра еще что-то.

В некоторых семьях детей воспитывают сурово и сухо, формируя в них повышенную моральную ответственность. Все хорошо в меру, а когда все чересчур - добра не жди. Некоторые из таких детей, хотя внешне и успевают в школе и не вызывают опасений в семье, потом страдают разными психическими расстройствами.

Очень распространено противоречивое воспитание: одна бабушка говорит одно, другая другое, родители тоже каждый в свою сторону тянут, требуя от ребенка взаимоисключающих форм поведения. Что делать бедному ребенку? Неврозами и другими нарушениями психики нередко расплачивается он за несогласованность и противоречивость воспитания (да еще и в школе нередко ему внушают совсем не то, что дома).

В процессе семейного взаимодействия с детьми, родители могут выступать в трех видах ролей: «начальника», «руководителя и наставника» и «товарища». Для некоторых людей такого разделения ролей не существует, и вообще их роль родителя не выражена. Но таких людей мало.

**«Родитель-начальник»** выступает в трех ипостасях.

Первая - это тиран, который постоянно подчеркивает свою власть, все на свете знает и считает себя образцом добродетели («Я - авторитет для тебя. Делай то, что я говорю»). Он всегда обвиняет ребенка и держит его в страхе.

**«Тиран»** - самый разрушительный вид роли. Он подавляет других, заставляя подчиняться себе. В большинстве случаев такое поведение - лишь результат собственной неуверенности в себе, которую взрослые люди пытаются компенсировать, требуя немедленного и беспрекословного повиновения от своих детей, даже тогда, когда они не правы. А как же еще могут воспитывать своих детей неуверенные родители?

Редко бывает, чтобы дети, выросшие в подчинении своим родителям, сами не вырастали либо тиранами, либо жертвами, если только в их жизни не происходили необыкновенные события. Девиз тирана таков: «Есть только один правильный способ воспитания. Конечно, это тот, который предлагаю тебе я». Поэтому совершенно непонятно, как можно воспитать у ребенка собственное мнение, если постоянно требовать от него подчинения. Обществу очень нужны люди со своей, независимой точкой зрения. Только человек, не доверяющий собственному здравому смыслу, может подчиняться тем, кто вроде бы больше понимает, и стремится жить в соответствии с их ожиданиями.

Люди, живущие бок о бок с тираном, который твердит: «Делайте то, что я говорю!» или «Это так, раз я это говорю!», постоянно терпят оскорбления и унижения. Они словно все время слышат: «Ты - просто тупица. А я знаю все лучше тебя». Такие утверждения надолго отравляют самосознание жертвы тирана, в особенности, если жертвами являются дети.

Вторая ипостась - это *мученик*, который хочет только служить другим. Мученик часто идет на большие жертвы ради сущих пустяков и всегда выступает в позиции миротворца. Воспитание строится на чувстве вины («Что там я! Главное, чтобы вы были счастливы»).

Третья - это *вещатель*, с каменным лицом произносящий прописные истины («Вот так поступать - правильно»). Такой родитель похож на робота. Он считает, что в воспитании главное - компетентность. Он всегда старается намекнуть, что если кто-то из нас недостаточно умен и эрудирован, то, конечно же, не он.

*«Родитель-товарищ»* придерживается либерального стиля воспитания - это снисходительный друг, всегда и все готовый простить (независимо от возможных последствий). Такой родитель обычно неправильно реагирует на поступки ребенка. Результат подобной позиции родителей - невоспитанное у ребенка чувство ответственности.

Ни одна из этих ролей не позволяет родителям создать в семье атмосферу доверия. А в атмосфере недоверия, страха, безразличия или запугивания невозможно наладить эффективное воспитание и обучение.

Становясь родителями, люди нередко зажимают себя в тиски - они вдруг решают, что должны выполнять лишь свои обязанности, и только, быть серьезными. И они действительно прекращают развлекаться и шутить.

Однако все должно быть наоборот. Люди, считающие, что в семье надо оставаться самими собой и получать удовольствие от семейной жизни, видят повседневные проблемы совсем в другом свете. Поэтому большинство исследователей семейного воспитания предлагает родителям стать *наставниками*, *"руководителями"* для своих детей. Это значит быть твердыми, добрыми, воодушевленными, понимающими людьми, постоянно чувствовать любовь к детям и руководствоваться реальностью, а не стремлением проявить власть. Многие родители считают, что такая модель предполагает потакание детям. Неправда! Если установлены определенные правила в семье и здесь честно и вовремя говорят «да» или «нет», то не о

каком потакании речь не идет.

Искусство наслаждения жизнью отчасти заключается в умении быть гибким в решении возникших проблем и иметь чувство юмора. Родители, например, совершенно по-разному реагируют, когда пятилетний ребенок вдруг разольет молоко. Реакция на проступок малыша показывает, в какой семье он растет и как здесь относятся к подобным вещам. Ведь в этой ситуации нет единственно правильного варианта поведения.

Одни родители могут сказать своему ребенку: «Как! Ты разрешаешь не руке, а стакану быть начальником? Тебе надо поговорить со своей рукой. Давай сходим на кухню, возьмем губку и все вытрем». Другие - «Знаешь со мной однажды то же самое случилось. Я почувствовал, что совершил что-то ужасное. Мне было очень плохо. А ты как себя чувствуешь?» На что ребенок ответит: «Мне тоже плохо. Но надо навести порядок». И это будет естественное ощущение своей вины, а не удар по самолюбию со стороны родителей.

Именно смех и веселье позволяют родителям быть ответственными и компетентными. Гармоничные люди умеют радоваться как сами так и за других. Очень важно уметь посмеяться над собой и понять шутку. Эти качества помогают не только в семье но и на службе. Человеческое умение веселиться идет, конечно, из семьи. Если все, что говорит папа или мама, воспринимается как наивысшая мудрость, обычно мало шансов научиться видеть забавные стороны происходящего.

Давно известно, что беспокойство, страх, раздражение и другие отрицательные эмоции плохо влияют на здоровье. А смех и любовь - хорошие лекарства. Они ничего не стоят, нужно лишь осознать их необходимость в жизни.

Кроме радости ребенку необходима родительская любовь. Когда человек любит, в его теле появляется легкость, он переполняется энергией, взволнован, открыт миру и чувствует себя смелым, уверенным и счастливым. Он начинает осознавать свою ценность, значимость, обостренно чувствует

потребности и желания другого человека, к которому обращены его чувства. Стремления и надежды человека совпадают с его желаниями. Он не хочет обижать и обманывать любимого человека. Он хочет быть с ним, делиться с ним всем, прикасаться к нему и чувствовать его прикосновения, смотреть на него и ощущать на себе его взгляды, радовать его и радоваться вместе с ним. Вот в этом, на наш взгляд, и состоит высшее проявление человеческой сущности.

Конечно же, в жизни бывают неприятности и связанные с ними негативных эмоций. Но если человек сосредоточивается только на них, то упускает возможность увидеть что-нибудь другое. Любовь и надежда окрыляют людей. Но родители так много времени и внимания уделяем своим обязанностям, что остается слишком мало времени для любви и радости. Маленький ребенок получает удовольствие от разных тактильных ощущений, цвета и звуков, и особенно от звука собственного голоса и разглядывания самого себя. Видя радость родителей, ребенок сам учится радоваться. Радость и любовь между собой тесно связаны.

К сожалению, в каждодневном воспитании родители очень мало делают, чтобы ребенок умел радоваться самому себе. Во многих семьях, где уход за ребенком воспринимался родителями как тяжелая участь, полная непрерывной работы и истерических срывов, можно заметить, что, как только взрослые начинают сами радоваться миру, их жизнь становится легче. Они мягче и терпеливее относятся и к детям, и к самим себе. Не знаю, осознаем ли мы, насколько мрачные и серьезные люди - взрослые. Поэтому и не удивительно, что некоторые дети говорят, что не хотят вырасти, потому что взрослые никогда не веселятся.

Большинство родителей интересуется вопросом: "Как избежать дефектов воспитания?" Однозначного ответа нет, все зависит от особенностей семейной системы, знаний и гибкости родителей. Тем кто не удовлетворен нашим ответом, можно посоветовать обратиться к психологу, который поможет разобраться в вашей семейной системе и системе воспитания.

### **6.6. Семьи, воспитывающие приемных детей**

Семья, берущая ребенка на воспитание, - это форма смешанной семьи. Она может включать только одного приемного ребенка; одного приемного ребенка и нескольких родных детей; одного родного ребенка и нескольких приемных. От структуры семьи зависит не столько стиль воспитания, сколько сами проблемы, с которыми столкнутся ее члены.

Обычно ребенок становится приемным в том случае, когда по какой-либо причине его собственные родители не могут о нем заботиться. Почти все приемные дети попадают в детские дома по решению суда. Так что соглашение относительно ребенка происходит с участием органов опеки. Именно этот момент и определяет ряд специфических навыков, необходимых семьям, берущим на воспитание детей.

Во-первых, приемным родителям нужны навыки установления и поддержания связей с учреждениями, занимающимися проблемами усыновления. Они должны уметь взаимодействовать с юридическими органами в ходе усыновления ребенка.

Во-вторых, приемным родителям необходимы навыки и умение создать благоприятную семейную обстановку для ребенка. Если приемные родители берут к себе ребенка, который плохо вел себя дома, они могут видеть свою задачу в том, чтобы быть строгими и исправить его плохое поведение. Если он появляется в семье из-за того, что родители с ним плохо обращались, приемные родители чаще всего, будут жалеть его и проявлять к нему большую любовь. Но тем самым приемные родители могут создавать у него негативное представление о его собственных родителях, лишая его в результате условий для развития целостного самосознания т.к. не бывает высокой самооценки у того, кто чувствует, что произошел от дьяволов или преступников. Если родителей ребенка нет в живых, то перед приемными родителями стоит серьезная задача: отдавать себя целиком тому, кто не является родным ребенком.

В целом можно говорить об умении приемных родителей не только помочь ребенку адаптироваться и почувствовать себя полноправным членом усыновившей его семьи, но и помочь ему понять свою родную семью и взаимодействовать с ней, поскольку зачастую детям очень важно знать, что у них все-таки есть родные родители, являющиеся как бы составной частью их представлений о самих себе.

В-третьих, приемным родителям могут потребоваться и навыки взаимодействия с детьми более старшего возраста, если до усыновления они жили в тех или иных детских учреждениях, которые заменяли им семью.

Поэтому у них могли возникнуть индивидуальные эмоциональные проблемы, справиться с которыми приемные родители смогут лишь при наличии у них специальных навыков воспитания. Соответствующие родительские навыки помогут старшим детям справиться с чувством разлуки и оторванности от своего прежнего мира. К тому же у ребенка могут быть умственные, психические и эмоциональные отклонения, что также потребует от приемных родителей специфических знаний и умений. При этом необходимо помнить, что ребенок до того как попал в семью, мог пережить целую серию стрессовых состояний, которые так или иначе дадут о себе знать в приемной семье.

В-четвертых, приемные родители могут иметь своих детей, а следовательно им необходим навык посредника между детьми на первых этапах общения родных и усыновленных детей.

Из этого следует, что приемные родители должны учиться навыкам семейного воспитания. Они нуждаются в специальной подготовке. К сожалению, в нашей республике отсутствует обучение приемных родителей на профессиональном уровне. В тоже время выше приведенные данные позволяют говорить о необходимости по крайней мере двух обучающих программ: обучение приемных родителей до принятия ими на воспитание ребенка и обучение приемных родителей после принятия ими на воспитание чужого ребенка.

Обучение по первой программе предоставит им время для того, чтобы взвесить еще раз те последствия, которые повлечет за собой принятие на себя обязанностей по воспитанию чужих детей. Соответствующая программа должна ориентироваться на взаимодействие приемных родителей и официальных учреждений, проблемы, обусловленные возникновением у ребенка ощущения оторванности от родной семьи и связанных с этим эмоциональных переживаний, а также общение с родными родителями ребенка. Это обучение поможет приемным родителям решить для себя, сумеют ли они справиться с тем нелегким бременем, которое добровольно на себя возлагают. Кроме того, именно на этих занятиях приемный родитель должен осознать, что в конечном итоге ребенок, которого на время оторвали от родных, «принадлежит» государству, а не ему.

Обучение по второй программе после принятия ими на воспитание чужого ребенка должно ориентироваться главным образом на развитие детей, на методы поддержания дисциплины и модификации поведением, на формирование навыков взаимодействия с разновозрастными детьми, на проблемы отклоняющегося поведения и, конечно на получение знаний о механизмах функционирования семейных систем. Последнее необходимо потому, что повседневная жизнь с чужим ребенком накладывает большой отпечаток на всю семейную систему.

Во многом обучение приемных родителей ничем не отличается от обучения обычных семей, однако, существуют и специфические проблемы.

Приемному родителю очень важно знать, что к нему относятся как к ответственному члену сообщества и что информация, касающаяся их ребенка, носит конфиденциальный характер.

Приемный родитель должен, принимая на воспитание чужого ребенка, хорошо понимать, что ему будет просто необходимо делиться опытом с другими заинтересованными лицами. Приемные родители не только будут предоставлять органам опеки информацию о развитии ребенка, но и,



возможно, у них возникнет необходимость получить советы и помощь, а также узнать, где можно проконсультировать ребенка.

Приемные родители, планируя свою деятельность в соответствии с потребностями ребенка, должны уметь работать вместе с консультантами, врачами и учителями.

Что касается задач воспитания приемных детей, то они аналогичны задачам воспитания родных, в особенности, если ребенка усыновляют в младенческом возрасте. Дело в том, что вид семьи вовсе не определяет того, что в ней происходит. От него лишь зависят проблемы, с которыми встречаются члены семей, именно отношения между ними в конце концов определяют благополучие семьи: насколько успешно развиваются в семье взрослые ее члены в отдельности и все вместе, насколько успешно дети становятся творческими и здоровыми людьми. Самооценка, общение, правила в семье и семейная система - главные средства достижения семейного счастья.

В этом смысле все семьи одинаковы.

### ***6.7 Взаимоотношения приемных и родных родителей***

Вполне возможно, что жизненные обстоятельства родных родителей ребенка сложились не самым благоприятным образом для их формирования. Кроме того, надлежащему выполнению обязанностей по воспитанию мешало их состояние здоровья или другие факторы. В этой связи одна из задач приемных родителей - терпеливо помогать родным родителям ребенка разрешить эти конфликты и сформировать у них конструктивные навыки семейного воспитания. В некоторых случаях родные родители считают ребенка причиной всех своих несчастий или же угрозой целостности их чувств. Они могут приписывать детям роль виновников всех бед или рассматривать их как источник зла. Они могут отождествлять ребенка с личностью своего супруга или другого человека, который причинил боль, и подчас причиной наказания ребенка являются те чувства, которые они

испытывают к совершенно другому человеку.

В других случаях родные родители во время посещения ребенка чрезмерно балуют его, поскольку испытывают чувства вины. Можете ли вы представить себе, что это значит, когда кто-то воспитывает вашего ребенка, поскольку вы были неспособны на это? Встречи с родными родителями ребенка играют важную роль в процессе его воспитания: ребенку нужна ясность в вопросах взаимоотношений как тех, так и других родителей.

Приемным родителям необходимо разобраться в своих чувствах в отношении ребенка и его родителей. Здесь очень легко попасть под влияние такого рассуждения: «Я многое могу понять, но я просто не в состоянии осознать, почему у Леши такой отец». Приемные родители должны уметь постоянно прощать, сохраняя здравый смысл, и суметь предложить ребенку конструктивную модель поведения по отношению к родителям. Безупречное поведение в данном случае - не решение вопроса. Необходимо, по-видимому, просто отдавать себе отчет в своих истинных чувствах. Ребенку гораздо важнее ваше желание передать осознание и принятие вами сложившейся ситуации. Взаимодействие приемных и родных родителей предполагает и оказание помощи ребенку в его попытках управлять своими чувствами в отношении родных родителей. Зачастую ребенок испытывает весьма смешанные чувства, как в отношении родных, так и приемных родителей. Он пребывает в смятении и не знает, к кому лучше присоединиться.

Очень часто дети абсолютно не понимают, почему их забирают из родной семьи и помещают на воспитание в чужую. Даже если они в курсе некоторых обстоятельств, они, вероятнее всего, понятия не имеют об истинных причинах того, что случилось. Поэтому позднее ребенок начинает фантазировать или придумывать различные причины, что само по себе деструктивно. Дети, взятые на воспитание, всегда чувствуют, что в некоторой степени сами виноваты в том, что их отдают в чужую семью. Конфликт, который испытывает ребенок, не зная, с кем ему следует себя отождествлять, может быть настолько сильным, что он не в состоянии

идентифицировать себя ни с теми, ни с другими. Кроме того, это может отвлечь ребенка от взаимодействия с другими людьми из его окружения. В этой связи очень полезным для ребенка будет оказание ему помощи в анализе собственных чувств, лежащих в основе конфликта.

Приемным родителям не следует «смазывать» сложившуюся ситуацию с помощью таких высказываний, как: «Все будет в порядке» или «Не беспокойся об этом», либо, что еще хуже, игнорировать чувства ребенка. Они должны быть очень восприимчивы к словам и чувствам ребенка.

### **6.8. Семейные выражи**

Жизнь семьи, как и общественная жизнь, порождает напряжения. Как семья справляется с напряжением, как психическое напряжение становится межличностным, как оно разрешается - все это очень запутано и может быть сравнено с международными отношениями. Много неискренних разговоров, очень немного понимания тех силовых ходов, которые можно использовать для улучшения ситуации и почти начисто отсутствует власть, чтобы эти шаги совершить.

Расширенная семья - это серия семейных коалиций: его семья и ее семья, семья его матери, семья его отца, семья ее матери, семья ее отца. Каждая коалиция влияет на образ жизни нуклеарной семьи, и способы разрешения конфликтов, как правило, передавались из поколения в поколение каждой из четырех или шестнадцати сторон.

Рост человека заключается в полноте интеграции между интуитивным и разумным компонентами личности, в создании единого целого из этих двух столь разных компонентов. То же самое приложимо и к семье. Именно поэтому К.Витакер говоря о здоровой семье, предлагает рассматривать семейный процесс как диалектическую борьбу на нескольких уровнях. Рассмотрением этой диалектики мы и завершим наш разговор о семье. И так.

Основная диалектика - противостояние и синтез таких полюсов, как коллективизация и индивидуализация. Эта полярность выражается в

диалектическом парадоксе: чем больше человек идет путем индивидуализации, тем он свободнее соединяется в сотрудничестве, взаимодействии и общей радости с членами своей семьи, родственниками, с коллегами и сверстниками. Когда человек свободен для перехода от слияния к индивидуализации, он получает новые личностные силы и возможности. Тогда он может принадлежать, не теряя себя, своего "Я", и свободен сознательно объединяться или отделяться.

Вторая диалектическая полярность, которой свойственна все та же дилемма любой диалектики - качания туда-сюда, когда невозможно найти правильную позицию, а можно только увеличивать размах, - это полярность разума и интуиции. Легко увидеть, что одни люди интуитивны в большей мере, чем разумны, другие же более разумны, чем интуитивны. Но диалектический подход предполагает, что усиление обоих полюсов лучше, чем стремление противопоставить их.

Третья полярность - роль и личность. Жизнь полна ролевой игры: рабочая роль, принятая в нашей семье роль родителя и ребенка, матери и отца, разные роли в социальных группах. Все они определены. Человек более или менее хорошо исполняет их, выбирая одни, изменяя другие, насколько это возможно. На другом полюсе - личность. Могу исполнять роль, но при достаточной цельности "Я". Хотя личность, ядро человека, трудно разглядеть за бесконечной чередой ролей в нашей жизни, это не перечеркивает ее реальности. Просто обозначает проблему борьбы между личностью и ролью.

Четвертая диалектическая полярность включает в себя контроль и импульс. Процесс контроля, требуемого от нас обществом (будь то семья или наше социальное окружение), для нас более или менее приемлем. Тем не менее, если мы полностью ему подчиняемся, то становимся социальными мертвецами, превращаемся в робота на службе у социальных структур и теряем свое "Я". "Социальная смерть" диагноз относительный, она часто выражается в ригидности, политических мудрствованиях, социальном конформизме и слащавости или просто в порабощенности работой. На

другой стороне этой диалектики находится импульсивность: борьба за свое место, за личную свободу, за право следовать своему желанию. В конечном итоге импульсивность оборачивается стремлением убить другого или овладеть им, группой, другой частью системы, к которой принадлежит этот человек. Разрешения дилеммы нет! Мы стараемся сохранить это шаткое равновесие контроля и импульса, а диалектика тут прежняя: чем больше человек контролирует, тем больше может удовлетворять свои импульсы; чем сильнее импульсы, тем необходимей контроль. Решения нет - возможно только балансирование в диалектическом процессе.

Пятая полярность - это сферы общественной и личной жизни. Общественная сцена предполагает сознательную манипуляцию ролями, когда человек пытается изменить группу, приписывая какие-либо роли себе и окружающим. Мастерами такого жанра являются политики, а также продавцы и те, кто делает рекламу. На другом полюсе располагаются личные взаимоотношения: близость со своей женой и родителями, близость партнерства, отношения в тесном кружке сотрудников. Там человек выходит за пределы всех ролей и становится цельным в своих отношениях с другим цельным человеком. В идеальном браке два равных человека, два сверстника, оба относятся друг к другу вне всяких ролей. Но в обычной жизни общественное и личное смешиваются в нескончаемой диалектической борьбе.

Шестая пара противоположностей - любовь и ненависть. Когда температура взаимоотношений в системе повышается (из-за любви или ненависти), человек прижат невозможностью двигаться ни в направлении к ярости и убийству, ни к любви и преданности. Симбиоз - слово, подчеркивающее взаимный паразитизм отношений, - характерен и для любви, и для ненависти. Дилемма неразрешима. Возможен только диалектический баланс любви и ненависти, когда и та, и другая приводят к сумасшествию вдвоем (сумасшествие в одиночку - это изоляция). Притяжение к другому, импульс соединения невозможно удовлетворить.

Свобода, рост в любви и ненависти связаны с возможностью каждого выражать и то, и другое.

Седьмая полярность - полярность безумия и хитрости, иными словами, полярность высокого уровня индивидуализации и высокого уровня адаптации. Безумие - процесс ничем не скованного самовыражения. Хитрость выражает умение приспособливаться и предполагает своего рода сумасшествие двоих: хитреца и обманутого. При установившемся балансе усиление одного полюса ведет к усилению другого. Если безумие есть свобода, то свобода безумна.

Наконец, восьмая диалектическая полярность - полярность стабильности и изменения или, можно сказать, полярность энтропии, постепенного распада целого, и нет энтропии, аспекта роста, заключенного в самом распаде. Этот баланс можно представить как рост растения при распаде удобрения в почве, превращающегося в необходимое питание.

## ГЛАВА 7. ПСИХОДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ПРОБЛЕМ

Проблемы, которые возникают у родителей берущих детей на воспитание, в особенности, если ребенок взят в младенческом возрасте, во многом схожи с проблемами воспитания родных детей. Однако есть и ряд специфических проблем. Белорусский психолог С. Л. Ковалев, говоря о взаимоотношениях родителей и приемных детей, указывает на четыре аспекта содержания и воспитания приемных детей, в рамках которых возможно возникновение проблем.

**Правовой аспект** предполагает выработку юридических норм, обеспечивающих защиту прав усыновленного ребенка в его новой воспитательной среде (семье), и осуществление специальной процедуры – усыновления. Здесь у приемных родителей возможны проблемы, связанные с отсутствием навыков установления и поддержания связей с учреждениями, занимающимися проблемами усыновления, а также органами, осуществляющими контроль над усыновителями.

**Экономический аспект** состоит в определении объема материальных средств, необходимых для удовлетворения потребностей усыновленного ребенка, и в создании соответствующих условий его существования. Не секрет, что к семьям, берущим на воспитание детей, у разных людей разное отношение. Бывает, что кто-то из соседей считает, что усыновители взяли детей на воспитание из корыстных побуждений. Более того, они могут говорить об этом другим соседям, педагогам в школе и т.д. Это может стать известно не только родителям, но и усыновленным детям. Следовательно, и здесь возможны проблемы, от которых так просто не отмахнуться.

**Педагогический аспект** предполагает разработку и реализацию щадящей стратегии помощи родителей в учебе ребенка. У ребенка могут быть умственные отклонения или педагогическая запущенность, что

естественно потребует от приемных родителей специфических навыков, а следовательно дополнительных сил для овладения новыми знаниями и умениями.

*Психологический аспект* заключается в формировании отношений уважения, доверия и сотрудничества между приемными родителями и приемным ребенком, в обеспечении ему адекватной позиции в новой семье. Приемным родителям понадобится и умение создать благоприятную семейную обстановку для ребенка. Это означает, что они должны уметь не только помочь ребенку адаптироваться и почувствовать себя полноправным - членом усыновившей его семьи, но и помочь ему понять свою родную семью и взаимодействовать с ней. Ребенку очень важно знать, что у него есть родные родители - это необходимо, прежде всего, для формирования адекватного представления о самом себе. Кроме того, приемным родителям могут потребоваться и навыки взаимодействия с детьми старшего возраста, если до усыновления они жили в тех или иных детских учреждениях, которые заменяли им семью. Поэтому у них могли возникнуть индивидуальные эмоциональные проблемы, справиться с которыми приемные родители смогут лишь при наличии у них специальных навыков воспитания. Приемные родители и усыновленный ребенок могут принадлежать к различным расовым и этническим группам. Соответствующие родительские навыки и должны помочь детям справиться с чувством разлуки и оторванности ребенка от своего прежнего мира.

Все выше перечисленные проблемы и трудности, как правило, оказываются, сплетены в один клубок. При этом родители, нуждающиеся и обращающиеся за помощью к психологу, зачастую не могут четко сформулировать свою проблему, стараются выплеснуть все свои беды на человека, который их готов выслушать. Поэтому ниже будут рассмотрены основные моменты работы с приемными родителями, которые должны помочь психологу не "завязнуть" в проблемах приемной семьи.



Психодиагностика в работе с родителями используется с целью получения ответа на три основных вопроса:

1. Какая проблема является актуальной?
2. Кто, прежде всего, является объектом помощи и предметом воздействия - ребенок, родитель или семья в целом; и к каким специалистам-психологам направить клиентов?
3. Какой способ воздействия следует выбрать (индивидуальная работа с родителем, с супружеской парой, с семьей в целом, с ребенком и родителем, в группе детей, в группе родителей)?

Психологическая диагностика обычно осуществляется в процессе первой встречи в консультации, когда излагаются основные жалобы и причины обращения. При этом используются следующие методы: беседы, стандартизированные опросники и проективные методы. Учитывая тот факт, что основная функция первой встречи - это установление психологического контакта с клиентом и диагностическая ориентировка, позволяющая задать направление дальнейшей диагностической деятельности, целесообразно не торопиться с использованием стандартизированных и проективных методик, а в большей мере следует сконцентрироваться на получении информации с помощью интервью.

### ***7.1. Интервью с родителями***

Ниже приведен образец интервью с родителем, которое позволяет получить сведения о стиле жизни обратившегося родителя всего в пределах получаса. Однако, если семья пришла на прием в полном составе, то психологу необходимо учитывать особое качество семейного интервью. Его особенность заключается в двух важных моментах: 1) семья обращается за помощью со своей историей и динамикой как прочно сформированное целое. Поэтому задачей психолога является определение структуры данной группы. Это, на наш взгляд, важнее установления степени и глубины нарушений; 2) члены семьи обычно живут вместе и, в некоторой степени зависят один от

другого в отношении физического и душевного благополучия. Используя те или иные воздействия, касаясь тех или иных тем – нужно быть предельно осторожным. Например, катарсис гнева одного из членов семьи по отношению к другому должен быть тщательно направлен психологом. Это связано с тем, что лицо, являющееся объектом гнева, присутствует на консультации, и может реагировать на нападение либо во время самой консультации, либо дома. Это увеличивает опасность применения насилия, ломки внутрисемейных связей или отказа от помощи психолога. Так же не подходит и метод свободных ассоциаций, так как кто-то из членов семьи может, попытается доминировать над другими. Короче, ход семейной консультации психолог всегда должен контролировать и направлять.

#### *Интервью с родителями*

1. Каковы Ваши жалобы?
2. Какой была ситуация, когда Вы впервые заметили Вашу проблему?
3. Какова ситуация теперь? Как вы ее себе объясняете?
4. Чем Вы занимаетесь?
5. Опишите Ваших родителей по их характеру и здоровью. Если они не живы, какая болезнь послужила причиной их смерти? Каково было их отношение к себе?
6. Сколько у Вас братьев и сестер? Каково Ваше положение в порядке рождения? Каково их отношение к Вам? Как они ладят в жизни? Они также имеют какую-либо болезнь?
7. Кто был у Ваших родителей любимцем? Как Вас воспитывали? Осведомитесь о признаках изнеживающего воспитания в детстве (застенчивость, пугливость, трудности в заведении дружбы, неаккуратность).
8. Какие болезни были у Вас в детстве? Каково было Ваше отношение к ним?
9. Каковы Ваши самые ранние детские воспоминания?
10. Чего Вы боитесь или чего Вы боялись больше всего?

11. Каково Ваше отношение к противоположному полу? Каково оно было в детстве и в последующие годы?

12. Какая профессия интересовала Вас больше всего в юности? Если Вы не выбрали ее, то почему?

13. Как Вы можете описать себя (честолюбивый, впечатлительный, предрасположенный к вспышкам раздражительности, педантичный, высокомерный, пугливый, робкий, застенчивый, нетерпеливый)?

14. Какие люди вокруг Вас теперь? Они нетерпеливые, раздражительные или нежные?

15. Как Вы спите?

16. Что Вам снится (падение, полет, повторяющиеся время от времени сны, пророческие, об экзаменах, отсутствие поезда)?

17. Что Вы хотели бы изменить в Вашей семье/семейных отношениях?

Важным моментом первичной психодиагностики является анализ поведения родителя/родителей во время первой беседы – это невербальные, выразительные средства: поза, мимика, жесты, речевая экспрессия, речевой темп и т.п.

Разнообразная информация, извлеченная из первой беседы, требует соответствующего обобщения. В целях практического удобства обобщение можно проводить в виде выделения своего рода психологических синдромов, включающих специфические характеристики сюжета, локуса жалобы, самодиагноза, проблемы, запроса, особенностей подтекста (Приложение 1.).

В целом, при первой встрече необходимо определить, на чем сфокусирована жалоба. Российский психолог В.В.Столин выделяет пять возможных вариантов жалобы.

1. *Жалоба абсолютно не обоснована.* В реальности не существует проблем ребенка, о которых говорит родитель. Родитель случайно, по настроению обратился к психологу, «сгустил краски». На самом деле у него нет требующих вмешательства проблем. Обращение родителя вызвано или

психогенией, или необоснованным страхом. В этом случае речь идет лишь о личностных характеристиках самого родителя: тревожности, мнительности, внушаемости. Причем эти качества родителя в силу тех или иных причин (влияние личностных особенностей других членов семьи, структуры семьи) не привели к каким-либо серьезным нарушениям ни в семейном общении в целом, ни в развитии личности или в поведении ребенка. Родитель может также обращаться к психологу в профилактических целях — не потому, что он мнительный человек, а потому, что он человек аккуратный, обстоятельный и, узнав о новом виде услуг, поспешил им воспользоваться.

2. *Жалоба обоснована только отношением самого родителя.* Того, на что жалуется родитель, в реальности нет (например, у ребенка нет «злой воли», он не «патологически медлителен», он любит родителей, он не заикается), сама жалоба выявляет реальность неадекватного родительского отношения.

3. *Жалоба частично или полностью обоснована.* У ребенка действительно есть те признаки неблагополучия, о которых говорит родитель, но касаются они лишь сферы взаимоотношений родителей с ребенком. При этом, как правило, имеют место нарушения либо отношения родителей к ребенку, либо отношений между родителями (и это, так или иначе, затрагивает ребенка), либо обоих этих видов отношения.

4. *Жалоба клиента на некоторые особенности поведения ребенка обоснована.* Ребенок не контактирует со сверстниками, не успевает в школе, однако в домашней обстановке все в порядке.

5. *Жалоба, касающаяся поведения ребенка в семье и вне ее, обоснована, при этом отношение к ребенку со стороны родителей в пределах нормального.*

Указанные выше пять возможных ситуаций представляют собой известный итог диагностических усилий психолога. В первом случае может оказаться необходимой работа с личными проблемами обратившегося родителя. Во втором - необходима работа с обратившимся, но как с

родителем, с его отношением к ребенку. В третьем - и с родителем, и с ребенком, а возможно, и с супругами. В четвертом - с ребенком, учителем, сверстниками, а родители используются в качестве союзника психолога. В пятом - объектом работы становится, прежде всего, сам ребенок (эти случаи были рассмотрены в предыдущих главах).

В зависимости от результатов первичной диагностики и данных обследования ставится вопрос о необходимости специальной диагностики родительского отношения к ребенку, взаимоотношений детей и родителей, диагностики личности самого родителя. Иногда возникает потребность в диагностике супружеских отношений. Далее будут рассмотрены некоторые методики специальной диагностики, которые позволяют оценить внутрисемейную атмосферу.

## **7.2. Рисуночные и проективные методики**

### **Методика "Рисунок семьи".**

Данная методика помогает выявить отношение ребенка к членам своей семьи. Особенности графических презентаций членов семьи дают информацию об эмоциональном отношении ребенка к отдельным членам семьи, о том, как ребенок их воспринимает, о "Я-образе" ребенка, его половой идентификации и т.д.. В рисунке дети могут выразить то, что им трудно высказать словами, то есть язык рисунка более открыто и искренне передает смысл изображенного, чем вербальный язык. Вследствие привлекательности и естественности задания, эта методика способствует установлению хорошего эмоционального контакта психолога с ребенком, снимает напряжение, возникающее в ситуации обследования. Особенно продуктивно применение методики в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте, так как полученные с помощью этого результаты мало зависят от способности ребенка вербализовать свои переживания, от его способности к интроспекции, от способности "вжиться" в воображаемую ситуацию, то есть от тех особенностей психической деятельности, которые существенны при выполнении заданий, основанных на вербальной методике.

*Процедура проведения.* Для работы необходимо использовать лист белой бумаги, карандаш и ластик (допустимо использование цветных карандашей). Ребенку дается инструкция “Нарисуй, пожалуйста, свою семью”. Ни в коем случае нельзя объяснять, что обозначает слово “семья”, так как этим искажается сама суть исследования. Если ребенок спрашивает, что ему рисовать, психолог должен просто повторить инструкцию. Время выполнения задания не ограничивается (в большинстве случаев оно длится не более 35 минут). При выполнении задания следует отметить в протоколе: а) последовательность рисования деталей; б) паузы более 15с; в) стирание деталей; г) спонтанные комментарии ребенка; д) эмоциональные реакции и их связь с изображаемым содержанием.

После выполнения задания надо стремиться получить максимум информации вербальным путем. Обычно задаются следующие вопросы:

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

Последние два вопроса провоцируют ребенка на открытое обсуждение чувств, что не каждый ребенок склонен делать в обычной беседе. Поэтому, если ребенок не отвечает на них или отвечает формально, не следует настаивать на ответе. При опросе психолог должен пытаться выяснить смысл нарисованного ребенком: чувства к отдельным членам семьи; почему ребенок не нарисовал кого-нибудь из членов семьи (если так произошло); что значат для ребенка определенные детали рисунка (птицы, зверушки и т.д.). При этом по возможности следует избегать прямых вопросов, настаивать на ответе, так как это может индуцировать тревогу, защитные реакции. Часто продуктивными оказываются проективные вопросы (например: “Если вместо

птички был бы нарисован человек, то кто бы это был?”, “Кто бы выиграл в соревнованиях между братом и тобой?”, “Кого мама позовет идти с собой?”)

После опроса можно (но не обязательно) попросить ребенка решить 6 условных ситуаций: три из них должны выявить негативные чувства к членам семьи, три — позитивные. Российский психолог Е.И.Рогов предлагает следующие шесть ситуаций:

1. Представь себе, что ты имеешь два билета в цирк, кого бы ты позвал идти с собой?
2. Представь, что вся семья идет в гости, но один из вас заболел и должен остаться дома. Кто он?
3. Ты строишь из конструктора дом (вырезаешь бумажное платье для куклы) и тебе не везет. Кого ты позовешь на помощь?
4. Ты имеешь ... билетов (на один меньше, чем членов семьи) на интересную кинокартину. Кто останется дома?
5. Представь себе, что ты попал на необитаемый остров. С кем бы ты хотел там жить?
6. Ты получил в подарок интересное лото. Вся семья села играть, но вас одним человеком больше, чем надо. Кто не будет играть?

*Интерпретация.* Для интерпретации результатов психолог обязан располагать объективной информацией о возрасте исследуемого ребенка, о составе его семьи и возрасте братьев и сестер. Если это возможно, то и сведениями о поведении ребенка в семье, детском саду или школе.

Интерпретация рисунка сосредоточена на трех основных аспектах: структуры рисунка, особенностей графических презентаций членов семьи и процесса рисования.

*Анализ структуры рисунка.* Ожидается, что ребенок, пребывающий в ситуации эмоционального благополучия в семье, будет рисовать полную семью. Искажение реального состава семьи всегда заслуживает пристального внимания, так как за этим почти всегда стоят эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией. Как правило, за такими рисунками

кроются: травматические переживания, связанные с семьей; чувство отверженности, покинутости (поэтому такие рисунки относительно часты у детей, недавно пришедших в интернат из семей); аутизм; чувство небезопасности, высокий уровень тревожности. Это может быть также результатом плохого контакта психолога с ребенком.

Однако такие рисунки это крайний вариант. Чаще приходится сталкиваться с менее выраженными отступлениями от реального состава семьи. Дети уменьшают состав семьи, “забывая” нарисовать тех членов семьи, которые им менее эмоционально привлекательны, с которыми сложились конфликтные отношения. Наиболее часто в рисунке отсутствуют братья или сестры, что связано с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребенок таким способом в символической форме “монополизирует” недостающую любовь и внимание родителей.

В некоторых случаях вместо реальных членов семьи ребенок рисует маленьких зверушек, птиц. Психологу всегда следует уточнить, с кем ребенок их идентифицирует. Наиболее часто так рисуются братья и сестры, чье влияние в семье ребенок стремится уменьшить. Большой интерес представляют те рисунки, в которых ребенок не рисует себя или вместо семьи только себя. В обоих случаях рисующий не включает себя в состав семьи, что свидетельствует об отсутствии чувства общности. Отсутствие в рисунке “Я” более характерно детям, чувствующим отвержение, неприятие. Если указанной презентации свойственна и позитивная концентрация на рисовании самого себя (большое количество деталей тела, цветов, декорирование одежды, большая величина фигуры), то это наряду с несформированным чувством общности указывает и на определенную эгоцентричность, истероидные черты характера. Если же рисунку себя характерна маленькая величина, схематичность, если в рисунке другими деталями и цветовой гаммой создан негативный эмоциональный фон, то можно предполагать присутствие чувства отверженности, покинутости, иногда — аутическим тенденциям.



Информативным является и увеличение состава семьи. Как правило, это связано с неудовлетворенными психологическими потребностями в семье. Выражением потребности в равноправии, кооперативных связях является рисунок ребенка, в котором дополнительно нарисован ребенок того же возраста. Презентация более маленьких детей указывает на неудовлетворенные аффилиативные потребности, желание занять охраняющую, родительскую, руководящую позицию по отношению к другим детям (такую же информацию могут дать и дополнительно к членам семьи нарисованные собачки, кошки и т.п.).

*Анализ особенностей графических презентаций членов семьи.*

Расположение членов семьи указывает на некоторые психологические особенности семейных взаимоотношений. Сплоченность семьи, рисование членов семьи с соединенными руками, объединенность их в общей деятельности являются индикаторами психологического благополучия, включенности в семью. Рисунки с противоположными характеристиками (разобщенностью членов семьи) могут указывать на низкий уровень эмоциональных связей. Осторожности в интерпретации требуют те случаи, когда близкое расположение фигур обусловлено замыслом поместить членов семьи в ограниченное пространство (маленький домик). Тут близкое расположение может, наоборот, говорить о попытке ребенка объединить, сплотить семью.

Психологически интересны те рисунки, в которых часть семьи расположена в одной группе, а одно или несколько лиц — отдалено. Если ребенок отдаленно рисует себя, это указывает на чувство невключенности, отчужденности. В случае отделения другого члена семьи можно предполагать негативное отношение ребенка к нему, иногда судить об угрозе, исходящей от него. Группировка членов семьи в рисунке иногда помогает выделить психологические микроструктуры семьи, коалиции и треугольники типичных взаимоотношений в семье.

Как правило, хорошие эмоциональные отношения с человеком сопровождаются позитивной концентрацией при его рисовании (что отражается в большом количестве деталей тела, декорировании, использовании разнообразных цветов). И, наоборот, негативное отношение к человеку ведет к большей схематичности, неоконченности его графической презентации. Иногда пропуск в рисунке существенных частей тела (головы, рук, ног) может указывать наряду с негативным отношением к нему также на агрессивные побуждения относительно этого человека.

Дети, как правило, самыми большими рисуют отца и мать, что соответствует реальности. Однако, иногда соотношение величин нарисованных фигур явно не соответствует реальному соотношению величин членов семьи, семилетний ребенок может оказаться выше и шире своих родителей и т.д. Это объясняется тем, что для ребенка (как и для древнего египтянина) величина фигуры является средством, при помощи которого он выражает силу, превосходство, значимость, доминирование.

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

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

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

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

процесса рисования требует творческого включения всего практического опыта психолога, его интуиции. Несмотря на большой уровень неопределенности, как раз этот уровень анализа часто дает наиболее содержательную, глубокую, значимую информацию. Обыкновенно ребенок первым изображает наиболее значимого, главного. Того, кто больше времени бывает с детьми, больше чем другие уделяет им внимания. То, что часто дети первыми рисуют себя связано с их эгоцентризмом как возрастной характеристикой.

Некоторые дети начинают рисовать не членов семьи, а различные объекты, линию основания, солнце, мебель и т.д. Такая последовательность выполнения задания является своеобразной защитной реакцией, при помощи которой ребенок отодвигает неприятное ему задание во времени. Чаще всего это наблюдается у детей с неблагополучной семейной ситуацией, но это также может быть последствием плохого контакта ребенка с психологом.

Паузы перед рисованием определенных деталей, членов семьи чаще всего связаны с конфликтным отношением и являются внешним предъявлением внутреннего диссонанса мотивов.

Стирание нарисованного члена семьи или перерисовывание может быть связано как с негативными эмоциями по отношению к так рисуемому члену семьи, так и с позитивными. Решающее значение имеет конечный результат рисования. Если стирание и перерисовывание не привело к заметно лучшей графической презентации — можно судить о конфликтном отношении ребенка к этому человеку.

Для оценки внутрисемейных отношений воспринимаемых ребенком можно использовать нижеследующую таблицу.

#### СИМПТОМОКОМПЛЕКСЫ КИНЕТИЧЕСКОГО РИСУНКА СЕМЬИ

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Благоприятная семейная ситуация	Общая деятельность всех членов семьи	0,2
	Преобладание людей на рисунке	0,1
	Изображение всех членов семьи	0,2

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
Симптомокомплекс	Отсутствие изолированных членов семьи	0,2
	Отсутствие штриховки	0,1
	Хорошее качество линий	0,1
	Отсутствие показателей враждебности	0,2
	Адекватное распределение людей на листе	0,1
	Другие возможные признаки	
	Тревожность	Штриховка
Линия основания - пол		0,1
Линия над рисунком		0,1
Линия с сильным нажимом		0,1
	Стирание	0,1,2
	Преувеличение внимания к детям	0,1
	Преобладание вещей	0,1
	Двойные или прерывистые линии	0,1
	Подчеркивание отдельных деталей	0,1
	Другие возможные признаки	
Конфликтность	Барьеры между фигурами	0,1
	Стирание отдельных фигур	0,1,2
	Отсутствие отдельных частей тела у некоторых фигур	0,2
	Выделение отдельных фигур	0,2
	Изоляция отдельных фигур	0,2
	Неадекватная величина отдельных фигур	0,2
	Несоответствие вербального описания и рисунка	0,1
	Преобладание вещей	0,1
	Отсутствие на рисунке некоторых членов семьи	0,2
	Член семьи стоящий спиной	0,1
	Другие возможные признаки	
	Чувство неполноценности в семейной ситуации	Автор рисунка непропорционально маленький
Расположение фигур на нижней части листа		0,2
Линия слабая, прерывистая		0,1
Изоляция автора от других членов семьи		0,2
Маленькие фигуры		0,1
Неподвижная по сравнению с другими фигура автора		0,1
Отсутствие автора		0,2
Автор стоит спиной		0,1
Враждебность в	Одна фигура на другой стороне листа	0,2

Симптомокомплекс семейной ситуации	Симптом	Балл
	Агрессивная позиция фигуры	0,1
	Зачеркнутая фигура	0,2
	Деформированная фигура	0,2
	Обратный профиль	0,1
	Руки раскинуты в стороны	0,1
	Пальцы длинные, подчеркнутые	0,1
	Другие возможные признаки	

### 7.3. Опросники

#### Методика "Анализ семейного воспитания".

Методика "Анализ семейного воспитания" (АСВ) Э.Г.Эйдемиллера и В.В.Юстицкого\* предназначена для изучения опыта родителей в воспитании подростка, выявлении ошибок в родительском воспитании. Кроме того, он позволяет диагностировать нарушения в системе взаимного влияния членов семьи, нарушения в структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, нарушения в механизме интеграции семьи.

Опросник АСВ (См: приложение) включает 130 утверждений касающихся воспитания детей. В него заложены 20 шкал. Первые 11 шкал позволяют установить стиль семейного воспитания, 12,13,17 и 18 шкала позволяет получить представление о структурно-ролевом аспекте жизнедеятельности семьи, 14 и 15 шкала дает представление о системе взаимных влияний, 16,19 и 20 шкала - о механизмах семейной интеграции. Ниже приведено описание шкал в том порядке, в каком они расположены в опроснике.

---

\* Методика стандартизирована и валидизирована на родителях подростков 14 - 18 лет, находящихся на учете в психоневрологическом диспансере и инспекции по делам несовершеннолетних. Авторы настоящей книги, исходя из своего диагностического опыта (опрошено более 500 родителей детей, не состоящих на учете) считают возможным ее использование на всей подростковой выборке.

1. **Г+ (Гиперпротекция)** При гиперпротекции родители уделяют ребенку крайне много времени, сил и внимания, воспитание стало центральным делом их жизни.

2. **Г- (Гипопротекция)** - ситуация, при которой ребенок оказывается на периферии внимания родителей, до него «не доходят руки», родителю «не до него». Ребенок часто выпадает у них из виду. За него берутся лишь время от времени, когда случается что-то серьезное.

Эти две шкалы определяют уровень протекции т.е. речь идет о том, сколько сил, внимания, времени уделяют родители воспитанию ребенка. Наблюдаются два уровня протекции: чрезмерная (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция).

3. **У+ (Потворствование).** О потворствовании говорят в тех случаях, когда родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка. Они «балуют» его. Любое его желание для них - закон.

4. **У- (Игнорирование потребностей ребенка).** Данный стиль воспитания противоположен потворствованию и характеризуется недостаточным стремлением родителя к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребность в эмоциональном контакте, общении с родителем.

Эти две шкалы измеряют степень удовлетворения потребностей ребенка, т.е. в какой мере деятельность родителей нацелена на удовлетворение, как материально-бытовых (в питании, одежде, развлечениях), так и духовных - прежде всего, в общении с родителями, в их любви и внимании, нужд ребенка. Данная черта семейного воспитания принципиально отличается от уровня протекции, поскольку характеризует не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей. Так называемое «спартанское воспитание» является примером высокого уровня протекции, поскольку

родитель много занимается воспитанием, и низкого уровня удовлетворения потребностей ребенка.

5. **Т+ (Чрезмерность требований-обязанностей).** Именно это качество лежит в основе типа неправильного воспитания «повышенная моральная ответственность». Требования к ребенку в этом случае очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям и не только не содействуют полноценному развитию его личности, но, напротив, представляют риск психотравматизации.

6. **Т- (Недостаточность требований-обязанностей ребенка).** В этом случае ребенок имеет минимальное количество обязанностей в семье. Данная особенность воспитания проявляется в высказываниях родителей о том, как трудно привлечь ребенка к какому-либо делу по дому.

Эти две шкалы дают представления о требованиях обязанностях ребенка, т. е. о тех заданиях, которые он выполняет, - учеба, уход за собой, участие в организации быта, помощь другим членам семьи.

7. **З+ (Чрезмерность требований-запретов).** Такой подход может лежать в основе типа неправильного воспитания «доминирующая гиперпротекция». В этой ситуации ребенку «все нельзя». Ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. У стеничных подростков такое воспитание форсирует реакцию эмансипации, у менее стеничных предопределяет развитие черт сенситивной и тревожно-мнительной (психастенической) акцентуаций. Типичные высказывания родителей отражают их страх перед любыми проявлениями самостоятельности ребенка. Этот страх проявляется в резком преувеличении последствий, которые может иметь хотя бы незначительное нарушение запретов, а так же в стремлении подавить самостоятельность мысли ребенка.

8. **З- (Недостаточность требований-запретов к ребенку).** В этом случае ребенку «все можно». Даже если и существуют какие-то запреты, подросток их легко нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам

определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, вопрос о курении и употреблении спиртных напитков. Он ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении. Данное воспитание стимулирует развитие гипертимного типа характера у подростка, и особенно, неустойчивого типа.

Эти две шкалы указывают на то, что ребенку нельзя делать. Они определяют, прежде всего, степень самостоятельности ребенка - возможность самому выбирать способ поведения.

9. **С+ (Чрезмерность санкций)** Для этих родителей характерна приверженность к применению строгих наказаний, чрезмерное реагирование даже на незначительные нарушения поведения. Тип воспитания этих родителей - «жестокое обращение с ребенком».

10. **С- (Минимальность санкций)**. Родители предпочитают либо вовсе обходиться без наказаний, либо применяют их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Эти две шкалы дают представление о строгости наказаний применяемых к ребенку родителями, за невыполнение семейных требований.

11. **Н (Неустойчивость стиля воспитания)**. Оценки по этой шкале позволяют говорить о резкой смене стиля, приемов воспитания. Они свидетельствуют о "шараханьях" родителей - от очень строгого стиля к либеральному а затем, наоборот. Характеризуют неустойчивость эмоциональных отношений в семье. Неустойчивость стиля воспитания содействует формированию таких черт характера, как упрямство, склонность противопоставлять себя любому авторитету.

Возможно, достаточно большое количество сочетаний перечисленных стилей воспитания. Однако особенно большое значение, с точки зрения возникновения непсихотических психогенных нарушений поведения, имеют устойчивые сочетания, формирующие следующие типы неправильного воспитания.



**Потворствующая гиперпротекция (сочетание черт, отраженных в шкалах Г+, У+; при Т-, З-, С-).** Ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип воспитания содействует развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт характера у ребенка.

**Доминирующая гиперпротекция (Г+, У±, Т±, З+ и С±).** Ребенок также в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, однако, в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У гипертимных подростков такое воспитание усиливает реакцию эмансипации и обуславливает острые аффективные реакции экстрапунитивного типа. При тревожно-мнительных (психастенических), сенситивном, астено-невротических типах отклонений характера доминирующая гиперпротекция усиливает астенические черты.

**Эмоциональное отвержение (Г-, У-, С+).** В крайнем варианте - это воспитание по типу «Золушки». Формирует и усиливает черты инертно-импульсивной (эпилептоидной) акцентуации характера и эпилептоидной психопатии, ведет к декомпенсации и формированию невротических расстройств у подростков с эмоционально-лабильной, сенситивной и астено-невротической акцентуациями характера.

**Повышенная моральная ответственность (Г+, У-, Т+).** Этот тип воспитания характеризуется сочетанием высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к нему со стороны родителей, меньшей заботой о нем. Стимулирует развитие черт тревожно-мнительной (психастенической) акцентуации характера.

**Гипопротекция (гипоопека) (Г-, У-, Т-, З-).** Ребенок предоставлен себе, родители не интересуются им и не контролируют его. Такое воспитание особенно неблагоприятно при акцентуациях гипертимного, неустойчивого и конформного типов.

12. **РРЧ (Расширение сферы родительских чувств).** Обычно этот феномен наблюдается при таких нарушениях воспитания как

потворствующая или доминирующая протекция. Данный источник нарушения воспитания возникает чаще всего тогда, когда супружеские отношения между родителями в силу каких-либо причин оказываются нарушенными: нет одного из супругов (смерть, развод), либо отношения с ним не удовлетворяют родителя, играющего основную роль в воспитании (несоответствие характеров, эмоциональная холодность и др.). Нередко при этом мать, реже отец, сами того четко не осознавая, хотят, чтобы ребенок, а позже подросток стал для них чем-то большим, нежели просто ребенком. Родители хотят, чтобы ребенок удовлетворил хотя бы часть потребностей, которые в обычной семье должны быть удовлетворены в психологических отношениях супругов - потребность во взаимной исключительной привязанности, частично эротические потребности. Мать нередко отказывается от вполне реальных возможностей повторного замужества. Появляется стремление отдать ребенку - чаще противоположного пола - «все чувства», «всю любовь». В детстве стимулируется эротическое отношение к родителям - ревность, детская влюбленность. Когда ребенок достигает подросткового возраста, у родителя возникает страх перед самостоятельностью подростка. Появляется стремление удерживать его с помощью потворствующей или доминирующей гиперпротекции. Стремление к расширению сферы родительских чувств за счет включения эротических потребностей в отношениях матери и ребенка, как правило, ею не осознается. Эта психологическая установка проявляется косвенно, в частности, в высказываниях о том, что ей никто не нужен, кроме сына, и в характерном противопоставлении идеализированных ею собственных отношений с сыном, неудовлетворяющим ее отношениям с мужем. Иногда такие матери осознают свою ревность к подругам сына, хотя чаще они проявляют ее в виде многочисленных придинок к ним.

13. **ПДК (Предпочтение в подростковом возрасте детских качеств).** Этот вид нарушения воспитания обусловлен потворствующей гиперпротекцией. У родителей наблюдается стремление игнорировать повзросление детей,

стимулировать сохранение у них таких детских качеств, как непосредственность, наивность, игривость. Для таких родителей ребенок все еще «маленький». Нередко они открыто признают, что маленькие дети им вообще нравятся больше, что с детьми старшего возраста уже не так интересно. Страх или нежелание повзросления детей могут быть связаны с особенностями биографии самого родителя (он имел младшего брата или сестру и на них в свое время переместилась любовь родителей, в связи, с чем свой старший возраст воспринимался как несчастье). Рассматривая ребенка как «еще маленького», родители снижают уровень требований к нему, создавая потворствующую гиперпротекцию, тем самым, стимулируя развитие психического инфантилизма.

14. **ВН (Воспитательная неуверенность родителя).** Наблюдается чаще всего при таких нарушениях воспитания, как потворствующая гиперпротекция либо просто пониженный уровень требований. Воспитательную неуверенность родителя можно было бы назвать «слабым местом» личности самого родителя. В этом случае происходит перераспределение власти в семье между родителями и ребенком в пользу последнего. Родитель «идет на поводу» у ребенка, уступает даже в тех вопросах, в которых уступать, по его мнению, никак нельзя. Это происходит потому, что ребенок сумел найти к своему родителю подход, нащупал его «слабое место» и добивается для себя ситуации «минимум требований - максимум прав». Типичная комбинация в такой семье - бойкий, уверенный в себе ребенок, смело ставящий требования, и нерешительный, винящий себя во всех неудачах с ребенком, родитель. В одних случаях «слабое место» обусловлено психастеническими чертами характера родителя. В других - существенную роль в формировании этого стиля семейного воспитания могли сыграть отношения родителя с его собственными родителями. В определенных условиях дети, воспитанные требовательными, эгоцентричными родителями, став взрослыми, видят в своих детях ту же требовательность и эгоцентричность, испытывают по отношению к ним то

же чувство «неоплатного должника», что испытывали ранее по отношению к собственным родителям. Характерный признак таких родителей – доминирование в их высказываниях реплик с признанием массы ошибок, совершенных в воспитании. Они боятся упрямства, сопротивления своих детей и находят довольно много поводов уступить им.

**15. ФУ (Фобия утраты ребенка).** Чаще всего в основе лежит потворствующая или доминирующая гиперпротекция. «Слабое место» – повышенная неуверенность, боязнь ошибиться, преувеличенные представления о «хрупкости» ребенка, его болезненности и т.д. Один источник таких переживаний родителей может корениться в истории появления ребенка на свет – его долго ждали, обращения к врачам-гинекологам ничего не давали, родился хрупким и болезненным, с большим трудом удалось его выводить и т.д. Другой источник – перенесенные ребенком тяжелые заболевания, особенно, если они были длительными.

Отношение родителей к ребенку формировалось под воздействием накопленного ими страха потери. Этот страх заставляет одних родителей тревожно прислушиваться к любому пожеланию ребенка и спешить удовлетворить их (потворствующая гиперпротекция), в других – мелочно опекать его (доминирующая гиперпротекция). В типичных высказываниях родителей отражена их ипохондрическая боязнь за ребенка: они находят у него множество болезненных проявлений, свежи воспоминания о прошлых, даже отдаленных по времени переживаниях по поводу здоровья ребенка.

**16. НРЧ (Неразвитость родительских чувств).** Этот вид воспитания обусловлен нарушениями воспитания: гипопротекцией, эмоциональным отвержением, жестоким обращением. Адекватное воспитание детей и подростков возможно лишь тогда, когда родителями движут какие-либо достаточно сильные мотивы: чувство долга, симпатия, любовь к ребенку, потребность «реализовать себя» в детях, «продолжить себя». Слабость, неразвитость родительских чувств нередко встречается у родителей подростков с отклонениями характера. Однако это явление очень

редко ими осознается, а еще реже признается как таковое. Внешне оно проявляется в нежелании иметь дело с подростком, в плохой переносимости его общества, поверхностности интереса к его делам.

Причиной неразвитости родительских чувств может быть отвержение самого родителя в детстве его родителями, то, что он сам в свое время не испытал родительского тепла. Другой причиной могут быть особенности характера родителя, например, выраженная шизоидность.

Замечено, что родительские чувства нередко значительно слабее развиты у очень молодых родителей, имея тенденцию усиливаться с возрастом. Пример любящих бабушек и дедушек достаточно убедителен. При относительно благоприятных условиях жизни семьи НРЧ обуславливает тип воспитания «гипопротекция» и особенно - «эмоциональное отвержение». При трудных, напряженных, конфликтных отношениях в семье на ребенка часто перекладывается значительная часть родительских обязанностей (тип воспитания «повышенная моральная ответственность»), либо к ребенку возникает раздражительно-враждебное отношение (тип воспитания "жестокое обращение"). Типичные высказывания родителей содержат жалобы на то, насколько утомительны родительские обязанности, сожаление, что эти обязанности отрывают их от чего-то более важного и интересного. Для женщин с неразвитым родительским чувством довольно характерны эмансипационные устремления и желание любым путем «устроить свою жизнь».

**17. ПНК (Проекция на ребенка собственных нежелаемых качеств).** Чаще всего составляет основу эмоционального отвержения, жестокого обращения. Причиной такого воспитания ребенка нередко бывает то, что в подростке родитель как бы видит черты характера, которые чувствует, но не признает в самом себе. Это могут быть агрессивность, склонность к лени, влечение к алкоголю, негативизм, различные протестные реакции, несдержанность и др. Ведя борьбу с такими же, истинными или мнимыми качествами у ребенка, родитель (чаще всего отец) извлекает из

этого эмоциональную выгоду для себя. Борьба с нежелаемым качеством в ком-то другом помогает ему верить, что у него самого данного качества нет. Родители много и охотно говорят о своей непримиримой и постоянной борьбе с отрицательными чертами и слабостями ребенка, о мерах и наказаниях, которые они в связи с этим применяют. В высказываниях родителя сквозит неверие в подростка, нередки инквизиторские интонации, с характерным стремлением в любом поступке выявить «истинную», т.е. плохую причину. В качестве таковой чаще всего выступают качества, с которыми родитель неосознанно борется.

**18. ВК (Вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания).** Как правило является первопричиной противоречивого типа воспитания, соединяющего в себе потворствующую гиперпротекцию одного родителя с отвержением либо доминирующей гиперпротекцией другого. Конфликтность во взаимоотношениях между супругами - нередкое явление даже в относительно стабильных семьях. Нередко воспитание превращается в «поле битвы» конфликтующих родителей. Здесь они получают возможность наиболее открыто выразить недовольство друг другом, руководствуясь «заботой о благе ребенка». При этом разница во мнениях родителей чаще всего бывает диаметрально противоположной: один настаивает на весьма строгом воспитании с повышенными требованиями, запретами и санкциями, другой же родитель склонен «жалеть» ребенка, идти у него на поводу. Характерное проявление - выражение недовольства воспитательными методами другого супруга. При этом легко обнаруживается, что каждого интересует не столько то, как воспитывать ребенка, сколько то, кто прав в воспитательных спорах. Шкала ВК отражает типичные высказывания «строгой» стороны. Это связано с тем, что именно «строгая» сторона, как правило, является инициатором обращения к врачу или психологу.

**19. ПМК (Предпочтения мужских качеств).**

**20. ПЖК (Предпочтения женских качеств).**

Эти две шкалы позволяют обнаружить сдвиг в установках родителя по отношению к подростку в зависимости от его (подростка) пола. Обуславливает такие нарушения воспитания, как потворствующая гиперпротекция или эмоциональное отвержение.

Нередко отношение родителя к ребенку определяется не действительными особенностями ребенка, а теми чертами, которые родитель приписывает его полу, т. е. «вообще мужчинам» или «вообще женщинам». Так, при наличии предпочтения женских качеств наблюдается неосознанное неприятие в подростке атрибутов мужского пола. В таком случае приходится сталкиваться со стереотипными отрицательными суждениями о мужчинах вообще: «Мужчины в основном грубы, неопрятны. Они легко поддаются животным побуждениям, агрессивны и чрезмерно сексуальны, склонны к алкоголизму. Любой же человек, будь то мужчина или женщина, должен стремиться к противоположным качествам - быть нежным, деликатным, опрятным, сдержанным в чувствах». Именно такие качества родитель с ПЖК и видит в женщинах. Примером проявления установки ПЖК может служить отец, видящий массу недостатков у сына и считающий, что таковы же и все его сверстники. В то же время этот отец «без ума» от младшей сестры ребенка, так как находит у нее одни достоинства. Под влиянием ПЖК в отношении подростка мужского пола в данном случае формируется тип воспитания «эмоциональное отвержение». Возможен и противоположный переко с выраженной антифеминистской установкой, пренебрежением к матери ребенка, его сестрам. В этих условиях по отношению к самому ребенку мужского пола может сформироваться воспитание по типу «потворствующей гиперпротекции».

#### **Процедура опроса и обработки результатов.**

Перед тем, как родитель начнет заполнять опросник, необходимо создать атмосферу доверительного психологического контакта между ним и лицом, проводящим опрос. Родитель должен быть заинтересован в правдивости собственных ответов.

Опрашиваемый получает текст опросника и бланк регистрации ответов. Психолог зачитывает содержащуюся в начале опросника инструкцию. Убеждается, что родители ее правильно поняли. После того как началось заполнение, инструктирование или пояснения не допускаются.

Обработка результатов производится следующим образом. На бланке регистрации ответов (См: приложение) номера ответов относящиеся к одной шкале, расположены в одной строке (исключение составляют 6 шкал подчеркнутых в регистрационном бланке). Это дает возможность быстрого подсчета баллов по каждой шкале, путем суммирования положительных ответов. За каждый положительный ответ дается 1 балл. Справа в бланке регистрации ответов указано сокращенное название шкалы и диагностическое значение. Если число баллов достигает или превышает диагностическое значение, то у обследуемого родителя диагностируется тот или иной тип отклонения воспитания.

Шкалы, которые подчеркнуты, требуют другой методики подсчета. Суть ее состоит в том, что итоговый результат получается в результате суммирования данных двух одинаковых шкал из верхней и нижней части регистрационного бланка.

### **Методика "Родителей оценивают дети" (РОД).**

Данная методика создана на базе методики АСВ И.А.Фурмановым и А.А.Аладыным\* Она предназначена для изучения представлений ребенка о стиле семейного воспитания. Использование этой методики позволяет обнаружить наличие проблем в представлениях членов семьи. Кроме того, знакомство родителей с результатами ответов их детей часто усиливает мотивацию последних к изменениям в семейных отношениях, усиливает желание понять ребенка.

---

\* РОД стандартизирован и валидизирован на подростках от 12 до 16 лет в лаборатории экспериментальной и практической психологии Национального института образования (общая выборка более 1500 человек).



Опросник содержит 120 утверждений, которые позволяют получить информацию по 18 шкалам. Названия и обозначения шкал в целях удобства сопоставления с методикой АСВ сохранены. В данной методике отсутствуют две последние шкалы опросника АСВ.

Процедура проведения и интерпретация аналогична той, которая была выше описана. Опросник, бланк и нормы представлены в приложении.

### **Методика "Типового семейного состояния"**

Данная методика разработана Э.Г.Эйдемиллером и В.В.Юстицким и направлена на выявление психотравмирующих состояний взрослых и детей, проживающих в одной семье. Она представляет собой интервью специально направленное на выяснение трех состояний – общей удовлетворенности, нервно-психического напряжения и семейной тревожности. Отсюда и название трех оценочных шкал – У(общая неудовлетворенность), Т(семейная тревожность), Н(нервно-психическое напряжение). В каждой шкале по 4 дихотомии, которые повторяются в шкале через каждые три пункта.

*Процедура опроса.* Психолог просит пациента охарактеризовать свое место в семье, свои ощущения в ней по всем 12 дихотомиям самочувствия.

1. Психолог: «Мысленно вернитесь домой в семью! Вспомните чувство, с которым Вы открываете дверь дома! Припомните чувство, с которым вспоминаете домашние дела на работе! Как Вы себя чувствуете в выходные дни и по вечерам? В общем, вспомните всю Вашу семейную жизнь! Каким Вы себя чувствуете чаще всего? Отметьте на шкалах!» (вручает бланк для ответов).

2. Опрашиваемый: (отмечает).

3. Психолог: (обращает внимание на качество, наиболее выраженное на шкалах): «Вы отметили, что чувствуете себя в семье очень... (называется соответствующее качество). Это скорее приятное или неприятное чувство? Прошу Вас вспомнить несколько

случаев из Вашей семейной жизни, когда Вы чувствовали себя очень... (называется то же состояние)!».

4. Опрашиваемый: (рассказывает).

5. Психолог: «Попробуйте еще раз оценить свое состояние дома на этих же шкалах! Все останется по-старому или что-то изменится?».

6. Опрашиваемый: (обычно меняет оценку по некоторым шкалам; если при этом на первый план вышло другое состояние, то вся процедура повторяется от п. 2).

Методика обеспечивает последовательное углубление исследования, движение от хорошо осознаваемых состояний к не до конца осознаваемым. Она позволяет также получить данные об обстоятельствах, определяющих изучаемые состояния.

Обработка: баллы по шкалам, обозначенным одинаковым индексом, суммируются. Состояние констатируется, если сумма оценок по 4 субшкалам превышает или равна по шкале У - 26 баллам; по шкале Н - 27 баллам; по шкале Т – 26 баллам. Бланк методики представлен в приложении 6.

### **Методика "Реакции супругов на конфликт"**

Данная методика разработана украинским психологом А.С.Качаряном и позволяет диагностировать восприятие и понимание супругами друг друга и ситуации. Цель опросника состоит в выяснении взглядов родителей относительно некоторых семейных проблем.

Опросник состоит из 89 утверждений (приложение 7), которые работают на 8 шкал: неконструктивные установки на брак, депрессия, протективные механизмы, дефензивные механизмы, агрессия, соматизация тревоги, фиксация на психотравме, контрольная шкала. Утверждения расположены так, что для обработки результатов необходимо использовать "ключ", который приведен ниже. Каждый ответ совпавший с ключом оценивается в один балл.

1. Неконструктивные установки на брак: "+" - 14, 22, 29, 38, 51, 85

	"-" - 1, 8, 36, 44, 57, 65
2. Депрессия:	"+" - 15, 27, 40, 50, 75, 89 "-" - 24, 32, 61, 80, 87
3. Протективные механизмы:	"+" - 19, 23, 31, 45, 48, 71, 81, 84, 88 "-" - 3, 21, 63, 77
4. Дефензивные механизмы:	"+" - 26, 33, 41, 49, 55, 58, 60, 62, 70, 83 "-" - 34, 47
5. Агрессия:	"+" - 13, 16, 18, 53, 69, 74, 82 "-" - 11, 30, 43, 52, 72, 76, 78
6. Соматизация тревоги:	"+" - 4, 6, 12, 39, 56, 59, 66 "-" - 28
7. Фиксация на психотравме:	"+" - 20, 25, 37, 42, 64 "-" - 5, 10, 67
8. Контрольная шкала:	"+" - 7, 9, 19, 35, 68, 73 "-" - 46, 54, 79, 86.

Шкала неконструктивные установки на брак (НУ) диагностирует такие виды установок брачного партнера, которые дезинтегрируют семейную структуру, препятствуют терапевтической реконструкции супружеских отношений.

В шкалу депрессии (Д) вошли такие утверждения, которые выражают 3 вида депрессии: классическую ("заторможенность", замедленность аффекта и интеллекта), астеническую (слабость, вялость и т. п.) и апатическую (снижение интереса, безразличие), а также чувство вины, которое может включаться в депрессию.

Опросник позволяет диагностировать индивидуально-специфические защитные механизмы и включает две шкалы:

Шкала проективных механизмов (ПМ) диагностирует тот тип защит, который приводит к недопущению в сознание психотравмирующей информации (вытеснение, отрицание затруднений, регрессия и т. п.).

Шкала дефензивных механизмов (ДМ) диагностирует тот тип защит, который обозначен как "реинтерпретативная активность" - психотравмирующая информация допускается в сознание за счет ее искаженной реинтерпретации (рационализация, изоляция, интеллектуализация и т.п.).

В шкалу агрессии (А) вошли утверждения, связанные как с прямой физической и вербальной агрессией, так и с смещенной.

В шкалу соматизация тревоги (СТ). включены утверждения, касающиеся общей соматизации (голова - сердце - желудок, общая озабоченность здоровьем).

В шкалу фиксации на психотравме (Ф) вошли утверждения, свидетельствующие о "застревании" аффекта и интеллекта на психической травме.

Контрольная шкала интерпретируется по "сырым" баллам. Если супруг набирает 6 и более баллов, то опросник не интерпритируется. В противном случае необходимо подсчитать полученные данные ("сырые" баллы) и полученные данные перевести в Т-шкалу (Таблица 1).

Таблица 1.

## Перевод сырых баллов в Т-шкалу

"Сырые" баллы	Т – баллы						
	У		М	М		Т	
0	5	0	3	1	0	4	9
1	1	4	7	6	3	0	5
2	6	9	1	1	7	5	1
3	1	3	6	6	0	0	7

"Сырые" баллы	Т – баллы						
	У		М	М		Т	
4	7	7	0	1	4	1	3
5	2	2	5	9	7	0	9
6	8	6	9	1	1	6	5
7	3	0	4	6	4	1	1
8	8	5	8	0	8	6	7
9	4	9	2	5	1		
10	9	4	7	0	5		
11	4	8	1	5	8		
12	0	2	6	0	2		
13			0		5		
14					9		

Если родитель набрал менее 30 баллов то выраженность признака низкая, если 30-40 баллов у них наблюдается средняя с тенденцией к низкой выраженность признака, 60-70 баллов – средняя с тенденцией к высокой выраженности, свыше 70 баллов признак ярко выражен.

#### ***7.4. Психологическое образование и коррекция родительской эффективности***

По вполне понятным причинам перед многими родителями и теми, кто усыновляет ребенка, встают вопросы о целях и методах семейного воспитания. Какие ценности, являются непреходящими и какие из них должны быть переданы детям? Как подвести детей к принятию определенных убеждений и способов поведения? Для многих родителей ответы на вопросы что, почему и как в семейном воспитании совершенно ясны или кажутся таковыми. Но большинство, тем не менее, ответить на них достаточно ясно не может.

Многие родители уделяют своим детям время и выделяют пространство для детских игр, но не знают и не понимают их. К сожалению, многие родители фактически не знакомы со своими детьми, потому что они не хотят потратить время на то, чтобы быть с ними вместе, позволить им быть такими, каковы они на самом деле. Вместе с тем, природа родительско-детских отношений имеет первостепенное значение для психического здоровья детей в настоящем и будущем. Следовательно, понятно, что если мы хотим положительно повлиять на психическое здоровье будущего поколения взрослых людей, мы должны потратить больше усилий на то, чтобы существенно улучшить психическое здоровье всех детей. Прямые попытки улучшить будущие поколения только силами психологов - задача невыполнимая.

Работа психолога по обучению родителей тому, чтобы стать терапевтическими помощниками для своих детей, по-видимому, является более продуктивной. Возможно, это единственный способ существенно улучшить психическое здоровье взрослого поколения в будущем.

Начиная с 50-х гг. во всем мире стало принятым считать, что на уровень интеллекта детей огромное влияние оказывает их окружение, а не только наследственность. Данное обстоятельство явилось для профессионалов из области образования и близких к ней служб веской причиной работать не только с детьми, но и с их окружением. Однако концепция некоторых программ вмешательства в дела семей приводила к

тому, что участие профессионалов в воспитании детей оказывалось большим, чем участие самих родителей. Поэтому позднее всё больше стало утверждаться мнение, что трудности, с которыми сталкиваются дети, нельзя рассматривать в отрыве от проблем семьи. Специалистам в различных областях стало очевидно, что они не добьются заметных результатов в воспитании детей, если будут использовать лишь редкие занятия и не станут привлекать родителей к продолжению этой работы дома.

Однако лишь в последние два десятилетия появились систематизированные подходы к образованию родителей, которые позволили рассматривать это направление отдельно как от обычной психотерапевтической помощи семье, так и от изложения в общедоступной форме проблем развития детей.

Под образованием родителей понимается систематически проводимая и теоретически обоснованная программа, целью которой является передача знаний, формирование соответствующих представлений или навыков у участников программы в различных областях семейного воспитания. Программы предполагают еженедельные занятия в течение определенного количества часов на протяжении нескольких недель. Содержание программ обычно включает обсуждение конкретных идей, групповые дискуссии, обмен мнениями и опытом деятельности и их анализ, а также формирование определенных навыков. Каждая программа педагогического образования родителей отдает предпочтение одному из аспектов семейного воспитания. Например, в программах модификации поведения внимание обычно сосредоточено на технике выбора форм ролевого поведения и программировании подкрепляющих последствий. В программе «Тренинг эффективности родителей», разработанной американским психологом Т.Гордоном, предоставляются широкие возможности для проведения дискуссий и осуществления деятельности по формированию коммуникативных навыков. В ряде других программ особое значение придается обмену информацией по проблемам развития детей, в котором

особое место занимает постановка вопросов типа: «Что делать с ребенком, который?..» и поиск ответов на них. В программах могут преимущественно использоваться как аудиовизуальные средства (кинофильмы, слайды, магнитофонные записи) так и проведение дискуссий, и обмен жизненным опытом и др.

Параллельно с образовательными программами могут проводиться группы психотерапии для родителей, которых объединяют общие заботы. Например, при клиниках можно организовать группы для родителей, чьи дети проходят курс лечения в этих учреждениях. Существует практика функционирования групп для родителей умственно отсталых детей, а также детей с различными функциональными нарушениями. Деятельность этих групп ориентирована главным образом на лечение, поскольку родители либо возлагали всю вину за беды своих детей на себя, либо очень глубоко переживали их несчастья. Например, подобные группы объединяют родителей безнадежно больных детей. Зачастую в подобных случаях родители объединяются под руководством специалиста, чтобы разобраться в своих чувствах и научиться противостоять неминуемо надвигающейся смерти ребенка.

Хотя терапия родителей и их образование имеют много общего, вместе с тем существуют и серьезные различия.

Во-первых, группа терапевтов, состоит главным образом из психиатров, психологов и социальных работников (прошедших специальную подготовку), в то время как группа преподавателей, занимающихся обучением родителей обычно включает преподавателей, священников, медицинских сестер, воспитателей.

Во-вторых, терапевт обычно стремится к поддержанию таких взаимоотношений со своими пациентами, которые весьма отличаются от тех, которые устанавливает преподаватель с родителями.

В-третьих, терапия может быть не ограничена во времени или продолжаться до того момента, пока терапевт или сам пациент не решат



прекратить регулярные встречи, для педагогического образования родителей типичным является ограниченность во времени. Оно продолжается, как правило, 6—10 недель и ограничено 1—2 занятиями в неделю.

В-четвертых, терапевт очень часто привлекает всех членов группы к участию в терапевтическом процессе, в то время как, в образовательных группах степень идентификации участников друг с другом более ограничена.

В-пятых, образование родителей не предполагает рассмотрение и восстановления психических функций личности, в то время как, в терапевтической группе это одна из обязательных задач.

В-шестых, терапию от педагогического образования родителей отличает также решение разных по степени серьезности, важности и оказываемому влиянию на семейную жизнь проблем, стоящих перед супругами.

Мировой опыт свидетельствует о принципиальном отличии содержания обучения приемных родителей, от обучения родных родителей. Принципиальное различие состоит в том, что эта категория родителей нуждается в двойном обучении - до и после принятия ими на воспитание ребенка.

Обучение приемных родителей до принятия ими на воспитание ребенка ориентируется на взаимодействие приемных родителей и официальных учреждений, проблемы, обусловленные возникновением у ребенка ощущения оторванности от родной семьи и связанных с этим эмоциональных переживаний, а также общение с родными родителями ребенка. Это обучение помогает приемным родителям решить для себя, сумеют ли они справиться с тем нелегким бременем, которое добровольно на себя возлагают.

Обучение приемных родителей после принятия ими на воспитание чужого ребенка ориентируется главным образом на вопросы развития детей, методы поддержания дисциплины и управления поведением, навыки взаимодействия и проблемы отклоняющегося поведения. Столь различная

ориентация этих двух видов обучения приемных родителей объясняется тем, что повседневная жизнь с чужим ребенком накладывает большой отпечаток на всю семейную жизнь. Забота о ребенке, который переживает целую серию стрессовых состояний, требует от родителей специфических знаний и навыков. Приемные родители хорошо понимают необходимость обучения и используют в первую очередь ту информацию, на которую они могут непосредственно опираться в их повседневной практике. Вот лишь некоторые из этих проблем: обучение родителей взаимодействию с детьми, имеющими эмоциональные, физические или умственные отклонения; испытывающими трудности в учении; с подростками, особенно ранее судимыми; с детьми раннего возраста; с незамужними матерями; с безнадзорными детьми, испытавшими на себе жестокое обращение взрослых.

Еще одной существенной стороной обучения приемных родителей является развитие профессиональной идентичности и формирование навыков. Курсы группового взаимодействия, юридические аспекты воспитания чужих детей и защита прав ребенка составляют важную часть развития профессиональной идентичности. Все большее распространение получает идея о том, что воспитание чужих детей следует рассматривать как полноценную профессиональную деятельность.

Кроме того, у приемных родителей разный уровень образования. Многие приемные родители считают, что их подготовка должна носить кратковременный характер и немедленно давать практические результаты. Они хотят, чтобы с ними обращались как с опытными взрослыми людьми, которые приходят на занятия, чтобы поделиться своими знаниями и решить стоящие перед ними конкретные проблемы. По мере того как родители обмениваются друг с другом опытом работы с детьми в тех или иных специфических ситуациях, класс постепенно становится группой поддержки.

Еще одна особенность состоит в том, что приемный родитель должен сознавать, что в конечном итоге ребенок, «принадлежит» государству, а не ему. Он по поручению государства лишь берет на себя заботу о ребенке.

Таким образом, возникают отношения наниматель—служащий, в ходе реализации которых и органы опеки (наниматель), и приемный родитель (служащий) возлагают друг на друга определенные ожидания. Приемный родитель должен, принимая на воспитание чужого ребенка, хорошо понимать, что ему будет просто необходимо делиться опытом с другими заинтересованными лицами.

Все эти особенности необходимо помнить психологу, который по роду деятельности сталкивается с приемной семьей или собирается проводить обучающую, либо терапевтическую группу с родителями приемных детей. Ниже предлагается рассмотреть в общих чертах модель такой родительской группы, которую автор апробировал в разных модификациях как с родными родителями так и матерями-воспитателями SOS-киндердорфа.

#### ***7.5. Тренинг родительской эффективности А. Аладьина.***

В основу данной модели работы с родителями был положен "Тренинг эффективности родителей" Т.Гордона (P.E.T.PARENT EFFECTIVENESS TRAINING: The Tested New Way to Raise Responsible Children, by Dr.Thomas Gordon.), а также основные теоретические представления основоположника системной семейной психотерапии М.Боуэна.

Хотя в название программы и вынесено слово "эффективность" задачи обучения более скромные. Их три – первая, дать родителям знания о механизмах семейных систем, показать влияние их родительских семей на сегодняшнюю жизнь в собственной семье; вторая, дать определенную модель построения взаимоотношений с детьми и обучить их различным навыкам межличностного общения, необходимых для реализации этой модели; третья, предоставить возможность тренировать эти навыки на практике, постепенно совершенствуя уровень компетентности.

В зависимости от возраста детей родители, участвующие в программе,

знакомятся с различными моделями взаимодействия. Различие в моделях состоит в том, что родители детей дошкольного и младшего школьного возраста обучаются принципам и методологии игровой терапии, центрированной на клиенте, а родители детей, более старшего возраста, принципам и методологии поведенческо-когнитивной терапии. В обоих случаях программа выстроена таким образом, чтобы укрепить отношения между родителем и ребенком; при этом родитель является терапевтическим агентом перемен.

Несколько слов об особенностях комплектования группы. Типичным участником группы является человек, принадлежащий к категории людей со средним доходом и имеющий, по крайней мере, законченное среднее образование. Противопоказано включать в группы родителей-психотиков, умственно отсталых, покушавшихся на свою или чужую жизнь.

Учебная группа для родителей обычно состоит из шести-восьми родителей или супружеских пар. Десять родителей в группе—это слишком много для того, чтобы вести наблюдение за их работой, а также для эффективного взаимодействия внутри группы.

Возможно, наилучшим вариантом является такой, при котором в группу входят только отдельные родители или только супружеские пары.

Следует сделать несколько предостережений; когда в учебную группу включается пара, в процессе обмена чувствами могут возникнуть стойкие проблемы отношения, и руководителю, возможно, придется приложить дополнительные усилия к тому, чтобы удерживать обсуждение на том уровне, который соответствовал бы учебным целям. Кроме того, недопустимо погружение исследования семейных особенностей в ущерб дидактическому материалу. Здесь очень важно сохранять тонкое равновесие.

Поскольку тренинг представляет собой сочетание дидактических элементов с исследованием чувств и эмоциональных реакций в группе, постольку специалисту, намеревающемуся проводить такие занятия, необходимо иметь навыки и опыт работы с группами. Семейная

обусловленность проблематики, в свою очередь требует от психолога умения владения техниками семейной психотерапии. Возникающее чувство группы и групповой сплоченности — важные характеристики процесса родительской терапии. Поэтому после второй сессии группа закрывается, и новые участники к ней не присоединяются. Родители встречаются на четыре часа каждую неделю в течение десяти недель; для такого вида обучения это срок является оптимальным. Минимальный срок — по 2 часа в течение тех же десяти недель. Такой вариант полезен, прежде всего, для начинающего специалиста.

### **Структура и содержание тренинга**

Основной формой занятий является живая дискуссия в группе, состоящей из шести-восьми родителей и терапевта, расположившихся по кругу. Продолжительных лекций следует избегать, и внимание, как правило, сосредоточено на родителях. В процессе беседы вводится постепенно необходимая учебная информация в связи со спонтанными высказываниями родителей или информацией об их детях. Это, прежде всего, касается информации о семейной системе, обусловленности поведения опытом родительской семьи. Такое переплетение учебной информации с проблемами, волнующими родителей, приводит к тому, что знания воспринимаются и усваиваются родителями более осмысленно. В группе родители часто находят решение проблем и новые способы общения с детьми. После каждого занятия родители получают домашние задания, которые позволяют им сохранять ощущение сопричастности к группе в период между встречами. Во время занятий родителям рекомендуется вести записи. Ниже приводится примерная схема каждого из десяти еженедельных четырехчасовых занятий по модели работы с младшими детьми.

**Занятие 1.** Родители представляются, рассказывают о своей семье и описывают ребенка, с которым они имеют проблемы или хотели бы улучшить взаимоотношения. (Как правило, поначалу родители хотят улучшить отношения со всеми своими детьми, и когда им это разрешают,

они очень скоро обнаруживают, что у них оказывается слишком напряженный распорядок дня, и они не в состоянии эффективно взаимодействовать с детьми).

Определяются цели и задачи обучения. Создаются условия для лучшего знакомства родителей и климата психологической безопасности. Помочь родителю раскрыть свои мысли и чувства связанные с ребенком. Снизить тревожность родителя, ослабить его самопорицание, повысить самооценку.

Основной целью является развитие умения думать и говорить о своих детях в терминах конкретных особенностей и фактов их поведения.

Домашнее задание состоит в том, чтобы распознать у ребенка эмоции страха, счастья, печали, удивления и отреагировать на них. Способы реагирования следует записать, чтобы впоследствии обсудить их в группе.

**Занятие 2.** Обсуждаются домашние задания, разрабатываются способы эмпатического реагирования. Психолог с помощью добровольца демонстрирует способы эмпатических реакций. Затем родители разбиваются на пары и работают, изображая по очереди ребенка и родителя.

Вторая часть этого занятия посвящена осознанию важности своего поведения по отношению к поведению своих детей сообразно их чувствам – независимо от того, являются ли эти чувства приемлемыми для них или нет. Кроме того, они учатся определять, какое из двух ощущений они действительно испытывают.

Здесь целесообразно использовать техники "Семейное пространство", "Семейная социограмма", "Экокарты". Та или иная техника выбирается по усмотрению психолога. В нашей практике предпочтение отдается двум техникам, которые приводятся ниже.

**Техника "Семейное пространство".** Данная техника обеспечивает психолога важной информацией об организации семейной системы, с которой он работает, а также эффективным средством терапевтической

интервенции. Суть техники состоит в том, что клиентов просят нарисовать план-схему их дома, включая все имеющиеся в нем комнаты и помещения.

Территориальность является важной частью личностной и семейной идентичности. Она эмоционально и операционально ассоциируется с принадлежностью к семье и с исключением из нее, с комфортом и напряженностью, удовольствием и болью, близостью и отдаленностью, границами и их запутанностью, силой и слабостью. Изучение использования семейного пространства выявляет очень важные аспекты внутрисемейной динамики. При этом полезно задавать себе следующие вопросы: используется ли семейное пространство в продуктивных целях, для игры, для прозябания или же для ссор между членами семьи?

*Процедура:* Родителям дается большой лист бумаги, фломастеры или карандаши. Их просят нарисовать план дома, где они жили до женитьбы. Если родители несколько раз меняли место жительства, переезжая из одного дома в другой, их просят нарисовать план того дома, который им наиболее запомнился. В то время когда родители заняты рисованием, психолог постепенно вводит их в терапевтическую ситуацию, задавая следующие вопросы:

- 1) рисуя, отмечайте, с каким настроением ассоциируется у вас та или иная комната;
- 2) попытайтесь вспомнить доминирующие запахи, звуки, цвета и людей в доме;
- 3) была ли в вашем доме комната, специально предназначенная для встреч всех членов семьи;
- 4) когда члены вашей расширенной семьи заходили к вам, в какой комнате происходили встречи;
- 5) были ли в доме комнаты, в которые вам было запрещено заходить;
- 6) было ли у вас какое-то особенное место в доме;
- 7) попытайтесь, как можно яснее представить себе, как в вашем родительском доме решались вопросы близости, дистанции и уединенности;

8) как был расположен ваш родительский дом по отношению к другим домам в этом квартале; выделялся он чем-нибудь или нет;

9) вспомните какое-то типичное событие, происходившее в вашем родительском доме;

10) вспомните типичные слова, фразы, которые произносились членами вашей семьи.

Вопросы психотерапевта направлены на выявление воспоминаний, связанных с существующими в данной семье правилами и их источниками в родительских семьях. Кроме того, воспоминания изучаются на предмет того, насколько они отражают внутрисемейные взаимоотношения. Собранная информация может оказаться полезной также для выявления различных альянсов и разрывов взаимоотношений внутри данной семьи.

Техника позволяет проводить интервенцию с помощью обсуждения возможных путей совместного и индивидуального использования семейного пространства, создавая для семьи весьма ценный опыт совместной деятельности. В зависимости от целей группы внимание фокусируется на актуальных внутрисемейных конфликтах или же на истории семьи. Техника дает психологу информацию, которая не может быть получена в обычной терапевтической беседе.

Техника дает членам семьи возможность такого взаимодействия друг с другом, которое одновременно поддерживает как дифференциацию, так и включенность в жизнь друг друга, что очень важно для нормального функционирования семьи.

**Техника "Экокарты"**. Цель ее – схематично изобразить семью и изучить ее потребности, а также взаимосвязи с другими семьями, социальными организациями и институтами. Связи, напряженность, поддержка и множество других проявлений внутрисемейных и метасемейных взаимоотношений наглядно представлены на основе этой техники, кроме того, она позволяет выявить эмоциональные ресурсы семьи.



*Процедура.* Психолог проводит интервью одного из членов группы в качестве образца. Затем группа разбивается на пары, каждый родитель по очереди проводит аналогичное интервью в паре. После чего каждый член группы и психолог заносят полученную информацию в карту. Взаимоотношения между людьми изображаются с точки зрения их значимости и близости. Отмечаются позитивные и негативные установки (образец интервью и символы обозначения даны в приложении 7.). Затем идет обсуждение "экокарт".

Домашнее задание состоит в том, чтобы написать сочинение о своих отношениях с ребенком.

**Занятие 3-5.** Родители сдают сочинения, которые не обсуждаются и не зачитываются. Эти занятия посвящены отработке коммуникативных навыков, помогающих адекватно отреагировать на те "послания", которые адресуют им дети, когда хотят поделиться своими проблемами. Здесь используются задания и техники гуманистической психологии для формирования умений профессионального консультанта: а) хранить молчание; б) располагать к полной откровенности и задавать так называемые открытые вопросы, допускающие разные ответы и толкования; в) активно слушать (рефлексивное слушание).

**Занятие 6-7.** Проводится обучение приемам игровой терапии, используется ролевая игра в игровой комнате (подробно с техниками игровой терапии можно познакомиться в книге Г.Л. Лэндрета "Игровая терапия: искусство отношений" М.,1994).

На первом занятии устанавливаются правила, которых должен придерживаться родитель в процессе игры с ребенком дома.

НЕ СЛЕДУЕТ:	СЛЕДУЕТ:
1.Критиковать ребенка.	1.Оформить интерьер
2.Хвалить ребенка.	2.Позволить ребенку вести вас за

	собой
3.Задавать наводящие вопросы.	3.Отслеживать поведение.
4.Разрешать прерывать занятие.	4.Отражать чувства ребенка
5.Нагружать ребенка информацией и учить его.	5.Устанавливать ограничения
6.Читать нотации.	6.Поощрять энергию и усилия ребенка
7. Предлагать какую-либо другую деятельность.	7.Принимать участие в игре, предоставляя инициативу ребенку.
8. Быть равнодушным или пассивным.	8.Проявлять речевую активность.

**Занятие 8.** Цель этого занятия помочь родителям разделить в поведении ребенка события, за которые отвечает он, а за которые – родитель.

Ключевой момент этого занятия является обсуждение вопроса о целях воспитания. Конечным результатом этого обсуждения должно быть понимание каждым родителем, что цель воспитания – это формирование ответственного человека способного принимать в отношении себя верные решения. После чего следует перейти к анализу проблем, которые родители заявляли на первой встрече, с позиции - за что отвечаю Я, а за что ребенок.

Вторая часть занятия посвящается обучению родителей передавать ответственность ребенку за поступки, на которые он имеет право. Здесь целесообразно воспользоваться схемой передачи ответственности супругов Байярд.

1. Пусть каждый из родителей выберет из списка пункт, ответственность за который он может без особого труда передать ребенку.

2. Затем провести суггестию в состоянии расслабления:

Представьте, что Вы видите, как ребенок совершает тот или иной поступок. При этом Вы, может быть, почувствуете прежние переживания.

Вспомните: теперь за это несете ответственность не Вы, а ребенок. При этом постарайтесь не испытывать неприятных эмоций.

Представьте, как ощущение свободы и расслабления разливается по телу, словно Вы сбросили тяжелый груз.

В состоянии покоя представьте, как теперь будет вести себя ребенок без Вашего контроля. Наблюдайте за его поведением с интересом и доверием, представляя, что ребенок успешно сам разрешает проблему.

3. Попросите родителей отрепетировать в парах обращение к своему ребенку, в котором они передают ему ответственность за выбранный поступок. В обращении не должно быть вопросительных предложений, и подлежащим является местоимение «Я». В Я-высказываниях говорится о том, чего Вы хотите и что Вы собираетесь делать.

**Занятия 9.** Это занятие посвящено изучению путей усиления влияния на ценности и убеждения детей. Родители обучаются техникам соконсультирования: заинтересованного выслушивания проблем ребенка; не навязчивого предложения своих знаний и опыта; поддержке права ребенка на выбор – принимать или отвергать знания и опыт родителя; обучение путем моделирования.

Наряду с этим происходит обмен мнениями в группе по общим проблемам, в процессе которого особое внимание уделяется чувствам родителей.

Вторая половина занятия посвящена проблеме родительского авторитета. Родители должны четко усвоить различие между авторитетом базирующемся на знаниях и опыте, авторитетом, появляющемся в результате применения поощрения и наказаний. Здесь же следует познакомить родителей с различными детскими защитными реакциями, которые дети используют в ответ на применение родительской силы.

**Занятие 10.** Смысл заключительного занятия – рефлексия, т.е. анализ и осознание каждым членом группы тех качественных изменений, которые произошли с ним в процессе тренинга и выстраивание индивидуальных

программ действий по применению и закреплению полученных коммуникативных и игровых знаний, умений и навыков в реальных жизненных ситуациях. Психолог зачитывает сочинения, написанные родителями о своих детях в самом начале обучения с тем, чтобы родители могли оценить пройденный путь.

Вторая часть занятия посвящена проектированию будущего: прогноз своего будущего взаимодействия с ребенком и получение обратной связи от остальных членов группы. На этом занятии все члены группы, как правило, испытывают большое удовлетворение. Родителей, которым требуется дополнительная помощь, записывают на индивидуальный прием.

Обучение по данной программе не может быть легким и быстрым. Оно требует от родителей выдержки и терпения, не смотря на то, что в этой программе нет ничего сложного. Все родители проделывают аналогичную работу по ходу взросления детей в процессе всего периода воспитания. Наша программа рассчитана на то, чтобы помочь родителям увереннее принимать себя и других, не закрывать глаза на различия между людьми, а осознать, кто они есть и за что они готовы отвечать.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

## КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ (КН)

Инструкция: данная КН предназначена для регистрации форм дезадаптированного поведения детей по результатам длительного наблюдения за ребенком. КН включает 190 фрагментов таких форм поведения. Эти фрагменты сгруппированы в 16 синдромов.

Вам предлагается полный текст КН и регистрационный бланк. В регистрационном бланке зачеркиваются те цифры, которые соответствуют тем или иным формам поведения, наиболее характерным для данного ребенка.

### I. НД – недоверие к новым людям, вещам, ситуациям

1. Разговаривает с педагогом только тогда, когда находится с ним наедине.
2. Плачет, когда ему делают замечания.
3. Никогда не предлагает никому никакой помощи, но охотно
4. оказывает ее, если его об этом попросят.
5. Ребенок "подчиненный" (соглашается на "невыигрышные" роли, например, во время игры бежит за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят).
6. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
7. Лжет без боязни.
8. Любит, если к нему проявляют симпатию, но не просит о ней.
9. Никогда не приносит педагогу цветов или других подарков, хотя его товарищи часто это делают.
10. Никогда не приносит и не показывает педагогу найденных им вещей или каких-нибудь моделей, хотя его товарищи часто это делают.
11. Имеет только одного хорошего друга и, как правило, игнорирует остальных мальчиков и девочек в классе.
12. Здоровается с педагогом только тогда, когда тот обратит на него внимание. Хочет быть замеченным.

13. Не подходит к педагогу по собственной инициативе.
14. Слишком застенчив, чтобы попросить о чем-то (например, о помощи).
15. Легко становится "нервным", плачет, краснеет, если ему задают вопрос.
16. Легко устранивается от активного участия в игре.
17. Говорит невыразительно, бормочет, особенно тогда, когда с ним здороваются.

## II. Д – депрессия

1. Во время ответа на уроке иногда старателен, иногда ни о чем не заботится.
2. В зависимости от самочувствия либо просит о помощи в выполнении школьных заданий, либо нет.
3. Ведет себя очень по-разному. Старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.
4. В играх активен, иногда апатичен.
5. В свободное время иногда проявляет отсутствие интереса к чему бы то ни было.
6. Выполняя ручную работу, иногда очень старателен, иногда нет.
7. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере ее выполнения.
8. Рассерженный, "впадает в бешенство".
9. Может работать в одиночестве, но быстро устает.
10. Для ручной работы не хватает физических сил.
11. Вял, безынициативен (в классе).
12. Апатичен, пассивен, невнимателен.
13. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии.
14. Движения замедленны.
15. Слишком апатичен, чтобы из-за чего-нибудь расстраиваться и, следовательно, ни к кому не обращается за помощью.
16. Взгляд "тупой" и равнодушный.
17. Всегда ленив и апатичен в играх.

18. Часто мечтает наяву.
19. Говорит невыразительно, бормочет.
20. Вызывает жалость (угнетенный, несчастный), редко смеется.

### III. У – уход в себя

1. Абсолютно никогда ни с кем не здоровается.
2. Не реагирует на приветствия.
3. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим людям.
4. Избегает разговоров ("замкнут в себе").
5. Мечтает и занимается чем-то иным вместо школьных занятий (живет в другом мире).
6. Совершенно не проявляет интереса к ручной работе.
7. Не проявляет интереса к коллективным играм.
8. Избегает других людей.
9. Держится вдали от взрослых, даже тогда, когда чем-то задет или в чем-то подозревается.
10. Совершенно изолируется от других детей (к нему невозможно приблизиться).
11. Производит такое впечатление, как будто совершенно не замечает других людей.
12. В разговоре беспокоен, сбивается с темы разговора.
13. Ведет себя подобно "настороженному животному".

### IV. ТВ – тревожность по отношению к взрослым

1. Очень охотно выполняет свои обязанности.
2. Проявляет чрезмерное желание здороваться с педагогом.
3. Слишком разговорчив (докучает своей болтовней).
4. Очень охотно приносит цветы и другие подарки педагогу.
5. Очень часто приносит и показывает педагогу найденные им предметы, рисунки, модели и т.п.



6. Чрезмерно дружелюбен по отношению к педагогам.
7. Преувеличенно много рассказывает педагогу о своих занятиях в семье.
8. "Подлизывается", старается понравиться педагогу.
9. Всегда находит предлог занять педагога своей особой.
10. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны педагога.
11. Добивается симпатии педагога.
12. Приходит к нему с различными мелкими делами и жалобами на товарищей.
13. Пытается "монополизировать" педагога (занимать его исключительно собственной особой).
14. Рассказывает фантастические, вымышленные истории.
15. Пытается заинтересовать взрослых своей особой, но не прилагает со своей стороны никаких стараний в этом направлении.
16. Чрезмерно озабочен тем, чтобы заинтересовать собой взрослых и приобрести их симпатии.
17. Полностью "устраняется", если его усилия не увенчаются успехом.

#### V. ВВ – враждебность по отношению к взрослым

1. Переменчив в настроениях.
2. Исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в "хорошем" настроении.
3. Проявляет упорство и настойчивость в ручной работе.
4. Часто бывает в плохом настроении.
5. При соответствующем настроении предлагает свою помощь или услуги.
6. Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с педагогом.
7. Когда о чем-то просит педагог, то бывает иногда очень сердечным, иногда – равнодушным.
8. В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность.
9. Временами дружелюбен, временами в плохом настроении.

10. Очень переменчив в поведении. Иногда кажется, что он умышленно плохо выполняет работу.
11. Портит общественную и личную собственность (в домах, садах, общественном транспорте).
12. Вульгарный язык, рассказы, стихи, рисунки.
13. Неприятен, в особенности когда защищается от предъявляемых ему обвинений.
14. "Бормочет под нос", если чем-то недоволен.
15. Негативно относится к замечаниям.
16. Временами лжет без какого-либо повода и без затруднений.
17. Раз или два был замечен в воровстве денег, сладостей, ценных предметов.
18. Всегда на что-то претендует и считает, что несправедливо наказан.
19. "Дикий" взгляд. Смотрит "исподлобья".
20. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
21. Агрессивен (кричит, угрожает, употребляет силу).
22. Охотнее всего дружит с так называемыми "подозрительными типами".
23. Часто ворует деньги, сладости, ценные предметы.
24. Ведет себя непристойно.

#### VI. ТД – тревога по отношению к детям

1. "Играет героя", особенно когда ему делают замечания.
2. Не может удержаться, чтобы не "играть" перед окружающими.
3. Склонен "прикидываться дурачком".
4. Слишком смел (рискует без надобности).
5. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Навязывается другим; им легко управлять.
6. Играет (общается) исключительно (или почти исключительно) с детьми старше себя.
7. Старается занять ответственный пост, но опасается, что не справится с ним.

8. Хвастает перед другими детьми.
9. Паясничает (строит из себя шута).
10. Шумно ведет себя, когда педагога нет в классе.
11. Одевается вызывающе (брюки, прическа – мальчики; преувеличенность в одежде, косметика – девочки).
12. Со страстью портит общественное имущество.
13. Дурацкие выходки в группе сверстников.
14. Подражает хулиганским проделкам других.

#### VII. А – недостаток социальной нормальности (асоциальность)

1. Не заинтересован в учебе.
2. Работает в школе только тогда, когда над ним "стоят" или когда его заставляют работать.
3. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют работать.
4. Не застенчив, но проявляет безразличие при ответе на вопросы педагога.
5. Не застенчив, но никогда не просит о помощи.
6. Никогда добровольно не берется ни за какую работу.
7. Не заинтересован в одобрении или в неодобрении взрослых.
8. Сводит к минимуму контакты с педагогом, но нормально общается с другими людьми.
9. Избегает педагога, но разговаривает с другими людьми.
10. Списывает домашние задания.
11. Берет чужие книги без разрешения.
12. Эгоистичен, любит интриги.
13. В играх (в общении) с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
14. "Нечестный игрок" (играет только для личной выгоды, обманывает в играх).
15. Не может смотреть прямо в глаза другому.

## 16.Скрытен и недоверчив.

### VIII. ВД – враждебность к детям

1. Мешает другим детям в играх, посмеивается над ними, любит их пугать.
2. Временами очень недоброжелателен по отношению к тем детям, которые не принадлежат к тесному кругу его общения.
3. Надоедает другим детям, пристает к ним.
4. Ссорится, обижает других детей.
5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.
6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.
7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.
8. Пристает к более слабым.
9. Другие дети его не любят или даже не терпят.
10. Дерется несоответствующим образом (кусается, царапается и пр.).

### IX. Н – неугомонность

1. Очень неряшлив.
2. Отказывается от контактов с другими детьми неприятным для них образом.
3. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.
4. В играх совершенно не владеет собой.
5. Непунктуален, нестарателен. Часто забывает или теряет карандаши, книги, другие предметы.
6. Неровный, безответственный в ручном труде.
7. Нестарателен в школьных занятиях.
8. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.
9. В классе не может быть внимателен и длительно на чем-либо сосредоточиться.

10. Не знает, что с собой поделать. Ни на чем не может остановиться хотя бы на относительно длительный срок.
11. Слишком беспокоен, чтобы запомнить замечания или указания взрослых.

#### Х. ЭН – эмоциональное напряжение

1. Играет в игры, слишком детские для его возраста.
2. Любит игры, но быстро теряет интерес к ним.
3. Слишком инфантилен (примитивен) в речи.
4. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
5. Играет (общается) исключительно (преимущественно) с более младшими детьми.
6. Слишком тревожен, чтобы решиться на что-либо.
7. Другие дети пристают к нему (он является "козлом отпущения").
8. Его часто подозревают в том, что он нарушает дисциплину, хотя на самом деле он пытался это сделать раз или два.
9. Часто опаздывает.
10. Уходит с отдельных уроков.
11. Неорганизован, разболтан, несобран.
12. Ведет себя в группе (классе) как посторонний, отверженный.

#### XI. НС – невротические симптомы

1. Заикается, запинаясь. "Трудно вытянуть из него слово".
2. Говорит беспорядочно.
3. Часто моргает.
4. Бесцельно двигает руками. Разнообразные "тики".
5. Грызет ногти.
6. Ходит, подпрыгивая.
7. Сосет палец (старше 10 лет).

#### XII. С – неблагоприятные условия среды

1. Часто отсутствует в школе.
2. Не бывает в школе по несколько дней.
3. Родители сознательно лгут, оправдывая отсутствие ребенка в школе.
4. Вынужден оставаться дома, чтобы помогать родителям.
5. Неряшлив, "грязнуля".
6. Выглядит так, как будто очень плохо питается.
7. Значительно некрасивее других детей.

### XIII. СР – сексуальное развитие

1. Очень раннее развитие, чувствительность к противоположному полу.
2. Задержки полового развития.
3. Проявляет извращенные наклонности.

### XIV. УО – умственная отсталость

1. Сильно отстает в учебе.
2. "Туп" для своего возраста.
3. Совершенно не умеет читать.
4. Огромные недостатки в знании элементарной математики.
5. Совершенно не понимает математики.
6. Другие дети относятся к нему как к дурачку.
7. Попросту глуп.

### XV. Б – болезни и органические нарушения

1. Неправильное дыхание.
2. Частые простуды.
3. Частые кровотечения из носа.
4. Дышит через нос.
5. Склонность к ушным заболеваниям.
6. Склонность к кожным заболеваниям.
7. Жалуется на частые боли в желудке и тошноту.

8. Частые головные боли.
9. Склонность чрезмерно бледнеть или краснеть.
10. Болезненные, покрасневшие веки.
11. Очень холодные руки.
12. Косоглазие.
13. Плохая координация движений.
14. Неестественные позы тела.

#### XVI. Ф – физические дефекты

1. Плохое зрение.
2. Слабый слух.
3. Слишком маленький рот.
4. Чрезмерная полнота.
5. Другие ненормальные особенности телосложения.

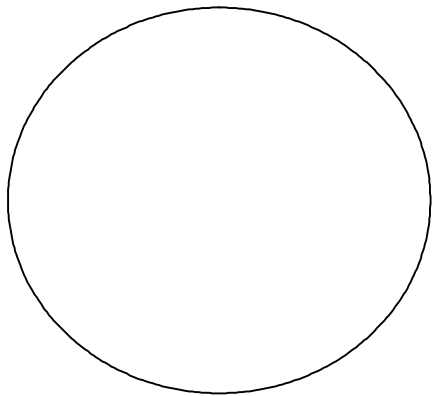




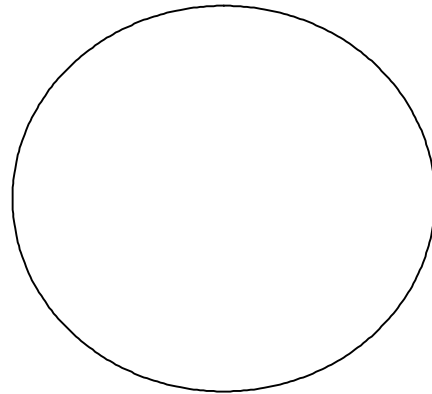


# ЧУВСТВА

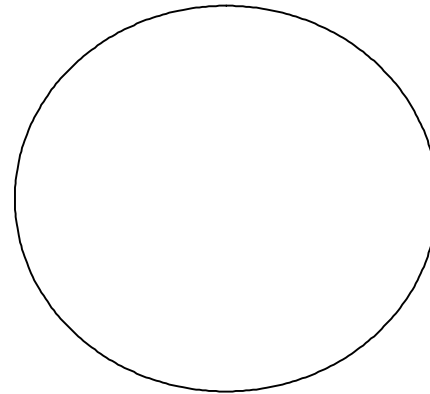
При смерти или  
несчастном случае



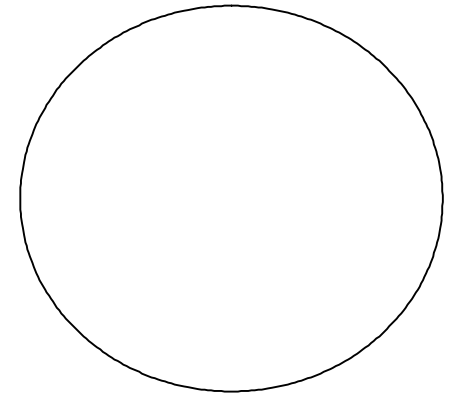
На прошлом  
занятии



Сейчас

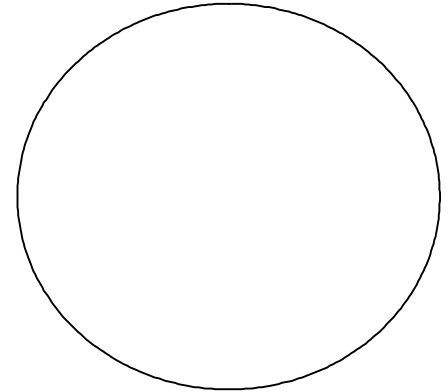
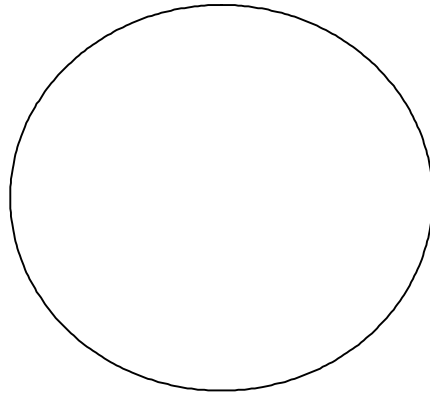
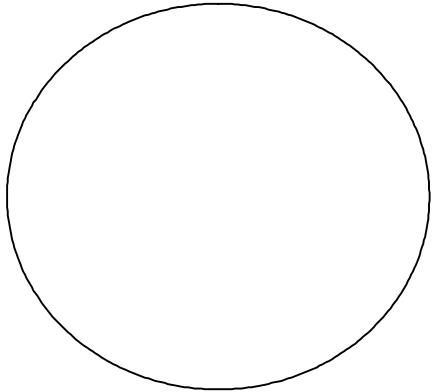
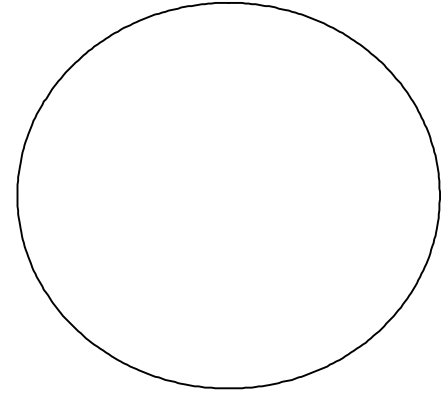
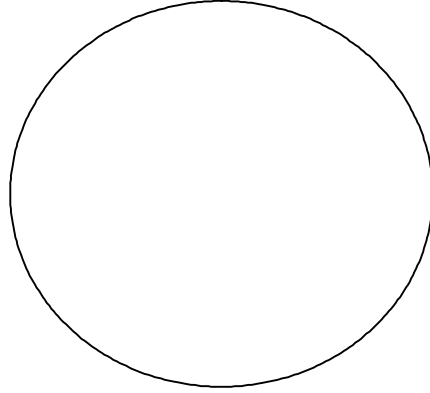
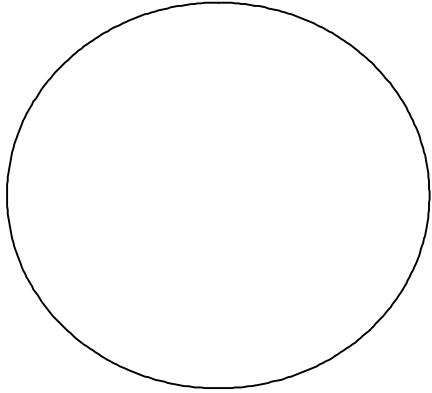


В будущем





# ЧУВСТВА И МАСКИ





НАЛИЧИЕ МАГНИТОФОННОЙ ЗАПИСИ: НЕТ ЕСТЬ \_\_\_\_\_

(указать номер кассеты)

ОБЩЕЕ ВПЕЧАТЛЕНИЕ О КЛИЕНТЕ \_\_\_\_\_

ДАТА ПРИЕМА \_\_\_\_\_

ФИО КОНСУЛЬТАНТА \_\_\_\_\_

**Код** \_\_\_\_\_

**АНАЛИЗ ЖАЛОБЫ**

*ЛОКУС ЖАЛОБЫ*

СУБЪЕКТИВНЫЙ (на кого жалуется клиент)

ОБЪЕКТИВНЫЙ (на что жалуется)







**Рекомендации консультанта для дальнейшей работы**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

СЛУЧАЙ ПЕРЕДАН КОНСУЛЬТАНТУ \_\_\_\_\_

ФИО КОНСУЛЬТАНТА И РОСПИСЬ \_\_\_\_\_

## МАСП

Инструкция: К каждому пункту бланка протокола (образец бланка протокола и список ответов приводятся ниже) выполните соответствующий пункт инструкции.

1. Укажите полностью свою фамилию, имя, отчество (или псевдоним).
2. Укажите фамилию, имя, отчество Вашего партнера (псевдоним).
3. Укажите свой пол, возраст, образование, профессию, должность, стаж брака, число, пол, возраст детей.
4. В графе 4-ой бланка протокола Вы должны записать номера пяти самых важных для Вас проблем (в списках нумерация проблем сквозная). Если Вы даете формулировку проблемы, то приведите в бланке под одним из дополнительных номеров: от 11 до 20 (если проблема относится к группе “Дети”), от 31 до 40 (“Дела”) и от 51 до 60 (“Отношения”).
5. Вы должны к каждой из пяти названных проблем найти возможных “виновников” (из перечня “виновников”) и указать в бланке номера “виновников” соответственно номеру проблемы.
6. Вы должны указать для каждой из названных Вами проблем номера одной, двух или трех причин и записать эти номера в графе 6 бланка соответственно номерам проблем. Возможные причины затруднений необходимо выбрать из перечня проблем.
7. Припишите каждой причине “виновника” из перечня “виновников”.
8. Для каждой из пяти Вами названных проблем укажите соответствующий смысл (из перечня “смыслов”).
9. Попробуйте предположить, какие проблемы назовет Ваш партнер, укажите номера пяти проблем из перечня проблем.

Образец бланка протокола

1. Фамилия, имя, отчество ответившего (или псевдоним): Петров Петр Петрович.

2. Фамилия, имя, отчество партнера : Петрова Анна Ивановна

3. Пол: М                      Возраст: 35                      Образование: среднее

Профессия: Автослесарь                      Должность: техник Стаж брака: 10

Количество детей: 2      Пол детей: М и Ж      Возраст: 9 и 3

4. Пять самых важных проблем:	5	6	10	45	50
5. Проблемы:	5	6	10	45	50
Виновники:	1	1	1	2	1
6. Проблемы:	5	6	10	45	50
Причины:	24	30	25	43	46
7. Причины:	24	30	25	43	46
Виновники:	2	1	1	2	1
8. Проблемы:	5	6	10	45	50
Смыслы:	3	2	1	10	7
9. Самые важные проблемы для партнера:					

1     5     8     42     15  
СПИСОК ОТВЕТОВ

**1. ДЕТИ**

1. Ребенок (дети) плохо ведет себя дома (не слушается родителей, грубит и т.д.)
2. Ребенок плохо ведет себя вне дома (в школе, во дворе и т.п.).
3. Ребенок плохо учится.
4. Ребенок не умеет общаться со сверстниками.
5. Ребенок растет эгоистом (не делится, не помогает родителям в домашней работе, думает только об удовольствиях).
6. Ребенок часто болеет (слаб, утомляется, плохо ест, плохо спит и т.д.).
7. Ребенок ничем не интересуется всерьез (и что из него выйдет, кем станет - непонятно).
8. Ребенок рассеян, разбрасывается, отвлекается от дела, непоседлив.
9. Ребенок слишком зависим, легко попадает под влияние дурной компании.
10. Ребенок нечестен (хитрит, обманывает, ворует и т.п.).
11. \_\_\_\_\_
12. \_\_\_\_\_
13. \_\_\_\_\_
14. \_\_\_\_\_
15. \_\_\_\_\_
16. \_\_\_\_\_
17. \_\_\_\_\_
18. \_\_\_\_\_
19. \_\_\_\_\_
20. \_\_\_\_\_

**2. ДЕЛА.**

21. Родители (супруги, партнеры - оба родителя) расходятся во взглядах на воспитание, предъявляя к ребенку разные требования, по разному поощряют и наказывают.
22. Родители вносят неравный (непропорциональный возможностям) вклад в семейный бюджет (кто-то слишком мало зарабатывает или не отдает денег).
23. Родители (супруги) неправильно, легкомысленно тратят деньги (кто-то из супругов).
24. Родители слишком заняты бытовыми проблемами, от чего другие стороны семейной жизни страдают.
25. Родители (супруги) слишком заняты своими профессиональными делами.
26. Родители (супруги) не могут наладить и поддерживать определенный режим, порядок дня.
27. Супруги (кто-то один) слишком заняты развлечениями, застольными праздниками, общением с другими людьми и т.п.
28. Между супругами (между взрослыми членами семьи) неправильно распределена домашняя работа - один "тянет дом", другой либо изредка подключается, либо вообще "отлынивает".
29. В доме нет уюта, комфорта.

30. Кто-то из взрослых членов семьи пытается подчинить себе всех остальных, присваивать себе право решающего голоса по всем вопросам.

31. \_\_\_\_\_

32. \_\_\_\_\_

33. \_\_\_\_\_

34. \_\_\_\_\_

35. \_\_\_\_\_

36. \_\_\_\_\_

37. \_\_\_\_\_

38. \_\_\_\_\_

39. \_\_\_\_\_

40. \_\_\_\_\_

### **3. ОТНОШЕНИЯ.**

41. Супруги (кто-то один) недостаточно любят друг друга (мало добрых, нежных слов, тепла, ласки, знаков любви и симпатии).

42. Супруги (кто-то один) недостаточно уважают друг друга (командный или насмешливый тон, выговоры, “уколы” в присутствии детей, друзей и т.п.).

43. Супруги (кто-то один) занимают отстраненную позицию в отношениях (равнодушны, не соотносят друг с другом свои планы, желания, добиваются слишком большой независимости).

44. Супруги (кто-то один) слишком сильно навязывают себя друг другу (требуют от друг друга сочувствия во всем).

45. Супруги (кто-то один) не умеют сдерживать своего раздражения.

46. Кто-то из партнеров (супругов) слишком скучен, “занудлив”, однообразен в отношениях (не проявляет выдумки, инициативы и т.п.).

47. Кто-то из партнеров слишком переменчив в отношениях (играет в отношения, “обдает” партнера то “жаром”, то “холодом” и т.п.).

48. Кто-то из супругов чрезмерно балует другого (все берет на себя, опекает, утешает и т.п.).

49. Кто-то из супругов чрезмерно инициативен, эгоистичен в интимно-сексуальных отношениях (не учитывает самочувствия, настроения партнера).

50. Кто-то из партнеров (или оба) страдают ограничением или утратой способности к полноценному интимно-сексуальному общению (или утратой потребности в этом общении).

51. \_\_\_\_\_

52. \_\_\_\_\_

53. \_\_\_\_\_

54. \_\_\_\_\_

55. \_\_\_\_\_

56. \_\_\_\_\_

57. \_\_\_\_\_

58. \_\_\_\_\_

59. \_\_\_\_\_

60. \_\_\_\_\_

**ПЕРЕЧЕНЬ “ВИНОВНИКОВ”**

1. Виноват муж.
2. Виновата жена.
3. Виноват ребенок (дети).
4. Виноваты другие люди (родственники, знакомые, сослуживцы).
5. Виноваты обстоятельства.

**ПЕРЕЧЕНЬ “СМЫСЛОВ”**

1. Это важно для сегодняшней полноценной жизни ребенка.
2. Это важно для будущей жизни самого ребенка.
3. Это важно для меня, так как доставляет мне много страданий и неудобств.
4. Это важно для моего партнера, так как он страдает от этого.
5. Это важно для меня, так как без разрешения этой проблемы я не могу считать свою жизнь полноценной и осмысленной.
6. Это важно для моего партнера, так как без разрешения этой проблемы он сам не может считать себя полноценным человеком.
7. Это важно для сохранения (укрепления) супружеских отношений в нашей семье.
8. Это важно для укрепления моих отношений с ребенком (детьми).
9. Это важно для укрепления моих отношений другого родителя с ребенком (с детьми).
10. Это важно для нашей семьи в целом.

## ОПРОСНИК АСВ

Уважаемый родитель! Предлагаемый Вам опросник содержит утверждения о воспитании детей. Утверждения пронумерованы. Если Вы в общем согласны с ними, то на "Бланке для ответов" зачеркните соответствующий ему номер. Если Вы не согласны с данным утверждением, не делайте никаких пометок. В опроснике нет "неправильных" или "правильных" утверждений. Отвечайте так, как Вы думаете. Этим Вы поможете психологу. На утверждения, номера которых выделены в опроснике жирным шрифтом, отцы могут не отвечать.

1. Все, что я делаю, я делаю ради моего сына (дочери).
2. У меня часто не хватает времени позаниматься с сыном (дочерью) чем-нибудь интересным - куда-нибудь пойти вместе, поговорить подольше о чем-нибудь интересном.
3. Мне приходится разрешать моему ребенку такие вещи, которых не разрешают многие другие родители.
4. Не люблю, когда сын (дочь) приходит ко мне с вопросами. Лучше, чтобы догадался сам (сама).
5. Наш сын (дочь) имеет дома больше обязанностей, чем большинство его товарищей.
6. Моего сына (дочь) очень трудно заставить что-нибудь сделать по дому.
7. Всегда лучше, если дети не думают над тем, правильны ли взгляды их родителей.
8. Мой сын (дочь) возвращается вечером тогда, когда хочет.
9. Если хочешь, чтобы твой сын (дочь) стал человеком, не оставляй безнаказанным ни одного его плохого поступка.
10. Если только возможно, стараюсь не наказывать сына (дочь).
11. Когда я в хорошем настроении, нередко прощаю своему сыну (дочери) то, за что в другое время наказал бы.
12. Я люблю своего сына (дочь) больше, чем люблю (любила) супруга.
13. Маленькие дети мне нравятся больше, чем большие.
14. Если мой сын (дочь) подолгу упрямится или злится, у меня бывает чувство, что я поступил по отношению к нему (к ней) неправильно.
15. У нас долго не было ребенка, хотя мы его очень ждали.
16. Общение с детьми, в общем-то, очень утомительное дело.
17. У моего сына (дочери) есть некоторые качества, которые выводят меня из себя.
18. Воспитание моего сына (дочери) шло бы гораздо лучше, если бы мой муж (жена) не мешал бы мне.
19. Большинство мужчин легкомысленнее, чем женщины.
20. Большинство женщин легкомысленнее, чем мужчины.
21. Мой сын (дочь) для меня самое главное в жизни.
22. Часто бывает, что я не знаю, где пропадает мой сын (дочь).

23. Стараюсь купить своему сыну (дочери) такую одежду, какую он сам(а) захочет, даже если она дорогая.
24. Мой сын (дочь) непонятлив(а). Легче самому два раза сделать, чем один раз объяснить ему (ей).
25. Моему сыну (дочери) нередко приходится (или приходилось раньше) присматривать за младшим братом (сестрой).
26. Нередко бывает так: напоминаю, напоминаю сыну (дочери) сделать что-нибудь, а потом плюну и сделаю сам(а).
27. Родители ни в коем случае не должны допускать, чтобы дети подмечали их слабости и недостатки.
28. Мой сын (дочь) сам(а) решает, с кем ему дружить.
29. Дети должны не только любить своих родителей, но и бояться их.
30. Я очень редко ругаю сына (дочь).
31. В нашей строгости к сыну (дочери) бывают большие колебания. Иногда мы очень строги, а иногда все разрешаем.
32. Мы с сыном понимаем друг друга лучше, чем мы с мужем.
33. Меня огорчает, что мой сын (дочь) слишком быстро становится взрослым(ой).
34. Если ребенок упрямится, потому что плохо себя чувствует, лучше всего сделать так, как он хочет.
35. Мой ребенок рос слабым и болезненным.
36. Если бы у меня не было детей, я бы добился в жизни гораздо большего.
37. У моего сына (дочери) есть слабости, которые не проходят, хотя я упорно с ними борюсь.
38. Нередко бывает, что когда я наказываю моего сына (дочь) мой муж (жена) тут же начинает упрекать меня в излишней строгости и утешать его.
39. Мужчины более склонны к супружеской жизни, чем женщины.
40. Женщины более склонны к супружеской жизни, чем мужчины.
41. Заботы о сыне (дочери) занимают наибольшую часть моего времени.
42. Мне много раз пришлось пропустить родительское собрание.
43. Стараюсь купить ему (ей) все, что он (она) захочет, даже если это стоит дорого.
44. Если подольше побыть в обществе моего сына (дочери), можно сильно устать.
45. Мне много раз приходилось поручать моему сыну (дочери) важные и трудные дела.
46. На моего сына (дочь) нельзя положиться в серьезном деле.
47. Главное, чему родители должны научить своих детей - это слушаться.
48. Мой сын сам решает, курить ему или нет.
49. Чем строже родители к ребенку, тем лучше для него.
50. По характеру Я - мягкий человек.
51. Если моему сыну (дочери) чего-то от меня нужно, он (она) старается выбрать момент, когда я в хорошем настроении.
52. Когда думаю о том, что когда-нибудь мой сын (дочь) вырастет, и я буду ему (ей) не нужна, у меня портится настроение.

53. Чем дети старше, тем труднее иметь с ними дело.
54. Чаще всего упрямство ребенка бывает вызвано тем, что родители не умеют правильно к нему подойти.
55. Я постоянно переживаю за здоровье сына (дочери).
56. Если бы у меня не было детей, мое здоровье было бы гораздо лучше.
57. Некоторые очень важные недостатки моего сына (дочери) упорно не исчезают, несмотря на все меры.
58. Мой сын (дочь) недолюбливает моего мужа (жену).
59. Мужчина хуже умеет понять чувства другого человека, чем женщина.
60. Женщина хуже умеет понять чувства другого человека, чем мужчина.
61. Ради моего сына (дочери) мне от многого в жизни пришлось отказаться.
62. Бывало, что я не узнавал(а) о замечании или двойке в дневнике потому, что не посмотрел(а) дневник.
63. Я трачу на своего сына (дочь) значительно больше денег, чем на себя.
64. Не люблю, когда сын (дочь) что-то просит. Сам лучше знаю, чего ему (ей) надо.
65. У моего сына (дочери) более трудное детство, чем у большинства его товарищей.
66. Дома мой сын (дочь) делает только то, что ему (ей) хочется, а не то, что надо.
67. Дети должны уважать родителей больше, чем всех других людей.
68. Мой сын (дочь) сам решает, на что ему тратить свои деньги.
69. Я строже отношусь к своему сыну (дочери), чем другие родители к своим.
70. От наказаний мало проку.
71. Члены нашей семьи неодинаково строги с сыном (дочерью). Одни балуют, другие, наоборот, строги.
72. Мне бы очень хотелось, чтобы мой сын (дочь) не любил никого кроме меня.
73. Когда мой сын (дочь) был маленький, он(а) мне нравился больше, чем теперь.
74. Часто я не знаю, как правильно поступить с моим сыном (дочерью)
75. В связи с плохим здоровьем сына (дочери) нам приходилось в детстве многое позволять ему.
76. Воспитание детей - тяжелый и неблагодарный труд. Им отдаешь все, а взамен не получаешь ничего.
77. С моим сыном (дочерью) мало помогает доброе слово. Единственное, что на него действует - это строгие постоянные наказания.
78. Мой муж (жена) старается настроить сына (дочь) против меня.
79. Мужчины чаще, чем женщины действуют безрассудно, не обдумав последствий.
80. Женщины чаще, чем мужчины действуют безрассудно, не обдумав последствий.
81. Я все время думаю о моем сыне (дочери), о его делах, здоровье и т.д.
82. Нередко приходится (или приходилось) подписываться в дневнике за несколько недель сразу.



83. Мой сын (дочь) умеет добиться от меня того, чего хочет.
84. Мне больше нравятся тихие и спокойные дети.
85. Мой сын (дочь) много помогает мне (дома, на работе).
86. У моего сына (дочери) мало обязанностей по дому.
87. Даже если дети уверены, что родители неправы, они должны делать так, как говорят родители.
88. Выходя из дому, мой сын (дочь) редко говорит, куда идет.
89. Бывают случаи, когда лучшее наказание - это ремень.
90. Многие недостатки в поведении сына (дочери) прошли сами собой с возрастом.
91. Когда наш сын (дочь) что-то натворит, мы беремся за него (нее). Если все тихо, опять оставляем его (ее) в покое.
92. Если бы мой сын не был моим ребенком, а я была бы помоложе, то я бы наверняка в него влюбилась.
93. Мне интереснее говорить с маленькими детьми, чем с большими.
94. В недостатках моего сына (дочери) виноват(а) я сам(а), потому что не умел(а) его (ее) воспитывать.
95. Только благодаря нашим огромным усилиям сын (дочь) остался жив.
96. Нередко завидую тем, кто живет без детей.
97. Если представить моему сыну (дочери) свободу, он непременно использует это во вред себе или окружающим.
98. Нередко бывает, что если я говорю своему сыну (дочери) одно, то муж (жена) специально говорит наоборот.
99. Мужчины чаще, чем женщины, думают только о себе.
100. Женщины чаще, чем мужчины, думают только о себе.
101. Я трачу на сына (дочь) больше сил и времени, чем на себя.
102. Я довольно мало знаю о делах сына (дочери).
103. Желание моего сына (дочери) для меня закон.
104. Когда мой сын был маленьким, он очень любил спать со мной.
105. У моего сына (дочери) плохой желудок.
106. Родители нужны ребенку, лишь пока он не вырос.
107. Ради сына (дочери) я бы пошла (пошел) бы на любую жертву.
108. Моему сыну (дочери) нужно уделять значительно больше времени, чем я могу.
109. Мой сын (дочь) умеет быть таким милым, что я ему все прощаю.
110. Мне бы хотелось, чтобы сын женился попозже, после 30 лет.
111. Руки и ноги моего сына (дочери) часто бывают очень холодными.
112. Большинство детей - маленькие эгоисты. Они совсем не думают о здоровье и чувствах своих родителей.
113. Если не отдавать моему сыну (дочери) все время и силы, то все может плохо кончиться.
114. Когда все благополучно, я меньше интересуюсь делами сына (дочери).
115. Мне очень трудно сказать своему ребенку "нет".
116. Меня огорчает, что мой сын (дочь) все менее нуждается во мне.

117. Здоровье моего сына (дочери) хуже, чем у большинства других подростков.
118. Многие дети испытывают слишком мало благодарности по отношению к родителям.
119. Мой сын (дочь) не может обходиться без моей постоянной помощи.
120. Большую часть своего свободного времени сын (дочь) проводит вне дома.
121. У моего сына (дочери) очень много времени на развлечения.
122. Кроме моего сына мне больше никто на свете не нужен.
123. У моего сына (дочери) прерывистый и беспокойный сон.
124. Нередко думаю, что я очень рано женился (вышла замуж).
125. Все, чего добился мой сын (дочь) к настоящему моменту (в учебе, работе или другом), он добился только благодаря моей постоянной помощи.
126. Делами сына (дочери) в основном занимается мой муж (жена).
127. Кончив уроки (или придя с работы) мой сын (дочь) занимается тем, что ему нравится.
128. Когда я вижу или представляю сына с девушкой, у меня портится настроение.
129. Мой сын (дочь) часто болеет.
130. Семья не помогает, а осложняет мою жизнь.

## Бланк для ответов к опроснику АСВ

1	21	41	61	81	_____	<u>Г+</u>	7
2	22	42	62	82	_____	<u>Г-</u>	8
3	23	43	63	83	_____	<u>У+</u>	6
4	24	44	64	84	_____	<u>У-</u>	4
5	25	45	65	85	_____	<u>Т+</u>	4
6	26	46	66	86	_____	<u>Т-</u>	4
7	27	47	67	87	_____	<u>З+</u>	4
8	28	48	68	88	_____	<u>З-</u>	3
9	29	49	69	89	_____	<u>С+</u>	4
10	30	50	70	90	_____	<u>С-</u>	4
11	31	51	71	91	_____	<u>Н</u>	5
12	32	52	72	92	_____	<u>РРЧ</u>	6
13	33	53	73	93	_____	<u>ПДЖ</u>	4
14	34	54	74	94	_____	<u>ВН</u>	4
15	35	55	75	95	_____	<u>ФУ</u>	6
16	36	56	76	96	_____	<u>НРЧ</u>	7
17	37	57	77	97	_____	<u>ПНК</u>	4
18	38	58	78	98	_____	<u>ВК</u>	4
19	39	59	79	99	_____	<u>ПМК</u>	4
20	40	60	80	100	_____	<u>ПМЖ</u>	4
101	107	113	119	125	_____	<u>Г+</u>	
102	108	114	120	126	_____	<u>Г-</u>	
103	109	115	121	127	_____	<u>У+</u>	
104	110	116	122	128	_____	<u>РРЧ</u>	
105	111	117	123	129	_____	<u>ФУ</u>	
106	112	118	124	130	_____	<u>НРЧ</u>	

О себе сообщите :

ФАМИЛИЯ,ИМЯ \_\_\_\_\_ ВОЗРАСТ \_\_\_\_\_  
 ОБРАЗОВАНИЕ \_\_\_\_\_ КОЛ-ВО И ВОЗРАСТ ДЕТЕЙ \_\_\_\_\_  
 СТАЖ СУПРУЖЕСКОЙ ЖИЗНИ \_\_\_\_\_

## ОПРОСНИК РОД

Инструкция. Предлагаемый опросник содержит мнение детей о взаимоотношениях с родителями. Читайте по очереди утверждения опросника. Если Вы, в общем, согласны с ними, то на "Бланке ответов" зачеркните номер им соответствующий. Если Вы, не согласны - не делайте никаких пометок.

В опроснике нет "неправильных" или "правильных" утверждений. Отвечайте так, как Вы сами думаете.

1. Мои родители считают – все, что они делают, они делают ради меня.
2. У моих родителей часто не хватает времени позаниматься со мной чем-нибудь интересным - куда-нибудь пойти вместе, поговорить о каких-нибудь проблемах.
3. Мои родители часто разрешают мне такие вещи, которых не разрешают многие другие родители.
4. Мои родители не любят, когда я обращаюсь к ним с вопросами. Говорят: "Догадайся сам".
5. Я имею дома гораздо больше обязанностей, чем большинство моих товарищей.
6. Меня даже мои родители не могут заставить что-нибудь сделать по дому.
7. Мои родители считают, что мне лучше не задумываться над правильностью их взглядов.
8. Обычно я возвращаюсь домой тогда, когда захочу.
9. Мои родители не оставляют безнаказанным ни одного моего плохого поступка, считают, что только тогда я стану человеком.
10. По возможности родители стараются меня не наказывать.
11. Когда мои родители в хорошем настроении, нередко прощают мне то, за что в другое время наказали бы.
12. Родители любят меня больше, чем друг друга.
13. Мне кажется, что раньше, когда я был маленький, родители любили меня больше, чем сейчас.
14. Когда я подолгу упрямлюсь или злюсь, родители часто понимают, что поступили по отношению ко мне неправильно.
15. У моих родителей долго не было детей, и моего появления очень ждали.
16. От своих родителей я часто слышу, что воспитание детей очень утомительное дело.
17. Я подозреваю, что у меня есть какие-то качества, которые выводят родителей из себя.
18. Мои родители часто конфликтуют из-за различия во взглядах на мое воспитание.
19. Мои родители говорят, что я для них самое главное в жизни.
20. Мои родители мало интересуются, где я пропадаю.

21. Родители стараются покупать мне такую одежду, какую я сам выберу, даже если она дорогая.
22. Мои родители считают меня непонятливым. Говорят: "Легче самому два раза сделать, чем один раз объяснить тебе".
23. Мне нередко приходилось (или приходится) присматривать за моим младшим братом (сестрой).
24. Мои родители предпочитают что-то сделать сами, чем "связываться" со мной.
25. Мои родители очень злятся, когда я подмечаю их слабости и недостатки.
26. Я сам (без участия родителей) решаю, с кем мне дружить.
27. Мои родители считают, что дети должны не только любить их, но и бояться.
28. Родители меня ругают очень редко.
29. В своей строгости по отношению ко мне у родителей бывают большие колебания. Иногда они очень строги, а иногда все разрешают.
30. Мы с мамой понимаем друг друга лучше, чем с отцом.
31. Моих родителей огорчает, что я слишком быстро стал взрослым.
32. Если я упрямлюсь, то родители делают так, как я хочу.
33. Мои родители считают меня слабым и болезненным.
34. Мои родители (или один из них) считают, что если бы у них не было детей, они бы добились гораздо большего в жизни.
35. У меня есть некоторые слабости, с которыми упорно борются мои родители.
36. Нередко бывает, когда меня наказывает один из родителей, другой упрекает его в излишней строгости и начинает утешать меня.
37. Мои родители часто говорят, что заботы обо мне занимают наибольшую часть их времени.
38. Мои родители редко посещают родительские собрания.
39. Мои родители стараются купить мне все, что я захочу, даже если это стоит дорого.
40. От моих родителей часто можно услышать, что они сильно устают от общения со мной.
41. Мои родители часто поручают мне важные и трудные дела.
42. Мои родители считают, что на меня нельзя положиться в серьезном деле.
43. Мои родители считают, что главное, чему родители должны научить своих детей - это слушаться.
44. Я сам решаю - курить мне или нет.
45. Мои родители считают, что чем строже они относятся ко мне, тем лучше для меня.
46. Мои родители очень мягкие люди.
47. Если мне что-то нужно от родителей, то я стараюсь выбрать момент, когда они в хорошем настроении.
48. Мои родители часто говорят, что когда я вырасту, то они мне будут не нужны.

49. Мои родители считают, что чем дети старше, тем труднее иметь с ними дело.
50. Часто мое упрямство есть результат неправильного отношения родителей ко мне.
51. Мои родители постоянно переживают за мое здоровье.
52. Мои родители считают, что если бы у них не было детей, то их здоровье было бы гораздо лучше.
53. Мои родители считают, что, несмотря на все их усилия, некоторые мои недостатки остаются без изменений.
54. Мой отец считает, что я его недолюбиваю.
55. Мои родители считают, что ради меня им от многого в жизни пришлось отказаться.
56. Бывает, что родители не знают о моих оценках и поведении, потому что редко заглядывают в мой дневник.
57. Мои родители тратят на себя значительно больше денег, чем на меня.
58. Мои родители не любят, когда я что-то прошу. Говорят, что лучше знают, чего мне надо.
59. Мои родители считают, что у меня было более трудное детство, чем у большинства детей.
60. Обычно я делаю дома только то, что мне хочется, а не то, что хотят родители.
61. Мои родители считают, что я должен уважать их больше, чем всех других людей.
62. Я сам решаю, на что мне тратить свои деньги.
63. Мои родители строже относятся ко мне, чем другие родители к своим детям.
64. Мои родители считают, что от наказаний меня мало проку.
65. Члены нашей семьи неодинаково строги со мной. Одни балуют, другие, наоборот, очень строги.
66. Мои родители часто говорят, что им бы хотелось, чтобы я не любил никого кроме них.
67. Мои родители часто говорят, что когда я был маленький, то нравился им больше, чем теперь.
68. Часто я понимаю, что родители затрудняются в выборе решений, как поступить со мной.
69. Мои родители многое позволяют мне из-за моего слабого здоровья.
70. Я часто слышу от родителей, что воспитание детей - тяжелый и неблагодарный труд. Что они отдают мне все, а взамен не получают ничего.
71. Мои родители считают, что я не понимаю добрых слов и единственное, что на меня действует - это строгие постоянные наказания.
72. Моя мать считает, что отец настраивает меня против нее.
73. Мои родители говорят, что все время думают только обо мне, моих делах, здоровье и т.д.
74. Мои родители редко заглядывают в мой дневник.

75. Я всегда умею добиться от родителей того, чего мне хочется.
76. Мои родители говорят, что им больше нравится, когда я веду себя тихо и спокойно.
77. Я стараюсь во всем помочь родителям.
78. Мои родители считают, что если даже я уверен, что они не правы, то должен делать так, как говорят они.
79. У меня мало обязанностей по дому.
80. Выходя из дому, я редко говорю родителям куда иду.
81. Мои родители считают, что бывают случаи, когда лучшее наказание - это ремень.
82. Мои родители говорят, что многие недостатки пройдут сами собой с возрастом.
83. Мои родители берутся за меня лишь, когда что-то натворю. Если все тихо, они оставляют меня в покое.
84. Я часто слышу от матери (отца), что если бы я не был их ребенком, а она (он) была (был) бы помоложе, то наверняка в меня влюбилась бы.
85. Мои родители говорят, что когда я был маленьким, со мной было интереснее говорить, чем сейчас.
86. Мои родители считают, что в моих недостатках виноваты они сами, потому что неумело меня воспитывали.
87. Мои родители говорят, что моя жизнь и здоровье стоило им огромных усилий.
88. Мои родители считают, если бы у них не было детей, они бы жили лучше.
89. Мои родители считают, что если они предоставят мне свободу, то я немедленно использует это во вред себе и окружающим.
90. Нередко бывает, что если мать говорит мне одно, то отец говорит другое и наоборот.
91. Мои родители говорят, что тратят на меня больше сил и времени, чем на себя.
92. Мои родители мало знают о моих делах.
93. Мои желания - закон для моих родителей.
94. Когда я был маленький, то очень любил спать с родителями (или одним из них).
95. Мои родители считают, что у меня плохой желудок.
96. Мои родители говорят, что они нужны мне, лишь пока я не вырос, а потом я все реже буду вспоминать о них.
97. Иногда мне кажется, что ради меня родители пошли бы на любую жертву.
98. Мои родители считают, что мне нужно уделять значительно больше времени, чем они могут.
99. Когда я ласков с родителями, они мне все прощают.
100. Мои родители хотели бы, чтобы я обзавелся семьей как можно позже - после 30 лет.
101. Моих родителей беспокоит, что мои руки и ноги часто бывают очень холодными.

102. Мои родители говорят, что я маленький эгоист и совсем не думаю об их здоровье и чувствах и т.д.
103. Мои родители считают, что если бы они не отдавали мне все время и силы, то я бы плохо кончил.
104. Когда у меня все благополучно, родители меньше интересуются моими делами.
105. Моим родителям трудно сказать мне "нет".
106. Мои родители огорчены, что я все меньше в них нуждаюсь.
107. Мои родители считают, что мое здоровье хуже, чем у большинства моих сверстников.
108. Мои родители считают, что я испытываю по отношению к ним слишком мало благодарности.
109. Мои родители считают, что я не могу обходиться без их постоянной помощи.
110. Большую часть своего свободного времени я провожу вне дома.
111. Обычно у меня очень много времени для развлечений.
112. Я часто слышу от родителей, что кроме меня им больше никто на свете не нужен.
113. Моих родителей волнует мой беспокойный и прерывистый сон.
114. Нередко я слышу от родителей сожаления, что они слишком рано поженились.
115. Мои родители считают, что всего, чего я добился к настоящему моменту (в учебе, работе или другом), я добился только благодаря их постоянной помощи.
116. Моими делами в семье в основном занимается кто-то один из родителей.
117. Кончив уроки, я обычно занимаюсь тем, что мне нравится.
118. Когда я иду на свидание, у моих родителей портится настроение.
119. Мои родители обеспокоены тем, что я часто болею.
120. Мои родители не помогают, а осложняют мою жизнь.



## Бланк ответов к опроснику РОД

1	19	37	55	73	_____	<u>Г+</u>	6
2	20	38	56	74	_____	<u>Г-</u>	7
3	21	39	57	75	_____	<u>У+</u>	5
4	22	40	58	76	_____	<u>У-</u>	4
5	23	41	59	77	_____	<u>Т+</u>	4
6	24	42	60	78	_____	<u>Т-</u>	4
7	25	43	61	79	_____	<u>З+</u>	4
8	26	44	62	80	_____	<u>З-</u>	3
9	27	45	63	81	_____	<u>С+</u>	4
10	28	46	64	82	_____	<u>С-</u>	4
11	29	47	65	83	_____	<u>Н</u>	5
12	30	48	66	84	_____	<u>РРЧ</u>	7
13	31	49	67	85	_____	<u>ПДК</u>	4
14	32	50	68	86	_____	<u>ВН</u>	3
15	33	51	69	87	_____	<u>ФУ</u>	7
16	34	52	70	88	_____	<u>НРЧ</u>	7
17	35	53	71	89	_____	<u>ПНК</u>	4
18	36	54	72	90	_____	<u>ВК</u>	4
91	97	103	109	115	_____	<u>Г+</u>	
92	98	104	110	116	_____	<u>Г-</u>	
93	99	105	111	117	_____	<u>У+</u>	
94	100	106	112	118	_____	<u>РРЧ</u>	
95	101	107	113	119	_____	<u>ФУ</u>	
96	102	108	114	120	_____	<u>НРЧ</u>	

О себе сообщите :

ФАМИЛИЯ,ИМЯ \_\_\_\_\_ВОЗРАСТ \_\_\_\_\_

ГДЕ УЧИТЕСЬ \_\_\_\_\_

КОЛ-ВО И ВОЗРАСТ БРАТЬЕВ И СЕСТЕР \_\_\_\_\_

### Бланк к методике “Типовое семейное состояние”

	1	2	3	4	5	6	7		
Довольный								Недовольным	У
Спокойным								Встревоженным	Т
Расслабленным								Напряженным	Н
Радостным								Огорченным	У
Нужным								Лишним	Т
Отдохнувшим								Усталым	Н
Здоровым								Больным	У
Смелым								Робким	Т
Беззаботным								Озабоченным	Н
Хорошим								Плохим	У
Ловким								Неуклюжим	Т
Свободным								Занятым	Н

У \_\_\_\_\_ Т \_\_\_\_\_ Н \_\_\_\_\_

Фамилия, имя отчество \_\_\_\_\_

## ОПРОСНИК "РЕАКЦИИ СУПРУГОВ НА КОНФЛИКТ".

Цель опросника - выяснить Ваши взгляды относительно некоторых семейных проблем. Вам предложен ряд утверждений. Если Вы согласны с утверждением, то поставьте в опросном листе знак "+" против соответствующего номера утверждения; если же Вы не согласны, поставьте знак "-". Избегайте ответов типа "затрудняюсь ответить".

Вопросы слишком короткие, чтобы в них содержались все необходимые подробности. Поэтому представьте себе типичные ситуации, обычные для Вас, не задумываясь над деталями.

Ответ долго не обдумывайте - давайте первый приходящий в голову. Не пропускайте ничего, обязательно отвечайте подряд на каждый вопрос.

Возможно, некоторые утверждения Вам трудно будет отнести к себе, но попытайтесь представить себя в этой ситуации и дайте наиболее подходящий ответ.

Помните, что "плохих" и "хороших" ответов быть не может. Не пытайтесь произвести своими ответами благоприятное впечатление. Мы знаем, что Вам будет трудно, но попытайтесь ответить как можно искреннее.

1. Нельзя не считаться с настроением жены/мужа.
2. Я редко испытываю чувство вины.
3. Я часто задумываюсь над тем, чего ожидает от меня жена/муж: каких слов, дел и т. п.
4. В последнее время у меня часто что-либо болит.
5. После ссор я быстро прихожу в себя.
6. В последнее время у меня часто бывает такое чувство, будто голова стянута обручем .
7. Никогда не случилось, чтобы я нетактично поступил/ла по отношению к преподавателю.
8. Редко случается так, что я упрекаю жену/мужа в прошлых ошибках.
9. Я не имею никаких недостатков.
10. Я не могу быстро изменить линию своего поведения по отношению к жене/мужу в зависимости от требования ситуации.
11. Я почти никогда не ввязываюсь в ссоры в публичных местах (в очереди, автобусе, кинозале и т. п.).
12. В последнее время меня часто беспокоит желудок.
13. Меня стали раздражать знакомые, друзья и я стал/ла чаще с ними ссориться.
14. Лучше прибегать к обману или замалчиванию, чем принимать радикальное решение по семейным проблемам.
15. Я часто сам/а себе неприятен/на.
16. За зло, которое мне причиняет жена/муж, я плачу ей/ему тем же.
17. Никогда не опаздывал/ла на работу или на учебу.
18. Временами мне так и хочется выругаться.
19. У моей/го жены/мужа практически нет достоинств.
20. Жена/муж часто намеренно хочет меня обидеть.

21. Я обычно очень тщательно, в деталях продумываю сложившуюся семейную ситуацию.
22. Если семейная жизнь не сложилась, то лучше сразу развестись.
23. У нас в семье все в порядке и я не пойму, почему моя/й жена/муж недовольна/ен.
24. У меня редко бывает сниженное настроение.
25. Когда жена/муж меня очень обижает, я не могу долго этого забыть.
26. Вообще я неплохой человек, но жена/муж не достоин хорошего отношения к себе.
27. Мне часто жалко себя.
28. За последнее время состояние моего здоровья не ухудшилось.
29. Я не желаю обсуждать с женой/мужем свои недостатки: у неё/него хватает своих.
30. Почти не бывает, что я иронично, с сарказмом подшучиваю над женой/мужем.
31. Обычно я пытаюсь не думать о конфликте с женой/мужем, стараюсь не замечать её/его.
32. Меня многое интересует, я человек любознательный.
33. Порой у меня возникает такое чувство, что я больше не участник семейных ссор и конфликтов, я как бы их наблюдатель.
34. Никакие дела (работа, учеба и т. п.) не снижают моего внутреннего напряжения, не позволяют хоть на время забыть семейные проблемы.
35. В жизни не было ни одного случая, чтобы я нарушил/ла обещание.
36. Я часто уступаю жене/мужу, чтобы улучшить наши отношения.
37. Часто бывает так, что я долго не разговариваю с женой/мужем.
38. Считают, что любые кардинальные решения семейной проблемы опасны и неэффективны: нужно лишь немного изменить ситуацию, чтобы было возможно жить вместе.
39. Несколько раз в неделю меня стали беспокоить неприятные ощущения под ложечкой.
40. Все кажется мне каким-то серым, безликим и одинаковым.
41. Все, что происходит у меня в семье, ужасно неприятно, но я не одинок/а в своих проблемах (у многих так), и это меня несколько успокаивает.
42. Я мог/ла бы простить обиду, нанесенную мне женой/мужем, но не забыть ее.
43. У меня почти никогда не бывает желания крушить и ломать все вокруг.
44. Я часто задумываюсь, как на моем месте поступил бы другой человек.
45. В семейной жизни я всегда руководствуюсь благими намерениями, и странно, что жена/муж этого не понимает.
46. Иногда я люблю немного прихвастнуть.
47. Я понимаю тех людей, которые отдают значительную часть времени семье.
48. Я часто думаю о том, что детский период моей жизни был самым лучшим, и хочется снова стать ребенком.

49. Современный брак не имеет никакой ценности: обычно люди вступают в брак лишь по необходимости.
50. Мои мысли и действия бывают часто замедленны.
51. Предпочитаю уклоняться от выяснения отношений с женой/мужем.
52. У меня редко возникают раздражение и гнев по отношению к жене/мужу.
53. Из-за постоянных ссор с женой/мужем я зол/зла на весь мир: могу выместить раздражение на всяком, кто "подвернется под руку".
54. Иногда в голову приходят такие мысли, в которых никому не хочется признаваться .
55. Современные женщины/мужчины не могут быть хорошими женами/мужьями.
56. В последнее время я стала часто "ощущать" свое сердце.
57. Обычно я не говорю жене/мужу, что мы очень разные по характеру, темпераменту, интересам .
58. Жизнь неженатых/незамужних мужчин/женщин имеет значительные преимущества.
59. В последнее время я значительно больше стал/ла интересоваться тем, как укрепить свое здоровье (диетой, бегом, йогой и т. п.).
60. Часто я ощущаю нереальность, неестественность своих отношений с женой/мужем.
61. Я редко грущу.
62. Сложившаяся семейная ситуация меня угнетает, но я считаю себя не в состоянии что-либо предпринять.
63. Обычно я заранее продумываю, как себя вести в сложной семейной ситуации.
64. Некоторые считают, что я бываю слишком строг/а к мнениям жены/мужа, но я уверен/а, что она/он этого заслуживает.
65. Я всегда пытаюсь понять жену/мужа, несмотря даже на то, что он таких попыток не предпринимает.
66. В последнее время я стал/а больше заботиться о своем здоровье.
67. Большинство проблем, возникающих в семейной жизни, не имеет однозначного решения .
68. Мне нравятся люди, с которыми мне приходилось встречаться, даже те, которым я не симпатичен/на.
69. Порой я могу причинять душевную или физическую боль жене/мужу.
70. В моей семье не все благополучно, но я верю, что все будет так, как суждено.
71. Ничего особенного не произошло: поскандалили, поссорились, в жизни всякое бывает.
72. Я почти всегда могу сдержаться и не наговорить лишнего, не сделать жене/мужу неприятное.
73. Когда я получаю от кого-нибудь письмо, то всегда отвечаю в тот же день.
74. В последнее время я часто и не за дело стал/ла наказывать сына (дочь).
75. Я часто ощущаю свою бесполезность и бессилие.

76. На работе я почти никогда не ввязываюсь в ссоры и конфликты с сотрудниками и начальством.
77. Мне совсем не хочется, чтобы меня пожалели, посочувствовали мне.
78. Мне почти никогда не хочется сказать или сделать что-либо приятное родителям своей/его жены/мужа.
79. Иногда я люблю посмеяться, слушая неприличные шутки, остроты.
80. Я редко чувствую усталость.
81. Мои знакомые считают, что я не совсем правильно ценю семейную ситуацию: чрезвычайно упрощаю ее или, наоборот, усложняю.
82. Я часто злюсь на своих родителей и ссорюсь с ними.
83. Я ничего не могу сделать для улучшения семейной ситуации: это зависит не от меня, а является проявлением общей закономерности, характерной для современной семьи.
84. Хочется уехать, забыться.
85. Не собираюсь менять свои привычки, даже если они не нравятся жене/мужу.
86. Иногда случается, что я говорю неправду.
87. Я способен/на многое сделать.
88. Мне часто говорят, что я неправильно понимаю свою/его жену/мужа.
89. У меня часто бывает ощущение физической слабости.

## Процедура использования техники "Экокарта"

Психолог собирает данные от родителя или от обоих супругов. Обсуждаются разные семейные связи и люди, на которых они могут положиться. При этом задаются следующие общие вопросы:

1. "У вас большая семья?"
2. "Вы работаете?"
3. "Ваши соседи помогают вам?"
4. Постепенно психотерапевт переходит к более конкретным вопросам:
5. "Близки ли вы с членами вашей семьи?"
6. "Нравится ли вам ваша работа?"
7. "Кого вы можете попросить о помощи?"
8. "Расскажите о своих родственниках — где они живут, чем занимаются?"
9. "Как часто вы встречаетесь, звоните друг другу, переписываетесь?"
10. "Активно ли вы участвуете в жизни церковной общины?"
11. "Контактируете ли вы с администрацией школы, в которой учатся ваши дети?"
12. "Есть ли у вас семейный врач?"
13. "Есть ли у вас близкие друзья?"
14. "Что ждут от вас ваши близкие, друзья, начальство?"

Полученная информация затем заносится в карту. Взаимоотношения между людьми изображаются с точки зрения их значимости и близости. Люди, живущие под одной крышей, более тесно связаны между собой, чем другие. Отмечаются позитивные и негативные установки с позиции идентифицированного клиента. Знакомые друг другу индивиды соединяются линиями. Когда возникает подозрение на какие-нибудь специфические поведенческие образцы в отношениях между центральными фигурами в семье проводится специальное изучение связей между группами и кластерами. При этом легко выявляются индивиды, находящиеся изоляции, а также всевозможные альянсы. Кроме того, изучаются вопросы карьеры, а также то, кого можно включать в семью, с точки зрения ее членов, а кого — нет.

Собственно процесс составления экокарты семьи основывается на



символах и техниках, привычных для генограммы и социогаммы. Ниже будут приведены специфические только для данной техники символы.

Мужчины

Женщины

Другие системы

Тесные взаимосвязи

Слабые взаимосвязи

Конфликтные взаимоотношения

Разрыв взаимоотношений с индивидом справа

Разрыв взаимоотношений с индивидом справа

Разрыв взаимоотношений для обоих индивидов

Родители в разводе, дети с матерью

Течение энергии, ресурсы

Направление движения

Человек умер

