

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>ВВЕДЕНИЕ.....</i>	<i>4</i>
<i>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРИЁМНЫХ СЕМЬЯХ.....</i>	<i>10</i>
1.1. Теоретический анализ психологических особенностей семей, имеющих на воспитании приёмных детей.....	10
1.1.2. Особенности коррекции детско-родительских отношений в семьях, имеющих на воспитании приёмного ребёнка.....	16
1.2. Теоретический анализ понятия психологической безопасности.....	22
1.3. Анализ основных направлений исследования психологической безопасности ребёнка в приёмной семье.....	33
<i>ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....</i>	<i>44</i>
<i>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРИЁМНЫХ СЕМЬЯХ.....</i>	<i>47</i>
2.1. Организация и методы исследования.....	47
2.2. Эмпирическое исследование эффективности программы обеспечения психологического благополучия детей в приёмных семьях.....	56
<i>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....</i>	<i>73</i>
<i>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</i>	<i>75</i>
<i>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</i>	<i>80</i>
Приложения.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. На сегодняшний день в области социальной политики Российской Федерации приоритетным является направление сохранения семейного воспитания для детей, преимущественно в родных семьях. Данная задача обусловлена, с одной стороны, необходимостью сокращения бюджетных затрат на содержание и материальное обеспечение учреждений государственного воспитания, с другой стороны, фактом более эффективной социализации детей, находящихся на воспитании в семье. Тем не менее, по непреодолимым причинам дети остаются без попечения родителей и нуждаются в устройстве в семью. Семья, взявшая на воспитание приёмного ребёнка, несёт повышенную нагрузку, так как помимо выполнения непосредственно семейных функций есть необходимость нести ответственность за содержание, воспитание и обучение ребёнка перед органами государственного управления. Процесс социализации приёмных детей зачастую бывает осложнён по причине отегашённого семейного анамнеза, поэтому, особенно актуальным является оказание психолого-педагогической помощи семьям, имеющим на воспитании приёмных детей в целях квалифицированного сопровождения по вопросам детско-родительских отношений как основополагающей детерминанты сохранения детей в семье.

Семья, как общность людей, проживающих на одной территории, имеющих кровнородственные связи и ведущих совместное хозяйство имеет целый ряд функций, прежде всего, социально значимых – репродуктивных, но и психологических – рекреационных, то есть, функций, направленных на обеспечение психологической помощи, поддержке и защите своих членов. Резкие перемены, происходящие в нашей стране и мире создают ряд негативных социально-психологических проблем, влияющих на все сферы жизни человека, и обуславливающих

течение жизненного цикла семьи а так же увеличивающих нагрузку на семейную систему ставя под сомнение создание психологически безопасной среды для развития и воспитания детей, в том числе, детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, принятых в замещающую семью из учреждений государственного воспитания. Как следствие этого процесса, могут ухудшаться отношения как в семейной системе в целом, так и в детско-родительской подсистеме в частности, что является значимой проблемой, так как именно на этой подсистеме лежит основная обязанность по воспроизводству населения и социализации детей, в том числе принятых на воспитание в замещающую семью.

Ухудшение психологической безопасности семейной системы имеет негативные последствия для воспитания и развития детей [27], и является социально значимой проблемой, требующей внимания специалистов, в частности, психологов. Сложившаяся ситуация обуславливает необходимость поиска всевозможных видов помощи, в том числе психологической помощи приёмным родителям. Наиболее распространённым и доступным видом такой помощи является психологическое консультирование и социально-психологический тренинг по проблемам коррекции детско-родительских отношений и создания психологически безопасной семейной среды. Однако, существует противоречие между, потребностью в создании и развитии психологически безопасной семейной среды в приёмных семьях, с одной стороны, и недостаточной степенью разработанности *проблемы* обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях, с другой стороны. Учитывая высокую социальную значимость семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, возникает необходимость постановки проблемы обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях в основе исследования выпускной квалификационной работы.

Цель исследования – экспериментальное исследование и обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях.

Объект исследования – психологическая безопасность детей.

Предмет исследования – обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях.

Гипотеза исследования – специально разработанная программа будет способствовать обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях за счёт: совершенствования детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности приёмных родителей, гармонизация морально-психологического состояния приёмных детей.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами были поставлены следующие задачи:

1. провести теоретический анализ психологических особенностей семей, имеющих на воспитании приёмных детей;
2. на теоретическом уровне рассмотреть понятие психологической безопасности;
3. проанализировать основные направления исследования психологической безопасности ребёнка в приёмной семье;
4. разработать и апробировать программу по обеспечению психологической безопасности ребёнка в приёмной семье;
5. выявить эффективность программы по обеспечению психологической безопасности ребёнка в приёмной семье.

Методологическую базу исследования составили труды, концепции и принципы следующих авторов:

- принципы детерминизма, единства сознания и деятельности, развития и системности (Б.Г. Ананьев, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев);
- деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко);
- исследования отечественных психологов в русле семейного и супружеского консультирования (Ю.Е. Алешина, А.Я. Варга, В.Н.

Дружинин, И.В. Дубровина, С.В. Ковалев, А.С. Спиваковская, А.В. Черников Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, и другие).

- исследования зарубежных психологов и психотерапевтов (Н. Аккерман, М. Боуэн, К. Витакер, В. Сатир, Н. Фредман, Л. Хофманн, Р. Шерман и других).

Научная разработанность проблемы. Проблема обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях разрабатывается в научной психологической и методической литературе с позиции выявления психологических особенностей приемных детей (наличия нарушений поведения, педагогической запущенности), кроме того, рассматриваются воспитательные проблемы приемных родителей (нарушение стиля воспитания, эмоциональная отстранённость от приёмного ребёнка). Более того, феномен психологической безопасности исследуется с точки зрения его структурных компонентов, а так же условий формирования.

Особенности семейных отношений и жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей исследуется такими авторами, как Р.А. Зачепиский, М.А. Калинина, М.Е. Проселкова, Е.К. Яковлева, посвятили свои исследования изучению психологических особенностей детей, воспитывающихся вне семьи. В след за ними, особую значимость приобрели исследования, посвященные проблеме межличностного взаимодействия детей и родителей в приемной семье, таких авторов, как Г.М. Андреева, П.А. Лунев, Л.А.Петровская, П.А. Пунаев, В.А.Соснин, М.И. Станкин, Я. Яноушек и др.).

Проблему психологической безопасности среды исследовали такие авторы, как И.А. Баева, С.А. Богомаз, Е.Н. Волкова, В.А. Дмитриевский, А.И. Герцена, Г.В. Грачёв, Е.Б. Лактионова, С.К. Рощин и другие исследователи. Последние разработки психологической науки в области психолого-педагогической поддержки семей с приёмными детьми представлены такими авторами, как Гребенниковой Е. В., Фирсовой О. В.,

описавшими процесс социально-психологическая адаптация детей-сирот в приемных семьях (2009), Захаровой Ж. А., исследовавшей социально-педагогическое сопровождение процесса воспитания приемного ребенка в замещающей семье (2009), Гороховой И.В., уделившей внимание процессу профессиональной подготовки специалистов к работе с замещающей семьей (2011).

Однако, несмотря на представленные исследования, в целом, проблема психологической безопасности и её обеспечения недостаточно изучена в психологической науке. На сегодняшний день у исследователей нет единого мнения относительно структурных компонентов психологической безопасности и основных параметров, закономерностей а так же условий её обеспечения.

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс взаимодополняющих друг друга *методов*:

- теоретический анализ;
- шкала тревожности Спилбергера-Ханина, шкала психологического благополучия К. Рифф, методика «Детско-родительские отношения подростков» П. Трояновской (ДРОП), методика «Анализ семейных взаимоотношений (АВС) Э.Г. Эйдемиллера, шкала психологического благополучия К. Рифф, методика «Опросник родительского отношения» (ОРО) А.Я. Варги, В.В. Столина, методика «Опросник эмоциональных отношений в семье (ОДРЭВ) Е.И. Захаровой;
- сравнительный анализ качественных характеристик эмпирических данных;
- статистическая обработка эмпирических данных.

Научная новизна исследования заключается в эмпирическом доказательстве эффективности факторов работы программы социально-психологического тренинга (совершенствования детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности

приёмных родителей, гармонизация морально-психологического состояния приёмных детей).

Теоретическая значимость исследования заключается в конкретизации понятия приёмной семьи, эффективности психологической помощи приёмным родителям, а так же в обобщение основных подходов к оказанию психологической помощи приёмным родителям.

Практическая значимость исследования заключается в разработке эффективной программы, используемой для профессиональной психологической помощи приёмным родителям в целях обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях, что послужит рекомендательной базой и практическим инструментом для психологов по психокоррекционной работе с семьями, имеющими на воспитании приёмных детей.

Структура выпускной квалификационной работы включает введение, одну теоретическую главу, одну эмпирическую главу, заключение, библиографический список и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРИЁМНЫХ СЕМЬЯХ

1.1. Теоретический анализ психологических особенностей семей, имеющих на воспитании приёмных детей

Семья обладает большим педагогическим потенциалом воспитательного влияния на личность детей. Именно семья является наиболее продуктивным институтом его социализации. При отсутствии возможности сохранения связи ребенка с кровной семьей для его социального развития отмечается эффективной новая форма жизнеустройства – приёмная или замещающая семья [8], [9].

Замещающая семья это такая форма жизнеустройства ребенка, утратившего связи с кровной семьей, которая более приближена к обычным условиям жизни и воспитания, в результате чего достигаются благоприятные условия для развития и социализации [22]. Такая семья является отдельным институтом воспитания ребенка, оставшегося без попечения родителей, который образован сложной системой взаимосвязи антропологических и профессиональных компонентов в воспитательной деятельности приемных родителей.

Замещающая семья выступает субъектом воспитания приемного ребенка, является носителем практической и предметной деятельности, направленной на изменение себя как целого сообщества, всех своих членов, в том числе ребенка, оставшегося без родительского попечения [22]. Целью данной семьи является воспитание несовершеннолетних, которые по независимым от них причинам остались без родительского попечения, так же включает защиту и обеспечение их личных и имущественных интересов, обеспечение безопасности жизни и здоровья, а так же нормального развития. Замещающая семья как социально-педагогический институт, должна решать ряд задач: ослабление стресса,

вызванного новым образом жизни ребёнка; создание благоприятных условий, способствующих личностному развитию в рамках нормы; приобщение ребенка к культурным и нравственным нормам и ценностям; налаживание общения с приемным ребенком как базы для всей следующей коррекционной и педагогической деятельности [22].

Замещающая семья и непосредственно замещающие (приёмные родители и опекуны) родители имеют качественные отличия от обычных семей, связанных кровно-родственными связями. Такие особенности были исследованы в работе ряда исследователей (Захарова Ж. А. [8], Цветкова В.А. [21], Н.П. Ивановой [10] и других). В процессе анализа данных исследований нами были отмечены следующие различия.

Во-первых, существование у кандидатов в приёмные родители одновременно рациональных, а так же иррациональных мотивов решения воспитывать приемного ребенка. У 84% семей-кандидатов диагностированы деструктивные мотивы. Конструктивные мотивы, например, дать любовь тому, кто нуждается, выявляется лишь у 16% семей. Во-вторых, у кандидатов в приёмные родители отмечается повышенный уровень тревожности. Согласно данным скрининга неосознаваемых проблемных областей личности в 92,1% случаев выявлены отклонения от нормы [8]. Степень личностного неблагополучия соответствует норме лишь у 7,9%.

В-третьих, кандидаты в приёмные родители отслеживают процедуру подбора ребенка на предмет соблюдения заданных ими характеристик. Часто кандидаты предпочитают тайну усыновления, исключая информацию о происхождении ребенка. Однако, такая тайна может иметь негативное влияние на ребёнка, особенно в подростковом возрасте.

Анализ актуальных публикаций (Н.П. Иванова, И.И. Осипова, Н.Ф. Рыбакова, И.Н. Старостина и других) позволил нам отметить разные типы замещающих семей [8], [9], [16], [26]:

- усыновителей - более перспективная и эффективная форма замещающей семьи, так как он получает статус родного ребенка со всеми правами и обязанностями;
- опекунов – при этом имеется возможность сохранения родственных кровных связей, в отсутствие тайны усыновления, сохраняются и поощряются контакты с кровными родственниками;
- приемная семья – форма устройства ребенка базируется на основе договора между органами опеки и попечительства и замещающими родителями в соответствии с Положением Правительства, при этом, ответственность за воспитание такого ребенка в разделяют между замещающие родители, орган опеки и учреждение государственного воспитания, из которого направлен ребёнок.

Таким образом, в России исторически сложилось, что под понятием «замещающая семья» понимаются семьи, обладающие различными воспитательными потенциалами и выполняющие разные функции по воспитанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [18]. В становлении и развитии института замещающей семьи можно выделить ряд этапов. На первом этапе главным образом обеспечивалось физическое функционирование безнадзорных детей, для чего были созданы благотворительные приюты. На втором этапе акцентировалось внимание на формировании личности ребенка. Социально адаптированным детям, изъятым из опасной среды, старались обеспечить не только выживание, но и полноценное психическое развитие. На третьем этапе прошла замена крупных учреждений на малые, и это привело к организации домов семейного воспитательного типа, работники которых выполняли функции приемных родителей, начал развиваться институт профессиональной семьи, который предполагал проживание приемных детей на территории замещающих родителей [18].

На четвертом этапе развития замещающей семьи форма воспитания в приемных семьях обрела государственный характер, началось деление на

«профессиональные» и непрофессиональные приемные семьи [22]. К профессиональным семьям были отнесены семья усыновителей, где приёмные родители наделяются теми же юридическими правами, что и кровные родители; а так же опекунская семья, где сами опекуны наделяются родительскими правами на некоторое время (до совершеннолетия) и получают на ребенка пособие.

Так или иначе, несмотря на все существующие меры государственной и социальной поддержки, приёмная семья остаётся семьёй группы риска и несёт повышенную социальную нагрузку [14]. Зачастую в замещающих семьях возникают специфические проблемы и трудности, попытку систематизации которых мы представим в нашей работе.

Проведенный нами анализ проблем и трудностей, с которыми сталкиваются замещающая семья в воспитании приемных детей, указывает на существование общих проблем у замещающих родителей. Например, недостаточное знание особенностей возрастного развития детей, с негативным опытом проживания в семье, в государственном учреждении [16]. Так же, неготовность замещающих родителей к изменениям в семейных отношениях, которые начинаются с появлением в ней нового члена. Имеет место непонимание целей и задач коррекционной работы с детьми, которая выступает базой в процессе воспитания депривированных детей в условиях замещающей семьи [16]. Кроме того, можно отметить отсутствие знаний педагогического, психологического, юридического и медицинского характера.

Зачастую приёмных родителей беспокоят конфликты приёмных детей с кровными детьми а так же близкими родственниками, что сопровождается неумением адекватно реагировать на невротические реакции приемного ребенка, неумении отучать ребёнка от вредных привычек, трудности в построении помощи в преодолении противоречий в отношениях с одноклассниками, учителями и так далее [18]. Кроме того,

замещающие родители не всегда компетентны в вопросах профилактики, улучшения успеваемости, предупреждения немотивированных уходов из дома, роста отчуждения, агрессивности и иных поведенческих расстройств.

В связи с этим, большая часть кандидатов в приемные родители отмечают потребность в помощи со стороны специалистов: более всего - психологического характера; на 2-м - социально-педагогического; на 3-м - юридического и медицинского характера. И только порядка 3% кандидатов считают, что такого рода помощь им не нужна и они могут справиться самостоятельно с существующими проблемами [16]. В целом, значительная часть приемных родителей ожидают помощи извне. Часть запроса - на адресную, краткосрочную помощь, следом за ней - более продолжительное вмешательство по ряду вопросов. Большая часть кандидатов в приёмные родители признают необходимость в сопровождении на разных этапах семейного функционирования и отмечают его значимость в том, чтобы, во-первых, объединять ресурсы семьи и специалистов в интересах ребенка, во-вторых, в трудных ситуациях своевременно передавать часть родительских функций специалистам.

Однако, из общего числа протестированных замещающих родителей порядка 63% - отмечают тревожность по поводу появления в семье специалистов, однако готовы сотрудничать с ними, 25 % - против общения со специалистами (23 % из которых не доверяют специалистам, однажды столкнувшись с непониманием, грубостью и неуважительным отношением) [16].

Таким образом, приёмная семья в России выступает в трёх видах: усыновители, опекуны и приёмные родители. Каждая из форм организации замещающей семьи имеет свои законодательные отличия. В целом, институт замещающей семьи имеет свой путь развития, проходя через ряд промежуточных этапов. Тем не менее, приёмные семьи имеют свои

отличительные особенности по сравнению с обычными семьями, воспитывающими только родных детей. Такими особенностями могут выступать разноплановая мотивация принятия ребёнка на воспитание, наличие внутриличностных проблем и достаточно высокой тревожности, что может быть следствием повышенной ответственности приёмного родителя перед государством за жизнь и здоровье ребёнка, принятого на воспитание.

1.1.2. Особенности коррекции детско-родительских отношений в семьях, имеющих на воспитании приёмного ребёнка

В предыдущем параграфе нами были исследованы основные особенности семей, имеющих приёмных детей, проанализированы основные этапы становление такого социального института как замещающая семья, а так же рассмотрены основные трудности и проблемы, с которыми сталкиваются приёмные родители в воспитании детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [15]. Так , большая часть приёмных родителей отмечается наличие трудностей общения с приёмными детьми, возникновение конфликтов у приёмных детей с другими членами семьи (обусловленные трудностями адаптации к изменившимся семейным условиям), а так же разного рода поведенческие нарушения принятых на воспитание детей от лжи и мелких краж до самовольных немотивированных уходов из дома. Большая часть данных трудностей обусловлена сложностью процесса адаптации приёмных детей в семьи и основная задача коррекционной работы специалистов должна сосредотачиваться именно на этом направлении [22].

Непосредственный процесс адаптации приёмного ребёнка к замещающей семье и замещающей семьи к ребёнку проходит в несколько этапов. Исследователи по-разному характеризуют данные стадии, однако в общем виде они выглядят следующим образом: стадия знакомства (медовый месяц) – где отсутствуют трудности; стадия регрессии – осознание ребёнком новых условий и ломка стереотипов поведения, проверка границ с возникновением сопутствующих конфликтов; стадия привыкания – осознание своего места в семье и снятие напряжения [9]. Логически понятно, что основная часть конфликтов возникает на второй стадии привыкания ребёнка к семье, поэтому мы считаем целесообразным сфокусировать своё внимание на психолого-педагогическом

сопровождении и коррекции детско-родительских отношений именно в этот период [9].

Вопросы оказания психологической помощи семье в нашей стране имеют давнюю историю. В настоящее время отмечается повышение интереса к проблемам, связанным с семьей, ее становлением и эволюцией. Интерес к профилактической работе и изучению процесса эволюции семьи многими авторами объясняется теми трудностями, которые в современном обществе испытывает огромное количество семей: высокими показателями уровня разводов, все возрастающим числом семей с одним родителем и семей с приемными детьми [1].

На современном этапе очень важно помешать развалу супружеских и внутрисемейных отношений, помочь преодолеть трудности межличностного взаимодействия в семье и на это направлены усилия как профессионального общества психологов, так и общественности, педагогических структур и общества в целом.

Интенсивное развитие службы семьи в нашей стране привело к созданию широкого круга учреждений и организаций самого различного профиля, ставящих своей целью содействие семье, помощь в преодолении ее трудностей: семейные консультации, службы знакомств, различные виды семейного просвещения (семейные университеты, факультеты, лектории), сексологические, педагогические, психологические кабинеты [13]. Их деятельность чрезвычайно разнообразна: помощь в создании семьи (службы знакомств для одиноких); помощь в укреплении семьи и преодолении кризисов развития семьи (консультации для конфликтующих и разводящихся супругов); оказание помощи в воспитании детей (консультационные центры для родителей); семейная профилактика (консультации для молодоженов, проблемных семей) [10].

Помощь семье наряду с психологами оказывают специалисты различного профиля: сексологи, юристы, психиатры, педагоги, психотерапевты, социологи. Появляются новые центры семейной

педагогики, организуются программы взаимопомощи, которые в большей степени ориентированы на личностные проблемы членов семьи, на решение внутрисемейных проблем [10]. Значительно выросло число профессионалов-психологов, имеющих дело с профилактикой и коррекцией психологических проблем, так или иначе связанных с развитием человека в семье.

Каждый исследователь, работающий с семьей, создает свою собственную интегративную теорию семьи, пусть даже находящуюся в соответствии с какой-нибудь теоретической школой, но для этого требуются годы напряженной практической работы.

Рассматривая семью как некую единую систему, выделяют различные подсистемы как самостоятельные единицы внутрисемейных взаимодействий: играющие важную роль в функционировании более широкой семейной системы [24], [25].

Семейные подсистемы определяются такими *факторами*, как поколение, пол, интересы: муж-жена, отец-мать, ребенок-ребенок, ребенок-мать, ребенок-отец, дети-домашние животные и т.д. Каждый индивид может принадлежать ко многим семейным подсистемам. В ходе реализации системного подхода в семейной коррекционной работе выделяют ряд этапов [25]:

1. диагностический (семейный диагноз);
2. ликвидация семейного конфликта;
3. реконструктивный;
4. поддерживающий.

Под *семейным диагнозом* понимается типизация нарушенных семейных отношений с учетом индивидуально-личностных свойств членов семьи. Особенностью процедуры семейной диагностики является сквозной и стереоскопический характер. Сквозной характер заключается в том, что диагностика проводится на всех этапах коррекционной работы. Стереоскопичность семейной диагностики означает, что в случае

получения информации о происходящем в семье от одного из членов семьи необходимо эту информацию дополнить и сопоставить с информацией, полученной от других членов семьи [25].

На этапе *ликвидации семейного конфликта* осуществляется выявление и классификация истоков семейного конфликта и ликвидация его средствами эмоционального отреагирования каждым членом семьи, вовлеченным в конфликт [25].

На этапе *реконструкции* семейных отношений осуществляется групповое обсуждение актуальных семейных проблем либо в отдельно взятой семье, либо в параллельных группах клиентов со сходными проблемами и их родственников.

На *поддерживающем* этапе (этапе фиксации) полученные навыки эмпатического общения и увеличившийся репертуар ролевого поведения закрепляются в естественных семейных условиях реальной жизни.

Продолжительность коррекционной работы в рамках системного подхода может колебаться в пределах от нескольких недель до нескольких лет. Начинается работа с одной-двух встреч в неделю, затем встречи происходят один раз в две недели и далее - один раз в три недели [25].

В качестве примера мы бы хотели проиллюстрировать разработанную систему коррекционной работы с замещающей семьей Пастуховой Л. А [17]. Разработанная система мероприятий, была направлена на коррекцию детско-родительских отношений, включала в себя:

1. педагогическое информирование – широко применяется в социально-педагогическом консультировании, являясь одним из главных методов, так как применяется в целях повышения психолого-педагогической грамотности родителей в области обсуждаемой проблемы. Это «мини-лекции», где изучаемый материал доступен семье, а по содержанию, теоретический аспект сочетается с примерами жизненных ситуаций, из мифологии, из философской и художественной литературы [5].

2. проведение бесед – обсуждение специальной литературы по проблеме семьи с родителями, что позволяет повысить уровень педагогической компетентности родителей, и помочь в самоанализе проблемы [10], [12].

3. социально-педагогическое консультирование семьи – может осуществляться на следующих концептуальных подходах: деятельность социального педагога можно обозначить как «помощь для самопомощи», а деятельность родителей – как процесс самоактуализации потенциальных возможностей семьи, каждого ее члена (Н. Пезешкиан, К. Роджерс) [26], [10].

4. тренинг – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок. Тренинг достаточно часто используется, если желаемый результат – это не только получение новой информации, но и применение полученных знаний на практике [13].

Апробация системы мероприятий, направленных на коррекцию детско-родительских отношений в семьях группы «риска», показала ее эффективность, так как в результате её реализации были отмечены следующие положительные моменты [17]:

1. детско-родительские отношения в семьях группы «риска» улучшились и в большинстве семей наметилась тенденция к кооперации;
2. уменьшилось количество семей группы «риска», в которых было диагностировано отвержение ребёнка родителями;
3. дети из семей группы «риска» стали более общительными, улучшилась их самооценка и общая оценка семьи;
4. проведение социально-педагогического консультирования позволило многим родителям наметить план по улучшению экономической ситуации в ситуации и так далее [17].

Таким образом, в ходе проведенного анализа коррекционных мероприятий, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений, можно отметить, что ранее вмешательство в семью «риска», в

том числе в замещающую семью, со стороны специалистов может помочь семье и приёмному ребёнку справиться с трудной жизненной ситуацией. Подключение к работе с семьей специалистов в рамках межведомственного взаимодействия способствует улучшению ситуации и обеспечению более высоких результатов социальной и психолого-педагогической деятельности с замещающей семьей. В качестве основных приемов психологической коррекции целесообразно использовать системный подход, проводя комплексную работу со всеми членами приёмной семьи.

1.2. Теоретический анализ понятия психологической безопасности

Личность при исследовании феномена психологической безопасности выступает как центральная фигура в смысловом континууме «опасность — безопасность». Однако, надо учитывать исходные положения системной историко-эволюционной методологии человекознания, основное из которых гласит, что «ключ к пониманию природы человека лежит не в нем самом как некотором телесном объекте, а в тех различных системах, в которых осуществляется его жизнь» [6, с. 81]. Поэтому особое значение приобретает полисистемное рассмотрение личности, которое предполагает выявление ряда детерминант феномена психологической безопасности личности.

Важность проблемы психологической безопасности личности сегодня не вызывает сомнений. Современные психологи утверждают: «Безопасность — необходимое условие развития любой системы... Человек может развиваться только в среде с определенными параметрами, и одним из самых существенных является психологическая безопасность» [48]. О важности и актуальности этой проблемы свидетельствует возникновение в последнее время новых направлений в системе знаний. Так, в психологической науке выделилась самостоятельная отрасль «Психология безопасности», в рамках которой «выполняются, так теоретические исследования, так и практические программы по обеспечению психологической безопасности в различных социальных сферах» [19, с. 5]. Появилась новая дисциплина «Безопасность жизнедеятельности», декларирующая профилактику опасностей и защиту от них «как актуальнейшую гуманитарную и социальную проблему, в решении которой должны быть заинтересованы и государство, и общество, и каждый человек» [9, с. 4].

Психологическую безопасность предлагается рассматривать на различных уровнях, в том числе на уровне локальной среды обитания и на

уровне личности [7, 34]. На наш взгляд допустимо рассмотрение данного феномена, как на макро, так и на микроуровне. В первом случае подразумевается взаимодействие личности со средой (в том числе и локальной), причем именно взаимодействие, взаимовлияние, взаимосвязь, а не противопоставление личности и среды. Во втором случае учитываются особенности личности, ее психические свойства, структурные элементы, а также «ресурсы личности» [9].

Понятие психологической безопасности не однородно. Т. С. Кабаченко рассматривает психологическую безопасность «как самостоятельное измерение в общей системе безопасности, представляет собой состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующее нарушению психологических предпосылок целостности социальных субъектов, адаптивности их функционирования и развития» [5, с. 8]. И.А. Баева под психологической безопасностью понимает состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников[1]. Г.В. Грачев понимает психологическую безопасность как «состояние защищенности психики от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе» [3, с.33].

Основываясь на исследованиях, посвященных межличностному взаимодействию, психологической защите, психологии конфликта и психологическому климату, можно выделить параметр психологической

безопасности как фактор необходимый для формирования, развития и сохранения личности. Только при удовлетворении потребности в безопасности возникает тенденция к развитию личности. Отсутствие же условий безопасности приводит к возникновению оборонительной тенденции, порождают сопротивление, которое может быть внутренним или внешним. Внешним: когда нарушаются общепринятые нормы, когда совершаются так называемые нарушения дисциплины, непослушание, «акты неповиновения». Внутренним: когда есть уход от контактов, самообвинение, отрицательное отношение к самому себе, аутоагрессия. Это сопротивление осложняет систему межличностных взаимоотношений, разрушая личностно каждого из участников процесса. Длительное эмоциональное напряжение провоцирует поиск деструктивных выходов из психотравмирующей ситуации.

Ограничение возможностей самореализации ребенка, возникающее при отсутствии условий безопасности, приводит к специфическому изменению его личности, побуждающему его вырабатывать комплекс установок на окружающий мир и себя в нем, исходя из переживаний разобщенности значимых связей и отношений, ощущения незащищенности. Согласно теории Яноф-Бульман (1998), основой внутреннего мира человека являются его неосознанные базисные убеждения относительно сущности внешнего мира, и большинство людей конструируют собственный опыт через призму своих убеждений: во-первых, о доброжелательности окружающего мира; во-вторых, о его справедливости и, в-третьих, о ценности и значимости собственного «Я». Базисные убеждения дают ребёнку чувство защищённости и доверия к миру, а в дальнейшем – ощущение собственной неуязвимости. Насилие в окружающей среде приводит к тому, что базисные убеждения, касающиеся позитивного «Я»-образа, доброжелательности окружающего мира и справедливых отношений между «Я» и ним, оказываются полностью или частично разрушены. При создании условий психологической

безопасности среды актуализируются возможности личности, повышается уровень толерантности к жизненным сложностям, конфликтам.

Под психологически безопасной образовательной средой школы И.А. Баевой понимается «среда взаимодействия, базирующаяся на гуманистических принципах, свободная от проявления психологического насилия, имеющая референтную значимость для ее участников и проявляющаяся в эмоционально-личностных и коммуникативных характеристиках ее субъектов» [1].

Социально-психологическая безопасность (О.Ю. Зотова) определяется как состояние личности, при котором она способна удовлетворить базовые потребности в самосохранении и восприятии собственной (психологической) защищенности в социуме[3].

В результате теоретического анализа основных подходов к пониманию психологической безопасности было уточнено понятие психологической безопасности семейной среды.

Психологическая безопасность семейной среды – состояние семейной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии её членов, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Примером модели психологической безопасности является модель, предложенная Н.А. Лызь [6], включающей четыре элемента: 1) интенциональный аспект; 2) когнитивно-инструментальный аспект; 3) личностно-психологический уровень; 4) духовно-нравственный уровень.

В модели психологической безопасности образовательной среды, предложенной И.А. Баевой [7], психологическая безопасность определяется как совокупность следующих элементов: образовательной среды, свободной от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующей удовлетворению потребностей в

личностно-доверительном общении и обеспечивающей психологическое здоровье, включенных в нее участников; – межличностных отношений, которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды), убеждают человека, что он пребывает вне опасности, укрепляют психическое здоровье; – мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности.

Многомерная модель психологической безопасности, разработанная Т.М. Краснянской [5] строится на трех критериях: физический, психический и духовный. При этом, главным критерием является духовная ориентация личности.

Следующая многомерная модель, описанная С.Ю. Решетиной и Г.Л. Смолян [8], представлена совокупностью двух переменных – уровнем безопасности и устойчивостью личности к угрожающему воздействию.

Интересная модель психологической безопасности, предложенная Р. Янов-Бульман в рамках когнитивного подхода [1]. Ощущение безопасности строится на трех убеждениях, 1. вера в то, что в мире больше добра, чем зла; 2. убеждение, что мир полон смысла; 3. убеждение в ценности собственного «Я»[11].

По данным многих отечественных и зарубежных авторов (И.А.Баева, Г.В. Грачев, Э. Эриксон R.Johnson, M. Lipsey, H.M. Walker, B.J. Wise) психологическая защищенность детей выступает условием обеспечения адаптации, развития социальной компетентности и формирования в ребенке ориентации на позитивные отношения в социуме (стремление быть как все и со всеми), ожидания социального принятия, поддержки, развития чувства личности и внутренней позиции по отношению к самому себе (стремление к уникальности).

При этом важными параметрами формирования психологической безопасности будут выступать: значимые привязанности, связываемые с умением выстраивать эмоционально- близкие отношения; состояние адаптированности (успешной адаптации), которое связывают с

психоэмоциональной стабильностью, состоянием удовлетворенности, отсутствием дистресса, ощущения угрозы, что интегрально означает переживание чувства психологической защищенности; коммуникативная компетентность, как способность к выстраиванию эффективного общения, легкость в контактах; внутренняя установка, связанная с готовностью действовать определенным образом, личностная позиция; реальная безопасность окружающей среды [1, 3].

Именно защищенность является важным условием развития ребенка. Возникая с момента рождения, она приводит к формированию привязанности, чувству глубокого доверия, которое Э. Эриксон рассматривал в качестве фундаментальной психологической предпосылки всей жизни [6]. Это чувство формируется на основе опыта первого года жизни ребенка и превращается в установку, определяющую его отношение к себе и миру. Под доверием подразумевается доверие к самому себе и чувство неизменной расположенности к себе других людей. Ненадежность, несостоятельность матери, отвержение ею ребенка являются причиной первого серьезного кризиса детского развития. Следствием этого является уже не просто недоверие, а появление установки страха, подозрительности, опасений за свое благополучие, формируется чувство незащищенности. Такая установка распространяется как на весь мир, так и на отдельных людей, будет проявляться во всей полноте на поздних стадиях психического и личностного развития. Именно через призму незащищенности и ожидание опасности в дальнейшем будут оцениваться и восприниматься все жизненные события.

Несмотря на множество определений психологической безопасности среды и содержательных критериев, выделяемых авторами, характеристика безопасности среды находится в соотношении с категорией психологического насилия (угрозы), разрушительного для психического здоровья личности, сегодня выдвигаемого в качестве ключевого психологического параметра.

Насилие - знак неравенства между людьми, властный компонент межличностных отношений. Признаки насильственных отношений можно наблюдать практически во всех институтах социализации личности (семье, школе, вузе, трудовых отношениях), межличностном взаимодействии.

Потребность в безопасности доминирует в ситуациях напряженных, побуждая человека все силы мобилизовать на борьбу с угрозой, а вовсе не на обучение и развитие. По мнению ряда авторов (И.А.Баева, Г.В. Грачев) психологическая безопасность, обеспечивающая отсутствие необходимости защищаться, создает условия, способствующие личностному развитию и гармонизации психического здоровья.

Потребность в безопасном общении и взаимодействии является жизненноважной и потому не исчезает при нарушении механизмов ее функционирования и реализации, а трансформируется в виде ухода в себя, возникновения внутриличностных конфликтов, аддиктивной компенсации.

Безопасная личность знает о существовании различных источников опасности, но уверена, что в мире есть предпосылки для предупреждения и преодоления опасных ситуаций; рассматривает себя как активного субъекта, способного предотвратить или преодолеть многие опасные ситуации без ущерба для себя и окружающих людей. Безопасная личность уверена, что наряду с внешними предпосылками к безопасности существует внутренняя готовность к тому, чтобы избежать опасности при помощи целенаправленной и успешной деятельности с учетом законов безопасного поведения [5]. При информированности об источнике опасности, способность к сохранению оптимального уровня психологической безопасности личности повышается, происходит адаптация к источнику опасности, вырабатываются формы ответного воздействия. При неопределенности, отсутствии информации, энергетические и психологические затраты организма непомерно велики и соответственно время на восстановление личности увеличивается, адаптация понижается.

При этом воздействие, связанное с нарушением оптимального уровня психологической безопасности личности, вызывает негативные психические состояния (эмоции), направленные либо на активное реагирование, борьбу с источником угрозы (гнев, раздражение, собранность), либо на пассивное, подавление (уныние, вина, робость). Ожидание угрозы, порицания со стороны окружающих, непрерывные стрессовые перегрузки вызывают истощение нервной системы и приводят к различным соматическим и функциональным заболеваниям.

Как показатели психологической безопасности Секач М.Ф. и Сыманюк Э.Э выделяют:

- низкий уровень психологического насилия;
- преобладание диалогической направленности субъектов общения;
- позитивное отношение к основным параметрам среды у всех ее участников;
- преобладание гуманистической ориентации у субъектов взаимодействия;
- высокий уровень удовлетворенности средой [7, 9].

Такая психологически безопасная среда способствует удовлетворению и развитию социально ориентированных потребностей ребенка, сохранению и повышению его самооценки, обеспечивает более полное раскрытие личностных потенциалов. При этом, по мнению О.Е.Лебедевой, интегральным показателем психологической безопасности ребёнка должно являться переживание эмоционального благополучия и компетентности, которое выступает в качестве необходимого условия эффективного личностно развития.

Обеспечение психологической безопасности детей как и охрана и поддержание психического здоровья должно быть приоритетным направлением деятельности психолога социальной службы. С этой точки зрения, возможно, выделить несколько базовых критериев обеспечения психологической безопасности семейной среды: психологическая культура как фактор и условие психологической безопасности детей; референтная

значимость среды; удовлетворенность участников основными характеристиками процесса взаимодействия.

Психологическая культура выступает важнейшим фактором и условием создания и поддержания безопасной среды, является ее интегральной характеристикой. Выстраивая модель психологической культуры в общепсихологическом плане, Баева выделяет в целостной психике человека психическое образование, которое включает в себя все, что касается субъект-субъектных и самосубъектных взаимосвязей и отношений. Это образование, таким образом, имеет отношение к способам и стилям взаимодействия с другими и с самим собой, а также оно включает содержание отношений к другому человеку и самому себе [1]. В генезисе психологической культуры выделяется три основных уровня: психологическая грамотность (некоторый минимум психологических знаний и умений, которые обеспечивают более или менее адекватное поведение и социальное взаимодействие); психологическая компетентность (обеспечивает эффективность поведения, деятельности или социального взаимодействия с людьми); зрелую психологическую культуру (как механизм личностной саморегуляции, обеспечивающий эффективное, безопасное, гуманное взаимодействие с людьми).

Концепция психологической безопасности семейной среды позволяет нам проектировать систему взглядов на обеспечение безопасности участников от угроз позитивному развитию и психическому здоровью в процессе воспитательного взаимодействия. То есть создать среду, в которой возможна организация благоприятных условий для обучения, воспитания и развития личности самих детей и приёмных родителей, и сохранения физического и психологического здоровья, инициация или поддержание личностного роста всех участников семейного взаимодействия. По сути, таким образом, возможно выделить следующие основополагающие характеристики психологической безопасности семейной среды:

- отсутствие проявлений психологического насилия во взаимодействии участников образовательного процесса;
- удовлетворение основных потребностей в личностно-доверительном общении;
- укрепление психического здоровья;
- предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности;
- организация насыщенной среды, стимулирующей развитие участников процесса.

Проектировании безопасной семейной среды в данном контексте должно опираться на принципы организации психологической защищенности личности. При этом основой конструирования психологической безопасности выступает общение, свободное от психологического насилия во взаимодействии. Результирующим ее итогом является психологически здоровая личность.

Правильно организованная воспитательная среда дает детям богатые возможности для развития и формирования личности. Это возможности:

- свободы принятия ребёнком решения о его вхождении в воспитательную среду;
- свободы выбора ребенком деятельности (ее содержания и форм) и, что особенно важно, такой деятельности, которая позволила бы ему достичь наибольшего успеха, наивысшего самовыражения;
- построения диалоговых отношений с людьми различных возрастов и социальных групп;
- более интенсивного проживания различных ролей;
- выбора различных коллективов, общностей и их интенсивной смены;
- освоения различных сред: культурной, природной, информационной и т.д.

Таким образом, под психологической безопасностью понимается состояние среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии её членов, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость

среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Психологическая безопасность семейной среды это сложное структурное образование, компонентный состав которого имеет свои особенности в зависимости от субъектов воспитательного процесса. Работа в направлении создания психологической безопасности семейной среды должна основываться на гуманистически ориентированных технологиях и нормах личностного развития.

1.3. Анализ основных направлений исследования психологической безопасности ребёнка в приёмной семье

Физическое и психологическое благополучие детей и подростков является необходимым условием сохранения их здоровья и достижения высоких результатов обучения, воспитания и развития. В связи со стремительным повышением количества и разнообразия рисков, содержащихся в социальной среде, ребенок довольно часто находится в ситуации, предъявляющей повышенные требования к его способности противостоять различным негативным влияниям и угрожающей его субъективному благополучию.

В современных психолого-педагогических исследованиях, посвященных проблемам психологической безопасности образовательной и семейной среды, неоднократно подтверждалось, что уровень безопасности влияет на психическое развитие, формирование личности ребёнка разного возраста, успешность овладения компетентностями в процессе воспитания и обучения (И.А.Баева, Е.Н.Волкова, Л.А.Гаязова, М.В.Григорьева, А.Г.Ибрагимова, Е.Б.Лактионова, О.И.Леонова, Б.В.Рубцов, Г.В.Пучкова, М.А.Пыжьянова, Н.В.Юдин и др.). Вместе с тем, анализ исследований, посвященных проблеме психологической безопасности образовательной и семейной среды не позволил выявить особенности взаимосвязи уровня психологической безопасности среды и субъективного благополучия детей и подростков. Обратимся к обзору научных публикаций, посвящённых вопросам психологической безопасности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, проживающих в учреждениях государственного воспитания либо в замещающих семьях.

Елисеева О.А. в своей работе «Субъективное благополучие подростков в образовательных средах с разным уровнем психологической безопасности» занималась исследованием проблемы субъективного

благополучия детей с разным уровнем психологической безопасности и выявление закономерностей, связанных с развитием и формированием субъективного благополучия подростков позволит определить содержание психологической помощи и психолого-педагогических мероприятий, направленных на обеспечение психологической безопасности детей. Важность решения этого вопроса доказывается тем, что субъективное благополучие рассматривается в качестве критерия психического и психологического здоровья человека и необходимого условия всестороннего и гармоничного развития человека. Субъективное благополучие выступает одним из наиболее важных интегративных психических образований, определяющих различные аспекты отношения человека с миром и успешность его взаимодействия с предметным и социальным окружением.

Елисеевой были проанализированы исследования, содержащие данные о ресурсах субъективного благополучия подростков, показал, что в качестве таковых наиболее часто рассматриваются поддержка сверстников и взрослых (G.Bowen, R.Buchanan, Diener, Sandvik, Pavot, & Fujita, Р.М.Шамионов,). Вместе с тем, идеи поиска смысла жизни и его значимости для преодоления трудной жизненной ситуации (К.А.Абульханова-Славская, А.Г.Асмолов, Б.С.Братусь, Ф.Е.Василюк, Д.А.Леонтьев, М.М.Рубинштейн, В.Франкл и др.), а также идеи о креативности личности как фактора успешности преодоления кризисных ситуаций (А.Маслоу, S.Ionescu, N.Garmezy, S.C.Kobasa, S.R.Maddi), позволили исследователю сформулировать гипотезу о том, что смысложизненные ориентации и личностная креативность могут выступать в качестве ресурса, обеспечивающего субъективное благополучие детей в образовательной среде с низким уровнем психологической безопасности.

Проведенный анализ показал, что уровень психологической безопасности среды может влиять на отдельные компоненты

субъективного благополучия, такие как напряженность и чувствительность, выраженность психоэмоциональной симптоматики, самооценку здоровья, активность, способность к рефлексии, свободу выбора и ответственность за него, понимание и принятие другого.

Елисеевой О.А. было выявлено, что субъективное благополучие является интегративным психическим образованием, определяющим различные аспекты отношения человека с миром и успешность его взаимодействия с предметным и социальным окружением. Установлено, что психологическая безопасность является качественной характеристикой среды и условием гармоничного развития личности и субъективного благополучия ребёнка. Кроме того, в результате исследования было выявлено, что уровень психологической безопасности среды оказывает влияние на показатели субъективного благополучия детей, а именно на напряженность и чувствительность, самооценку здоровья, активность субъекта, способность к рефлексии, свободу выбора и ответственность за него, понимание и принятие других людей. Таким образом, Елисеева О.А. подчёркивает связь между уровнем психологической безопасности среды и субъективным благополучием детей.

Другой автор - Петрушина О.В. в исследовании «Образовательное пространство интернатного учреждения и психологическая безопасность его воспитанников» отметила некоторые особенности психологической безопасности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Так, Психологическая безопасность образовательного пространства интернатного учреждения находится в неразрывной связи с психологической безопасностью воспитанников.

Структура психологической безопасности воспитанников включает три компонента: аффективный компонент – эмоциональная устойчивость к негативным внутренним и внешним воздействиям; когнитивный компонент – общая осведомленность о понятиях «угроза», «опасность», «насилие» и т.п., а также способах выхода из ситуаций,

характеризующихся данными понятиями, особенности мотивационной сферы воспитанников; поведенческий компонент – способность планировать и осуществлять оградительные меры для самообеспечения психологической безопасности.

Социально-психологическими критериями психологической безопасности пространства интерната и его воспитанников являются: осведомленность воспитанников и педагогов о понятиях «защищенность», «безопасность», а также «угроза», «опасность», «риск», способах выхода из данных ситуаций; доброжелательная атмосфера и снижение уровня психогенных воздействий на воспитанников; личностная и социальная зрелость педагогов; высокий уровень вовлеченности во взаимодействие воспитанников и педагогов; высокий уровень удовлетворенности воспитанников и педагогов образовательным пространством, а также их позитивное отношение к основным параметрам образовательного пространства; высокая степень овладения воспитанниками и педагогами многообразием навыков взаимодействия и средств решения психологических проблем; высокий уровень психологической культуры родителей и других законных представителей.

В дополнение к данным, полученным в исследовании Петрушиной О.В. мы отметим публикацию Шубиной А.С., которая изучала «Образ семьи в картине мира детей, оставшихся без попечения родителей» и подчеркнула наличие особенностей самосознания и образа семьи у детей, оставшихся без попечения родителей, формирующихся вследствие воспитания в неблагоприятных семейных условиях и дальнейшей жизни в условиях государственного учреждения.

Специфика самосознания детей данной группы рассматривается исследователем не как отставание и недоразвитие личностных образований, а как интенсивное формирование принципиально иных механизмов, позволяющих ребенку приспособиться к жизни в детском доме. Среди особенностей самосознания детей, оставшихся без попечения

родителей, авторы выделяют низкий уровень самооценки и самопринятия, сложности выделения и описания различных сторон личности, несформированность связей между компонентами самосознания (что снижает уровень субъективного благополучия и психологической безопасности детей), связанные с объективными условиями воспитания ребенка в государственном учреждении.

Феномен психологической безопасности детей исследуется в психологической науке с позиции безопасности детей и среды, а так же отмечается существенный вклад обеспечение психологической безопасности детей окружающих взрослых, в частности – замещающих родителей.

Так, Япарова О.Г. в работе «Социально-психологические детерминанты успешного приемного родительства» отметила следующие личностные характеристики приёмных родителей, влияющие на успешность адаптации ребёнка в семье. Личностными характеристиками успешных приемных родителей являются открытость, эмоциональная устойчивость, ответственность, гибкость, самоконтроль, потребность принадлежности к группе. Успешные приемные родители эмоционально устойчивы, неагрессивны и настроены на сотрудничество. Таким образом, успешные приёмные родители способны создать у детей чувство психологической защищённости. Неуспешные приемные родители характеризуются доминированием, потребностью контролировать и критиковать, высокой ответственностью, подозрительностью, склонностью тяжело переживать неудачи, ригидностью, независимостью. Они труднее переживают нарушение правил, а потому предпочитают контроль над действиями детей. Таким образом, у неуспешных приёмных родителей имеются трудности по поддержанию психологически защищённой и безопасной семейной среды.

Морозова Е.В. исследовала «Актуальные проблемы подготовки кандидатов в замещающие родители в аспекте обеспечения психологической безопасности приемных детей».

Проживание в условиях нормально функционирующей семьи позволяет ребенку освоить продуктивные модели поведения, освоить социальные роли, почувствовать заботу и поддержку транслируемые членами семьи. Опыт построения ребенком взаимоотношений в замещающей семье будет способствовать повышению его компетентности в разрешении конфликтных ситуаций в своей будущей семье, осознать права и обязанности всех членов семейной системы.

Проблемы могут заключаться в непринятии кандидатом того факта, что даже успешно воспитав своих детей, можно оказаться некомпетентным в воспитании некровных, проявляя к ним весь спектр недопустимых форм и методов воспитания и допуская в некоторых случаях даже насилие.

Отвержение ребенка может проявляться в различных формах, его симптомами могут являться: неприятие запаха ребенка, его внешности, манеры говорить; часто возникающие негативные эмоции по поводу нарушения ребенком любого предписания; состояние, при котором раздражает сам факт присутствия ребенка в доме; периодически возникающие мысли о том, что решение о принятии ребенка в семью было ошибочным. Отвержение ребенка на любом уровне (физическом, эмоциональном) влечет за собой проблемы психологической безопасности ребенка.

Психологическая безопасность ребенка в замещающей семье – это защищенность ребенка от негативных воздействий средовых условий, препятствующих сохранению его психологического здоровья и полноценному развитию.

Очевидно, что обеспечение психологической безопасности ребенка в замещающей семье должно являться критерием оценки компетентности приемной семьи. Также не вызывает сомнений то, что необходимо

проводить специальную подготовку кандидатов в приемные родители для овладения ими приемов создания атмосферы защищенности в своей будущей приемной семье.

Анализ научной литературы и собственный практический опыт консультирования замещающих семей позволяют выделить следующие проблемы в подготовке приемных родителей, которые могут провоцировать различные кризисные ситуации, потенциально несущие угрозу психологической безопасности детей:

- низкая степень общей информированности кандидатов об особенностях детей, оставшихся без попечения родителей и информированности об особенностях воспитания конкретного ребенка;
- низкий уровень осознанности приемным родителем собственной мотивации, возможностях, стрессоустойчивости; недостаточное владение приемными родителями методами организации деятельности ребенка (игры, учебы, досуга);
- некомпетентность в воспитании детей с различными эмоциональными и поведенческими нарушениями; низкий уровень самоконтроля, саморегуляции кандидатов, эмоциональные проблемы; игнорирование помощи специалистов на ранних стадиях развития конфликта между воспитанником и приемным родителем;
- недостаточная доступность помощи специалистов, сопровождающих семью; неготовность родителей к изменению структуры семьи, ролевых функций; незнание способов взаимодействия /дистанцирования с родственниками ребенка; проблемы у родителей со структурированием времени, самоорганизацией.

Для обеспечения психологической безопасности детей в будущей замещающей семье необходимо разработать алгоритм действий родителей в наиболее типичных сложных ситуациях, которые могут спровоцировать кризис. По мнению Морозовой Е.В., существование алгоритма действий

может не рассматриваться как единственный вариант совладания с проблемой, но способно значительно расширить поведенческий репертуар родителя, предлагая альтернативное видение и решение проблемы. Мы считаем, что у кандидата в замещающие родители должны быть алгоритмы действий при проявлении различных поведенческих нарушений: воровства, побегов и т.д., а также необходимая информированность о возможных причинах подобного поведения.

Иные аспекты психологической безопасности детей отметил исследователь – В.В. Ковров в своей работе «Психологическая безопасность детей, находящихся в трудной жизненной ситуации в образовательной среде школы: опыт эмпирического исследования» отметил, что с психологической точки зрения безопасность определяется как состояние, при котором возможно устойчивое существование и функционирование человека, удовлетворение и реализация необходимых для него потребностей и интересов, предотвращение (устранение) различного рода обстоятельств – угроз своей жизнедеятельности и личностного саморазвития. Психологическая безопасность реализуется через определенные формы социальных взаимодействий – совместную деятельность, адаптацию человека и жизненной среды и соблюдение определенных отношений между ними. Окружающая человека социальная среда может и должна способствовать выработке адаптивных форм поведения, обеспечивать возможности и модели безопасного поведения человека в социуме.

Автор исследовал психологическую безопасность детей, переживающих трудную жизненную ситуацию, для чего были использованы следующие индикаторы: межличностные отношения (кому ученик доверяет в школе, является ли ученик свидетелем или участником конфликтных ситуаций, может ли свободно высказывать свое мнение); защищенность ребенка в образовательной среде школы (был ли ученик свидетелем или объектом агрессивных действий с чьей-либо стороны, был

ли свидетелем унижающих действий с чьей-либо стороны, ощущает ли поддержку со стороны взрослых, насколько дружным является класс, в котором он учится, ощущает ли уважение со стороны взрослых); эмоциональная комфортность (доминирующее настроение в школе, чувство собственного достоинства); удовлетворенность образовательной средой (возможность иметь свою позицию, образование, как ресурс личностного развития; авторитарность педагогов, насыщенность образовательной среды).

Яремчук С.В., Федоренко Е. С. исследовали психологическую безопасность детей, воспитывающихся в благополучных и неблагополучных семьях. Авторы подчёркивают, что проблема психологической безопасности детей является одной из фундаментальных для педагогов и психологов как отечественных, так и зарубежных. Проблема изучения факторов психологической безопасности у детей из неблагополучных семей актуальна в настоящее время, так как важным для развития личности ребенка является мобилизация резервов этого возраста и включения детей в активные виды деятельности и социальных взаимодействий.

В результате исследования выяснилось, что для детей из неблагополучных семей из всех условий, обуславливающих опасность существования, место нахождения находится на первом месте. Школа и дом выступают источником опасности. Каждый ребенок в той или иной степени обозначает школу и дом как угрозу его безопасности. Это связано в большей степени с определенной группой лиц (учителя, родителя, учащихся), с неблагоприятными условиями проживания этой категории детей.

Дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях, при описании собственной безопасности, в большей степени указывают на отсутствие людей («Когда уехали от папы», «Без мамы» и т.д.). Подростки описывают

ситуации связанные с угрозой, которую несут определенные люди, при отсутствии которых они чувствуют себя в безопасности.

Дети из благополучных семей школу и дом как «источник» угрозы не воспринимают. Безопасность детей, воспитывающихся в благополучных семьях, преимущественно связана именно с определенным местом (дома, в школе), где они находятся в присутствии определенной группы лиц (родители, друзья).

Дети из благополучных семей определяют для себя, что в школе они «всегда» чувствуют себя в безопасности. Иногда дети указывают на присутствие определенной группы лиц (друзья, учитель). Это можно объяснить тем, что дети в себе уверены, что у них есть поддержка со стороны родителей.

Дети из благополучных семей определяют для себя семью на первом месте, каждый ребенок находит свою безопасность в присутствии родителей, родственников, когда они ощущают свою значимость в семье. Дети из неблагополучных семей предпочитают одиночество, или присутствие одного из родителей или друзей. Семья для них выступает угрозой. Дети из неблагополучных семей очень часто конфликтуют с родителями, соседями. Отсюда вытекает не желание находиться дома с родителями. Им лучше где-то на улице где им кажется, их понимают и поддерживают.

Педагогическая неграмотность родителей убежденных, что лучшее средство воспитания, грубая ругань, рукоприкладство, приводит к тому, что дети стремятся жить беспечно, шумно и весело. Неблагополучная семья перестает быть безопасным местом для ребенка. В таких семьях отсутствует уважение к личности ребенка. Дети часто являются свидетелями и участниками семейных отношений, событий или обстоятельств, психотравмирующего характера. Дети чувствуют обиду, униженность, собственную ненужность, у них развивается чувство

собственной неполноценности. Все это негативно влияет на ребенка, деформирует его психику, нравственное, и эмоциональное развитие.

Таким образом, феномен психологической безопасности детей исследуется в современной психологической науке с позиций безопасности среды, окружающей детей, психологической безопасности самих детей (маркером которой является чувство субъективного благополучия ребёнка), а так же влияние на психологическую безопасность детей окружающих взрослых, в частности – замещающих родителей, которые оказывают непосредственное влияние на благополучие приёмных детей. Кроме того, современными исследователями отмечаются особенности психологической безопасности детей, проживающих в условиях учреждения государственного воспитания и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Так, в силу действия разных негативных причин психологическая безопасность детей из отмеченных групп в целом ниже, чем у детей, проживающих и воспитывающихся в благополучных семьях с кровно-родственными связями.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что проблема психологической безопасности детей в приёмных семьях и ее психолого-педагогического сопровождения, хотя и признана значимой и важной, тем не менее по-прежнему требует пристального внимания специалистов. Это связано с тем, что на данный момент, существует недостаток исследований, направленных на определение теоретико-методологических основ обеспечения безопасности, практическое воплощение многих положений требует дополнительных ресурсов.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В первой главе нами был исследован феномен приёмной (замещающей) семьи в Российской Федерации и психологической безопасности детей в приёмных семьях. Мы отметили, что данный вид семьи существует в трёх видах: усыновители, опекуны и приёмные родители. Каждый из видов организации замещающих семей имеет свои законодательные особенности. Кроме того, приёмные семьи отличаются от обычных семей, воспитывающих только родных детей [16]. В качестве таких отличий выступает ряд характеристик приёмных родителей. Например, подобными особенностями выступает различная мотивация на воспитание приёмного ребёнка, наличие внутриличностных или межличностных проблем у приёмных родителей и существование повышенной тревожности. На наш взгляд большинство данных особенностей обусловлено с одной стороны, высоким уровнем психологической диагностики приёмных родителей по сравнению с обычными семьями (которые могут иметь недиагностированные проблемы), и повышенным уровнем ответственности приёмных родителей [21].

Далее мы провели теоретический анализ психологических коррекционных мероприятий, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений, и отметили необходимость раннего вмешательства в замещающую семью со стороны специалистов с целью оказания помощи семье и приёмному ребёнку в разрешении трудной жизненной ситуации [22].

В качестве основных приемов психологической коррекции мы отметили целесообразность использования положений системного подхода к психологической работе с семьёй, проводя комплексную работу со всеми членами приёмной семьи. Наиболее продуктивными с нашей точки зрения

выступают методы активного социально-психологического обучения, такие как групповая работа, тренинг, ролевые игры и другие техники групповой психологической работы.

Проведя анализ понятия психологической безопасности мы отметили, что ряд исследователей понимает этот феномен как состояние среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии её членов, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Более того, психологическая безопасность семейной среды представляет собой сложное структурное образование, компонентный состав которого имеет свои особенности в зависимости от субъектов воспитательного процесса. Работа в направлении создания психологической безопасности семейной среды должна основываться на гуманистически ориентированных технологиях и нормах личностного развития.

Исследование непосредственной психологической безопасности детей в замещающих семьях ведётся в современной психологической науке с позиций безопасности среды, окружающей детей, психологической безопасности самих детей (маркером которой является чувство субъективного благополучия ребёнка), а так же влияние на психологическую безопасность детей окружающих взрослых, в частности – замещающих родителей, которые оказывают непосредственное влияние на благополучие приёмных детей. Кроме того, современными исследователями отмечаются особенности психологической безопасности детей, проживающих в условиях учреждения государственного воспитания и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Так, в силу действия разных негативных причин психологическая безопасность детей из отмеченных групп в целом ниже, чем у детей, проживающих и

воспитывающихся в благополучных семьях с кровно-родственными связями.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что проблема психологической безопасности детей в приёмных семьях и ее психолого-педагогического сопровождения, хотя и признана значимой и важной, тем не менее по-прежнему требует пристального внимания специалистов. Это связано с тем, что на данный момент, существует недостаток исследований, направленных на определение теоретико-методологических основ обеспечения безопасности, практическое воплощение многих положений требует дополнительных ресурсов.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ПРИЁМНЫХ СЕМЬЯХ

2.1. Организация и методы исследования

Среди задач нашего исследования были разработать, апробировать и выявить эффективность программу социально-психологического тренинга, направленного на обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях. Эмпирическое исследование параметров психологической безопасности детей в приёмных семьях, процесса её обеспечения и эффективности программы проводилось на базе Государственного Бюджетного Учреждения Социального Обслуживания Населения Свердловской Области «Центр Социальной Помощи Семье и Детям «Гнёздышко» (далее ЦСПСиД «Гнёздышко»). Основным критерием отбора испытуемых был статус замещающей семьи, принявшей на воспитание ребёнка 10-15 лет.

В эксперименте принимали участие замещающие родители (усыновители, опекуны и попечители, приёмные родители) и дети (дети-сироты, а так же дети, оставшиеся без попечения родителей) принятые на воспитание. Согласно закону РФ «Об опеке и попечительстве» от 24.04.2008 (редакция от 24.11.2015), опека - форма устройства малолетних граждан (не достигших возраста четырнадцати лет несовершеннолетних граждан), при которой назначенные органом опеки и попечительства граждане (опекуны) являются законными представителями подопечных и совершают от их имени и в их интересах все юридически значимые действия.

Попечительство - форма устройства несовершеннолетних граждан в возрасте от четырнадцати до восемнадцати лет, при которой назначенные органом опеки и попечительства граждане (попечители) обязаны оказывать

несовершеннолетним подопечным содействие в осуществлении их прав и исполнении обязанностей.

Обязанности по опеке и попечительству исполняются безвозмездно. Орган опеки и попечительства, исходя из интересов подопечного, вправе заключить с опекуном или попечителем договор об осуществлении опеки или попечительства на возмездных условиях (в том числе по договору о приемной семье, тогда опекун приобретает статус приёмного родителя).

Усыновление - форма семейного воспитания детей, лишённых родительской опеки, с установлением между усыновленным и усыновителем правовых (личных и имущественных) отношений, существующих между родителями и детьми.

Всего обследовано 100 человек, 50 взрослых и 50 детей из которых мужского пола - 40,8% респондентов и 59,2% - женского. Рандомизированная и репрезентативная выборка была разделена на две подгруппы.

Для реализации эмпирического исследования был осуществлён подбор следующего психодиагностического инструментария:

Для обследования детей:

- шкала тревожности Спилбергера-Ханина;
- шкала психологического благополучия К. Рифф;
- методика «Детско-родительские отношения подростков» П. Трояновской (ДРОП).

Для обследования родителей:

- шкала психологического благополучия К. Рифф;
- опросник «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской.

Рассмотрим более подробно психодиагностический инструментарий.

Шкала тревожности Спилбергера-Ханина использовалась в исследовании для диагностика ситуативной и личностной тревожности. Шкала Спилбергера-Ханина - надежная методика с высокой валидностью. Состоит из двух шкал для измерения тревожности как состояния

(реактивной ситуативной тревоги) и личностной тревожности (как устойчивой характеристики личности).

Реактивная тревожность (РТ) - измеряется 20 суждениями (10 из которых направлены на выявление уровня напряжения и беспокойства, и другие 10 - показывают отсутствие тревожности), с помощью которых испытуемый исследует свое состояние «здесь и сейчас», указывая уровень его выраженности по 4-балльной шкале.

Личностная тревожность (ЛТ) - так же состоит из 20 суждений, каждое из которых довольно устойчиво во времени и не подвергается воздействию ситуативных переменных. Уровень РТ и ЛТ рассчитываются по формулам. Высокая личностная тревожность обозначает стойкую склонность к восприятию большого круга ситуаций как угрожающих, реагировать состоянием тревоги. Высокая реактивная тревожность определяется эмоциональным напряжением, беспокойством, приводит к нарушению внимания. Слишком высокая ЛТ может коррелировать с наличием внутренних невротических конфликтов, с эмоциональными и невротическими срывами и с психосоматическими заболеваниями. Интерпретация результатов осуществляется по количеству набранных баллов: до 30 - низкая тревожность, 31 - 45 - умеренная тревожность, 46 и более - высокая тревожность.

Шкала психологического благополучия К. Рифф. Методика представляет собой адаптированный на русском языке вариант англоязычной методики «The scales of psychological well-being», разработанный К. Рифф. Методика была несколько раз валидизирована в различных вариантах. Наиболее распространённым является вариант из 84 пунктов, послуживший основой для двух русскоязычных версий: в 2005 году опросник был адаптирован и валидизирован Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко, в 2007 году - Н.Н. Лепешинским. Под «психологическим благополучием», в отличие от психического здоровья, подразумевается субъективное самоощущение целостности и осмысленности индивидом

своего бытия. Данное понятие относится к категории понятий экзистенциально-гуманистической психологии.

Данное понятие начало своё распространение с 60-ых годов прошлого века. Данной проблематике посвящены работы Н.М. Брандбурна, Э. Динера, К. Рифф, Б.С. Братуся, И.В. Дубовиной и других. Однако проблема психологического благополучия личности по-прежнему остается одной из мало изученных как в зарубежной, так и отечественной психологии. Не сформулировано единое общепризнанное определение понятия «психологическое благополучие». Анализируя существующие подходы к определению психологического благополучия, можно сделать вывод, что данное понятие характеризует область переживаний и состояний, свойственных здоровой личности. Не случайно понятие благополучия взято Всемирной организацией здравоохранения в качестве основного для определения здоровья. В нем здоровье - это не только отсутствие болезней или физических дефектов, но и состояние полного физического, умственного и социального благополучия. Среди всего разнообразия подходов к пониманию психологического благополучия как зарубежными, так и отечественными психологами выделяются два основных - гедонистический и эвдемонистический.

Методика включает 84 вопроса и состоит из шести шкал (позитивные отношения, автономия, управление собой, личностный рост, цели в жизни, самопринятие) и одной интегративной шкалы (психологическое благополучие).

Детско-родительские отношения подростков (ДРОП). Методика предназначена для диагностики полной и дифференцированной картины детско-родительских отношений с точки зрения подростков. Методика включает в себя 19 шкал, объединенных в следующие группы:

1. Блок шкал, описывающий *особенности эмоциональных отношений родителя и подростка:*

- принятие (демонстрация родителем любви и внимания);
- эмпатия (понимание родителем чувств и состояний ребенка);
- эмоциональная дистанция (качество эмоциональной связи между родителем и подростком).

2. Блок шкал, описывающий *особенности общения и взаимодействия*:

- сотрудничество (совместное и равноправное выполнение заданий);
- принятие решений (особенности принятия решений в диаде);
- конфликтность (интенсивность конфликтов, победитель в конфликте);
- поощрение автономности (передача ответственности подростку).

3. Блок *контроля*:

- требовательность (количество и качество декларируемых требований);
- мониторинг (осведомленность родителя о делах и интересах подростка);
- контроль (особенности системы контроля со стороны родителя);
- авторитарность (полнота и непререкаемость власти родителя);
- особенности поощрений и наказаний (качество и количество оказываемых оценочных воздействий).

4. Блок *противоречивости/непротиворечивости отношений*:

- непоследовательность (изменчивость и непостоянство воспитательных приемов родителя);
- неуверенность (сомнение родителя в верности его воспитательных усилий).

5. *Дополнительные шкалы*:

- удовлетворение потребностей (качество удовлетворения материальных потребностей ребенка, потребностей во внимании, в информации);
- неадекватность образа ребенка (искажение образа ребенка);
- отношения с супругом (качество отношений со вторым родителем подростка);

- общая удовлетворенность отношениями (общая оценка подростком качества отношений с родителем);
- ценностная ориентация (эта шкала содержит открытые вопросы, которые помогают подростку описать те положительные и отрицательные ценности, которые оказывают влияние на отношения с родителем).

Опросник «Взаимодействие родитель – ребенок». Методика предназначена для диагностики особенностей взаимодействия родителей и детей. Опросник позволяет выяснить не только оценку одной стороны — родителей, но и видение взаимодействия с другой стороны — с позиции детей.

Текст опросника включает 10 шкал – критериев для оценки взаимодействия родителей с детьми. На каждую шкалу варианта опросника для подростков приходится равное количество вопросов, кроме двух, которые выделяет большинство исследователей, и которые могут считаться базовыми в родительско-детских отношениях. Это шкалы «автономия-контроль» и «отвержение-принятие», в них вошло по 10 утверждений, а в остальные шкалы — по 5 утверждений.

В опроснике «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) для подростков и их родителей, представлены следующие 10 шкал.

1 шкала: нетребовательность-требовательность родителя. Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем больше ожидает он высокого уровня ответственности от ребенка.

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

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

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

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

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

нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания.

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

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

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

10 шкала: удовлетворенность отношениями ребенка с родителем. По данным десятой шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями между родителями и детьми, — как с

той, так и с другой стороны. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией.

Количественная обработка данных осуществлялась путём подсчёта сырых баллов. Для качественной обработки данных опросника использовались критерии:

- r -Спирмена, для определения корреляционных связей между характеристиками;
- Т-Вилкоксона, для определения сдвига значений в уровне признака;
- U-Манна-Уитни, для оценки различий между двумя выборками по уровню признака.

Обработка данных осуществлялась в программе Statistica 10.

Исследование было реализовано поэтапно в течение восьми месяцев с сентября 2014 года по май 2015 года.

Первый этап (сентябрь 2014 года) – подготовительный – теоретическое изучение проблемы исследования, формальное и содержательное планирование исследования, обзор существующих методик, техник, способов обеспечения психологической безопасности.

Второй этап (октябрь-декабрь 2014) – констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента.

Третий этап (январь-март 2015) формирование экспериментальной и контрольной групп, проведение программы (с экспериментальной группой), направленной на обеспечение психологической безопасности ребёнка в приёмной семье.

Четвёртый этап (апрель-май 2015) – контрольный эксперимент, анализ и обобщение результатов, формулирование выводов научного исследования.

2.2. Эмпирическое исследование эффективности программы обеспечения психологического благополучия детей в приёмных семьях

Перейдём к более подробному рассмотрению первых двух этапов научного исследования. На первом этапе реализовывалось теоретическое изучение проблемы. Нами были рассмотрены основные направления изучения проблема жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей такими авторами, как Р.А. Зачепиский, М.А. Калинина, М.Е. Проселкова, Е.К. Яковлева, Г.М. Андреева, П.А. Лунев, Л.А.Петровская, П.А. Пунаев, В.А.Соснин, М.И. Станкин, Я. Яноушек и др.). Проблему психологической безопасности среды исследовали такие авторы, как И.А. Баева, С.А. Богомаз, Е.Н. Волкова, В.А. Дмитриевский, А.И. Герцена, Г.В. Грачёв, Е.Б. Лактионова, С.К. Роцин

В нашем исследовании мы ориентировались на представления Н.А. Баевой о структуре психологической безопасности среды, которая включает следующие критерии:

- свободу от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующей удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении и обеспечивающей психологическое здоровье, включённых в нее участников;
- межличностных отношений, которые вызывают у участников чувство принадлежности (референтной значимости среды);
- мер, направленных на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности.

Кроме перечисленного, на первом этапе осуществлялось планирование исследования. Разрабатывался график проведения констатирующего эксперимента, подбирались психодиагностический инструментарий по критерию соответствия целям исследования. Так как нам необходимо доказать эффективность программы по обеспечению

психологической безопасности детей в приёмных семьях, то нами были выбраны методики:

Для обследования детей:

- шкала тревожности Спилбергера-Ханина;
- шкала психологического благополучия К. Рифф;
- методика «Детско-родительские отношения подростков» П. Трояновской (ДРОП).

Для обследования родителей:

- шкала психологического благополучия К. Рифф;
- опросника «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской.

В качестве гипотезы нашего исследования было выдвинуто утверждение о том, специально разработанная программа будет способствовать обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях за счёт: совершенствования детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности приёмных родителей, гармонизация морально-психологического состояния приёмных детей.

В процессе обзора существующих методик техник и способов обеспечения психологической безопасности детей мы обращали внимание на эмоциональные, когнитивные и поведенческие стратегии и техники, способствующие гармонизации детско-родительских отношений, формированию психолого-педагогической компетентности родителей, снижению эмоционального напряжения членов замещающей семьи.

На втором этапе исследования осуществлялся констатирующий эксперимент, в котором принимало участие 100 человек, 50 из которых – дети. Количественная обработка данных осуществлялась путём подсчёта сырых баллов. Качественная обработка проходила с использованием статистических критериев.

Исследование было реализовано поэтапно в течение девяти месяцев с сентября 2014 года по май 2015 года.

Первый этап – подготовительный – теоретическое изучение проблемы исследования, формальное и содержательное планирование исследования, обзор существующих методик, техник, способов обеспечения психологической безопасности.

Второй этап– констатирующий этап психолого-педагогического эксперимента.

Третий этап формирование экспериментальной и контрольной групп, проведение программы (с экспериментальной группой), направленной на обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях.

Четвёртый этап – контрольный эксперимент, анализ и обобщение результатов, формулирование выводов научного исследования.

Для обработки данных использовались методы математической статистики:

- критерий Т-Вилкоксона, для определения сдвига в уровне психологической безопасности членов экспериментальной и контрольной группы;

Область применения данного непараметрического критерия заключается в сопоставлении показателей, измеренных в двух разных условиях на одной (зависимой) выборке испытуемых. Необходимый размер выборки от 5 до 50 человек.

- критерий г-Спирмена, для определения корреляции между психологической безопасностью и индивидуальными чертами и характеристиками.

Непараметрический критерий используется в случае, если выборка менее 30 человек и нет данных о законе распределения.

Обработка данных осуществлялась в программе Statistica 10.

На данном этапе исследования нами было проведёно психодиагностическое исследование выборки испытуемых по указанным методикам. В результате анализа данных мы получили следующие результаты. По методике «Шкала психологического благополучия Рифф»

(результаты диагностики представлены в таблице 2 приложения 2 и таблице 3 приложения 3) мы оценивали шкалы «личностный рост» как показатель самоактуализации личности ребёнка в семье и «положительные отношения с другими» как показатель значимости и эмоциональной привязанности к приёмным родителям. В результате эмпирического анализа данных мы получили следующие результаты: 72% испытуемых имеют положительные отношения с окружающими и 68% отличаются высокими показателями шкалы личностного роста. Оставшиеся испытуемые демонстрируют средние и низкие баллы по данным шкалам. Графическое представление данных показано на рисунке 1.

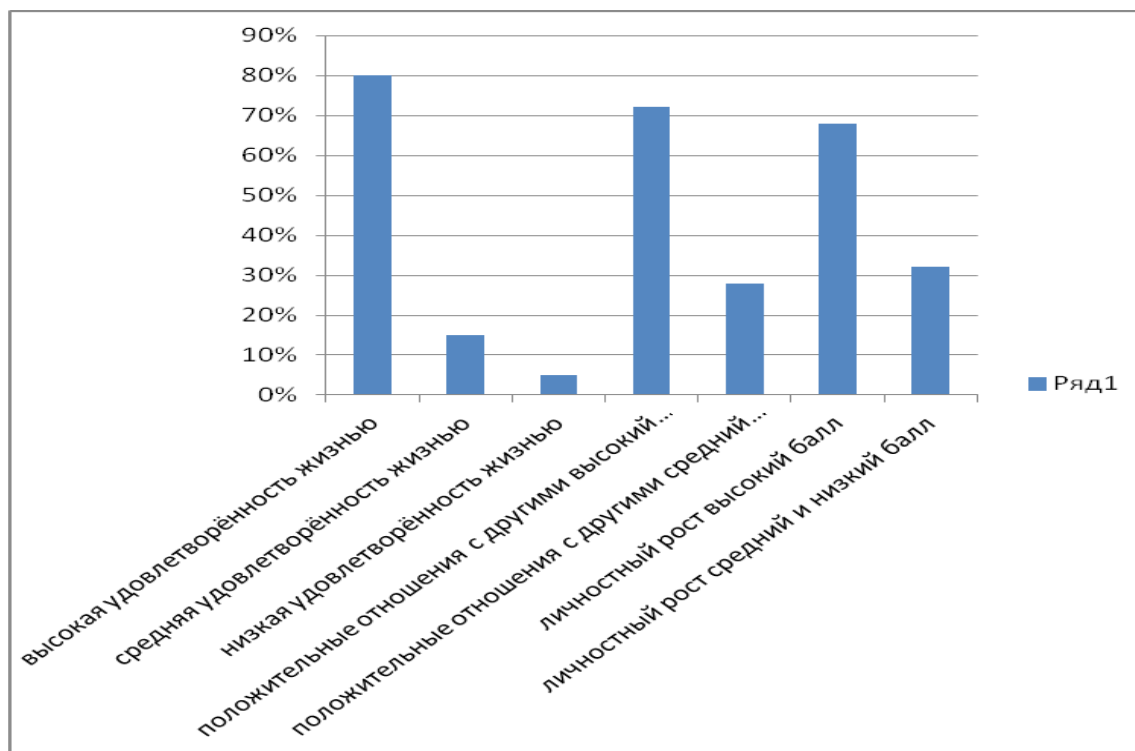


Рисунок 1. Показатели удовлетворённости жизнью и субъективного благополучия

Мы провели первичную статистическую обработку полученных данных по методикам, оценивающим субъективное благополучие и удовлетворённость жизнью. Результаты описательной статистики представлены в таблице 1.

Таблица 1. Основные описательные статистики

Среднее геометрическое	Среднее гармоническое	Медиана	Мода	Частота	Дисперсия
12,72337	10,95082	15,00000	15,00000	7	25,50819

Среднеквадратично е отклонение	Ассиметри я	Стандартна я ошибка асимметрии	Эксцесс	Стандартна я ошибка эксцесса
5,050564	-0,498629	0,308694	0,01034 1	0,608492

По результатам анализа методики «Детско-родительские отношения подростков» П.Трояновской (ДРОП) (данные результатов обследования представлены в таблице 4 приложения 4) мы рассматривали показатели «принятие», «эмпатия», «эмоциональная дистанция» как показатели компонентов психологической безопасности семейной среды. Таким образом, высокая эмпатия и принятие диагностировано у 61% и 48%, средние и низкие значения – у 39% и 52%, значительная эмоциональная дистанция выявлена у 36% респондентов. Графическое выражение результатов представлено на рисунке 2.

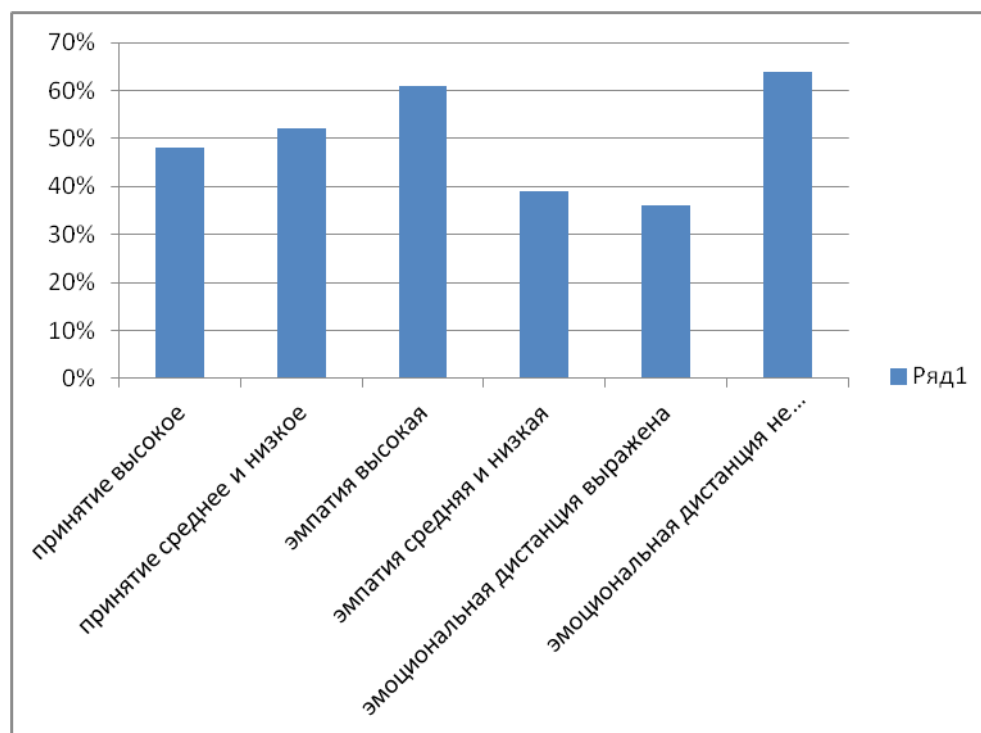


Рисунок 2. Графическое представление результатов исследования методики «Детско-родительские отношения подростков» П.Трояновской

Кроме того, существует достоверная статистическая связь между высокими показателями психологического благополучия и положительными отношениями с окружающими (результаты анализа в таблице 2).

Таблица 2. Результаты анализа по критерию R-Спирмена

Количество испытуемых	Значени е R-Spearman	Уровень значимости
50	0,600329	0,000159

Так же в результате статистического анализа мы отметили наличие статистической связи между высоким уровнем удовлетворённости жизнью и высоким принятие окружения (таблица 3).

Таблица 3. Результаты анализа по критерию R-Спирмена

Количество испытуемых	Значен ие R-Spearman	Уровень значимости
50	0,63830 1	0,047024

Кроме того, низкие показатели удовлетворённостью жизнью коррелируют с высокими показателями эмоциональной дистанции на статистически достоверном уровне значимости (таблица 4).

Таблица 4. Результаты анализа по критерию R-Спирмена

Количество во испытуемых	Значение R- Spearman	Уровень значимости
50	- 0,646793	0,038153

Таким образом, мы получили данные о субъективной благополучности испытуемых, где 72% имеют положительные отношения с окружающими и 68% отличаются высокими показателями шкалы личностного роста. Оставшиеся испытуемые демонстрируют средние и низкие баллы по данным шкалам. Данные результаты могут быть объяснены наличием особенностей возрастного развития и благополучия семейных отношений - приёмные дети ощущают себя в целом субъективно благополучно. Так же в результате статистического анализа мы отметили наличие статистической связи между высоким уровнем удовлетворённости жизнью и положительным отношением с окружающими. Таким образом, на наш взгляд, удовлетворённость жизнью создаёт базовую основу психологической защищённости и благополучия личности, что позволяет человеку следовать за удовлетворением не витальных потребностей, таких, как общение и самоактуализация.

Далее, согласно данным «Детско-родительские отношения подростков» П.Трояновской (ДРОП) мы выяснили, что высокая эмпатия и принятие диагностировано у 61% и 48%, средние и низкие значения – у 39% и 52%, значительная эмоциональная дистанция выжжена у 36% респондентов. И в результате статистического анализа мы выяснили, что низкие показатели удовлетворённостью жизнью коррелируют с высокими показателями эмоциональной дистанции на статистически достоверном

уровне значимости. Такой результат может быть объяснен тем, что эмоциональная близость – существенная потребность индивида, особенно в детском возрасте в условиях приёмной семьи. Наличие эмоциональной дистанции в отношениях с приёмными родителями способствует снижению удовлетворённости жизнью приёмными детьми, так как они не получают реализацию потребности в принятии, поддержке, в результате чего семья не реализует свою психотерапевтическую функцию.

Таким образом, в результате нашего исследования мы выяснили, что в целом, в нашей выборке испытуемых преобладает эмоционально благоприятная семейная среда, обеспечивающая психологическую безопасность и защищённость детей. Однако, порядка 20% испытуемых нуждаются в участии специалистов по гармонизации семейной атмосферы и формированию более благоприятных и эмоционально насыщенных детско-родительских отношений, которые будут удовлетворять всем требованиям семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей.

На следующем этапе исследования проходил формирующий эксперимент. Методом рандомизации мы выделили две репрезентативные подгруппы испытуемых, которые составили экспериментальную и контрольную группы. Группы состояли из 50 человек, 25 из которых – дети. Проведённый статистический анализ на уровне $p > 0,1$ показал отсутствие значимых различий в двух подгруппах по уровню психологической безопасности. Таким образом, экспериментальная группа была готова для проведения формирующего эксперимента.

Эксперимент стартовал в сентябре 2015 года на базе ЦСПСиД «Гнёздышко». Проходил социально-психологический тренинг, направленный на обеспечение психологической безопасности ребёнка в приёмных семьях. Ознакомимся с пояснительной запиской к программе.

Актуальность проблемы обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях обуславливается следующими положениями:

- отсутствием системы социально-психологических технологий обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях;
- накопленный в мире положительный опыт применения телесных, когнитивных, релаксационных техник в групповой работе требует апробации на контингенте членов замещающих семей;
- отсутствием психопрофилактических мероприятий, основанных на современных методах психологической помощи замещающим родителям в целях обеспечения психологической безопасности семейного пространства.

При составлении данной программы мы опирались на труды: Анисинковой Е.Б., Водопьяновой Н.Е., Дж. Гринберга, Г. Гордона, Калинина С.И., Китаева-Смыка Л.А., Мониной Г.Б., П. Берд, Прихожан А.М., Ранналы Н.В, Сидоровой Н.А.

В данной программе мы использовали авторские упражнения: Дж. Гринберга, Мониной Г.Б., Ранналы Н.В.

Цель: обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях.

Задачи:

- формировать представление о закономерностях возрастного развития психики;
- формировать представление о закономерностях процесса адаптации детей в приёмной семье;
- обучать способам контроля собственного психологического состояния;
- обучать способам релаксации;
- развивать навыки самоанализа и самонаблюдения;
- развивать навыки эффективной детско-родительской коммуникации;

- развивать способность к релаксации;
- воспитывать ценностное отношение к окружающим людям.

Программа рассчитана на контингент: замещающие родители и дети, принятые на воспитание в семью возрастом с 11 до 16 лет.

Сроки проведения: программа состоит из 30 часов, 15 встреч 2 раза в неделю по 2 часа, всего 8 недель.

Необходимые условия: хорошо освещённые, тёплые и звукоизолированные аудитории, с наличием стульев с подставками для каждого участника группы.

Необходимое оборудование: цветные и простые карандаши, шариковые ручки, краски, кисти, баночки для воды, бумага, мячик, нитки, напечатанные ситуации для обсуждения.

Формы и методы работы:

- фронтальная работа;
- работа в мини-группах,
- работа в парах;
- индивидуальная работа;
- дискуссия;
- элементы арт-терапии;
- ролевые игры;
- подвижные игры.

Основные принципы коррекционно-развивающей программы:

- принцип единства диагностики и коррекции (программа предполагает констатирующий эксперимент);
- деятельностный принцип (занятия программы проходят в соотношении с ведущим видом деятельности);
- принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;

- принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента;
- принцип комплексности методов психологического воздействия;

Ожидаемые результаты. В результате реализации данной программы, студенты приобретут:

- представление о закономерностях возрастного развития;
- представление об особенностях протекания процесса адаптации ребёнка к приёмной семье;
- способность конструктивной организации собственной жизни и минимизации влияния стрессоров;
- способность осуществлять наблюдение и контроль собственного поведения;
- представление о конструктивных формах поведения в конфликтных ситуациях;
- овладение способами конструктивного решения конфликтных ситуаций;
- овладение техниками расслабления: визуализации, аутогенной тренировки, прогрессивной релаксации.

Этапы программы:

1. подготовительный (1 занятие, 2 часа)

Мотивация к совместной работе, повышение групповой сплочённости.

2. основной (13 занятий, 26 часов)

Непосредственная работа по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях.

3. заключительный (1 занятие, 2 часа)

Систематизация полученных знаний и опыта, развитие готовности применять полученные знания и опыт в повседневной жизни.

Программа состоит из 3 блоков:

- работа по гармонизации и коррекции детско-родительских отношений;
- работа с тревожностью и страхом детей, гармонизация их психологического состояния;
- работа с родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности.

В каждом блоке по 4 и 5 занятий. Рассмотрим их более подробно. Первый блок программы проблемам детско-родительских отношений. Основное внимание в групповой работе направлено на познание основ этой области межличностных отношений. На тренингах заполняются методики и тесты, проходят групповые обсуждения, позволяющие участникам осознать значение детско-родительских отношений, и сформулировать перспективы для их дальнейшей гармонизации.

Второй блок программы посвящён работе детьми по гармонизации их психологического состояния, работе с тревожностью и страхами. В этой части программы используются проективные методы для выявления источников тревожности и страха, а так же происходит групповая и индивидуальная работа по их коррекции.

Третий блок посвящён работе с родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности и направлен на изменение коммуникативной и поведенческой сферы родителей, посредством применения способов, методик и техник развития коммуникативной компетентности личности. Тематическое планирование занятий программы представлены в таблице 5, подробный план занятий представлен в приложении 1.

Таблица 5

Тематическое планирование программы занятий

№ блока	Номер и название занятия	Цель занятия
1	2	3
1	Занятие 1. «Семейная	формирование ценностного

	команда»	отношения к членам семьи
	Занятие 2. «Переговоры»	формирование представления о средствах эффективной коммуникации
	Занятие 3. «Наше общение»	развитие навыков эффективной коммуникации
	Занятие 4. «Совместное дело»	формирование ценностного отношения к совместной деятельности
	Занятие 5. «Моя семья»	формирование ценностного отношения к цельности семейной системы
2	Занятие 1. «Моё имя»	формирование ценностного отношения к своей семейной истории
	Занятие 2. «Настроение»	развития навыков контроля и гармонизации своего психологического состояния
	Занятие 3. «Наши страхи»	формирование представлений о способах борьбы со страхом
	Занятие 4. «Яне боюсь»	развитие навыков преодоления трудных ситуаций
3	Занятие 1. «Мир детский и взрослый»	формирование представлений о закономерностях возрастного развития и процесса адаптации ребёнка в приёмной семье
	Занятие 2. «Язык принятия»	развитие навыков эффективной коммуникации с детьми
3	Занятие 3. «Активное слушание»	ознакомление с приёмами активного слушания
	Занятие 4. «Активное слушание. Продолжение»	развития навыков активного слушания

Таким образом, нами была составлена (на основе данных констатирующего эксперимента и анализа психологической литературы) и апробирована программа по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях. Программа состоит из 30 часов в форме 15 занятий. Апробация проводилась на базе ЦСПСиД «Гнёздышко» в городе

Екатеринбурге, Свердловская область. В программе участвовали 50 человек: 25 замещающих родителей и 25 детей.

Последний, четвёртый этап исследования – контрольный эксперимент, анализ и обобщение результатов, формулирование выводов научного исследования.

На последнем этапе нашего исследования проходила заключительная диагностика уровня психологической безопасности детей в приёмных семьях. Был использован тот же психодиагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. Целью этого этапа было доказательство эффективности формирующего эксперимента, то есть доказательство эффективности программы по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях.

Распределение респондентов по уровню психологической безопасности до начала формирующей части эксперимента, показано на рисунке 3, отражает отсутствие различий в уровне данного признака между группами. Для определения различий уровня психологической безопасности использовался критерий Манна-Уитни, на достоверном уровне значимости показавший отсутствие различий в уровне признака (результаты статистического расчёта критерия представлены в таблице 6 приложения 6).

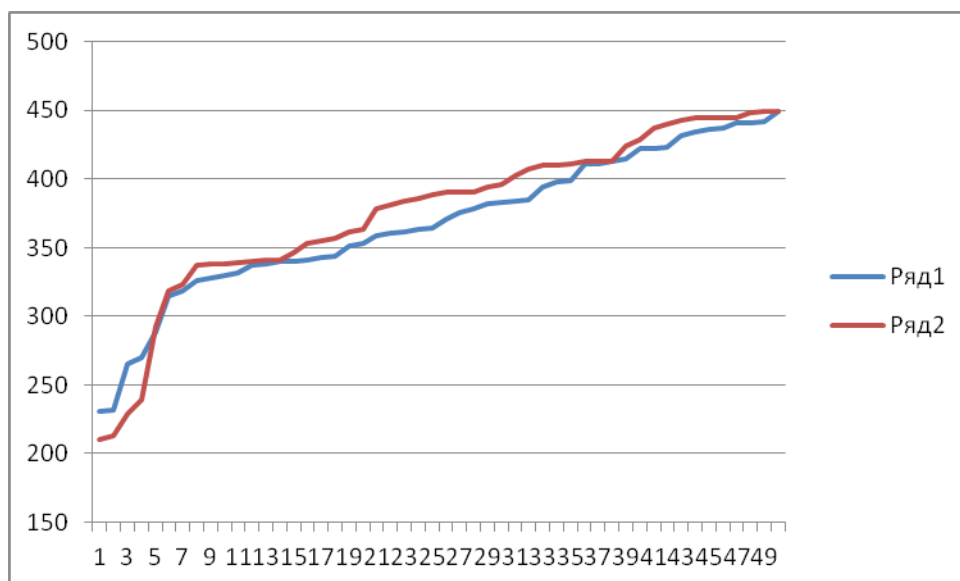


Рис. 3 распределение респондентов экспериментальной (ряд 1) и контрольной (ряд 2) групп по уровню психологической безопасности до начала формирующего эксперимента

Общая выборка респондентов была разделена нами на три группы по уровню выраженности признака: низкий – 25% респондентов, средний – 6% и высокий – 10 %. Распределение респондентов на группы по уровню психологической безопасности показано на рисунке 4.

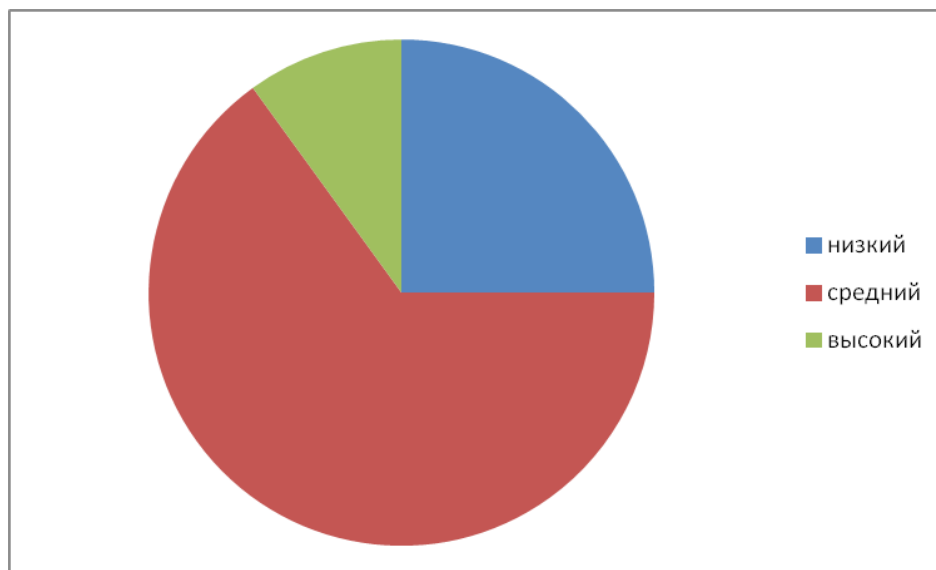


Рис. 4 распределение респондентов экспериментальной и контрольной групп по степени выраженности признака психологической безопасности

Распределение респондентов по уровню психологической безопасности после формирующего эксперимента, показано на рисунке 5, отражает сдвиг значений в уровне данного признака у представителей экспериментальной группы. Данный сдвиг отмечался с использованием критерия Вилкоксона на статистически достоверном уровне значимости $p=0,02$, а значит не является случайной величиной. Сдвига в уровне признака контрольной группы не произошло.

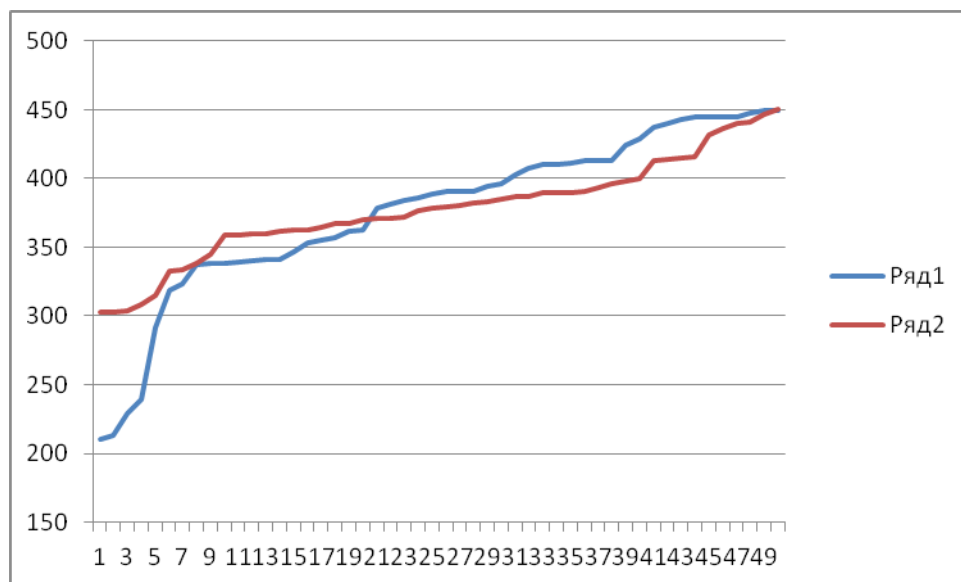


Рис. 5 распределение респондентов экспериментальной (ряд 2) и контрольной (ряд 1) групп по уровню психологической безопасности после формирующего эксперимента

На рисунке 5 наглядно показано сокращение разброса данных в экспериментальной группе, что означает более гармоничный уровень психологической безопасности по группе в целом.

Рассмотрим более подробно результат контрольного эксперимента и сравним сдвиг значений в уровне психологической безопасности экспериментальной и контрольной групп.

Так как количество респондентов менее 30, то для математической обработки данных двух зависимых выборок использовался непараметрический критерий Т-Вилкоксона. Ограничение применимости данного критерия:

- размер выборки от 5 до 50 человек;
- нулевые сдвиги исключаются из рассмотрения.

Перейдём к рассмотрению значимых различий в уровне психологической безопасности экспериментальной группы до и после воздействия. Статистический анализ показал сдвиг значений в сторону увеличения признака на уровне значимости $p=0,02$. Отсюда следует вывод,

что в экспериментальной группе после проведение формирующего эксперимента уровень психологической безопасности повысился. На рисунке 6 графически показаны различия в уровне психологической безопасности детей в приёмных семьях до и после экспериментального воздействия (результаты статистического расчёта по критерию представлены в приложении 5).

На данном графике мы можем отметить наличие изменений уровня психологической безопасности в сторону уменьшения некоторых респондентов. Однако, данное уменьшение не является статистически значимым и объясняется действием случайных факторов. Разброс данных изменений значения признака происходит в рамках группы с высоким и средним показателем психологической безопасности и не предполагает понижение ранга группы.

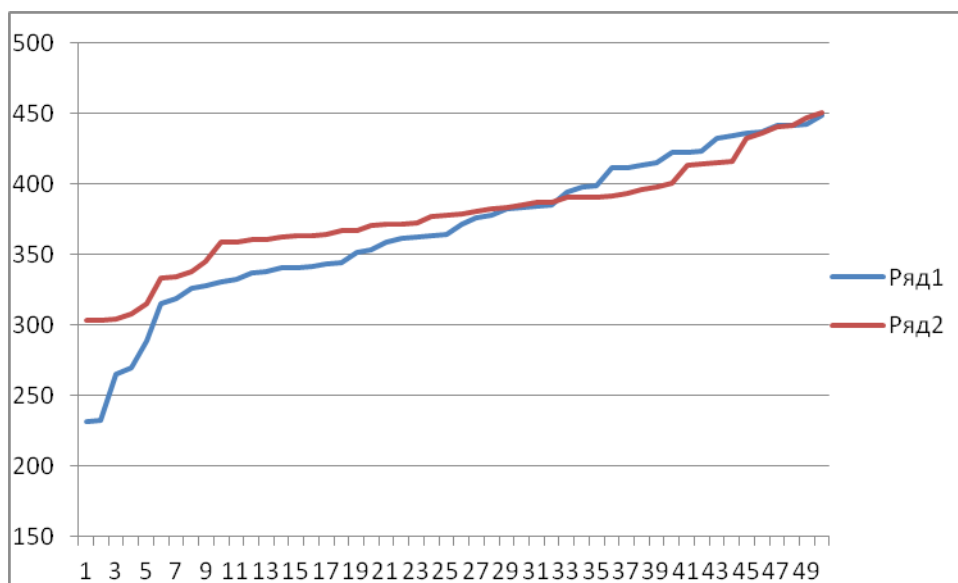


Рис. 6 различия в психологической безопасности детей в приёмных семьях до (ряд 1) и после (ряд 2) экспериментального воздействия

Обратимся к анализу данных контрольной группы, которая была создана в целях контроля внешней переменной. Статистический анализ с применением критерия Т-Вилкоксона показал отсутствие сдвига в уровне психологической безопасности детей контрольной группы на уровне значимости $p=0,68$.

Таким образом, мы можем исключить влияние внешней переменной. Уровень психологической безопасности детей в приёмных семьях, которые приняли участие в эксперименте по обеспечению психологической безопасности повысился за счёт совершенствования детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности приёмных родителей, гармонизация морально-психологического состояния приёмных детей. Следовательно, гипотеза исследования подтвердилась. Цель исследования достигнута.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Процесс разработки и апробации программы, направленной на обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях осуществлялся посредством анализа данных констатирующего эксперимента, проходившего в ЦСПСиД «Гнёздышко» с сентября 2014 года по май 2015 года.

В качестве психодиагностического инструментария использовался блок методик для обследования детей: шкала тревожности Спилбергера-Ханина; шкала психологического благополучия К. Рифф; методика «Детско-родительские отношения подростков» П. Трояновской (ДРОП). Для обследования родителей применялся следующий психодиагностический инструментарий: шкала психологического благополучия К. Рифф; опросника «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской.

По результатам констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента нами были выделены основные блоки работы по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях. Разработанная нами программа состоит из 3 блоков:

- работа по гармонизации и коррекции детско-родительских отношений;
- работа с тревожностью и страхом детей, гармонизация их психологического состояния;
- работа с родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности.

В каждом блоке по 3 занятия, всего 30 часов, 15 занятий по 2 часа. Апробация программы проводилась на базе ЦСПСиД «Гнёздышко» Кировского район города Екатеринбурга, Свердловской области. В программе участвовали 50 человек, 25 из которых – дети. Программа реализовывала обучающие, развивающие и воспитательные задачи.

Последним этапом исследования был контрольный эксперимент, который проходил в целях доказательства эффективности программы по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях. В целях контроля внешней переменной были созданы две группы: экспериментальная и контрольная. Воздействие производилось на экспериментальную группу, затем сравнивался сдвиг в уровне психологической безопасности по сравнению с контрольной группой. В результате анализа в экспериментальной группе были зафиксированы статистически значимые изменения (на уровне значимости $p=0,02$) в уровне психологической безопасности детей в сторону её повышения. В тоже время, в контрольной группе сдвига не произошло, статистический анализ по критерию Т-Вилкоксона на уровне значимости $p=0,68$, доказал стабильность уровня психологической безопасности детей.

Таким образом, мы исключили действие внешней переменной, уровень психологической безопасности детей, принятых на воспитание в семью повысился за счёт действия разработанной программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Проведенный теоретический анализ научной психологической литературы, посвящённой проблеме исследования феномена приёмной (замещающей) семьи показал, что данный вид семьи существует в трёх видах: семьи усыновителей, опекунов и приёмные семьи (по договору возмездного устройства детей в семью). Каждый из видов организации замещающих семей имеет свои свойства. Кроме того, приёмные семьи отличаются от обычных семей, воспитывающих только родных детей [16]. В качестве таких отличий выступает ряд характеристик приёмных родителей. Например, подобными особенностями выступает различная мотивация на воспитание приёмного ребёнка, наличие внутриличностных или межличностных проблем у приёмных родителей и существование повышенной тревожности. На наш взгляд большинство данных особенностей обусловлено с одной стороны, высоким уровнем психологической диагностики приёмных родителей по сравнению с обычными семьями (которые могут иметь недиагностированные проблемы), и повышенным уровнем ответственности приёмных родителей [21].

Таким образом, замещающая семья является семьёй группы и риска и существует необходимость организации психолого-педагогического сопровождения. В целях этого, нами был проведён теоретический анализ психологических коррекционных мероприятий, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений. В качестве основных приемов психологической коррекции мы отметили целесообразность использования положений системного подхода к психологической работе с семьёй, проводя комплексную работу со всеми членами приёмной семьи. Наиболее продуктивными с нашей точки зрения выступают методы активного социально-психологического обучения, такие как групповая

работа, тренинг, ролевые игры и другие техники групповой психологической работы.

2. Проведя анализ понятия психологической безопасности мы отметили, что ряд исследователей понимает этот феномен как состояние среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии её членов, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Более того, психологическая безопасность семейной среды представляет собой сложное структурное образование, компонентный состав которого имеет свои особенности в зависимости от субъектов воспитательного процесса. Работа в направлении создания психологической безопасности семейной среды должна основываться на гуманистически ориентированных технологиях и нормах личностного развития.

3. Исследование непосредственной психологической безопасности детей в замещающих семьях ведётся в современной психологической науке с позиций безопасности среды, окружающей детей, психологической безопасности самих детей (маркером которой является чувство субъективного благополучия ребёнка), а так же влияние на психологическую безопасность детей окружающих взрослых, в частности – замещающих родителей, которые оказывают непосредственное влияние на благополучие приёмных детей. Кроме того, современными исследователями отмечаются особенности психологической безопасности детей, проживающих в условиях учреждения государственного воспитания и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Так, в силу действия разных негативных причин психологическая безопасность детей из отмеченных групп в целом ниже, чем у детей, проживающих и воспитывающихся в благополучных семьях с кровно-родственными связями. Несмотря на существующие исследования мы отметили, что

проблема психологической безопасности детей в приёмных семьях и ее психолого-педагогического сопровождения, хотя и признана значимой и важной, тем не менее по-прежнему требует пристального внимания специалистов. Это связано с тем, что на данный момент, существует недостаток исследований, направленных на определение теоретико-методологических основ обеспечения безопасности, практическое воплощение многих положений требует дополнительных ресурсов.

4. Процесс разработки и апробации программы, направленной на обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях осуществлялся посредством анализа данных эксперимента, проходившего в ЦСПСиД «Гнёздышко» с сентября 2014 года по май 2015 года.

В качестве психодиагностического инструментария использовался блок методик для обследования детей: шкала тревожности Спилбергера-Ханина; шкала психологического благополучия К. Рифф; методика «Детско-родительские отношения подростков» П. Трояновской (ДРОП). Для обследования родителей применялся следующий психодиагностический инструментарий: шкала психологического благополучия К. Рифф; опросника «Взаимодействие родитель – ребенок» И.М. Марковской.

По результатам констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента нами были выделены основные блоки работы по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях. Разработанная нами программа состоит из 3 блоков:

- работа по гармонизации и коррекции детско-родительских отношений;
- работа с тревожностью и страхом детей, гармонизация их психологического состояния;
- работа с родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности.

В каждом блоке по 3 занятия, всего 30 часов, 15 занятий по 2 часа. Апробация программы проводилась на базе ЦСПСиД «Гнёздышко» Кировского район города Екатеринбурга, Свердловской области. В программе участвовали 50 человек, 25 из которых – дети. Программа реализовывала обучающие, развивающие и воспитательные задачи.

На этапе констатирующего эксперимента, мы получили данные о субъективной благополучности испытуемых, где 72% имеют положительные отношения с окружающими и 68% отличаются высокими показателями шкалы личностного роста. Оставшиеся испытуемые демонстрируют средние и низкие баллы по данным шкалам. Данные результаты могут быть объяснены наличием особенностей возрастного развития и благополучия семейных отношений - приёмные дети ощущают себя в целом субъективно благополучно. Так же в результате статистического анализа мы отметили наличие статистической связи между высоким уровнем удовлетворённости жизнью и положительным отношением с окружающими. Таким образом, на наш взгляд, удовлетворённость жизнью создаёт базовую основу психологической защищённости и благополучия личности, что позволяет человеку следовать за удовлетворением не витальных потребностей, таких, как общение и самоактуализация.

Дальнейшие результаты статистического анализа показали, что низкие показатели удовлетворённостью жизнью коррелируют с высокими показателями эмоциональной дистанции на статистически достоверном уровне значимости. Такой результат может быть объяснен тем, что эмоциональная близость – существенная потребность индивида, особенно в детском возрасте в условиях приёмной семьи. Наличие эмоциональной дистанции в отношениях с приёмными родителями способствует снижению удовлетворённости жизнью приёмными детьми, так как они не получают реализацию потребности в принятии, поддержке, в результате чего семья не реализует свою психотерапевтическую функцию.

5. Последним этапом исследования был контрольный эксперимент, который проходил в целях доказательства эффективности программы по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях. В целях контроля внешней переменной были созданы две группы: экспериментальная и контрольная. Воздействие производилось на экспериментальную группу, затем сравнивался сдвиг в уровне психологической безопасности по сравнению с контрольной группой. В результате анализа в экспериментальной группе были зафиксированы статистически значимые изменения (на уровне значимости $p=0,02$) в уровне психологической безопасности детей в сторону её повышения. В тоже время, в контрольной группе сдвига не произошло, статистический анализ по критерию Т-Вилкоксона на уровне значимости $p=0,68$, доказал стабильность уровня психологической безопасности детей.

Таким образом, мы исключили действие внешней переменной, уровень психологической безопасности детей, принятых на воспитание в семью повысился за счёт действия специально разработанной программы, способствующей обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях по средствам: совершенствования детско-родительских отношений, повышения психолого-педагогической компетентности приёмных родителей, гармонизация морально-психологического состояния приёмных детей. Цель исследования достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / под ред. М.М.Горбатовой, А.В.Серого, М.С. Яницкого. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. С. 82-90.
2. Ананьев В.А. Психология здоровья. СПб.: Речь, 2006 384 с.
3. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды : Теоретические основы и технологии создания : диссертация . доктора психологических наук : Санкт-Петербург, 2002.
4. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса //Психологический журнал. 2006. - Т. 27, №2.-С. 113-123.
5. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996.
6. 14. Бородин И.А. Основы психологии корпоративной безопасности. — М.: Высшая школа психологии, 2004. — 160 с.
7. Вачков И.В. Основы группового тренинга. М.: Издательство «Ось -89», 1989 - с.
8. Волкова Е.Н., Балашова Т.Н., Волков В.В Защита детей от жестокого обращения. СПб.: Изд-во «Питер», 2007 256 с.
9. Горшкова Е.Г., Бухаркова О.В. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса. Практическое руководство. СПб.: Речь, 2006. - 144 с.
- 10.Грабе М. Синдром выгорания болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять: Пер. с нем. - СПб.: Речь, 2008. - 96 с.
- 11.Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998. - 123 с.
- 12.Грецов А.Г. Психологические тренинги с подростками. СПб.: Питер, 2008 368с.

13. Громкова М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. Высшее профессиональное образование. Педагогика. 2005 - с
14. Джидарьян И.А., Антонова Е.В. Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе. М., 2005. С. 76-94.
15. Елисеева О. А. Субъективное благополучие подростков в образовательных средах с разным уровнем психологической безопасности // дисс. канд. психол. наук. Москва. – 2011.
16. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Издательство «Питер», 2000 -512 с.
17. Келли Г. Две функции референтных групп // Современная зарубежная социальная психология. Тексты / Под ред. Г.М. Андреевой и др. М., 2004.-С. 197-203.
18. Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М. Психология отношений межличностной значимости. М.: ПЕР СЭ, 2006. - 272 с.
19. Котик М.А. «Психология и безопасность» Таллин, Варгаус, 2011.
20. Котик М.А. Психология защищенности человека от опасности в профессиональной деятельности. Дисс. докт. психол. н. М., 2005
21. Куликов Л.В. Здоровье и субъективное благополучие личности // Психология здоровья. Под редакцией Г.С. Никифорова. СПб.: 2000 -с. 405-442.
22. Куликов Л.В. Психология настроения. СПб., 2010 г.
23. Кэрри Л. Купер, Филипп Дж. Дэйв, Майкл П. О'Драйсколл. Организационный стресс. Теории, исследования и практическое применение/ Пер. с англ. Х.: Издательство Гуманитарный Центр, 2007. - 336.
24. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М. Смысл, 2006. -63 с.
25. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 9-е изд.- М.: Изд-во МГУ, 2011.- 548 с.
26. Лэндрет, Г.Л. Игровая терапия: Искусство отношений / Г.Л. Лэндрет / пер. с англ. М.: Междунар. Педагогич. Академия, 2004

27. Львов В.М. Основные составляющие психологической безопасности субъектов профессиональной деятельности. // Журнал практического психолога, № 4, 2008. с. 122-137.
28. Малкина-Пых И.Г. Психология поведения жертвы. М.: Изд-во Эксмо - 2010. 1008 с.
29. Мануйлов Ю.С. Воспитание средой: Сб. статей разных лет. Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 2013, с. 18
30. Маслоу А. Мотивация и личность 3-е изд. СПб: Питер, 2013 с.364
31. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. - Т.1, № 2. - С. 100-111.
32. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.; Воронеж, 2014.
33. Никифоров Г. С. Психология здоровья. — СПб., 2012.
34. Николаева Е. И., Япарова О. Г. Личностные особенности родителей и детей в приемных семьях // Вопросы психологии. — 2007. — №. 6. — С. 37-42.
35. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. М.: Издательство «Ось-89»; 2012.
36. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал.- 2011.- Т.22, №1.- С.90-101.
37. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. М.: МГУ, 2012.
38. Петрушина О. В. Образовательное пространство интернатного учреждения и психологическая безопасность его воспитанников. — 2011.
39. Пиаже Жан: теория, эксперименты, дискуссия / Под ред. Л. Ф. Обуховой Г. В. Бурменской. Изд. Академика, 2011.
40. Психологическая безопасность, устойчивость, психотравма: Первый Международный Форум, Санкт-Петербург, 5-7 июня 2012 г. сб. науч. статей / под общ. ред. И.А. Баевой и др. СПб.: Книжный Дом, 2012. -302 с.

41. Психологический практикум. Межличностные отношения: Методические рекомендации. СПб.: Издательство «Речь», 2013.
42. Психология безопасности как основа гуманитарных технологий в социальном взаимодействии: Научно-методические материалы / Под ред. И.А.Баевой. СПб: ООО «Книжный дом», 2012. - 288 с.
43. Рассоха Н.Г. Представления о психологической безопасности образовательной среды и типы межличностных отношений ее участников / Диссертация канд. психол. наук. — СПб, 2015
44. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности. СПб., 2012.
45. Регуш Л.А. Безопасность обучения школьников // Психологическая культура и психологическая безопасность в образовании: Материалы Всероссийской конференции (СПб, 27—28 ноября 2013 г.). —М., 2013.1. С. 182—185.
46. Рейнольде Марша, Коучинг: эмоциональная компетентность. Центр поддержки корпоративного управления и бизнеса, 2013, 112.с.
47. Рудестам К. Групповая психотерапия. М.Прогресс, 2013.
48. Рябикина З.И. Личность как субъект формирования бытийных пространств // Субъект, личность и психология человеческого бытия. М., 2015. С. 45-57.
49. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. -СПб.: Речь, 2006. 256 с.
50. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб.: Речь, 2007. - 208 с.
51. Скрипкина Т.П. Психология доверия. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2013 - 264 с.
52. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости.—2013.— №7.— С. 3-9.
53. Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. Пер. с нем. М.: Генезис, 2016. -336 с.
54. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Личность: теории, эксперименты, упражнения. СПб., 2011.

55. Чалдини Р. Психология влияния. СПб: ПИТЕР, 2009 288 с.
56. Черноушек М. Психология жизненной среды. М.: Прогресс, 2009.
57. Шлыкова Н.Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности : диссертация . доктора психологических наук : Москва, 2014.
58. Шубина А. С. Образ семьи в картине мира детей, оставшихся без попечения родителей //Москва. – 2009.
59. Щедрина Е.В. Референтность как характеристика системы межличностных отношений / Е.В. Щедрина // Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М., 2012.
- 60.126. Adams A. Bullying at work. How to confront and overcome it. London, 2012: Vigaro Press.
61. Chappell Duncan, Vittorio Di Martino. Violence at work. Third edition. International Labour office. Geneva 2006.
62. Edmondson A. "Psychological safety and learning behavior in work teams", Administrative Science Quarterly, 44. 2009: 350 383.
63. Lewin K. Principles of topological psychology. N. Y., 2000.
64. Leymann Heinz. The content and development of mobbing at work. European Journal of Work and Organizational Psychology, pp. 165 184, 2016.
65. Megginson D., Clutterbuck D. Techniques for coaching and mentoring, Elsevier, Oxford, 2005.
66. Norton B., Tivey J. Mentoring. Northants, 2005.
- 67.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Актуальность проблемы обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях обуславливается следующими положениями:

- отсутствием системы социально-психологических технологий обеспечения психологической безопасности детей в приёмных семьях;
- накопленный в мире положительный опыт применения телесных, когнитивных, релаксационных техник в групповой работе требует апробации на контингенте членов замещающих семей;
- отсутствием психопрофилактических мероприятий, основанных на современных методах психологической помощи замещающим родителям в целях обеспечения психологической безопасности семейного пространства.

При составлении данной программы мы опирались на труды: Анисинковой Е.Б., Водопьяновой Н.Е., Дж. Гринберга, Г. Гордона, Калинина С.И., Китаева-Смыка Л.А., Мониной Г.Б., П. Берд, Прихожан А.М., Ранналы Н.В, Сидоровой Н.А.

В данной программе мы использовали авторские упражнения: Дж. Гринберга, Мониной Г.Б., Ранналы Н.В.

Цель: обеспечение психологической безопасности детей в приёмных семьях.

Задачи:

- формировать представление о закономерностях возрастного развития психики;
- формировать представление о закономерностях процесса адаптации детей в приёмной семье;
- обучать способам контроля собственного психологического состояния;
- обучать способам релаксации;

- развивать навыки самоанализа и самонаблюдения;
- развивать навыки эффективной детско-родительской коммуникации;
- развивать способность к релаксации;
- воспитывать ценностное отношение к окружающим людям.

Программа рассчитана на контингент: замещающие родители и дети, принятые на воспитание в семью возрастом с 11 до 16 лет.

Сроки проведения: программа состоит из 30 часов, 15 встреч 2 раза в неделю по 2 часа, всего 8 недель.

Необходимые условия: хорошо освещённые, тёплые и звукоизолированные аудитории, с наличием стульев с подставками для каждого участника группы.

Необходимое оборудование: цветные и простые карандаши, шариковые ручки, краски, кисти, баночки для воды, бумага, мячик, нитки, напечатанные ситуации для обсуждения.

Формы и методы работы:

- фронтальная работа;
- работа в мини-группах,
- работа в парах;
- индивидуальная работа;
- дискуссия;
- элементы арт-терапии;
- ролевые игры;
- подвижные игры.

Основные принципы коррекционно-развивающей программы:

- принцип единства диагностики и коррекции (программа предполагает констатирующий эксперимент);
- деятельностный принцип (занятия программы проходят в соотношении с ведущим видом деятельности);

- принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
- принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей клиента;
- принцип комплексности методов психологического воздействия;

Ожидаемые результаты. В результате реализации данной программы, студенты приобретут:

- представление о закономерностях возрастного развития;
- представление об особенностях протекания процесса адаптации ребёнка к приёмной семье;
- способность конструктивной организации собственной жизни и минимизации влияния стрессоров;
- способность осуществлять наблюдение и контроль собственного поведения;
- представление о конструктивных формах поведения в конфликтных ситуациях;
- овладение способами конструктивного решения конфликтных ситуаций;
- овладение техниками расслабления: визуализации, аутогенной тренировки, прогрессивной релаксации.

Этапы программы:

4. подготовительный (1 занятие, 2 часа)

Мотивация к совместной работе, повышение групповой сплочённости.

5. основной (13 занятий, 26 часов)

Непосредственная работа по обеспечению психологической безопасности детей в приёмных семьях.

6. заключительный (1 занятие, 2 часа)

Систематизация полученных знаний и опыта, развитие готовности применять полученные знания и опыт в повседневной жизни.

Программа состоит из 3 блоков:

- работа по гармонизации и коррекции детско-родительских отношений;
- работа с тревожностью и страхом детей, гармонизация их психологического состояния;
- работа с родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности.

В каждом блоке по 4 и 5 занятий. Рассмотрим их более подробно. Первый блок программы проблемам детско-родительских отношений. Основное внимание в групповой работе направлено на познание основ этой области межличностных отношений. На тренингах заполняются методики и тесты, проходят групповые обсуждения, позволяющие участникам осознать значение детско-родительских отношений, и сформулировать перспективы для их дальнейшей гармонизации.

Второй блок программы посвящён работе детьми по гармонизации их психологического состояния, работе с тревожностью и страхами. В этой части программы используются проективные методы для выявления источников тревожности и страха, а так же происходит групповая и индивидуальная работа по их коррекции.

Третий блок посвящён работе с родителями по повышению их психолого-педагогической компетентности и направлен на изменение коммуникативной и поведенческой сферы родителей, посредством применения способов, методик и техник развития коммуникативной компетентности личности.

Занятие 1. Знакомство

Содержание занятия. Ведущий знакомит участников с целями и задачами тренинга. Обговариваются условия и режим работы, вводятся правила групповой работы. Ведущий рассказывает, в какой форме будут проходить

занятия и каким основным темам они будут посвящены. Он также раскрывает участникам философию, на которой строятся отношения и взаимодействие с детьми - признание личности ребенка и стремление к сотрудничеству.

Немаловажно в рамках данного занятия обсудить основные правила поведения родителей в группе:

1. Доверительный стиль общения.

Мы принимаем внутри нашей группы единую форму обращения друг к другу «ты». Такая форма обращения способствует более близким и доверительным взаимоотношениям, настраивает на дружескую встречу.

2. Правило «здесь и теперь».

Основная задача: превратить группу в своеобразное большое зеркало, в котором каждый смог бы увидеть себя во время самых разнообразных проявлений характера, поведения, взаимоотношений с ребенком, умения быть самокритичным и правильно реагировать на критику, лучше знать себя и свои личные особенности, ошибки в воспитании детей. Поэтому во время занятия все говорят только о том, что волнует их именно сейчас, обсуждают то, что происходит с ними в группе. Персонификация высказываний.

3. Отказ от обезличенной речи.

Например, «говорят, что...», «воспитывают...». Безличная речь помогает скрывать собственные позиции и тем самым уходить от ответственности за свои слова.

4. Искренность общения.

Говорить нужно только о том, что чувствуем и думаем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания высказаться искренно и откровенно, лучше помолчать. Естественно, что никто не обижается на высказывания других.

5. Конфиденциальность происходящего в группе.

Ничего не разглашается. Мы уверены в том, что никто не расскажет о переживаниях человека, о том, что он поделился.

6. Определение сильных сторон личности.

Во время занятия любой из нас стремится подчеркнуть положительные качества человека, с которыми мы работаем.

7. Недопустимость непосредственных оценок человека.

При обсуждении происходящего мы оцениваем не участника, а только его действия и поведение. Мы не используем высказывания типа: «Ты мне не нравишься..», а говори: «Мне не нравится твоя манера общения»; мы никогда не скажем: «Ты плохой человек», а просто подчеркиваем: «Ты совершил плохой поступок».

8. Активное участие в происходящем.

Это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включаемся в работу. Активно смотрим, слушаем, чувствуем себя, партнера и коллектив в целом. Не замыкаемся, даже если услышали в свой адрес что-то не очень приятное. Не думаем только о собственном «Я», получив много положительных эмоций. Мы все положительные в группе, внимательны друг к другу, нам интересны окружающие.

9. Уважение говорящего.

Когда высказывается кто-то из товарищей, мы его внимательно слушаем, давая возможность сказать то, что он хочет. Не перебиваем и молчим до тех пор пока он не закончит говорить. И лишь после этого задаем вопросы.

1. Процедура знакомства.

Упражнение « Визитка».

Участникам предлагается написать на специально подготовленных листочках бумаги свое либо любое другое вымышленное имя, которое ему больше всего нравится. Данное упражнение позволит облегчить процесс знакомства, ускорить его. А также помогает сделать процесс общения более доверительным и позитивным.

Упражнение «Представление своего партнера».

Родителям нужно разбиться на пары и в течение 5-8 минут рассказать друг другу о себе, о своих трудностях воспитания ребенка. После этого каждый участник должен представить своего партнера другим родителям. Это поможет установлению контакта между родителями, понять, что все испытывают те или иные трудности и проблемы в процессе воспитания детей, что из любой ситуации всегда есть достойный выход.

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

Вопрос	Ответ родителя	Ответ за ребенка	Ответ ребенка (домашнее задание)
1			
2			

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

- Мое любимое животное и почему. Мое нелюбимое животное и почему.
- Мой любимый цвет и почему. Мой нелюбимый цвет и почему.
- Моя любимая сказка. Сказка, которая мне не нравится.

- В другом человеке мне больше всего нравится такая черта, как..., а не нравится...
- Если бы у меня была фантастическая возможность стать кем-то на один день, то я бы стал... Почему?
- Доброго волшебника я попросил бы о... А злого попросил бы о... Почему?
- В каких животных превратил бы волшебник меня самого и членов моей семьи. Почему?

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

5. Можно также предложить группе работу в малых группах по 3—4 человека. Задачей участников будет истолкование смысла предложенных пословиц, касающихся отношений в семье (необходимо заготовить заранее список таких пословиц). Каждой подгруппе ведущий предлагает для рассмотрения три-четыре пословицы. В заключение работы над пословицами группы дают варианты толкования пословиц, поясняют, что имели в виду наши предки и насколько это актуально в наше время. Ведущему важно искать пути для создания атмосферы групповой сплоченности и подчеркивать возможность использования своего и чужого опыта для решения проблем воспитания.
6. Домашняя работа включает завершение таблицы в графе ответов ребенка. Родитель должен задать ребенку имеющиеся у него вопросы, записать ответы ребенка и сравнить их с теми, которые он предполагал. Вторая часть задания может заключаться в том, чтобы спросить ребенка о смысле одной - двух пословиц и попытаться объяснить ему их значение.

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

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

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

Блок 1

ЗАНЯТИЕ 1

1. Оформление бэйджей

Материалы: Карточки из плотной бумаги, булавки, фломастеры.

Всем участникам предлагается написать на своей карточке любое игровое имя: настоящее, сказочного персонажа, вымышленное. Можно предложить выбрать то имя, которое человек хотел бы иметь в жизни.

2. “Ирина – интересная”

Всем участникам предлагается назвать своё имя и прилагательное, начинающееся на ту же букву, что и ваше имя. (Родители помогают детям – рассказывают причину выбора имени своему ребёнку).

Примечание: ведущий помогает в выборе прилагательных. Это упражнение позволит составить представление о нынешнем состоянии участников тренинга.

3. Упражнение “Семейный герб и гимн”

Материалы: бумага, краски, кисточки, вода, фломастеры, карандаши цветные и простые, ластик.

Ведущий рассказывает участникам о том, что с давних пор люди составляют гербы своей семьи из разных символов, которые отражают в лаконичной форме жизненную философию, главную ценность семьи. Участникам в парах “родитель – ребёнок” предлагается нарисовать свой герб, это не обязательно должно быть что-то конкретное, может быть сочетание цветов, геометрических фигур, цветовых пятен и др.

Затем все рисунки выкладываются в цент круга на полу и ведущий предлагает каждому рассказать про свой герб, что он символизирует. При этом необходимо спросить участников об их чувствах во время рассказа о своём гербе (когда все участники выскажутся, группе предложить – если есть желание, что-то изменить в своём гербе).

Рядом с гербом предлагается написать свой жизненный девиз. Девиз должен быть кратким и отражать суть жизненных устремлений, позиций, идею или цель семьи.

После завершения работы идет обсуждение.

Вопросы для обсуждения: что нового узнали участники группы о себе и других, какие чувства они испытывают сейчас, чем бы хотели поделиться друг с другом.

Примечание: рисование должно быть совместным. Изображение герба и девиза заставляют сконцентрироваться на главном и общем, что ценят в жизни дети и родители, чем дорожат.

4. Упражнение “Найди свою маму”

Инструкция: ребенку завязываются платком глаза. Мамы участницы садятся на стулья в ряд. Ребенок, постепенно обходя ряд, на ощупь должен найти свою маму. Играют все участники. Обратное можно предложить родителям—с закрытыми глазами отыскать своего ребенка.

5. Упражнение “Любящие родители”

Участникам предложить сначала роль “родителя”, а потом они меняются со своими детьми ролями – исполняют роль “ребенка”, а их дети роль “родителя”. Упражнение хорошо выполнять сидя на ковре.

(Звучит колыбельная музыка).

“Родители укачивают своего любимого ребенка. Сначала мама или папа нежно прижимает его к себе, с доброй улыбкой смотрит на него. Мама или папа гладит ребенка по телу, начиная от головы, далее гладит руки, тело ребенка, постепенно перемещаясь вниз к ногам, смотрит на ребенка, ласково и с любовью, мерно покачиваясь по музыку вправо-влево”.

По окончании упражнения идёт обсуждение ролей, кому из участников какая роль больше понравилась и чем.

6. Упражнение - энергизатор “В магазине зеркал”

“В магазине много зеркал. Туда вошёл человек, на плече у которого сидела обезьянка. Она увидела себя в зеркалах и подумала, что это другие

обезьянки, и стала строить им рожицы. Обезьянки ответили ей тем же. Она погрозила им кулаком, и из зеркала ей тоже погрозили, она топнула ногой, и все обезьянки топнули ногой. Что ни делала обезьянка, все остальные в точности повторяли её движения”.

Всем участникам нужно побывать в роли “обезьянки” и в роли “зеркала”.

7. Упражнение “Дракон кусает свой хвост”

Все участники встают друг за другом в цепочку и крепко держатся за талию впереди стоящего игрока. Первый – “голова” дракона, последний – “хвост”. “Голова” должна поймать свой “хвост”.

Примечание: “головой” дракона должен побывать каждый участник.

8. Упражнение “Разговор с деревом”

Ведущий. Я хочу вам предложить путешествие в царство деревьев... Сядьте поудобнее и закройте глаза. Несколько раз глубоко вдохните... Представьте себе лес, по которому вы бредёте. Стоит прекрасный весенний день. Небо голубое, солнце светит ярко. Вы идёте по очень большому лесу. Здесь стоят самые разные деревья: хвойные, лиственные, большие и маленькие.

Где-то в этом лесу есть одно дерево – это дерево будет с вами разговаривать, только с одним из вас. Это дерево хотело бы стать вашим другом. Осмотритесь вокруг получше и найдите каждый своё дерево. Подойдите к нему вплотную и приложите ухо к стволу. Слышите, как сок течёт по кольцам дерева вверх? Прислушайтесь очень внимательно к голосу дерева. Как звучит его голос? Как тихий шепот? Как светлый колокольчик? Как шум ручья? Этот голос весёлый, как у Микки Мауса, или серьёзный, как голос пожилого человека?

Если вы узнали голос дерева, то можете его внимательно выслушать. Вы отлично это делаете! Сосредоточьтесь Шшшш... дерево хочет что-то вам сказать. Не пропустите ни одного слова, которое оно говорит...

Может быть, оно хочет попросить, чтобы вы что-то сделали для него. Может быть обрадуется, что именно вы навестили его. Возможно, ваше дерево скажет каждому из вас, что однажды вы станете большим и сильным как оно. Может быть, дерево хотело бы помочь решить ваши сегодняшние проблемы... (15 секунд).

Когда услышите, что хотело вам сказать дерево, дайте мне знак рукой – поднимите руку.

Запомните, что сообщило вам дерево. Запомните также, что дерево – такое же живое, как и вы. А теперь попрощайтесь с деревом... возвращайтесь назад. Потянитесь и будьте снова здесь, бодрые и отдохнувшие... возьмите лист бумаги и нарисуйте своё дерево.

После этого все показывают свои рисунки и рассказывают о том, что сообщило им дерево.

9. Домашнее задание

Ведущий предлагает участникам группы узнать, что означает их имя, откуда оно произошло, какие легенды связано с ним и как оно влияет на жизнь.

10. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ 2

1. Оформление бэйджей

Материалы: заранее приготовленные карточки из плотной бумаги, булавки, фломастеры, скотч.

Написать на карточке своё настоящее имя и рассказать о том, что оно означает.

2. Упражнение “Давайте поздороваемся”

Всем участникам встать в круг. Предлагается выбрать способ поздороваться как можно с большим количеством участников разными способами: словами, улыбкой, локтем, коленом, спиной, бедром, лбом”.

3. Упражнение “Слепой и поводырь”

Участвуют “родитель – ребёнок”. Одному из участников по желанию завязывают глаза. Он “слепой”. Второй будет его водящим. Участие принимает каждый игрок.

Как только зазвучит музыка, “поводырь” бережно поведёт “слепого”, давая ему потрогать различные вещи – большие и маленькие, гладкие, шероховатые, колючие, холодные. Можно также подвести “слепого” к месту, где предметы издают запахи. Только ничего нельзя говорить при этом.

Когда через некоторое время музыка выключается, игроки меняются ролями. А когда возвращаются в круг, то рассказывают, что пережили во время прогулки.

4. Упражнение “Неваляшка”

Необходимое количество участников трое, желательно, родители и ребёнок. Двое встают на расстоянии метра лицом друг к другу. Ноги стоят устойчиво, делается упор на одну. Руки выставлены вперёд. Между ними стоит третий участник с закрытыми или завязанными глазами. Ему даётся команда: “Ноги от пола не отрывай и смело падай назад!”. Выставленные руки подхватывают падающего и направляют падение вперёд, там, где ребёнок встречает снова выставленные руки. Подобное покачивание продолжается в течение 2 – 3 минут, при этом амплитуда раскачивания может увеличиться.

Предупреждение: дети с сильными страхами и робостью могут выполнять упражнение с открытыми глазами, амплитуда раскачивания может быть сначала минимальной.

5. Упражнение “Нехочухи”

“Большинство из нас умеют быть послушными людьми, исполнительными. Сегодня мы немножко поучимся быть непослушными, а точнее – говорить “нет” разными частями своего тела. Упражнение будем выполнять вместе, в первый раз я покажу вам сама. Начнём с головы. Сказать “нет” головой – значит интенсивно помотать головой в разные

стороны, постепенно увеличивая скорость, как будто хотим сказать “нет, нет, нет”. А теперь попробуем повторить “нет” рукам, помашем перед собой сначала правой рукой, потом левой рукой, а затем обеими вместе, как будто хотим отказаться, оттолкнуться. Далее перейдём к ногам. Взбрыкните сначала правой ногой, потом левой ногой, потом поочерёдно. Старайтесь вкладывать силу в каждое движение. Можно присоединить и голос. Попробуйте на каждое движение выкрикивать “нет” всё громче и громче”.

6. Упражнение “Беседа одним карандашом”

Материал: листы бумаги формата А3, карандаши, фломастеры.

Участники делятся на пары, желательно с тем, с кем еще не были, выбирают карандаш один на двоих по обоюдному согласию, берут лист бумаги, садятся отдельно и по знаку ведущего рисуют общий рисунок, взявшись за карандаш правыми руками. Затем необходимо подписать этот рисунок, выбрав вместе название.

7. Ролевая игра “Ситуации”

Участники тренинга делятся на три команды.

Инструкция: “Сейчас каждая группа получит карточку, на которой описана та ситуация, которую можно проиграть. Прочитайте. Я предлагаю вам разыграть эту ситуацию по ролям, но не совсем обычным способом – родители будут выступать в роли детей, а дети изображать родителей”.

Каждая группа проигрывает ситуацию после проигрывания – обсуждение.

Вопросы для обсуждения:

- что происходило?
- что вы думаете об этом?
- это похоже на то, как бывает в вашей семье
- как вы чувствовали себя в непривычной для вас роли?

Ситуации:

“Ребёнок начал капризничать, плакать по каждому пустяку. Когда мама (папа) вернулась (лся) домой с работы, ребенок стал ходить за ней (ним) не давая заняться домашними делами, канючить, просить что-то непонятное, отказываться от еды. Мама (папа) быстро нашла выход из сложившейся ситуации...”.

“Ребёнок вернулся из детского сада домой. У него в детском саду были неприятности – произошёл конфликт со сверстником, переросший в драку. Дома с ним произошёл следующий разговор...”

“Сегодня праздничный день, все нарядные и весёлые. Приходит в гости шумная, говорливая, подвижная, веселая семья Сидоровых. Взрослые занимаются убранством праздничного стола. Дети играют, танцуют, бегают, кричат, борются, возятся без присмотра взрослых. В суете один ребенок опрокидывает салат оливье с курицей. Мама ребёнка – сердито замечает, что не ожидала от ребёнка испорченного праздника. Спасает положение мудрый дедушка, он говорит...”.

8. Упражнение “Самоуважение”

Ведущий. Можете ли вы мне сказать, каким образом вы замечаете, что кто-то считает вас хорошими? Как вам показывает это ваша мама, ваш папа, ваш муж, ваша жена, ваш сын, ваша дочь?

Сядьте поудобнее и закройте глаза. Вдохните три раза глубоко... теперь отправьтесь мысленно в то место. Которое считаете самым замечательным. Осмотрите его как следует. Что вы там видите? Что слышите? Как там пахнет? Что хотите там потрогать? (15 секунд).

Скоро вы увидите двух человек, которые вас ценят и уважают, которые радуются, когда вы с ними рядом, которые знают, какими вы можете быть внимательными к людям и какими добрыми...

Посмотрите вокруг, и вы увидите, как эти люди подходят к вам, чтобы показать, что они считают вас хорошими... (15 секунд).

Послушайте, что они скажут...

Поговорите с человеком, который к вам пришёл. Спросите его, не расскажет ли он о том, как он к вам относится...(15 секунд).

Теперь попрощайтесь с людьми, которые приходили к вам, и подготовьтесь к тому, чтобы снова вернуться сюда бодрым и оживленным. Потянитесь и откройте глаза...

Вы можете рассказать нам о том, что пережили? Кто к вам приходил? Что сказал этот человек? Смогли ли вы поблагодарить его за то, что он так относится к вам?

9. Общая рефлексия

ЗАНЯТИЕ 3

1. Оформление бэйджей

Материалы: карточки из плотной бумаги, булавки, фломастеры, скотч.

Всем участникам тренинга предлагается выбрать себе новое игровое имя. Причем дети делают имена родителям, а родители – детям. Затем каждый представляет себя.

2. Упражнение “Давайте поздороваемся”

Всем участникам встать в круг. Предлагается выбрать способ поздороваться как можно с большим количеством участников разными способами: словами, улыбкой, локтем, коленом, спиной, бедром, лбом”.

3. Упражнение “Коробка переживаний”

Ведущий. Я сегодня принесла небольшую коробку. Предлагаю отправить её по кругу, чтобы собрать наши неприятные переживания и заботы. Вы можете сказать об этом шепотом, но обязательно в эту коробку. Потом я её заклею и унесу, а вместе с ней пусть исчезнут и ваши неприятные переживания.

4. Упражнение “Постукивающий массаж”

Ведущий. Я предлагаю вам веселую игру-разминку. Разбейтесь на пары и выберите, кто будет первым номером, а кто вторым.

Первые номера должны встать на колени, наклониться вперед и положить голову на ладони перед собой. А вторые номера должны встать сбоку от первых на колени и начать мягко постукивать пальцами по спине своего партнера. Это постукивание на слух должно быть похожим на легкий цокот копыт лошади, бегущей трусцой. Начинайте такое постукивание от плеч и постепенно переходите по всей спине до пояса. Постукивать нужно поочередно то правой, то левой рукой (2 минуты).

А теперь поменяйтесь ролями.

5. Упражнение “Круг общения”

Участники делятся считалкой: “Мамочки – детки” на два круга. Внутренний круг - “мамочки” - закрывают глаза, встают лицом к внешнему кругу – “детки”. “Детки” двигаются по часовой стрелке вокруг “Мамочек” и на сигнал останавливаются. Упражнение выполняется молча.

Задание:

1. Пообщайтесь друг с другом руками:

- *поздоровайтесь;*
- *потанцуйте;*
- *поборитесь;*
- *помиритесь;*
- *попрощайтесь.*

2. Перед вами маленький, плачущий ребёнок, который чем-то расстроен. Пожалейте его.

3. Вы встретили хорошего друга, которого давно не видели. Покажите, как вы рады его видеть.

Рефлексия.

6. Упражнение “Художники-натуралисты”

Материал: медовые краски, блюдца для размешивания красок, листы бумаги формата А3, старые газеты, клеенка, салфетки влажные и сухие, мыло, вода.

Для выполнения этого задания родители должны поработать над своими страхами и предубеждениями.

Возьмите большой лист бумаги, либо кусок старых обоев, и положите на клеенку или газеты. Перед играющими поставьте блюда с жидкими красками. Разрешите себе и ребенку рисовать не кисточками, а пальцами, кулачками, ладошками, локтями, ногами, , щечками, носиком. Сюжет рисунка можно выбрать любой: “Падают листья”, “Следы невиданных зверей”, “Фантастическая планета”, “Разноцветная мозаика”.

Примечание: после упражнения желательно хорошо отмыться, вспоминая то раскрепощение и ощущение свободы и радости, которое все почувствовали.

7. Упражнение “Пирамида”

Все садятся в круг. Ведущий говорит: “Каждый из нас что-то или кого-то любит, но все мы по-разному выражаем нашу любовь. Я люблю свою семью, своих детей, свою работу. Расскажите и вы, кого и что вы любите (следуют рассказы).

А теперь давайте построим “пирамиду любви” из наших с вами рук. Я назову что-то любимое и положу свою руку, затем каждый из вас будет называть то, что он любит и класть свою руку поверх моей. (все участники выстраивают пирамиду). Вы чувствуете тепло рук? Вам приятно? Посмотрите, какая высокая пирамида получилась у нас. А все потому, что мы любимы и умеем любить сами”.

8. Упражнение “Ромашка из ладошек”

Материалы: ватман, фломастеры.

Обведите свою ладонь на ватмане и напишите в центре свое имя (детям помогают писать родители). Располагайте ладони на ватмане таким образом, чтобы из них получилась ромашка. В центре ладони напишите пожелание кому-либо из присутствующих.

9. Общая рефлексия

Ведущий предлагает группе поделиться опытом, который они получили за три дня тренинга.

Обязательное условие: обсуждение проходит за общим чаепитием (*приложение 1*).

Участникам тренинга вручаются символические благодарности.

Возможные вопросы для рефлексии:

- что вы приобрели нового?
- как вы собираетесь претворить в жизнь свои достижения?

ЗАНЯТИЕ 4

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

Содержание занятия

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

2. Ведущий, знакомясь с детьми, просит каждого по очереди назвать свое имя и рассказать о своей маме (папе), для того чтобы гадать по описанию, кто из сидящих в кругу людей — его родители. При этом ведущий задает разные вопросы: «Какая твоя мама?», «Что она любит делать?», «Что ей нравится?», «Что ей не нравится?» и т. п.

3. *Игра «Угадай, у кого конфета», «Кого затронули» (или: «Кто съел конфету»).*

Эта игра может проводиться в нескольких вариантах, но основная ее задача — выявить наиболее «подозреваемых» личностей в группе. Ведущий просит всех участников закрыть глаза и сложить ладони «лодочкой», затем он проходит и вкладывает в ладони трех-четырех участников какой-то мелкий предмет. Когда по команде тренера все откроют глаза, каждый может высказать не больше трех подозрений по отношению к другим участникам. Ведущий после опроса определяет

наиболее подозреваемых группой детей и взрослых. Наиболее стойким (оказавшимся вне подозрений) я даю призы (что-то вкусное). Нам нравится вместо предмета использовать мелкие конфетки. После того как их положили в ладони, играющим надо быстро засунуть их за щеку и вести себя так, чтобы другие не заметили «сладкое» выражение лица. В таком варианте отпадает необходимость в призах, а участникам легче выполнять задачу, так как не надо следить за руками, чтобы их случайно не расцепить.

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

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

4. Игры «Угадай, чьи руки».

Кто это на ощупь? Эти игры проводятся с завязанными глазами. Сначала дети на ощупь определяют, кто кем является, пытаются угадать имя. Затем родители находят с закрытыми (завязанными глазами) руки своего ребенка. Для родителей и детей это может быть очень значимая ситуация (найдет ли мама своего ребенка?).

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

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

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

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

Часто ребенок приписывает себе авторство, хотя оно ему и не принадлежит.

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

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

7. Игры.

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

«Найди себе пару среди животных». Ведущий раздает заранее приготовленные листочки с написанными на них названиями животных каждому участнику (если дети маленькие, то надо незаметно сказать на ушко название животного). Поскольку все названия парные, каждый может

найти себе пару после команды ведущего. После того как каждый нашел себе «своего» животного, ведущий опрашивает « Кто вы? » На этом совместное занятие заканчивается.

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

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

ЗАНЯТИЕ №5. «МОЯ СЕМЬЯ»

1. Приветствие. «Комплименты».
2. Информационная часть.

Каким ребенок станет в будущем, когда вырастет, зависит от семьи. Именно семья и взаимоотношения в ней оказывают решающее влияние на формирование личности ребенка и его отношения к миру.

Проблема современного развития и воспитания детей заключается в низкой компетентности родителей в сфере психолого-педагогических знаний. В связи с этим родители пытаются переадресовать задачи воспитания, обучения и развития собственных детей учреждениям образования. Но в большинстве случаев родители любят и принимают своего ребенка, но в то же время им часто не хватает психологических и педагогических знаний и умений.

Наша задача – дать полное представление об особенностях развития и воспитания ребенка.

Задача родителей – завоевать любовь ребенка, развитие уверенности в собственных силах и уверенности ребенка в себе. Возможность оставлять за ребенком свободу решения и взаимоуважение всех членов семьи.

3. Упражнение «На какое животное я похожа».

Родители ассоциируют себя и своих детей с животными (не проговаривая). Затем дети озвучивают в соответствии со своими ассоциациями. Родители сравнивают и делают вывод о представлении детей о родителях и детях.

4. Упражнение «Закончи фразу»:

- Мама меня любит за...

5. Рисование на тему «Моя семья». Родители в это время приглашаются на беседу.

6. Беседа с родителями «Конфликты»

Как и почему возникают конфликты между родителями и детьми? Очевидно, что дело в столкновении интересов родителя и ребенка.

Удовлетворения желания с одной стороны означает ущемление интересов с другой и вызывает сильные отрицательные переживания: раздражение, обиду, гнев.

При столкновении интересов возникает проблема сразу у обоих: и у ребенка, и у родителя. Оба стакана оказываются наполненными до краев.

Что же делать в таких ситуациях? Когда же начинаются противоречия, одни родители не видят другого выхода, как настоять на своем, другие же считают, что лучше уступить, сохраняя мир.

Так появляются два неконструктивных способа разрешения конфликтов:

1. «Выигрывает родитель». Родители, склонные использовать этот способ, считают, что побеждать ребенка, ломать его сопротивление

необходимо. Дашь ему волю, так он «на шею сядет». Сами того не замечая, они показывают детям сомнительный пример поведения: «Всегда добиваться своего, не считаясь с желаниями другого». а дети очень чувствительны к манерам родителей и с раннего возраста им подражают.

Так что в семьях, где применяются авторитарные, силовые методы, дети быстро учатся делать то же. Они как бы возвращают взрослым преподанный урок, и тогда «коса находит на камень».

Есть и другой вариант этого способа: мягко, но ненастойчиво требовать от ребенка выполнение своего желания. Часто это сопровождается объяснениями, с которыми ребенок в конце концов соглашается.

Однако, если этот нажим – постоянная тактика родителей, с помощью которой они добиваются своего, ребенок усваивает другое правило: «Мои личные интересы (желания, потребности) не в счет, все равно придется делать то, что хотят или требуют родители». В некоторых семьях дети годами бывают «побежденными».

Они растут либо агрессивными, либо пассивными. Но в обоих случаях у них накапливается озлобление, обида, такие отношения нельзя назвать близкими и доверительными.

2. «Выигрывает только ребенок». По этому пути идут родители, которые либо боятся конфликтов, либо готовы постоянно жертвовать собой «ради блага ребенка», либо и то, и другое.

В этих случаях дети растут эгоистами, не приученными к порядку, не умеющими себя организовать. Дома это, может, и не заметно, но в обществе сверстников, в детском саду – большие трудности. Им никто не хочет потакать. Дети остаются в одиночестве, часто встречают насмешки и даже отвержение. В такой семье у родителей накапливается глухое недовольство своим ребенком и своей судьбой. В старости уступчивые взрослые часто оказываются одинокими и заброшенными.

Таким образом, неправильно разрешаемые семейные конфликты, большие и маленькие, неизбежно дают «эффект накопления». А под его влиянием формируются черты характера, которые потом оборачиваются судьбой детей и родителей. Поэтому очень важно относиться к каждому столкновению интересов между вами и вашим ребенком.

Каков же путь благополучного выхода из конфликта?

Конструктивный способ разрешения конфликтов:

«Выигрывают обе стороны: и родитель, и ребенок».

Этот способ основывается на двух навыках общения:

- активном слушании
- «Я-сообщении».

Сначала убедитесь, что вам удастся успешно послушать ребенка и сообщить ему о своих чувствах в более простых, бесконфликтных ситуациях, и только потом переходите к более сложным случаям. Сам метод шагов и этапов таков:

Шаг 1. Прояснение конфликтной ситуации

Сначала родитель выслушивает ребенка. Уточняет, в чем проблема, а именно: что он хочет или не хочет, что его затрудняет, что ему важно.

Делается это в стиле активного слушания, то есть родитель озвучивает желание, потребность или затруднение ребенка. После этого он говорит о своем желании или проблеме, используя форму «Я-сообщения».

Начать нужно именно с выслушивания ребенка. После того, как ребенок убедился, что вы слышите его проблему, он с гораздо большей готовностью услышит и вашу, а также примет участие в поисках совместного решения.

Шаг 2. Сбор предложений.

Этот способ начинается с вопросов: «Как же нам быть?», «Как поступить?».

Надо обязательно подождать, дать ребенку первому предложить решение, и только затем предлагать свои варианты. Ни одно предложение

не отвергается, просто они набираются в «корзину». Если предложений много, их можно записать на бумагу.

Шаг 3. Оценка предложений и выбор наиболее приемлемого.

На этом этапе проходит совместное обсуждение предложений. «Стороны» к этому времени уже знают интересы друг друга, и предыдущие шаги помогают создать атмосферу взаимного уважения.

Во-первых, каждый участник выслушан.

Во-вторых, каждый вникает в положение другого.

В-третьих, между «сторонами» не возникает ни раздражения, ни обид.

В-четвертых, есть возможность осознать свои истинные желания.

Последнее: прекрасный «урок», как вместе решать «трудные» решения.

7. Обсуждение детских рисунков. Рассказ детей о семье.

8. Упражнение «Закончи фразу»:

- Я люблю своего ребенка за...

9. Рефлексия. Продолжить предложение:

- Я поняла...
- В моем ребенке меня удивило...
- Мне очень понравилось...
- Мне хотелось бы...

Релаксация «Дождь в лесу»

(релаксация, развитие чувства эмпатии)

Дети становятся в круг, друг за другом — они «превращаются» в деревья в лесу. Взрослый читает текст, дети выполняют действия. «В лесу светило солнышко, и все деревья потянули к нему свои веточки. Высоко-высоко тянутся, чтобы каждый листочек согрелся, дети поднимаются на носки, высоко поднимают руки, перебирая пальцами.

Но подул сильный ветер и стал раскачивать деревья в разные стороны. Но крепко держатся корнями деревья, устойчиво стоят и только раскачиваются, (дети раскачиваются в стороны, напрягая мышцы ног). Ветер принес дождевые тучи, и деревья почувствовали первые нежные капли дождя (дети легкими движениями пальцев касаются спины стоящего впереди товарища). Дождик стучит все сильнее и сильнее (дети усиливают движения пальцами). Деревья стали жалеть друг друга, защищать от сильных ударов дождя своими ветвями (дети проводят ладошками по спинам товарищей). Но вот вновь появилось солнышко. Деревья обрадовались, стряхнули с листьев лишние капли дождя, оставили только необходимую влагу. Деревья почувствовали внутри себя свежесть, бодрость и радость жизни».

Блок 2

ЗАНЯТИЕ 1

“МОЁ ИМЯ”

Цель : раскрытие своего “Я”, Формирование чувства близости с другими людьми, достижение взаимопонимания и сплочённости .

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски , альбомы для рисования.

1. Упражнение “ Росточек под солнцем”

см. 1 занятие.

2. Упражнение “ Узнай по голосу”

Дети встают в круг , выбирают водящего. Он встаёт в центр круга и старается узнать детей по голосу.

3. Игра “ Моё имя”

Психолог задаёт вопросы ; дети по кругу отвечают .

- Тебе нравится твоё имя?
- Хотел бы ты , чтобы тебя звали по другому? Как?

При затруднении в ответах психолог называет ласкательные производные от имени ребёнка, а тот выбирает понравившееся.

Психолог говорит : “ Известно ли вам , что имена растут вместе с людьми? Сегодня вы маленькие и имя у вас маленькое. Когда вы подрастёте и имя подрастёт вместе с вами и станет полным, например : Маша – Мария; Дима – Дмитрий . т.д.

4. Игра “ Разведчики”

Дети выстраиваются змейкой друг за другом . В зале расставляются стулья беспорядочно .Первый в колонне ведёт запутывая, а последний запоминает этот путь и должен будет потом его воспроизвести.

5. Рисование самого себя.

Психолог предлагает нарисовать себя в трёх зеркалах:

- в зелёном- такими какими они представляются себе;

- в голубом – какими они хотят быть;
- в красном – какими их видят друзья.

6. Упражнение “ Доверяющее падение”

Дети встают друг против друга и сцепляют руки . Один из детей встаёт на стульчик и падает спиной на сцепленные руки.

7. Упражнение “ Горячие ладошки”

См. 1 занятие.

ЗАНЯТИЕ 2

“ НАСТРОЕНИЕ”

Цель : осознание своего самочувствия, снижение эмоционального напряжения, уменьшение тревожности, снижение мышечных зажимов.

Материал к занятию: магнитофон , спокойная музыка; краски, ватман; песочница; мел.

1. Упражнение “ Росточек под солнцем”

См. 1 занятие.

2. Упражнение “ Злые и добрые кошки”

Чертим ручеёк . По обе стороны ручейка находятся злые кошки . Они дразнят друг друга , злятся друг на друга. По команде встают в центр ручейка и превращаются в добрых кошек ласкают друг друга, говорят ласковые слова. Далее анализируем возникшие чувства.

3. Игра “ На что похоже моё настроение?”

Дети по кругу при помощи сравнения говорят, на что похоже настроение. Начинает психолог : “ Моё настроение похоже на белое пушистое облачко в спокойном голубом небе”.

4. Упражнение “ Ласковый мелок”

Дети разбиваются на пары . По очереди рисуют на спине друг другу различные предметы. Тот кому рисуют должен угадать , что нарисовано. Анализируем чувства и ощущения.

5. Упражнение “ Угадай что спрятано в песке?”

Дети разбиваются на пары. Один прячет что – то в песке, другой пытается найти.

6. Рисование на тему “ Автопортрет”

Детям предлагается нарисовать себя с тем настроением , с которым они пойдут с занятия.

7. Упражнение “ Горячие ладошки”

ЗАНЯТИЕ 3

“ НАШИ СТРАХИ”

Цель: стимулирование аффективной сферы ребёнка, повышение психического тонуса ребёнка.

Материалы к занятию : магнитофон, спокойная музыка, краски, альбомные листы, большой лист бумаги, подушка.

1. Упражнение “ Росточек под солнцем”

См. 1 занятие.

2. Упражнение “ Петушины бои”

Дети разбиваются на пары – петушки. Они стоя на одной ноге дерутся подушками. При этом они стараются сделать так , что- бы соперник наступил обеими ногами на пол, что означает его проигрыш.

3. Упражнение “ Расскажи свой страх”

Психолог рассказывает детям о своих собственных страхах, тем самым показывая , что страх - нормальное человеческое чувство и его не надо стыдиться. Затем дети сами рассказывают что они боялись . когда были маленькими.

4. Рисование на тему “ Чего я боялся , когда был маленьким..”

Дети рисуют свои страхи, не показывая никому.

5. Упражнение “ Чужие рисунки”

Детям по очереди показывают рисунки “страхов”,только что нарисованных , все вместе придумывают чего боялись эти дети и как им можно помочь.

6. Упражнение “ Дом ужасов”

Детям предлагается нарисовать обитателей дома ужасов.

Все страхи и ужасы остаются в кабинете у психолога.

7. Упражнение “Горячие ладошки”

ЗАНЯТИЕ 4

“Я БОЛЬШЕ НЕ БОЮСЬ”

Цель : преодоление негативных переживаний, символическое уничтожение страха, снижение эмоционального напряжения.

Материалы к занятию: магнитофон, спокойная музыка, краски , альбомные листы, подушка, задорная музыка.

1. Упражнение “Росточек под солнцем”

См . 1 занятие.

2. Упражнение “Смелые ребята”

Дети выбирают ведущего – он страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит грозным голосом: “Бойтесь, меня бойтесь!” Дети отвечают : “ Не боимся мы тебя!” Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребёнок спрыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать ,летать по комнате.

3. Упражнение “Азбука страхов”

Детям предлагается нарисовать различных, страшных героев на отдельных листах и дать им имена . Далее дети рассказывают о том , что нарисовали . Далее каждому ребёнку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их.

4. Упражнение “Страшная сказка по кругу”

Дети и взрослый сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди , по 1-2 предложения каждый. Сказка должна нагромождать так много страшного , чтобы это страшное превратилось в смешное.

5. Упражнение “На лесной полянке”

Психолог предлагает детям представить , что они попали на залитую солнцем полянку . На неё со всех сторон сбежались и слетелись лесные жители – всевозможные букашки , таракашки

Звучит музыка , дети превращаются в лесных жителей. Выполняют задания , соответственно каждому персонажу (кузнечику, бабочке, муравью и т. д.)

6. Упражнение “ Прогони Бабу – Ягу”

Ребёнка просят представить , что в подушку залезла Баба – Яга , её необходимо прогнать громкими криками . Можно громко стучать по подушке палкой.

7. Упражнение “ Я тебя не боюсь”

Один ребёнок стоит перед психологом , остальные дети начинают его пугать по очереди. Ребёнок громким уверенным голосом говорит : “Я тебя не боюсь!”

8. Упражнение “ Горячие ладошки”

Блок 3.

ЗАНЯТИЕ 1. МИР ДЕТСКИЙ И МИР ВЗРОСЛЫЙ

Содержание занятия

1. Занятие можно начинать с упражнения с мячом: бросить мяч и дать пожелание другому.
2. Обсуждение домашнего задания в форме групповой дискуссии в большом кругу.
3. Информационная часть. Ведущий объясняет причины разной организации восприятия окружающего мира ребенка и взрослого, указывает на импульсивность, эмоциональность, кажущуюся алогичность детских поступков, детский натурализм и т. п. Вот какие особенности детского мира (в сравнении с миром взрослых) могут быть названы:
 - отсутствие сложившихся взглядов;
 - быстрота перевоплощения;
 - эмоциональность;
 - высокая изменчивость;
 - необремененность бытовыми заботами;
 - открытость;
 - импульсивность;
 - вовлеченность;
 - большая слитность с внешним миром;
 - жизнь настоящими (происходящими сейчас) событиями.

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

- требование внимания или комфорта;

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

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

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

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

Упражнение «Погружение в детство».

Сядьте поудобнее, ноги поставьте на пол, так, чтобы они хорошо чувствовали опору, спиной обопритесь на спинку стула. Если вы хотите откашляться, сделайте это сейчас. Закройте глаза, прислушайтесь к своему дыханию, оно ровное и спокойное. Почувствуйте тяжесть в руках, в ногах. Поток времени уносит вас в детство, в то время, когда вы были маленькими. Представьте теплый весенний день, вам 5, 6 или 7 лет, представьте себя в том возрасте, в котором вы лучше себя помните. Вы идете по улице, посмотрите, что на вас надето, какая обувь, какая одежда. Вам

весело, вы идете по улице и рядом с вами близкий человек, посмотрите, кто это, вы берете его за руку и чувствуете его теплую надежную руку. Затем вы отпускаете его и убегаете весело вперед, но не далеко, ждете своего близкого человека и снова берете его за руку. Вдруг вы слышите смех, поднимаете голову и видите, что держите за руку совсем другого, незнакомого вам человека. Вы оборачиваетесь и видите, что ваш близкий человек стоит сзади и улыбается. Вы бежите к нему и снова вместе за руку идете дальше и вместе смеетесь над тем, что произошло. А сейчас пришло время вернуться обратно в эту комнату, и когда вы будете готовы, вы откроете глаза.

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

5. *Упражнение «Билль о правах».* (Упражнение разработано Лебедевой Е. И. и Ежовым Д. И. для «Тренинга эффективного взаимодействия взрослого и ребенка».)

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

Если дискуссия затягивается (а обычно она проходит вполне «горячо»), ведущий проясняет, почему стороны не могут договориться, и

прекращает обсуждение, воспользовавшись правом вето. Лучше заранее предупредить группу о том, сколько времени отводится на обсуждение каждого пункта, обычно это занимает не более 3-5 минут.

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

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

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

7. Домашнее задание. Заполнить таблицу.

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

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

ЗАНЯТИЕ 2. «ЯЗЫК ПРИНЯТИЯ» И «ЯЗЫК НЕПРИНЯТИЯ»

Содержание занятия

1. Занятие можно начинать с упражнения с мячом: бросить мяч и сказать комплимент другому.
2. Обсуждение домашнего задания в форме обмена мнениями, впечатлениями, чувствами, которые вызвало выполнение *домашнего задания «Что меня радует и что огорчает в моем ребенке»*. Каждый участник рассказывает о содержании таблицы. Ведущий задает вопрос родителям о том, какую часть таблицы им было труднее заполнить, где у них получилось больше записей. Если кто-то из родителей не выполнил домашнее задание, следует еще раз подчеркнуть особую важность ведения дневника. В ходе дискуссии, возможно, кто-то из родителей захочет поделиться собственным опытом или дать советы другому. Однако не следует затягивать дискуссию. Можно предложить родителям в ответ на советы других не вступать в полемику, а отвечать по форме «спасибо, я подумаю». Ведущий также обращает внимание на связанность некоторых характеристик ребенка из левой и правой частей таблицы, на то, что продолжением достоинства ребенка часто являются его недостатки.
3. Информационная часть. Ведущий рассказывает о зонах принятия, об относительно принимающем родителе, о том, от каких ситуаций, свойств родителя и личностных качеств ребенка зависит изменение соотношения зон принятия и неприятия. Совместно с родителями находятся те факторы, от которых зависит принятие или, наоборот, неприятие ребенка. Ведущий обсуждает с участниками

группы, что значит «язык принятия» и «язык непринятия», говорит о том, что означают:

- оценка поступка («Мне жаль, что ты не поделился с сестрой игрушками») и оценка личности («Ты очень жадный мальчик»);
- временный язык («Сегодня у тебя это задание не получилось») и постоянный язык («У тебя никогда ничего не получается как следует»);
- невербальные проявления «языка принятия и непринятия» (улыбка, взгляды, жесты, интонации, позы).

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

«Язык принятия»

Оценка поступка, а не личности

Похвала

Комплимент

Ласковые слова

Поддержка

Выражение заинтересованности

Сравнение с самим собой

Одобрение

Позитивные телесные контакты

Улыбка и контакт глаз

Доброжелательные интонации

Эмоциональное присоединение

Выражение своих чувств

Отражение чувств ребенка

«Язык непринятия»

Отказ от объяснений

Негативная оценка личности

Сравнение не в лучшую сторону

Указание на несоответствие
родительским ожиданиям

Игнорирование команды

Подчеркивание неудачи

Оскорбление

Угроза

Наказание

«Жесткая» мимика

Угрожающие позы

Негативные интонации

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

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

Фраза ребенка	Ответ на «языке непринятия»	Ответ на «языке принятия»
1		
2		

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

В ходе выполнения этого упражнения важно акцентировать внимание родителей на том, что между согласием и принятием есть различия. Легко

демонстрировать принятие, во всем соглашаясь с другим человеком; гораздо труднее, не соглашаясь, все-таки вселить в него уверенность в том, что вы принимаете его личность, считаетесь с ним, хотя и обладаете другой точкой зрения.

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

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

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

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

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

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

Э. Фромм еще в 50-е годы писал о важности как безусловной, так и условной любви. Да, родитель имеет право любить ребенка и за что-то, тем самым показывая ему важность каких-то его проявлений. Если раньше можно было говорить, что носителем безусловной любви (или любви с безусловным принятием) является мать, а условной — отец, то сейчас каждый из

родителей во многом выполняет обе эти функции. Хотя в конкретной семье ситуация может складываться по-разному, в целом любовь отца все равно более условна, а в формировании отношения к ребенку со стороны матери большую роль играет ее первый опыт общения с ним. Именно в первые годы жизни ребенку необходима ее всепоглощающая любовь, ее безусловное принятие, которое в конечном итоге формирует доверие к миру и чувство уверенности в себе. Недаром у многих народов ребенку до 5—6 лет позволяется очень многое, а затем наступает период научения социальным требованиям и запретам.

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

У каждого родителя существует определенная сфера (или зона) его принятия ребенка и сфера непринятия. То, какая сфера больше представлена в отношениях с ребенком, на самом деле зависит от многих факторов, но их условно можно разделить на три группы:

- 1) личность родителя (его характер, темперамент, ожидания к ребенку, стереотипы и установки в воспитании, собственный детский опыт и отношение к родителям и т. д.);
 - 2) личность ребенка (его воспитуемость, болезненность, способность к научению, интеллект, активность, нарушения психики и т. д.);
 - 3) особенности ситуации (присутствие других людей, ситуация экзамена, проверки каких-то знаний, появление новых членов семьи и т. д.).
5. Психогимнастическое упражнение: передача чувства по кругу с помощью тактильных ощущений с закрытыми глазами. Для этого один из участников старается передать возникшее у него чувство (или просто свою идею об определенном чувстве) соседу, а тот в свою очередь — уже другому человеку, но тоже своему соседу. Поскольку группа сидит с закрытыми глазами, то при распознавании чувства можно опираться только на ощущения рук и тела. Участники группы могут передавать чувство таким же образом, как и получили, или воспользоваться своим способом, важно лишь, чтобы чувство сохранилось.
6. Домашнее задание.
- Нарисовать круглый стол с ребенком и попросить ребенка рассадить за этим праздничным столом тех, кого он хотел бы видеть на семейном празднике. Ребенок сам должен нарисовать то количество стульев, которое ему необходимо, не надо ему подсказывать и навязывать свое решение. Обсудить с ребенком значение слова «комплимент». Сделать друг другу комплименты.

ЗАНЯТИЕ 3. ПРОБЛЕМЫ ДЕТЕЙ И ПРОБЛЕМЫ РОДИТЕЛЕЙ.

АКТИВНОЕ СЛУШАНИЕ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ

ДЕТЕЙ

Содержание занятия

1. Психогимнастическое упражнение: каждый по очереди высказывает пожелание группе на сегодняшний день. Упражнение можно выполнять с мячом или замещающим его предметом. Вариант:

дать индивидуальное пожелание (пожелать что-то на год или на месяц кому-то в группе). Не забыть, чтобы каждый получил мяч.

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

В целом можно сказать, что бывают более «закрытые» и более «открытые» семьи, и в рисунке ребенка это отражается большим или, соответственно, меньшим составом приглашенных на праздник. Степень открытости семьи нельзя расценивать с точки зрения позитивности - негативности, каждая семья живет своим «уставом», о чем говорит и известная русская пословица. Однако важно, чтобы излишняя интровертированность родителей не мешала ребенку осваивать различные типы отношений между людьми.

В рисунках детей хорошо видно, насколько дети готовы смешивать свой «детский мир» со «взрослым миром». Некоторые дети даже в подростковом возрасте сажают за стол своих друзей вместе с родителями (хотя это и не всегда принято в семье), а другие уже в раннем возрасте отделяют себя от круга взрослых. В этом задании, как и во всех других, не ставятся цели указать, как должно быть, важно, чтобы родитель мог лучше понять формирующуюся концепцию ближайшего окружения у своего ребенка и свою степень влияния на нее. Тренер лишь создает ситуацию и способствует обсуждению в группе тех проблем, которые могут волновать отдельных участников.

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

Для оказания помощи в решении проблем ребенка могут помочь приемы активного слушания, а для разрешения собственных затруднений - «Я-сообщения», констатирующие высказывания. Наконец, для решения совместных проблем важно владеть методами, используемыми в конфликтных ситуациях.

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

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

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

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

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

Пересказ - изложение своими словами того, что сказал собеседник, он может быть более полным в начале, а в дальнейшем - более кратким, с выделением наиболее важного. Ключевые слова: «Ты говоришь...», «Как я понимаю...», «Другими словами, ты считаешь...». Родитель, который может повторить слова ребенка, помогает ему разобраться в собственных чувствах и мыслях, конечно, при этом совсем не стоит становиться (по меткому выражению Томаса Гордона) «родителем-попугаем». Повторение должно носить эмпатический характер, то есть использоваться тогда, когда это необходимо, и отвечать потребностям ребенка. Пересказ - это своеобразная обратная связь ребенку: «Я тебя слышу, слушаю и понимаю». Часто именно из-за отсутствия такой реакции со стороны своих родителей дети по нескольку раз повторяют отдельную фразу или слово, как бы не надеясь, что взрослые могут услышать их с первого раза. Сложность формирования навыка пересказа заключается в том, что при этом необходимо сосредоточиться на чужих мыслях, отключившись от своих, а слова других обычно вызывают в нас собственные воспоминания, ассоциации. Умение

распределять внимание, одновременно удерживая внутренний строй своих мыслей и ход рассуждений другого человека, - это признак сформированности навыков активного слушания.

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

Отражение чувств - проговаривание чувств, которые испытывает другой человек («Мне кажется, ты обижен», «Вероятно, ты чувствуешь себя расстроенным»). Последствия: дети меньше боятся негативных чувств; видят, что родители понимают их. Лучше называть чувства в утвердительной форме, так как вопрос меньше выражает сочувствие. Этот прием способствует установлению контакта и повышает желание другого человека рассказывать о себе, но в том случае, если тот не пытается скрывать свои чувства. Родитель не должен заниматься выпытыванием тех переживаний, которые ребенок хочет оставить при себе. Известный английский психоаналитик Дональд Вудс Виникот, специалист в области консультирования родителей, писал: «Существует много других конфликтов, от которых страдают и которые пытаются решать наши дети, и мы знаем, что многие из них заболевают из-за того, что не могут найти приемлемого решения. Но не дело родителя становиться психотерапевтом».

Проговаривание подтекста - проговаривание того, о чем хотел бы сказать собеседник, дальнейшее развитие мыслей собеседника. Родители

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

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

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

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

6. Домашнее задание. Спросить ребенка и записать ответы на следующие вопросы: «Что, ты думаешь, мне в тебе нравится? А что, ты думаешь, мне в

тебе не нравится? » Перед тем как спрашивать, родитель должен предположить, что может ответить ему ребенок.

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

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

Примечание ведущему. При выполнении домашнего задания родители могут столкнуться с тем, что детям дошкольного и младшего школьного возраста трудно ответить на этот вопрос. Эти трудности могут стать предметом обсуждения в группе: насколько родитель использовал приемы активного слушания, чтобы помочь ребенку лучше выразить свои мысли и чувства, каковы в данном случае были неиспользованные возможности диалога родителя с ребенком.

Примеры из практики

Примерные ответы детей:

Что нравится во мне моим родителям	Что не нравится во мне моим родителям
------------------------------------	---------------------------------------

10 лет — учусь хорошо, прислушиваюсь к маме	— приставучесть, бардак в моей комнате, смотрю телевизор, мой сколиоз
15 лет — большая, умная	— дебильная улыбка, тупость, как с дедушкой и бабушкой обращаюсь, невнимательность
9 лет — умный	
15 лет — телосложение, юмор	— не делаю уроки, не слушаюсь
10 лет — стройная длинные волосы	— неаккуратность, еобязательность; лень
10 лет — красивая, умная, толстая	— вредная, плохо учусь, не делаю вовремя уроки, мало читаю, не ношу бордовое платье
6 лет — когда хорошо себя веду, тихо играю, помогаю	— оценки, уроки, смотрю много телевизор плачу неаккуратная

ЗАНЯТИЕ 4. АКТИВНОЕ СЛУШАНИЕ (ПРОДОЛЖЕНИЕ)

Содержание занятия

1. Психогимнастическое упражнение. Один из участников группы выходит за дверь, все остальные делятся на две подгруппы: «мальчиков» и «девочек», за две минуты они выбирают те действия, которые будут выполнять вместе, когда зайдет тот, кто за дверью. Задача этого участника — отгадать, где «мальчики», а где «девочки».
2. Обсуждение домашнего задания в форме обмена содержанием записей. Ведущий обращает внимание на использование родителями приемов активного слушания или, наоборот, на неиспользованные возможности слушания. Очень часто дети отвечают на вопрос расплывчато и неопределенно, и очень важна роль родителя в том, чтобы помочь ребенку выразить свои чувства и мысли.
3. Информационная часть.
Повторение приемов активного слушания. Рассказ о целях активного слушания и его последствиях. Отработка навыков «уточнения», «проговаривания подтекста» в «сухих» упражнениях - ведущий зачитывает группе высказывания от лица детей, затем участники должны написать ответы с использованием уточнений и проговаривания подтекста.

Рассказ о правилах хорошего слушания и их обсуждение.

Правила хорошего слушания:

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

4. Работа в парах по правилам хорошего слушания.

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

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

Тренер ждет, пока все участники группы сядут парами.

«Распределите между собой роли: один из вас будет "говорящим", другой — "слушающим". Задание будет состоять из нескольких шагов (этапов). Каждый шаг рассчитан на определенное время. Сначала правилами хорошего слушания руководствуется "слушающий". "Говорящий" в течение пяти минут рассказывает о своих трудностях, проблемах в воспитании ребенка. Особое внимание при этом он обращает на те свои качества, которые порождают эти трудности. "Слушающий" соблюдает правила хорошего слушания». Через 5 минут ведущий останавливает беседу.

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

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

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

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

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

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

ЗАНЯТИЕ «ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ»

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

Содержание занятия

1. Психогимнастическое упражнение. Участники по очереди дарят подарок своему соседу слева, но делают это невербально, то есть без слов. После завершения круга каждый говорит, какой подарок он получил.
2. Упражнение «Семейные заповеди». Участникам группы предлагается написать список семейных заповедей (обычаев, правил, запретов, привычек, установок, взглядов, которых придерживаются все члены семьи). Затем происходит взаимообмен написанным в кругу. Как показывает опыт, родителям интересно знать, какова семейная жизнь других людей. Это позволяет сравнить свои представления о ней с представлениями других. Ведущий может спросить: «Какие заповеди вас удовлетворяют, а какие - нет».

Примеры из практики

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

Участница Д. С. перечислила такие заповеди: при расставании обязательно поцеловать друг друга; говорить спасибо за обед; в уборке квартиры участвует вся семья; дни рождения всегда отмечаются и приглашаются гости; когда дочерям желают спокойной ночи, их обязательно надо поцеловать.

Другая участница, которая, в противоположность Д. С, проявила высокую степень неудовлетворенности семейными отношениями, назвала такие заповеди: нет четкого плана, когда и кто убирает квартиру; дедушку тревожить нельзя, а надо оберегать его от трудностей и переживаний; в семье не любят пьяных; женщин не уважают; ребенок — это все, для него в доме все.

3. *Упражнение «Семейный портрет».* Каждый участник на отдельном листе рисует свой семейный автопортрет: себя и свою семью - в любой художественной манере (реалистической, символической,

абстракционистской и т. д.). Листы не подписываются и не показываются другим участникам. После того как все нарисовали и сдали свои рисунки ведущему, он организывает из всех участников «экспертную комиссию», которая определяет авторов рисунка. Каждый «эксперт» получает рисунок неизвестного художника, и его задача состоит в том, чтобы догадаться, чьему перу принадлежит «полотно», и обосновать свои предположения. Оказывается, что рисование семьи для взрослых людей столь же увлекательно, как и для многих детей.

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

- Какая тема (занятие, или просто информация) показалась вам наиболее интересной?
- Какое открытие для себя вы сделали в ходе занятий в группе?
- Какие изменения, которые произошли в семье, вы отметили бы?

Что вы хотели бы добавить, какую тему углубить?

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