

74. 500.3 (88.5)
Ф 33

Галина ФЕДОРИШИН



Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї



Цю книгу подарували
випускники
філософського факультету
ІНУ ім. В. Стефаника
у 2011 році

76 67 94 филос

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

Г. М. ФЕДОРИШИН

**ПСИХОЛОГІЯ СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ
У БАТЬКІВСЬКІЙ СІМ'Ї**

НБ ІНУС



766794

Івано-Франківськ
Місто НВ
2006

УДК 316.612
ББК 88.5
Ф 33

Федоринши Г.М. Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї:
Навчально-методичний посібник. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2006. – 168 с.

Рецензенти:

Мойсєнко Л. А. – доктор психологічних наук, професор кафедри вищої математики Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу;

Литвин-Кіндратюк С. Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, доцент.

Посібник являє собою виклад основ психології становлення особистості у батьківській сім'ї. У ньому розкрито соціально-психологічні засади сімейного виховання, розглянуто закономірності міжпоколінних взаємин, висвітлено питання психології особистості, спілкування батьків і дітей. Особливу увагу приділено питанню підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків. У тексті міститься система завдань для самоконтролю й самостійного опрацювання з метою розкриття ключових понять кожної теми.

Для студентів вищих навчальних закладів, практичних психологів, батьків.

Рекомендовано до друку Вченою радою філософського факультету
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(протокол № 1 від 14.09.2006)

код 02125266

ОВА БІБЛІОТЕКА

7 6 6 7 9 4

ВСТУПНЕ СЛОВО

*Якщо твої плани розраховані на рік – сій жито,
якщо на десятиріччя – саджай дерева,
якщо на віки – виховуй дітей.*

Народна мудрість

У сучасному суспільстві усе більше закріплюється розуміння сім'ї, що визначає не лише розвиток дитини, але й, зрештою, розвиток всього суспільства. Стосунки дитини з батьками є першим досвідом взаємодії з навколишнім світом. Цей досвід закріплюється і формує певні моделі поведінки з іншими людьми, які передаються з покоління в покоління. У кожному суспільстві формується певна культура взаємин між батьками і дітьми, виникають соціальні стереотипи, визначені установки і погляди на становлення особистості у сім'ї, і навряд чи буде перебільшенням сказати, що цивілізованість суспільства визначається не тільки ставленням до жінок, але і ставленням до дітей.

У другій половині ХХ століття у західній психології зросла зацікавленість дослідників питаннями становлення особистості у батьківській сім'ї. Серед причин звернення до цієї теми – розвиток демократичних відносин у суспільстві, проникнення ідей рівноправ'я у систему сімейних відносин. Батьки, що продовжують спілкуватися з дітьми з позиції влади і переваги, не усвідомлюють того, що діти слухають їх з позиції рівності, і з цієї причини авторитарна модель міжпоколінних стосунків приречена на невдачу.

Зростання інтересу до психології становлення особистості у нашій країні пов'язане з новими соціально-економічними умовами. Зміна ідеологічних орієнтирів або повна їх відсутність створюють труднощі, з якими доводиться стикатися сучасним батькам. Демократизація суспільних інституцій не могла не торкнутися і сімейних стосунків. Попри всі позитивні зрушення, що відбулися за останні роки в Україні, все більше уваги привертають нові для українця труднощі, пов'язані із формуванням нової стратифікації суспільства, а відтак постає необхідність вивчення особливостей соціального становлення дітей у різних суспільних прошарках, взаємин дітей різних соціальних груп між собою. Важливим, особливо у західних регіонах, постає питання соціокультурного розвитку дітей, батьки яких мігрували за кордон. Механізми трудової міграції стосуються не лише економічної й демографічної сторін життя суспільства. Вони торкаються, у першу чергу, найменших громадян країни, зумовлюють специфіку їх виховання у сім'ї, засвоєння й відтворення соціального досвіду взаємодії. Нагальною проблемою становлення молодих людей є раннє залучення до вживання алкогольних та нар-

котичних речовин, а також рання криміналізація неповнолітніх. Її вирішення потребує максимум зусиль як з боку суспільства шляхом проведення превентивних заходів, матеріальної й духовної підтримки сім'ї, так і з боку самої родини, оскільки саме спосіб життя, особливості взаємодії у родині закладають (або ні) імунітет дітям стосовно адиктивної та делінквентної поведінки.

Традиційно психологічна допомога сім'ї виявляється у рамках індивідуальної психологічної консультації або групової консультативної роботи, яка часто буває ефективнішою. Багато батьків достатньо усвідомлюють недоліки свого виховного впливу, натомість їм не вистає елементарних психологічних знань, щоб їх виправити. Підвищення психологічної компетентності батьків – одне з першочергових завдань практикуючих психологів. Аналіз сімейних ситуацій з допомогою психолога допомагає дорослим поглянути на себе з боку, „очима інших”, і тим самим об'єктивувати свою поведінку. Батьки починають краще розуміти власні стереотипи виховання, які є результатом неусвідомленого вибору вихователя і переймаються звичай або „у спадок” від батьків, або внаслідок уявлень про відносини дитини і батька, перейнятих з найближчого соціального оточення, засобів масової інформації.

Це видання можна розглядати як методичну допомогу до курсу „Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї”. Предметом аналізу слугували найповніші здобутки вітчизняних та зарубіжних вчених, напрацювання наукового колективу кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, запити батьків з питань становлення зростаючої особистості у сім'ї.

У запропонованому посібнику подано коротку довідку з історії розвитку питання виховання дітей. Завдяки цьому читач може простежити, як поступово змінювались у різних суспільствах основні цілі виховання, яку саме участь у цій справі брали різні громадські організації, яку роль відігравала сім'я. Це дає змогу реальніше уявити стан проблеми в умовах сучасного українського суспільства.

Важливе значення для психологів матимуть матеріали, де розглядаються юридичні питання. З цією метою вміщено інформацію щодо нормативно-правових документів: сімейні кодекси, спеціальні закони. Значну увагу приділено висвітленню питання активізації комунікації у сім'ї, ролі кожного з батьків у становленні молодшої особи, розглянуто соціально-психологічні механізми виховання й умови їх ефективного застосування.

Посібник призначений для психологів, соціальних педагогів, може послужитися батькам, зацікавленим у пошуку контактів і взаєморозуміння з дитиною, які готові визнати в ній особистість і оцінити її право бути самою собою.

ТЕМА 1. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СІМ'Ї

Предмет та завдання курсу. Розвиток і виховання дітей: історична ретроспектива. Співвідношення понять „соціалізація”, „виховання”, „розвиток” і „становлення”. Етапи соціалізації особистості у сім'ї. Соціально-психологічні чинники становлення особистості у сім'ї.

1.1. Предмет та завдання курсу

Сім'я, як і будь-яка інша група, набуває усіх характеристик, властивих малим групам. Проте є певні особливості, які вирізняють її з-поміж інших, а саме її поліфункціональність або комплексність функцій (серед яких є репродуктивна і виховна) як вияв активності, життєдіяльності сім'ї. У сім'ї людина переживає усю палітру почуттів у повну силу: самодостатності, єдності та цілісності, можливість сприймати і творити власний світ з любов'ю, що є поштовхом, імпульсом для прояву закладеного в людині. Почуття любові може проявлятися різнопланово, проте лише у стосунках чоловіка і жінки воно дає можливість повного пізнання світу і повної реалізації. Народження і виховання дітей дарує подружжю впевненість у майбутньому, впевненість у тому, що все набуде – особистісний, духовний та соціальний досвід – буде кому передати. Принципи любові, відтворення та наступності складають сутність буття людини і реалізуються через особистісно-значущу взаємодію членів сім'ї, батьків між собою та з дітьми. Особливої актуальності ця взаємодія набуває у процесі входження дитини у соціальний контекст, становлення її як соціальної істоти.

Розвиток і становлення особистості у батьківській сім'ї відбувається у трьох взаємопроникаючих площинах: соціальній (склад та структура сім'ї, професійний та соціальний статус батьків, рівень їх освіти, матеріальне забезпечення сім'ї), власне психологічній (індивідуальні та психофізіологічні особливості всіх членів сім'ї, їх психологічні потреби і проблеми) та соціально-психологічній (стосунки між поколіннями та всередині них). Зважаючи на особливості становлення зростаючої особистості у сім'ї та труднощі, які можуть при цьому виникнути, визначено предмет та основні завдання курсу „Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї”.

Предметом вивчення є: об'єктивний вплив батьків на становлення зростаючої особистості, їх установки; розвиток особистості дитини; способи спілкування і взаємин у сім'ї.

Завдання курсу:

1. Теоретичне та практичне обґрунтування питань розвитку і становлення зростаючої особистості у батьківській сім'ї.
2. Вироблення психолого-педагогічного погляду стосовно корекції взаємин батьків і дітей.
3. Формування у молоді конструктивних установок щодо виконання батьківських функцій.
4. Набуття практичних навичок вирішення проблем сімейного виховання.

1.2. Розвиток і виховання дітей: історична ретроспектива

Проблема виховання особистості не є новою, проте актуальність її не тільки не зменшується, а, навпаки, зростає. Про це свідчить чисельність наукових сучасних праць, послань з минулого, в яких їх автори намагаються вирішувати різноманітні питання, пов'язані із сімейним вихованням.

У період Античності вчені намагалися обґрунтувати роль активності людини у виборі моральних критеріїв поведінки. *Піфагор* (VI ст. до н.е.) – визначний математик, філософ, психолог – навчав: не гонись за щастям, воно завжди знаходиться у тобі самому; намагайся перш за все бути мудрим, а вченим – коли будеш мати вільний час; щоб про тебе не думали, роби те, що вважаєш справедливим; не привчайся жити у розкоші; всі люди знають, чого вони хочуть, але мало хто знає, що йому потрібно.

Демокрит (біля 460-370 рр. до н.е.) стверджував, що моральні принципи не даються від народження, а є результатом виховання. Виховання повинно дати людині три дарунки: добре мислити, добре говорити і добре робити. Діти, що виростили в нещасті, продовжують Демокрит, схожі до танцюючих між мечами, поставленими вверх лезами. Вони гинуть, якщо при стрибку не потрапляють у те єдине місце, де варто поставити ноги. І неосвічені люди, ухиляючись від вірного прикладу, звичайно гинуть. Сам Демокрит вважав виховання настільки важкою справою, що свідомо відмовився від шлюбу і не мав дітей. Великих зусиль слід докласти батькам, вважав мислитель, щоб виховання дало добрі плоди, у випадку невдачі – горе батьків незрівнянне ні з яким іншим.

Не втрачає актуальності концепція виховання та навчання *Сократа* (469-399 рр. до н.е.), який ціною власного життя і на прикладі власного життя заповів своїм учням і нащадкам зразок моральної чистоти. Абсолютне знання, вважав учений, хоча й існує об'єктивно, неможливо

передати людині в готовому вигляді, так само як і ставлення до нього, до етичних норм і понять. Ці почуття можна лише розвивати із зародків, що є в душі у кожного. На думку Сократа, істина існує в душі кожного з народження, хоч розум і не усвідомлює цього. При цьому розвивати необхідне знання повинна сама людина, а вчитель тільки допомагає у цьому процесі.

Сократ одним з перших підняв питання про необхідність розробки методу, який би допоміг актуалізувати ті знання, які вже закладені в душі людини. Він вважав, що такий метод заснований на діалозі вчителя й учня, при якому вчитель спрямовує мисленнєвий процес учня, допомагає йому усвідомити необхідне рішення конкретної проблеми, підводить до самостійного відкриття істини, до потрібних висновків. Це була перша спроба розробки технології проблемного навчання, оскільки перед учнем ставили конкретну проблему у вигляді запитання-твердження, а потім допомагали довести дане твердження (або заперечити його), наводячи правильну відповідь системою запитань.

Велику увагу приділяв вивченню індивідуальних здібностей дітей *Платон* (428-348 рр. до н.е.). Ці знання важливі не лише для розвитку їх моральності, але й для аналізу професійної придатності і майбутнього статусу. Вимоги до професійної ідентифікації, так само, як і формування понятійного мислення і свідомої регуляції поведінки, є одними із ключових у теорії колективного виховання Платона (праця „Про державу”).

Платон стверджував про необхідність профвідбору і тестування дітей. Вже у ранньому віці можна визначити не лише інтелектуальний рівень, але й здібності дитини і здійснювати виховання згідно її призначення. Для цього потрібно вивчати особливості душі кожної дитини, виявляючи якості мудреця, воїна чи ремісника. Окрім спостереження за поведінкою та схильностями дитини у процесі навчання, Платон вважав за необхідне брати до уваги уподобання та самозвіти самих дітей, які повинні усвідомлювати свої здібності і нахили. Але привчати до усвідомлення себе і формувати цю адекватну самооцінку важливо змалку, розповідаючи дітям зміст тих чи інших видів діяльності. Платон досить жорстко обмежував роль мистецтва. Вважав, що воно приносить не лише добро, але й шкоду, оскільки впливає на емоційну сферу людини і цим послаблює волюву регуляцію поведінки. Більше цього, він пропонував здійснити відбір казок, міфів, легенд, які розповідаються дітям вихователями, щоб невдалими прикладами не зіпсувати їх.

Про необхідність виховання і співвідношення педагогічних методів з рівнем психічного розвитку дитини говорив *Аристотель* (384-322 рр.

до н.е.). Підкреслював, що знання як таке не робить людину моральною. Моральна поведінка формується у реальних вчинках. Тому так важливо з дитинства спрямовувати поведінку дитини, формувати не лише її дії, але й ставлення до них. Не менш важливим є індивідуальний підхід до дитини, врахування комплексу її індивідуальних особливостей. Підкреслював також, що жодну рису неможливо змінити з допомогою звички, „як камінь, що від природи рухається вниз, навряд чи зможе звикнути рухатися догори”. Аристотель надавав звичці вольового навантаження. Звички, як і зразки для поведінки, людина обирає свідомо сама й тому може відповідати за свої вчинки. Якщо Платон вважав почуття злом, то Аристотель, навпаки, писав про важливість виховання почуттів у дітей, підкреслюючи необхідність помірності і розумного співвідношення почуттів з навколишнім середовищем. Якщо Платон вважав моральною лише абсолютно правильну поведінку, то Аристотель підкреслював значення прагнення до моральної поведінки. Таким чином, він заохочував спроби дитини, пехай і невдалі, «бути хорошою», створюючи тим самим додаткову мотивацію.

Актуальними і по цей час залишаються принципи виховання *стоїків* (період Римської республіки III-I ст. до н.е.), одним з основних принципів є необхідність навчитися дотримувати зовнішніх правил поведінки, продиктованих соціальною роллю людини. Великий мислитель Сенека стверджував, треба *бути тим, кого направляють, а не виправляють*. Завдання виховання полягає у моральному самовдосконаленні учнів, він говорив про зв'язок моральності з розумом і самовладанням. Великого значення стоїки надавали й дослідженням індивідуальних особливостей людини. Відомий римський учений Квінтіліан пов'язував обдарованість із здібностями до ораторського мистецтва, особливостями пам'яті – швидкістю сприйняття й стійкістю утримання матеріалу, раннім розвитком у дитини прагнення до наслідування.

Одним з основних моментів концепції стоїків було питання про свободу духу. Проте, проголошуючи абсолютну свободу особистості, вони підкреслювали, що свобода духу не тотожна свободі дії. Протиставляючи духовну, внутрішню свободу свободі зовнішній, тобто поведінки, стоїцизм виходив з того, що у світі є лише три категорії – благо, зло і байдужість. Благо – все те, що співвідноситься з природою людини, у тому числі витримка, помірність, розум. Зло – надлишки, афекти. А байдужість – це те, що відноситься лише до зовнішнього боку життя людей, тобто багатство і бідність, смерть, хвороба або здоров'я. Розуміння того, що ні багатство, ні влада нічого не додають до внутрішньої сили людини, допомагає їй подолати афекти і не впадати

у гнів або у відчай у випадку банкрутства або хвороби. Таким чином, один з основних постулатів цієї школи полягає у тому, що людина не може бути абсолютно вільною, оскільки живе за законами того світу, у який потрапляє. Випереджаючи слова Шекспіра про те, що весь світ – це театр, вони писали, що людина є лише актором у тій п'єсі, яку надала їй доля. І хоч вона не може обрати п'єси, проте може гідно зіграти відведену їй роль.

Школа *кініків* притримувалася позиції, стосовно якої кожна людина самодостатня, тобто має все необхідне для духовного життя у собі самій. Проте, як підкреслював один із провідних вчених цієї школи – *Діоген Синодський* (біля 400-325 рр. до н.е.), не кожна людина може зрозуміти себе, прийти до себе самої. Люди звикли до допомоги суспільства, до комфорту. Єдиний шлях морального самовдосконалення – це шлях до себе, шлях, що обмежує контакти і залежність від зовнішнього світу. Найкраще таким самовдосконаленням займатися з раннього дитинства, тому повинні бути створені спеціальні школи кініків для дітей, хоча таке навчання можливе й у дорослому віці. Шлях морального розвитку у кініків складався із трьох етапів – аскеза, ападейкія, автаркія. Перший етап – відмова від благ суспільства. Кініки, як правило, ходили у дуже старому й брудному одязі, обмежували себе у харчуванні, спали під відкритим небом. Саме таким чином, на їхню думку, долалася залежність від суспільства, яке вимагало догляду за собою. На наступному етапі людині навіювали думку про необхідність ігнорування знання, набутого суспільством; стверджувалось, що невігластво теж може бути перевагою. На третьому етапі незалежності людину привчали не звертати уваги на суспільну думку, на похвалу або докори, погрози, кепкування з боку людей.

Більш популярним виявився підхід грецького філософа і психолога *Епікура* (кінець IV ст. до н.е.), який доводив, що не негативізм, а відчуження, відхід від суспільства найбільш етично правильний шлях духовного самовдосконалення. У центрі наукових інтересів Епікура перебували також проблеми дослідження критеріїв моральної та аморальної поведінки. Велике значення у його концепції відіграв спосіб життя, який вів Епікур (як у свій час Сократ), намагаючись вибудувати його за законами, виголошеними у власній теорії.

У працях середньовічних мислителів різкого осуду зазнала проблема насильства над дитиною (*Августин Аврелій* (354-430)). Пригадаємо, що лише з 374 року нашої ери інфантицид (дітовбивство) почали вважати вбивством людини. *П'єр Абеляр* (1079-1142) у концепції розвитку моральності й самопізнання людини доводив, що критерієм моральності є згода людини із власною совістю. Очевидно, цей критерій

суб'єктивний, а тому зовнішньої оцінки дій людини бути не може, у всякому разі, вона не важливіша, ніж її оцінка самої себе. Відомий арабський мислитель *Ібн Рушд* (*Аверроес* (1126-1198)) наголошував на актуалізації, усвідомленні моральних критеріїв, а для цього необхідні певні умови, зокрема пізнавальна мотивація, зовнішні враження, учителі. Інший видатний арабський мислитель *Ібн Сіна* (*Авіцена* (980-1037)) одним із перших звернувся до вивчення зв'язку між фізичним розвитком організму та його психологічними особливостями у різні вікові періоди. При цьому важливого значення надавав вихованню. Саме з допомогою виховання, навчав він, відбувається вплив психіки на організм. Будучи активною силою, цей вплив здатний змінювати фізіологічні особливості організму. Особливе місце відводилося почуттям, афектам, які переживає дитина у різні періоди свого життя. Спілкування з батьками викликає у дитині ті чи інші почуття, які і формують її особистість, організм, всю систему психофізіологічних функцій.

Серед мислителів Нового часу відзначимо *Рене Декарта* (1596-1650), у якого концепція виховання тісно пов'язана з теорією пізнання. Чеснота одночасно є істиною. Пізнання у Декарта ставало моральною діяльністю, а істина й добро – тотожними поняттями. У працях *Бенедикта Спінози* (1632-1677) розуміє життя, життя згідно з розумом, стає синонімом добродісного життя. Моральність є внутрішньою сутністю людини, що впливає з її пізнавальної, розумової діяльності. Ідеалом для Спінози був мудрець, вільна людина, що досягає душевного задоволення завдяки нескінченному процесу пізнання себе, природи й речей.

Про роль середовища у становленні особистості сперечалися мислителі епохи Просвітництва. Так концепція *Клода Гельвеція* (1715-1771) приводила до заперечення відповідальності людини за формування своїх здібностей, знань, нарешті, за свою долю. Визначальним чинником виховання вчений вважав безпосереднє соціальне оточення та можливості у зв'язку з цим. Саме ці положення Гельвеція прагнув пом'якшити *Дені Дідро* (1713-1784), який у цілому розділяв його позицію відносно домінуючого впливу середовища на розвиток здібностей. Дідро писав про те, що спадковість і середовище мають різне значення у розвитку окремої людини й суспільства. Якщо розумовий стан народу більшою мірою визначається соціальною ситуацією, то на психіку людини впливає і її біологічна природа, її тілесна організація. Тому випадок тільки створює умови для розвитку конкретної людини, але від її індивідуальних здібностей залежить, наскільки вона може скористатися цим випадком. Отже, людина не звільняється від

відповідальності, тому що вона сама вирішує, що з наданого їй долею вона використає для свого розвитку й освіти.

Якщо Дідро й Гельвеція розглядали освіту, вплив суспільства як благо для людини, то *Жан Жак Руссо* (1712-1778) дотримувався протилежної позиції, стверджуючи, що суспільство псує людину, яка від природи добра й чесна. Руссо вважався у XVIII-XIX ст. одним з найвизначніших теоретиків виховання, але сам ніколи не займався вихованням, навіть власних нащадків, воліючи віддавати їх відразу після народження у притулок. Проте його заслугою можна вважати те, що він привів у цілісну картину все, що до цього часу було відомо про природу дитини та її розвиток.

Еммануїл Кант (1724-1804) підкреслював, що попри всі досягнення науки дві речі залишаються загадковими – це зоряне небо над головою та моральний закон усередині нас. Головний етичний принцип, сформульований Кантом, не втратив своєї актуальності й у наш час – людину не можна розглядати як засіб для досягнення мети, вона сама є метою. Цей підхід визнає аморальним будь-яке маніпулювання людиною, її прагненнями й переживаннями, ставить перед людиною завдання відповідати своєму високому призначенню. Кант вважав, що існує обов'язковий для всіх людей етичний закон *морального імперативу*, згідно з яким, людина повинна завжди чинити так, щоб принципи, якими вона керується, могли стати загальними.

Представник асоціативної психології, *Девід Гартлі* (1705-1757), вважав, що можливості виховання, впливу на процес психічного розвитку дитини безмежні. Її майбутнє визначається матеріалом для асоціацій, який їй пропонують оточуючі, тому тільки від дорослих залежить, якою виросте дитина, як вона буде мислити й поводитись. Гартлі – один з перших психологів, що говорив про необхідність для педагогів використовувати знання про закони психічного життя. При цьому він доводив, що рефлекс, підкріплений позитивним почуттям, більше стійкий, а негативне почуття, що виникає при певному рефлексі, допомагає його забуванню. Тому можливе формування соціально прийнятих форм поведінки, формування ідеально моральної людини, необхідно тільки вчасно підкріплювати потрібні рефлекси або нівелювати шкідливі. Таким чином, теорія ідеальної людини вперше виникла ще у XVIII ст. і була пов'язана насамперед з механістичним розумінням її психічного життя.

Наприкінці XIX ст. у розвитку дитячої психології та виховання поєдналося два напрямки, які до цього часу розвивалися паралельно. Це дослідження дитячого розвитку, пов'язані з природознавством,

медициною, а також з етнографічними науковими доробками у сфері дитинства. Водночас дитяча психологія почала усвідомлюватися вченими як самостійна галузь психологічної науки, оскільки саме у цей період виникли такі об'єктивні передумови її формування, як вимоги педагогічної практики (І.Гербарт, У.Джеймс, Г.Мюнстенберг, К.Ушинський), розробка ідей розвитку в біології (О.Бен, В.Прейер, Г.Спенсер, І.Сеченов), поява експериментальної психології та розробка об'єктивних методів вивчення (Ф.Гальтоп, В.Вундт, Г.Еббінгауз, Т.Тідеман). Основні теорії дитячого розвитку першої третини ХХ століття представлені у працях Джеймса Болдуїна (1861-1934), Карла та Шарлотти Бюлер (1879-1963), (1893-1974), Едуарда Клапареда (1873-1940), Маргарет Мід (1901-1978), Джеймса Селлі (1843-1923), Гренвіл Стенлі Холла (1946-1924), Вільяма Штерна (1871-1938) та ін.

Початок ХХ століття знаменувався серйозною методологічною кризою, пов'язаною з труднощами пошуку об'єктивних методів вивчення психіки. У результаті дискусії вчені прийшли до думки про неможливість дійти згоди стосовно того, що ж повинна вивчати психологічна наука і з допомогою яких методів. Тому психологія розділилася на окремі школи, які по-різному розглядали предмет психології і пропонували свої методи вивчення психіки, у тому числі психічного розвитку і виховання дітей. До них відносять психоаналітичну концепцію дитячого розвитку (А.Адлер, Дж.Боулбі, Е.Еріксон, М.Клейн, З.Фрейд, А.Фрейд, К.Хорні, Г.Юнг), школу біхевіоризму (А.Бандура, Дж.Доллард, Дж.Мід, Б.Скіннер, Е.Торндайк, Дж.Уотсон, Р.Уолтерс), гештальтпсихологію (М.Вертгеймер, В.Келер, К.Коффка, К.Левін), вивчення пізнавального розвитку у руслі генетичної психології (Дж.Брунер, А.Валлон, Л.Кольберг, Ж.Піаже), гуманістичну психологію (А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс).

Становлення вітчизняної дитячої психології та психології виховання на початку ХХ століття відбувалося у тісній співпраці з педологією, особливо популярною серед педагогів та вихователів у зв'язку із своєю практичною спрямованістю та вирішенням конкретних запитів школи. Біля витоків формування дитячої психології були М.Басов, В.Бехтерев, П.Блонський, Л.Виготський, А.Залкінд, А.Лазурський, П.Лесгафт, А.Нечаєв, М.Рубінштейн, Н.Румянцев, Г.Шпет та ін. У 20-30-ті роки закладено основи наукового підходу до психічного розвитку й становлення особистості, отримано важливі дані про окремі сторони та закономірності цих процесів. Хоча постанова про заборону педології і завдала серйозного удару по цим дослідженням, однак, не зважаючи на труднощі, вони продовжувалися зокрема А.Макаренком, а з 50-х

років набули більшого поширення. У цей період розвиток дитячої психології тісно пов'язаний з діяльністю учнів і послідовників Л.Виготського – Л.Божович, Д.Ельконіна, А.Запорожця, М.Лісіної.

Сьогодні вітчизняна дитяча психологія переживає новий етап, у якому тісно переплетені практичні і теоретичні проблеми. У фокусі досліджень все частіше постають питання впливу сім'ї на становлення особистості (Н.Максимова, Л.Орбан-Лембрик), ціннісних орієнтацій, спрямованості (Л.Бурлачук, О.Лютак), комунікативного потенціалу підростаючої особистості (О.Вовчик-Блакитна, Н.Вітюк, Л.Романкова, В.Семиченко), статево-рольового виховання у сім'ї (М.Гасюк, В.Москаленко), засвоєння молодими людьми майбутніх подружніх ролей (М.Гасюк, М.Кулепа), розвитку креативних здібностей особистості (Л.Овсянецька, Л.Мойсєєнко, Т.Титаренко), впливу дисфункційної сім'ї на соціальну адаптацію неповнолітніх (Н.Абдюкова, Л.Возняк, Г.Федоришин), діагностики та допомоги батькам з питань розвитку дитини (Т.Карабин, З.Кісарчук, С.Литвин-Кіндратюк, Г.Яценко) та ін. Труднощі сучасної вітчизняної психології дитячого розвитку і виховання у дечому нагадують проблеми, які поставали перед психологічною наукою у 20-ті роки. Перш за все це питання діагностики, модифікації тестів і способів їх застосування у школах, у дитячих закладах, питання розробки програм навчання та виховання для обдарованих дітей та дітей із затримкою у розумовому розвитку, дітей з особливими потребами. Неабиякої актуальності набуває і формування служби психологічної корекції, яка дала б можливість не лише діагностувати причини відхилень у розвитку та поведінці дітей, але і коректувати ці відхилення. Таким чином, перед вітчизняною психологією постають важливі завдання, які вона спроможна вирішити, використовуючи значний матеріал, набутий попередніми поколіннями вчених, і потенційні можливості нашої науки.

1.3. Співвідношення понять „соціалізація”, „виховання”, „розвиток” і „становлення”

У 30-х роках ХХ ст. закладено поведінковий підхід у трактуванні соціалізації як навчання мислити й чинити відповідно до віку, статі й соціальної ситуації. Джерела сучасної концепції соціалізації знаходимо у працях А.Бандури, Г.Гарда, Т.Парсонса. Соціалізація у широкому розумінні – це визначення походження й формування родової природи людини. Йдеться про історичний процес формування розвитку людства, філогенез. Соціалізація у вузькому сенсі (лат. socialis – суспільний)

розглядається як процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності у певному суспільстві. Інтеріоризація соціального досвіду відбувається як під впливом цілеспрямованих зусиль (виховання), так і в результаті безпосереднього впливу середовища, що таїть у собі елементи стихійності, неорганізованості. Отже, соціалізація є значно ширшим процесом, ніж виховання, який може бути як організованим, так і стихійним, не завжди усвідомлюваним (Л.Орбан-Лембрик, 1992, 2004).

Виховання, як і соціалізацію, теж можна розуміти по-різному, зокрема як „процес цілеспрямованого впливу на людину з боку суб'єкта виховного процесу з метою передачі, прищеплення йому певної системи понять, норм тощо” (Г.Андреєва, 1999). Наголос тут робиться на цілеспрямованості, планованості процесу впливу. У цьому випадку соціалізація дійсно відрізнятиметься за своїм значенням від процесу виховання. Такого ж розуміння співвідношення понять „соціалізація” і „виховання” притримуються А.Реан і Я.Коломинський (1999). Вони вказують, що виховання є цілком керованим і цілеспрямованим процесом соціалізації. Автори підкреслюють, що соціалізація не завжди має цілеспрямований характер, навіть в офіційних інститутах. Можливе одночасне існування соціалізації як цілеспрямованого, так і нерегульованого процесу. Відбувається не тільки закріплення певних правил і норм, але й засвоєння реального досвіду взаємодії як міжгрупової, так і в середині соціальної групи.

Якщо процес виховання розуміти у розширеному значенні, коли суб'єктом виховного процесу є все суспільство або „життя”, то відмінність між термінами зникає (Г.Андреєва, 1999). А.Макаренко (1981) визначав поняття „виховання” саме у такому значенні, як соціальний процес. Виховує усе: люди, речі, явища, але, перш за все, люди. З них на першому місці – батьки і вчителі. Входячи в оточуючу дійсність, дитина вступає у безліч відносин, які розвиваються, переплітаються з іншими, складнішим стає фізичний і моральний ріст самої дитини. Весь цей „хаос” важко впорядкувати, тим не менш він створює у кожний момент зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя.

Т.Алексєенко, З.Зайцева, В.Постовий (1996) вбачають у процесі виховання ще один аспект соціалізації – соціальну адаптацію. Вони зазначають, що виховання підростаючої особистості – це не лише система цілеспрямованого і планованого формування світогляду, переконань і почуттів, волі й характеру, потреб і здібностей, але й

адаптація її в соціальному середовищі та відбиття його характерних ознак у світогляді, поведінці, повсякденній діяльності і відносинах особистості з оточуючим середовищем. Таким чином, виховання дітей визначається як інтегрований процес взаємодії і впливу всіх соціально-економічних, духовних і біогенетичних чинників, що є основними умовами розвитку особистості.

Існують спільні й відмінні ознаки між соціалізацією і розвитком – процесом, у результаті якого відбувається зміна (перехід до вищого стану) якостей особистості. Спільне полягає в їх зумовленості соціальними, зовнішніми чинниками (процес розвитку немислимий поза системою соціальних зв'язків, відносин (Г.Андреєва, 1999), а відмінне – у тому, що розвитку властива наявність внутрішніх рушійних сил (суперечностей, які виникають на межі внутрішнього і зовнішнього світу індивіда, за невідповідності потреб і можливостей, очікуваного й отриманого, бажаного і реального тощо) та психофізіологічних змін (Л.Орбан-Лембрик, 2004). Поняття „соціалізація” та „розвиток” не протиставляються і не ототожнюються, а взаємодоповнюються. Саме психологічні особливості розвитку детермінують процес вибіркової особистості до різних взаємодій з оточенням.

У сучасній філософській, історичній, соціологічній, соціально-психологічній, педагогічній галузях наукового знання широко використовується поняття „становлення”. Становлення особистості у соціально-психологічній довідковій літературі розуміється як процес діалектичної взаємодії людського індивіда, наділеного певними задатками і здібностями, із соціальним оточенням, з урахуванням його саморозвитку, саморуку; як індивідуальна трансформація соціального досвіду, культури людства. Люди по-різному засвоюють цей досвід. Визначальну роль у цьому процесі відіграють умови життя, система сімейної взаємодії, особисті якості та багато інших суб'єктивних й об'єктивних чинників. З іншого боку, своєрідність, індивідуальність, яких набуває цей досвід у кожній особистості, стають одним із джерел зміни звичних схем поведінки, відносин, що склалися, й власного життєвого світу. За умов такого трактування дефініції „становлення” зникає будь-яка її відмінність з поняттям „соціалізація”. Водночас, як зауважує Л.Орбан-Лембрик (2004), у рамках загального трактування процесу соціалізації становлення виступає як більш частковий момент, зокрема як процес перетворення людського індивіда в особистість.

1.4. Етапи соціалізації особистості у сім'ї

Соціалізація розгортається впродовж усього життя індивіда і долає декілька етапів. Єдиної класифікації етапів соціалізації ще не вироблено, оскільки різні вчені за основу беруть різні критерії. З огляду на участь у трудовій діяльності Г.Андреева (1999) виокремлює дотрудовий, трудовий і післятрудова етапи соціалізації (соціологічний підхід).

Дотрудовий етап охоплює дитячий, підлітковий та юнацький вік, включаючи два самостійні періоди: ранньої соціалізації (імітації і копіювання дітьми поведінки дорослих, ігрової діяльності) та навчання. Інститутами соціалізації є сім'я, дошкільні установи, школа, позашкільні установи. У сім'ї формуються майбутні сімейні ролі індивіда й водночас сім'я впливає на формування соціально компетентної, зрілої особистості.

Трудовий етап соціалізації пов'язаний із зрілістю особистості, реалізацією та поглибленням нею соціального досвіду. Інститутами соціалізації є трудові колективи, громадські групи тощо. Сім'ю не прийнято розглядати як соціальний інститут на трудовому етапі, однак ряд психологічних досліджень дають підстави стверджувати, що сім'я продовжує залишатися ним. По-перше, у якості батьківської сім'ї, оскільки її модель є зразком для створення власної сім'ї (Т.Димнова, А.Захаров, С.Кратохвіл, Р.Річардсон), а також у розумінні її впливу на особливості творчого становлення, спрямованості інтересів та активності особистості і її життєвого шляху в цілому (Т.Андреева, Е.Сіляева, Л.Шнейдер). По-друге, інститутом соціалізації особистості у зрілому віці є власна сім'я, яку людина створює на дотрудовому етапі, навчаючись у вузі, або в період трудового етапу соціалізації. Не викликає сумніву той факт, що сім'я (подружній партнер, діти, інші родичі) впливають на розвиток особистості: становлення характеру, зміни цінностей, пріоритетів, життєвої філософії. Вступ у шлюб й успішне сімейне життя завжди розглядалися як складові зрілої особистості. Дослідження Т.Андреевої (2003) засвідчує, що сім'я у чоловіків сільської місцевості може виступати засобом корекції особистості і, без сумніву, успішної соціалізації на трудовій стадії при негативному „старті” в юності (сирітство, безпритульність, асоціальний спосіб життя).

Специфіка післятрудова етапу соціалізації полягає у реалізації потенціалу людей пенсійного віку, у подальшому особистісному самовизначенні, виборі стратегії життєвого шляху, пошуку смислу життя. Інститутами соціалізації продовжує бути сім'я, а також церква, громадські організації. Сім'я виконує роль чинника набуття людиною нового змісту життя, відтворення соціального досвіду у взаємодії з онуками тощо.

Як відомо, соціалізація відбувається як за умов цілеспрямованого формування особистості, так і за умов стихійного впливу різних обставин життя (Г.Андреева, Л.Орбан-Лембрик, М.Корнєв, В.Максимова, М.Савчин та ін.). Це ж стосується розгортання процесу соціалізації у сім'ї, адже становлення особистості відбувається не лише за цілеспрямованого впливу дорослих (виховання), а й у результаті спостереження за поведінкою усіх членів сім'ї (Т.Андреева, 2004). Соціальний досвід особистості збагачується у спілкуванні з бабусею й дідусем, у конфліктах з молодшою сестрою або у наслідуванні старшого брата. При цьому не все із перейнятого й засвоєного дитиною може відповідати уявленням її батьків про бажану поведінку, як і не всі моделі поведінки, запозичені від матері або батька, відповідають їх вимогам до дитини. Особистість, що формується, засвоює неусвідомлені батьками форми їх поведінки, ставлення до інших і до себе.

1.5. Соціально-психологічні чинники становлення особистості у сім'ї

Практика роботи сімейних консультантів дає можливість виокремити низку соціально-психологічних чинників становлення особистості у сім'ї. До них відносять насамперед *композицію сім'ї*, тобто сукупність характеристик членів сім'ї, важливих з погляду її аналізу як цілого (чисельність, віковий і статевий склад, національно-культурна приналежність та соціальний статус її членів). Наступний чинник пов'язаний із „невидимою сіткою вимог та функцій, що визначають особливості взаємодії у сім'ї” – *структурою сім'ї* (С.Мінухін, 1998). Значущість структури сім'ї у розвитку й становленні дитини важко переоцінити: по-перше, як зауважує І.Кон, тільки безпосередня батьківська турбота і любов можуть забезпечити емоційне тепло, якого так потребує дитина, особливо у перші роки життя; по-друге, сім'я є тією первинною групою, в якій здійснюється інтимно-емоційне спілкування не тільки батьків і дітей, але й дітей різного віку між собою. У сім'ї діти поступово залучаються до світу дорослих; по-третє, почуття батьків і турбота про дітей – природні людські почуття, які збагачують індивіда як особистість.

У структурі сім'ї слід розрізняти *систему сімейних ролей*, яка виступає наступним чинником соціального й психічного розвитку. За своєї зовнішньої схожості (життя у сім'ї), спектр ролей дитини є надзвичайно різноманітним і по-різному впливає на її соціалізацію. Напр., дитина є внуком бабусі й дідуся, яких відвідує у селі, сином своєї матері і пасинком

вітчима, молодшим братом сестри і старшим стосовно брата. Таким чином, соціалізація у сім'ї об'єктивно буває різною. Ця відмінність зумовлюється також особливостями сприйняття дитиною своєї позиції у сім'ї: ролі старшої, середньої чи молодшої дитини (А.Адлер, Р.Річардсон, У.Тоумен, А.Фромм, М.Швейцар), намаганням знайти свою неповторну ідентичність, нішу у сім'ї (Г.Крайг), різницею у віці дітей, досвідом єдиної дитини у сім'ї та ін.

Ще одним чинником виступає *стиль виховання* у сім'ї, тобто переважаючий стиль основного вихователя-соціалізатора (напр., матері) і допоміжних соціалізаторів (бабусі, батька тощо). Засвоєння соціального досвіду зумовлюється також особистісним, моральним і творчим потенціалом сім'ї, тобто усією сукупністю позитивних людських якостей дорослих членів сім'ї – моральних, вольових (наявність – відсутність лідерських якостей, мужності, здатності постояти за себе і за дітей), емоційних (теплота – холодність у відносинах між людьми), інтелектуальних (рівень розвитку інтелекту старших), культурних (освіта, особливості культури, етнічні особливості), пізнавальних і творчих особливостей.

Стиль спілкування у сім'ї традиційно вважається одним із основних чинників становлення особистості (Л.Орбан-Лембрик, Н.Пов'якель, В.Семиченко). Мається на увазі особистісно-інтимна значущість спілкування; відкритість сімейної комунікації найближчому соціальному середовищу, домінування власне сімейних інтересів; неформальність відносин між членами сім'ї; особливе вираження таких механізмів, як емпатія, ідентифікація, рефлексія; особлива значущість стосунків з батьками і батьків між собою.

Висвітлюючи соціально-психологічну специфіку розвитку й становлення особистості, слід зазначити також і про *спосіб життя сім'ї* (альтруїстичний, споживацький тощо). Це поняття визначає всю систему цінностей, установок, потреб і мотивів сім'ї, зорієнтовану на реальні можливості її життєзабезпечення.

Не менш важливою детермінантою є те, на якій стадії подружнього життя народилася дитина (І.Добряков, Е.Ейдемільер, І.Нікольська, 2003). *Динаміка відносин подружжя* вказує не лише на специфіку сімейної взаємодії, а й на якість виховного процесу, тип ставлення батьків до дитини. З погляду перинатальної сімейної психотерапії доцільніше виділяти стадії життєвого циклу сім'ї, виходячи з того, яким чином подружжя вирішує конфліктні ситуації. Керуючись цим, можна виділити шість стадій розвитку подружньої підсистеми: стадія дошлюбних відносин; стадія конфронтації; стадія компромісів; стадія зрілої

подружньої підсистеми; стадія кризи середини життя (експериментування з незалежністю); стадія „ренесансу” подружніх відносин.

Незапланована, випадкова вагітність у *період дошлюбних відносин* може служити своєрідним каталізатором вступу у шлюб. Досить часто укладення шлюбного договору й утворення сім'ї безпосередньо пов'язане з вагітністю й очікуванням пологів. Сама по собі дитина при цьому нерідко не представляє для молодої жінки особливої цінності, а є лише засобом вирішення особистих проблем. У цьому випадку спостерігаються труднощі формування раннього діалогу матері і немовляти. Вони значно посилюються, якщо дитина не виправдовує покладених на неї надій. Її виховання, як правило, здійснюється по типу гіпопротекції, характеризується несвідомим або свідомим неприйняттям малюка матір'ю. Підкреслюється нерозвиненість батьківських почуттів, виховна невпевненість.

Друга стадія (конфронтації) настає, коли молодята починають жити разом. Кожний з них має певні звички, погляди на обов'язки і стереотипи взаємин чоловіка і дружини. Будуючи сім'ю, кожен спирається на свій досвід, отриманий у сім'ях батьків. Часто ці уявлення суперечливі, що призводить до конфліктів. Тільки почавши сумісне життя, молодята із здивуванням відзначають, що обранець (обраниця) сильно відрізняється від того образу, який вони собі створили. Ступінь розбіжності очікувань і реальності визначає рівень конфліктності відносин. Вагітність і народження дитини у цій ситуації, як правило, не укріплюють, а розхитують сім'ю. Надії на те, що народження дитини допоможе поліпшити відносини, зазвичай не збуваються.

К.Вітакер (2004) справедливо відзначає, що при вагітності мати послаблює зв'язок з батьком і все більше захоплюється значущим іншим, тим, що росте в її утробі. А „неприв'язаний” батько знаходить собі іншу прихильність – гроші, секретарку, нову машину або власну матір. Коли дитина народжується, мати прив'язується до неї ще сильніше. Батько ще більше вимушений прилучитися до чогось на стороні, поки дитині не виповниться приблизно півтора роки. І тоді мати повертається до батька, а його немає поряд. Вона починає переживати почуття самотності. У подібній ситуації ранній діалог матері з немовлям характеризується достатньою глибиною і взаєморозумінням, проте невирішені конфлікти з чоловіком, його компенсаторна поведінка роблять жінку тривожною, емоційно нестійкою, що позначається і на відносинах в діаді мати-дитина. Часто це виражається у необгрунтованих невротичних побоюваннях за стан здоров'я дитини, фобії її втрати. При цьому можливе формування як нестійкого типу

виховання, так і потураючої гіперпротекції. Якщо дитина дуже схожа на батька, з яким мати знаходиться у стадії конфлікту, ймовірний розвиток емоційного нехтування.

Третя стадія (компроміс) знаменується закінченням протистояння. Ймовірність втрати подружнього партнера змушує йти на поступки, приймати його таким, яким він є насправді, зі всіма недоліками і перевагами. Щоб поліпшити відносини, партнери вже не стільки намагаються змінити іншого, скільки змінюють себе. Спільними зусиллями визначаються і приймаються сімейні ролі, права й обов'язки. У цей період подружжя починають більше розуміти, поважати один одного. Відносини поступово стають все більш і більш конструктивними. Спроби свідомо чи несвідомо відтворити батьківську сім'ю нарешті відкинуті. Починається будівництво по-справжньому нової сім'ї, що має свої смаки, ритуали, звичаї, традиції. Сумісна творчість захоплює, об'єднує ще більше. І її вершиною може стати спільне бажання мати дитину, а також діяльність, спрямована на досягнення цієї мети. Новонароджений у такій сім'ї бажаний, улюблений. Для батьків він представляє самостійну цінність, а не засіб маніпуляції, що дозволяє вирішувати особисті проблеми. Стабільність відносин батьків, пронизаних взаєморозумінням, любов'ю і подякою один одному, – головний гарант безпеки немовляти. На цій стадії умови формування раннього діалогу немовляти і матері найбільш сприятливі. Саме тепер при народженні дитини правомірно говорити скоріше не про діаду, а про тріаду „мати-немовля-батько”. Це пов'язано з тим, що у даному випадку батько не відчуває себе зайвим і зазвичай так само, як і мати, встановлює ранній діалог з дитиною. Умови сприятливі для формування гармонійного сімейного виховання.

Четверта стадія (зрілої подружньої підсистеми) характеризується стабільністю і всіма особливостями, характерними для завершального етапу попередньої стадії. Недивно, що після народження малюка на попередній стадії, що приносить стільки радості, через деякий час у подружжя виникає бажання мати ще одну дитину. На стадії зрілої сім'ї народження дітей відбувається у сприятливій ситуації для формування раннього діалогу немовляти з батьками, гармонійного виховання.

П'ята стадія (експериментування з незалежністю) часто співпадає з періодом особистісної кризи середини життя одного або обох подружжя. До цього часу діти підросли, відносини між подружжям стали звичними, рутинними, втратили гостроту. Несвідомий страх того, що половина життя, що залишилася, суцільно складатиметься з виконання сімейних і службових обов'язків, примушує до пошуку змін. Людина

нерідко намагається вийти за рамки свого життєвого сценарію, помінявши роботу, сім'ю, місце і навіть країну проживання. Якщо до цього часу сімейне життя протікало гармонійно і чоловік був уважний до своєї половини, то він своєчасно зрозуміє, що з улюбленою людиною не все гаразд, допоможе їй подолати кризу. Інакше виникне реальна загроза розриву. Спроба запобігти їй за допомогою вагітності й пологів, до яких іноді звертається один з подружжя (частіше дружина) або (рідше) з обох, іноді згоди, до успіху майже ніколи не приводять. Ранній діалог з дітьми, що народилися у результаті такої спроби, має недоліки, що нагадують у народжених на стадії дошлюбних стосунків. Аналогічні й відхилення сімейного виховання.

Шоста стадія (ренесанс) – завершальна стадія розвитку сімейних відносин, на якій може народитися дитина. Якщо сім'я зуміла пережити кризу, іноді відносини між подружжям стають ще ближчими й довірливими. Саме у цій ситуації може виникнути бажання народження ще однієї дитини. Так з'являються на світ діти, що мають братів і сестер, старших за них на 5-10 років. Новонароджені – улюбленці, їх поява на світ радісна для всіх, включаючи сестер і братів. Сімейна ситуація сприяє формуванню раннього діалогу, сімейне виховання таких дітей найчастіше відбувається адекватно, рідше за типом потураючої або домінуючої гіперпротекції.

Продовжуючи розгляд чинників засвоєння особистістю соціального досвіду, особливо слід відзначити *психолого-педагогічний потенціал батьків*:

- *увялення батьків про еталони вихованої особистості.* Зазвичай удосконалення педагогічних здібностей батьків відбувається вже у процесі виховання. У такому випадку еталон вихованої особистості вбачається батьками як проекція досвіду власного виховання. Цей ефект визначає весь подальший розвиток знань, ставлень і установок батьків;
- *установки подружжя щодо виховання дітей* – суб'єктивні орієнтації індивідів як членів малої групи стосовно тих чи інших соціальних об'єктів, цінностей, що зумовлюють певні (моральні, етичні, статеворольові, правові та ін.) норми поведінки своїх дітей;
- *рівень домагань батьків стосовно дитини*, тобто рівень складності виховних завдань, обраних подружжям, на виконання яких вони претендують; конкретний результат, який батьки намагаються отримати, виховуючи доньку або сина;
- *специфіка у ставленні батьків до хлопчиків і дівчаток*: проявляється у догляді за дитиною, у процесі гри, у способах заохочення, комунікації, в обранні стилю виховання, у відповідності стилю виховання віковим

особливостям дітей, у баченні Я-образу дітей, в оцінюванні здібностей дітей та їх соціальних досягнень та ін.;

- *індивідуальні особливості подружжя*: темперамент, характерологічні особливості тощо.

Т.Андреева (2004) вважає, що у становленні дитини у батьківській сім'ї велику роль відіграє також *співвідношення дітей і дорослих, які турбуються про них*, розвивають і виховують. Історичний аналіз сімей на Україні кінця ХІХ – початку ХХ ст. показує на присутність у привілейованих прошарках суспільства великої кількості дорослих (родичів, гувернанток, учителів, нянь, вихователів), що збагачувала дітей емоційним, інтелектуальним, і перш за все соціальним досвідом. У сучасній нуклеарній сім'ї кількість дорослих-опікунів також перевищує чисельність дітей, але вже за рахунок однотності. Значно зростає енергетичне, матеріальне, часове навантаження на дорослих.

Підводячи підсумок, зазначимо, що пропонуваній перелік соціально-психологічних чинників не вичерпує себе, а лише підкреслює багатогранність та актуальність окресленої проблеми. Ефективне й успішне розв'язання багатьох питань становлення особистості у сім'ї безпосередньо пов'язане із соціальною зрілістю самих батьків, зокрема їх психолого-педагогічною компетентністю й особистісним зростом. Відтак не зменшується актуальність досліджень впливу сім'ї на соціалізацію особистості в сучасних умовах економічного, політичного й духовного відродження населення України, віднаходженні шляхів допомоги батькам з питань становлення підростаючої особистості та збагачення власного соціального досвіду.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Еволюція тлумачення виховної функції батьків.
2. Г.Сковорода про розвиток й становлення особистості у батьківській сім'ї.
3. Соціально-психологічна інтерпретація виховної функції батьків.
4. Вплив засобів масової інформації на становлення особистості у сім'ї.
5. Соціалізація особистості в сучасних умовах: вплив інтернету.
6. Сім'я і стратифікація сучасного суспільства. Сім'я майбутнього.
7. Психологічні особливості впливу деструктивних культур на особистість.
8. Роль сім'ї у період дорослішання. Сім'я і процес відділення від неї: позиція батьків та молоді.

Питання для самоконтролю:

1. Предмет та завдання курсу „Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї”.
2. Обґрунтуйте зв'язок курсу „Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї” з іншими галузями наукового знання.

3. Вивчення питання становлення особистості у батьківській сім'ї вітчизняними психологами.

4. Об'єктивні й суб'єктивні чинники розвитку й становлення особистості у батьківській сім'ї.

5. Вплив соціокультурних та сімейних традицій на розвиток особистості у сім'ї.

6. Як пов'язані між собою поняття „виховання”, „соціалізація”, „розвиток”, „становлення”?

7. Охарактеризуйте роль сім'ї у набутті особистістю соціального досвіду продовж трудового та післятрудоного етапів соціалізації.

Література:

1. Андреева Г. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
2. Андреева Т. Семейная психология. – СПб: „Речь”, 2004. – 244 с.
3. Бондарчук О.І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. – К.: МАУП, 2001. – 96 с.
4. Бодалёв А.А. О психологических основах воспитания личности // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 19-27.
5. Власова О. Основні лінії розвитку соціальних здібностей в онтогенезі // Соціальна психологія. – 2005. – № 4(2). – С. 44-55.
6. Витакер К. Полночные размышления семейного терапевта. – М.: Независимая фирма „Класс”, 2004. – 208 с.
7. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.
8. Ковалёв С.В. Психология современной семьи. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
9. Крайг Г. Психология развития. – СПб: „Питер”, 2002. – 992 с.
10. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага, 1984.
11. Литвин-Кіндратюк С.Д. Вплив сім'ї на розвиток стресостійкості дитини // Родинні взаємини і проблеми виховання дітей: Збірник статей // За ред. В. Костіва. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 26-28.
12. Литвин-Кіндратюк С.Д. Етнопедагогічна культура у структурі загальної компетентності батьків // Обрії, 2005. – Т. 1(20). – С. 31-35.
13. Ліщинська О.А. Сім'я як об'єкт впливу деструктивних тоталітарних організацій // Соціальна психологія. – 2005. – № 3(11). – С. 139-147.
14. Макаренко А. Книга для родителей. – Л.: Лениздат, 1981.
15. Марцинковская Т.Д. История детской психологии: Учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
16. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной психотерапии. – М.: Независимая фирма „Класс”, 1998. – 304 с.
17. Мойсеенко Л.А. Психология творческого математического мышления. – Івано-Франківськ: „Факел”, 2003. – 481 с.
18. Москаленко В. Проблема виховання в контексті соціалізації особистості // Соціальна психологія. – 2005. – № 3(11). – С. 20-33.
19. Орбан Л.Э. Становление личности. – М.: Лучь, 1992. – 112 с.

20. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.

21. Орбан-Лембрик Л.Е., Федоришин Г.М. До питання соціалізації особистості у сім'ї // Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць. – Херсон: „Персей”, 2005. – С. 136-140.

22. Осорина М.В. Секретний мир дітей в просторі міра взрослых. – СПб.: “Речь”, 2004. – 276 с.

23. Психологія семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г.Силаевой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.

24. Пронин И.П. Психологические аспекты влияния деструктивных культов на личность // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 103-121.

25. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: „Питер”, 1999.

26. Ремшидт Х. Психологія взросления // Подросток и семья. Под ред. Райгородского Д.Я. – Самара: БАХРАХ-М, 2002. – С. 277-282.

27. Сатир В. Вы и ваша семья. – М.: Апрель-Пресс, 2002. – 320 с.

28. Федоришин Г.М. Етапи соціалізації підростаючої особистості в сім'ї // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Видавництво „Плай” Прикарпатського університету, 1998. – Вип.2. – Ч.1. – С.153-159.

29. Федоришин Г.М. Взаємозв'язок сім'ї з іншими інститутами соціалізації підростаючої особистості // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Видавництво „Плай” Прикарпатського університету, 1998. – Вип.2. – Ч.2. – С.104-109.

30. Хмяляйнен Ю. Воспитание родителей: концепции, направления и перспективы. – М.: „Просвещение”. – М., 1993.

31. Шипицына Л.М. „Необучаемый” ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб.: „Речь”, 2005. – 477 с.

32. Шнейдер О.Б. Психологія семейных отношений. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во „ЭКМО-Пресс”, 2000. – 512 с.

33. Эйдмиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учеб. пособие для врачей и психологов. – СПб.: „Речь”, 2003. – 336 с.

ТЕМА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СПЕЦИФІКА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У БАТЬКІВСЬКІЙ СІМ'І

Вплив батька на становлення особистості. Вплив матері на розвиток і становлення особистості. Гендерні особливості виховних впливів батька й матері. Внесок прабатьківської сім'ї у соціальний розвиток дітей.

2.1. Вплив батька на становлення особистості

Грунтовне дослідження впливу батька на становлення особистості, зокрема на формування її соціального інтересу, здійснене А.Адлером. Вчений наголошує на позитивній налаштованості батька до дружини, до професійної діяльності, до суспільства у цілому. Ця налаштованість повинна проявлятися також у стосунках з дітьми.

Згідно з А.Адлером (1997), ідеальний батько – це той, хто відноситься до своїх дітей як до рівних і приймає активну участь поряд з дружиною у їх вихованні. Батько повинен уникати двох помилок: емоційної байдужості і батьківського авторитаризму. Наслідки цих помилок, як не дивно, однакові. Діти, що переживають байдужість батьків, як і діти деспотичних батьків, зазвичай керуються метою досягнення особистісних вигод, влади, а не соціальних інтересів.

У 1970-80 рр. внесок батька у розвиток особистості, особливо у період немовляти, ретельно вивчався американськими вченими (R.Parke, J.Pleck, S.Ricks). Окремі з них дійшли висновку, що за виключенням кормління грудьми, батьки здатні забезпечити повний догляд за дитиною: пеленати, купати, годувати, гойдати, вловлювати сигнали дитини. У відповідь немовлята прив'язуються до батька не менше, ніж до матері. У батьків, які приділяють багато уваги догляду за немовлям, надалі встановлюються з ним міцні емоційні зв'язки, вони виявляються більше чуйними до потреб та інтересів своїх дітей, враховують їх вікову та гендерну динаміку. Такі батьки мають вагомий вплив на своїх дітей, а ті частіше прислухаються до значущих дорослих і хочуть бути схожими на них (S.Ricks, 1985; Г.Крайг, 2001).

Інші вчені отримали дещо відмінні результати. Entwі, T.Field (1988) спостерігали за подружжям, які відвідували курси молодих батьків. Чоловіки проявили себе досить активно й очікувалося, що після народження дитини вони розділять турботи дружини. Проте навички батька були оцінені значно нижче материнських. У результаті вони стали помічниками мам. Жоден з батьків, який брав участь у дослідженні не стверджував про те, що дружина допомагає йому доглядати дитину.

Мати брала на себе основну відповідальність у догляді за дитиною, батько ж відігравав другорядну роль, що, на думку дослідників, пояснюється їх некомпетентністю у цій сфері (Erlwi). Якщо ж батько бере на себе основну турботу про дитину, він схильний себе поводити так, як це робить мати (T.Field).

Ставлення до немовлят батьків, що прагнуть взяти активну участь у догляді за дитиною, відрізняється від ставлення матерів. У більшості випадків батьки грають з дітьми, тоді як мами зазвичай купають, спивають і годують їх. Стиль гри теж має відмінності: батьки схильні грати з дітьми більш енергійно, вони підкидають малят у повітря, рухають їхніми руками й ногами, гойдають на коліні.

Позитивну роль батька у ранньому дитинстві різні автори пов'язують із тим, що:

- батьки відіграють важливу роль у розвитку спонтанності, умінні адекватно реагувати на нові соціальні ситуації;
- батьки, які чуйно реагують на сигнали дитини, швидше проявляють себе як агенти соціалізації;
- коли дитина дорослішає, батько перетворюється для неї у важливу рольову модель;
- батько може виступати у ролі вболівальника дитини й захисника її успіхів.

Деякі американські дослідники відзначають, що у батьків, які мало спілкуються з своїми маленькими дітьми, можуть виникнути труднощі у налагодженні з ними міцних емоційних зв'язків надалі (Ricks, 1985). Однак навіть наявність чіткої кореляційної залежності між турботою батьків про новонароджених дітей і їхніми взаєминами у подальшому (наприклад, у підлітковому віці) ще не свідчить про їхній причинно-наслідковий зв'язок. Швидше за все, більш вагомих чинником є ставлення чоловіка до близьких, до родини (до дитини) і до самого себе. Якщо в його житті головне задоволення власних потреб, а любов до себе затьмарює всі інші форми любові – до дружини, дитини, – то таке відношення може превалювати як у ранній період батьківства, так і в подальшому житті. Наприклад, якщо для батька головне його робота, спілкування поза родиною, відпочинок, що не передбачає ні турботи про дитину, ні спільного з нею проведення часу, то такий батько у три роки може мало цікавитися вихованням дитини, у п'ять років – висловлювати всі невдоволення дитячими негативними проявами (будь-якими) й вихованням, що дали мати, бабуся (вишуватець завжди інший), а в десять обурюватися поганими успіхами сина або дочки у навчанні.

На думку вчених, непрямий вплив батька на дитину й на родину має досить вагомий значення. Численні дослідження показують, що підтримка

батьком матері під час її вагітності й раннього дитинства дуже важлива для початку встановлення позитивних відносин. Відсутність батька у період дитинства створює чималі труднощі для функціонування сімейної системи (Lewis, 1987).

К.Кларк-Стюарт у дослідженні тристоронніх відносин у багатьох родинах виявила, що вплив матері на дитину носить безпосередній характер, тоді як батько впливає на маля часто опосередковано – через матір. Дитина ж найчастіше впливає на обох батьків прямо (K.Clark-Stewart, 1978). Дослідження М.Швейцара (2003) підтверджують цю думку. Так, впродовж першого й другого років життя батько відіграє допоміжну роль, допомагає матері, підтримує у неї почуття надійності, впевненості, безпеки, реалізовує виховні цілі опосередковано. Його погляди стосовно виховання повинні отримати емоційну підтримку матері і здійснюватися лише нею. На другому й особливо на третьому роках життя батько вже безпосередньо виконує свою виховну функцію. Він стає вчителем, прикладом для наслідування. Але при цьому ставлення дитини до матері як до центру емоцій і захисника не повинно руйнуватися. Тому психологу недостатньо вивчити, як взаємодіє батько або мати з дитиною. Важливо з'ясувати, як всі троє впливають на поведінку кожного.

Вітчизняні педагоги й психологи також постійно підкреслюють значення батька у сімейному вихованні. Відзначалося, наприклад, що у соціальному розвитку сина батькові належить особлива роль. Значимість особистості батька насамперед у тім, що для сина він представляє еталон чоловіка (Т.Андрєєва, 2003). Зразки поведінки батька формують моральне обличчя, способи поведінки хлопчика. Від батька він переймає чоловічі риси (Л.Островська, 1990).

Припускалося, що теплі відносини батька більше відображаються на Я-концепції сина, аніж дочки. Проте підтвердилося зворотнє: владний, домінуючий контроль батька призводив до негативізації образу Я у хлопчиків, і ніяким чином не відображався на образі Я дівчаток. Р.Бернс у зв'язку з цим формулює запитання, відповіді на яке поки що не знайдено: можливо, справа не у тому, що домінуючість батька негативно впливає на Я концепцію хлопчиків, а у тому, що домінуючість батька перебиває можливість домінувати матері, що мало б позитивну дію? Автор підкреслює значення батьківського тепла і настоящего на презумпції батьківської любові, стверджуючи, що ані вередливість дитини, ані гнів батьків не підривають любов до неї батька і матері (В.Канан, 1991; Р.Бернс, 1986).

Д.Віткін підтверджує думку про те, що маленький хлопчик користується батьківською моделлю поведінки. Якщо батько висловлює своє

невдоволення агресивно, його син буде намагатися поводитися подібним чином. Якщо батько приховує своє роздратування під маскою мовчання, син буде вважати це нормою чоловічої поведінки. Загальні ігри, секрети, симпатії й прихильності між батьком і сином будуть для сина набагато кращою моделлю чоловічої поведінки, аніж прямолінійні спроби виховати «справжнього чоловіка». Мудре, щедre на похвалу батьківське виховання сприяє формуванню більше мужніх хлопців і жіночних дівчаток (Д.Віткін, 1996). Р. Кемпбелл на основі своїх спостережень наголошує, що у добрих батьків виростають мужні сини, у той час як у черствих, надмаскулінних – жінкоподібні (Р.Кемпбелл, 1992).

А.Захаров (1982) вказує на факт зниження емоційної чутливості у хлопчиків при оцінці батька, який зловживає алкоголем (у порівнянні із хлопчиками, у яких батьки ведуть тверезий спосіб життя). Вивчаючи труднощі соціальної адаптації хлопчиків молодшого шкільного віку, автор визначив наступні індивідуальні характеристики батька у їхніх родин: м'якість характеру, соціальна незрілість або ж надмірна суворість і неприступність, байдужість до сімейних питань. У кожному випадку авторитет батька був украй низький, що ускладнювало рольову ідентифікацію сина. Роль батька так чи інакше виконувала мати або бабуся. Продовжуючи цю думку, автор говорить, що у дитинстві такий батько теж не мав адекватного досвіду спілкування у родині. Тобто він не був сином батька, а тепер не став батьком свого сина.

Д.Ісаєв, В.Каган (1986) із приводу становлення хлопчиків і дівчаток зауважують, що вимоги до маскулітності хлопчиків у цілому жорсткіші, ніж до фемінності дівчаток, таким чином хлопчики в процесі психосексуальної соціалізації відчують більший тиск середовища. За останні десятиліття намітилися досить тривожні зрушення у цій сфері. Твердість вимог до маскулітності хлопчиків набула переважно декларативного характеру. Хлопчик у ході фемінізованого виховання переходить із одних жіночих рук в інші (мати – вихователька – учителька – начальник), і якими б не були заклики виховання, скільки б хлопчик не чув від жінок, яким повинен рости чоловік, він виховується насамперед як «зручний в обігу» для жінок. Жорсткість вимог до маскулітності зростає паралельно з соціальними бар'єрами на шляху маскулінізації, створюючи цим потужний емоційно-когнітивний дисонанс. Вимоги до фемінності дівчаток зменшуються, а в діапазон їх статево-рольових орієнтацій все частіше включаються маскулінізовані стереотипи поведінки дорослих жінок (В.Каган, 1991).

Батько у більшій мірі ніж матір привчає дітей до статево-рольової поведінки, підкріплюючи розвиток жіночності у дівчаток і мужності –

у хлопців (особливо у дошкільному віці). Хлопчик, батько якого покинув сім'ю до того, як йому виповнилося п'ять років, пізніше виявляється більш залежним від своїх однолітків і менше впевненим у собі, ніж та ж дитина з повної сім'ї. Якщо хлопець у своїй поведінці опирається на готову модель батьківської поведінки, то у результаті його поведінка і психіка стають більш стабільними. На дівчаток відсутність батька відображається у першу чергу у підлітковому віці. Хороший батько спроможний допомогти своїй дочці навчитися взаємодіяти з представниками протилежної статі адекватно до ситуації. Результати досліджень Г.Казанцевої (2002) вказали на тісний кореляційний зв'язок між ставленням у самотніх жінок до батька і до осіб протилежної статі. Це може означати те, що відносини батька й дочки, які не склалися у дитинстві, призводять до її самотності у дорослому житті, що обумовлюється її негативним ставленням до чоловічої статі і до статевого життя.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, яким ми би чуйним і досвідченим не був батько, він все одно прийматиме виховуючу позицію матері, керуватиметься нею і доповнюватиме її, роблячи процес розвитку й становлення зростаючої особистості багатогранним і різноспрямованим. Вчені засвідчують, що мати навчає дитину жити вдома, батько допомагає їй вийти у світ. Іншими словами, мати відповідає за емоційні прив'язаності, а батько – за емоційну незалежність.

2.2. Вплив матері на розвиток і становлення особистості

Вплив матері на дитину відбувається ще задовго до її народження й залежить від багатьох чинників:

- взаємин у сім'ї під час вагітності, відношення до зачаття (до зародження нового життя), до батька дитини, до самої вагітності;
- налаштованості матері у період вагітності – відноситься вона до неї як до хвороби чи як до нормального стану;
- способу життя: веде вона замкнутий чи активний спосіб життя;
- думає про дитину з любов'ю чи намагається ігнорувати вагітність.

Негативно впливають страхи матері стосовно викидню, народження дитини з фізичними й психічними відхиленнями, з приводу її здоров'я і подальшої долі, страх перед рухами плоду або, навпаки, перед їх відсутністю (В.Лосева, А.Лунько), перед самими родами, хвилювання щодо матеріального забезпечення сім'ї, обмеження власної свободи, змін у зовнішності (Л.Баз, О.Баженова, О.Копил) та ін., а також стрес матері під час вагітності (організм дівчаток більш різноманітно (дисфункціонально) відповідає на переживання матері) (А.Захаров).

Період немовляти, своєрідний стартовий майданчик його подальшої соціалізації, становить найбільший інтерес для спеціалістів у галузі сімейного виховання. Декотрі з них вважають, що не стільки важливо, як мати виховує дитину, скільки те, якими емоціями забарвлене її ставлення до малюка.

Вважається, що первинні відносини з однією людиною – зазвичай мамою – є ідеальними для повноцінного розвитку немовляти. Такі відносини відрізняються чутливістю, іграми, інтерактивним діалогом. Такий контакт може замінюватися чи доповнюватися багатьма іншими. Про дитину турбуються бабусі, дідусі, тітки, брати, сестри й ін. Кінцевий результат (становлення особистості) залежить від якості цих відносин. Наскільки несуперечливими вони будуть, настільки здоровою і впевненою у собі виросте дитина.

Починаючи з середини 60-х років, психологи визначають перше ставлення немовляти до людей, що турбуються про нього, як прив'язаність. Маються на увазі відносини, що характеризуються сильною взаємозалежністю, інтенсивними взаємообумовленими почуттями і життєво важливими емоційними зв'язками (Г.Крайг, 2002). Перша прив'язаність немовляти формується у декілька етапів. Це процес переходу від нечіткого усвідомлення світу до встановлення довіри з тим, хто про нього турбується. Перші реакції на прив'язаність утворюють основу для наступних відносин з однолітками, рідними, іншими дорослими.

Для оцінки ступеня прив'язаності немовляти до того, хто про нього турбується, Мері Ейнсворт розробила тест „Незнайома ситуація”. Тест нагадує міні-спектакль, мета якого – дати оцінку якості прив'язаності системі „мати – дитина”. Використовується незнайома ігрова кімната з іграшками. Дійовими особами є мати, її дитина (немовля) і незнайомец. Мати в експерименті двічі виходить з кімнати, залишаючи дитину із незнайомцем (на 3 хв.) і зовсім саму. Поведінку дитини оцінюють за її реакцією на відхід і повернення матері (М. Ainsworth, 1973).

У більшості дітей із *стійкою прив'язаністю до матері* Мері Ейнсворт виявила ніжні й надійні відносини з матір'ю за 12 місяців до тесту. Подальші дослідження засвідчили, що такі діти більш допитливі, соціальні, незалежні і компетентні, ніж їхні однолітки у віці 2, 3, 4 і 5 років. Біля 32% дітей відрізнялися *ненадійною прив'язаністю*, яка мала дві форми: уникнення матері після її повернення й амбівалентність поведінки. Такі ненадійно прив'язані діти з часом ставали схильними до залежності від різних авторитетних осіб.

Спостерігаючи за 3-ма групами дітей – із *стійкою прив'язаністю*, уникаючих й амбівалентних, Сроуф та його колеги встановили значні

відмінності у їх поведінці, пізнавальному розвитку та спілкуванні з однопітками. Діти із *стійкою прив'язаністю до матері* вже у 18 місяців проявляли більше ентузіазму, наполегливості й готовності до спільної діяльності, у 2 роки – більш вмілим оперуванням іграшками та спілкуванням з однолітками, кращим фантазуванням у символічних іграх. У початковій школі демонстрували більше наполегливість у навчанні, прагнення в опануванні новими предметами і навичками, більш ефективно спілкувалися з однолітками і дорослими.

Матері немовлят із *стійкою прив'язаністю* виявилися більш чутливими, із швидкими реакціями на запити дітей, більш ніжними, менш „скутими” при тісних фізичних контактах, краще синхронізували графік кормління й гри із власним ритмом життя малюка. Насправді, дитина відповідає на істину любові матері відповідним почуттям. При цьому, діти, яких люблять, краще розвиваються.

Порушення емоційного зв'язку може викликати поганим поведінням із дитиною, напр., жорстоким зверненням. Дослідження вказують, що у дітей, які почали ходити і переживали фізичне насилля, без розвитку надійної прив'язаності, виникали викривлення і затримка у розвитку почуття „Я” і в оволодінні мовою. Якщо немовляті вдається міцно прив'язатися до когось впродовж 1-го року життя, то погане звернення на 2-му році принесе менше шкоди (Beeghly, Cicchetti, 1994). Інші дослідження вказують на потенційну небезпеку поєднання двох чинників: халатного і непостійного виконання материнських функцій і біологічної (обумовленої темпераментом) вразливості немовля. Таке поєднання може призвести до ненадійної амбівалентної прив'язаності дитини, що буде супроводжуватися стражданням, спалахами гніву, і, як наслідок, труднощами соціальної адаптації (I.Cassidi, 1994). Негативно впливає також нав'язливий догляд матері, яка не враховує бажань малюка і заважає йому проявляти активність. У такому випадку дитина може демонструвати низький рівень навчальних, соціальних, емоційних та поведінкових навичок у 1-му і 2-му класах школи (Egelund, Pianta, O'Brien, 1993).

Представники психоаналітичного напрямку проводять чітку паралель між впливом матері у віці немовляти і його успіхами у шкільному віці. Водночас зауважимо, що глибинне ставлення матері у період немовляти не зникає, а залишається й у подальших вікових періодах, змінюються лише його зовнішні прояви. Пряму пропорційність у згаданому взаємозв'язку порушують також відносини дитини з однолітками, іншими членами сім'ї тощо.

Згідно з думкою А.Адлера (1997), в ідеалі мати проявляє істинну любов до своєї дитини – любов, зосереджену на благополуччі дитини,

а не на власному материнському марнославстві. Ставлення її до чоловіка, до інших дітей, до людей служать рольовою моделлю для дитини, яка завдяки цьому зразку соціальних інтересів засвоює, що є й інші значущі люди, не тільки члени сім'ї. Якщо ж вона віддає перевагу лише чоловікові, уникає дітей і суспільства, її діти будуть почувати себе небажаними й обманутими, і потенційні можливості прояву їх соціального інтересу залишаться нереалізованими. Будь-яка поведінка, що закріплює у дітях почуття знехтуваності, призводить до втрати ними самостійності й нездатності до співробітництва. Соціальний інтерес А.Адлера розглядає як барометр психічного здоров'я особистості, а його недовизначеність вважає причиною неврозів.

До несприятливих характеристик особистості матері А.Захаров (1982) відносить негнучкий та гіперсоціалізований стиль відносин із дитиною (нав'язаний матір'ю з дитинства), прагнення домінувати у сім'ї й у вихованні, установка на сувору дисципліну, нехтування індивідуальними особливостями дітей, заперечення спонтанної дитячої активності, раннє навчання дітей навичкам обов'язкової, у всьому регламентованої поведінки, надмірна дистанція у відносинах.

Наприкінці відзначимо, що надзвичайно великий вплив на становлення дитини здійснюють відносини між матір'ю і батьком. У випадку нещасливого шлюбу у дітей мало шансів на розвиток соціального інтересу. Якщо дружина не здійснює емоційної підтримки чоловікові і свої почуття віддає виключно дітям, вони страждають, оскільки надмірна опіка гасить соціальний інтерес. Якщо чоловік відкрито критикує свою дружину, діти втрачають повагу до обох батьків. Якщо між подружжям немає злагоди, діти починають створювати коаліції з одним із батьків. У цій грі в кінцевому рахунку програють діти: вони надзвичайно багато втрачають, коли батьки демонструють відсутність взаємної любові.

2.3. Гендерні особливості виховних впливів батька й матері

Е.Львін (2003) зауважує насамперед, що виховання у сім'ї дітей різної статі зумовлюється серед інших чинників і тим, що у них на певному етапі розвитку виникає *ревніть*: у хлопчиків – до батька, а у дівчаток – до матері. У першому випадку говорять про Едипів комплекс (за іменем міфічного персонажу царя Едипа, який, не відаючи, одружився на своїй матері і вбив свого батька). У другому випадку – про комплекс Електри (за іменем міфічної царівни, яка із помсти за свого улюбленого батька брала участь у вбивстві матері, повинної у смерті батька).

Едипів комплекс проявляється у сексуальному вабленні до матері і у ревнощах до батька, якого хлопчик починає розглядати як суперника у боротьбі за матір, не зважаючи на ніжні до неї почуття. Комплекс Електри проявляється у сексуальному потязі до батька і у ревнощах до матері, яка розглядається як суперниця. Наявність цих комплексів може вплинути на подальші відносини до осіб протилежної статі і у період дорослості.

Наступною особливістю виховання особистості у ракурсі даної проблеми є *образ дітей різної статі у свідомості батьків*. В.Ситніков (2001) виявив статеві особливості в образі дітей у батька (який бере активну участь у вихованні дітей) і матері. Образ дитини у свідомості батька більше відповідає Я-образу дитини, тоді як образ дитини у матері більше відповідає її Я-образу. Батько більш уважний до того, як діти сприймають себе. Вони, на відміну від матері, частіше сприймають дітей такими, якими вони самі себе уявляють, і менше попадають під вплив стереотипів у ставленні до дітей.

У матері стабільно з кожним віковим етапом збільшується позитивне сприйняття своїх дітей, у батька виявлена протилежна тенденція. В оцінці дітей-старшокласників кількість позитивних характеристик батька різко падає, а кількість негативних – зростає. Важливо відзначити, що для батьків характерно недооцінювати здібності своєї дитини. Вони більше уваги звертають на її соціальні досягнення. Батьки відрізняються також більш вираженою гендерною вибірковістю. У них образи синів і дочок достовірно відрізняються один від одного, в той час як у матері таких відмінностей немає. Перш за все це стосується тілесно-фізичних характеристик, яких в образах дочок у батьків багато більше, ніж в образах синів.

По-різному ставляться і діти до батьків. В очах дітей батько – це сильна, смілива, впевнена, рішуча, винослива, активна й відповідальна людина. Мати – це турботлива, ласкава, ніжна, відповідальна, м'яка, активна жінка (Т.Арканцева і Е.Дубровська, 1999). У батька вище оцінюється воля, домінування, ділова активність. Комунікабельність у матері й батька оцінюється однаково (В.Каган, 1987). Дуже прив'язані до матері дошкільники і сприймають її зовні як м'яку і добру, а всередині – напружену та імпульсивну. Кольорове виконання образу матері вказує на почуття страху та недовіри до неї (О.Бараннік, 1999). До батька, за даними цього ж автора, у дошкільників ставлення досить суперечливе – від глибокої прив'язаності до відторгнення. Діти переживають страх стосовно його вербальної та фізичної агресії. Таке ж ставлення зберігається й надалі. В.Каган (1987) з'ясував, що у 13-14-

річних і 16-17-річних незалежно від статі дітей емоційне ставлення до матері вище, аніж до батька. Схожі дані знаходимо і у А.Реана й Я.Коломинського (1999): спілкуванням з матір'ю задоволені 31,1 % підлітків, а спілкуванням з батьком – тільки 9,1 %. Ставлення важких дітей до батька гірше, ніж до матері (С.Устименко, 1984).

Гендерні відмінності батьків виявляються у догляді за дитиною. Матері більше хвилюються з приводу апетиту дитини. У них яскраво виражене домінантне прагнення нагодувати дитину (це стосується не лише періоду кормління груддю, а й подальших вікових періодів). Настрій матері періодко перебуває у прямій залежності від кількості з'їденого дитиною. У той час як батька, засмученого відсутністю апетиту у дитини, зустріти досить таки важко. Батько, на відміну від матері, майже не взаємодіє ні з синами, ні з доньками протягом першого року життя. Така емоційна холодність, на думку І.Кона (1988), зумовлена мораллю традиційної патріархальної сім'ї, згідно з якою батько повинен триматися на висоті. Традиційно чоловіча роль негативно впливає на батьківство, на кількість та близькість контактів спілкування з дитиною. На думку автора, проявити піжність, турботу про дитину багатьом батькам видається важко саме через вплив гендерного стереотипу, що обмежує їхню експресивність. Г.Рассел з'ясував, що більш активно і постійно займаються із своїми дітьми андрогенні батьки, тобто ті, у кого чоловічі й жіночі особливості поведінки проявляються однаково. У зв'язку з цим В.Манеров (2001), Ю.Хамяляйнен (2002) справедливо ставлять питання про виховання батьків і підготовку чоловіків до батьківства.

Якщо мами спілкуються з дітьми перш за все у процесі догляду, то батьки взаємодіють з ними у процесі гри (R. Parke, 1981), проявляючи більше фізичної сили, активності й стійкості у спілкуванні з дітьми. Гра між батьком і дитиною має циклічний характер: після спалахів збудження і прояву взаємної уваги настають періоди мінімальної активності. Матері залучають дітей до спокійних, передбачуваних, традиційних ігор. Батьки ж схильні влаштовувати незвичні, енергійні ігри, які дітям особливо подобаються (M.Lamb, J.Lamb, 1976). Коли дитина підростає, то взаємодія з батьками посилюється. Батьки частіше залучають малюків до імпровізованих ігор, пов'язаних із біганиною тощо, більше спілкуються з ними у громадських місцях: парках відпочинку, музеях, зоопарках тощо (M. Lewis, 1987).

Відмінності у стилі взаємодії з дітьми батька й матері звертають на себе увагу вже із перших тижнів народження малюка. Протягом перших місяців матері частіше перебувають у фізичному контакті із сина-

ми, але із дочками вони більше розмовляють. Після шостого місяця у цих відносинах настає зміна: матір більше контактує з дівчатками. Хлопчиків відлучають від фізичного контакту раніше ніж дівчаток. Вважається, що це сприяє більшій самостійності хлопчиків (С. Greenblat, 1980).

Стосовно особливостей спілкування, то Дж.Глісон, Д.Рондал вважають, що матері схильні підлаштовувати свою мову під рівень розуміння дитини. Батько ж вживає менш знайому дитині лексику і більш складні граматичні конструкції. Таким чином, батько відіграє роль „містка” між вузьким сімейним колом і зовнішнім світом, розширюючи лінгвістичний і практичний досвід дитини. Матері більше пристосовуються до рівня розвитку мови дитини. Р.Мелоун і А.Гуї (1982) показали, що мова батька, зверненого до трьохлітнього сина характеризувалася директивністю, а також запитаннями, які вимагали відповідей „так” або „ні”, у той час як мова матері була більш м'якою і пристосованою до сприйняття дитини.

Проте у виховному процесі важливу роль відіграють не лише гендерні особливості батьків, але й дітей. Існує загальноприйнята думка, що хлопчиків виховувати важче. Їх думки часто блукають далеко від того, чим вони повинні займатися. Якщо дівчаток із їх старанністю, акуратністю, добросовісністю достатньо *попросити (вимагати)*, щоб вони зробили уроки тощо, то хлопчиків доводиться *заставляти* це робити. Хлопці менше приділяють уваги собі та повсякденним заняттям. Тому їх важче навчити не розкидати свій одяг, підтримувати порядок. На відміну від дівчаток, хлопців важче умовити одягнути те, що не відповідає їхнім уявленням стосовно того, як має одягатися хлопчик. Порваний і брудний одяг їх бентежить значно менше, аніж дівчаток. Хлопці менш організовані і відповідальні, вони недисципліновані, особливо у молодших класах. У них невисокий рівень мотивації до навчання, до хороших оцінок. Таким чином, їх значно важче, аніж дівчат, заставити вчитися як слід. У дівчаток причиною низької успішності у всіх класах, як вважає Ю.Бабапський (2003), є слабе здоров'я, тобто об'єктивна причина.

Батьки більш суворо ставляться до сина, ніж до дочки (А.Філь, 2001). Останніх вони оберігають від можливих труднощів, більше утішають, частіше схвалюють. Якщо батько віддає перевагу фізичним покаранням, то мати – непрямим або психологічним впливам. Окрім цього, хлопчиків частіше фізично карають, аніж дівчаток. На авторитарний стиль виховання хлопчики-підлітки реагують агресивністю і непослухом, а дівчатка частіше залишаються пасивними і залежними (В.Каган, 1987). Ю.Альошина і А.Волович (1991) виявили більшу вимогливість батьків до синів і, як наслідок, більшу дистанцію між синами і батьками.

Опитування В.Єремєєвої та Т.Хрїзман (2001) вказали на відмінності у *способах заохочення* матерями дітей різної статі. Хлопчиків мам заохочують словом, а для дівчаток, окрім хороших, радісних слів, використовують й інші види заохочення: роблять маленькі подарунки, влаштовують несподівані свята, цілують, обіймають дівчаток, гладять їх по голівці. Автори вважають, що саме хлопчикам потрібне більш тепле ставлення батьків, щоб у них розвивалась здібність безпосереднього, а не на словах, прояву емоцій. Інакше у них не розвиватимуться співпереживання, прагнення надавати підтримку.

За даними західних психологів, матері більш терплячі до синів і більше дозволяють їм проявляти агресію, аніж дівчаткам. Дослідження О.Баранік (1999) виявили, що дочок більше контролюють матері, а синів – батьки. І не випадково Ф.Парсонс (1955) вбачає роль батька у тому, що він допомагає синові подолати залежність від матері, яка виникає у ранньому дитинстві. У сім'ях, де немає батька, чоловічі риси формуються у хлопців повільніше, вони менш агресивні і більш залежні. Особливо це проявляється у дітей до 4-х років. (Н.Біллер, 1971).

О.Чирікова (2005) з'ясувала, що батько відіграє більш важливу, аніж мати, роль у формуванні відповідальності у дітей. Відбувається це тому, що батьки більшої уваги приділяють самостійності, надають підліткам можливість самим відповідати за свої вчинки, з більшою повагою, аніж мати, ставляться до прагнення підлітків до незалежності. Цікавим також є факт, що для підлітків із високим рівнем відповідальності важливішими є їх відносини із матір'ю, а для підлітків з низьким рівнем відповідальності – відносини з батьком (Н.Гротевант, С.Коопер, 1985).

Матері здійснюють суттєвий вплив на формування у дочок мотиву досягнення. Окрім цього, обираючи професію чи вуз, діти частіше радяться із матір'ю, ніж з батьком (40% : 23,7%) (В.Светлакова, М.Токмакова, 2001). Різноспрямоване виховання дітей батьком і матір'ю виявляється також у тому, що батько вчить дитину тому „що”, а мати – тому „як”, батько вчить дитину „бути кимось”, а мати – „кимось для когось” (Д.Ісасєв, В.Каган, 1986).

2.4. Внесок прабатьківської сім'ї у соціальний розвиток дітей

У багатьох культурах світу рівень взаємозв'язку сім'ї з прабатьками достатньо високий. Це стосується навіть американських сімей, де прийнято досить раннє відокремлення від батьківської сім'ї. Г.Крайг наголошує, що особливо такий зв'язок важливий у випадку неповної сім'ї.

Вітчизняна статистика теж засвідчує про зріст кількості розлучень, отже і неповних сімей, де бабусям доводиться часто виконувати роль няньок або домогосподинь. У багатьох сім'ях, зокрема зруйнованих, „ерозірованих”, де подружня система або не сформувалася, або розпалася (напр., позашлюбне народження дитини у неповнолітньої матері), бабусі відіграють також роль „утриманця сім'ї” – тобто члена сім'ї, який найбільше відчуває і покладає на себе відповідальність за перспективи сім'ї і майбутнє дітей.

Американські психологи відзначають, що функції бабусь і дідусів зазвичай відрізняються від батьківських, відносини прив'язаності у них формуються теж дещо інші (Г.Крайг, 2002): прабатьки частіше схвалюють, співчують, висловлюють симпатію, підтримують; рідше карають; відносини з онуками більш грайливі і легкі; прабатьки формують у дітей почуття сімейної ідентичності і традиції, розповідаючи їм про своє дитинство або про дитинство їхніх батьків.

Окрім впливу на дитину прабатьки мають невичерпні можливості і у взаємодії з батьками (Л.Панкова, 2002):

- психотерапевтична (емоційна) підтримка матері під час вагітності;
- допомога порадою у випадку конфлікту в сім'ї, по догляду за дитиною у перші місяці народження дитини;
- ігри з онуками;
- регуляція відносин між онуками (підтримка першої дитини при народженні другої);
- підготовка до школи внука;
- допомога школяреві тощо;
- оточення дітей по-справжньому безумовною любов'ю.

Опитування самих бабусь і дідусів дало можливість сформулювати 4 функції їх життєдіяльності у сім'ї:

1. *Присутність* – як символ стабільності, об'єднуючий центр, як стримуючий чинник при загрозі розпаду сім'ї.
2. *Сімейна „національна гвардія”* – призвані бути поряд у важкі періоди, підтримувати у кризових ситуаціях.
3. *Арбітри* – узгодження сімейних цінностей, вирішення внутрісімейних конфліктів.

4. *Збереження сімейної історії* – відчуття наступності і єдності у сім'ї.

Психологічний портрет прабатьків розпочинається із усвідомлення і прийняття своєї нової ролі як бабусі (як дідуся), перебудови складної ієрархії взаємовідносин у сім'ї, пошуком гармонії між новою роллю і раніше набутими (у жінок – ролі дружини, матері, свекрухи або теці).

Прабатьки розуміють цінність онуків, поява яких означає новий етап їх життєвого шляху, підвищує громадський престиж, продовжує життєву перспективу, створює нове джерело задоволеності життям.

Л.Панкова (1998) стверджує про відмінності у ставленні до онуків батьків матері і батька. Якщо відносини із невісткою не склалися, ускладнилися відносини із сином, часто відходять у бік і внуки з боку сина. Онуки ж з боку дочки ближчі, і вони „назавжди”. Так у дитини формуються поняття „своя бабуся”, „справжній дідусь”.

Й.Лангмейер, З.Матейчек (1984) підкреслюють, що у випадку розлучення не слід переривати відносини старшого покоління з улюбленими онуками, яких вони ростили. Часто розлучення переживається важче батьками подружжя, аніж самим подружжям.

А.Захаров (1982) зупиняється також на негативному впливі бабусь у сім'ї (вибірка хлопців 7-8 років, які переживають труднощі у навчанні):

- зведення до мінімуму активності дітей настановами, заборонами. Переконаність таких бабусь у своїй правоті безапеляційна. За характерологічними особливостями це, як правило, авторитарні жінки, із деякою параноїяльною налаштованістю і тривожністю;

- ще одним негативним моментом є конфлікти між бабусяю і матір'ю з питань виховання, намагання бабусі відігравати вирішальну роль у вихованні дитини (М.Швейцар, 2003). Без сумніву, бабусі є важливими членами родини, берегинями сімейних традицій. Проте такі традиції не завжди бувають конструктивними, деякі втрачають свою актуальність.

Якщо бабуся бере участь у вихованні дитини, вона повинна прийняти виховну стратегію матері, бути її помічником і опорою у вихованні, контролювати себе, щоб не порушити психічне самопочуття дитини. Таким чином, вона повинна прийняти провідну роль дочки, і свою – допоміжну роль. Якщо ж мати не спроможна виконувати провідної ролі у вихованні дитини, то вона повинна повністю передати її бабусі, залишити за нею право вибору методів виховання, а самій – прийняти допоміжну роль. М.Швейцар застерігає, якою б досвідченою і добросовісною не була бабуся, вона не зможе замінити матір. Втрата провідної ролі матері – важка втрата як для неї, так і для дитини. Оскільки перешкоджає створенню міцних емоційних зв'язків з дитиною.

Залежно від того, як прабатьки виконують свою роль, О.Краснова (2002) пропонує наступну класифікацію прабатьків:

- *формальні* – будують відносини відповідно до соціальних очікувань стосовно ролі старшого у сім'ї;
- *сурогатні батьки* – беруть на себе відповідальність і турботу про онуків;

- *джерело сімейної мудрості* – здійснюють зв'язок поколінь;
- *затійлики* – організовують відпочинок і дозволяють онукам;
- *відсторонені* – рідко включені у реальну життєдіяльність сім'ї дітей і онуків.

У випадку невдалого поєднання внутріособистісних ролей А.Співаковська (1988) виділяє приклади двох типів бабусь:

„*Бабуся-асертва*” приймає роль бабусі як голівну, переймає на себе усі господарсько-побутові та виховні турботи, відмовляючись при цьому від професійної діяльності, обмежує дружні контакти і дозволяння. Така жінка періодично переживає амбівалентні почуття: незадоволеність близькими, образи за недостатню вдячність з їх боку, роздратування і тугу. Позиція онуків – любов до бабусі, залежність від неї, звикання до опіки і контролю, труднощі самоконтролю і спілкування з іншими дітьми.

„*Бабуся-суперниця*” на перший погляд більш раціонально поєднує свої обов'язки, продовжує працювати і присвячує онукам вихідні та відпустку. Неусвідомлена тенденція її прабатьківства полягає у прагненні бути кращою мамою онукові, аніж справжня мати. Відбувається пошук помилок батьків дитини, всі успіхи у вихованні зараховуються собі, інколи переживають почуття провини за несправедливе ставлення до дорослих дітей. Онуки відчують конфліктність взаємин дорослих і звичують себе за це, відчують свою неповноцінність, або ж прагматично використовують протиріччя позицій дорослих.

П.Робертсон (2002) виділяє інші типи бабусь:

Гармонійні – поєднують ідеальні уявлення про роль бабусі і зацікавленість у житті онуків;

Далекі – мають занижені соціальні та особистісні уявлення про соціальну роль бабусь і займають відособлену позицію щодо проблем онуків;

Символічні – мають високий соціально-нормативний статус бабусі і недостатньо розвинені взаємини із онуками;

Індивідуальні – акцентують особистісні аспекти поведінки.

Результати досліджень вчених дозволяють виділити етапи прабатьківства й описати динаміку сімейного життя людей старшого віку, зокрема жінок, на різних стадіях життя.

Перший – „*молода бабуся*” – починається для жінки у віці 47-51 року. Як правило, вона продовжує активно працювати, проте бере на себе обов'язки по догляду за внуком у міру сил і можливостей. В основному займається обслуговуванням сім'ї і внуків, тобто годуванням, прогулянками й іншими справами, які мають господарчо-побутову спрямо-

ваність, допомагає матеріально. Молода бабуся рідко проживає самотньо, в основному з чоловіком або разом з дітьми і внуками. Саме у групі молодих бабусь спостерігається помічена в повсякденному житті закономірність: внуки від дочок «ближчі», ніж від синів, і бабусі внуків від дочок більше залучені в їх життя, частіше з ними зустрічаються. Надалі, у міру зростання внука, молоді бабусі не перестають допомагати дітям, хоча об'єм виконуваних справ зменшується. Оптимальним для розгортання виховної діяльності є співвідношення віку бабусі (до 65 років) і віку внука (до 11 років).

Другий – „старенька бабуся” – наступає після того, як внук досягає 10-11 років, бабусі зазвичай 58-62 роки. Якщо вона має декілька онуків, то часто залишається в групі „молодих” до тих пір, поки молодшому не виповниться 10-11 років. У цей період розгортається новий вид спілкування з внуками, рівноправніший. Якщо „молоду” бабусю більше хвилює здоров'я внука, то у „старшої” з'являються тривоги і побоювання відносно його освіти, вибору майбутньої професії, друзів, коханих, майбутнього в цілому. На цій стадії вже не має особливого значення, від кого внуки – від дочки чи сина. Вона більше, ніж молода бабуся, зацікавлена у збереженні сімейних традицій, цінностей і в цьому бачить свою основну роль в сім'ї.

Третій – „жінка похилого віку” – починається після досягнення внуками 18-річного віку, коли у дорослих дітей і внуків, що виросли, з'являються обов'язки по відношенню до старших членів сім'ї, які самі тепер потребують допомоги і догляду у зв'язку з погіршенням здоров'я. На цій стадії відбувається „переворот” ролей, міняється баланс незалежності й автономії членів сім'ї.

Таким чином, етапи прабатьківства залежать від віку внуків, соціального статусу жінок і стану їх здоров'я. Проте внесок старшого покоління в сімейне життя і спектр ролей залежать не тільки від віку, освіти, умов мешкання літньої людини і видів споріднених зв'язків, але також від соціальних і особистісних норм її життя, від суспільних потреб і очікувань.

Аналіз підходів до розгляду проблеми взаємин різних поколінь у сім'ї показує, що вона скоріше поставлена, сформульована, аніж досліджена і вирішена. Зв'язок між поколіннями, передача досвіду є надзвичайно важливими, хоч і не завжди усвідомлюються самими членами сім'ї, дітьми і внуками.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Історичний аспект взаємовідносин старшого і молодшого покоління у суспільстві.
2. Теорії Карла Густава Юнга й Еріка Берна про зв'язок старших і молодших поколінь у суспільстві та сім'ї.
3. Формування статевої ідентичності дітей у батьківській сім'ї.
4. Роль патологізуючої сімейної спадковості у становленні підростаючої особистості.
5. Розвиток і виховання хлопчика у сім'ї.
6. Становлення обдарованої дитини у батьківській сім'ї.
7. Прабатьківство як сфера соціалізації людей середнього та похилого віку.

Питання для самоконтролю:

1. У чому полягає соціально-психологічна специфіка впливу батька на становлення зростаючої особистості?
2. Що спільного й відмінного у виховних впливах батька й матері?
3. Хто вперше у науковій психологічній літературі описав тип тривожної матері, симбіотичні зв'язки матері й дитини та їх наслідки?
4. Дайте комплексну характеристику особистісних якостей матері, діти якої страждають неврозом.
5. Проаналізуйте механізми впливу батьків на становлення рівня домагань та очікувань, орієнтації дитини на певні стандарти, ідеали тощо.
6. У чому полягає гендерна специфіка у ставленні батьків до дітей?
7. Чи поділяєте ви твердження, що бабусі й дідуся повинні відігравати допоміжну роль у процесі виховання?

Література:

1. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и сексуализация детства: горький вкус запретного плода // Вопросы психологии. – № 2003. – № 6. – С. 81-93.
2. Адлер А. Понять природу человека. – СПб.: „Академический проект”, 1997. – 256 с.
3. Андреева Т. Семейная психология. – СПб.: „Речь”, 2004. – 244 с.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений). Люди, которые играют в игры (психология человеческой судьбы). – СПб. – М.: Университетская книга „АСТ”, 1998. – 399 с.
5. Белінська І.А., Гоян І.М. Типи реагувань підлітків на алкогольну залежність сім'ї // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип.1. – Ч.1. – С. 93-102.
6. Захаров А.И. Психотерапия невротиков у детей и подростков. – Л.: Медицина, 1982. – 216 с.
7. Ильин Е.П. Мужчины и женщины в семье // Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: „Питер”, 2003. – С. 253-294.
8. Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание и психогигиена пола у детей. – М.: „Медицина”, 1980. – 184 с.
9. Каган В.Е. Семейные и полоролевые установки у подростков // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С.54-61.

10. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7- лет // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С.65-69.
11. Калмыкова Е.С., Падун М.А. Ранняя привязанность и ее влияние на устойчивость к психической травме: постановка проблемы // Психологический журнал. – 2002. – Т.23. – № 5. – С. 88-99.
12. Кон И.С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1988.
13. Краснова О.В. Роль бабушки: Сравнительный анализ // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 3.
14. Крайг Г. Психология развития. – СПб: „Питер”, 2002. – 992 с.
15. Лейтес Н.С. О признаках детской одаренности // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 13-19.
16. Львовичина А.М. Етнопсихология. – К.: МАУП, 2002.
17. Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988.
18. Орбан-Лембрик Л.Е. Перетин культури, освіти й виховання: Соціально-психологічна інтерпретація // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип.1. – Ч.1. – С.3-17.
19. Панкова Л.М. Воспитание внуков. – СПб.: „Питер”, 1998.
20. Паулди М. Психология женщины. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.– 384с.
21. Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. – М.: Издательство МГУ, 1988. – 208 с.
22. Сухарев А.В. Этнофункциональный подход к проблеме психопрофилактики воспитания // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С.81-92.
23. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г.Силяевой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
24. Тодорів Л.Д. Становлення уявлень про природу статі // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип.1. – Ч.1. – С. 84-92.
25. Токарева Л. Соціалізація і розвиток обдарованої дитини // Соціальна психологія. – 2006. – № 1. – С. 94-102.
26. Устименко С.Ф. Межличностные отношения трудных подростков // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 26-33.
27. Федоришин Г.М. Роль неблагополучної сім'ї у соціальній дезадаптації підлітків // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: “Плай”, 1999. – Вип.3. – Ч.1. – С. 169-175.
28. Хьел Л., Зиглер Д. Теория личности. – СПб: „Питер”, 2005. – 607 с.
29. Швейцар М. Воспитание ребёнка // Родители и дети / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Изд. дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 669-725.
30. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений: Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, 2000. – С. 354-378.
31. Шумакова Н.Б. Влияние представлений родителей об обучении на развитие одаренности у детей // Вопросы психологии – 2004. – № 2. – С. 119-128.
32. Юнг К. Об архетипах коллективного бессознательного // Вопросы философии.– 1988. – № 1.
33. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. – Мюнхен, 1993.
34. Юнг К.-Г. Конфликты детской души / пер. с нем. – М.: „Канон”, 1994. – 336 с.

ТЕМА 3. ВПЛИВ МІЖПОКОЛІННИХ ВЗАЄМИН НА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Становлення старшої дитини (первістка) у сім'ї. Особливості розвитку другої (середньої) дитини у сім'ї. Розвиток і становлення молодшої дитини у сім'ї. Позиція єдиної дитини у сім'ї. Вплив інтервалу між народженням дітей на процес їхнього виховання. Позитивні та негативні аспекти становлення дітей у багатодітній сім'ї.

3.1. Становлення старшої дитини (первістка) у сім'ї

Наріжним каменем особистісного розвитку дитини є спілкування з дорослими. Саме дорослі члени сім'ї вводять дитину у світ людської культури. Однак не менш важливим для дітей є спілкування з однолітками. Дослідження американських вчених доводять, що трирічні діти, які мали досвід спілкування з однолітками, на відміну від тих, хто перебував в оточенні виключно дорослих, були більш самостійними, незалежними, орієнтувались здебільшого на власні можливості у вирішенні конфліктних ситуацій. У дітей, які спілкувались переважно із дорослими, були відсутніми здатність критично відноситися до чужої думки, незалежність суджень, самостійність вчинків. Навчивши дітей виконувати певні дії, психологи попросили оцінити, чи правильно виконують аналогічні дії інші люди. З'ясувалося, що, відрізняючи помилки на рівні своїх однолітків, більшість дітей задалегідь неправильні дії дорослих оцінювали як правильні. Причина полягає у відмінному ставленні дитини до об'єкта контролю. Дорослий – це переш за все керівник, організатор, зразок поведінки, відносини з ним будуються односторонні: „зверху вниз”. Закладаючи при такій позиції зразки критичного мислення, він сам зазвичай залишається поза критикою.

Спілкування „на рівних” дає можливість дитині включитися в ієрархізовані, несиметричні стосунки з окремими партнерами, а це розвиває у дітей потребу враховувати позицію іншої людини, оцінювати її, приймати або не приймати, погоджуватися або заперечувати, і головне – мати власну позицію, відрізнити її від іншої, вміти відстоювати власну думку.

Першою найближчою групою однолітків для дитини є її брати і сестри. Всі разом вони утворюють особливу соціальну групу – групу сиблингів. Відносини між дітьми відрізняються від відносин з батьками. Схоже, що вони „живуть, не знаючи одягу” у психологічному розумінні. Ця відвертість зумовлює широкий спектр людських стосунків на базальному рівні: відданість одне одному, презирство, відносини любові/

непависті, що зберігаються протягом усього життя. І хоч батьки часто скаржаться на суперництво своїх дітей, яке призводить до сварок і бійок, сиблінгів поєднує сильна прив'язаність і дружба. У науковій літературі описано п'ять типів відносин між сиблінгами: суперництво, прив'язаність, близькість і відвертість, загальні фантазії (які реалізуються у рольових іграх), реципрокність (взаємність) і компліментарність стосунків.

На думку Альфреда Адлера (1997), вирішальною детермінантою установок, що визначають стиль життя, є статус сиблінга – черговість народження у сім'ї. Навіть якщо у дітей одні й ті ж батьки і вони зростають приблизно в однакових умовах, процес виховання у них відбуватиметься по-різному. Окрім цього, соціальне середовище все більше впливає на розвиток й індивідуальний досвід дитини. Роберт Пломін (1999) зазначає, що членів сім'ї об'єднує швидше ДНК, аніж загальний досвід сімейної взаємодії.

Позиція старшого і молодшого у сім'ї, вплив батьківських установок, особливості сприйняття дитиною своєї позиції у сім'ї, різниця у віці (можливостей для виховання значно більше у тому випадку, якщо діти різного віку), намагання знайти свою неповторну ідентичність, нішу в сім'ї також впливатимуть на соціальне становлення дитини. Так, якщо старша дитина у сім'ї старанна і серйозна, молодша може стати непосидючою і безпосередньою. Дівчинка, у якої 4 сестер і жодного брата, може відвоювати собі нішу у сімейному житті, прийнявши маскуліну роль.

Вчені виділяють декілька загальних негативних моментів взаємовідносин між братами і сестрами: суперництво, ревності і заздрість між братами і сестрами (проблема сиблінгів), зменшення ролі старшої дитини після народження молодшої, труднощі адаптації до появи другої дитини, недосвідченість, надмірна тривожність та невпевненість батьків у догляді за першою дитиною, що збільшує ймовірність ризику емоційних порушень у першій дитині порівняно з другою.

На думку Альфреда Адлера, *позицію первістка* можна вважати привабливою до тієї миті, поки він – єдина дитина у сім'ї. Батьки, зазвичай, хвилюються з приводу появи першої дитини і намагаються, щоб усе було „як слід”. Первісток отримує безумовну любов і турботу батьків. Народження другої дитини, за Адлером, драматично змінює позицію первістка і його погляди на життя – „як монарха, позбавленого трону”. Із появою другої дитини, продовжує вчений, первістці намагаються відвоювати центральну позицію у сімейній системі. З часом вони усвідомлюють марність своїх намагань: батьки надто зайняті, заклопотані або

байдужі, щоб звертати увагу на їхні інфантильні вимоги. Відтак вони „привчають себе до ізоляції” і засвоюють стратегію виживання наодинці, не потребуючи прив'язаності або схвалення.

Уолтер Тоумен вважає, що для первістка, якому ще не виповнилося 5 років поява братика чи сестрички – шокуюча звістка. Після 5-ти у нього вже є своя ніша поза сім'єю, сформована ідентичність, тому поява другої дитини (особливо протилежної статі) сприймається менш драматично. Якщо друга дитина тієї ж статі, це може призвести до конкурентних стосунків між ними. Одним із поширених стереотипів поведінки старшої дитини є намагання бути хорошою, щоб батьки продовжували її любити більше, аніж новонародженого. Батьки несвідомо підсилюють цю тенденцію, засвідчуючи старшому, що він більший і розумніший, очікують від нього допомоги. Внаслідок цього старшим дітям часто притамають:

- батьківські якості: вони уміють бути вихователями, здатні брати на себе відповідальність (що інколи розвиває тривожність і страх не відповідати очікуванням) і грати роль лідера. Цю закономірність А.Варга (2001) пов'язує із дією закону про „майорат”, згідно з яким увесь спадок переходить до старшого брата. Авантюризм і легковажність молодших він пов'язує із відсутністю спадку. Мається на увазі, що таке розподілення ролей у сім'ї має історичне підґрунтя;
- позитивні аспекти у ставленні до молодших – допомога, захист і підтримка – формують відносини союзництва і зберігаються протягом усього життя (Г.Крайг, 2002), до того ж збагачують виховання, особливо емоційне і моральне (М.Швейцар, 2003). У відповідь малюки більш природно сприймають опіку старших братів чи сестер, аніж дорослих. Психічний розвиток молодших під опікою старших відбувається врівноваженіше, і виховувати обох легше;
- високий рівень домагань (оскільки батьками висувуються до них високі вимоги), добросовісність і неприйняття критики;
- консервативність, прагнення до влади і схильність до лідерства (А.Адлер);
- нетерплячість до чужих помилок;
- агресивність й егоїстичність, залежність від думок оточуючих, вимагання гарантій любові й поваги, потреба в увазі;
- дотримання сімейних установок і моральних стандартів (А.Адлер, Р.Річардсон, У.Тоумен). Старші діти першими навчають сімейним традиціям і моралі молодших, оскільки вже ідентифікували себе з батьками;
- бажання бути зразком для наслідування молодших у соціальному аспекті (Крайг): співробітництво, співпереживання, альтруїзм, а та-

кож у статево-рольовому аспекті. Слід пам'ятати, що кожний виховний засіб стосовно до старшої дитини буде здійснювати опосередкований виховний ефект на молодшу дитину. Суворе зауваження може налякати не тільки старшу дитину, а й молодшу.

Завойовуючи владу й авторитет (насамперед своїми успіхами), старші сиблінги досягають високого рівня освіти й соціального статусу. За даними Г.Крайга (2002), більшість президентів США були старшими дітьми своїх батьків, так само більшість жінок, які отримали наукову ступінь у галузі медицини і філософії. Опитування Белмонта, Марола у Нідерландах вказали, що рівень інтелектуальних досягнень первішців вищий, ніж у наступних дітей. При цьому неабияке значення мають шкільна успішність батьків, дохід сім'ї і вік матері.

У позиції старшої дитини є окремі варіанти. Наприклад: „старша сестра братів” або „старша сестра сестер”, „старший брат братів”, „старший брат сестер” тощо. В межах кожного з цих варіантів зберігається загальний паттерн поведінки та стосунків, але з'являються і певні нюанси.

Старший брат братів найчастіше прагне стати лідером серед чоловіків, але рідко з ким буває у близьких відносинах. Це педант, який хоче контролювати усі сторони життя. У нього виражена орієнтація на високий рівень досягнень, прагнення до успіху. Від жінки він чекає піклування, уваги до себе, але не може цього висловити. Тому найчастіше його дружина має здогадуватися, яке ставлення йому необхідне. Орієнтуючись на зовнішні ознаки його поведінки (прагнення до незалежності, віддаленої дистанції), вона недодає саме того, чого йому не вистачає. Це дуже суворий батько, який не завжди може знайти підхід до своїх дітей.

Зовсім інша справа – *старший брат сестер*. Він більш легкий у налагодженні контактів з жінками, спілкуванні, схильний до зовнішніх проявів любові. Йому важко знайти друзів серед чоловіків, він віддає перевагу спілкуванню з жінками. Це найчастіше добрий батько, уважний і не дуже вимогливий до дітей. Він також може прагнути до лідерства, але віддає перевагу міжособистісним контактам, відносинам між співробітниками. Найкраще він працює серед жінок. Чим більше було у нього сестер, тим важче йому товаришувати з чоловіком або зберігати вірність одній жінці протягом усього життя.

Старша сестра сестер найчастіше являє собою яскраву, незалежну, сильну особистість, яка не схильна або не може приймати поради та допомогу від інших людей. Велику увагу вона приділяє порядку, відповідності поведінки соціальним нормам. Найчастіше вона довіряє тільки собі, вважає свої погляди найбільш вірними. У роботі вона також прагне бути лідером, особливо конкуруючи з іншими жінками за доміну-

вання. Її безкомпромісність відштовхує від неї багатьох чоловіків, до яких вона також ставиться з позиції утвердження свого лідерства, намагається старшніувати, бореться за владу. До дітей вона строга, проявляє надмірну владність і надмірну турботливість. З появою дітей вона часто втрачає інтерес до чоловіка, відгороджуючись від нього аргументами про свою зайнятість вихованням. Слід визнати, що найчастіше діти у неї дійсно гарно виховані, але малоактивні.

Старша сестра братів також сильна особистість, що прагне до незалежності. До чоловіків вона ставиться як до дітей, яким необхідно давати постійні поради, ставити перед ними мету, опікати. На роботі вона намагається встановити м'який контроль над начальником, допомагаючи йому розв'язувати конфлікти, виступаючи посередником між ним та іншими співробітниками. Чоловікові вона найчастіше заступає матір або стає другом, але їй не вистачає романтичних рис. Чим більше у неї було братів, тим більша її потреба бути в оточенні чоловіків, до яких вона відчуває дружні, приязні почуття. Подругами серед жінок для неї можуть бути тільки ті, що безумовно приймають її лідерство.

3.2. Особливості розвитку другої (середньої) дитини у сім'ї

Середній дитині – другій із трьох або одній із середніх – притаманні суперечливі характеристики. Уолтер Томпсон зазначає такий цікавий факт, що старшу і молодшу дитину у сім'ї люблять більше. Тому середній доводиться складніше інших, оскільки вона змушена змагатися із старшим – більш умілим, сильним, і молодшим – більш безпомічним і залежним.

А.Фромм (1994) вважає, що мати ставиться до другої дитини більш лінійно, вона уже немає невпевненості у собі, як це було із доглядом за першою дитиною. Таким чином, друга дитина завжди виступає у ролі улюбленця сім'ї. А.Адлер вважає, що темп розвитку середньої дитини виявляється часто більш високим, аніж у первістка (може почати швидше ходити, говорити). Це зумовлюється конкурентними стосунками із старшою дитиною (особливо якщо вона тієї ж статі). В результаті середній діти зростають:

- із тенденцією до суперництва, честолюбства;
- часто ставлять недосяжні цілі, що підвищує ризик невдач. Цікаво, що А.Адлер сам був середньою дитиною. Ймовірно на його концепції відобразився власний досвід;
- із найнижчою мотивацією досягнень, особливо у навчанні (Р.Річардсон);

- прагнучи довести свою значущість, намагаються змагатися із рештою деструктивними способами: можуть стати руйнівниками або саморуйнівниками (пити і їсти надто багато) або формувати падоїдливі, що вимагають уваги, звички (Р.Річардсон);
- середущі позбавлені авторитету старших і спонтанності молодших;
- позитивним моментом серединної позиції у сім'ї є те, що вони часто навчаються добре вести справи із різними людьми, дружелюбні зі всіма, здатні вести переговори, володіють здібностями до дипломатичної діяльності, роботи секретаря а також будь-якої діяльності у сфері обслуговування, де важливим є уміння налагоджувати взаємодію із різноманітними людьми;
- у середущої дитини розвиваються характеристики тієї дитини, до якої вона ближче: друга дитини у багатодітній сім'ї може мати характеристики старшої дитини, а у п'ятої із шести виробляються особливості молодшої;
- якщо решта братів і сестер у середущої дитини іншої статі, то вона користується особливою увагою у сім'ї.

3.3. Розвиток і становлення молодшої дитини у сім'ї

Молодша дитина, так само як і єдина, не травмована появою наступної (ще однієї) дитини. Особливості молодшої дитини полягають у тому, що вона – малюк, і навіть у зрілому віці залишається маленькою. Сім'я продовжує нею опікуватися, навіть коли вона виросла. Без сумніву, до молодших дітей висувають менше вимог, їм більше прощається, особливо якщо вони тієї ж статі, що і старші діти.

Погляди вчених на результати виховання молодших дітей досить суперечливі:

- у них виробляється сильна мотивація перевершити старших дітей (А.Адлер). У результаті молодша дитина може стати кращим музикантом, спортсменом, честолюбивим студентом, навіть майбутнім революціонером;
- вони ніколи не переживали шоку поверження із трону, зазвичай оточені увагою всієї сім'ї, тому більш врівноважені (Г.Хоментаускас, 2002);
- у молодшого немає нічого свого, йому доводиться користуватися речами інших членів сім'ї;
- формується сильне почуття неповноцінності, відсутнє почуття незалежності, оскільки у старших дітей більше привілей, ніж у неї;

- Р.Річардсон зазначає, що оскільки для батьків уже не новина – поява дитини, у них уже є досвід виховання, вони менш стурбовані результатом виховання, то, відповідно, менше вимагають від дитини, менше від неї очікують, у результаті дитина й досягає менше. Зніжене виховання молодшої дитини може призвести до конфлікту між прагненням до незалежності і фактичною залежністю стосовно життєвих труднощів;
- молодша дитина позбавлена самодисципліни, у неї спостерігаються проблеми із прийняттям рішення, тому очікує від інших вирішення своїх проблем;
- схильність молодших до залежності від інших, що дозволяє їм у дитинстві швидко і без труднощів вирішувати проблеми, обертається у подальшому високою ймовірністю алкоголізму (А.Адлер). Ця думка знайшла своє підтвердження у працях Баррі і Блей (1988). Вони з'ясували, що серед людей, що страждають на алкоголізм, найбільший відсоток становлять молодші діти у сім'ї;
- у молодших дітей виробляється маніпулятивний стиль у відносинах з іншими людьми;
- на думку У.Тоумена, молодша дитина тільки тоді може наздогнати старших, якщо вона обирає зовсім інший стиль і напрям життя. Якщо молодша дитина робить самостійний вибір напрямку свого життя, то вона зазвичай схильна до художньої творчості;
- якщо до молодшої дитини добре ставилися у дитинстві, вона зростає легкою у спілкуванні і популярною серед друзів. Якщо ж дражнили і позбавляли деяких прав – несміливою і дратівливою з іншими;
- молодші діти більше прив'язані до старших, ніж ті до них, часто жасмучуються, якщо їх розділяють хоч би на ніч (Г.Крайт);
- молодша дитина є хорошим прикладом для виховання у старшого обережності і самозахисту від травм. Зазвичай дитина до 3 років не усвідомлює небезпеки від відкритої квартирки або вулиці, тому за нею постійно потрібно спостерігати. Але якщо ми розповімо старшій дитині про небезпеку, якої може зазнати її молодший брат або сестра, вона почне уявляти собі цю небезпеку і переживатиме і за нього, і за себе. Якщо б попередження стосувалося її самої, то вона, навпаки, спробувала б зробити те, від чого її застерігали.

Статус наймолодшого сиблінга має різноманітні прояви. Серед них є такі, як „молодша сестра сестер”, „молодший брат сестер”, „молодший брат братів”, „молодша сестра сестер”. З більш детальною їх характеристикою можна ознайомитись у праці Р.-У. Річардсона (1994).

3.4. Позиція єдиної дитини у сім'ї

Єдина дитина у сім'ї є водночас найстаршою і наймолодшою, відповідно їй притаманні риси старшої дитини, і до зрілості вона зберігає дитячі риси. На думку А.Адлера, позиція єдиної дитини унікальна: у неї немає ані брата, ані сестри, з якими потрібно б було суперничати. Ця обставина призводить до появи таких особливостей єдиної дитини у сім'ї, як:

- чутливість до материнської турботи;
- сильне суперництво з батьком;
- оскільки довгий час знаходиться під опікою матері, очікує такої ж турботи, опіки, захисту від інших людей;
- залежність та егоцентризм;
- труднощі у взаєминах із однолітками (А.Адлер пояснює цей факт тим, що єдина дитина ніколи ні з ким не ділить у сім'ї своєї центральної позиції, їй не доводиться виборювати її у відносинах із братом чи сестрою. Входячи у соціум єдина дитина починає розуміти, що вона вже не знаходиться у центрі уваги, що неминуче призводить до внутрішніх протиріч, які згодом виявляються у конфліктах);
- очікує і легко приймає допомогу інших (на відміну від старшої дитини, яка не потребує чужих порад незалежно від компетентності осіб, що їй надають);
- володіє високим (адекватним) рівнем самооцінки;
- відрізняється успіхами у школі (як правило на таку дитину доводиться 6-8 дорослих найближчих родичів, які займаються її розвитком, вихованням, освітою та матеріальним забезпеченням);
- успішна по життю і у більшості тестів на перевірку знань і логічних здібностей показує найвищі результати;
- прагне до самовдосконалення, яке інколи доходить до крайнощів (перфекціонізм);
- не звикла до труднощів інших людей, тому найбільш комфортно почуває себе, перебуваючи наодинці (це не означає, що вона не любить інших людей, просто віддає перевагу своїй особі);
- характеризується такою ж психологічною стабільністю, що й діти із багатодітних сімей.

3.5. Вплив інтервалу між народженням дітей на процес їхнього виховання

Якщо у сім'ї двоє дітей із *різницею до 2-х років*, то особливості старшої і молодшої дитини будуть мало виражені. Вони ще не усвідомили відмінності у ставленні до них батьків. Якщо при цьому діти різної статі, то у психологічному розумінні і молодша дитина для батьків – „первісток”, психологічно перша дитина, наприклад перший син. Тому закономірності, що стосуються первістка, будуть відноситися і до нього. Адже її розвиток для батьків – знову відкриття нового.

Різниця між дітьми у 4-5 років складна, оскільки до старшої дитини вже висувуються вимоги на зразок: „Ти старший, поступися”. У старших дітей таким чином формується своєрідна „втома” від молодших: їм доводиться залишатися з молодшими вдома, забирати їх із дошкільних установ тощо. У них може сформуватися ревність, заздрість, внутрішня агресивність стосовно молодших. Інколи невмілий підхід батьків може „підлити масла у вогонь”: „Дай їй цукерку, бо вона маленька”. Старших часто карають за конфлікти з молодшими, не розбираючись, у чому справа. Бачачи свою недоторканність, молодша дитина може провокувати конфлікти із старшою.

При *різниці у 10 років* слід пам'ятати, що старша дитина довгий час виховувалася як єдина у сім'ї (у неї вкладали багато духовних і матеріальних зусиль). До появи другої дитини вона вже знайшла свою нішу серед однолітків, сформувала коло своїх інтересів. Тому ставлення до молодшого брата чи сестри у неї досить індивідуальне (відповідне). Інший розвиток ситуації відбувається у тому випадку, коли на старшу дитину покладають усю тяжкість турбот про молодшу. „Вона виросла на моїх руках”, – говорить вже старша сестра про молодшу. Таким чином у первістка надто різко виділяються риси старшого. Вже у дорослому віці така особа характеризується відповідальністю, скрупульозністю, дещо запудністю. Вона виглядає старшою свого паспортного віку. Старшій дочці буває складніше утворити свою сім'ю, або ж вона пізно народжує дитину (свідомо через втому від турбот про молодших сиблінів).

При суттєвій *різниці (15-20 років)* старша дитина зростає як єдина. Така різниця між дітьми трапляється у дводітних сім'ях, зазвичай діти бувають від різних батьків. Якщо діти від одного батька, то друга дитина може відігравати роль стабілізатора шлюбу. При цьому пізня дитина знову зростає як єдина у сім'ї. Виховання такої дитини – окрема тема для дослідження. Слід лише зазначити, що у цьому випадку спос-

терігається більше усвідомлення у догляді за дитиною, батьки більше стараються. Проте сил не так вже багато як у молодості, тому виховання пізньої дитини дається із труднощами.

3.6. Позитивні та негативні аспекти становлення дітей у багатодітній сім'ї

У публікаціях з питань психології розвитку часто підкреслюються *негативні аспекти* становлення дітей у багатодітних сім'ях (більше 5 дітей) (В.Дружинін, 2000):

- занижена самооцінка (21% дівчаток і 23% хлопчиків) для порівняння (31% і 32% у контрольній групі);
- частіші випадки захворюваності дітей;
- вищий ризик вживання дітьми алкогольних напоїв;
- значні матеріальні труднощі (тільки 23% дівчат і 28% хлопців мають свою кімнату), тоді як у 1-3-хдідних сім'ях ці цифри становлять 31% і 50% (Сім'я у кризовому суспільстві, 1999);

- соціальна незахищеність.

До *позитивних* моментів відносяться:

- ранне залучення до домашньої праці, причому підлітки не вважають, що господарські обов'язки заважатимуть їхнім розвагам і навчанню;
- прив'язаність між братами і сестрами;
- збагачення життєвого досвіду дитини завдяки прикладу старших братів (сестер) і турботі про молодших (А.Макаренко, 1980; Г.Крайг, 2002);
- збагачення досвіду повсякденного спілкування на рівних, необхідність ділити батьківську любов з іншими (Р.Річардсон, 1994);
- виховання у сімейному колективі (А.Антонов);
- сімейна соціалізація проходить у більш наближених умовах до подальшого дорослого життя, оскільки виникає необхідність враховувати інтереси інших людей, взаємодіяти на рівних, турбуватися про слабших.

Деякі автори вказують на відмінності інтелектуального розвитку дітей із багатодітних сімей і вводять поняття інтелектуального клімату сім'ї. У старших дітей IQ вищий, ніж у других; у других – вищий, ніж у третіх, і т. д. (Р.Зайонц, 2000). Р.Зайонц пояснює цей факт наступним чином: інтелектуальний розвиток кожної людини залежить від кількості інтелектуальної стимуляції, отриманої у дитинстві. Первістки виграють, оскільки живуть первинно у „збагаченому” інтелектуальному середовищі із двох дорослих. Кожна наступна дитина отримує менше уваги

з боку дорослих. Г.Крайг вважає, що чим більша сім'я, тим нижчий коефіцієнт інтелекту дітей, вони рідше отримують вищу освіту. Це ж стосується і неповних сімей. Інші вчені вважають, що структура сім'ї та її матеріальне становище у більшій мірі впливають на досягнення дітей, аніж черговість їх народження.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Суперництво дітей у сім'ї: психологічний та соціально-психологічний аналіз проблеми.
2. Тлумачення поняття „сиблінги”. Погляди представників психоаналітичної школи на феномен сиблінгів.
3. Вплив батьків на конкурентні відносини дітей.
4. Агресія як чинник втручання батьків у взаємини дітей.
5. Соціалізація близнюків у сім'ї.
6. Соціально-психологічні чинники інтелектуального розвитку дитини у сім'ї.
7. Крос-культурні дослідження становлення особистості у батьківській сім'ї: виховання, батьківські обов'язки, розвиток прив'язаності, очікування батьків та ін.

Питання для самоконтролю:

1. Вкажіть на типові особистісні властивості старшої дитини у батьківській сім'ї.
2. У чому полягає соціально-психологічна специфіка процесу становлення середньої дитини у сім'ї?
3. Охарактеризуйте особливості соціального розвитку молодшого сиблінга.
4. Якими соціально-психологічними особливостями характеризується процес соціалізації єдиної дитини у батьківській сім'ї?
5. У чому полягає зв'язок між інтервалом народжуваності у сім'ї та розвитком особистості?
6. Чи поділяєте ви твердження, що інтелектуальний розвиток дитини залежить від складу сім'ї?
7. У чому полягає специфіка становлення особистості у багатодітній сім'ї?
8. Чим визначається місце сиблінга у системі сімейних стосунків?
9. Як статево-рольові характеристики особистості впливають на процес спілкування і взаємодії у сім'ї?

Література:

1. Адлер А. Наука жить. – К., 1997.
2. Андреева Т. Семейная психология. – СПб: „Речь”, 2004. – 244 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений). Люди, которые играют в игры (психология человеческой судьбы). – СПб.-М.: Университетская книга „АСТ”, 1998. – 399 с.
4. Дружинин В.Н. Интеллектуальное развитие детей в семье // Психология семьи. – Екатеринбург: „Деловая книга”, 2000. – С. 160-194.

5. Ильин Е.П. Мужчины и женщины в семье // Дифференциальная психология мужчины и женщины. – СПб: „Питер”, 2003. – С. 253-294.
6. Кравець. Психологія сімейного життя: Навчальний посібник. – Тернопіль: „Богдан”, 1995. – 696 с.
7. Крайг Г. Психологія розвитку. – СПб: „Питер”, 2002. – 992 с.
8. Литвин-Кіндратюк С.Д. Вплив сім'ї на розвиток стресостійкості дитини // Родинні взаємини і проблеми виховання дітей: Збірник статей // За ред. В. Костіва. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 26-28.
9. Мацумото Д. Психологія и культура. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с. (Серия „Психологическая энциклопедия”).
10. Мойсеєнко Л.А. Психологія творчого математичного мислення. – Івано-Франківськ: „Факел”, 2003. – 481 с.
11. Нартова-Бочавер С.К., Кислиця Г.К., Потапова А.В. Семейный психолог отвечает. – М.: „Генезис”, 2004. – 310 с.
12. Орбан-Лембрик Л.Е., Лембрик С.П. Шлюбно-сімейні взаємини і стабільність родинного життя // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006. – Вип.1. – Ч.1. – С. 120-135.
13. Психологія семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г.Силяевой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
14. Ричардсон Р. Силы семейных уз: Руководство по психотерапии в помощь семье. – СПб, 1994.
15. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник. – К.: „Веселка”, 1998. – 214 с.
16. Федоришин Г.М. Труднощі соціальної адаптації дітей та підлітків із неповних сімей // Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія: Зб. Наук праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д., Кісарчук З.Г. – К.: „Міленіум”, 2003. – Вип.2. – С. 203-210.
17. Фридман Л.М. Психологія дітей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2004. – 480 с.
18. Фромм Э. Азбука для родителей. – М.: „Прогресс”, 1994. – 272 с.
19. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб: „Питер”, 2005. – 607 с.
20. Швейцар М. Воспитание ребёнка // Родители и дети / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Изд. дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 669-725.
21. Шипицына Л.М. „Необучаемый” ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб.: „Речь”, 2005. – 477 с.
22. Шнейдер Л.Б. Психологія семейных отношений: Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, 2000. – 512 с.
23. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психологія и психотерапія семьи. – СПб: „Питер”, 2002. – 656 с.

ТЕМА 4. УСТАНОВКИ І СТИЛІ БАТЬКІВСЬКОЇ ПОВЕДІНКИ

Тлумачення та співвідношення понять „батьківське ставлення”, „батьківська установка”, „стиль виховання”. Вплив стилю батьківської поведінки на розвиток особистості. Класифікація неадекватного ставлення батьків до дитини. Типи взаємин матері й дитини. Тип батьківського ставлення, обумовлений психологічними проблемами батьків. Види жорстокого ставлення батьків до дитини.

4.1. Тлумачення та співвідношення понять „батьківське ставлення”, „батьківська установка”, „стиль виховання”

Батьківські установки – система або сукупність батьківського емоційного ставлення до дитини, сприйняття дитини батьками і способів поведінки з нею.

Стиль виховання – спосіб, метод виховання, типова для батьків система принципів, норм, індивідуальних особливостей впливу на дітей. Іншими словами „стиль виховання” – це сукупність установок батьків і відповідної поведінки, яка стосується не конкретної дитини, а характеризує ставлення до дітей взагалі.

Виокремлюють також поняття „*батьківська позиція*” – це цілком усвідомлені, відрацьовані погляди, наміри щодо виховання дитини.

Поняття „*батьківське ставлення*” найбільш широке за значенням і вказує на взаємний зв'язок і взаємозалежність батьків і дитини. Взаємозалежність відносно у сім'ї зумовлюється роллю, яку дитина виконує у сім'ї.

Поняття „*тип батьківського ставлення до дитини*” включає у себе і батьківські установки, і зумовлені ними стилі виховання.

Впродовж розвитку людства взаємовідносини батьків і дітей змінювалися. Вчені виокремлюють декілька історичних етапів, впродовж яких докорінно змінювався тип батьківського ставлення до дітей.

Інфантицидний – дітовбивство, насилля (з давніх часів до V ст. н. е.). Інфантицид почав вважатися вбивством людини з 374 р.

Залишочий – дитину віддають годувальниці, в чужу сім'ю, в монастир тощо (IV-XVII ст.).

Амбівалентний – діти не вважаються повноправними членами сім'ї, їм відмовляють у самостійності, індивідуальності, у випадку опору жорстоко карають (XIV-XVIII ст.).

Нав'язливий – дитина стає ближчою батькам, її поведінка суворо регламентується, внутрішній світ контролюється (XVIII ст.).

Соціалізуючий – зусилля батьків спрямовані на підготовку дітей до самостійного життя, формування характеру; дитина для них – об'єкт виховання і навчання (XIX – поч. XX ст.).

Допомагаючий – батьки прагнуть забезпечити індивідуальний розвиток дитини з урахуванням її схильностей і здібностей, налагодити емоційний контакт (сер. XX ст. – теп. ч.).

4.2. Вплив стилю батьківської поведінки на розвиток особистості

Найбільш ґрунтовне дослідження типів ставлення батьків до дітей здійснено Діаною Бомрінд (D. Baumrind, 1980). Автор вказує, для того, щоб оволодіти мистецтвом виховання, потрібно навчитися балансувати стулінь контролю за дитиною і духовної теплоти.

Таким чином, для аналізу батьківського ставлення використано два критерії: *ступінь емоційної близькості, теплоти батьків до дитини* (любов, прийняття, тепло або емоційне відторгнення, холодність) і *ступінь контролю за її поведінкою* (високий – із найбільшою кількістю обмежень, заборон; низький – із мінімальними заборонами). Батьківський контроль і теплота впливають на прояв дітьми агресії й просоціальної поведінки, формування Я-концепції, інтерналізації моральних цінностей і розвиток соціальних навичок. Різні співвідношення ступеня контролю і теплоти утворюють авторитетний, авторитарний і ліберальний стиль ставлення батьків до дитини.

Авторитетний тип батьківської поведінки поєднує високий рівень контролю із теплотою, прийняттям і підтримкою зростаючої автономії своїх дітей. І якщо певні обмеження щодо поведінки дітей накладаються, їм пояснюються смисл і причини цих обмежень. Ці причини і рішення не видаються дітям несправедливими, вони спокійно із ними погоджуються. Авторитетні батьки готові вислухати заперечення своїх дітей і поступитись, якщо це буде доречно. Напр., якщо дівчинка захоче затриматися у гостях довше, ніж звичайно, то авторитетні батьки поцікавляться причиною такого прохання, обставинами (у кого затримався, чи будуть батьки вдома), а також чи не вплине це на виконання її обов'язків (виконання уроків). Якщо відповіді дитини задовольняють батьків, то вони швидше за все дозволять їй залишитись.

Діти авторитетних батьків адаптовані найкраще. Вони більш упевнені у собі, повністю себе контролюють й соціально компетентні. З часом у цих дітей розвивається висока самооцінка, у школі вони вчаться набагато краще, ніж діти, виховані батьками з іншими стилями поведінки.

Авторитарні батьки контролюють поведінку дітей і спонукають їх суворо дотримуватися встановлених ними правил. Вони зазвичай стримані у відносинах з дітьми, хоча бувають і виключення. У ситуації, зазначеній вище, вони б відповіли: „Порядок є порядок”. Якщо дитина почне капризувати і настоювати на своєму проханні, можуть її покарати – можливо, й фізично. Авторитарні батьки видають розпорядження й очікують їх чіткого й беззаперечного виконання. Усі спроби дитини здобути незалежність від таких батьків можуть залишитися для неї фруструючими.

Діти авторитарних батьків відрізняються замкнутістю і несміливістю, майже зовсім не прагнуть до незалежності, зазвичай похмурі, невибгливі і дратівливі. У підлітковому віці ці діти, особливо хлопчики, можуть бурхливо реагувати на заборони або покарання, па осіб, що їх здійснюють, стають неслухняними й агресивними. Дівчатка залишаються пасивними і залежними (В. Каган, 2000).

Ліберальні батьки – повна протилежність авторитарним: вони майже або зовсім не обмежують поведінки дітей. І запитання дітей, чи можна залишитися у гостях, швидше за все, не стане предметом для обговорень, оскільки у такій сім'ї немає чітко встановлених правил. Замість того, щоб запитати батьків, дівчинка могла просто повідомити їх про те, що вона затримається, або пояснити усе після повернення додому. У такій ситуації діти практично позбавлені батьківського керівництва. Навіть якщо вчинки дітей сердять і виводять із рівноваги, ліберальні батьки намагаються стримати свої почуття. Більшість з них настільки захоплюються демонстрацією безумовної любові, що припиняють виконувати безпосередні батьківські функції, зокрема встановлювати необхідні заборони для своїх дітей. Д. Бомрінд вважає, що ліберальні батьки ставляться до дітей із сердечністю й душевною теплотою, приймають їх такими, якими вони є.

Як не дивно, але діти ліберальних батьків теж можуть бути агресивними й неслухняними. До того ж вони схильні потурати своїм слабикам, імпульсивні і часто не вміють себе поводити на людях. У деяких випадках вони стають активними, рішучими й творчими людьми.

Е. Маккобі і С. Мартін (1983) виокремили ще четвертий, *індиферентний* тип батьківської поведінки, який відрізняється низьким контролем за поведінкою дітей і відсутністю теплоти й сердечності до них. Батьки не встановлюють обмежень для своїх дітей або через недостатність інтересу й уваги, або у результаті того, що турботи повсякденного життя залишають їм мало сил на виховання дітей. У випадку, коли потурання поєднується із відкритою неприязню, дитина відкрито дає волю своїм

руйнівним імпульсам. Більшість неповнолітніх правопорушників виховувалися саме у таких сім'ях.

У повних сім'ях батьки зазвичай притримуються різних стилів поведінки. В українському суспільстві батьківська поведінка більшою мірою визначається давніми традиціями. Батько може бути досить авторитарним, а мати – більш турботливою й терплячою. Вплив одного із батьків урівноважується впливом іншого.

Елеонора Маккобі вивчила не лише вплив батьків на дитину, а й *вплив дитини на батьків*. У батьків у порівнянні з дітьми, безумовно, більше можливостей контролювати домашню ситуацію. Проте саме особливості взаємодії між ними впливають на клімат сімейного життя. В одних сім'ях батьки тримають усе під контролем, в інших – діти. Істина, як правило, завжди посередині. В ідеалі ні батьки, ні діти не повинні увесь час верховодити у сім'ї. Авторка підкреслює, що із дорослішанням дітей батькам неминуче доводиться вступати у переговори для того, щоб задовольнити обидві сторони. Авторитарний і ліберальний стиль не завжди цьому сприяють. Зростаючи, діти набувають навичок самоконтролю й відповідальності за свої вчинки. Тепло та емоційна підтримка з боку батьків вкрай важлива для розвитку відносин з дітьми.

4.3. Класифікація неадекватного ставлення батьків до дитини

Виокремлюють такі *причини неадекватного ставлення до дитини*:

- неусвідомлюваність;
- психолого-педагогічна некомпетентність батьків, некритично засвоєні ригідні стереотипи виховання, що призводить до стихійності виховання, неузгодженості установок і дій батьків тощо;
- особистісні особливості батьків, система цінностей і переконань;
- особливості взаємин подружжя чи інших членів сім'ї, що проєктуються на дитину.

В.Гарбузов (2001), А.Захаров (1982), Д.Ісаєв (1980) описують типи неправильного виховання, які практикуються батьками дітей, хворих певрозами.

1. *Неприйняття, емоційне відторгнення* – неприйняття індивідуальних особливостей дитини, спроба "покращення", „ корекції" вродженого типу реагування у поєднанні з жорстким контролем, регламентацією всього життя дитини, з імперативним нав'язуванням їй єдиної „правильного" типу поведінки. В окремих випадках неприйняття може проявитися у реальній відмові від дитини, віддання її в інтернат, психіатричну лікарню. На практиці таке ставлення спостерігається у самотніх мам,

які виховують рідних чи прийомних дітей, у сім'ях, де дитина народилась „випадково" чи „невчасно", в період побутової невлаштованості і сімейних конфліктів. Поряд із жорстким контролем, виховання цього типу може поєднуватися із недостатнім контролем, байдужістю.

2. *Гіперсоціалізує* виховання проявляється у тривожно-недовірливій концентрації батьків на стані здоров'я дитини, її соціальному статусі серед друзів, особливо у школі, очікуванні успіхів у навчанні й майбутній професійній діяльності. Такі батьки прагнуть до багато профільного навчання й розвитку дитини, але при цьому не враховують або недооцінюють реальні психофізичні особливості й можливості дитини.

3. *Егоцентричне* виховання – „кумир сім'ї", „малеп'який", „єдиний", „сене життя" – призводить до надмірної уваги всіх членів сім'ї до дитини, інколи на шкоду іншим дітям чи членам сім'ї. 2

4. *Бездоглядність* – дитина поза полем зору батьків. При цьому потреби в одязі й харчуванні дитини задовольняються, проте її духовні інтереси, захоплення, навчання й поведінка залишаються поза увагою батьків. До цього ж типу відноситься *формальне виховання*.

5. *Жорстоке звернення* до дитини, яке супроводжується фізичними покараннями навіть за найменші прорахунки. У дитини у такому разі формується страх перед батьками, жорстокість.

6. *Надмірна вимогливість* – батьки намагаються дати дитині ґрунтовну освіту, розвинути її здібності, від неї вимагають високих результатів, не враховуючи її інтелектуальних можливостей. Вона не має змоги спілкуватися з однолітками, набути досвіду ділової й емоційної взаємодії. З часом вона починає виконувати усе формально. Цей стиль сприяє виснаженню першої системи й появи тривожності.

Цікаву й актуальну для сьогоденної психологічної теорії та практики класифікацію типів ставлення батьків до дітей розробив наприкінці ХІХ ст. російський психолог П.Лесгафт. Він аналізує позитивні й негативні системи виховання дітей у сім'ї та простежує, як результати цього виховання позначаються на долях людей у дитячому й дорослому віці:

1. *Лицемерний* – якщо в сім'ї не звертають уваги на дітей, ігнорують їх потреби, не докладають жодних відповідних зусиль, то вони виростають бережливими та лицемерними, часто спостерігається низький рівень інтелекту чи затримка у розумовому розвитку.

2. *Честолюбивий* – якщо батьки постійно захоплюються своїми дітьми, вважають їх зразком досконалості, то вони виростають егоїстичними, поверхневими. Позиція надмірного захоплення може сформувати надмірну самовпевненість, неадекватну самооцінку.

3. *Добродушний* – у сім'ях, де взаємовідносини між батьками гармонійні й будуються на основі любові й поваги, діти, досягнувши зрілості, вирізняються добросердечністю та глибиною мислення, весь час прагнуть до оволодіння новими знаннями.

4. *Затурканий* – коли батьки постійно невдоволені дитиною, критикують, засуджують її, звинувачують у всьому, ті у відповідь починають здійснювати зухвалі вчинки, проявляти неслухняність. Дитина росте руйнівником, емоційно нестійкою, в ній живе гнів та образа.

5. Якщо *батьки занадто оберігають дитину*, задовольняють кожну її примху і ще в дорослому віці ставляться до неї як до немовляти, перешкоджаючи її самостійності, гальмуючи прояви її ініціативності, то цим самим вони обмежують її розумову й фізичну активність. Внаслідок такого виховання дитина виростає лінивою, соціально незрілою, нездатною „глянути в обличчя реальному життю”.

6. Якщо *матеріальні труднощі* не впливають на ставлення батьків до дітей, то вони виростають працьовитими, спокійними й скромними. Якщо ж низький рівень життя відображається на сімейному кліматі, то діти почуваються покинутими, нещасними, дивляться в майбутнє з песимізмом.

Найбільш патогенним виявляється вплив неправильного виховання у *підлітковому віці*, коли фруструються базові потреби цього періоду розвитку – потреба в автономії, увазі, самовизначенні, досягненні, у підтримці і приєднанні (сімейне „ми”).

У вітчизняній літературі запропонована широка класифікація стилів сімейного виховання підлітків з акцентуаціями характеру і психопатіями (А.Лічко, 1983; Е.Ейдеміллер, 2002), а також вказується, який тип батьківського ставлення сприяє виникненню тієї чи іншої аномалії розвитку.

Гіпопротекція: недостатність опіки й контролю за поведінкою дитини, яка доходить інколи до повної байдужості, частіше проявляється як нестача уваги й турботи про фізичний і духовний розвиток підлітка. Прихована гіпопротекція спостерігається при формально присутньому контролі, реальному дефіциті тепла і піклування. Цей тип виховання особливо несприятливий для підлітків з акцентуаціями за нестійким і комфортним типами, провокуючи асоціальну поведінку – втечі з дому, бродяжництво. В основі цього типу психопатичного розвитку може лежати фрустрація потреби в любові, приналежності, емоційне відсторонення підлітків, відстороненість від сімейних стосунків.

Домінуюча гіперпротекція: увага і турбота про підлітка поєднується з дрібним контролем, заборонами, що посилює несамостійність, безініціативність, нерішучість, невміння постояти за себе. Особливо яскраво

проявляється у підлітків з психастенічною сензитивною й астено-невротичною акцентуацією. У гіпертимних підлітків таке ставлення батьків викликає почуття протесту проти неповаги до його „Я”, різко посилює реакції емансипації.

Спотворююча гіперпротекція: виховання за типом „кумир сім'ї”, потакання усім бажанням дитини, надмірне обожнення, і як результат надмірно високий рівень прив'язаності дитини, нестримне прагнення до лідерства, які співзвучні з недостатньою наполегливістю й опорою на власні ресурси. Сприяє формуванню психопатій істеричного кола.

Емоційне відсторонення: ігнорування потреб підлітка, нерідко жорстоке ставлення до нього. Приховане емоційне відсторонення проявляється у глобальному незадоволенні дитиною, постійним відчуттям батьків, що вона не „та”, не „ така”. Інколи воно маскується надмірною турботою, але виявляє себе роздратованістю, недостатньою відвертістю в спілкуванні. Емоційне відсторонення однаково є негативним для всіх дітей, але воно по-різному впливає на їх розвиток: при гіпертимній й епілептоїдній акцентуаціях яскраво виступають реакції протесту і емансипації.

Підвищена емоційна відповідальність: невідповідні вікові й реальним можливостям дитини вимоги почуття обов'язку, порядності, чесності, покладання на підлітка відповідальності за життя й благополуччя близьких, очікування значних успіхів в житті – все це поєднується з ігноруванням реальних потреб дитини, її власних інтересів, недостатньою увагою до її психофізичних особливостей. В умовах такого виховання підлітку насильно приписується статус „голови сім'ї” зі всіма вимогами піклування й опіки „мами-дитини”. Підлітки з психастенічною й сензитивною акцентуаціями, як правило, не витримують непосильної відповідальності, що призводить до появи затяжних обцесивно-фобічних невротичних реакцій чи декомпенсації за психастенічним типом. У підлітків з істероїдною акцентуацією об'єкт опіки швидко починає викликати ненависть і агресію.

Найбільшу небезпеку для здоров'я дитини становить непослідовний, змішаний стиль виховання, неузгодженість і суперечливість установок батьків на процес виховання, оскільки непередбачуваність реакцій батьків позбавляє дитину відчуття стабільності оточуючого світу, породжуючи в неї підвищену тривожність. Найпоширенішими формами порушень поведінки унаслідок непослідовного типу ставлення батьків до дитини є:

- *рухова розгальмованість* – виявляється у непосидючості, надмірній рухливості, що пов'язано з нездатністю зосередитись. Результат – низька успішність;

- *втечі з дому*, що характерно для хлопчиків віком від 7 до 13-16 років. Мотиви: страх перед покаранням, раптова зміна настрою тощо;
- *страхи* – можуть бути короткочасними (10-20 хв). У такому випадку у пригоді стане заспокійлива бесіда. Бувають тривалі страхи (напади) (1-1,5 місяці). У результаті діти стають дратівливими, плаксивими;
- *страх перед власною фізичною неповноцінністю* пов'язаний з необґрунтованою впевненістю у наявності в себе певної фізичної вади. Найчастіше виявляється у підлітковому віці у дівчат. Вони знаходять дефекти на обличчі, вади фігури;
- *зайкання* – виявляється у період емоційного напруження і спричиняє страх вимови. Діти дратуються, ображаються, в них пригнічений настрій, вони усамітнюються. Їм необхідне відчуття підтримки й любові;
- мотивами *розладу апетиту* є бажання схуднути, звернути на себе увагу, реакція на розлуку з рідними;
- *фантазування* – притаманне всім віковим групам, але якщо воно триває довго, це призводить до зниження інтелектуальної діяльності;
- *патологічні захоплення* – характеризуються одержимістю або надмірною інтенсивністю, незвичністю, супроводжуються великими витратами часу і сил. Все інше відходить на задній план;
- *тютюнопаління* – одна з найрозповсюдженіших шкідливих звичок. Підлітки інколи не приховують від батьків свою патологічну звичку і палять у їхній присутності, незважаючи на заборону. У цьому виявляється бажання звільнитися від опіки й контролю з боку старших (реакція емансипації). Поступово шкідлива звичка перетворюється на залежність;
- *зловживання алкоголем*, ранній (дитячий та підлітковий) алкоголізм. Учень вживає алкоголь переважно у святкові дні. Під час першого вживання алкоголю більшість підлітків відчувають огиду або байдужість і тільки близько 24% – задоволення. Подальше вживання алкоголю залежить від ставлення до нього інших, зокрема батьків.

4.4. Типи взаємин матері й дитини

В.Дружинін (2000) визначає наступну типологію відносин “мати – дитина”:

1. *Відсутність турботи про дитину* (найбільш травмуючий чинник). Причини: смерть матері, окреме проживання, відмова від дитини. Діти, які виховуються у дитячих будинках, характеризуються низьким інте-

лектом, емоційною незрілістю, розгальмованістю, відсутністю вибіркової у контактах з дорослими (швидко звикають і швидко відвикають). Вони часто агресивні, соціально пасивні.

2. *Дитина – тягар для матері*, що заважає її соціальному і професійному зросту. Мати психологічно віддаляється від дитини. Позбавленій материнської ласки дитині важко спілкуватися з іншими людьми. У неї пізно формується мова, вона залишається інфантильною на все життя, із несформованою “Я-концепцією”.

3. *„Відносини для двох”* створюються матерями-одиначками, які контролюють поведінку дитини й отримують від цього задоволення, певні психологічні вигоди. Хоч дитина і бажана, але мати залишає її, коли це потрібно їй, а не дитині. Це призводить до інфантилізації і розвитку жіночих рис у хлопчиків. Їм подобається спілкуватися з маленькими дітьми, вони уявляють себе дівчатками. З дитинства до них приклеюється ярлик “мамин синочок”. Ці діти часто чинять опір матері та вчителям, живуть у власному світі фантазій, їм притаманне прагнення до необмеженої влади.

4. *Мати із “розбитою долею”* тимчасово присвячує себе дитині, але може залишити її заради нового чоловіка. Дитина протестує проти батьківської непостійності: втікає з дому, чинить крадіжки, вступає у ранні сексуальні стосунки.

5. *Сім'я змушена боротися за соціальне й економічне виживання*, а дитина стає жертвою цієї боротьби, що супроводжується озлобленістю, агресіями, депресіями.

6. *Матір, після того, як її залишив чоловік, часто змінює партнерів, і дитина у цей час покинута й забута*. Вона рано залучається до вуличної субкультури, прагне досягти успіху у сферах, які не потребують самодисципліни, там, де можна швидко задовольнити свої потреби. Дитина часто порушує шкільну дисципліну, прогулює заняття, проявляє негативізм і демонстративність у спілкуванні. Результати особистісного розвитку дитини при такому ставленні наступні:

- “соціалізований злочинець” – дитина визнавалася у дитинстві, але вважалася неслухняною, була близька батькам, але недовго;
- “несоціалізований злочинець” отримує слабе виховання і рано оцінюється як неперспективний; йому властиві пограбування, бійки, наркоманія, зловживання алкоголем;
- “соціальний невдаха” – любимчик матері, що був нею покинутий заради чергового чоловіка; прагне привернути до себе увагу демонстративною поведінкою, інтимні відносини для нього замінюють відносини із матір'ю.

7. *Сильна вольова жінка*, після того, як чоловік зазнав краху у кар'єрі, розпочинає боротьбу за владу. Діти для неї поділяються на сильних (як мати) і слабких (як батько). Вольова мати тероризує сина-слабака, який вимушений грати таку роль. Часто він спрямовує агресію на батька, на молодших дітей, конфліктує з однолітками, віддає перевагу заняттям на самоті. Він невдолений собою і тим, що робить, оскільки оцінює себе за критеріями матері, чутливий і прагне компенсувати свою слабкість, займаючись спортом. В іншому випадку мати може вважати батька неповноцінним, відповідно й дитину. Вона відвертається від дитини, хоча намагається виглядати турботливою у дрібницях. Стосовно сина мати проявляє тільки негативні емоції або ігнорує (син – порожнє місце, як і батько) і приділяє увагу тільки зовнішнім формам поведінки. У дитини не розвивається індивідуальність. Вона виростає із комплексом неповноцінності у власному світі фантазій.

8. *Дитина, що заміняє чоловіка* – мати вимагає до себе надмірної уваги й турботи з боку дитини, намагається постійно перебувати у її присутності, бути обізнаною з її особистим життям, обмежує її контакти з однолітками.

9. *Гіперопіка і симбіоз* – мати прагне втримати дитину біля себе, обмежує самостійність через страх позбутися дитини у майбутньому, занижує здібності дитини, прагне прожити за неї життя, що призводить до особистісного регресу і фіксації дитини на примітивних формах спілкування.

10. *Виховуючий контроль через викликання у дитини почуття провини*. Дитині говорять про те, що вона не вдячна. Розвиток її самостійності гальмується страхом.

Е.Соколова (1986) виділяє два варіанти відносин матері й дитини, у кожному одна із сторін отримує психологічні вигоди. Це *домінуюча мати* – не приймає думок дитини, а та, у свою чергу, або підтримує позицію матері, або, демонструючи покірність, діє за її спиною і все ж залишається під її захистом і опікою. *Домінуюча дитина* – мати погоджується з дитиною для того, щоб обґрунтувати свою слабкість і водночас тривогу за неї або щоб прийняти роль жертви.

Чим зумовлюється те чи інше ставлення матері до дитини? Яке з них має позитивні, яке – негативні наслідки? До цих та інших питань зверталася чимало вчених. Зокрема, І.Баховен у праці “Материнське право” наголошував на позитивному й негативному аспекті ставлення матері до дитини. Перший (позитивний) аспект полягає у безумовності любові матері, оскільки вона любить дитину не за щось, а саме тому, що це її дитина. Негативний аспект полягає у тому, що мати може пере-

шкоджати розвитку індивідуальності дитини, оскільки вона залишається для неї слабкою й тоді, коли вже фактично стає дорослою.

Е.Фромм (1994) теж звертається до проблеми материнської любові й проводить порівняльний аналіз батьківства і материнства. Для Е.Фрома материнська любов є всеоберігаючою, всеохороняючою, всеохоплюючою, а любов батька пов'язана із підкоренням або бунтом. Прив'язаність до матері є природною (безумовна любов), а до батька – штучною, оскільки ця система відносин побудована на владі і законі (совість, обов'язок, ієрархія, підкорення). Позитив відносин із батьком полягає у можливості заслужити любов батька (це залежить від активності дитини). Негативний аспект батьківської любові полягає у тому, що заслугує на любов батька тільки слухняна дитина. Позитив материнської любові – у її безумовності. Негатив – у тому, що її неможливо досягнути ніяк і нічим: або вона є, або її немає. Саме у цьому полягає трагізм відносин матері й дитини. Якщо мати не виявляє до дитини безумовної любові, то це сприяє регресу останньої, її інфантилізації. Трагізм відносин матері і дитини полягає також у тому, що якщо мати і виявляє любов до дитини і приймає її під свій захист, то рано чи пізно вона має відпустити дитину, надати їй свободу й автономію.

4.5. Тип батьківського ставлення, обумовлений психологічними проблемами батьків

1. *Ставлення батьків, хворих на шизофренію*. „Шизофреногенну” мати відрізняють дві типові установки (А.Бодальов, В.Столін, 1989):

- відкрите емоційне відсторонення, яке супроводжується бездоганним інструментальним контролем, холодністю чи байдужістю до дитини;

- приховане відсторонення, коли надмірна турбота є формою домінування й паразитичного існування при наявності інфантильних та егоїстичних установок. Батько в цих дослідженнях характеризувався пасивністю, відстороненістю від сімейних труднощів.

Спілкування у сім'ї хворих шизофренією будується за принципом „подвійного зв'язку”, в основі якого лежить подвійність, ірраціональність і протиріччя мотивів, якими керуються батьки. Особливості ставлення до дитини проявляються у тому, що батьки не помічають у себе тих рис характеру і поведінки, на найменший прояв яких у дитини вони реагують афективно – хворобливо й наполегливо намагаються їх усунути. Таким чином, батьки неусвідомлено проєктують свої проблеми на дитину, а потім реагують на них як на свої власні.

2. *Проекція батьківських внутрішньоособистісних конфліктів* на дитину. Наприклад, „делегування” – стійке бажання зробити з дитини „найкращу” – є компенсацією почуття меншовартості батьків. Результатом такого ставлення буде відкрито емоційне відсторонення дитини, яка не відповідає ідеальному батьківському образу. В іншому випадку неконструктивна поведінка дитини прийме більш складну форму із застосуванням захисних механізмів.

Такий тип ставлення до підлітка може набути рис конфлікту. Так спокійні і пасивні підлітки сприймаються батьками як нестерпні. „Зовсім відсутнє почуття обов'язку, зовсім немає звички робити щось з любов'ю, до кінця. У його характері нема нічого чоловічого”, „Ти не мужчина, я тебе зневажаю”, – говорить батько. Звертаючись за допомогою до психолога, ці батьки нерідко чекають підтвердження від консультанта, що їх дитина дійсно погана, її необхідно перевиховувати, лікувати, можливо, віддати в інтернат або поставити на облік в дитячу кімнату міліції. Вони очікують від консультанта свого роду індульгенції, яка виправдає відсторонення дитини і звільнить батьків від неусвідомлюваного почуття вини перед нею. Неприйняття або емоційне відсторонення особливо драматичні для обох сторін у неповних сім'ях, де мати переживає, чи не відтворяться негативні риси батька у дитині: „боюся, що вплинуть гени”. Емоційне відсторонення може маскуватися тут гіперпротекцією, у крайніх випадках – домінуючою гіперпротекцією.

3. *Гіперсоціальність, параноїальні риси* батьків у поєднанні із фрустрацією потреби в любові у матері, яка мала негативний досвід стосунків у прабатьківській сім'ї, породжують амбівалентне ставлення до дитини, частіше дочки. „Я ніколи не знала поблажок, девіз нашої сім'ї був „слід і потрібно”. У мене характер такий самий, як у матері: турботливий, економний, відповідальний, працездатний, – говорить про себе одна з клієнок Консультуючого центру допомоги сім'ї, – в дочки зовсім нема категорії „необхідно” – тільки те, що легко, смачно, цікаво”.

Прабатьківське коріння актуального конфлікту усвідомлюється, мати коливається між двома життєвими сценаріями: перший вимагає від неї, наслідуючи приклад власної матері, бути „тиранічною і деспотичною”, виховувати „зручну хорошу дочку”, якою усвідомлює себе пацієнтка в минулому. Проте індивідуальні психофізичні особливості дочки (гіпертимна акцентуація характеру) й обтяження соматичними захворюваннями ставлять під загрозу реалізацію схожої програми виховання. Вихід можливий, тільки якщо контролювати кожний крок дочки, займатися „без вихідних”, обмежувати, забороняти, наказувати. Але пацієнтка, немолода, інтелігентна жінка, відчуває нелюдяність виховного девізу власної матері, який зарік її на холодну самотність. Альтер-

нативною могло би бути визнання невідповідності реальної, живої дитини ілюзійному ідеалу „духовно багатой, душевно близької дочки”, тим більше, що дівчинка своєю поведінкою ніби „запрошує” маму до іншого стилю відносин: „Мамо, я люблю тебе, навіть якщо ти сердися!”. Існує досить аргументована точка зору, що відтворення стилю виховання з покоління в покоління – загальна закономірність.

4. *Розширення сфери батьківських почуттів* (часто поєднується із домінуючою гіперпротекцією). Спостерігається у сім'ях, де порушені подружні стосунки. Дитина сприймається батьками як дещо більше, ніж дитина, спостерігається прагнення утримати дитину у тісних емоційних зв'язках. За рахунок неї подружжя вирішує свої психологічні проблеми. У результаті дитина замикається на стосунках з дорослими, що перешкоджає особистісному зросту, розвитку самостійності.

5. *Надання переваги дитячим якостям* (часто межує з потуральною гіперпротекцією). Основні ознаки: ігнорування процесу дорослішання дітей, стимулювання збереження дитячих якостей. Причини: факти біографії самих батьків (наявність молодших братів чи сестер), занижений рівень домагань, невпевненість, деяка інфантильність.

6. *Виховання невпевнених батьків*. Тон сім'ї задає дитина, яка відчуває слабкість батьків. Це дає можливість маніпулювати батьками. Причини: різні погляди на виховання у батька й матері, відсутність цілеспрямованості та послідовності у виховному процесі.

7. *Фобія втрати дитини*. Виникає у сім'ях, де дитина є довгоочікуваною або єдиною у сім'ї, де її життю чи здоров'ю існує реальна чи вдавана загроза. Такій дитині надалі важко адаптуватися до нового соціального оточення.

8. *Недорозв'язаність батьківських почуттів*. Часто поєднується з емоційним відстороненням, гіпопротекцією. Виникає у сім'ях, де дорослі мають акцентуації характеру, які не усвідомлюються. Проявляється у відмові виконувати батьківські обов'язки, скаргах на те, що діти погані.

9. *Проекція на дитину власних небажаних якостей*. Батьки вбачають у дитині риси характеру, які відчувають, але не хочуть визнати у собі. Наслідки: агресивність, схильність до порушень поведінки.

10. *Внесення подружнього конфлікту у сферу виховання*: суперечності у поглядах батьків на виховання дитини, відверте незадоволення одним одним щодо виконання виховної функції, маніпулятивний стиль спілкування, раціоналізація.

11. *Відхилення в установках батьків по відношенню до дитини в залежності від її статі*: надання переваги жіночим або чоловічим якостям. Негативні установки формуються в основному до людей протилежної статі.

4.6. Види жорстокого ставлення батьків до дитини

Основними формами жорстокого ставлення є:

1. *Фізична*: батьки завдають дитині фізичного болю, раниють або вбивають її. Це може бути у формі побоїв, струсу, здавлювання, припалювання і укусів. Також сюди відносять ситуації, коли дитині дають отруту, неадекватні ліки і алкоголь або навмисне душать чи топлять дитину. У деяких випадках надмірна сила може проявлятися при годуванні чи пеленанні.

2. *Сексуальна*: якщо діти (дівчатка або хлопці) використовуються дорослими для задоволення їхніх (дорослих) сексуальних потреб. Це можуть бути пестоці, статеві акти, мастурбація, оральний чи анальний секс, а також демонстрація дітям порнографії, включаючи відеофільми.

3. *Емоційна*: якщо діти відчувають постійний брак любові і душевного тепла, погрози, крики, висміювання. Це може призвести до втрати впевненості у собі й самоповаги. Дитина стає знервованою і замкненою. Вона перестає довіряти дорослим людям.

4. *Зневажлива*: якщо батьки не задовольняють життєвих потреб дітей, таких, як: потреби в їжі, одязі, теплі і лікуванні, якщо батьки залишають дітей без нагляду. Якщо батьки позбавляють дітей любові, падії та підтримки, то це є емоційна зневага.

Ознаки сексуального насильства:

- агресивна поведінка, спалахи роздратування;
- відчуження, байдуже ставлення до всього;
- зайва поступливість, зайва настороженість;
- зайва сексуальна поінформованість (слова, поведінка та ігри, що не відповідають віку дітей);
- тривала відкрита мастурбація, агресивні сексуальні ігри;
- біль в животі (невідомого походження);
- проблеми з їжею – від переїдання до повної втрати апетиту;
- тривожні сні, нічні кошмари, нічне нетримання сечі;
- повернення до більш ранньої поведінки, депресія;
- таємниці у стосунках між дорослим і дитиною, спробі виключити з цих відносин інших людей;
- страхи перед певною людиною, небажання залишатися з кимось;
- дитина виглядає радісною тільки у школі;
- дитина не бере участі в шкільних справах, у неї мало або зовсім немає друзів;
- дитина починає гірше вчитися;

- дитина не довіряє дорослим, особливо тим, хто знаходиться поруч з нею;

- дитина втікає з дому, здійснює спробу самогубства, спричиняє собі пошкодження.

Діти дуже рідко обманюють про сексуальне насильство. Тому слід бути уважним до того, про що вони розповідають. Психологи дають наступні рекомендації батькам щодо того як поводити себе, коли дитина розповідає про факт насильства (Л.Литвиненко, 2001):

- вірте їй;
- стримуйте Ваш жах – дитина не повинна його відчути;
- скажіть їй, що її ніхто не звинувачує в тому, що відбулося;
- скажіть їй, що вона не одна і що Ви захистите її;
- скажіть їй, що Ви будете піклуватися про те, щоб насильство більше не повторилося;
- запевніть її в тому, що Ви вірите їй, що Ви її друг і Вам можна довіряти;
- зверніться за допомогою до спеціаліста і дійте, захищаючи свою дитину.

Діти розповідають про свої труднощі по-різному. У маленьких дітей просто не вистачає слів для того, щоб пояснити, що відбулося. Але в їхній поведінці можуть з'явитися ознаки неблагополуччя. Вчені пропонують наступні *рекомендації батькам* стосовно того, як запобігти насильству над дитиною в дитячому садку, в школі чи у дитячому таборі:

- Якщо Ви віддаєте дитину в дитячий заклад, дізнайтеся про його репутацію та труднощі. З'ясуйте, чи не було таких інцидентів в минулому.
- Дізнайтеся якомога більше про вихователів і вчителів. Поговоріть з батьками тих дітей, які раніше відвідували цей заклад. Дізнайтеся, як беруть на роботу вчителів і вихователів, чи цікавляться їхніми рекомендаціями з попередньої роботи.
- Впевніться, що Ви в будь-який час можете побачити свою дитину.
- Ви повинні знати, куди діти ідуть разом з вихователем. Не дозволяйте вихователю забирати дитину на які-небудь заходи без Вашого дозволу.
- Забороніть давати про Вашу дитину будь-які дані, письмові характеристики без Вашого дозволу.
- Впевніться, що в школі чи дитячому садочку кожного дня точно знають, хто буде забирати дитину додому.
- Якщо Ви думаєте, що в школі чи дитячому садку з дитиною жорстоко поводяться, не біжіть туди зі скаргою, а повідомте про це в міліцію чи соціальні служби.

- Поговоріть з батьками інших дітей, щоб прояснити, чи не помічали вони чого-небудь незвичайного у поведінці чи здоров'ї їхніх дітей.
- Пам'ятайте, що важливо зробити все можливе, щоб захистити дітей.

Правила батьків, які допоможуть захистити дітей:

- Ви завжди будете довіряти своїм дітям і допомагати їм. Вони не повинні мати сумніву в тому, що Вам можна все розповісти.
- Якщо дітей не супроводжує дорослий, то краще, щоб вони скрізь, де можливо, ходили парами або групами. Дітям потрібно йти з дому завжди однією і тією ж дорогою.
- Не можна дозволяти маленькій дитині бути однієї в громадських місцях (наприклад, у вбиральні).
- Необхідно впевнитися в тому, що няні чи іншому вихователю можна вірити.
- Якщо дитині щось загрожує, вона може робити все що завгодно: тікати, кричати, битися кулаками, говорити неправду. Важлива лише безпека дитини.
- Дитина сама вирішує, кому вона дозволяє цілувати й обніматися себе. Не можна примушувати дитину робити це проти її волі, особливо, якщо вона відчуває, що це неправильно.
- Намагайтесь зробити так, щоб дитина знала: якщо хтось пропонує їй щось неприємне, показує порнографічні малюнки, фотографує її голою або робить їй коштовні подарунки – про це треба обов'язково розповісти батькам. Запевніть дитину в тому, що їй не будуть звинувачувати або сварити.
- Діти повинні точно повідомити Вам, з ким вони йдуть, куди і коли повернуться.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Психологічні особливості батьківського ставлення до єдиної дитини у сім'ї.
2. Симбіотичні аспекти відносин матері й дитини.
3. Вплив батьківського ставлення на формування самооцінки підлітків.
4. Вплив особливостей подружньої взаємодії (інших членів сім'ї) на становлення особистості.
5. Стилі сімейного виховання у неповних сім'ях.
6. Соціальний розвиток дітей, батьки яких мігрували за кордон.
7. Вплив пережитого у дитинстві сексуального насилля на виникнення особистісних розладів.

Питання для самоконтролю:

1. Обґрунтуйте взаємобумовленість батьківських установок і стилів виховання.
2. Дайте визначення поняттю „батьківські установки”. Конструктивні та деструктивні установки батьків щодо виховання дитини.
3. Які характеристики ставлення батьків до дитини і відповідної поведінки відбито у понятті „стиль сімейного виховання”?
4. Види материнської депривації: характеристика, причини, наслідки.
5. Поняття материнської та батьківської депривації: відмінності, наслідки.
6. Дайте характеристику демократичного, контролюючого та змішаного типів ставлення батьків до дитини. Який з них є найбільш оптимальним для розвитку дитини?
7. Як стиль сімейного виховання виявляється у виникненні підліткових акцентуацій характеру.
8. Охарактеризуйте типи неадекватного ставлення матері до дитини.
9. Назвіть біологічні передумови виникнення батьківських установок.
10. Яким чином соціокультурні й сімейні традиції впливають на формування стилю сімейного виховання.
11. Як індивідуальні особливості батьків впливають на їхнє ставлення до дітей.
12. Висвітліть механізм проєкції особистісних якостей батьків, їх ставлення до світу на дитину.
13. Опишіть види жорстокого ставлення до дитини.
14. Ознаки сексуального насилля. Техніка ведення бесіди з дитиною, що зазнала сексуального насилля у сім'ї.

Література:

1. Андреева Т. Семейная психология. – СПб: „Речь”, 2004. – 244 с.
2. Гіденс Е. Соціологія. – К.: „Основи”, 1999. – С.34-63.
3. Добрович А.Б. Кто в семье психотерапевт? – М.: Знание, 1985.
4. Допоможемо нашим дітям! Психологічні аспекти проблем неповнолітніх: профілактика та корекція / за ред. Л.Литвиненко та С.Новік. – К., 2001. – 47 с.
5. Дружинин В.І. Стиль сімейного виховання і дитини // Психологія сім'ї. – Екатеринбург: „Деловая книга”, 2000. – С. 154-158.
6. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь. – М.: ТК Велби, Издательство „Проспект”, 2006. – 560 с.
7. Ильин Е.П. Мужчины и женщины в семье // Дифференциальная психология мужчины и женщины. – СПб: „Питер”, 2003. – С. 253-294.
8. Ильина С.В. Влияние пережитого в детстве насилия на возникновение личностных расстройств // Вопросы психологии. – 1998. – № 6.
9. Кован Ф.А., Кован К.П. Взаимоотношения в супружеской паре, стиль родительского поведения и развитие трехлетнего ребенка // Вопр. психологии. – 1988. – С.16-19.
10. Кон И.С. Родители и дети // Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – С.16-19.

11. Крайг Г. Психологія розвитку. – СПб: „Питер”, 2002. – 992 с.
12. Леонгард К. Акцентуированные личности: Пер. с нем. – Киев: Знання, 1981. – 392с.
13. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 1983. – 256 с.
14. Мацумото Д. Культура и психологические процессы развития личности // Психология и культура. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 149-170.
15. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. – СПб.: „Речь”, 2005. – 445 с.
16. Меншикова Е.С. Жестокое обращение с детьми и его возможные отдаленные последствия // Психологический журнал. – 1993. – № 6. – С.111.
17. Меш Э., Вольф Д. Жестокое обращение с детьми и отсутствие родительской заботы // Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – С.472-494.
18. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г.Силаевой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
19. Самоукина Н.В. Симбиотические аспекты отношений между матерью и ребенком // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 67-81.
20. Семья в психологической консультации // Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. – М.: „Педагогика”, 1989. – С.85-202.
21. Соколова Е.Т., Чеснова И.Г. Зависимость самооценки подростка от отношения к нему родителей // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 110-117.
22. Степанов С. Беспредельная забота: гиперпротекция // Шкільний психолог. – 2002. – № 12, грудень. – С.6.
23. Федоришин Г.М. Соціальна дезадаптація підлітків як психологічна проблема // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Видавництво „Плай” Прикарпатського університету, 2003. – Вип.8. – Ч.1. – С.108-116.
24. Федоришин Г.М. Особливості емоційного компоненту взаємодії подружжя // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: „Плай”, 2005. – Вип.10. – Ч.2. – С. 21-30.
25. Фромм Э. Азбука для родителей. – М.: „Прогресс”, 1994. – 272 с.
26. Целуйко В.М. Вы и ваши дети. – Ростов-на-Дону: „Феникс”, 2004. – 448 с. (Серия „Психологический практикум”).
27. Харан О. Стосунки батьків і дітей та їх вплив на віктимність поведінки підлітків // Соціальна психологія. – 2005. – № 4 (12). – С. 139-143.
28. Шинкаренко О.Д. Психологічні особливості жертв подружнього насильства // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 3. – С.25-29.
29. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. – СПб: „Питер”, 2002. – 656 с.

ТЕМА 5. ПСИХОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА СПІЛКУВАННЯ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ

Суб'єкт-суб'єктний підхід до проблеми становлення особистості у батьківській сім'ї. Особливості мислення дітей та їх прояви у спілкуванні з батьками. Порушення комунікації між батьками й дітьми. Рольова взаємодія батьків і дітей. Механізми психологічного впливу батьків на дітей.

5.1. Суб'єкт-суб'єктний підхід до проблеми становлення особистості у батьківській сім'ї

Ефективність становлення особистості обумовлюється можливістю й особливостями проходження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між батьками та дітьми. Суб'єкт-суб'єктна (діалогічна) взаємодія, або „діалог особистостей” (М.Бахтін), як складова здорових особистісних стосунків (К.Роджерс), актуалізується сучасними науковими розробками. Проблема діалогічної взаємодії зазвичай розглядається у психолого-педагогічному контексті (В.Андрієвська, Г.Балл, С.Братченко, А.Волинень, А.Добрович, В.Семиченко), з позицій психології управління (О.Бондарчук, О.Винославська, Л.Карамушка, Л.Орбап-Лембрик та ін.), у консультативному процесі, зокрема у системі стосунків психолога й клієнта (Г.Абрамова, З.Кісарчук, О.Копійов, Т.Флоренська, Н.Чепелева та ін.). Водночас положення класичних психологічних концепцій, які розкривають суть людського спілкування (Б.Ананьєв, О.Бодальов, М.Бубер, О.Леоптьєв, Б.Ломов, О.Ухтомський та ін.), вимагають свого застосування у галузі сімейної психології, що виходить за межі діалогічної проблематики у традиційному її розумінні.

Незважаючи на те, що дитина визнається батьками як найвища цінність у їхньому житті, вона традиційно сприймається об'єктом впливу, сценарного програмування батьків (Е.Берн) або ж осередком їхніх неререалізованих честолюбних прагнень (С.Дворяк, Б.Херсонський), або можливістю виправити помилки минулого та майбутнього (А.Баркан), засобом вирішення особистісних проблем (І.Добряков, І.Нікольська, Е.Ейдемиллер), об'єктом маніпуляцій, який слід підігнати під певний батьківський „стандарт”, (О.Вовчик-Блакитна, Т.Гурлева). Окрім цього, не завжди чітким є розмежування понять виховання та навчання. Можна навчити дитину тримати виделку або вимовляти правильно слова, але це ще не виховання хороших манер чи культури мови. Означене обумовлює не лише конфлікти батьків і дітей, а й конфліктогенність, відсутність комунікативної толерантності у суспільстві в цілому.

Аналізуючи дитячо-батьківські стосунки з позиції суб'єкт-суб'єктного підходу, звернімося до класичних напрацювань у психології міжособистісної взаємодії. К. Вітaker (2004) в основу здорових стосунків батьків і дітей кладе безумовне прийняття дитиною батьків. І хоч це прийняття, на думку автора, триває лише дев'ять місяців від народження, воно є наріжним каменем і визначає у подальшому ставлення зростаючої особистості до себе, до оточуючих, до світу. Ще одним цікавим відкриттям вченого є зумовленість суб'єкт-суб'єктної взаємодії досвідом таких стосунків у трьох поколіннях сім'ї (соціальний спадок).

Формування, фіксація і передача паттернів емоційно-поведінкового реагування від представників одного покоління представникам іншого стало предметом вивчення багатьох вчених у галузі сімейної психології та психотерапії, зокрема В.Юстіккіса, Е.Ейдемільера та співробітників очолюваної ним кафедри дитячої психіатрії і психотерапії СПб МАПО. Окрім цього, ними обгрунтовано низку чинників, які призводять до порушення діалогічної взаємодії у сімейній системі (2003): це так звані вертикальні стресори (патологізуючий сімейний спадок) та горизонтальні стресори (критичні точки проходження життєвого циклу сім'ї). Автори описують особливості сімейного виховання на різних стадіях життєвого циклу сім'ї, вказують на труднощі формування діалогу батьків і дітей у ситуації дошлюбної вагітності, у період первинної адаптації. Основним гарантом безпеки немовляти і формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у тріаді „мати – немовля – батько” є стабільність стосунків батьків, прописана взаєморозумінням, любов'ю і вдячністю одне до одного. У такому випадку батько не почуває себе зайвим, як і мати, встановлює ранній діалог з дитиною, яка, у свою чергу, виступає вже як самоцінність, а не засіб маніпуляції.

У працях К.Абульханової-Славської (1991) взаємовідносини визначаються як результат взаємного сприйняття, пізнання, впливу, оцінки партнерів з огляду на взаємодію, деяким ідеальним продуктом взаємних зусиль. Сімейна система є тією територією, де найповніше відбувається набуття та засвоєння основ такої взаємодії. Для дорослих – це своєрідне випробування, зріз на зрілість і визначення напрямку подальшої роботи, для дітей – можливість експериментувати, набувати досвіду стосунків та екстраполювати його на відносини в інших соціальних групах.

Л.Рюміна (1996) продовжує цю думку і наголошує, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія у системі батьки – діти розпочинається з довіри до себе та до інших, із відмови від контролю над собою: над своїми думками (як краще висловитися), почуттями (як стримати емоції), вчинками

(як сподобатися), із відкритої комунікації автономних, особистісно зрілих та відповідальних людей, взаємної згоди та реалістичності вимог одне до одного, відмови від дріб'язкового контролю за дітьми та визнання їхнього права думати, відчувати і чинити самостійно. Метою, умовою і результатом такої взаємодії є взаєморозуміння. Саме діалог є тим шляхом, яким людина повинна йти, якщо хоче досягти повного взаєморозуміння.

А.Кронік (1985) вважає, що легко досягти взаєморозуміння, якщо, вступаючи у взаємодію, людина заздалегідь налаштована на взаємну повагу й довіру, взаємну відкритість і комунікативне співробітництво, готова до співпраці. Навіть якщо вектор діалогічної спрямованості іде лише від батьків, можливе досягнення взаєморозуміння високого рівня, оскільки бажання й уміння зрозуміти іншого знаходять відгук у дитини. Батьки і діти не підлаштовуються одне під одного, вони рівноправні, розмовляють кожний „своєю мовою”, розуміючи при цьому іншого.

За таких обставин створюються оптимальні умови для функціонування субсистеми дітей (С.Мінухін, 1998) – своєрідної соціальної лабораторії, яка дає дитині, по-перше, можливість бути дитиною (а не сином чи дочкою, внуком чи онучкою), по-друге, експериментувати у спілкуванні без компетенції та відповідальності, що так ускладнюють взаємодію дорослих.

Модель налагодження суб'єкт-суб'єктної форми спілкування у сім'ї реалізована у науково-практичній діяльності В.Сатір. Метою терапевтичних зусиль вченої є наповнення сім'ї такими характеристиками, як висока самооцінка, безпосередня, зрозуміла і чесна комунікація, гнучкі й гуманні правила поведінки, особистісний ріст членів сім'ї, відкритість соціальних зв'язків, позитивні установки (В.Сатір, 2002). Таке розуміння здорової сім'ї є універсальним, оскільки у будь-якому соціокультурному чи економічному контексті психологічна допомога сім'ї вирішує ідентичні завдання, а у їх вирішенні опирається на потребу людини у самовдосконаленні, в актуалізації самої себе.

Значущість суб'єкт-суб'єктної взаємодії відзначається сучасними вітчизняними вченими. Аналізуючи звертання батьків з приводу труднощів у становленні дітей, О.Вовчик-Блакитна та Т.Гурлева (2003) роблять висновок про формалізацію та збіднення контактів у сім'ї, про домінуючий суб'єкт-об'єктний підхід до процесів спілкування, де не враховується внутрішня активність дитини, недооцінюється або нехтується розвиток її емоційної сфери, де та чи інша поведінка, що турбує батьків, сприймається ними як навичка, яку можна підкріпити або відкинути.

Розробляючи проблему владно-підвладної взаємодії, В.Васютинський (2003) наголошує на актуальності набуття дитиною досвіду суб'єкт-суб'єктного спілкування, інакше у неї формується почуття ущемлення та упослідженості, вона навчається задовольняти свої потреби в процесі спілкування через справді мазохістське впокорення перед іншими. Натомість почуття справедливості, притаманне рівноправному суб'єктові взаємодії, може сформуватися тільки в умовах набуття відповідного досвіду як підпорядкування інтересів суб'єкта інтересам інших, так і їхнього підпорядкування його власним інтересам.

Спілкування „на рівних”, підкреслюють В.Семиченко та В.Заслуженок (1998) дає можливість дитині включитися в ієрархізовані, несиметричні стосунки з окремими партнерами, а це розвиває у дітей потребу враховувати позицію іншої людини, оцінювати її, приймати або не приймати, погоджуватися або заперечувати, і головне – мати власну думку, відрізнити її від іншої, вміти її відстоювати.

Суб'єкт-суб'єктність набуває статусу незмінного й невід'ємного елемента будь-якої взаємодії. За його відсутності у дитини формується пасивно-страждальне уявлення відповідальності у складній життєвій ситуації (О.Гліченко, О.Копйов), неконструктивні базові життєві концепції (Л.Царенко), унеможлиблюється задоволення психологічних потреб, зокрема потреби в увазі, у самовиявленні (коли батьки не зважають на її індивідуальні або вікові особливості), самоцінності, довіри та ін. (Н.Максимова, К.Мілотіна), сповільнюється поступальний рух уперед особистості в цілому (Т.Титаренко), понижується самооцінка та самоповага, зростає внутрішня напруга, тривога, агресія, що призводять до невротичних та психосоматичних розладів (І.Добряков, І.Нікольська, Е.Ейдемільер).

У психології прийнято виокремлювати чотири групи чинників, що визначають виникнення та динаміку суб'єкт-суб'єктних стосунків у сім'ї (Ю.Альошина, Л.Гозман, С.Ковальов, А.Кропик, Б.Ломов, В.Мясищев, Н.Обозов, В.Столін, Е.Смірнова та ін.) (див. рис. 1).

До першої групи належать чинники, що детермінують становлення і розвиток системи відносин людини в онтогенезі: вроджена потреба і здатність людини встановлювати стосунки з іншими; мотивація народження та первинні безпосередні форми стосунків у системі „мати – дитина”; культурно-фіксовані норми, традиції стосунків; вікові кризи розвитку людини, мається на увазі руйнування старої і формування нової системи стосунків.

До другої групи чинників динаміки стосунків відносять різноманітні властивості суб'єкта стосунків (особистісні детермінанти): соціально-

демографічні характеристики (стать, вік, національність, місце проживання тощо); психофізіологічні характеристики (конституція, зовнішність); особливості вербальної та невербальної поведінки. Особливе місце у цій групі належить таким соціально-психологічним характеристикам, як статус, роль; особливості взаємодії партнерів (спосіб спілкування і процес взаємного саморозкриття, комунікативна компетентність, емоційна гнучкість); самоактуалізація, самооцінка, відчуття цінності власної особистості, самоприйняття, самоконтроль, а також свідомо, цілеспрямована регуляція особистістю своїх стосунків; соціальна сміливість, впевненість у собі, домінантність, низька внутрішньо-особистісна конфліктність; особливості мотиваційно-потребової сфери та характеристики когнітивної сфери (когнітивна простота – складність). Окрім цього, важливим чинником формування та зміни стосунків є система відносин кожного із членів сім'ї.

Наголосимо ще раз на такій важливій детермінанті групи особистісних чинників, як ставлення до себе (особливості Я-концепції) і ставлення до узагальненого іншого. У цілому позитивне ставлення до себе формує таке ж ставлення до іншого, повага до себе викликає повагу до іншого, відчуття цінності й унікальності власної особистості дає можливість і в іншому побачити те ж саме, а особливо у власній дитині.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія реалізується також завдяки певному поєднанню (сумісності) соціально-демографічних, соціально-психологічних, особистісних особливостей суб'єктів стосунків (членів сім'ї), а саме: схожості соціально-демографічних характеристик, ціннісних орієнтацій, рольових установок, взаємних оцінок партнерами одне одного; схожості або компліментарності особистісних якостей, ступеня взаємного задоволення міжособистісних потреб.

Наступна група чинників (ситуативних) об'єднує у собі детермінанту часу, просторової близькості; культурно-історичний чинник (вплив культурних норм та цінностей на становлення і розвиток конкретних стосунків особистості), а також такий чинник, як „життєва подія” („складна ситуація”, „об'єктивно-значуща ситуація”). Вказана група у психології називається зовнішньою детермінацією, що підкреслює умовленість динаміки стосунків низкою змінних, які не залежать від суб'єкта. Проте для особистості ситуація стає „складною”, „об'єктивно-значущою” тільки тоді, коли вона переломлюється через систему життєво важливих цінностей та особистісних смислів (тобто через внутрішні „особистісні” чинники).

До четвертої групи детермінантів відносять процеси групової динаміки, а саме: стадії життєвого циклу сім'ї, процеси лідерства та керів-

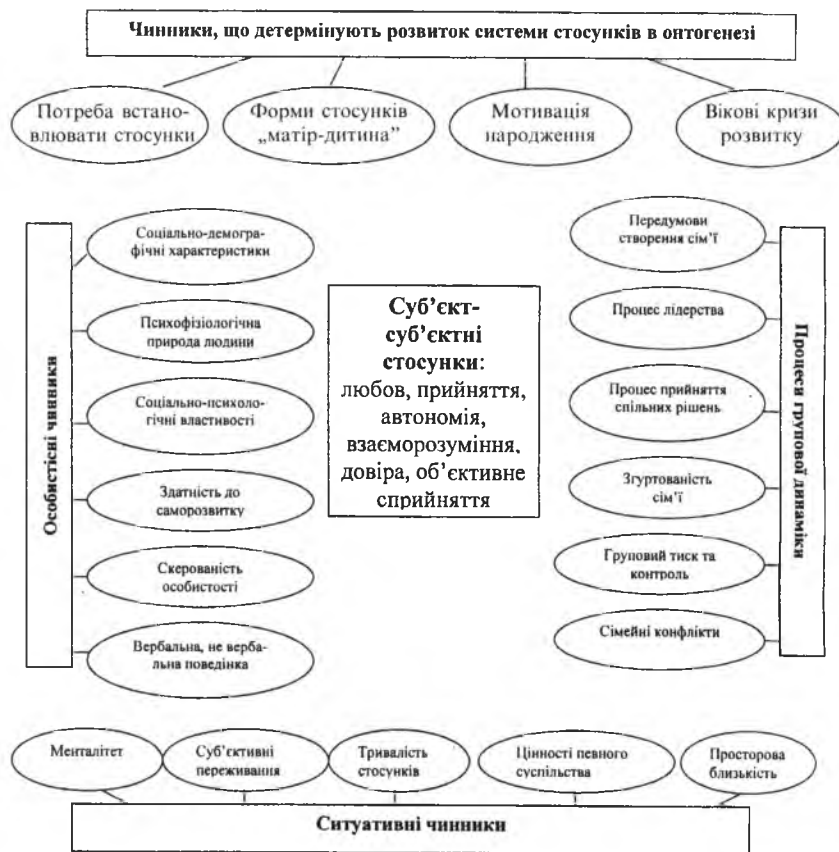


Рис. 1. Чинники виникнення та динаміки суб'єкт – суб'єктних стосунків у системі „батьки-діти”

ництва, процеси прийняття групових рішень, згуртованість сім'ї, груповий тиск та контроль, сімейні конфлікти, а також цілі та завдання членів сім'ї.

Перелічені чинники створюють необхідні передумови для формування суб'єкт-суб'єктних стосунків у сім'ї, в яких діти зазнають виховних впливів і водночас реагують на такі впливи як самоцінні, самодостатні, самоактивні суб'єкти. Відтак у символічному полі взаємодії поєднуються вияви цілеспрямованого впливу дорослих і власних намагань та прагнень дитини.

Стратегія діалогічної взаємодії дає всі шанси вирішити споконвічний конфлікт батьків і дітей. Проте, щоб досягти успіху, як і в будь-якій

іншій справі, необхідно докласти деяких вольових зусиль. По-друге, бути психологічно компетентними у даній проблемі і відкритими до змін, до розумних нововведень. По-третє, звільнитися від „влади міфів” (К.Віткер, Е.Ейдеміллер), стереотипів як у стратегії виховання, так і у власній світобудові. По-четверте, намагаючись налагодити суб'єкт-суб'єктну взаємодію, варто спробувати стати особистим прикладом для дитини. Саме на цьому побудований принцип „кожний один одному вчитель” на прикладі життєдіяльності (В.Семиченко). По-п'яте, визначити правильні орієнтири у самовихованні та вихованні дітей, і більше того, самому правильно визначитись у поняттях та цінностях, оскільки вони формують світогляд не лише окремої особистості, але й сімейної системи в цілому.

5.2. Особливості мислення дітей та їх прояви у спілкуванні з батьками

Спілкуючись із дитиною, необхідно пам'ятати, що єдино доступним для неї орієнтиром є ставлення до неї оточення, і навіть не саме це ставлення, а його зовнішній прояв. У ситуації взаємодії з батьками, іншими дорослими дитина не просто пасивно сприймає їхні висловлювання та оцінки, а й добудовує, реконструює їх, відштовхуючись від жестів, міміки, інтонації дорослих. Дитині потрібні особливі, не завжди зрозумілі для дорослих, компоненти спілкування. Скажімо, для нормального розвитку дитини вкрай важливий доторк, тактильний контакт із дорослим. Якщо дитину не брати на руки, не розмовляти з нею, то рівень її пізнавальної активності різко знижується.

Підтекст. Спілкування із дітьми – це неабияке мистецтво, що має свої закони і механізми. Діти рідко бувають наївними, обмінюючись інформацією. Їх висловлювання часто закодовані, вимагають розшифрування. Напр., 10-літня дитина запитує у батька, скільки в Україні покинутих дітей. Батько, інтелігентна людина, зрадив тому, що дитина проявляє інтерес до соціальних проблем й довго пояснював їй, заглядав у довідник за точними даними. Але ця відповідь дитину не влаштувала, і вона продовжувала розпитувати. А скільки покинутих в інших країнах, а в Європі? Зрештою батько здогадався, що дитину хвилює не соціальний, а особистий аспект проблеми: чи не покинуть її.

Взаємна повага. Для спілкування із дітьми потрібен новий код, потрібно самому трішки ідентифікувати себе із дитиною і поважати її світ. Для цього потрібно, щоб обидві сторони пам'ятали про взаємну повагу і щоб повага до дитини передувала настановам і порадам. Коли дитина

приходить зі школи і скаржиться, що вчителька її насварила, не потрібно з'ясовувати відразу за що, не варто звинувачувати і жаліти дитину. Слід лише зрозуміти її почуття у цей момент. Потрібно відповісти так, щоб вона відчула розуміння її почуттів і підтримку („Напевно тобі було дуже неприємно” або „Ти, мабуть, дуже засмутився” тощо).

Двоєкі почуття. Слід пам'ятати і про амбівалентні почуття дитини. Діти люблять батьків і водночас терпіти їх не можуть. Вони відчують себе двоєко по відношенню до людей, яким повинні підкорюватися. Дорослі таких почуттів, як правило, у себе не визнають. І не визнають їх у дітях. Щоб у родині не було зайвих конфліктів, діти повинні знати, що ці почуття досить природні. Батькам потрібно уголос висловлювати їх. („Здається, ти захоплюєшся своїм старшим братом і водночас він обурює тебе” або „Ти не знаєш, що робити: хочеться поїхати у табір і вдома залишитися непогано”). Висловлювання типу „ти ніколи не вмієш прийняти рішення, не знаєш, чого хочеш” завдають шкоди. Дітей необхідно навчити розпізнавати свої почуття. Їм набагато важливіше знати, що вони відчують, аніж знати, чому переживають це почуття.

Дзеркало. Щоб допомогти дитині збагнути свої почуття, потрібно стати „дзеркалом” її емоцій. Нехай дитина побачить свої почуття, відображені у словах батьків (без прикрас і спотворень). Ніхто ж не очікує від дзеркала настанов („Здається, ти розсердився. Напевно, це тобі зовсім не подобається”).

Контакт „очі в очі”. В американських школах урок починають з того, що привітно дивляться на кожну дитину зокрема і вітаються. Це займає лише 5 хвилин, але засвоєння матеріалу зростає у декілька разів. Батькам теж слід пам'ятати про цей принцип, адже саме у такий спосіб вони виявляють свою любов до дитини. Особливо дітям необхідне емоційне безпосереднє спілкування увечері, коли вони лягають спати, а також уранці, коли йдуть до школи. Дитина повинна виходити із дому спокійна, супроводжувана ласкавими поглядами батьків.

Окрім цього, діти недостатньо володіють *мистецтвом слухати*. У той час, коли батьки дають їм настанови, вони цілком ймовірно можуть думати про своє або про те, як їм відреагувати, що відповісти. Для більшості навіть дорослих слухати – це інтерпретувати, оцінювати, скласти думку, критикувати, сумніватися. Тобто усе, що допомогло б досягнути власної вигоди.

Прийняття автономії дітей як прояв безумовної любові. Притча, яку розповів Халіл Джейран, допоможе зрозуміти дане положення: „І жінка з дитиною на грудях сказала: „Скажи нам про дітей”. І Він відповів так: „Ваші діти – це не ваші діти. Вони сини і доньки життя, які турбуються

самі за себе. Вони з'являються через вас. І хоч вони належать вам, ви не є їхні господарі. Ви можете подарувати їм вашу любов, але не ваші думки. Тому, що вони мають думки власні. Ви можете віддати їм тіла, але не їхні душі, адже їхні душі живуть у домі Завтра, якого ви не зможете відвідати, навіть у ваших мріях. Ви можете намагатися бути схожими на них, але не прагніть зробити їх подібними до себе. Тому що життя іде не назад і не чекає Вчора. Ви тільки луки, з яких послані вперед живі стріли, які ви називаєте своїми дітьми. Лучник бачить свою ціль на шляху до безмежжя, і це Він згинає вас своєю силою, щоб Його стріли могли летіти швидко і далеко. Нехай ваше згинання в руках цього лучника буде вам на радість. Адже Він любить не тільки свою стрілу, що летить, але і свій лук, хоча лук цей і нерухомий”.

5.3. Порухення комунікації між батьками й дітьми

Якою б ефективною не була стратегія виховання, саме форми безпосередньої реалізації (тактика взаємодії батька й дитини, техніка спілкування тощо) визначають її успіх. Не досить знати, чим один стиль виховання відрізняється від іншого, потрібно ще навчитися реалізувати гуманістичні принципи у будь-якому акті спілкування, своєчасно впізнавати приховані або замасковані форми пригнічення, яке не завжди буває усвідомленим. Багато батьків і гадки не мають, що звичні їм прийоми спілкування мають ще додатковий психологічний ефект, який конструктивно або навпаки впливає на процес та наслідки спілкування. Для того, щоб це усвідомити, потрібно не лише бажання покращити стосунки із дитиною, а й ознайомитися із прихованими відхиленнями від оптимального спілкування. Вчені умовно називають їх дефектами спілкування¹.

На практиці часто зустрічаються інтегровані порушення, коли у процесі спілкування виявляються кілька дефектів водночас (В.Семиченко, В.Заслуженюк, 1998).

1. *Порушення, що закладаються на рівні загальних життєвих концепцій* (суб'єктивних оцінок чи версій подій).

Психологи твердять: немає сенсу виправляти окремі стосунки, дії, вчинки певної людини, бо результат буде мізерний. Краще розпочати з оптимізації її загального ставлення до світу.

¹ Дефекти спілкування – це ті форми або особливості спілкування, що ведуть до непорозуміння або психічних травм, створюють бар'єри для наступного спілкування, закривають розвиток або знижують „якість життя” (взаємно чи однобічно).

Більше значення має не те, що відбувається з людиною, а те, як вона оцінює своє життя і що переживає у зв'язку з певними подіями. Спосіб оцінки і трактування фактів залежить від генеральної гіпотези, з якою особистість підходить до свого життя, окремих його компонентів, від того, в якому „ключі” трактує події (те, що є трагедією для однієї людини, може розглядатися як пікантне доповнення до життя під кутом зору іншої), які засоби використовує для опису життєвих подій (із позитивним чи негативним підтекстом), чи послідовна у своїх оцінках, чи вдається до принципово різних концепцій, чи здатна вносити зміни в генералізовані (загальні) концепції.

2. Порушення, що виникають через односторонність у спілкуванні:

- дія з першої спонуки або поверхова реакція на дії партнера (розповідючи про свої негаразди впродовж дня, члени родини очікують не порад, не критики і не оцінювання, а моральної підтримки, заспокоєння, підтвердження певних своїх якостей – витримки, безстрашності, мудрості, підтвердження впевненості у справедливості своїх дій);

- загальне обмеження прав партнера у спілкуванні;

- налаштованість на негативізм (мати, що пораяється з обідом, каже доньці: „Піди подивись, що робить братик, і скажи йому, щоб він негайно припинив”);

- упереджувальне звинувачення як прояв негативізму (батько, який не бере участі у вихованні дитини, дорікає дружині за погане виховання, випереджаючи цим можливі докори на свою адресу);

- схильність до негативних узагальнень, негативних висловлювань, перенесення негативної оцінки з однієї риси на всю особистість (якщо дитина сказала неправду, не варто відразу приклеювати їй ярлика брехуна), прагнення посилити аргументацію власної правоти у суперечці.

3. Порушення, що зумовлюють орієнтацію на обмежені результати (результати сімейного спілкування багатофункціональні – пізнавальні, інформаційні, інтерактивні, амотивні. У будь-якому випадку, саме психологічний пласт спілкування у сім'ї є найбільш вагомим. Якщо людина орієнтована виключно на конкретний результат і недооцінює інші, то це може призвести до конфліктів):

- самоствердження за рахунок іншого (демонстрація своєї переваги). Психологи помітили закономірність: чим безпораднішою у конкретній ситуації є людина в одній сфері життя, тим більше вона прагне до самоствердження в іншій сфері, там, де відчуває свою безкарність);

- маніпуляції та маніпулювання – це примусове (свідоме чи неусвідомлене) обмеження або спрямування дій партнера з якоюсь особистою метою (мати розлученої доньки, у якої є дитина вороже оцінює

кожного можливого претендента на руку дочки, оскільки втратить свою центральну роль у сім'ї);

- містифікація (переконання дітей у тому, ким вони є, чого хочуть і у що вірять);

- зняття своєї психічної напруги за рахунок інших;

- пошук союзників (створення коаліцій у сім'ї).

4. Порушення, що виникають внаслідок впливу минулих обставин на ситуацію спілкування:

- культивування власних почуттів (смакування трагізму життєвої ситуації, підкреслення трагічності ситуації і отримання співчуття збоку. Це своєрідний психологічний мазохізм. Замість того, щоб реально поглянути на ситуацію й шляхи виходу з неї, людина знову і знову культивує у собі негативні емоції;

- культивування потрібних почуттів у дитини (щоб тримати її під контролем);

- отримання додаткових переваг у зв'язку з минулими помилками партнера;

- прагнення помститися або виправдати свою поведінку минулими образами.

5. Порушення, що виникають внаслідок різних індивідуальних особливостей тих, хто спілкується (особливості сприймання, відчуттів, самооцінки, рівня домагань тощо).

6. Порушення, що виникають внаслідок недооцінки вікових особливостей дітей (найчастіше конфлікти виникають через відмінність у системі цінностей у представників різних поколінь) Світ дитинства потрібно пізнавати не стільки на раціональному, скільки на емоційному рівні. У Європі започаткували практику створення музеїв дитинства, де розташовані величезні експонати, поряд з якими дорослий почуває себе крихітним й безпорадним. Перебування у музеї створює значний терапевтичний ефект й мимоволі занурює людину у стан дитини.

7. Порушення, що виникають під впливом буденності. Дорослим слід розкривати перед дитиною свої найкращі якості, за які цінують їх поза родиною. Для дитини буває великим відкриттям, що її батьків так високо цінують у робочому колективі. А вдома вони лаються і прозивають одне одного.

8. Порушення, що виникають на рівні техніки взаємодії (відповідності зовнішніх проявів змісту спілкування, словесні формулювання). Х.Корнеліус і Ш.Фейр (1992) наводять наступні висловлювання, які заводять взаємодію у глухий кут:

- *Погрози — викликають страх, почуття підлеглості, образу, ворожості. „Якщо ти цього не зробиш, залишишся без ласощів”;* „Роби

так, як тобі сказано, і не задавай зайвих запитань”; „Якщо ти не можеш своєчасно робити уроки, я серйозно подумаю над тим, чи не слід заборонити тобі займатися у спортивній секції”.

▪ *Накази — виявлення влади над іншою людиною:* „Тобі це говорить батько, ти повинен його слухатись”; „Як тобі не соромно так розмовляти з дорослими, негайно припини”; „Я тобі забороняю зустрічатися з цією дівчиною”.

▪ *Критика з переважанням негативізму без надії на виправлення:* „Ти зовсім не навчений працювати”; „Твої зошити такі неохайні!”; „Ти не слідкуєш за своїми речами, вони у тебе розкидані де завгодно”.

▪ *Образливі прізвиська, що пришижують гідність людини незалежно від віку:* „Так може поводити себе тільки упертий віслук”; „Таке може сказати лише нерозумна людина”; „І в кого тільки такий вдався”.

▪ *Слова, що навішують на співрозмовника додаткові обов'язки:* „Ти повинен поводитися відповідальніше”; „Ти не повинен так гніватись”.

▪ *Приховування важливої інформації, тобто подання реплік-насток:* „Те, що я пропоную, тобі сподобається”; „Ти будеш дуже радий, коли почуєш, що я тобі зараз скажу”; „Я тобі приготував сюрприз, про який ти давно мріяв”.

▪ *Допит — образливе з'ясування несуттєвих деталей,* що фактично є проявом недовіри до співрозмовника: „Скільки це коштувало?”; „Чого це ти так пізно?”; „Чим ти займаєшся?”.

▪ *Схвалення з наскоком:* „У тебе так гарно виходить мити підлогу (готувати їжу, писати тези, вести переговори з сантехніком), чи не зробиш ти це за мене?”.

▪ *Безапеляційне ствердження щодо мотивів поведінки:* „Ти ніколи не мав бажання цим займатись”; „Ти не хочеш поводитися так, як слід, мені на зло”.

▪ *Несвочасні поради в той момент, коли людина просто хоче, щоб її вислухали:* „Якби у тебе на столі був лад, то не довелося б хвилюватися, коли ти шукаєш потрібні папери”; „Чому ти не зробила це так, як я тобі казав, отепер маєш”; „Просто не звертай на це уваги”; „Я тобі раджу не звалювати на свої плечі ще й це навантаження”.

▪ *Звернення до авторитету логіки:* „Тут нема чого засмучуватись, це – логічні наслідки твоєї власної поведінки”; „Ця людина діє цілком логічно, тут нема чого ображатися”.

▪ *Відмова від обговорення питання:* „Нічого тут обговорювати, я не бачу ніякої проблеми”; „На ці дурниці треба просто не звертати уваги”; „Якщо ти будеш так хвилюватися через дрібниці, то тебе не вистачить надовго”.

▪ *Змагання:* „Я дуже хвилююсь”. – „А я – ще більше”; „У мене неприємності у школі”. – „Та хіба твої неприємності можна порівняти з моїми!”; „У мене болить голова”. – „Від цього ще ніхто не вмер”.

▪ *Спроби заспокоїти співрозмовника запереченням:* „Не нервуй”; „Не хвилюйся, все обійдеться”; „Не наговорюй на себе, ти чудово виглядаєш”.

5.4. Рольова взаємодія батьків і дітей

Кожен член сім'ї, спілкуючись, обирає сам або йому обирає оточення певну систему особистісних ролей. Ця гра потребує від його партнерів суворо визначеної поведінки. Якщо інші не хочуть „лідігрувати акторові”, він сприймає це як велику образу й усіма силами намагається повернути партнерів до свого „сценарію”.

У родині основною умовою сприятливого існування і розвитку всіх є *прийняття* кожного члена, тому прагнення окремих її членів обмежити свою поведінку або поведінку інших рольовими стосунками значно знижує адаптаційні можливості сім'ї в цілому. Якщо змінюється ситуація, ті, що зафіксувалися в певній ролі, не можуть оперативним чином змінити її, навіть якщо вона вже недоречна. Водночас вони прагнуть не допустити змін і в поведінці інших. Коли хтось відводить решті певні визначені ролі, будь-який вихід за межі цих ролей він сприймає як провину.

Саме тому, коли дитина, підрастаючи, висуває справедливі вимоги щодо розширення або зміни своєї рольової позиції, у сім'ї можуть виникати конфлікти, оскільки батьків цілком задовольняла її роль *малої слухняної дитини*. Якщо ж виникає необхідність наділити дитину новими правами, розширити обов'язки, то потрібно змінювати і свою рольову поведінку, що потребує значних зусиль і організаційних, і психологічних.

Нав'язування неадекватних ролей іншим – досить поширене у сімейних стосунках явище. Батьки обмежують рольову поведінку малюка (рухливого, веселого, пустотливого) суворими заборонами, вимогами неухильної слухняності і покірності. Честолюбний, упевнений у собі батько нав'язує синові роль сильної, енергійної особи й обурюється, коли той не може впоратися з визначеною для нього роллю *надії родини*. Чимало батьків у своїй дитині із звичайними здібностями хочуть бачити вундеркінда і нав'язують їй роль *юного генія*.

У психотерапії є поняття про явище *патологізуючих ролей*. Наприклад, найвпливовіший член сім'ї у зовнішніх стосунках часто отримує негативні заряди (потрапляє у конфліктні ситуації, має постійні фрустрації переживання). Тому він обирає серед членів своєї родини одного,

що буде виконувати функцію „громовідводу” – об'єкта для зняття негативних емоцій. Буває, що тільки лідер дозволяє собі „розряджатись” на нього, тоді як інші співчувають, таємно висловлюють свою солідарність, допомагають відновити після таких стресів душевну рівновагу. Але буває, що ця людина стає своєрідним „буридановим вісликом” для всієї сім'ї, яка в цьому випадку солідарна з лідером і теж регулярно скидає негативні емоції.

Ця роль дуже болоча, але найчастіше вона дає велику користь, бо саме завдяки їй сім'я не розпадається остаточно. Більше того, звикнувши бути громовідводом, людина може знайти в ній і корисні риси. Наприклад, зрозуміти, що можна поводити себе як завгодно, все одно результат буде однаковий. Тому вона не завжди прагне скинути з себе цю роль, починає й сама підігрувати оточенню.

Зустрічається і такий аспект рольової поведінки, як прийняття людиною на себе неадекватних рольових вимог. Психологічно це пояснюється тим, що кожна доросла людина має багато переалізованих або не вповні реалізованих сподівань та прагнень. Наприклад, хтось хотів би бачити себе наполегливішим, цілеспрямованішим, послідовнішим і не хоче помічати, що значна частина подій в його житті не залежить від нього, виходить з-під контролю; інший хотів би бути енергійнішим, заповзятливішим, тому кожна подія, що свідчить про це, додає йому самоповаги. Третьому подобаються горді, незалежні, незламні герої телевізійних серіалів, і він демонструє свою незалежність навіть тоді, коли, навпаки, має палке бажання притулитись до теплого плеча матері. Але все одно він знає про себе, що поводить ся „не так”.

Визнати свою поразку не завжди легко. Тому часто проблема досягнення бажаного розв'язується виключно на психологічному рівні: якщо обставини не дали можливості зробити своє Я-реальне тотожним тому ідеалу, про який мріялося, можна перекласти „провину” на зовнішні обставини. Хід міркувань тут приблизно такий: „Мені не вдається виявити свої істинні якості, у цьому винні обставини або ті люди, що не хочуть бачити мене таким і створюють умови, за яких я змушений діяти інакше. А насправді я зовсім інший”.

Спроби людини здаватись такою, якою вона себе хоче вважати, як правило, не приносять успіху серед сторонніх, які часто бачать ці „хитрощі” і безжалісно їх викривають. Але в родині такий спосіб компенсації недоліків – розігрування привабливої ролі – має набагато більше шансів бути сприйнятим. Іноді ця неадекватна роль серйозно впливає на характер стосунків (роль невизнаного, розчарованого у житті *генія*, роль незалежного, вільного від прози життя *оригінала*, роль безкомпромісного *судди*).

Дитина також може грати роль – *дорослішою, самотійнішою або слухнянішою чи стараннішою*. Якщо рольові домагання нешкідливі або навіть корисні (хлопчик прагне бути сміливим і тому постійно перемагає свій страх), то членам сім'ї потрібно не просто терпимо ставитися до них, але й стимулювати – створювати ситуації успіху, схвалення, сподівання на саме таку поведінку. Адже якщо людина слабкого характеру намагається хоча б у родині зіграти роль сильної, а людина невезуча – роль переможця, то рідні, підтримуючи цю гру, можуть надати психотерапевтичну допомогу тому, хто її потребує. Наприклад, якщо створити для фізично слабкої дитини ситуації, у яких вона може подолати перешкоду, що здавалася їй непереможною, це компенсуватиме її негативні переживання, сприятиме підвищенню самооцінки. Важливо тільки, щоб така підтримка була спрямована на реальні досягнення, які відповідають обраній ролі. Тоді людина починає вірити у свої сили, у свою здатність подолати й майбутні труднощі.

Серед безлічі ролей, які людина виконує в своєму житті, психологи виділяють три базові, генералізовані: ролі *Дитини, Дорослого і Батька*. У російській мові для визначення останньої ролі використовується термін „Родитель”. Але в українській мові немає аналогічного поняття, найближчий термін „батьки” має деякі смислові відмінності. Тому тут і далі ми будемо вживати термін „Батько”, маючи на увазі, що це – інтегральна модель поведінки дорослої людини, що здійснює виховний вплив на іншу людину. Розглянемо, що ж являє собою зміст кожної з цих ролей і яке значення мають вони в житті людини.

Батько – це зафіксований у довготривалій пам'яті дитини сценарій поведінки дорослих людей, які здійснюють виховання: зміст і форми їх спілкування між собою і дітьми, проблеми, що найчастіше їх хвилюють, і способи розв'язання цих проблем, характер реагування на ті чи інші життєві ситуації, те, що і як вони говорять, тощо. Це – свого роду *нормативна програма*, яка запускається у випадку, якщо людина свідомо або несвідомо починає грати відповідну роль. Ця програма починає формуватися з раннього дитинства, коли малюк навмисно або мимоволі спостерігає за діями своїх і чужих батьків. Характерно, що вона формується без критичного осмислення, аналізу. Адже дитина не може виявити причини постійного роздратування батька або нервозності матері, навіть якщо у тих є для цього досить вагомі підстави. Вона просто фіксує, що батьки найчастіше поводять себе певним чином. Сюди ж, у зміст ролі, записуються всі настанови, повчання і правила, почуті від дорослих, а також підмічені прийоми комунікації (тон голосу, вираз обличчя, кількість і чергування засуджень і похвал, суворість або м'якість

у стосунках з іншими людьми і т. ін.). Входять сюди і ті найзагальніші настанови, які батьки безпосередньо чи опосередковано передають дитині, виходячи із свого життєвого досвіду: „Всі люди – вороги (друзі); нікому не довіряй (будь відкритим до людей, і вони будуть добрими до тебе); будь скромним (якщо будеш скромним, тебе не помітять і не оцінять); не можна вірити жінкам (чоловікам)” тощо.

Роль Батька – дуже важливий компонент нормального психічного життя. Оволодіваючи нею, людина одночасно отримує готові зразки поведінки, придатні для повсякденного життя. Ще недосвідченому, не-смілому малюкові вона допомагає долати почуття власної безпорадності і розгубленості, даючи для цього загальні поняття.

Поступово, здобуваючи власний досвід, людина може змінити за-позичену життєву мудрість своїми поняттями, ефективнішими або відповідними до обставин, що змінилися. Проте подібні зміни відбуваються неускладнено, спокійно лише стосовно тих нормативів, які вводилися без особливого тиску. Якщо ж життєві інструкції нав'язувалися, якщо з ними пов'язані психічні травми або значний дискомфорт, тоді, навіть уже дорослою, людина часто не може вийти з-під їхнього впливу, незважаючи на те, що обставини її життя, соціальне оточення і вона сама принципово змінилися. Вона не може відмовитися від них за власним бажанням, знову і знову потрапляє під їхній вплив.

Слід враховувати, що в програму поведінки Батька записується не тільки те, що людина одержує від своїх безпосередніх вихователів, а й інформація із зовнішнього світу. Приміром, постійно спостерігаючи на екрані телевізора сцени насильства, вона ніби отримує від суспільства дозвіл на власну агресію. Дорослі люди, які ці фільми дивляться, можуть розрізнити фантазію автора і життєві реалії, розуміють умовність того, що відбувається на екрані. Крім того, творці відповідних фільмів, як правило, турбуються про те, щоб у героя був привід для агресії, тобто показують боротьбу насильницькими методами з іншим насильством. Дитина ж, у психічному житті якої переважають імпульсивні реакції, не відчуває потреби в особливих приводах і причинах. Їй найчастіше досить просто відчуження внутрішній дискомфорт, щоб виник агресивний стан, стримувати який вона не вважає за потрібне.

Говорячи про нормативний зміст ролі Батька, слід враховувати його двоїстість. З одного боку, Батько – це той, хто нас любить, піклується про нас, оберігає. Його дії позбавляють нас страху перед невідомим світом, орієнтують на переборення труднощів, стимулюють успіх і почуття впевненості в собі, підстраховують у важких ситуаціях. З іншого боку, це – людина, яка бачить у нас здебільшого недоліки і прагне, щоб

ми позбулися їх. Здійснюється це через культивування почуття страху або провини, через заборони і покарання. Якщо у поведінці конкретно-го батька чи матері переважає перший аспект, психологи називають такий зміст відповідної ролі „виховуючим”. Другий тип рольової поведінки Батька одержав назву „контрольованого”.

Дитина. Ця роль відбиває передусім зміст власного внутрішнього світу людини, фіксуючи ті специфічні реакції на оточення (окремі об'єкти, події, людей), які переживалися кожним у дитинстві. Крім безпосередніх переживань, цей досвід включає також і наслідки дитячого розуміння й оцінки подій.

Дитина часто ще не володіє всіма засобами для адекватного розуміння того, що відбувається, вона ще не може ставитися до подій раціонально. Світ існує для неї перш за все у власних емоціях, переживаннях, психічних станах.

Дитячі переживання теж двоїсті. З одного боку, це – відчуття, що відбуваються процес пізнання світу і які супроводжують емоції радості, здивованості, захоплення, це перші спроби керування цим світом і гордість за свої досягнення. З іншого боку, це відчуття дискомфорту, що виникає через невміння своєчасно віднайти відповіді на всі питання, незнання шляхів подолання складних ситуацій, але переважно – через негативну оцінку дій дитини дорослими (перш за все батьками). Крім того, дитина ще недосконало володіє мовою, тому висловлювання, зрозумілі для дорослого, для малюка найчастіше мають вигляд своєрідних „магічних заклинань”, адже він не завжди може повністю розшифрувати і зрозуміти їхній сенс.

Проблеми виникають і на іншому рівні – саморегуляції. Адже у дитини ще немає навичок керування собою, вибору потрібної реакції із багатьох потенційно можливих, а за своєю природою вона – імпульсивна, схильна реагувати безпосередньо, спонтанно.

Рольова поведінка дитини, в світосприйнятті якої переважає радість, активність, допитливість, звільненість від остраху, розкутість, творчість, називається „природною”. У протилежному випадку (коли відповідні емоції блокуються відчуттям страху, провини) її називають „просто-совницькою”.

Психологи стверджують: якщо в дитинстві (особливо в перший рік життя) батьки ставляться до дитини суворо, нелагідно, то в неї виникає загальне відчуття своєї непотрібності, кинутості, відчуженості. Якщо її часто карають, формується генеральна установка на те, що весь світ злий, ворожий, жорстокий, повний всіляких небезпек. І якщо потім у житті дитини з'являється добра, ласкава людина, дитина буде відштов-

хувати її, бо зафіксована установка не дає їй повірити в добродієність цієї людини. Переживання, що виникатимуть у дитини під впливом спілкування з такою людиною, будуть відчуватися нею не як приємні, а як такі, що викликають глибоку тривогу, бо відкидають уже накопичений життєвий досвід, вносять хаос і невпевненість у систему відносин із навколишнім світом.

Крайніми випадками такого відторгнення зовнішнього світу як ворожого є *аутизм* (небажання жодних контактів) і *регресія* (психологічна втеча в раннє дитинство). Одним із напрямків роботи з аутичною дитиною є збільшення кількості ніжних, лагідних доторків до неї, рекомендація для батьків частіше брати її на руки, притуляти до себе, оточити м'якими іграшками. Але робити це потрібно під контролем спеціалістів, оскільки опір дитини щодо цих контактів буває настільки великим, що у дорослого не вистачає витримки, терпіння, впевненості у правильності обраного шляху. А невмілі, невправні або ж нетактовні дії можуть ще більше ускладнити ситуацію.

Дорослий. Компонент зрілої („дорослої“) поведінки включає в себе здатність людини до самостійного пошуку життєвих стратегій і тактик. Дорослий, одержуючи інформацію від зовнішнього світу, осмислює її, систематизує, перетворює, порівнює з минулим досвідом, обирає найбільш ефективні засоби і стратегію щодо перетворення складних життєвих ситуацій у більш прийнятні.

Дорослий компонент свідомості дозволяє зрозуміти інтегративність буття, цілісність навколишнього світу і життя людини. Дорослий не сприймає на віру зовнішні директиви, він піддає їх перевірці і виявляє ті аспекти чужого досвіду, яким він може довіряти і які прийнятні у його житті. Таким же чином він здійснює і ревізію власного внутрішнього світу і досвіду, визначає, які емоції і почуття доцільні у даній ситуації, які компоненти свого психічного життя бажано зберегти на перспективу, а які необхідно послабити або й виключити зовсім. Дорослий ніби санкціонує види і форми переживань, які він безпосередньо відчуває, ступінь їх відкритості для зовнішніх спостерігачів.

Дорослий здійснює також імовірну оцінку того, що може відбутися внаслідок певної життєвої ситуації, прогнозує успіх або невдачу, ефективність рішень, що приймаються, і дій, які здійснюються. „Природний“ дорослий поведінці відповідають такі ознаки: неупередженість, об'єктивність в оцінках і самооцінках, здатність до спокійного сприйняття недосконалості світу і людей, орієнтація на власні сили і можливості. Дорослий, що прагне „пристосуватися“, здебільшого зайнятий аналізом протилежних імпульсів, що йдуть від Батька і Дитини, прагне послабити біль, переживання за будь-яку ціну, звинувачує весь світ

у недосконалості, застосовує неадекватні або надмірні засоби психологічного захисту.

Часом дитина зустрічається з певними труднощами при формуванні нормативного змісту ролі Дорослого:

- вона може отримувати різнонаправлені вказівки від обох батьків або інших дорослих. Внаслідок цього їй важко визначити, які з цих вимог є важливішими (об'єктивно необхідними для подальшого життя), дитина звикає жити з подвійною мораллю або орієнтуватися на конкретні обставини (наприклад, хто зараз сердитіший — тато чи мама);

- батьки самі не завжди живуть за тими правилами, про які говорять дітям. Наприклад, батько категорично забороняє синові палити, хоча сам майже не розлучається з цигаркою, мати постійно повторює: „Чемпіо розмовляй зі старшими“, а сама часто роздратовано говорить із бабусею тощо. З цього дитина нерідко робить власний логічний висновок, що потрібно лише вирости, стати великою — і можна робити все, навчаючи при цьому всіх навколо. Виникає своєрідний зв'язок: доросла людина — це та, що порушує загальноприйняті правила поведінки. Тому підлітки часто прагнуть стверджувати свою дорослість, саме відкидаючи норми і правила поведінки;

- батьки прагнуть знецінити, нейтралізувати настанови інших, переносять свої внутрішні проблеми на процес виховання. Те, що з погляду дорослої людини вважається цілком припустимим (пожартувати зі слів іншої людини, поглузувати з неї), на рівні дитячого розуміння трактується як необхідність відкинути (чи дозволити ігнорувати) вплив людини, яка підпала під критику. Скажімо, мати позаочі весь час іронізує татові звички. А діти ніби отримують таким чином „право“ взагалі ігнорувати його вказівки як недоцільні, навіть якщо вони в конкретній ситуації цілком справедливі.

Але це, так би мовити, поочні наслідки. Крім них, є зміни, які відбуваються й глибше. Так, якщо мати і батько в певних ситуаціях давали дитині протилежні вказівки, згодом вона в аналогічних ситуаціях із незрозумілою для неї причиною відчуватиме тривогу, занепокоєння, навіть небезпеку. Це відбувається тому, що в її програмі зафіксовані подвійні критерії оцінювання, взаємовиключні інструкції.

Вступаючи з іншими людьми в безпосереднє спілкування, важливо визначити, яка роль домінує:

Домінуючий стан дитячої рольової поведінки. Якщо переважає природний компонент, то в діях реальної людини спостерігаються ознаки поживлення, відкритість, прагнення вступати в контакт без додаткової мотивації, а просто тому, що цікаво спілкуватися, схильність до імпровізації та творчості. Якщо ж домінує пристосовницька дитяча стра-

тегія, то зразу ж можна очікувати, що поведінка партнера в ситуації не буде спонтанною, у зміст спілкування будуть привноситися додаткові контексти (прагнення знизити почуття страху або провини, здатність ображатися через дрібниці, алогізм окремих висловлювань і поведінки в цілому, небажання погоджуватися з незаперечними аргументами тощо). Спілкуючись з такою людиною, слід наперед набратися терпіння для того, щоб дати їй можливість „пережити” властиві їй підсвідомі страхи, постійно „сигналізувати” їй про своє позитивне ставлення, підкреслювати безпечність ситуації в цілому (не докоряти, не засуджувати).

Домінуючий стан батьківської ролі поведінки. Виховуючий Батько прагне взяти на себе відповідальність без наголошення на цьому, він вибачає незначні провини і помилки, він добрий і великодушний. Контролюючий Батько прагне перш за все вказати іншій людині на її вади, недоліки, часто підкреслює на їх фоні власну досконалість і непогрішність. Він схильний до надмірного педантизму, не визнає навіть незначних відхилень від санкціонованої програми дій або спілкування, що здається йому доцільною. Взаємодіючи з ним, партнер повинен весь час проявляти позицію згоди, покори, бо інакше він буде сприйнятий як бунтівник, що не бажає визнавати самозрозумілі речі.

Домінуючий стан дорослої ролі поведінки. Орієнтований на пристосування Дорослий не сприймає життєві ситуації об'єктивно, захищається від неприємної для нього інформації або події, прагне уникати ситуацій, в яких відчуває навіть незначний дискомфорт. Спілкуючись з таким партнером, ми найчастіше мусимо лавірувати між „дитячими” і „батьківськими” реакціями, які періодично змінюють одна одну. Справа в тому, що, спіймавши себе на реагуванні на рівні Дитини, він тут же намагається виправити ситуацію, обираючи протилежну стратегію, але в позиції Батька відчуває незручність перед партнером і прагне знизити свій авторитаризм, повертаючись до першої ролі. Така людина буде прагнути розкрити причини своєї поведінки, ніби вибачаючись за неї, спробує уникнути прямого з'ясування стосунків у незручній ситуації, не зможе відверто висловити партнерові того, що його не влаштовує, буде постійно лавірувати у спілкуванні, висловлюючись натяками та алегоріями.

З'ясувати, у якій ролі виступає зараз партнер у спілкуванні, нескладно. Т.Харріс наводить у детальний опис зовнішніх ознак, за якими безпомилково можна це визначити. Ці ознаки включають у себе певні типові висловлювання та рухи. Отже, якщо маємо справу з *Дитиною*, ми помітимо виразніший, ніж в інших ролях, фізичний компонент реагування: зайві тілесні рухи, сльози, тремтячі або закопчені губи, високий тремтливий або пхикаючий голос, закочені або опущені очі, знижуван-

ня плечима, кепкування з партнера, набридливе чіпляння зі своїми проблемами, що нецікаві або непотрібні партнерові, вередливий чи манірний вираз обличчя, надмірний захват в оцінках і описах, частий і не завжди доречний сміх, піднімання руки, щоб одержати дозвіл говорити, звичка гризти нігті, пакручувати на пальці волосся, торкатися свого носа, вух, підборіддя, совання на стільці, хихотіння потай від того, хто говорить. Найчастіше людина в цій ролі використовує такі мовні звороти: я хочу, я не знаю, мені нецікаво, мені все одно, мені здається і т. п. Ще одна типова ознака — використання великої кількості слів у пайвищому ступені: прекрасний, чудовий, чарівний, дивний, дивовижний і т. п. Це — відголосок дитячої гри в „Мое — це найкраще”. У цю гру грають діти всього світу, бо бажання володіти найкращим збігається з потребою відчувати відносну безпеку, додає відчуття впевненості в собі.

Фізичні ознаки *Батька*: насуplied брови, підібрані губи, вказівний жест руки, похитування головою, постійний „грізний” вигляд, постукування ногою, пози „руки на стегнах” або „руки, схрещені на грудях”, заламування рук, прицокування язиком, зітхання, погладжування партнера по голові або поплескування по плечах. Типові висловлювання: припиніть це раз і назавжди, я не бажаю цього вислуховувати, нізащо на світі, запам'ятай назавжди, ніколи, скільки тобі повторювати, я б на твоєму місці, як ти смієш, не кажіть дурниць, це безглуздо, що за пісенітниця (абсурд), роби, як я тобі кажу тощо.

Невербальні ознаки *Дорослого* досить різноманітні. Головний показник — увага до того, що відбувається, постійний аналіз (безперервна рухливість очей, рухлива міміка). Вербальні ознаки: чому, де, коли, хто, як, скільки, яким чином, ймовірно, можливо, об'єктивно, це — моя думка і таке інше.

5.5. Механізми психологічного впливу батьків на дітей

Сутність механізмів впливу батьків полягає у введенні у свідомість дитини певної системи норм, яка б стала основою системи норм та прав самої дитини. Механізми психологічного впливу визначаються як одиниця визнання дитини, як стимулятори росту ресурсів дитини. До них відносять:

1. Підкріплення або погладжування² (пагадування, заохочення (похвала, винагорода) і покарання за вчинки).

² Погладжування (термінологія Е.Берна) — обрав саме такий термін для підкреслення зв'язку підкріплення поведінки з дитячою потребою у фізичному логіку.

2. Метод логічних наслідків.
3. Ідентифікація (прагнення копіювати і наслідувати батьків);
4. Експектації батьків.
5. Соціальна фасилітація та інгібіція.
6. Навіювання, переконання.
7. Особистий приклад батьків.

Окрім цього, механізми впливу можна класифікувати на *вербальні* (наприклад, словесне схвалення) і *невербальні* (посмішка); *безумовні* й *умовні*. Безумовні механізми стосуються особистості дитини, формують прийняття нею себе та інших, а умовні – стосуються того, що дитина робить.

Умовою дієвості механізмів впливу є *авторитет* батьків. Авторитет залежить від частоти та якості контактів з дитиною, поінформованості про справи дитини, ступеня розуміння і рівня вирішення питань, що турбують дитину, активності у самовдосконаленні батьків. Справжній авторитет ґрунтується на любові, повазі до особистості дитини у поєднанні з високою вимогливістю до неї. Деякі батьки схильні вважати, що авторитет дається від природи, що це – особливий талант і якщо його немає, то нічого не поробиш. Ці батьки глибоко помиляються. Авторитет можна завоювати у кожній родині, важливо, щоб він будувався на: вимогливості і доброті, відкритості і співучасті у всіх справах, довірі і відповідальності, увазі до дітей та їх життя. У практиці виховання непоодинокими є випадки побудови авторитету на помилкових підставах.

Авторитет придушення. Батьки з будь-якого приводу дратуються, застосовують фізичні покарання, на кожне питання дитини відповідають брутальністю. Такий метод привчає дітей триматися подалі від батьків, викликає дитячі страхи і в той же час виховує жорстокість.

Авторитет відстані. Такі батьки переконані, що дітей варто тримати на відстані, зрідка з ними розмовляти, адже у батьків своє життя, свої інтереси, свої думки, про які діти не повинні знати. Такий авторитет не приносить ніякої виховної користі.

Авторитет чванства – будується на уявленні батьків про свою важливість, незамінність, яка демонструється дітям при кожній можливості. Вони без кінця тлумачать про свої гідності і зарозуміло ставляться до інших людей. Не дивно, що таку поведінку повторюють і їхні діти.

Авторитет педантизму. Деякі батьки упевнені в тому, що діти повинні кожне їхнє слово вислухувати з трепетом, і поводитися з дітьми як бюрократи. Вони найбільше бояться, щоб діти не подумали, що вони можуть помилятися. Життя дитини проходить повз таких батьків, тому

що за почальницьким бюрократизмом вони не бачать внутрішнього життя дитини.

Авторитет резонерства. У цьому випадку батьки пригнічують дитину нескінченими повчаннями, оскільки у них закладена основна педагогічна мудрість. Атмосфера у такій сім'ї малоприємна. Батьки зі всіх сил намагаються бути доброчесними і непогрішними, однак емоційне життя дитини протікає саме собою, без їхньої участі.

Авторитет любові. Це найпоширеніший вид помилкового авторитету. Ніжні слова, безкрайні цілування, лещення, визнання сиплюються на дітей у надлишковій кількості. Батьки ревниво стежать за виразом дитячих очей і буквально вимагають любові і ніжності. Якщо дитина не слухається, то в неї запитують: „Отже ти не любиш маму (чи тата)?” Така сім'я поринає у море сентиментальних почуттів і вже нічого іншого не помічає. Дитина ж з малих років починає розуміти, що до людей можна підлаштовуватися й отримувати з цього вигоду. У результаті вона привчається до інтриг і маніпулювання почуттями інших.

Авторитет доброти. У цьому випадку батьки намагаються домогтися дитячої слухняності за допомогою своєї поступливості і м'якості. Їм здається, що діти будуть любити їх саме за ці якості. Вони усе дозволяють дітям, їм нічого не шкода. Незабаром у такій сім'ї основну партію починають грати діти, добиваючись своїми капризами виконання будь-яких своїх бажань. Іноді батьки намагаються чинити невеликий опір, але найчастіше це вже не дає ніякого результату.

Авторитет дружби. Дружба між батьками і дітьми – великий виховний засіб, якщо вона не досягає крайніх меж, з яких починається зворотний процес. У таких родинах діти починають потішатися над батьками, бабусею чи дідусем, повчати їх на кожному кроці, дорікати, що вони усе роблять не так, як треба. Однак у такому випадку пропадає і дружба, тому що вона неможлива без взаємної поваги.

Авторитет підкупу. У цьому випадку слухняність купується подарунками, обіцянками, що розбещує дітей, робить їх лицемірними і меркантильними. Діти розповідають про свої справи тільки у вигідному для них світлі, щоб батьки заплатили їм за гарні вчинки. Усе негативне вони приховують, стаючи усе більш нещирими і розважливими.

Сьогодні за традиціями вітчизняної культури психологічний вплив батьків на дитину відбувається в рамках парадигми заохочення-покарання.

Заохочення – це схвалення позитивних дій і вчинків з метою спонукання дітей до їх повторення. Навіть якщо серйозних результатів дитина ще не досягла, але проявляє прагнення, то такі зусилля потребують більшого схвалення, аніж успіх. Застосування батьками позитивних

підкріплень або погладжувачь вимагає дотримання деяких принципів:

- 1) заохочення повинно йти відразу за вчинком;
- 2) заохочення не повинно викликати відчуття недооцінювання вчинку або переоцінювання;
- 3) ефективність застосування заохочення збільшується у публічній ситуації;
- 4) необхідно чітко вказати, за що йде заохочення, схвалення, тобто воно повинно бути осмисленим;
- 5) чим різноманітнішим і несподіванішим буде заохочення, тим воно дієвіше. При цьому заохочення не повинно сприйматися як подарунок до дня народження (його все одно отримася). Неочікувана винагорода краще запам'ятовується, а цукерка за кожне „відмінно” втрачає свою роль заохочення.

6) заохочення повинні виконуватися. Дуже важливо, щоб обіцяна винагорода була отримана, тому не варто давати нездійснених обіцянок.

Краще використовувати заохочення, ніж покарання. Представники поведінкової терапії довели, якщо потрібну поведінку заохочувати, а непотрібну ігнорувати, то необхідні навички формуються швидше, ніж коли використовуються і заохочення, і покарання.

Покарання – несхвалення позитивних дій і вчинків з метою припинення або недопущення їх у майбутньому. У практиці виховання зазвичай зустрічаються покарання, що ґрунтуються на позбавленні батьківської любові, позбавленні чогось приємного, обмеженні, на почутті страху перед фізичним болем, на накладанні дитині додаткових обов'язків. Допустимими покараннями є заборони, позбавлення чогось, ігнорування, відсутність посмішки на обличчі у матері та ін.

Особливості застосування покарання:

- 1) покарання не повинно принижувати гідності дитини, ображати, шкодити здоров'ю – фізичному, психічному;
- 2) перед покаранням дайте відповідь на запитання: „Для чого?”. Тобто чого ви хочете домогтися покаранням?
- 3) якщо є сумніви, карати чи ні, краще не карати. Ніякої профілактики;
- 4) чітко вказувати на те, за що карають;
- 5) покарання повинні йти за вчинком. Краще не карати взагалі, аніж карати з запізненням (дитина не зможе встановити зв'язок між негативною поведінкою і покаранням). Повернення до минулого призводить до регресу, затримки духовного розвитку;
- 6) не слід карати занадто часто;

7) будь-які позитивні зміни поведінки після покарання повинні заохочуватися;

8) якщо негативний вчинок здійснила група, необхідно визначити внесок кожного і покарати;

9) покарання повинно бути значущим й адекватним, інакше воно втрачає свій сенс. Якщо дитину карають, залишаючи вдома, а вона при цьому не хотіла йти у гості, то навряд чи цю подію можна назвати покаранням;

10) дитина не повинна боятися покарання. Водночас вона має усвідомлювати, що покарання – це неприємно, небажано.

11) бажано, щоб дитина брала участь у виборі покарання. Це підвищує її значущість у власних очах, дає певну свободу і відповідальність за своє життя, за конкретні вчинки;

12) покаранний – вибачений. Повинен бути збережений емоційний контакт з дитиною. Покарання – завершення негативного етапу життя. Сторінка перегорнута, життя починається спочатку.

Покарання – крайня міра. Використовується у випадках, коли інші засоби усунення небажаної поведінки не дали результату. У деяких ситуаціях батьки змушені встановлювати *обмеження* щодо дій дітей. Особливо якщо діти маленькі за віком, якщо їхні дії можуть зашкодити власному здоров'ю або життю і т. ін. Водночас обмеження не повинні призводити до депривації потреби, викликати в дитини почуття неповноцінності, незрілості. Тому батькам рекомендується:

1) передусім необхідно показати дитині, що батьки приймають почуття дитини і розуміють значущість бажання для неї: „Я розумію твоє бажання, це справді важливо для тебе...”;

2) далі батьки встановлюють обмеження, пояснюючи причину: „Але цього робити не можна, тому, що ...”;

3) нарешті батьки пропонують дитині альтернативу, яка не призводить до небажаних наслідків і водночас дозволяє їй реалізувати свою активність, задовольнити певні бажання. Важливо, щоб альтернатива зацікавила дитину і була певним заміном неадекватних дій;

4) якщо й після цього дитина намагається вдаватися до дій, які можуть зашкодити їй самій або оточуючим, то дорослий дає їй право вибору: або вона припиняє свої дії, або... Тут батьки повинні підібрати умову, яка найкращим чином впливає на дитину (відповідно до сімейних традицій, віку дитини, її психологічних особливостей). Наприклад, дитину можна вивести з кімнати, прибрати небезпечну річ і т. ін.

Що стосується тілесних покарань, то вони є абсолютно неприпустимі. Реакції на побиття у дітей бувають різними:

- маленька дитина, яку вдарили, як правило починає плакати ще сильніше;
- дитина відчуває себе ображеною і пригнобленою;
- дитина відчуває глибоку неприязнь до своїх образників;
- дитина, яку б'ють постійно, відчуває ненависть до самої себе і до оточуючих.

Тілесне покарання руйнує фізичні межі дитини і цим воно схоже на вбивство, насильство, адже і у цьому випадку відбувається руйнування її фізичного простору. Побиття завдає важкої психологічної травми, навіть якщо дитина цього факту не пам'ятає, і потребує зцілення; руйнує внутрішні ресурси дитини, які у майбутньому знадобляться їй для того, щоб вирішувати життєві суперечності.

Тілесні покарання завдають непоправної шкоди взаєминам дітей і батьків. Дитині важко усвідомити, що її покарали через неправильну поведінку, вона швидше схильна вважати, що таке покарання – це прояв гніву або нелюбові з боку батька або матері. При цьому діти легко втрачають віру у добрі паміри своїх батьків. Найчастіше батьки застосовують побої через неуміння знайти інший вихід із критичної ситуації, відчуваючи безсилля і розгубленість. Хоча у деяких випадках спрацьовує установка „Мене у дитинстві також били”. Іноді батьки, намагаючись виправдати свої дії, згадують ситуації, коли фізичне покарання мало значний виховний ефект як для їхніх дітей, так і для них самих у дитинстві. При цьому дорослі згадують не сам факт побиття, а те, як глибоко вплинула їхня неправильна поведінка на батьків, наскільки вони були вражені вчинком своєї дитини, що взяли до рук ремня. По суті виховний вплив мало не саме фізичне покарання, а бурхливі переживання батьків з приводу, як правило, аморального вчинку дитини (наприклад, крадіжка). Аналіз схожих випадків вказує на ще одну спільну рису: у кожному з них фізичне покарання сприймалося як досить рідкісне явище, а іноді як єдиний випадок.

Постійно демонструючи дитині свою нестриманість, батьки не здатні навчити її самовладанню, прищепити вміння керувати негативними емоціями. Одним із небезпечних наслідків частого побиття є те, що дитина починає вбачати у ньому спосіб виплеснути накопичений гнів і вирішити нагальну проблему.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Система погляджувань: огляд теорії Е.Берна.
2. Феномен прощення у психології сімейного виховання.
3. Рольова взаємодія батьків і дітей в алкогольно узалежненій сім'ї.
4. Причини та профілактика конфліктів батьків та підлітків.
5. Активне слухання як спосіб вирішення проблем дітей.

6. Формування оптимальних способів спілкування батьків і дітей (за статтею Х.Джайнот „Батьки і діти”).

7. Застосування батьками методу логічних наслідків як альтернатива заохоченню та покаранню (за статтею Н.Максимової „Виховання „методом наслідків” як профілактика виникнення конфліктів”).

8. Дитяча субкультура: традиції, норми, система взаємовідносин.

Питання для самоконтролю:

1. Проаналізуйте можливості суб'єкт-суб'єктної взаємодії у сім'ї.
2. З'ясуйте, які типи подружніх конфліктів особливо несприятливо впливають на розвиток дитини.
3. Вплив батьківського ставлення на формування у дитини самосвідомості, образу „Я”, рівня домагань тощо.
4. У чому полягає специфіка дитячого мислення й комунікації?
5. Розкрийте типи спілкування батьків і дітей.
6. Охарактеризуйте сфери розвитку дитини, які найчастіше виступають об'єктом батьківського впливу.
7. Висвітліть неконструктивні способи формування батьками „Я образу” дитини.
8. Які негативні висловлювання та оцінки застосовуються батьками щодо поведінки та особистості дитини: характеристика, наслідки.
9. Висвітліть механізм „містифікації” як способу формування спотвореного образу „Я” дитини. Форми „містифікації”.
10. Розкрийте зміст механізмів психологічного впливу батьків на дітей. Наведіть приклади.
11. Назвіть ефективні й неефективні засоби заохочення дітей батьками.
12. Проаналізуйте умови застосування батьками покарання.
13. Опишіть види батьківського авторитету.
14. Чи поділяєте ви твердження про неприпустимість фізичного покарання дітей? Обґрунтуйте свою думку.

Література:

1. Авраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 3-17.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: „Мысль”, 1991. – 299 с.
3. Баркан А.И. Как мы шлифуем своего ребёнка // Родители и дети / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Изд. дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 727-748.
4. Бери Э. Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений). Люди, которые играют в игры (психология человеческой судьбы). – СПб. – М.: Университетская книга „АСТ”, 1998. – 399 с.
5. Васютинський А.О. Владно-підвладна взаємодія батьків і дітей у контексті особистісного формування // Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д.– К.: „Міленіум”, 2003. – Вип.2. – С.92-99.

6. Витакер К. Полуночные размышления семейного терапевта / Пер. с англ. М.И.Завалова. – М.: „Класс”, 2004. – 208 с.
7. Вовчик-Блакитна О.О., Гурлева Т.С. Емоційний компонент комунікації в сім'ї у призмі психологічного консультування // Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д., Кісарчук З.Г. – К.: „Міленіум”, 2003. – Вип.2. – С.99-106.
8. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: МАС МЕДИА, 1995.
9. Джайнот Х. Родители и дети // Родители и дети / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Изд. дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 644-669.
10. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб.: „Речь”, 2004. – 276 с.
11. Корнелиус Х., Фейр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты. – М.: „Класс”, 1992.
12. Кроник А.А. Методика экспериментального исследования взаимопонимания в диаде // Психологический журнал. – 1985. – Т.6. – № 5.– С.124-130.
13. Максимова Н.Ю., Мілютіна К.Л. Як порозумітися зі своїми дітьми (Конфліктологія для батьків): Методичні розробки. – К., 2004. – 220 с.
14. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб.: ООО Издательство „Речь”, 2000. – 150 с.
15. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
16. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. – М.: Издательство МГУ, 1989.
17. Рюмина Л.И. Диалог – игра – манипуляция // Психологический вестник Ростов на Дону, 1996. – С. 206-222.
18. Сатир В. Теория коммуникации // Психотерапия семьи. – СПб.: „Речь”, 2000. – С. 108-152.
19. Сатир В. Вы и ваша семья. Руководство по личностному росту. – М.: „Апрель-Пресс”, изд-во „Эксмо”, 2002. – 320 с.
20. Семиченко В.А., Заслуженко В.С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: Навч. посібник. – К.: „Веселка”, 1998. – 214 с.
21. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С.5-15.
22. Федоришин Г.М. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія батьків і дітей у контексті сімейного виховання // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: „Плаї”, 2006. – Вип.11. – Ч.1. – С. 48-56.
23. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: „Речь”, 2003. – 336 с.

ТЕМА 6. ОСНОВНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МОДЕЛІ ВЗАЄМОВІДНОСИН БАТЬКІВ І ДІТЕЙ

Психоаналітична модель сімейного виховання. Біхевіоральна модель впливу батьків на дитину. Гуманістична модель взаємодії батьків і дітей.

6.1. Психоаналітична модель сімейного виховання

У психологічній літературі сформувалося декілька теоретичних підходів до розуміння ролі і змісту дитячо-батьківських стосунків. Для отримання цілісного уявлення представимо їх у вигляді „ідеальних” моделей успішних взаємин батьків і дітей. Під моделлю ми розуміємо більш-менш цілісне уявлення про те, як повинні будуватися ці взаємини.

Важливою заслугою психоаналітичного підходу є те, що його засновники звертали увагу на ранній досвід взаємодії батьків та дітей і на різні види психічної травматизації у дитячому віці (А.Фрейд, З.Холл, К.Хорні). Відомості, зібрані у працях Т.Адорно, Дж.Боулбі, Е.Еріксона, М.Ейнсворт, В.Шутца та ін., отримали широку популярність і визнання. Вони підкресливали важливість догляду за дітьми у ранньому віці й гуманного ставлення до них.

У класичному психоаналізі З.Фрейда вплив батьків на психічний розвиток дитини відводиться центральне місце. У перші роки життя дитини батьки (особливо мати) – це ті особи, з якими пов'язані найважливіші ранні переживання. Звичні повсякденні турботи батьків по догляду за дитиною створюють вагомий психологічний ефект. Спосіб і повнота задоволення біологічних потреб немовляти на стадії грудного кормління, надання йому можливості отримувати задоволення від смоктання закладають основу довіри, прив'язаності, активності стосовно інших людей на все життя. Гнучкість, терплячість, розумна вимогливість батьків у процесі привчання дитини до туалету, до охайності, підтримка старань дитини контролювати себе сприяє появі адекватних форм саморегуляції, позитивної самооцінки, творчого мислення. Надмірне, недостатнє або неадекватне задоволення потреб на ранніх стадіях психосексуального розвитку призводить, на думку З.Фрейда, до яскраво виражених відхилень в особистісному розвитку (напр., надовго фіксуються форми інфантильної поведінки, формується „орально-пасивний” або „анально-утримуючий” типи особистості) (З.Фрейд, 1998).

Особливе значення для становлення особистості, для виникнення суперєго, відіграє характер відносин з батьками у 3-6-літньому віці.

Домінуючий психосексуальний конфлікт цієї стадії „Едипів комплекс” (у дівчат – „комплекс Електри”) полягає у переживанні почуття любові, неусвідомленого бажання заволодіти одним із батьків протилежної статі й позбутися іншого. Подолання комплексу і створенню більш зрілої структури особистості сприятиме, на погляд З.Фрейда, ідентифікація з одним із батьків своєї статі, запозичення його норм і цінностей, інтонацій, манер, схожості у вчинках.

Спілкування з батьками у ранні роки, їх вплив на способи вирішення типових вікових суперечностей, конфлікти і труднощі адаптації проявляються характерними проблемами вже у дорослому віці. Негативний дитячий досвід призводить до інфантилізму, егоцентричності, підвищеної агресивності, що створює труднощі у реалізації власної батьківської ролі, у неприйнятті власної дитини.

Американський психолог Е.Еріксон (2003), розглядаючи становлення особистості протягом усього життя, прийшов до висновку про необхідність для кожного індивіда вирішувати не психосексуальні, а психосоціальні конфлікти й долати життєві труднощі. Основа формування здорової особистості – базове почуття довіри до світу (внутрішня визначеність), автономність (самостійність, почуття самоконтролю), ініціативність (здатність вирішувати завдання заради переживання власної активності – рухової й соціальної) – закладається за умови грамотної батьківської позиції (впевненості, надійності, заохочення самостійності), збільшення контрольованого дитиною простору. Слід також зазначити, що виконання виховної функції у зрілому віці є одним із провідних напрямків особистісного розвитку. Продуктивність, генеративність протистоять застою та особистісній деградації.

У працях педагога-психолога Д.Віннікота (1994) головна увага відводиться профілактиці батьків, відпрацюванні у них конструктивних базових настанов. Батькам пропонується більше довіряти „інтуїтивній мудрості”, бути природними, але послідовними і передбачуваними, не ігнорувати педагогічними знахідками інших батьків, ділитися своїми.

Пропонуючи конкретні психотерапевтичні методи, Д.Віннікот звертає увагу на співвіднесення виховання у базисі „так” (знаходження можливостей вирішення ситуацій) й у базисі „ні” (введення поняття „не можна”), між якими повинен бути встановлений оптимальний баланс.

Принциповими автор вважає наступні питання:

- безпека дитини (зовнішня, з боку соціуму, і внутрішня, особистісна);
- ревності до братів і сестер;

- моменти переходу дитини з однієї ситуації розвитку до іншої (із сім'ї у дитячий садок, школу);
- інфантильні звички (слід не викорінювати їх, а з'ясувати причини затримки розвитку);
- підліткові провокації (крадіжки, поведінкові порушення) як перевірка батьківського контролю.

Представник психоаналітичної педагогіки К.Бютнер (2003) розглядає співвідношення сімейного та інституційного виховання, зокрема всезростаючий вплив відеофільмів, ігрової індустрії, іграшок. Найновіші дослідження у цій сфері стосуються впливу інтернету на становлення особистості, інтернетузалежності. І хоч ці питання потребують детальної розробки, їх постановка на сьогоднішній день вельми актуальна.

У руслі психоаналітичного напрямку набула популярності тривимірна теорія інтерперсональної поведінки В.Шутца (1958). На його думку, для кожного індивіда характерні три міжособистісні потреби: потреба включення, потреба у контролі й у любові. Фрустрація цих потреб може призвести до психічних розладів. Поведінкові паттерни, сформовані у дитинстві, визначають способи орієнтації дорослої особистості стосовно інших. Ця думка в теорії В.Шутца відтворює фундаментальне положення психоаналізу про визначальну роль раннього дитинства у розвитку особистості. Під включенням автор розуміє потребу бути приналежним до групи. Відносини дитини і батьків є позитивними, якщо вони збагачені контактами, і негативними, якщо спілкування з дитиною батьки зводять до мінімуму. Якщо дитина неадекватно інтегрована у сімейну групу, надалі вона може проявляти недостатню соціальну або надсоціальну поведінку.

Ключовими поняттями програми виховання із психоаналітичного погляду є: прив'язаність, безпека, встановлення близьких стосунків дітей і батьків, створення умов для налагодження взаємодії дитини і батьків у перші години після народження, причому контакту саме мовного (Ф.Дольто, 2003). Труднощі у проходженні дітьми етапів становлення особистості Ф.Дольто вбачає не у дітях, а у батьках. Важкі батьки – гіперопікуючі, авторитарні, які насильно утримують дітей у тенегах власництва.

Підґрунтям *транзактного аналізу (ТА)*, основоположником якого є Е.Берн, стали психоаналітичні теорії. ТА базується на кількох філософських постулатах. Це твердження про людей, життя і мету змін: „Усі люди ОК”, „Кожна людина здатна думати”, „Люди самі вирішують свою долю і можуть змінювати прийняті рішення”. З цих постулатів випливають два основні принципи практики ТА: контрактний метод

і відкритість. Фундаментом ТА є модель особистості, заснована на станах „Я”. Стан „Я” – це сукупність взаємопов’язаних думок, почуттів і поведінкових проявів. Це те, як ми виражаємо якусь частину особистості в даний момент. Ця модель описує три різні стани „Я”: Дитина, Дорослий, Батько. Всі три начала особистості розвиваються поступово у взаємодії із значущими людьми. Спілкуючись між собою, члени сім’ї можуть перебувати у трьох видах взаємодії: доповнюючі транзакції, за яких комунікація відбувається на одному рівні, перехресні транзакції, за яких стан сторін не відповідає один одному, і перехресні транзакції, при яких інформація передається у прихованому вигляді.

Автор підкреслює, що ключем до корекції поведінки дитини є зміна способу життя сім’ї. Батьки повинні самі навчитися аналізувати взаємозв’язки у сім’ї; ознайомити дітей із методами транзактного аналізу; залучати дітей у процес пізнання себе та інших; проявляти повагу до дітей, підтримувати у них установку на щастя, задоволеність собою та життям.

Теорії і методи Е.Берна прекрасно поєднуються на практиці з роботами Я.Морено. Вчені не були близькими друзями. Е.Берн знав праці Я.Морено та із захопленням писав про них як про “терапію, орієнтовану на дію”. Казка, драма, дія, міф, дитяча гра і соціальні ролі – поняття, яким ці два автори приділяли багато уваги. Я.Морено першим (у 1908р.) увів термін “групово психотерапія”. Ще у 1931р. він опублікував роботи на цю тему. Так само, як і Е.Берн, Я.Морено був зосереджений на лікуванні своїх пацієнтів. Для обох стимуляція креативності і спонтанності були пріоритетними.

Я.Морено зазвичай говорив: “Інсайт – у дії”; а Е.Берн стверджував “Змінійтесь тепер, думайте потім”. Я.Морено був сімейним терапевтом ще до появи ідеї про сімейну терапію. Він підкреслював, що проблема людини завжди повинна розглядатися у контексті групи і сім’ї, до яких належить. Психодрама є сильною своєю дією, методом, в той час як ТА пропонує послідовну теорію. У комбінації вони дають варіант терапії з відмінним результатом – “союз, який добре працює” (Марійке Арендс Хайн). Згідно з Я.Морено, людина – соціальна істота, і її головна сутність полягає у ставленні до інших людей і до світу навколо неї.

З погляду цілісної структури Я.Морено розглядає людину як активного творця. Все, що відбувається між людьми, він вивчав і описував з допомогою методу соціометрії, яка є основою для психодрами. Ключовими елементами психодрами, як і соціограми, для Морено були: спонтанність, творчий зв’язок із ситуацією “тут і тепер”, фокус групи, груповий конфлікт і внутрішньоособистісні конфлікти.

Соціограма розглядає те, що відбувається між людьми у теперішньому часі, в той час як психодрама може використовуватися для того, щоб зобразити, як хтось переживав минуле, як він засвоював життєвий досвід, а також як він уявляє собі своє майбутнє, які його сни і фантазії. При цьому внутрішньоособистісні конфлікти виступають на поверхню. Психодрама побудована на припущенні, що люди є виконавцями ролей, проживаючи різні стадії життя.

Метою людського розвитку, згідно з Я.Морено, є здатність зміцнювати зв’язки з іншими, значущими для неї, людьми. Цьому можна навчитися через прийняття різноманітних соціальних ролей (рольовий розвиток) у ході психодрами. Одне із важливих завдань протагоніста полягає у тому, щоб зуміти прожити ролі тих людей, з якими він перебуває у значущому зв’язку. Морено вважав, що неврози викликані пригніченням і блокуванням у розвитку спонтанності і креативності людини.

6.2. Біхевіоральна модель впливу батьків на дитину

Основний наголос біхевіоральної моделі сімейного виховання ставиться на техніку поведінки і дисципліну дитини (Дж.Уотсон, 1930; Б.Скінер, 1953). Експериментальне вивчення формування нових форм поведінки у „живого кусочка м’яса, здатного давати невелику кількість простих реакцій”, дозволило Дж.Уотсону та іншим біхевіористам прийти до висновку, що психіка людини має мінімум вроджених компонентів, а її розвиток залежить в основному від соціального оточення й умов життя, тобто стимулів зовнішнього середовища. Зовнішні впливи визначають зміст поведінки дитини, характер її розвитку. Тому необхідна особлива організація оточення дитини.

Центральна проблема концепції соціального научіння – соціалізація як процес просування від біологічного стану до соціального. Тобто набуття соціальної поведінки, передача норм, цінностей, мотивів, емоційних реакцій відбувається у результаті научіння.

Існують різні концепції научіння. Радикальний представник біхевіоризму Б.Скінер визнавав два основні типи поведінки: респондентна (як відповідь на знайомий стимул) та оперантна, що визначається і контролюється наступним результатом. Таким чином, на думку Б.Скінера, свободи волі особистості не існує, поведінка окремої людини знаходиться під контролем соціального оточення. Розроблений ним метод послідовних наближень або формування, заснований на підкріпленні поведінки, коли вона наближається до бажаної (жетонна система винагороди).

Р.Сірс використовував психоаналітичні поняття (регресія, проєкція, ідентифікація, пригнічення) і принципи теорії наuczіння для аналізу впливу батьків на розвиток дитини. Він розглянув формування психологічної залежності немовляти у діадичній взаємодії, утворення різних форм залежної поведінки (пошук позитивної і негативної уваги, прагнення постійного підтвердження, присутність, доторки та ін.), а пізніше – у дошкільному або шкільному віці – етапи подолання дитячих варіантів залежності. Мати і батько виступають як головні підкріплюючі посередники, що вказують на поведінку, яку потрібно змінити, і допомагають засвоїти більш зрілі її форми.

А.Бандура – необихевиорист, представник соціально-когнітивного напрямку у вивченні особистості, відповідаючи на запит про механізми соціалізації, особливої уваги надавав науці шляхом спостереження, наслідування, імітації, ідентифікації, моделювання. Згідно з автором, батьківська поведінка – модель для винесення деяких загальних рис, правил поведінки, зразок для наслідування дитини у спробах вибудувати власну поведінкову лінію. Підкріплення необхідне для збереження поведінки, яка виникла на основі наслідування.

Основні ідеї організації виховання як біхевіоральної (поведінкової) терапії полягають у тому, що батьки розглядаються, з одного боку, як елементи середовища, з іншого – як агенти соціалізації і „конструктори” поведінки дитини. Для того, щоб модифікувати поведінкові реакції дитини, потрібно навчитися аналізувати поведінку у термінах стимулу, наслідки, підкріплення, зробити опір на обумовлений прояв любові до дитини.

Методи і прийоми виховного впливу:

1. *Метод модифікації, переучування* – полягає у виокремленні певних позитивних моментів у поведінці, їх посиленні і максимальному схваленні. Початковим етапом такого переучування є оцінка (діагностика) поведінки дитини. Необхідно враховувати дитячу індивідуальність з погляду чинників мотивації (підкріплення): який з них є для кожної конкретної дитини найбільш дієвим. Способами формування поведінки є позитивне підкріплення – заохочення, винагорода; негативне підкріплення – покарання; відсутність підкріплення – відсутність уваги. В основному практикується схвалення за правильні вчинки (у формі зацікавленості дорослого, заохочення і похвали або матеріальної винагороди). Окрім цього, батькам пропонують застосовувати методи ігнорування або відмови від підкріплення неприйнятних форм поведінки. Негативні санкції застосовуються для припинення небажаної форми поведінки. Методична складність вказаних прийомів полягає у їх систематичності і точності виконання.

2. *Метод моделювання* передбачає ефект переносу бажаної поведінки, а батько – зразок правильних дій.

3. *Метод поетапних змін*, заснований на тому, що явні зміни у поведінці досягаються у результаті кроків, кожен з яких є таким незначним, що майже не відрізняється від попереднього. Цей метод практикується для усунення надмірної прив'язаності до об'єктів в аутичних дітей.

4. *Метод десенсибілізації* – розроблений для подолання страхів і фобічних реакцій у дітей і використовується як варіант методики поетапних змін. В основі цього біхевіорального тренінгу лежать два принципи: а) поєднання стимулів, що викликають тривогу, з релаксацією і задоволенням, які й повинні поступово відтиснути почуття страху; б) систематичний рух від найменш хвилюючих ситуацій до найбільш стресогенних, що викликають максимальну тривогу. Ця методика має успіх при корекції таких станів як фобія тварин, страх води, шкільна фобія і страх прийому їжі (напр., від маленьких пухнастих іграшок тварин до справжніх).

5. *Методика „виключеного часу” або тайм-аут* – використовується у якості альтернативи методам покарання (за непослух дітей карають п'ятихвилинним тайм-аутом і якщо їхня поведінка змінювалася на краще, то вона схвалювалася або матеріально заохочувалася).

6. Техніка „гіперкорекції” – спрямована на усунення заподіяної шкоди дитиною і засвоєння конструктивних правил формування поведінки. Цей метод вимагає, щоб дитина самостійно усунула наслідки свого негативного вчинку (напр., якщо вона кидає їжу на підлогу, то можна запропонувати помити і почистити підлогу, або сервірувати стіл і допомагати розкласти їжу).

Представники поведінкового напрямку вважають, що прояви батьківських почуттів повинні бути обумовленими. Проте критики зауважують, оскільки дитина вчиться діяти тільки за винагороду, це стає її системою цінностей, і бажані форми поведінки вона демонструє лише тоді, коли їй це вигідно.

6.3. Гуманістична модель взаємодії батьків і дітей

Гуманістична психологія, що сформувалася як напрямок, альтернативний психологічним школам середини ХХ століття, насамперед біхевіоризму і психоаналізу, сформувала власну концепцію особистості та її розвитку. Центром цього напрямку стали Сполучені Штати, а лідерами – Р.Мей, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс.

Один із найвідоміших підходів до становлення особистості у сім'ї розроблений А.Адлером. У його теорії особистості підкреслюється, що у кожної людини є вроджене почуття спільності або соціальний інтерес (природне прагнення до співробітництва), а також прагнення до досконалості, у якому реалізується унікальність людини.

(Основа особистості або стиль життя закріплюється у дитинстві і заснований на зусиллях, спрямованих на подолання почуття неповноцінності, на компенсацію і відпрацювання власної значущості.) Сімейна атмосфера, настанови, цінності, взаємоповага членів сім'ї сприяють розвитку у дитини соціального інтересу. У статті „Виховання батьків” (1912) вчений пропонує батькам наступні рекомендації з виховання розумово здорової дитини:

1. Вихователь або батьки повинні завоювати любов дитини. Найважливіший помічник виховання – любов. Любов дитини – безумовна гарантія її вихованості.

2. Найкращою підтримкою у розвитку дитини є її впевненість у власних силах, сміливість.

3. Слабкі й хворобливі діти легко втрачають впевненість у собі, так само, як і розбалувані, і позбавлені опіки діти.

4. За жодних обставин дитина не повинна боятися свого вихователя.

5. Що стосується виховних санкцій, то похвала й винагорода кращі за покарання. Якщо покарання неможливо уникнути, то воно повинно інформувати дитину про те, що вона зробила невірно, і концентрувати увагу на кращих способах поведінки.

6. Замість того, щоб вимагати сліпої покори, слід у максимально можливому ступені залишати за дитиною свободу прийняття рішення.

Основними поняттями сімейного виховання, згідно з А.Адлером, є: рівність, але не тотожність між батьками і дітьми у правах і мірі відповідальності, співробітництво, природні результати. З ними пов'язані два центральні принципи виховання: відмова від боротьби за владу і врахування потреб дитини.

Послідовник А.Адлера, Рудольф Дрейкурс (2003), розвинув і конкретизував ідеї свого вчителя. Р.Дрейкурс започаткував організаційні дискусійні групи батьків, що проживають по сусідству, сприяв розробці ідей „сімейної ради” як одного із засобів встановлення атмосфери довіри і любові у домі. Завдання батьків стосовно виховання дітей він вбачав у:

1) повазі унікальності, індивідуальності й недоторканності дітей раннього віку;

2) розумінні дітей (умінні розуміти мотиви і значення вчинків дітей);

3) відпрацюванні конструктивних взаємин з дитиною;

4) знаходженні власних прийомів виховання з метою подальшого розвитку дитини.

Методи виховання, сформульовані Р.Дрейкурсом:

1) батькам слід будувати взаємини з дітьми на їхній щирій підтримці, але не варто при цьому допускати необмеженої свободи;

2) у співробітництві з дитиною потрібно визначити обов'язки кожного і сферу його відповідальності;

3) встановлення обмежень створюють у дитини почуття безпеки і надають впевненості у правильності своїх вчинків;

4) не слід карати дітей, оскільки покарання викликає таку ж озлобленість, що і насильство;

5) не можна ображати словами;

6) застосовувати заохочення та ін.

Вирішуючи конкретні завдання, психолог пропонує такі принципи:

- невторчання батьків у конфлікти між дітьми;

- рівноправна участь всіх членів сім'ї у справах;

- розуміння кожним членом сім'ї відповідальності за виконання сімейних обов'язків.

Особливу увагу Р.Дрейкурс надавав тлумаченню негативної поведінки дітей, спрямованої на батьків і вчителів. При цьому форми поведінки дітей він розглядає як помилкові спроби дітей віднайти своє місце у сім'ї чи групі і забезпечити собі почуття причетності, безпеки і визнання.

Негативна поведінка має на меті:

- привернення до себе уваги оточуючих;

- прояв демонстративної непокори як результат хибного висновку дітей про те, що вони можуть самоутвердитися і довести свою перевагу у протистоянні з дорослими;

- бажання помститися або спричинити біль іншим, які іноді видаються дітям єдиним способом відчуття себе „важливими”, „значущими”;

- утвердження своєї неспроможності, неповноцінності як ухилення від відповідальності, спілкування.

Деякі види деструктивної поведінки – неуспішність, лінощі, енурез, крадіжки, брехливість – можуть бути вираженням одного з наведених прагнень. Дорослий, висловивши дитині свої думки про причину такої поведінки, повинен уважно спостерігати за емоційними проявами, орієнтуватися на спонтанну реакцію, особливу посмішку або блиск в очах, рефлекс визнання. Пізніше у слухну мить можна розкрити дитині зміст вчинку у гіпотетичній відстороненій манері. При такому підході діти

можуть по-новому усвідомити свої дії, опираючись на логічні докази дорослого.

У напрямку відпрацювання дисциплінованої поведінки дітей працювали Д.Нельсен, Л.Лотт, Х.Гленн (2002). Їхні основні ідеї виховання наступні:

- контроль батьками власної поведінки (виконання обов'язків, режиму, відповідальність);
- визнання прав на особисте життя (як дитини, так і дорослого);
- підтримання почуття власної гідності і поваги до себе і до дитини;
- перспективна мета виховання – формування здорової самооцінки і життєвих навичок дітей.

Ключові поняття даної системи виховання: співпраця, творчий гнучкий підхід до виховання дітей різного віку, емоційна чесність, атмосфера любові, схвалення.

Для досягнення позитивної поведінки дітей психологи рекомендують:

- використовувати спільні сімейні обговорення проблем і досягнень сім'ї;
- розпитувати дитину про її проблеми за умови справжньої зацікавленості думкою і почуттями дитини;
- критикуючи поведінку дитини, краще використовувати Я-висловлювання: „Я помітив, що ти не почистив зуби. Зробімо це зараз”.

У 50-х роках у США виник напрямок групової роботи з батьками, заснований Х.Джайноттом, американським дитячим психотерапевтом. У науковій літературі цей напрямок отримав назву „модель групового психологічного консультування”. Концепція ученого заснована на ідеї розвитку емоційної сфери батьків з допомогою усвідомлення ними своїх справжніх почуттів, цінностей та очікувань. У посібниках для батьків Х.Джайнот не пропонує теорій, а у доступній формі розглядає такі питання: як спілкуватися з дітьми, коли хвалити і коли сварити їх, питання дисципліни, привчання до гігієни та ін. Принципи виховання за Х.Джайноттом (1986):

- уважно вислуховувати дитину. Батьки, які уважно слухають дитину, повідомляють їй, що до її думки прислухаються і цінять її, зміцнюють повагу дитини до самої себе;
- уникати й не допускати таких вчинків і висловлювань, які можуть образити дитину або викликати у неї злість;
- проявляти думки й почуття без агресії; батьки повинні чесно повідомляти про те, що вони переживають, і з появою зайвих емоцій поважати особистість дитини.

На погляд Х.Джайнотт, батькам слід надавати практичну допомогу у сімейному вихованні шляхом формування у них навичок комунікації та управління поведінкою дітей. Вчений описує три принципи спілкування батьків і дітей:

- по-перше, у всіх ситуаціях батьки повинні прагнути підтримувати позитивний образ „Я” у дитини;
- по-друге, слід обговорювати ситуації, вчинки дитини, ушкаючи особистісних негативних оцінок. Висловлювання дорослого не повинні містити діагнозу і прогнозу подальшої долі дитини;
- по-третє, дорослий повинен виступати ініціатором кооперації. Ця пропозиція не повинна вичерпуватися прямими вказівками, а навпаки, має розкривати перед дитиною можливості самостійного вирішення проблемної ситуації.

Деякі положення Х.Джайнотта погоджуються з ідеями іншої моделі сімейного виховання – програмою Т.Гордона „Тренінг ефективності батьків”.

Методи і прийоми виховання, розроблені Т.Гордоном (2004):

1) будь-яка проблема вирішується батьками спільно з дітьми. Її вирішення відбувається поетапно: визначається сама проблема, продуюються варіанти її вирішення, обирається найбільш вдалий варіант, підшуковуються способи вирішення проблеми, оцінюється можливість успіху. Наголошується на наданні дітям можливості вибору хоча б між двома допустимими варіантами. Рекомендовано не заставляти і не карати, а виховувати, дозволяти дітям висловлюватися про логічні наслідки своїх вчинків, застосовувати некаральні методи корекції поведінки.

2) батькам важливо з'ясувати чия проблема? Слід прослідкувати, для кого вирішення даної проблеми має безпосереднє значення. Якщо проблема дитини, то вона має право прийняти рішення і пережити всі його наслідки;

3) метод моделювання – надання дитині зразка для наслідування у любові і піклуванні про своє внутрішнє Я.

4) заохочення, підтримка здібностей дитини приймати самостійне рішення;

5) рекомендується міркувати і висловлюватися про своїх дітей у термінах конкретних особливостей і фактів їхньої поведінки, а не з погляду перманентних якостей особистості (напр., „Олепка забула свої речі у вітальні” замість „Олена неакуратна і неухажлива”).

6) реагувати на недопустиму з батьківського погляду поведінку дітей з допомогою Я-повідомлень, висловлювань, які містять тільки вираження власних почуттів, а не нотаций або обвішувачень (напр., „Я над-

то стомилася, щоб гратися з тобою” замість „Перестань скиглити, бо підеш у свою кімнату”.

Головні ідеї цієї моделі можна спостерігати у феноменологічній теорії особистості К.Роджерса (1986). Вчений стверджував, що людині притаманні потреба позитивного ставлення, яка задовольняється схваленням і любов'ю з боку оточуючих, необхідністю самоповаги, яка розвивається у міру задоволення першої потреби. Умовою розвитку здорової дитини є відсутність протиріч між Я-ідеальним і Я-реальним (тобто уявленням про те, як тебе люблять і дійсним рівнем любові). Важливими поняттями моделі сімейного виховання К.Роджерс вважав прояв справжніх, щирих почуттів (як негативних, так і позитивних) всіма членами сім'ї, безумовне прийняття своїх почуттів і почуттів ближніх, відданість своєму внутрішньому Я.

Основні ідеї виховання К.Роджерса.

1. Батьківська любов має різні рівні – це любов-турбота про тілесне благополуччя дитини, любов стосовно внутрішнього Я дитини і її здатності індивідуально приймати рішення.

2. Батькам слід впливати на цінності і переконання дітей, залишаючи за ними свободу вибору конкретних дій.

3. Стиль спілкування у сім'ї повинен базуватися на відкритості, свободі, взаємній повазі.

4. Потрібно навчити дитину самостійно приймати рішення і справлятися зі своїми проблемами.

5. Батькам доцільно навчитися приймати допомогу від дітей.

На думку К.Роджерса, для позитивної взаємодії з дитиною батькам необхідні три уміння: слухати, що дитина хоче повідомити; висловлювати власні думки і почуття у такій формі, щоб вони були зрозумілі дитині; вирішувати питання таким чином, щоб результатами були задоволені усі сторони.

Звернімося до ідей ще одного представника гуманістичної психології – Е.Фромма (1994): батьки повинні контролювати, у першу чергу, власну поведінку, виховувати дитину не спричиняючи тиску, їм слід намагатися зрозуміти причину поведінки дитини, упевнити дитину, що її люблять і що їй допоможуть. Ключові поняття його моделі: повага, близькість з батьками, прояви любові. Вчений підкреслює значущість виховання у перші роки життя. Батькові він відводить особливу роль – бути зразком чоловіка, формувати у хлопчиків чоловіче ставлення до життя. Особливу увагу звертає на необхідність фізичного контакту з дітьми (обійми, похлопування по плечу тощо), а також на безперервність у передачі дитині відчуття любові, симпатії; на щире готовність ділитися із дітьми часом, досвідом, знаннями.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Психодрама й транзактний аналіз: союз, що добре працює.
2. Застосування теорії сімейних систем М.Буена у вирішенні труднощів розвитку й становлення підостаючої особистості.
3. Основні завдання та психотехніки психоаналітичного напрямку психотерапії.
4. Базові методологічні підходи гуманістичної психології та психотерапії.
5. Основні завдання й методи поведінкового напрямку психотерапії.

Питання для самоконтролю:

1. Дайте характеристику впливу особливостей поведінки батьків, згідно З.Фрейда, на особистісний розвиток дитини.
2. Які позитивні особистісні властивості людини, за Е.Еріксоном, формуються у дитинстві за умов розумної батьківської позиції?
3. Висвітліть відмінності батьківської та материнської любові.
4. Здійсніть порівняльний аналіз мети виховання у психоаналітичному, біхевіоральному та гуманістичному підходах.
5. Вкажіть на взаємозв'язок цілей та методів у поведінковій та гуманістичній моделях дитячо-батьківських відносин.
6. Чи погоджуєтеся ви з біхевіоральними методами й прийомами психологічного впливу батьків на дитину?
7. Опишіть позицію К.Роджерса стосовно методів і прийомів виховання дитини у батьківській сім'ї.

Література:

1. Адлер А. Воспитание и проблемные дети // Родители и дети: Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 106-121.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений). Люди, которые играют в игры (психология человеческой судьбы). – СПб.-М.: Университетская книга „АСТ”, 1998. – 399 с.
3. Бютнер К. Насилие в фантазиях // Подросток и семья: Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 467-519.
4. Винникот Д.В. Разговор с родителями. – М.: Независимая фирма „Класс”, 1998. – 112 с.
5. Витакер К. Полуночные размышления семейного терапевта / Пер. с англ. М.И.Завалова. – М.: „Класс”, 2004. – 208 с.
6. Грюнвальд Бернс Б., Макаби Гарольд В. Консультирование семьи. – М.: Когито-Центр, 2004. – 416 с.
7. Демидок Н.П. Теорія сімейних систем Мюррея Буена як пояснювальна модель в роботі з сім'єю // Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія. Т.3. – 2002. – Вип.1. – С. 132-140.
8. Дольто Ф. Концепции отрочества// Подросток и семья: Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 176-232.

9. Джайнотт Х. Родители и дети / Пер. с англ. – М.: „Знание”. – 1986.
10. Дрейкурс Р. Счастье вашего ребенка // Родители и дети: Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 321-405.
11. Ждан А. Н. История психологии: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
12. Карпова Н.Л. Идеи и опыт В.Н.Мясищева в практике семейной групповой логопсихотерапии (К 110-летию со дня рождения ученого) // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С.121-127.
13. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте / Пер. с чешс. – Прага: „Авиценум”, 1984.
14. Марцинковская Т.Д. История детской психологии: Учебник для студ. пед. вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
15. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной психотерапии. – М.: Независимая фирма „Класс”, 1998. – 304 с.
16. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье. – М.: Апрель Пресс, изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 256 с.
17. Навайтис Г. Семья в психологической консультации. – Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”, 1999. – 224 с.
18. Орбан-Лембрик Л.Е. Социальная психология: Підручник: У 2 кн. К.1. Соціальна психологія особистості і спілкування. – К.: „Либідь”, 2004. – 576 с.
19. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: Навчальний посібник. – К.: „Либідь”, 1998. – 992 с.
20. Сакс Дж.М. Голос Я.Л.Морено: Интервью с создателем психодрамы // Психодрама и современная психотерапия: Научно-теоретический и научно-методический журнал. – 2003. – № 1(2). – С. 5-22.
21. Сатир В. Вы и ваша семья. Руководство по личностному росту. – М.: „Апрель-Пресс”, изд-во „Эксмо”, 2002. – 284 с.
22. Стюарт Й., Джойнс В. Основы ТА: Транзакційний аналіз. – К.: ФАДА, ЛТД, 2002. – 393 с.
23. Фройд З. Вступ до психоаналізу / Пер. з нім. П.Тарашук. – К.: „Основи”, 1998. – 709 с.
24. Хайн М. Арендсен. Трансактний аналіз и психодрама: Союз, который хорошо работает // Психодрама и современная психотерапия: Научно-теоретический и научно-методический журнал. – 2003. – № 1(2). – С. 36-52.
25. Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепции, направления и перспективы / Пер. с финск. – М.: „Просвещение”, 1993.
26. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб: „Литер”, 2005. – 607 с.
27. Шапиро П.З. Психолого-гуманистические проблемы позитивности-негативности внутрисемейных отношений // Вопросы психологии. – 1994. – № 4. – С. 45-56.
28. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: „Речь”, 2003. – 336с.
29. Эриксон Э. Психологический кризис развития в отрочестве и юности // Подросток и семья: Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара: Издательский Дом БАХРАХ-М, 2003. – С. 3-13.

ТЕМА 7. ДІАГНОСТИКА ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ

Загальна схема сімейної психодіагностики, сфокусованої на дитині. Методики діагностики дитячо-батьківських стосунків. Діагностика рівня сформованості досвіду саморегуляції.

7.1. Загальна схема сімейної психодіагностики, сфокусованої на дитині

Сімейна діагностика, сфокусована на дитині, означає виявлення у життєдіяльності окремої сім'ї порушень, які сприяють вишкешенню й збереженню у підростаючої особистості труднощів у повсякденному житті й первово-психічних розладів. По-друге – це визначення тих психологічних особливостей сім'ї і її членів, від яких залежить корекція цих порушень і які, відповідно, потрібно враховувати при виборі методу надання психологічної допомоги (сімейного консультивання і (або) психотерапії) та її реалізації.

В основі діагностики психічного й соціального розвитку дитини лежать два положення: причини порушення поведінки і розвитку дитини можуть знаходитися або в особливостях ставлення батьків до дитини та їхньому стилі виховання, або у викривленнях внутрішньої логіки саморозвитку дитини, або у порушенні процесу спілкування між дітьми і батьками, або у комбінації даних чинників. Друге положення витікає з першого і полягає у побудові структури діагностики за принципом дерева: кожен наступний діагностичний крок робиться тільки у тому випадку, якщо отримано відповідний результат на попередньому.

Скарги батьків стосовно розвитку й поведінки дитини можуть бути різними: відсутність контакту з дітьми, незрозуміння дитячої субкультури; конфлікти, неповага дітей до батьків; тривога за дітей з приводу інтелектуального, психічного чи соціального розвитку; проблеми, пов'язані з нестандартною, девіантною поведінкою та ін. Не зважаючи на те, з якого приводу звернулися батьки, перше завдання консультанта полягає у з'ясуванні сутності проблеми й того, наскільки претензії й оцінки батьків відповідають дійсності. В.Столін (1987) пропонує наступні ситуації, у яких скарга сфокусована в основному на дитині:

1. Скарга абсолютно безпідставна: реально не існує не тільки проблем у дитини, про які говорять батьки, а й у ставленні батьків до дитини. Вони випадково, за настроєм звернулися до консультанта. Звернення могло бути викликане необґрунтованим страхом батьків. У даному випадку мова йде про особистісні характеристики самих батьків: три-

вожність, навіюваність. Причому, ці властивості батьків не призвели до серйозних порушень у сімейному спілкуванні в цілому, ні у розвитку дитини або у її поведінці. Батьки можуть звертатися з профілактичних причин – не тому що переживають, а тому, що вони обов'язкові, акуратні і, дізнавшись про такі види послуг, вирішили ними скористатися.

2. Скарга обґрунтована лише ставленням самих батьків: того, на що скаржиться батько, насправді немає (наприклад, у дитини немає “злої волі” або вона не “патологічно повільна”). Скарга є проявом неадекватного батьківського ставлення.

3. Скарга частково або повністю обґрунтована: у дитини дійсно є ті ознаки неблагополуччя, про які говорить один з батьків, але стосуються вони тільки сфери взаємовідносин батьків з дитиною, при цьому є порушення або у ставленні батьків до дитини, або у відносинах між батьками, або у двох цих видах взаємовідносин.

4. Скарга клієнта на деякі особливості дитини обґрунтована: дитина не контактує з однолітками, не встигає у школі, проте у домашніх умовах все у нормі.

5. Скарга, що стосується поведінки дитини у сім'ї і поза нею, обґрунтована, при цьому ставлення до дитини з боку батьків у межах норми.

Наведені ситуації представляють собою підсумок діагностичних зусиль психолога. У першому випадку, ймовірно, потрібно буде провести роботу з особистісними проблемами того, хто звернувся до консультації. У другому – необхідно попрацювати із ставленням батьків до дитини. У третьому – окремо з батьком і матір'ю, з дитиною і з подружжям; у четвертому – з дитиною, можливо, і з подружжям; у п'ятому – об'єктом уваги стає перш за все сама дитина (див. рис.2).

1.2. Методики діагностики дитячо-батьківських стосунків

Практичне вивчення взаємодії батьків і дітей неможливе без застосування конкретних методів психологічної діагностики. При цьому методики діагностики тісно пов'язані із завданнями психокорекційної роботи. Тому важливо, щоб вони були не лише констатуючими, тобто висвітлювали картину відносин, а й евристичними – розширювали можливість розуміння суб'єктивного світу не лише для психолога, але й для досліджуваної людини. Необхідно дотримуватись певної пропорції стандартизованих та клініко-діагностичних методів психодіагностики, а також самої корекційно-терапевтичної роботи, яка повинна відповідати: змісту запиту клієнта; психологічному змісту та динаміці проблемного комплексу, який характеризує стан справ сім'ї; об'єктивним соціально-економічним умовам роботи психолога.

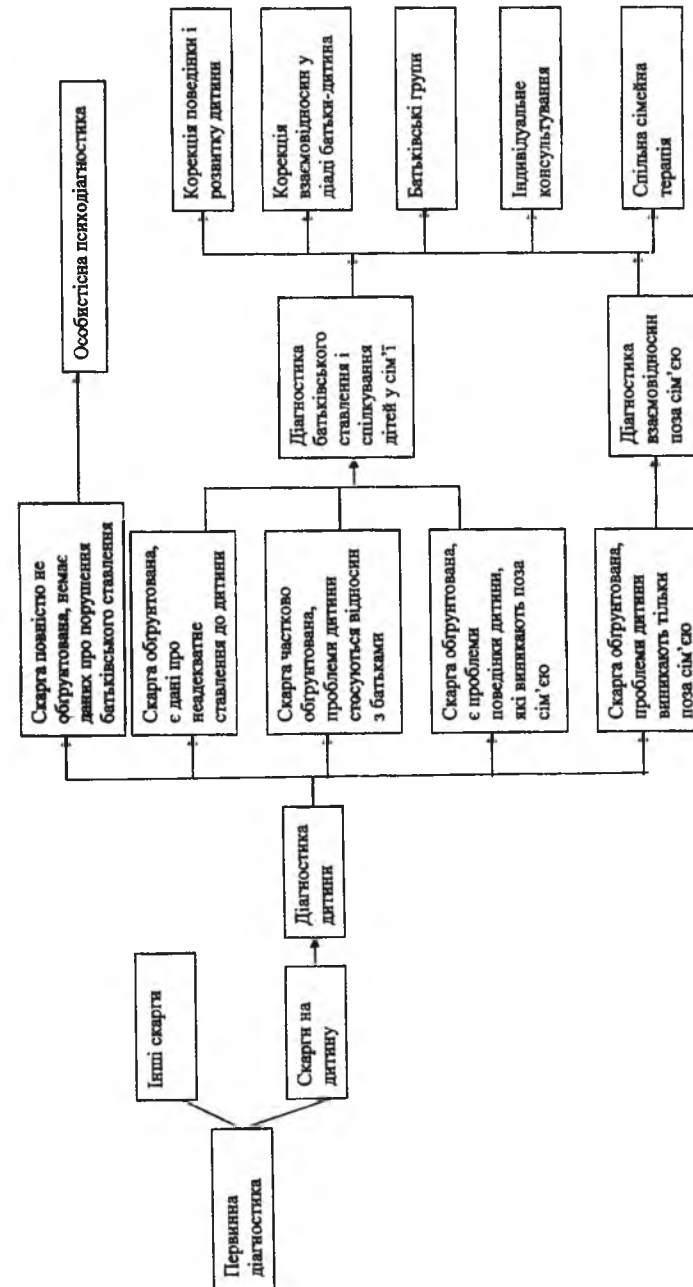


Рис. 2. Схема діагностичного процесу у сімейному консультуванні

Методики психодіагностики групують за різними критеріями. Виходячи з структурних особливостей методик, виокремлюють чотири групи методів діагностики ставлення батьків до дітей: бесіда та інтерв'ю, проєктивні, опитувальники, цілеспрямоване або включене спостереження реальної поведінки і взаємовідносин. Слід зауважити, що не всі методи підлягають такій чіткій класифікації, деякі поєднують у собі елементи різних груп методів. Малюнок дитини може розглядатися як своєрідне інтерв'ю, отримане з допомогою художніх засобів, а відмінністю цього інтерв'ю є його проєктивний характер, оскільки в малюнку нерідко проявляються такі емоційні переживання дітей, які ними повністю не усвідомлюються або про які діти не хочуть розповідати.

Стосовно предмета діагностики стандартні діагностичні методики О.Шмельов (1993) поділяє на шість типів:

- Психофізіологічні властивості індивідуальності членів сім'ї. Вивчення цих властивостей пов'язане із завданнями діагностики і прогнозуванням сімейної стабільності на основі вимірювання ступеня сімейної сумісності типів ВНД, характеристик темпераменту.
- Характерологічні властивості індивідуальності членів сім'ї. Для діагностики цих властивостей застосовуються особистісні методики, тести-опитувальники на зразок ММРІ, І6РР, ПДО та ін.
- Характеристики когнітивної сфери членів сім'ї: когнітивний стиль, когнітивна складність, інтегральні характеристики структури свідомості.
- Характеристики ціннісно-мотиваційної сфери членів сім'ї: ціннісні орієнтації, сімейні цінності.
- Характеристики внутрішньосімейного спілкування і взаємодії. Для їх визначення зазвичай застосовують апаратні та ігрові методики.

У наведеній класифікації очевидним є вузьке розуміння взаємодії, її інтерактивне значення. Якщо ж під взаємодією розуміти більш широке явище, то необхідно, у першу чергу, враховувати важливість спільного вивчення і взаємодії, і відношень. Керуючись такими міркуваннями, вчені поділяють методики діагностики дитячо-батьківських стосунків на дві групи: одні досліджують міжособистісні відносини в системі „батьки – дитина” очима батьків, інші – очима дитини.

Вивчаючи міжособистісні відносини в системі „батьки – дитина” очима батьків, практичний сімейний психолог звертає увагу на особливості сімейного виховання; батьківські установки і реакції; ставлення батьків до дитини і життя у сім'ї; порушення виховного процесу в сім'ї; причини відхилень у сімейному вихованні; типи виховання; рівень батьківської компетентності, поінформованості про дитину та ін. Ці

аспекти взаємовідносин батьків і дітей досліджуються за допомогою наступних соціально-психологічних методик.

Сімейна генограма (Р.Гуерин і Е.Пендагаст, 1986; Е.Ейдемільер, Н.Олександрова, 2003) зручна для виявлення міжгенераційних проблем і допомагає отримати різноманітну соціальну інформацію про сім'ю. Для цього її потрібно доповнити даними про соціальний, культурний, економічний статус генетичних сімей, їх етнічну й конфесійну приналежність.

Шкала сімейного оточення (ШСО) призначена для вивчення психологічного клімату в сім'ях усіх типів. В її основі лежить оригінальна методика Family Environmental Scale (FES), запропонована R.Moos у 1974 р.; у нашій країні адаптована С.Купріяновим (1985).

Шкала сімейної адаптації й згуртованості (FACES-3) (автори – Д.Олсон, Дж.Портнер, І.Лаві (1985), адаптована у Науково-дослідному психоневрологічному інституті ім.В.Бехтерева).

Тест „Батьківсько-дитячі стосунки” (PARI) (автори – Е.Шефер, Р.Белл, 1959; адаптований Г.Нещерет).

Тест-опитувальник аналізу сімейного виховання й профілактики порушень виховання (АСВ) (Е.Ейдемільер, В.Юстіккіс, 2003) призначений для вивчення порушень у житті сім'ї й причин відхилень у сімейному вихованні.

Тест-опитувальник батьківського ставлення (ОРО) (А.Варга, В.Столін) є психодіагностичним інструментом, орієнтованим на виявлення батьківського ставлення в осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними.

Гіссенський особистісний опитувальник (Гіссенський тест – ГТ) розроблений німецькими вченими на базі Гіссенського університету (D.Beckman, E.Brachler, H.Richter., 1983; адаптований у Психоневрологічному інституті ім. В.Бехтерева, 1993).

Методика діагностики міжособистісних відносин Т.Лірі (1954), адаптована Л.Собчик (1990, 2001).

Опитувальник дослідження емоційної сфери дитячо-батьківської взаємодії (Е.Захарова).

Опитувальник Т.Ахенбаха для батьків дітей 4-18 років (див. додаток 6)³.

Серед методик вивчення міжособистісних відносин у системі „батьки – дитина” очима дитини найбільш популярними є графічний тест

³ Клейберг Ю.А. Психологія девіантного поведіння: Учебное пособие для вузов. – М.: ТЦ Сфера, при участии „Юрайт-М”, 2001. – 160 с.

„Соціограма сім'ї” (Е.Ейдеміллер, В.Юстіцкіс), *тест М.Люшера*, „Малюнок сім'ї”, які широко використовуються у численних дослідженнях взаємодії завдяки простоті процедури проведення й точності показників, що одержуються в результаті роботи. Практика роботи з дітьми 3-5 років засвідчила ефективність використання малюнків на різні теми („Наш дім”, „Дім”, „Свято”). Широко відома також *проективна методика Р. Жюля*, що досліджує міжособистісні відносини дитини і її сприйняття внутрісімейних стосунків. До цієї ж групи методик можна віднести методики типу *TAT, KAT, незакінчені речення, семаптичний диференціал*, а також *опитувальники BPP, ADOR* (варіанти для дітей). Ефективні методики А.Лідерса і І.Анісімової „*Діагностика емоційних відносин у сім'ї*” (розроблена для двох вікових груп: для дошкільників і молодших школярів; для підлітків) й Л.Весермана, І.Горькової, Е.Ромиціної (1983, 2001) „*Підлітки про батьків*”. Остання є модифікованим варіантом словацької методики ADOR (З.Матейчик, П.Ржичан, 1983), створеної на основі опитувальника CRPBI (Children's Report of Parental Behavior Inventory) Е.Счаєфер (1965). Вона вивчає установки, поведінку й методи виховання батьків такими, якими їх бачать діти у підлітковому і юнацькому віці.

7.3. Діагностика рівня сформованості досвіду саморегуляції⁴

Серед методик діагностики регулятивної структури особистості найбільшою популярністю користуються авторські методики О.Осницького, Л.Радзіховського, Г.Паригіна. Нижче подається оригінальна методика експертної оцінки сформованості досвіду саморегуляції підлітків, розроблена Е.Тимоховець (*див. табл. 1*).

Під досвідом саморегуляції автор розуміє взаємодію з оточуючим світом при наявності протилежно спрямованих тенденцій у свідомості і поведінці окремого індивіда або у міжособистісних відносинах, коли особистість сприймає регулюючі зовнішні впливи, співвідносить їх з власними прагненнями, потребами, інтересами, у результаті чого стимулюються одні вчинки та дії і гальмуються інші.

Структура будь-якого досвіду включає знання, уміння, навички. Стоєво досвіду саморегуляції знання виступають подвійним чином: як знання особистості про моральні норми і вимоги суспільства, колективу, групи і як усвідомлення відповідності своєї поведінки цим вимогам.

⁴ Тимоховець Е.А. Конфликты подростков и пути их педагогического разрешения. Дис. канд. пед. наук. – Минск, 1990. – 191с.

Таблиця 1
ХАРАКТЕРИСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ДОСВІДУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ

Група	Уміння	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Когнітивна	Об'єктивне оцінювання себе, інших і ситуації Передбачення розвитку ситуації, наслідків варіантів поведінки Орієнтація в ситуації, прийняття рішення	Самокритичний, вимогливий до себе та інших, об'єктивна самооцінка Ретельно зв'язує всі „за” і „проти”, враховує конкретні обставини Швидко орієнтується в обставинах, самостійно приймає рішення і виконує їх	В основному співпадають оцінка колективу і самооцінка У складних ситуаціях прогнозувати утруднюється Відчуває невпевненість, може не раз змінювати своє рішення Відчуває труднощі при його виконанні	Несамокритичний, нетерплячий до критики на свою адресу, поблажливий до своїх недоліків Керується одномоментними бажаннями Без сторонньої допомоги не може знайти правильного виходу з ситуації, керується перш за все власними інтересами
Вольова	Організація діяльності Подолання у процесі її виконання труднощів Прояв стриманості, витримки	Постійно планує свою роботу (вдпочинок), виконує режим дня Під час роботи не відволікається, вміє долати труднощі, працює якісно Стриманий, спокійний, вміє відстояти свої погляди і, якщо не правий, може змінити свою позицію	Ставить мету, прагне до її виконання, але не завжди вистачає терпіння, режим дня виконує епізодично Уміє контролювати якість роботи, на окремих етапах зосереджений, але не доводить справи до кінця Намагається бути стриманим, але інколи може погарячкувати, образити, потім жаліє, на поступки їде тяжко	Робочий день не планується При найменших труднощах приймає роботу, часто відволікається, працює неясно Нестриманий, гарячкуватий, впертий, може образити іншого, інколи забіжує
Емоційна	Розуміння психологічного стану інших людей Прояв емпатії до інших Адекватність емоційного сприйняття полів	Проявляє тактовність, розуміє і враховує настрої партнера Проявляє порядність, співпереживає, співчуває товаришам і дорослим, чуйний	Немає глибокої реакції на іншим неприємностей, образи Емоційно нестійкий: то веселий, все засмучений, то веселий, все залежить від власних успіхів чи невдач Можливі неадекватні реакції на ситуацію	Неадекватно, часто ображає інших своєю грубістю Жорстокій або байдужий до інших, черствий, песимістичний Неадекватне реагування на ситуацію

Уміння й навички як складові досвіду саморегуляції розмежовують на три групи: когнітивну, вольову і емоційну. До когнітивної групи відносять уміння об'єктивно оцінювати відповідність проявів своєї поведінки прийнятним нормам, а також вчинків інших; передбачати розвиток і наслідки можливих варіантів поведінки; орієнтуватися в обставинах і приймати правильні рішення. До вольової – уміння організувати свою діяльність; долати труднощі, проявляти стриманість у поведінці. Емоційна група включає уміння розуміти психологічний стан інших, проявляти емпатію по відношенню до них; емоційно реагувати на події.

У таблиці подано критерії сформованості досвіду саморегуляції, відповідно до яких визначається його рівень. Високому рівню відповідають “3” бали, середньому – “2” бали і низькому – “1” бал. Максимальна кількість балів (за умови, що сформованість усіх умінь відноситься до високого рівня) складає “27” балів; мінімальна (сформованість умінь відноситься до низького рівня) – “3” бали. Кількісна градація рівнів сформованості досвіду саморегуляції наступна: низький рівень характеризується наявністю в особистості від “9” до “15” балів, середній – від “16” до “21”, високий – від “22” до “27” балів.

Завдання для самостійного опрацювання:

1. Глушення поняття „сімейний діагноз”.
2. Труднощі й специфіка діагностики порушень у сім'ї.
3. Методи первинного збору інформації.
4. Технологія ведення первинної бесіди.
5. Послідовність етапів збору первинної інформації у дитячому консультуванні.
6. Діагностика системи цінностей сім'ї.
7. Вивчення рольової структури сім'ї.

Питання для самоконтролю:

1. У чому полягає зміст сімейної діагностики, сфокусованої на дитині?
2. Наведіть приклади ситуацій звернення батьків, у яких скарга стосується дитини.
3. Складіть схему діагностичного процесу у випадку, коли скарга батьків повністю обґрунтована й стосується труднощів взаємин з однолітками.
4. Складіть схему діагностичного процесу у випадку, коли скарга батьків частково обґрунтована й стосується труднощів взаємодії батьків і дитини.
5. Дайте характеристику методикам (за вибором) діагностики дитячо-батьківських стосунків очима дитини.
6. На які аспекти сімейного життя повинен звертати увагу психолог, вивчаючи міжособистісні відносини у системі „батьки – дитина” очима батьків?

7. Які проєктивні методики використовували б Ви, діагностуючи систему сімейних відносин? Обґрунтуйте доцільність їх застосування.

8. За якими критеріями грукуються методики вивчення сімейної системи в цілому й стосунків батьків і дітей, зокрема?

Література:

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М.: „Класс”, 2000. – 208 с.
2. Архиреева Т.В. Методика измерения родительских установок и реакций // Вопросы психологии. – 2002. – № 5. – С. 144-153.
3. Бернс Р., Кауфман С.Х. Кинетический рисунок семьи. – М.: „Смысл”, 2000. – 146 с.
4. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: „Питер Ком”, 1999. – 528 с.
5. Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Психологическая методика „Подростки о родителях” и ее практическое применение. Методическое пособие. – СПб.: НИПНИ им. В.М.Бехтерева, 2001. – 67 с.
6. Вивчення особистості підлітка / За ред. М.Т.Дригус. – К.: Інститут психології АПН України, 1994. – 128с.
7. Диагностика психического развития детей. Учебно-методическое пособие к курсу “Возрастная психология” / Под ред. Е.В.Гуровой, Н.Ф.Шляхта. – М.: Інститут молодіжи, 1992. – 180с.
8. Литвин-Кіндратюк С.Д. Психологічна діагностика умов формування обдарованості учнів / Методичні рекомендації. – Івано-Франківськ, 1997. – 26 с.
9. Майданник В.Г., Хайтович М.В. Ісаєвич С.І. Діагностика і корекція шкільної дезадаптації у дітей: методичні рекомендації. – Ужгород: “Вега Закарпаття”, 2002. – 24 с.
10. Максимова Н.Ю. Диагностика и коррекция поведения трудных подростков // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С.93-99.
11. Мойсеенко Л.А. Психологія творчого математичного мислення. – Івано-Франківськ: “Факел”, 2003. – 481 с.
12. Москальова А.С. Засоби діагностики і корекції емоційного розвитку дітей. Метод. рекомендації для вчит. і практ. психологів. – К.: „Знання”, 2003. – 51 с.
13. Навайтис Г. Семья в психологической консультации. – М.: Издательство НПО „МОДЭК”, 1999. – 224 с.
14. Немов Р.С. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика.-М: „Просвещение”, 1995. – 512 с.
15. Общая психодиагностика: Основы психодиагностики, немедицинской терапии и психологического консультирования / Под ред. А. А. Бодалева, В.В.Столина. – М., 1987.
16. Орбан-Лембрик Л.Е., Кошинець О.Ю. Соціально-психологічна діагностика: Навчально-методичний посібник. – Івано-Франківськ: „Глай”, 2005.
17. Пороцкая Е.Л., Спиридонова В.Ф. Выявление представлений родителей о развитии дошкольника // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С.3-40.

18. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А.Крылова. – Л., 1990.
19. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Под ред. Райгородского Д.Я. – Самара: „БахраХ-М”, 1998. – 627с.
20. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности. – М.: Изд. дом “Красная площадь”, 1996. – 400с.
21. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – С.-Пб: „Речь”, 2003. – 624 с.
22. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
23. Фурман А.В. Психодиагностика особистісної адаптованості. – Тернопіль: „Економічна думка”, 2000. – 197 с.
24. Черников А.В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. – М.: „Класс”, 2001. – 208 с.
25. Хоментаскас Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений // Вопросы психологии. – 1986. – №1.
26. Эйдемиллер Э.Г. Методы семейной диагностики и психотерапии. – СПб.: Фолиум, 1996.
27. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Изд-во „Питер”, 1999. – 656с.
28. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. – СПб.: „Речь”, 2003. – 336 с.

Плани семінарських занять

Заняття 1. СІМ'Я І ДИТИНА: ВІКОВА ДИНАМІКА СТОСУНКІВ

1. Формування батьківської позиції у період очікування дитини.
2. Стосунки батьків і малюка впродовж першого року життя.
3. Динаміка стосунків батьків і дітей у ранньому та дошкільному віці.
4. Завдання батьків стосовно виховання дітей молодшого шкільного віку.
5. Зміст і стиль дитячо-батьківських стосунків у підлітковому та юнацькому віці.

Теми рефератів:

1. Формування материнської позиції у період вагітності.
2. Причини і можливі порушення у формуванні батьківської позиції.
3. Вплив дитини на стиль батьківської поведінки.
4. Особливості переживання батьками дорослості дітей.

Рекомендована література:

1. Бодалёв А.А. О психологических основах воспитания личности // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 19-27.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. – М.: „Просвещение”, 1968. – 226 с.
3. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. – № 4. – с.23-35.
4. Выготский Л.С. Проблема культурного развития ребенка // Вестн.Моск. ун-та. – Сер.14. – Психология. – 1991. – №4. – 5-19.
5. Гаврилова Т.П. О типичных ошибках родителей в воспитании детей // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 58-66.
6. Крайг Г. Психология развития. – СПб: „Питер”, 2002. – 992 с.
7. Лич П. Младенец и ребенок: От рождения до пяти лет. – М.: „Педагогика”, 1988. – 320 с.
8. Максименко С.Д. Научно-психологические основы формирования личности // Рідна школа. – 1991. – № 11. – С.27 - 31.
9. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г.Силяевой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
10. Федоришин Г.М. Психологические особенности влияния семьи на становление личности // Сборник научных работ: философия, социология, психология. – Ивано-Франківськ: “Плай”, 2000. – Вип.4. – Ч.2. – С.137-144.
11. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 192с.
12. Шнейдер О.Б. Психология семейных отношений. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во „ЭКМО-Пресс”, 2000. – 512 с.

Заняття 2. СІМ'Я ЯК РОЗВИВАЮЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ДЛЯ ДИТИНИ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

1. Основні етапи переживання батьками інформації про захворювання дитини.
2. Переважаючі стилі виховання дітей з обмеженими можливостями.
3. Вплив захворювання дитини на ставлення батьків до процесу виховання.
4. Роль батьківського сприйняття захворювання у процесі соціальної реабілітації дитини-інваліда.
5. Соціальна та психологічна підтримка дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями (див. додаток 2).

Теми рефератів:

1. Вплив невиліковної хвороби на особистість дитини-інваліда.
2. Особливості подружніх стосунків у сім'ях з хворою дитиною.
3. Сім'я як психотерапевт для дитини-інваліда.
4. Психологія вини та її роль у протіканні захворювання у дитини.
5. Психологічна корекція ставлення батьків до хворої дитини.

Рекомендована література:

1. Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии. – СПб.: „Питер”, 2001. – 352 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – Т.5. Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. – М., 1983.
3. Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Д.Лэйна, Э.Миллера. – СПб.: „Питер”, 2001. – 445 с.
4. Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Як навчати дітей з порушеннями психофізичного розвитку. – К.: „Ніка-цент”, 2003.
5. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. – М., 1985.
6. Меш Э., Вольф Д. Детская патопсихология: Нарушения психики ребенка. – СПб.: прайм-Еврозпак, 2003. – 384 с.
7. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Под ред. Е.Г.Силиевой. – М.: Изд. центр „Академия”, 2002. – 192 с.
8. Психотерапия / Под ред. Б.В.Карвасарского. – СПб.: „Питер”, 2000.
9. Соболева М.В., Батуев А.С. Влияние семейного конфликта на психомоторное развитие ребенка первых полутора лет жизни // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 11-20.
10. Хейсерман Э. Потенциальные возможности психического развития нормального и аномального ребенка. – М., 1964.
11. Эйдмиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Изд-во „Питер”, 1999. – 656с.

Заняття 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ

1. Втрата дітьми батьківського піклування: причини, проблеми, наслідки:
 - а) безпритульні та бездоглядні діти;
 - б) сироти – вихованці державних закладів.
2. Психічна депривація дитини: чинники, прояви, наслідки, підтримка.
3. Емоційне благополуччя дитини як база її особистісного становлення: формування прихильності, автономності дитини, діагностика, корекція емоційної сфери.
4. Соціально-правовий захист дітей.

Теми рефератів:

1. Розвиток національного усиновлення в Україні.
2. Дитина у прийомній сім'ї: соціально-психологічний супровід.
3. Ставлення до дітей: історична ретроспектива.
4. Психічний розвиток вихованців дитячих будинків.
5. Психологічні особливості дітей, які втратили батьків.
6. Вплив деприваційних чинників на психічний розвиток дитини.
7. Особливості формування статевої ідентичності вихованців державних установ.

Рекомендована література:

1. Боулби Д. Привязанность. – М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
2. Гошовський Я.О. Становлення образу „Я” в підлітків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу. – К.: „Вища школа”, 1995. – 165 с.
3. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка: Навчально-методичний посібник в 2-х кн. – К.: „Міленіум”, 2005. – 286 с.
4. Дубровина І.В., Лисина М.И. Особенности психического развития детей в семье и в домах ребенка // Возрастные особенности психического развития детей. – М., 1982. – С.192.
5. Кравець В.П., Кікінеджи О.М., Кізь О.Б. Збереження репродуктивного здоров'я вихованців інтернатних закладів: Навч.-метод.посібник. – Тернопіль: Навч.кн. „Богдан”, 2002. – 180 с.
6. Лангмейєр Й., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага: „Авиценум”, 1984. – 334 с.
7. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия: Учеб.пособие / Сост.В.С.Мухина. – М.: „Просвещение”, 1991. – 223 с.
8. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. – М.: „Педагогика”, 1990. – 160с.
9. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Культура, эмоции и психическое здоровье // Вопросы психологии. – 1999. – №2. – С. 61-74.

Заняття 4. ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У НЕПОВНИХ СІМ'ЯХ

1. Типи неповних сімей у структурі сімейних відносин.
2. Вплив розлучення батьків на соціальний розвиток дитини. Особливості виховного процесу у розлученій сім'ї.
3. Особливості становлення дитини в осиротілій сім'ї.
4. Особливості виховного процесу у повних змінених сім'ях.
5. Соціальна та психолого-педагогічна підтримка дітей із неповних сімей (див. додаток 3).

Темі рефератів:

1. Проблематика вітчизняних психологічних досліджень неповної сім'ї.
2. Формування статевої поведінки дітей із неповної сім'ї.
3. Труднощі соціальної адаптації дітей з неповних сімей.
4. Динаміка переживання дітьми розлучення батьків.
5. Психологічна допомога самотнім батькам, що виховують дитину.
6. Формування готовності до вступу у шлюб та мотивація шлюбно-сімейних стосунків дітей із неповних сімей.

Рекомендована література:

1. Грюнвальд Бернис Б., Макаби Гарольд В. Консультирование семьи. – М.: „Когито-Центр”, 2004. – 416 с.
2. Захарова М.С. Специфіка статевої соціалізації дітей з неповної сім'ї як психологічна проблема // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: „Плай”, 2002. – Вип.7. – Ч.1. – С.106-112.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 208 с.
4. Державна доповідь „Про становище дітей в Україні: за підсумками 1999 р. // Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. – К.: Укр. інститут соціальних досліджень, 2000. – 138 с.
5. Крайг Г. Меняющаяся семья // Психология развития. – СПб.: „Питер”, 2002. – С.801-811.
6. Максимович О.М. Особливості виховання дітей із розлучених сімей. – Автореф. канд. педаг. наук. – Київ, 1998. – 20 с.
7. Поддубный Н.В. Психологические аспекты первичной беседы с разводящимися супругами // Психологический журнал. – 1987. – Т.2.№ 2. – С. 125-131.
8. Скиннер Р., Клииз Д. Семья и как в ней уцелеть. – М.: Независимая фирма „Класс”, 1995. – 272 с.
9. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во „ЭКМО-Пресс”, 2000. – 512с.

Заняття 5. МАТЕРИНСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

1. Проблема материнства та її вивчення у психології.
2. Психічний розвиток дитини і функції матері.
3. Материнство: структура, зміст, онтогенез.
4. Психологічна допомога матері та дитині.

Темі рефератів:

1. Зміст материнства у різні історичні епохи.
2. Зміст і структура материнської потребно-мотиваційної сфери.
3. Онтогенетичні етапи розвитку материнської потребно-мотиваційної сфери.
4. Особливості розвитку материнської сфери в сучасних умовах.
5. Періодизація психічного розвитку дитини і материнські функції у різних напрямках психології.

Рекомендована література:

1. Брутман В.И., Радионова М.С. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности // Вопросы психологии. – 1997. – №7. – С. 38-47.
2. Брутман В.И., Варга А.Я., Хамитова И.Ю. Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери // Психологический журнал. – №2. – 2000. – С.79-87.
3. Васильева О.С., Могилевская Е.В. Групповая работа с беременными женщинами: социально-психологический аспект // Психологический журнал. – 2001. – Т.22. – №1. – С.82-89.
4. Мещерякова С.Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. – 2000. – №6. – С. 18-27.
5. Мухамедрахимов Р.Ж. Формы взаимодействия матери с младенцем // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 16-25.
6. Пайнз Д. Беременность и материнство // Психология и психоанализ беременности: Учеб.пособие по психологии материнства / Ред.составитель Д.Я.Райгородский. – Самара: Изд.дом БАХРАХ, 2003. – С.492-508.
7. Сирс У., Сирс М. В ожидании малыша. – М.: Изд-во „Эксмо”, 2005. – 576 с.
8. Смирнова Е.О. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 5-15.
9. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент // Вопросы психологии. – 1995. – №3. – С. 139-151.
10. Филиппова Г.Г. Материнство: сравнительно-психологический подход // Психологический журнал. – 1998. – №5. – С.81-88.
11. Филиппова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии // Вопросы психологии. – 2001. – №2. – С.22-37.
12. Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 240 с.

Заняття 6-7. ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ У СФЕРІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВЗАЄМИН

1. Теоретичні моделі психологічної підтримки батьків і дітей.
2. Основні види психологічної допомоги сім'ї та оцінка їх ефективності. Ознайомлення з основними нормативно-правовими документами щодо виховання дітей (*див. додаток 1*).
3. Робота психолога з окремими проблемами дітей (крадіжки, відповідальність, дитячі страхи, підліткова наркоманія, алкоголізм, інтернет-залежність, труднощі взаємодії з дорослими, дітьми та ін.).
4. Особливості проведення групової роботи з батьками (*див. додаток 4*).

Теми рефератів:

1. Співвідношення сімейного консультування і сімейної психотерапії.
2. Проблема професійної ідентифікації сімейних консультантів і психотерапевтів.
3. Практикуючий психолог: система цінностей та професійна компетентність.

Рекомендована література:

1. Акименко Ю.Ф. Тренінг батьківської ефективності. Програма і методика проведення // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №6. – С.21-29.
2. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М.: „Класс”, 2000. – 208 с.
3. Витакер К. Полуночные размышления семейного терапевта. – М.: Независимая фирма „Класс”, 2004. – 208 с.
4. Грюнвальд Бернис Б., Макаби Гарольд В. Консультирование семьи. – М.: „Когито-Центр”, 2004. – 416 с.
5. Джонсон Деві В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / Пер. з англ. В.Хомика. – К.: Вид. Дім „КМ Академія”, 2003. – 288 с.
6. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист: 36. документів. – К.: Столиця, 1998. – Ч.1. – 248 с.
7. Ермусевич Е.И., Кисарчук З.Г. Практикующий психолог: нравственные ценности и профессиональная парадигма // Актуальні проблеми психології. Т.3. Консультативна психологія і психотерапія. Вип.1. – 2002. – С.107-118.
8. Ліщинська О.А. Методика індивідуальної та групової роботи психолога-початківця: Навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Поділ.: „Абетка”, 2004. – 112 с.
9. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб.: ООО Издательство „Речь”, 2000. – 150 с.
10. Навайтис Г. Семья в психологической консультации. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО „МОДЭК”, 1999. – 224 с.
11. Нартова-Бочавер С.К., Кислица Г.К., Потапова А.В. Семейный психолог отвечает. – М.: „Генезис”, 2004. – 310 с.

Додаток 1

Перелік нормативно-правових документів I. Міжнародні документи

1. Декларація прав дитини (проголошена Генеральною Асамблеєю ООН, 20.11.1959 р.).
2. Мінімальні стандартні правила (Пекінські правила) ООН, що стосуються відправлення правосуддя стосовно неповнолітніх (96 пленарне засідання ГА ООН від 29.11.1985 р.).
3. Конвенція про права дитини (Резолюція ГА ООН від 20.11.1989 р. 44/25).
4. Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (Всесвітня зустріч в інтересах дітей – ООН, м. Нью-Йорк, 30.09.1990 р.).

II. Державні документи Конституція України

(28.06.1996 р.) (витяг)

- Ст. 3. Людина – найвища соціальна цінність.
- Ст. 21. Всі люди – вільні, рівні в своїх правах.
- Ст. 22. Конституційні права і свободи людини гарантуються.
- Ст. 23. Кожна людина має право на вільний, всебічний розвиток.
- Ст. 24. Всі громадяни рівні перед законом.
- Ст. 51. Батьки зобов'язані утримувати дітей до їх повноліття.
- Ст. 52. Утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, покладається на державу. Держава заохочує і підтримує благодійницьку діяльність щодо дітей.

Сімейний кодекс України

(10.01.2002 р. №2847-III) (витяг)

- Ст. 2-7; ст. 14; ст. 16-17; ст. 49-50; ст. 55; ст. 84-89; ст. 109; ст. 121-197; ст. 198-207; ст. 207-274; ст. 281-289.

Закон України „Про попередження насильства в сім'ї”

(від 15.11.2001 р. №2789- III) (витяг)

Ст. 4-15; ст.17.

Закон України „Про охорону дитинства”

(від 26.04.2001 р. №2402- III)

Цивільний кодекс України

- Ст. 31. Часткова цивільна дієздатність фізичної особи, яка не досягла 14-ти років.
- Ст. 32. Неповна цивільна дієздатність фізичної особи у віці від 14-ти до 18-ти років.
- Ст. 33. Цивільна відповідальність неповнолітньої особи.

Ст. 35. Надання повної цивільної дієздатності.

Ст. 37. Правові наслідки обмеження цивільної дієздатності фізичної особи.

Ст. 55-79. Права дітей на опіку та піклування.

Ст. 281. Право на життя.

Ст. 282-290. Сукупність прав щодо охорони здоров'я.

Ст. 291. Право на сім'ю.

Ст. 292. Право на опіку та піклування.

Ст. 293. Право на безпечне для життя і здоров'я довкілля.

Ст. 294. Право на ім'я.

Ст. 296. Право на використання імені.

Ст. 297. Право на повагу до гідності та імені.

Ст. 300, 301, 303, 309-313. Різні немайнові права.

Ст. 1178. Відшкодування шкоди, завданої малолітньою особою.

Ст. 1179. Відшкодування шкоди, завданої неповнолітньою особою.

Ст. 1180-1183. Відшкодування шкоди, завданої дітьми.

Ст. 1199. Відшкодування шкоди, завданої каліцтвом або іншим ушкодженням здоров'я малолітньої або неповнолітньої особи.

Ст. 1224. п.3. Усунення від права на спадкування після дитини.

Ст.1260. Спадкування усиновленими та усиновлювачами.

Кодекс України про адміністративні правопорушення

Ст. 12. Вік, після досягнення якого настає адміністративна відповідальність.

Ст. 13. Відповідальність неповнолітніх.

Ст. 24. Заходи впливу, що застосовуються до неповнолітніх.

Ст. 180. Доведення неповнолітнього до стану сп'яніння.

Ст. 184. Невиконання батьками або особами, які їх замінюють, обов'язків щодо виховання дітей.

Ст. 184. Порухення порядку або строків подання інформації про дітей-сиріт і дітей, які залишились без опіки (піклування) батьків.

Ст.188. Невиконання розпоряджень державного або іншого органу про працевлаштування.

Кодекс законів про працю

Ст. 24. п. 5. Укладення трудового договору з неповнолітнім.

Ст. 51. Скорочена тривалість робочого часу.

Ст. 55. Заборона роботи в нічний час.

Ст. 56. Неповний робочий день.

Ст. 63. Заборона залучення до надурочних робіт.

Ст. 172. Застосування праці інвалідів.

Ст. 176. Заборона залучення вагітних жінок і жінок, що мають дітей віком до трьох років, до нічних, надурочних робіт, робіт, у вихідні дні і направлення їх у відрядження.

Ст. 177-181. Обмеження залучення жінок, що мають дітей та особливості їх відпустки.

Ст. 182. Відпустки жінкам, які усиновили дітей.

Ст. 182. Додаткова відпустка працівникам, які мають дітей.

Ст. 183. Перерви для годування дитини.

Ст. 184-186. Гарантії жінкам, які мають дітей.

Ст. 187. Права неповнолітніх у трудових правовідносинах.

Ст. 188. Вік, з якого допускається прийняття на роботу.

Ст. 189-200. Праця дітей та молоді.

Ст. 255. Види матеріального забезпечення та соціальних послуг за загальнообов'язковим державним соціальним страхуванням.

Кримінальний кодекс України

(05.04-2001 р.)

Ст. 97. Звільнення від кримінальної відповідальності із застосуванням примусових заходів виховного характеру.

Ст. 98-108. Застосування видів покарання до неповнолітніх.

Ст. 155. Статеві злочини з особою, яка не досягла статевої зрілості.

Ст. 156. Розбещення неповнолітніх.

Ст. 164. Ухиляння від сплати аліментів та утримання дітей.

Ст. 166. Злісне невиконання обов'язків по догляду за дитиною або за особою, щодо якої встановлено опіку чи піклування.

Ст. 167. Зловживання опікунськими правилами.

Ст. 168-169. Розголошення таємниці усиновлення та інші незаконні дії.

Ст. 172. п. 2. Грубе порушення законодавства про працю.

Ст. 175. Невиплата зарплати, стипендії, пенсії та інших установлених законом виплат.

Кримінально-процесуальний кодекс

(28.12.1960 зі змінами на 28.08.2001 р.)

Ст. 432-449. Проведення в справах про злочини неповнолітніх.

Виправно-трудоий кодекс України

(23.12.1970 р. зі змінами на 28.08.2001 р.)

Ст. 123. Участь комісій у справах неповнолітніх у виправленні і перевихованні засуджених.

III. Сім'я, порядок усиновлення, опіки та піклування про дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування

1. Про попередження насильства у сім'ї (Закон від 15.11.2001р. №2789-111).

2. Про охорону дитинства (Закон від 26.04.2001 р. №2404, зі змінами від 07.03.2002 р. №3109 та 26.09.2002 р. №177).

3. Про Міжвідомчу комісію з питань усиновлення іноземцями дітей, які є громадянами України (Указ Президента від 17.01.2002р. №34).

4. Про затвердження положення про прийомну сім'ю (Постанова КМУ від 26.04.2002 р. №565).

5. Про затвердження „Положення про дитячий будинок сімейного типу” (Постанова КМУ від 26.05.2002 р. №564).

6. Про затвердження порядку передачі дітей, які є громадянами України, на усиновлення громадянами України та іноземним громадянам і здійснення контролю за умовами їх проживання у сім'ях усиновителів (Постанова КМУ від 20.07.1996 р. №775).

7. Про внесення змін до Постанови КМУ від 20.07.1996 р. №775 (Постанова КМУ від 22.06.1999 р. №1108).

8. Про застосування суддями деяких норм „Кодексу про шлюб та сім'ю” (Постанова Пленуму Верховного Суду від 12.06.1998р. №16).

9. Про затвердження Правил опіки та піклування (Наказ Державного комітету України у справах сім'ї та молоді Мінохорони здоров'я, Міносвіти, Мінпраці та соціальної політики від 26.05.1999 р. №34/160/131/88).

10. Про внесення змін і доповнень до переліку захворювань, які дають право па усиновлення хворих дітей без дотримання строків їх перебування на обліку в Центрі з усиновлення дітей при МОН України (Наказ МОЗ від 21.01.2002 р. №16).

11. Про затвердження Положення про Центр з усиновлення дітей при МОП України (Постанова КМУ від 30.03.96 р. №380. Наказ МОНУ від 30.03.1996 р. №98).

12. Про перелік видів доходу, що враховується під час визначення розміру аліментів на одного з подружжя, дітей, батьків, інших осіб (Постанова КМУ від 26.02.1993 р. №146).

13. Про затвердження Положення про порядок розгляду клопотань щодо зміни громадянами України прізвищ, імен, по батькові (Постанова КМУ від 27.03.1993 р. №233).

IV. Право дітей на соціальну допомогу

1. Про соціальну роботу з дітьми та молоддю (Закон від 21.06.2001 р. №2558-III).

2. Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам (Закон від 16.11.2000 р. №2109 та ЗУ від 20.12.2001 р. №2905-III).

3. Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім'ям (Закон від 01.06.2000 р. №1768).

4. Про заходи щодо заохочення народжуваності в Україні (Указ Президента від 03.01.2001 р. №5).

5. Про додаткові заходи щодо вдосконалення соціальної роботи з дітьми, молоддю та сім'ями (Указ Президента від 23.06.2001 р. №467).

6. Про додаткові заходи щодо посилення соціального захисту багатодітних і неповних сімей (Указ Президента від 30.12.2000 р. №1396).

7. Про розвиток центрів соціальних служб для молоді (Постанова КМУ від 03.10.2001 р. №1291).

8. Про поліпшення виховання, навчання, соціального захисту та матеріального забезпечення дітей-сиріт і дітей, які залишились без піклування батьків (Постанова КМУ від 05.04.1994р. №226).

9. Про додаткові соціальні гарантії для малозабезпечених сімей з хворими дітьми та з дітьми 1-го і 2-го року життя (Постанова КМУ від 08.02.1994 р. №66).

10. Про пенсійне забезпечення (Закон від 05.11.1991 р. №1778 (з доповненнями)).

11. Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи (Закон від 28.02.1991р. №796).

12. Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні (Закон від 21.03.1991 р. №875).

13. Про порядок і розміри компенсаційних виплат дітям, які потерпіли внаслідок Чорнобильської катастрофи (Постанова КМУ від 08.02.1997 р. №155).

V. Право дітей на охорону здоров'я

1. Основи законодавства України про охорону здоров'я (Закон від 19.11.1992 р. №2801).

2. Про заходи щодо поліпшення умов виховання, навчання та утримання дітей, які мають вади у фізичному та розумовому розвитку (Постанова КМУ від 29.04.1991 р. №103).

3. Про розмір державної допомоги дітям, інфікованим вірусом імунодефіциту людини або хворим на СНІД (Постанова КМУ від 23.05.1995р. №356).

4. Про Положення щодо Порядку організації направлення дітей на оздоровлення за кордон (Постанова КМУ від 02.03.1998 р. №263).

VI. Право дітей на освіту та виховання

1. Про освіту (Закон від 23.05.1991 р. №1060 зі змінами від 23.03.1996р. №100).

2. Про невідкладні питання діяльності дитячих навчально-виховних закладів (Постанова КМУ від 23.03.1992 р. №143).

3. Положення про індивідуальне навчання в системі загальної середньої освіти (Наказ Міносвіти України від 01.07.1993 р. №230).

4. Положення про загальноосвітній інтернатний заклад (Наказ Міністерства України від 13.05.1993 р. №138).

5. Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (клас) для дітей з вадами фізичного і розумового розвитку (Наказ Міністерства України від 13.05.1993 р. №136).

6. Про заходи реформування системи підготовки спеціалістів та працевлаштування випускників ВНЗ (Указ Президента від 23.01.1996 р. №77).

7. Про дошкільну освіту (Закон від 11.07.2001 р. №2628-III).

8. Про загальну середню освіту (Закон від 13.05.1999 р. №651-XIV).

9. Про позашкільну освіту (Закон від 22/06.2000 р. №1841-III).

10. Про професійно-технічну освіту (Закон від 10.02.1998 р. №103).

11. Про вищу освіту (Закон від 17.01.2002 р. №2984-III).

VII. Культура. Фізична культура і спорт

1. Основи законодавства України про культуру. Ст. 1,3,5,6,11,13, 14-16,21 (Закон України від 14.02.1992 р. №2117).

2. Про телебачення і радіомовлення. Ст. 41 (Закон України від 21.12.1993 р. №3759).

3. Про фізичну культуру і спорт. Ст. 4,12 (Закон України від 24.12.1993 р. №3808).

4. Про державну підтримку розвитку фізичної культури і спорту (Указ Президента України від 22.06.1994 р. №334).

5. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні (Указ Президента України від 22.06.1994 р. №334).

6. Положення про державні тести і нормативи оцінки фізичної підготовленості населення України (Постанова КМУ від 15.01.1996 р. №80).

VIII. Трудові та житлові права неповнолітніх

1. Про сприяння соціальному становленню і розвитку молоді в Україні (Закон від 05.02.1993 р. №2998-XII).

2. Про охорону праці (Закон від 14.10.1992 р. №2694).

3. Про зайнятість населення (Закон від 01.03.1991 р. №803).

4. Міжнародні Конвенції щодо застосування праці дітей.

IX. Обов'язки неповнолітніх

1. Про загальний військовий обов'язок і військову службу (Закон від 25.03.1992 р. №2232).

2. Про дорожній рух (Закон від 30.06.1993 р. №3353).

3. Про органи і служби у справах неповнолітніх та спеціальні установи для неповнолітніх (Закон від 24.01.1995 р. №20).

4. Про організацію діяльності загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації та ПТУ соціальної реабілітації (Постанова КМУ від 13.10.1993 р. №859).

5. Положення про навчальні заклади соціальної реабілітації (Постанова КМУ від 11.08.1995 р. №646).

6. Положення про ПТУ соціальної реабілітації (Постанова КМУ від 11.08.1995 р. №646).

7. Положення про Центри медико-соціальної реабілітації неповнолітніх (Постанова КМУ від 06.09.1996 р. №1072).

8. Положення про притулок для неповнолітніх служби у справах неповнолітніх (Постанова КМУ від 09.06.1999р. №565).

9. Про затвердження комплексних заходів щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед дітей, їх соціальної реабілітації в суспільстві (Указ Президента України від 18.03.1998 р. №200).

10. Про затвердження типових положень щодо служб у справах неповнолітніх (Постанова КМУ від 25.11.1999 р. №2136).

11. Про створення кримінальної міліції у справах неповнолітніх (Постанова КМУ від 08.07.1995 р. №502).

12. Про практику застосування судами України законодавства щодо відповідальності за втягнення неповнолітніх у злочинну та іншу антигромадську діяльність (Постанова Пленуму Верховного Суду від 23.12.1983 р. №6).

13. Про затвердження Порядку виявлення та ведення обліку неповнолітніх службами у справах неповнолітніх (Наказ Державного комітету молодіжної політики, спорту і туризму від 24.09.2001 р. №2818).

14. Про затвердження Інструкції про порядок оформлення особових справ неповнолітніх, які направляються до спеціальних шкіл та спеціалізованих ПТУ для дітей і підлітків, які потребують особливих умов виховання (Наказ Міністерства від 27.12.1994 р. №362).

15. Про мінімальні норми забезпечення вихованців притулків для неповнолітніх одягом, білизною, взуттям та предметами особистої гігієни (Наказ Державного комітету молодіжної політики, спорту і туризму від 22.01.2001 р. №120).

16. Про затвердження Положення щодо приймальників-розподільників для неповнолітніх (Наказ Міністерства внутрішніх справ від 13.07.1996 р. №384).

17. Про організацію органів прокуратури щодо забезпечення нагляду за додержанням законів, спрямованих на попередження правопорушень серед неповнолітніх, захист їх прав (Наказ Генпрокурора України від 26.10.1998 р. №9).

Додаток 2

Соціальна підтримка дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями

Інвалідність у дітей визначається як стійка соціальна дезадаптація, зумовлена хронічними захворюваннями чи патологічними станами, що різко обмежує можливість включення дитини в адекватні до її віку виховні і педагогічні процеси, у зв'язку з чим вона потребує догляду та допомоги. Це значне обмеження життєдіяльності, що призводить до соціальної дезадаптації внаслідок порушень розвитку і росту дитини, здібностей до самообслуговування, пересування, орієнтації, контролю за своєю поведінкою, навчання, спілкування, трудової діяльності у майбутньому.

Розрізняють такі обмеження дитячої життєдіяльності.

Діти з: порушеннями слуху і мови (глухі, слабочуючі, логопати); порушеннями зору (сліпі, слабозорі); порушеннями інтелектуального розвитку (розумово відсталі, з затримкою психічного розвитку); порушеннями опорно-рухового апарату; з комплексними порушеннями психофізіологічного розвитку, (сліпоглухонімі, ДЦП з розумовою відсталістю та ін.); хронічними соматичними захворюваннями; психоневрологічними захворюваннями.

У соціально-педагогічній літературі виокремлюють наступні *правила реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями*:

1. Ставитися до дитини з обмеженими функціональними можливостями як до такої, що вимагає спеціального навчання, виховання та догляду.

2. На основі спеціальних рекомендацій, порад та методик поступово і цілеспрямовано:

- навчати дитину альтернативних способів спілкування;
- навчати основних правил поведінки;
- прищеплювати навички самообслуговування;
- розвивати зорове, слухове, тактильне сприйняття;
- виявляти та розвивати творчі здібності дитини.

3. Створювати середовище фізичної та емоційної безпеки:

- позбавитися небезпечних речей та предметів;
- вилучити предмети, що викликають у дитини страх та інші негативні емоційні реакції;
- не з'ясувати у присутності дитини стосунків, особливо з приводу її інвалідності та проблем, пов'язаних з нею.

4. Рідним та людям, що знаходяться у безпосередньому контакті з дитиною-інвалідом, потрібно:

- сприймати її такою, якою вона є;
- підтримувати і заохочувати її до пізнання нового;
- стимулювати до дії через гру;
- більше розмовляти з дитиною, слухати її;
- надавати дитині можливості вибору: в їжі, одязі, іграшках, засобах масової інформації тощо;
- не піддаватися всім примхам і вимогам дитини;
- не вимагати від неї того, чого вона не здатна зробити;
- не боятися кожної хвилини за життя дитини.

Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями є реалізацією різних видів соціальної реабілітації. У кожному конкретному випадку вона обумовлюється особливостями фізичного й психічного стану клієнтів, кваліфікацією суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, а також тими різновидами соціального обслуговування, яке здійснює конкретна державна чи громадська організація.

Можна виокремити такі загальні *напрямки соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю з обмеженими функціональними можливостями*:

- вивчення соціально-психологічного стану осіб з обмеженою дієздатністю;
- проведення соціально-педагогічних досліджень особливостей соціалізації дітей-інвалідів з різними типами захворювань;
- побутова реабілітація дітей-інвалідів (навчання елементам самообслуговування та нормам елементарної поведінки);
- проведення психологічного консультування дітей-інвалідів з особистісних проблем;
- здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи;
- організація консультпунктів для родичів молодих інвалідів з юридичних, правових, психолого-педагогічних питань;
- розвиток потенційних творчих можливостей дітей-інвалідів;
- формування досвіду саморегуляції засобами спеціально розроблених психотренінгів та психотренуючих ігор;
- організація дозвілля дітей-інвалідів через проектування та впровадження різноманітних програм та форм роботи соціальних служб;
- здійснення профорієнтаційної роботи серед молодих інвалідів;
- вихід з конкретними пропозиціями щодо поліпшення життя молодих інвалідів у суспільстві;
- координація роботи з різними соціальними інститутами, що опікуються проблемами дітей-інвалідів у суспільстві.

Додаток 3

Соціальна та психолого-педагогічна підтримка учнів із неповних сімей

Напрямок	Завдання роботи	Зміст психолого-педагогічної діяльності
Соціальний	Соціальний захист неповнолітніх; створення належних житлово-побутових і психолого-педагогічних умов для забезпечення нормальної життєдіяльності	Ознайомлення із соціальним статусом дитини (структура сім'ї, житлові умови, психологічний клімат і ставлення до дитини в сім'ї); з'ясування кола інтересів, ставлення до норм моралі; визначення можливостей соціальної підтримки.
Соціально-психологічний	Діагностика і корекція відхилень у поведінці та свідомості неповнолітнього	Визначення типу адаптаційного процесу і особливостей прояву провідних потреб розвитку, їхня корекція при необхідності; корекція становища у колективі, подолання ізоляваності; діагностика та корекція комунікативних навичок; визначення рівня сформованості досвіду саморегуляції, виокремлення ефективних способів переходу зовнішньої регуляції у саморегуляцію, створення умов і ситуацій, які б стимулювали цей перехід; сімейна психотерапія; психологічна просвіта батьків, вчителів та соціальних педагогів.
Психолого-педагогічний	Створення ситуацій, які б стимулювали процес соціальної адаптації	Ознайомлення із сім'єю дитини, соціальним мікросередовищем, в якому вона перебуває у позаурочний час, корекція цього середовища; вивчення психофізіологічних особливостей учня, визначення його потенційних можливостей до навчання; застосування адекватних прийомів заохочення і покарання; налагодження співпраці із батьками, медичним та соціальним працівником, психологом; визначення особистісно значущої діяльності на основі інтересів і нахилів, включення цієї діяльності у життя класного колективу, сім'ї, накопичення у ній досвіду соціально-позитивної поведінки, створення умов для переносу досвіду на інші види діяльності; актуалізація традицій родинної педагогіки, родинознавства, психологічна просвіта батьків.
Медико-психологічний	Виявлення порушень у психічній сфері, систематичний моніторинг психологічної складової здоров'я	Нейропсихологічне дослідження (визначення стану когнітивних функцій); патопсихологічне дослідження (визначення стану уваги, працездатності, інтелекту); консультація педіатра; експертна оцінка особистісних характеристик.

Додаток 4

Тренінг батьківської ефективності

Для сучасної сім'ї дуже важливо побудувати адекватні взаємовідносини між її членами. А особливо між батьками та дітьми. Одним із пріоритетних методів соціально-психологічної допомоги батькам і дітям є тренінг батьківської ефективності у стосунках з дітьми. Запропонована модель тренінгу розрахована на психологів шкільних та дошкільних закладів, соціальних працівників, а також усіх спеціалістів, які працюють з батьками і дітьми.

Мета тренінгу: підвищити якість виховних стосунків батьків і дітей.

Завдання:

- поглибити пізнання батьками самих себе, своїх психологічних особливостей, усвідомлення своїх дій і думок, зміцнення позитивних якостей особистості, набуття навичок адекватної поведінки в певних соціальних ситуаціях;
- покращення рефлексії стосунків з дитиною, вивчення світу дитинства як такого, поглиблене пізнання своєї дитини, її вчинків, емоцій, думок;
- відпрацювання нових навичок взаємодії з дитиною, активізація комунікації у сім'ї, пошук та використання адекватних методів виховання і розвитку дитини та умов їх повного прийняття.

Під час проведення тренінгу слід враховувати безпосереднє оточення групи.

Фізичне оточення. Кімната для занять площею 25-30 кв. м, м'яке покриття на підлозі, 11-13 крісел, магнітофон, планшет або дошка з крейдою для запису, папір формату А4, ручки, олівці, маркери.

Особистісне оточення. Група учасників складається з 10-12 осіб, що мають потребу в підвищенні своєї батьківської компетентності. Добре, щоб у групі було порівну представників чоловічої й жіночої статі. Бажана також участь сімейних пар. Вік учасників – довільний.

Соціальне оточення. Вплив соціального статусу членів групи (місця роботи, посади, прибутку, статі тощо) має враховуватися ведучим у процесі утворення групової ієрархії, розподілу ролей.

Проблемне оточення. У членів групи, як правило, є проблеми, пов'язані з батьківсько-дитячими стосунками. У деякого існують проблеми іншого плану, розв'язання яких також може сприяти тренінгу батьківської ефективності (особистісні проблеми, проблеми подружжя взаємин тощо). Тому ведучому важливо визначити очікування учасників які враховувати це у процесі обговорення мети і завдань тренінгу.

Регламент тренінгу. Тренінг складається з 9 занять по 2 години. Заняття проходять один раз на тиждень або частіше, залежно від можливостей учасників.

Методичні прийоми, що використовуються під час тренінгу: рольова гра, дискусія, брейн-стормінг, розгляд реальних проблемних ситуацій учасників тренінгу, аналіз власного життєвого досвіду, обговорення поданої інформації.

Модель тренінгу батьківської ефективності

Заняття 1. Знайомство

1. *Розповідь ведучого щодо мети тренінгу,* його завдань, можливостей, правила групи, укладання групового контракту (не запізнюватися, не пропускати заняття, дотримуватися правил групи тощо).

Активність учасників – необхідна умова для досягнення поставлених завдань. Кожна доросла людина критично сприймає інформацію, спираючись на свій життєвий досвід, тобто вона сама може себе навчити, і одночасно вона дає інформацію до роздумів для інших учасників.

Правила групи:

- конфіденційність;
- всі обговорення і дії відбуваються за принципом «тут і зараз» (якщо учасники заздалегідь не обумовлюють, що розглядається ситуація з минулого або з майбутнього);
- учасники відкрито висловлюють свої думки, виявляють почуття;
- члени групи говорять від себе («я гадаю», «мені здається»);
- у дискусії учасники звертаються до конкретної людини;
- учасники не оцінюють одне одного, а описують те, що відбувається.

2. *Знайомство „Що в імені мого”.* Учасники по черзі називають своє ім'я, його походження та значення, повідомляють деяку (за бажанням) інформацію про себе (вік, місце роботи тощо).

3. *Визначення запитів та очікувань учасників тренінгу.* Батьки по колу відповідають на запитання: „Що привело вас у групу?”, „Чого ви очікуєте від групи?”.

4. *Ведучий розповідає про важливість розуміння себе самого та дитини,* пропонує батькам відповісти на ряд запитань. Батьки вперше звертаються до своїх щоденників, про які ведучий повинен наголосити окремо. Слід звернути увагу на важливість ведення щоденників і виконання домашніх завдань, оскільки їх обговорення буде відбуватися на наступних заняттях. Відповідаючи на запитання, батьки заповнюють таблицю, де відповідають за себе і за дитину, залишаючи місце для реальної відповіді дитини, яку вони отримують вже вдома.

Запитання	Відповідь батьків	Відповідь за дитину	Відповідь дитини (домашнє завдання)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

Для прикладу наведемо перелік запитань для молодших школярів та їх батьків:

- Моя улюблена тваринка і чому.
- Мій улюблений колір і чому. Мій нелюблений колір і чому.
- Моя улюблена казка. Казка, яка мені не подобається.
- В іншій людині мені найбільше подобається така риса, як..., а не подобається...
 - Якби у мене була можливість на один перетворитись на когось іншого, то я став би.... Чому?
 - Доброго чарівника я попросив би про... Чому?
 - У яких тварин перетворив би чарівник мене та інших членів моєї родини? Чому?

5. *Народна мудрість.* Групі пропонується робота по 3-4 особи. Завдання учасників – тлумачення приказок, які стосуються сім'ї. Кожній підгрупі ведучий пропонує по три-чотири приказки чи прислів'я. По завершенню роботи групи дають варіанти тлумачення, пояснюють, що мали на увазі наші пращури і наскільки це актуально у наш час. Ведучому важливо створити атмосферу групової згуртованості і підкреслити можливість використання свого та чужого досвіду для вирішення проблем виховання.

Можливе використання наступних приказок чи прислів'їв.

Рад би небо до дітей прихилити та зорями вкрити.

Що мати навчить, то й батько не перевчить.

Батькова лайка дужча за материну бійку.

Матері кожної дитини жаль, бо котрого пальця не вріж, то все болить.

Не доспи, не доїж, а дитину потіш!

Де багацько няньок, там дитя каліка.

У семи няньок дитя без носа.

Не збирай синові худоби – збери йому розум.

Гни дерево, поки молоде, учи дітей, поки малі!

Як не навчиш дитину в пелюшках, то не навчиш і в подушках.

Учи сина, як годуєш, бо тоді вже не навчиш, коли тебе годуватиме.

Учи дітей не страшкою, а ласкою.

Хто дітям потає, той сам плаче.

Батько – рибалка, то й діти у воду дивляться.

В одній руці та й не однакові пальці.

Поки маленькі – то й рідненькі, побільшали – погіршали, а оженилися – сказалися.

Вразливе слово від дітей – гірш за болячку, бо не гоїться.

Поки дітки малі, то кажуть: „Дітки, не забуйтесь”, – а як підروуться, то кажуть: „Дітки, не бийтесь!”

Та дитина ледача, якої батько не навчив.

6. *Зворотний зв'язок.* Учасники тренінгу (в тому числі й ведучий) висловлюють свої почуття, що виникали в них під час першої зустрічі, вносять пропозиції щодо подальших занять.

7. *Домашнє завдання:* завершення таблиці у графі відповідей дитини. Батьки повинні задати дитині запитання, записати їх і порівняти їх з тими, які вони припустили. Друга частина завдання може стосуватися того, щоб запитати дитину про значення двох-трьох приказок і спробувати пояснити їй їх значення.

Заняття 2. Світ дітей і світ дорослих

1. *Проговорення незавершених почуттів.* Батьки розповідають про те, що вони не встигли проговорити на попередньому занятті, що бажать сказати групі зараз.

2. *Обговорення домашнього завдання* у формі групової дискусії у великому колі.

3. *Розповідь учасників про себе від імені предмета, який «багато знає про свого господаря».* Наприклад, від імені годинника, прикрас, одягу тощо. Розповідь починається словами «Мій господар...».

4. *Інформаційна частина.* Ведучий пояснює причини різного світосприйняття дитини і дорослого, вказує на імпульсивність, емоційність, дитячий натуралізм, повноту сприйняття світу, життя за принципом тут і тепер, захопленість та ін.

Нам часто видається, що дитина погано поводить себе тому, що у неї така вдача чи всупереч батькам, однак так буває не завжди. Тут можна згадати про чотири цілі негативної поведінки дитини: вимога уваги і комфорту, бажання показати свою перевагу або демонстрація непокори, помста, утвердження своєї неспроможності або неповноцінності. Батьки часто керуються думкою, що діти повинні розуміти оточуючий світ і їх так само, як і дорослі. Діти роблять свої висновки, враховуючи при цьому не лише те, що батьки їм говорять, але й те, як вони

це роблять, як поводять себе з іншими людьми. Особистий приклад є більш дієвим, ніж будь-які повчання.

5. *„Оповідь про права”.* Ведучий ділить групу на дві половини. Одна група представляє дітей, інша – батьків. У групу „дітей” відбираються найбільш центровані на батьківській позиції дорослі. Завдання кожної групи полягає у складанні списку своїх прав. „Дітям” також нагадується, що вони повинні записувати свої права, виходячи з дитячих ролей, для цього можна уявити себе на місці своєї дитини або пригадати себе у дитинстві. Група може поточнити, у якому віці будуть знаходитися „діти”. Після того, як кожна підготовка списків завершилася (протягом 15-20 хв), „батьки” і „діти” почергово висувують свої права, причому кожне право може бути занесене в остаточний список лише тоді, коли воно буде прийняте іншою групою. Кожна сторона має можливість відхилити яке-небудь право або настоювати на зміні. Ведучий регулює дискусію і заносить прийняті права на видному місці. Якщо дискусія затягується (зазвичай вони бувають дуже „гарячими”), ведучий з'ясовує, чому сторони не можуть домовитися, і припиняє обговорення, скориставшись правом вето. Заздалегідь групу варто оповістити про тривалість обговорення кожного пункту до 3-5 хвилин.

6. *Обговорення членами групи почуттів, що вишкли у процесі виконання* вправи. У цій ігровій ситуації яскраво моделюються процеси відстоювання дитячих прав і ті стани, які виникають у зв'язку з цим у дітей і батьків. Тому, підводячи підсумки, бажано звернутися до почуттів учасників групи.

7. *Домашнє завдання:* заповнити таблицю.

Що засмучує мене у дитині	Що подобається мені у дитині
1.	1.
2.	2.
...	...
...	...
...	...

Заняття 3. Очікування та цілі батьків

1. Заняття можна розпочати із вправи з м'ячем: кинути м'яч і дати побажання іншому.

2. *Обговорення домашнього завдання* у формі обміну думок, вражень, почуттів. Кожен учасник розповідає про зміст таблиці. Ведучий ставить запитання батькам про те, яку частину таблиці їм було важче заповнити, де у них більше записів. Ведучий звертає увагу на взаємозв'язок деяких характеристик дитини з лівої і правої частин таблиці, на те, що продовженням чеснот дитини є її недоліки.

3. *Психологічна гра „Асоціації”*. Один з учасників групи виходить з кімнати. Інші домовляються між собою (бажано робити це тільки за допомогою жестів), кого з присутніх вони загадали. Далі учасник, який виходив, повертається і за допомогою запитань намагається вгадати, кого всі загадали. Запитання повинні задаватися в образно-асоціативній формі, а саме: „Якби ця людина була деревом, то яким?”; „Якби – будинком, то яким?”; „Якби – їжею, то якою?”. Кожне запитання ставиться одній людині, яка відповідає, маючи на увазі задуманого учасника. Після кількох відповідей у члена групи, що виходив, складається певний збірний образ загаданої людини. Тому можна намагатися вгадати, кому цей образ належить. Якщо учасника вгадали – він виходить і сам намагається визначити людину, яку загадали знову.

4. *Заповнення „Аркуша мети”*. На аркуші паперу батьки малюють одноповерховий будинок (стіни, дах, стежка до дверей). Малюнок повинен займати майже весь аркуш. На даху будинку батькам пропонується написати мету, яку вони ставлять перед собою у процесі виховання, розвитку своєї дитини. На стіні – завдання, вирішивши які, можна досягти заданої мети. На стежці записуються методи, способи вирішення завдань. Праворуч і ліворуч від стежки – бар'єри, перепони, які заважають досягти вказаної мети.

5. *Обговорення заповнених бланків*. Перед обговоренням ведучий нагадує про можливість задавати запитання для розуміння сказаного. Вони починаються зі слів: „Якщо я правильно тебе зрозумів, ...”. Учасники тренінгу обговорюють мету, завдання, методи, бар'єри, таким чином їх усвідомлюючи. У такій дискусії батьки також дізнаються про думки інших, бачать нові варіанти, переоцінюють або зміцнюють свої думки.

6. *Дискусія на тему „Чого ми чекаємо від наших дітей?”*. Батьки по колу висловлюють свої думки, ведучий записує їх на планшеті (дошці). Потім очікування аналізуються з використанням таких критеріїв:

- реальність – нереальність очікувань;
- наявність суперечностей у очікувань у різних членів групи (особливо звертається увага на суперечності у подружжя);
- чи є серед очікувань те, що батькам не вдалося досягти в житті (і тепер вони будь-якою ціною намагаються спрямовувати зусилля дітей саме в цьому напрямку, незважаючи на бажання, можливості дитини).

7. *Зворотний зв'язок* (обговорення почуттів, які виникли під час заняття).

8. *Домашнє завдання*. Намалювати круглий стіл і попросити дитину розсадити за цим святковим столом тих, кого б вона хотіла бачити на сімейному святі. Дитина сама повинна намалювати кількість стільців, не слід їй підказувати або допомагати.

Заняття 4. Особливості дитячого мислення

1. *Проговорення незавершених почуттів, висловлення побажань одне одному*.

2. *Обговорення домашнього завдання у формі обміну змістом записів*. Це домашнє завдання дозволяє батькам краще пізнати дитину через ставлення до тих, кого вона включає у своє найближче оточення. При обговоренні можна звернути увагу батьків на те, як розсаджує дитина своїх гостей, кого наближує, а кого віддаляє від себе, які мікрогрупи створює. Звертаємо також увагу на відкритість чи закритість сім'ї. Про це свідчить кількість запрошених гостей. Ступінь відкритості не можна розглядати з погляду негативу-позитиву. Однак важливо, щоб надмірна інтровертованість батьків не перешкождала соціальному розвитку дитини. Таким чином, завдання тренера полягає у створенні ситуації, яка б сприяла обговоренню актуальних проблем учасників.

3. *Вправа „Поглянь на світ очима дитини”*. Учасники групи присідають і навприсядки пересуваються по кімнаті, розглядаючи таким чином навколишнє середовище. Ведучий стає посеред кімнати (він – фізична модель дорослої людини) і через 2-3 хвилини пропонує підняти вгору руку і розповісти про почуття, що виникли. Обговорення своїх почуттів.

4. *Особливості дитячого мислення*. „Марсіанське” мислення дітей. Діти сприймають своєрідно не лише фізичне оточення, а й слова дорослих. Можливі такі варіанти інтерпретації інформації дорослого:

- 1) що має на увазі дорослий з погляду його власних слів;
- 2) який семантичний зміст закладений у висловлюванні;
- 3) який зміст дістане з висловлювання дитина.

Наприклад, трирічна дівчинка, побачивши, що батьки п'ють спиртне, каже: „Я теж буду пити”. Мати їй відповідає: „Тобі ще рано”. На що дівчинка каже: „Коли я виросту, то теж буду”. Що ж відбулося? *Мати хотіла сказати*, що вона не бажає, аби її дитина пила. *Семантичне значення сказаного*: „Поки що тобі пити рано, ти ще не доросла до того віку, коли можна пити”. *Дитина зрозуміла* сказане так: „Я поки що маленька, але коли виросту – буду пити”.

Батьки згадують і обговорюють подібні приклади з власного досвіду.

5. *Розгляд чинників, які впливають на розвиток і становлення особистості*. Дискусія з питання: „Які чинники впливають на розвиток особистості?”. Учасники висловлюють свої думки. Ведучий записує їх на планшеті (дошці).

На розвиток особистості впливають два основні чинники: *біологічний і соціальний*. Уже з народження під впливом біологічного чинника

діти розрізняються за: рівнем активності; ритмічністю станів організму (харчування, сон і т. ін.); рівнем сприйняття нових ситуацій, людей; адаптивними можливостями; інтенсивністю реакцій (бурхливі чи спокійні); основним настроєм.

Деякі діти з народження відносяться дорослими до категорії „важких”. У них нерегулярні біологічні ритми, невисокі адаптивні можливості, негативна реакція на нові стимули тощо. Тим часом у так званих „неважких” дітей регулярні біологічні ритми, гарна пристосованість до змін, реакції середньої інтенсивності.

Соціальний чинник містить вплив *трьох життєвих середовищ*: 1) сім'ї; 2) дитячого садка, школи; 3) „вулиці”, ровесників.

Важливо порівняти поведінку дитини в різних середовищах. Якщо в школі і вдома поведінка різна (у школі дитина поводить себе слухняно, а вдома – ні), то причина цього, вірогідніше, – вдома, в сімейних стосунках. А якщо скрізь дитина поводить себе недобре, то причина тут, очевидно, криється у прояві особистісних якостей дитини.

Яка тактика дорослих повинна бути у стосунках з важкою дитиною?

Правила батьківської поведінки:

1) у стосунках з дитиною необхідно спиратися на позитивні якості особистості;

2) показувати власний приклад позитивної поведінки, не допускати розходження між словами і власними діями, „Роби, як я”, а не „Роби, як я кажу”;

3) давати оцінку не особистості, думкам, емоціям дитини, а її поведінці;

4) навіювати дитині позитивне;

5) жити сьогоднішнім днем, не згадувати без особливої потреби негативні ситуації з минулого;

6) не жити замість дитини, але бути поруч для допомоги їй у разі необхідності.

Зворотний зв'язок щодо поданої інформації.

6. *Гра „Згоден — не згоден”*. Члени групи розставляють стільці біля протилежних стін кімнати. З одного боку на підлогу виставляється табличка „Згоден”, з другого – „Не згоден”. Ведучий зачитує твердження. Ті учасники тренінгу, які підтримують дане твердження, переходять до таблички „Згоден”. Решта переходять до таблички „Не згоден”. Далі відбуваються відстоювання групами своїх поглядів. Учасники, які змінили точку зору в ході дискусії, можуть змінювати і своє місцезнаходження.

Твердження для розгляду: 1. Я вважаю, що повинен знати все, про що думає моя дитина. (Ні.) 2. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла

в житті того, що не вдалося мені. (Ні.) 3. Не можна бути другом власній дитині. (Ні.) 4. Суворі дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер. (Ні.) 5. За суворе виховання діти дякують потім. (Ні.)

Адекватні відповіді (за А. Варгою і В. Століним) наведені в дужках після тверджень. Після завершення дискусії відбувається короткий підсумок кожного учасника (у вигляді додатку, фрази).

7. *Домашнє завдання*. Запитати у дитини і записати відповіді на наступні запитання: „Як ти вважаєш, що у тобі мені подобається, а що ні?” Перед тим, як запитувати, батьки повинні припустити, що може відповіді їм дитина.

Під час виконання домашнього завдання батьки можуть зустрітися з тим, що дітям дошкільного чи молодшого шкільного віку буде важко відповісти на це запитання. Ці труднощі можуть стати предметом обговорення у групі.

Заняття 5. „Мова прийняття” і „мова неприйняття”

1. *Проговорення незавершених почуттів, висловлення побажань на сьогоднішній день*.

2. *Обговорення домашнього завдання* у формі обміну змістом записів щоденників.

3. *Учасники описують свій настрій у вигляді кольорів*. Наприклад, синій, сірий або червоний у жовту клітинку. Учасник, у якого поганий настрій (чорні, сірі тони), сідає у центр кола і заплющує очі. Всі інші кладуть на нього долоні рук і, заплющивши очі, в думках передають йому позитивну енергію (2-3 хвилини).

4. *Інформаційна частина*. Ведучий розповідає про зони прийняття і неприйняття дитини, обговорюються риси батьків і дітей та інші чинники, від яких залежить динаміка співвідношення цих зон. Ведучий обговорює з учасниками групи, що означає „мова прийняття” і „мова неприйняття”, розповідає про те, що означають:

- оцінка вчинку („Мені шкода, що ти не поділився іграшками із сестричкою”) і оцінка особистості („Ти дуже жадібний хлопчик”);
- тимчасова мова („Сьогодні у тебе це завдання не вийшло”) і постійна мова („У тебе ніколи нічого не виходить як слід”);
- невербальні прояви „мови прийняття і неприйняття” (посмішка, жести, інтонації, пози).

Разом з групою ведучий складає список елементів „мови прийняття” і „мови неприйняття”. Наприклад:

„Мова прийняття”	„Мова неприйняття”
Оцінка вчинку, а не особистості	Відмова від пояснень
Похвала	Негативна оцінка особистості
Ласкаві слова	Порівняння не у кращу сторону
Підтримка	Вказівка на невідповідність батьківським очікуванням
Зацікавленість	Ігнорування
Схвалення	Накази
Позитивні тілесні контакти	Погрози
Посмішка	Покарання
Контакт очима	„Суворі” міміка
Доброзичливі інтонації	Загрожуючі пози
Вираження своїх почуттів	Негативні інтонації
Відображення почуттів дитини	Образи та ін.
Заохочення та ін.	

5. Ведучий пропонує групі поекспериментувати з „мовою прийняття” і „мовою неприйняття”. Для цього учасники групи у своїх щоденника заповнюють наступну таблицю.

Фрази дитини	Відповідь мовою прийняття	Відповідь мовою неприйняття
1.		
2.		
...		

Далі ведучий пропонує кожному сказати будь-яку фразу від імені дитини, а члени групи записують відповідь спочатку на „мові прийняття”, а потім на „мові неприйняття”. Після того, як фрази записані і батьки заповнили всю таблицю, тренер просить одного з батьків увійти в роль дитини і озвучити свою фразу. Решта батьків відповідають йому спочатку мовою неприйняття, а потім мовою прийняття. Потрібно попросити батька, що знаходиться у ролі дитини, фіксувати відповіді, які викликали найбільш сильні почуття. Для підсилення „враження дитинства” і впливу з боку інших, всі батьки стоять, а „батько-дитина” сидить. Після того, як батько побував у ролі дитини, ведучий пропонує йому поділитися тими враженнями, які у нього виникли.

Під час виконання цієї вправи важливо акцентувати увагу батьків на тому, що між погоджуваністю і прийняттям є відмінність. Легко демонструвати прийняття, у всьому погоджуватися з іншою людиною; набагато важче, не погоджуючись, все-таки впевнити її, що ви приймаєте її особистість, визнаєте її, хоч і маєте власну думку.

6. *Словник почуттів.* Цю вправу можна виконувати з допомогою м'яча або м'якої іграшки: кожний називає будь-яке почуття і віддає м'яч (іграшку) іншому.

7. *Домашнє завдання.* Продовжити заповнювати таблицю, розпочату на занятті. Наприклад:

Фрази дитини	Відповідь мовою неприйняття	Відповідь мовою прийняття
Мамо, купи...	Як ти мені набрид зі своїми забаганками	Мені дуже хочеться купити цю річ, але у мене немає грошей
Мамо, коли ти сваришся з татом, ти його все одно любиш?	Це не твоя справа	Люди можуть сваритися, але разом з тим продовжують любити один одного
Я незрозумний?	Відстань	Я вважаю, що ні. А що трапилося?

Заняття 6. Конфлікти

1. *Проговорення незавершених почуттів, висловлення побажань на сьогоднішній день.*

2. *Обговорення домашнього завдання у формі обміну змістом записів щоденників.*

3. *Вправа на дослідження власних реакцій у процесі взаємодії з іншими людьми.* Батьки поділяються на пари і отримують завдання розтиснути кулак партнера, який повинен тримати його стиснутим. Через 2-3 хвилини партнери обмінюються ролями.

Обговорення почуттів, думок, що виникли під час вправи. Батьки розповідають про різні тактики, які вже були випробувані, визначають найефективніші методи досягнення мети. Ведучий виділяє типові стереотипи поведінки учасників, звертає увагу на наявність кількох варіантів виконання завдання, наголошує на адекватних варіантах (на принципах знаходження спільної мови, консенсусу).

4. *Позначивши тему заняття, можна розпочати із запитання учасникам: „Які асоціації виникають у вас при слові „конфлікт”? З якою твариною, погодою, кольором асоціюється конфлікт?”*

Далі ведучий просить членів групи встати і з закритими очима поtrimати перед собою те, що в їх уявленні є „конфліктом” (образом конфлікту), прислухатися до своїх почуттів і зробити з цим образом те, що хочеться. Потім необхідно обговорити, що відчували учасники тренінгу, які дії їм хотілося виконати.

5. *Конкретний конфлікт, пред'явлений кимось з батьків, може бути представлений у формі рольової гри або психодрами.*

6. *Розгляд варіантів розв'язання конфліктних ситуацій у сім'ї (уникнення, компроміс, співробітництво, суперництво, пристосування).*

Після інформації ведучого учасники мають змогу зробити свої коментарі, задати уточнюючі запитання, навести приклади з власного досвіду, які б співвідносилися з названими формами розв'язання конфліктів.

7. *Ведучий знайомить групу з шістьма кроками вирішення конфлікту за Томасом Гордоном.*

Кроки	Цілі	Дії батьків
Крок 1 Розпізнавання і визначення конфлікту	Залучити дитину у процес вирішення проблеми	Чітко й лаконічно повідомити дитині, що існує проблема, яка потребує вирішення. Дати зрозуміти, що співробітництво дитини необхідне
Крок 2 Відпрацювання можливих альтернативних рішень	Зібрати якомога більше варіантів вирішення	Дізнатися про рішення дитини (свої можна додати пізніше), не оцінюючи і не занижуючи його значущості. Наставити па висуненні якомога більшої кількості альтернатив
Крок 3 Оцінка альтернативних рішень	Активізувати дитину і її висловлювання з приводу різних рішень, повідомити свою думку з приводу кожного варіанта	Запропонувати дитині висловитися, які з цих рішень здаються кращими, ніж інші. Повідомити свої почуття та інтереси, сказати про найоптимальніший варіант і поцікавитись, що не влаштовує (або влаштовує) дитину у виборі
Крок 4 Вибір найбільш прийняттого рішення	Прийняти остаточне рішення	Дізнатися, що думає дитина про кожне рішення, що залишилося. Досягти того, щоб кожний зобов'язався виконати свою частину договору. Якщо рішення складається з кількох пунктів, бажано зафіксувати їх на папері
Крок 5 Відпрацювання способів виконання рішення	Спланувати процес втілення у життя прийнятого рішення	Обговорити питання на зразок: „Коли почнем?“, „Хто буде слідкувати за часом?“, „Якими будуть критерії якості виконаної роботи?“ та ін.
Крок 6 Контроль і оцінка його результатів	Сприяття реалізації рішення. З'ясувати обставини, що потребують перегляду прийнятого рішення	Поцікавитися у дитини, чи, як і раніше, вона задоволена прийнятим рішенням та його результатами. Повідомляти про свої почуття і думки (вони можуть змінюватися) з приводу результатів рішення. Перегляд і коректування рішення, якщо це потрібно

8. *Домашнє завдання:* розповісти членам своєї сім'ї про те, що дізналися на занятті, і застосовувати на практиці способи аналізу конфліктних ситуацій. Можна також запропонувати дитині намалювати рисунок на тему „Конфлікт у нашій сім'ї“; спитати дитину, яке покарання для неї найстрашніше і яке заохочення (нагорода) найбільш бажане. Записати відповідь у щоденник.

Заняття 7. Засоби психологічного впливу батьків на дитину

1. *Проговорення незавершених почуттів.*

2. *Обговорення домашнього завдання у колі.* Тренер підсумовує, які заохочення і покарання згадуються найчастіше.

3. *Інформаційна частина.* Ведучий розповідає про основні функції заохочення, покарання й інші альтернативні методи впливу. Заохочен

ня застосовується задля підкріплення бажаної поведінки, а покарання – для припинення небажаної поведінки. Учасники по підгрупах складають списки заохочень і покарань, якими вони користуються. Потім ці списки обговорюються у колі, виокремлюються типи заохочень і покарань.

У теорії ефективної батьківської поведінки Томаса Гордона прагнення батьків впливати з допомогою заохочень і винагород розглядається як чинник розвитку у дітей або синдрому переможця, або синдрому аутсайдера. У першому випадку дитина налаштована на виграш, на перемогу, високі досягнення за будь-якої ціни; у другому випадку вона приречена пережити фрустрацію протягом усього життя, оскільки виявилася недостатньо здібною, щоб отримувати заохочення. Для батьків питання про заохочення і покарання дуже актуальне, викликає великий інтерес і дискусії.

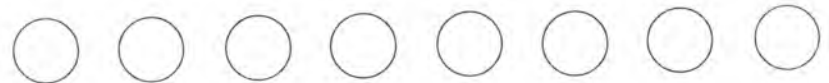
4. *Правила покарання.* Учасники тренінгу поділяються на підгрупи по 4-5 осіб й отримують завдання виробити певні правила покарання, які можна було б застосовувати в реальному житті. Після 20 хвилин роботи кожна підгрупа захищає свій проект правил. Правила випишуються на планшет (дошку), і обговорюється доцільність кожного. Ведучий спрямовує дискусію, узагальнює матеріал, уточнює дискусійні моменти і доповнює правила батьків своєю інформацією.

5. *Вправа для розвитку невербальної комунікації та поглиблення самопізнання.* Учасники розподіляються на дві групи. Обом дається завдання зобразити кожного члена другої групи у вигляді певного символу. Символ має відобразити психологічні особливості батьків. Наприклад, м'яка людина, у якій завжди відчувається душевне тепло, може бути зображена у вигляді сонця, сонячного проміння тощо. Малюнок робиться після обговорення і досягнення спільної думки. Потім малюнки першої групи розкладаються на столі і кожний член другої групи, який був зображений, повинен упізнати свій символ. Далі члени другої групи намагаються пізнати себе в символах, що намалювали члени першої групи.

6. *Зворотний зв'язок.*

7. *Домашнє завдання:* провести з дитиною наступні рисункові тести (автори Лонг, Вілер, Хепдерсон).

Завдання 1.



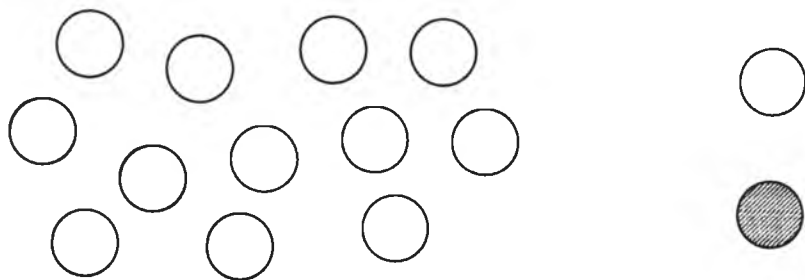
Інструкція дитині: „Всі ці кружечки – люди, відміть себе – де ти?”.

Рекомендується поточнити у дитини, де вона бачить кінець і початок цієї лінії, яка складається з 8 кругів.

Завдання 2.

Інструкція дитині: „Зліва група людей, справа – дві людини. Який з цих двох – ти?”

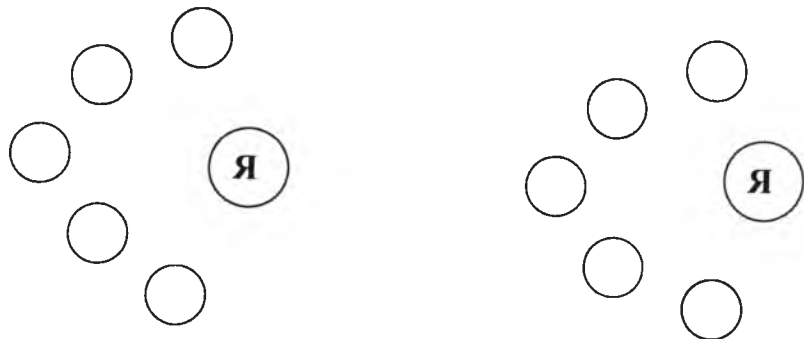
Кружечок має бути не чорним, а заштрихованим. Якщо психолог або батьки малюють його від руки, то вони повинні бути однакового розміру.



Завдання 3.

Інструкція дитині: „На цьому рисунку твій кружечок позначений буквою „Я” (у середині кружечка стоїть буква „Я”). Намалюй в інших кружечках твоїх маму, батька, братика, бабусю (перерахувати членів сім'ї)”.

У цьому завданні краще для кожної пари („Я” – член сім'ї) приготувати свій окремий рисунок, щоб дитина не заповнювала кружечки лише тому, що вони порожні, оскільки в один і той самий кружечок можуть потрапити декілька осіб.



Нотатки ведучому. Наведене домашнє завдання спрямоване на вивчення самооцінки дитини, бачення нею своєї позиції у групі значущих осіб. Це завдання задає тему наступного заняття – формування самооцінки дитини, дитина й група однолітків, позиція дитини у сім'ї.

Заняття 8. Транзактний аналіз

1. *Проговорення незавершених почуттів, висловлення побажань на сьогоднішній день.*

2. *Обговорення домашнього завдання у колі.* Запропонований тест має виражений проєктивний характер. Завдання 1 більше пов'язане із проявами самооцінки. На думку авторів тесту, люди, котрі вибрали кружечки спереду, мають високу самооцінку або претендують на більшу увагу до себе, ніж ті, хто позначив себе у кінці. Основна ідея завдання 2 – поставити людину у ситуацію вибору: „Я схожий на інших” (не заштрихований кружечок) або „Я інший”. Діти старшого віку однозначно розуміють значення тесту: „Не хочу бути білою вороною” або „Не хочу бути, як усі”. Тест дає уявлення про сприйняття самого себе у колі інших людей. Дехто (і дорослі, і діти) сприймають заштрихований кружечок з негативним відтінком. „Я не поганий, я хороший” – говорить п'ятирічний хлопчик і обирає білий кружечок. У завданні 3 для батьків буде цікаво, як дитина усвідомлює (або відчуває) ступінь свого впливу на близьких людей. Розміщення кружечків: поряд, вище, нижче – моделює стосунки влади-підкорення.

3. *Психогімнастична вправа.* Футболки з надписами. Кожний учасник кидає іншому м'яч і говорить, футболка з яким надписом підійшла би цьому члену групи. У відповідь він отримує згоду або заперечення носити таку футболку.

4. *Інформаційна частина.* Ведучий знайомить учасників групи з трьома его-станами – Батько, Дорослий, Дитина – і описує їх основні функції і прояви, вказує на особливості функціональної й структурної моделей особистості за теорією Е.Берна.

5. *Завдання учасникам групи* – пригадати ситуації з сімейного життя, коли вони перебували в его-станах Виховуючого і Контролюючого Батька, Вільної й Адаптованої Дитини, Дорослого.

6. *Психогімнастична вправа:* учасники кидають м'яч один одному з словами: „Мені здається, у дитинстві ти був(ла)...” або „Я вважаю, у дитинстві ти мріяв(ла)”. У відповідь кожен може погодитись або ні, розповівши при цьому свої дитячі мрії (за бажанням).

7. *Домашнє завдання:* учасникам групи пропонується скласти список сімейних заповідей (звичаїв, правил, заборон, звичок, установок, поглядів сім'ї).

Заняття 9. Завершальне

1. *Проговорення незавершених почуттів, висловлення побажань на сьогоднішній день.*

2. *Обговорення домашнього завдання у колі.* Зазвичай батькам цікаво дізнатися про сімейне життя інших людей. Це дає можливість порівняти свої уявлення про неї з уявленнями інших. Ведучий може запитати: „Які заповіді вас влаштовують, а які – ні”.

3. *Психогімнастична вправа.* Учасники по черзі дарують подарунок сусідові зліва у невербальній формі, без слів. Після завершення кола, кожен повідомляє, який подарунок він отримав.

4. *Інформаційна частина.* Аналіз чинників, що впливають на психосоціальне здоров'я дитини. **Психосоціальне** (або душевне, ментальне) **здоров'я** – це стан душевного благополуччя, комфорту, що характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів та забезпечує регуляцію емоцій і дій відповідно до умов навколишнього світу. У житті кожної людини (у тому числі й дитини) зустрічаються шкідливі умови, які негативно впливають на неї. Дії цих умов можуть призвести до психосоціальних розладів. Але це буває не завжди. У багатьох випадках людина (дитина) долає дії негативних умов і залишається здоровою у психосоціальному плані. Як правило, шкідливі умови діють на людину на тлі так званих чинників ризику і чинників захисту. Чинники ризику включають:

- особистісні й психофізіологічні особливості людини;
- негативне соціальне оточення (алкоголь, наркотики, нерозуміння, насильство...);
- хворобу;
- негативний досвід розв'язання проблем у минулому („навчена безпорадність”);
- особливості культури сім'ї, суспільства тощо.

За даними західних психологів, збільшення чинників ризику призводить до збільшення в геометричній прогресії ймовірності психосоціальних розладів (один фактор ризику – один розлад, два чинники – чотири, три чинники – дев'ять і т. д.). Проте в житті кожного з нас є і чинники захисту, які допомагають дорослим і дітям долати труднощі і певною мірою нівелюють чинники ризику.

Чинники захисту включають:

- позитивне соціальне оточення (розуміння, прийняття, допомога ...);
- особистісні і психофізіологічні особливості людини;
- соціальну активність;
- сім'ю;

• допомогу фахівців (лікарі, педагоги, психологи, соціальні працівники).

Учасники тренінгу розподіляються на дві підгрупи і виконують завдання: скласти перелік життєвих ситуацій, проблем, що є чинниками ризику в житті дитини. Через 10-15 хвилин усі чинники виписуються на планшет (дошку). Далі батьки визначають чотири найактуальніші чинники і знову працюють у групах. Завдання для підгруп: підібрати до кожного чинника ризику якомога більше чинників захисту, враховуючи такі їх критерії: ефективність, доступність для втілення у життя. Таким чином, через деякий час групи складають певні стратегії дій у складних для дитини ситуаціях. Групи презентують свої проекти. Відбувається обговорення.

5. *Сімейний портрет.* Кожний з групи малює сімейний автопортрет: себе і свою сім'ю (у будь-якому стилі). Листки не підписуються і не показуються учасникам. Після того як всі намалювали і здали свої роботи ведучому, він організовує „експертну комісію”, яка визначає авторів малюнків. Кожний „експерт” отримує рисунок невідомого художника, і його завдання полягає у тому, щоб здогадатися, хто автор, й обгрунтувати свої здогади. Зауважимо, що малювання є не менш захоплюючим для дорослих, як і для багатьох дітей.

6. *Зворотний зв'язок батьків і ведучого стосовно всіх 9-ти занять* (їх результативність, корисність для учасників, побажання на майбутнє). Ведучий просить учасників дати відповіді у письмовій формі на наступні запитання: „Які теми (заняття чи інформація) виявилися найбільш цікавими?”, „Яке відкриття впродовж занять ви зробили для себе?”, „Які зміни відбулися у сім'ї за цей час?”. Ведучому важливо показати учасникам тренінгу, що їхня співпраця може продовжуватися з використанням інших форм роботи (індивідуальні консультації, зустрічі, свята тощо). Дуже важливо не дати членам групи відчувати себе залишеними.

Якщо є можливість і бажання учасників, можна влаштувати ще одну неформальну зустріч з солодким столом, кавою. У таких невимушених умовах прощання з групою відбувається, як правило, природно, знімається зайве емоційне навантаження.

Додаток 5

Методика "Сімейні ролі"

(автор О.Черніков, модифікований варіант психотерапевтичної техніки "Рольова карткова гра" Р.Германа, Н.Фрідмана)

Призначення: методика спрямована на виявлення рольової структури сім'ї, допомагає визначити вклад кожного члена сім'ї в організацію спільного сімейного життя (ролі-обов'язки), а також типові варіанти поведінки у конфліктній ситуації (ролі-взаємодії), дає можливість неопосередковано оцінити статус членів сім'ї і ступінь їх впливу на прийняття сімейних рішень.

Інструкція: Випишіть імена членів Вашої сім'ї і відмітьте кількістю зірочок, наскільки перераховані ролі характерні для кожного з них.

- *** – його (її) постійна роль;
- ** – досить часто він (вона) це робить;
- * – іноді це відноситься до нього (неї).

Деякі із названих ролей не властиві Вашій сім'ї або ніколи не виконуються тим чи іншим членом Вашої сім'ї. У цьому випадку залишіть графу порожньою. Можливо, у Вашій сім'ї є свої унікальні ролі, яких немає у цьому списку, – допишіть їх. Далі серед всього списку виділіть три ролі, які Ви вважаєте найбільш важливими для життя сім'ї.

Інтерпретація: Члени сім'ї, які найчастіше за інших відіграють важливі ролі, як правило, є лідерами у сім'ї. Методику можна застосовувати індивідуально і зі всією сім'єю. Вона інформативна і у груповому варіанті може слугувати для обговорення сімейної ситуації і відмінностей у сприйнятті членів сім'ї. Невдоволеність членів сім'ї розподілом функцій дає можливість консультанту планувати переговори. Дана методика не є тестом. Вона розроблена, у першу чергу, для потреб терапії і вивчення суб'єктивного сприйняття членів сім'ї. Методика, зазвичай, не викликає значного опору, легко вписується в обговорення багатьох сімейних тем, приносячи в дискусію атмосферу гумору⁵.

РОЛІ:	ІМЕНА			
<i>Ролі - обов'язки:</i>				
Організатор домашнього господарства				
Закупівельник продуктів				
Здобувач грошей				
Казначей				
Його величність поганий виконавець усіх своїх обов'язків				
Той, що прибирає квартиру				
Кухар				
Той, що прибирає зі столу після обіду				
Той, хто доглядає тварин				
Організатор свят і розваг				
Хлопчик на побігеньках				
Людина, яка приймає рішення				
Той, що ремонтує поламане				
<i>Ролі - взаємодії:</i>				
Буфер, посередник у конфлікті				
Любитель похворіти				
Прихильник суворої дисципліни				
Головний обвинувач				
Самотній вовк				
Втішитель ображених				
Унікаючий обговорення проблеми				
Той, що причиняє іншим неприємності				
Той, що тримається осторонь сімейних розбирань				
Той, що жертвує заради інших				
Сімейний вулкан				
Затамовуючий образи				
Жаргівник				

⁵ Черніков А.В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики. – М: "Класс", 2001. – С.113-114.

Додаток 6

Опитувальник Т. М. Ахенбаха
Анкета для батьків дітей 4–18 років

ПРИЗВИЩЕ ДИТИНИ _____

ІМ'Я _____ ПО БАТЬКОВІ _____

СТАТЬ _____ НАЦІОНАЛЬНІСТЬ _____

хлопчик (1) дівчинка (0)

Дата заповнення анкети

___/___/20___

число місяць рік

Дата народження дитини

___/___/20___

число місяць рік

В якому класі вчиться ваша дитина

___/“___”

Якщо ваша дитина ще не ходить
у школу, поставте позначку
у цьому квадраті. Відповідаючи на ці запитання,
притримуйтеся, будь ласка, ва-
шої власної точки зору, навіть
якщо ви думаєте, що інші члени
сім'ї з нею не погодяться.

ПРОФЕСІЇ БАТЬКІВ, навіть якщо ви на даний момент не працюєте.
(Назвіть, будь ласка, професію, яку ви і ваша дружина (ваш чоловік)
отримали або за якою ви працювали більшу частину своєї професійної
кар'єри. Будьте точні, вказуючи професію (наприклад, інженер-авто-
механік, продавець).

Батька _____

Матері _____

Освіта батьків:

мати

батько

неповна середня

середня

середня спеціальна

пезакінчена вища

вища

Відповіді на цей опитувальник дані: _____

(матір'ю – 0, батьком – 1)

Ким-небудь іншим (вказіть ступінь споріднення з дитиною)

I. Назвіть, будь ласка, захоплення (гуртки, колекціонування, ігри – все, що цікаво вашій дитині, включаючи спорт). Прикладами можуть слугувати колекціонування марок, гра на музичних інструментах, читання, драмгурток, в'язання, катання на лижах і т.д.				А) _____			
				Б) _____			
				В) _____			
				Г) у нього / неї немає захоплень <input type="checkbox"/>			
У порівнянні з іншими дітьми того ж віку, скільки часу він (вона) витрачає на це захоплення?				У порівнянні з іншими дітьми того ж віку, наскільки успішний (на) він (вона) у цьому?			
Не знаю	Менше інших	Як усі	Більше інших	Не знаю	Менше інших	Як усі	Більше інших
а) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
II. Перерахуйте, будь ласка, всі обов'язки вашої дитини. Наприклад, застеляння ліжка, миття підлоги, купівля хліба, догляд за молодшим братом / сестрою іт.д.				Порівняно з іншими дітьми того ж віку, наскільки добре він (вона) з ними порастає?			
				Не знаю	Гірше інших	Як всі	Краще інших
а) _____				а) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) _____				б) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) _____				в) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Г) у моєї дитини немає обов'язків				в) <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. 1. Скільки близьких друзів у вашої дитини (не враховуючи братів і сестер)?

Жодного 1 2 або 3 4 і більше

2. Скільки (приблизно) разів у тиждень ваша дитина робить щонебудь (грає, займається у гуртках, гуляє із своїми друзями, не беручи до уваги братів і сестер) поза школою або дитячим садком?

Рідше, ніж один раз на тиждень

1 або 2

3 або більше

IV. Порівняно з іншими дітьми того ж віку, наскільки добре ваша дитина:

	Гірше за інших	Як всі інші	Краще за інших
а) дружить із сестрами / братами	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) комунікабельна, легко товаришує з іншими дітьми	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) добре себе поводить з батьками	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) грає і займається сама з собою	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) немає братів / сестер	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V. 1. Як, на вашу думку, вчиться ваша дитина (для школярів)? Якщо ваша дитина не відвідує школу, назвіть, будь ласка, причину _____

	Незадовільно	Гірше за інших	Як всі інші	Краще за інших
а) читання або література	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
б) рідна мова	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
в) історія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
г) математика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
д) фізика	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
е) хімія	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ж) біологія, природознавство	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
з) інші шкільні предмети (вказіть, які) _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Чи навчається ваша дитина у спеціальній школі чи спеціальному класі?

Назвіть, будь ласка, спеціалізацію _____

3. Чи залишалась ваша дитина коли-небудь на другий рік?

Назвіть, будь ласка, в якому році і з якої причини _____

4. Чи є (були) у вашої дитини проблеми із успішністю або поведінкою в школі?

Перерахуйте їх, будь ласка _____

Назвіть, будь ласка, коли почалися ці проблеми? _____

Чи вирішувалися ці проблеми? _____

Коли? _____

5. Чи є у вашої дитини хронічні захворювання, фізичні порушення або затримка у психічному розвитку?

Будь ласка, назвіть _____

6. Що найбільше турбує вас у поведінці дитини? _____

7. Що найбільше подобається вам у дитині? Що в ній є хорошого? _____

У наступній таблиці представлений список тверджень, що описують поведінку дітей та підлітків. Якщо даний пункт відповідає поведінці вашої дитини у даний час повністю або майже повністю, то обведіть, будь ласка, цифру "2" у стовпчику відповідей. Якщо даний пункт описує поведінку, характерну для вашої дитини тільки у деякій мірі або тільки інколи, то обведіть цифру "1". І, нарешті, якщо дане твердження взагалі не відповідає поведінці вашої дитини, то обведіть цифру "0".

0 = взагалі не відповідає (наскільки мені відомо)

1 = у деякій мірі (іноді) відповідає

2 = у даний час (завжди) відповідає

0	1	2	1. Поводить себе як маленька (поведінка не відповідає віку).
0	1	2	2. Сперечається.
0	1	2	3. Хвалиться, задирається.
0	1	2	4. Не може сконцентруватися, утримати свою увагу на чомусь одному.
0	1	2	5. Не може позбутися нав'язливих думок. Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	6. Не може всидіти на одному місці, надто активна.
0	1	2	7. Надто залежить від думок дорослих, несамостійна.
0	1	2	8. Скаржиться на самотність.
0	1	2	9. Неорганізована, розсіяна.
0	1	2	10. Багато плаче.
0	1	2	11. Жорстока, озлоблена на інших.
0	1	2	12. Багато фантазує і вигадує, завжди у своїх думках.
0	1	2	13. Любить, щоб на неї звертали увагу.
0	1	2	14. Навмисне ламає і нищить свої іграшки, книги, речі.

0	1	2	15. Навмисне ламає і нищить речі, які належать сім'ї, батькам, іншим людям.
0	1	2	16. Неслухняна вдома.
0	1	2	17. Неслухняна у школі.
0	1	2	18. Погано харчується.
0	1	2	19. Не товаришує з іншими дітьми.
0	1	2	20. Не почуває себе винною, навіть якщо зробила щось погане.
0	1	2	21. Ревнива.
0	1	2	22. Боїться, що може подумати або зробити щось погане.
0	1	2	23. Вважає, що завжди повинна бути бездоганною.
0	1	2	24. Їй здається, що її ніхто не любить.
0	1	2	25. Їй здається, що інші люди хочуть її образити або зробити щось лихе.
0	1	2	26. Почуває себе нікчемною, неповноцінною.
0	1	2	27. Втручається у бійки.
0	1	2	28. Її часто дразнять.
0	1	2	29. Товаришує з іншими дітьми, які часто потрапляють у неприємні історії або замислюють їх.
0	1	2	30. Чує речі, яких, окрім неї, ніхто не чує. Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	31. Нестримана, імпульсивна, діє необдуманно.
0	1	2	32. Віддає перевагу усамітненню.
0	1	2	33. Обманює, хитрує.
0	1	2	34. Збуджена, чутлива, напружена.
0	1	2	35. Нервові рухи або посіпування (посіпування повік, покусання губ, постукування ногою об підлогу і т.д.).
0	1	2	36. Не сприймається іншими дітьми.
0	1	2	37. Надто боязлива і тривожна.
0	1	2	38. Часті головокружіння.
0	1	2	39. Вважає себе винуватою у всьому.
0	1	2	40. Перевтомлена.
0	1	2	41. Надто багато важить.
0	1	2	42. Має проблеми із здоров'ям, медична причина яких невідома: а) тілесні болі (але не головні); б) головні болі; в) нудота, погане самопочуття; г) проблеми з очима. Опишіть, будь ласка _____ д) висипка або інші шкіряні захворювання; е) болі у животі або судороги; ж) відрижка; з) інші фізичні проблеми. Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	43. Агресивна, нападає на людей.
0	1	2	44. Погано вчиться.

0	1	2	45. Погана координація рухів.
0	1	2	46. Віддає перевагу заняттям та іграм з дітьми старшого віку.
0	1	2	47. Віддає перевагу заняттям та іграм з дітьми молодшого віку.
0	1	2	48. Відмовляється розмовляти.
0	1	2	49. Постійно повторює одні й ті ж рухи (напр., перебирає гудзик, перевіряє, чи закриті двері, і т.п.). Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	50. Втікає з дому.
0	1	2	51. Криклива.
0	1	2	52. Скрита, тримає щось у собі.
0	1	2	53. Бачить щось, що, окрім неї, не бачить ніхто. Опишіть, будь ласка, _____
0	1	2	54. Сором'язлива, легко ніяковіє.
0	1	2	55. Часто грається з вогнем, влаштовує підпали.
0	1	2	56. Виставляє себе напоказ.
0	1	2	57. Сором'язлива або несмілива.
0	1	2	58. Без участі (з відсутнім поглядом) дивиться кудись або на щось.
0	1	2	59. Краде у колі сім'ї (у батьків або братів і сестер).
0	1	2	60. Краде поза домівною.
0	1	2	61. Поводить себе дивно. Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	62. Має дивні ідеї. Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	63. Вперта, дратівлива, похмура.
0	1	2	64. Раптові зміни настрою.
0	1	2	65. Образлива.
0	1	2	66. Підозріла.
0	1	2	67. Лається, використовує нецензурні слова.
0	1	2	68. Надто говірка.
0	1	2	69. Дразниться.
0	1	2	70. Вибухова, легко виходить з рівноваги.
0	1	2	71. Надто багато думає про секс.
0	1	2	72. Погрожує людям.
0	1	2	73. Прогулює школу.
0	1	2	74. Недостатньо активна й енергійна.
0	1	2	75. Несчастлива, сумна, пригнічена.
0	1	2	76. Надто шумлива, говорить надто голосно.
0	1	2	77. Вживає спиртні напої або наркотики. Опишіть, будь ласка _____
0	1	2	78. Свідомо ламає і псує речі.
0	1	2	79. Закнута, не вступає у контакти з іншими людьми.
0	1	2	80. Чимось схвильована, занепокоєна.

Перевірте, чи на всі питання ви відповіли. Підкресліть всі питання (твердження), які вам не зрозумілі, викликали сумніви або роздратування.

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО	3
----------------------------	---

ТЕМА 1. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У СІМ'І	5
1.1. Предмет та завдання курсу	5
1.2. Розвиток і виховання дітей: історична ретроспектива	6
1.3. Тлумачення понять „соціалізація”, „виховання”, „розвиток” і „становлення”	13
1.4. Етапи соціалізації особистості у сім'ї	16
1.5. Соціально-психологічні чинники становлення особистості у сім'ї	17

ТЕМА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СПЕЦИФІКА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У БАТЬКІВСЬКІЙ СІМ'І	25
2.1. Вплив батька на становлення особистості	25
2.2. Вплив матері на розвиток і становлення особистості	29
2.3. Гендерні особливості виховних впливів батька й матері	32
2.4. Внесок прабатьківської сім'ї у соціальний розвиток дітей	36

ТЕМА 3. ВПЛИВ МІЖПОКОЛІННИХ ВЗАЄМИН НА ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ	43
3.1. Становлення старшої дитини (первістка) у сім'ї	43
3.2. Особливості розвитку другої (середньої) дитини у сім'ї	47
3.3. Розвиток і становлення молодшої дитини у сім'ї	48
3.4. Позиція одиної дитини у сім'ї	50
3.5. Вплив інтервалу між народженням дітей на процес їхнього виховання	51
3.6. Позитивні та негативні аспекти становлення дітей у багатодітній сім'ї	52

ТЕМА 4. УСТАНОВКИ І СТИЛІ БАТЬКІВСЬКОЇ ПОВЕДІНКИ	55
4.1. Тлумачення та співвідношення понять „батьківське ставлення”, „батьківська установка”, „стиль виховання”	55
4.2. Вплив стилю батьківської поведінки на розвиток особистості	56
4.3. Класифікація неадекватного ставлення батьків до дитини	58
4.4. Типи взаємин матері і дитини	62

4.5. Тип батьківського ставлення, обумовлений психологічними проблемами батьків	65
4.6. Види жорстокого ставлення батьків до дитини	68

ТЕМА 5. ПСИХОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА СПІЛКУВАННЯ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ	73
5.1. Суб'єкт-суб'єктивний підхід до проблеми становлення особистості у батьківській сім'ї	73
5.2. Особливості мислення дітей та їх прояви у спілкуванні з батьками	79
5.3. Порушення комунікації між батьками й дітьми	81
5.4. Рольова взаємодія батьків і дітей	85
5.5. Механізми психологічного впливу батьків на дітей	93

ТЕМА 6. ОСНОВНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МОДЕЛІ ВЗАЄМОВІДНОСИН БАТЬКІВ І ДІТЕЙ	101
6.1. Психоаналітична модель сімейного виховання	101
6.2. Біхевіоральна модель впливу батьків на дитину	105
6.3. Гуманістична модель взаємодії батьків і дітей	107

ТЕМА 7. ДІАГНОСТИКА ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ	115
1.1. Загальна схема сімейної психодіагностики, сфокусованої на дитині	115
1.2. Методики діагностики дитячо-батьківських стосунків	116
1.3. Діагностика рівня сформованості досвіду саморегуляції	120

Плани семінарських занять	125
--	-----

ДОДАТКИ	131
Додаток 1. Перелік нормативно-правових документів	131
Додаток 2. Соціальна підтримка дітей та молоді з обмеженими функціональними можливостями	138
Додаток 3. Соціальна та психолого-педагогічна підтримка учнів із неповних сімей	140
Додаток 4. Тренінг батьківської ефективності	141
Додаток 5. Методика “Сімейні ролі” (автор О.Черніков, модифікований варіант психотерапевтичної техніки “Рольова карткова гра” Р.Германа, Н.Фрідмана)	158
Додаток 6. Опитувальник Т.М. Ахенбаха (анкета для батьків дітей 4-18 років)	160



Г. М. ФЕДОРИШИН
ПСИХОЛОГІЯ СТАНОВЛЕННЯ
ОСОБИСТОСТІ
У БАТЬКІВСЬКІЙ СІМ'Ї

Дизайн обкладинки *Світлани Чайкової*
Верстка *Ярослави Король*

Підписано до друку 15.09.2006 р. Формат 60x90 1/16.
Папір офсет. Гарнітура «Times New Roman».
Друк офсетний. Умовн. друк. арк. 9,76.
Тираж 300 прим.



м. Івано-Франківськ,
вул. Незалежності, 53,
тел. (0342) 55-94-93

ІНБ ІНУС



766794



ДРУКАРНЯ
МІСТО НВ 78
тел. 55-94-93