

С.В. КРИВЦОВА, Н.В. ДЯТКО

**Профилактика личностных расстройств
у детей дошкольного возраста**

**Теория и практика взаимодействия
с трудными детьми**

Лекции 1–4

Москва
Педагогический университет
«Первое сентября»
2009

*Светлана Васильевна Кривцова,
Наталья Васильевна Дятко*

Материалы курса «Профилактика личностных расстройств у детей дошкольного возраста: Теория и практика взаимодействия с трудными детьми» : лекции 1–4. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – 48 с.

Учебно-методическое пособие

Редактор *М.И. Аромитам*
Компьютерная верстка *Д.В. Кардановская*

Подписано в печать 17.11.2009.
Формат 60×90/16. Гарнитура «Petersburg».
Печать офсетная. Печ. л. 3,0
Тираж 300 экз. Заказ №
Педагогический университет «Первое сентября»,
ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165
<http://edu.1september.ru>

© Н.В. Дятко, 2009
© С.В. Кривцова, 2009
© Педагогический университет «Первое сентября», 2009

Учебный план

№ брошюры	Название лекции
1	Лекция № 1. Ребенок как <i>Person</i>. Я, Самость, Самоценность у детейдошкольников. Теоретические основы курса.
1	Лекция № 2. Поведенческие проявления нарушений развития личности. Диагностика мотивов «плохого» поведения: метод, принципы и технология. Контрольная работа № 1.
1	Лекция № 3. Составляем «Воспитательный план действий»
1	Лекция № 4. Привлечение внимания: описание поведения, стратегии воспитательного воздействия и принципы профилактики. Характеристики поведения, направленного на привлечение внимания.
2	Лекция № 5. «Власть и месть» как мотивы: описание поведения, техники экстренного педагогического вмешательства и принципы профилактики.
2	Лекция № 6. «Избегание неудач»: описание поведения, техники воспитательного воздействия и принципы профилактики. Контрольная работа № 2.
2	Лекция № 7. Поддерживающие стратегии и направленное развитие самости. Понимание чувств и потребностей детей.
2	Лекция № 8. Как помочь детям и родителям вносить свой собственный вклад в общую деятельность. Способы привлечения родителей к профилактике и коррекции нарушений самости. Итоговая работа

Лекция № 1
**Ребенок как Person.
Я, Самость, Самоценность
у детей-дошкольников. Теоретические
основы курса**

Введение

Старший дошкольный возраст известен детским психологам, как никакой другой. Он хорошо изучен с точки зрения критериев познавательной готовности к обучению в школе, есть немало исследований и аффективно-волевой сферы. Психологи обычно в этих вопросах концентрируют внимание на соответствии ребенка заданным социальным нормам.

Но психотерапевтам (и психиатрам) хорошо известно и другое: 5–7 лет — это возраст возникновения личностных расстройств: истерического, нарциссического, пограничного. Эта сфера психологических знаний остается в тени, и практические психологи-консультанты не имеют ясной картины нарушений личности, сталкиваясь с этими «трудными» детьми. Если вы — психолог и параллельно работе в ДОУ ведете индивидуальный прием, то, вероятно, некоторые из этих детей уже являются вашими клиентами. Но чаще они просто ходят в детский сад, где воспитатели, к сожалению, ничего не знают о ранней манифестации личностных расстройств: их происхождении, психопатогенезе и возможностях коррекции.

Особая острота проблемы связана с тем фактом, что личностные расстройства у дошкольников очень часто происходят из нарушенных внутрисемейных отношений. Поэтому опытные воспитатели и психологи интуитивно чувствуют, что не могут опираться в вопросах коррекции личностного развития на родителей. Нельзя сказать, что дети, которые очевидно ведут себя недружелюбно, не подчиняются правилам и обижают окружающих, происходят из неблагополучных семей. Знакомство с мамами показывает, что они любят их и часто сами не знают, как им справиться с неожиданно трудным характером своего сына или дочки. Для того чтобы вместе с родителями начать корректировать поведение ребенка, конечно, его нужно любить. Детей, которые постоянно ведут себя агрессивно, навязчиво, демонстративно, любить непросто, но именно им наше внимание и наша позитивная в них заинтересованность нужны более всего, поэтому педагогам необходимы совершенно определенные знания из области психологии самости и ее нарушений, позволяющие сделать эту любовь *зрячей*.

Предлагаемая нами в лекциях программа — это, во-первых, *объясняющая программа*, дающая специальные знания, полученные из современных психотерапевтических теорий формирования самости. На эти знания можно опираться для того, чтобы принимать и понимать неадекватное, «плохое» поведение детей, хорошо нам всем известное и естественным образом вызывающее у воспитателей разные чувства. Во-вторых, это обучающая психотехническая программа, которая отвечает не только на вопрос «что», но и «как»: как выстроить индивидуальную стратегию для коррекции поведения каждого «трудного» ребенка и как справиться с собственными эмоциями в отношении того или иного малыша: раздражение, гнев, растерянность уходят. Остается уверенное спокойствие и иногда печаль на тему: «Как все-таки непросто быть человеком!». Кроме того, данная программа развивает кооперативные отношения в ДОО, потому что только согласованная работа всего педагогического коллектива приведет к хорошему результату. В конечном итоге предлагаемая система работы ДОО формирует у взрослого иное, более глубокое и отсюда — более сострадательное, эмпатическое видение ребенка (да и окружающих взрослых, включая себя самого), когда за симптомом плохого поведения становится видимой специфическая боль детской души.

Структура курса

Лекционный курс состоит из восьми лекций. Первая лекция посвящена теоретическому введению в проблему определенного типа нарушений личностного развития ребенка — нарушений самости. Следующие лекции (2–7) носят психотехнический характер: это — подробное описание методических шагов, которые должны и могут быть выполнены педагогами ДОО в работе с проблемными детьми для того, чтобы наметившиеся «искривления» в развитии личности ребенка начали «выправляться». Такие знания в данном пособии даются сначала теоретически, а затем — в виде системы конкретных приемов работы с детьми. Когда все взрослые в ДОО взаимодействуют с детьми согласованно и терпеливо, обязательно появляется положительный результат — детям все меньше и меньше хочется «плохо» себя вести. В восьмой лекции приводятся формы и методы привлечения родителей к согласованной работе по коррекции неадаптивного поведения ребенка. Работу по коррекции «плохого» поведения начинают воспитатели и психологи — профессионалы воспитания, а когда первые положительные результаты получены, тогда только имеет смысл начинать работу с родителями. В конце каждой лекции мы поместили вопросы для повторения, список рекомендуемой литературы и практические задания, с помощью которых ваши практические знания и опыт получают новую структуру.

Личность здоровая и нарушенная

В этой программе представлены не все личностные расстройства, но лишь те, которые в психотерапевтической литературе относят к *демонстративному* типу и называют также *расстройствами самости*. Личностные расстройства (personal disorders) составляют специфическую группу душевных болезней, которые не относятся к области большой психиатрии. Люди, имеющие в соответствии с Международной классификацией болезней (МКБ-10) диагноз «личностное расстройство того или иного типа», обладают, как правило, нормально развитым, а иногда и более высоким, чем у других, интеллектом и творческими способностями, гибким поведением и умеют приспосабливаться к различным обстоятельствам, они часто достигают высоких позиций в социуме. Это отнюдь не психиатрические больные, их заболевание, их страдание связаны с болезнью *личности*. Чтобы разобраться в авторском подходе к профилактике личностных расстройств в детском саду, *начать нужно с некоторых теоретических и философских рассуждений*. Без них не будет ясности в том, чем данная программа отличается от уже имеющихся коррекционных и воспитательных программ, которых немало создано в отечественной дошкольной психологии и педагогике.

Ребенок как Person

Как-то в беседе с швейцарским психологом Жаном Пиаже один швейцарский физик сказал: то, чем занимаюсь я, — игрушки по сравнению со сложностью явлений, которыми занимаетесь вы. Физика звали Альберт Эйнштейн.

Личность (Person) — самое сложное, самое непостижимое, всегда меняющееся и никогда до конца не познаваемое явление. Личности нет у животных, она есть только у человека, у каждого родившегося ребенка, а может быть, и до рождения¹. П.Флоренский писал: «Личность нельзя *определить*, ибо она не имеет предела». Что мы знаем об этом? Что личность, понимаемая как Person, никогда не болеет, но может отчаиваться, если жизнь теряет смысл. Что личность противостоит телесному и психодинамическому, что она свободна, и эту свободу, позволяющую если не совершить поступок, то хотя бы занять позицию по отношению к чему-то, у человека не отнять никому. Такая аксиоматика личности-

¹ К сожалению, научных данных о бытии-Person до рождения мы не знаем. Но в различных религиозных учениях об этом много говорится, как о моменте появления Души. На сотый день от момента зачатия — в иудаизме, например.

Person пришла в европейскую философию из христианского богословия². «Духовный аспект человека», «образ Божий во мне» — это очень высокие слова. Для современной научной экзистенциальной психологии и дошкольной педагогики это означает: личность человека (и ребенка тоже) — нечто большее, чем система усвоенных (интериоризированных) внешних отношений, в ней есть что-то еще, и это — тайна, которая до конца непостижима и принципиально не поддается объяснению. Но, согласно базовым условиям, которые происходят из данной антропологии³, Person — *говорящая, ей можно задавать вопросы, к ней можно обращаться как к Ты, она способна к диалогу, она отвечает!* В близости к себе, в покое и тишине человеку удастся слышать себя в своей исконности, изначальности. Особенно явно звучит голос совести. Совесть — один из аспектов персонального в человеке. Совесть — это не «голос социума» враждебный моим потребностям (Супер-Эго), как считалось в психоанализе, совесть — это подсказка со стороны Person, как надо бы себя вести, чтобы соответствовать собственной сущности, то есть чтобы не потерять себя⁴.

Что в этом понимании человека важного для воспитателя дошкольников? Для родителей? Для нас в наших собственных отношениях с нашими детьми и с самими собой? Прежде всего из такой антропологии ясно, как важно бережное и уважительное отношение к Person, к ее непостижимости, к этому удивительному проекту — индивидуальности, — который был задуман даже не мамой и папой, они лишь дали жизнь и теперь сами удивляются: откуда такое чудо? Важно также понимать и воспитательную миссию родительского поколения: способствовать тому, чтобы ребенок как можно больше был Person. Оставлять пространство для этого, не манипулировать его чувствами, больше доверять его интуиции и его спонтанности, наконец, просто признавать его персональную ценность, даже если он «плохо» себя ведет. Там, глубже, за «плохим» поведением, звучит голос его сущности, но по малости лет ребенок про-

² Ближайшим к нам, т.е. к Новому времени, историческим значением понятия личности является его богословское значение. Понятие личности — одно из ключевых богословских понятий как Западной, так и Восточной церквей, исповедующих теистическое понимание Бога. Смысл теистического понимания Божества, носящего «личностный» характер, состоит в признании некоей отличной от природы и космоса инстанции; и что к ней, этой инстанции, можно обратиться в форме диалогического «Ты», т.е. в том, что эта инстанция мыслится, *как ответная, отвечающая.*

³ Антропология (философская) — это картина человека, самые базовые представления о человеческой природе: «Что есть человек? На что он может уповать? На что он способен?» — так описал это И.Кант.

⁴ В экзистенциальной психологии совесть — это орган аутентичности личности. Он указывает правильное направление в конфликтной ситуации, то, которое более всего соответствует мне моей сути.

сто не знает, как выразить то, что нужно ему как Person, по-другому, более адекватными способами.

Возвращаясь к личностным расстройствам, заметим, что главным их признаком является отсутствие доступа к совести, к Person. В начале XX века тип заболеваний личности, который мы называем «демонстративные личностные расстройства», так и называли — «Болезни совести». Как происходит разрушение этого доступа? Как мы можем исправить ситуацию?

Условия доступа к Person: формирование Я и процесс становления самости и развития самооценности ребенка

Ребенок младшего дошкольного возраста спонтанно проживает свою персональность в наслаждении жизнью во всех ее проявлениях, в полноте чувств, горя и радуясь. Его отношения направлены на мир в целом — он осваивает пространства, предметность мира, благодаря феноменологической открытости, не имея знаний, он все-таки постигает его сущность. Если даже его собственное существование в мире не является защищенным, он относится к окружающему доверчиво и доброжелательно. У всех детей к пяти годам начинаются важные изменения в картине себя и мира (эта картина вовсе не обязательно должна быть осознанной), которые затрудняют это спонтанное персональное бытие ребенка. С развитием интеллекта и способностей ребенок начинает сначала отделять себя от мира, а затем противопоставлять себя ему и выносить суждения о мире, других детях, а также и о себе. Важными для развития личности становятся отношения со сверстниками. Эта динамика вам уже известна из лекций О.Е. Смирновой.

Можно выделить три этапа отношений детей-дошкольников к сверстникам.

Первый этап. Для младших групп ДОО характерно поведение детей по отношению друг к другу, которое можно описать как индифферентно-доброжелательное. Дети еще не вовлечены лично в отношения со сверстниками. Они спокойно принимают действия сверстника и то, какую оценку этим действиям дает взрослый (воспитатель). Трехлетние дети легко отдают свои игрушки и уступают права другим детям, как правило, при этом они слушают взрослого и следуют его рекомендации (отдать игрушку, уступить очередь в игре). Подарки дети делают также взрослым, а не сверстникам (см. Смирнова, Холмогорова, 2003). Сверстник еще не играет важной роли в жизни ребенка: он не обращает внимания на настроение сверстника и его действия, однако сам факт присутствия рядом другого ребенка существенно и заметно повышает активность

трехлетки. Он повторяет те же движения, что сверстник и быстро заражается его эмоциональным состоянием, имеет место некая физически-эмоциональная общность, подобно описанной выше соматической и эмпатийной общности ребенка со взрослым, обнаруженной, начиная с 18-месячного возраста (Стерн, 2006). Дети — просто особая данность, часть мира, которая обладает свойством «зажигать» их собственную витальность и делать их активнее.

Второй этап. В 4–5 лет происходит качественное изменение отношения ребенка к сверстнику. Возрастает заинтересованность в действиях другого, активно начинается оценка этих действий. Обостряются реакции на оценку взрослым этих действий. Успехи сверстников, как правило, вызывают огорчение детей, а их поражения — нескрываемую радость. Именно в этом возрасте впервые наблюдаются такие феномены, как жадность, ревность, обида, зависть. Эта смена отношения к сверстнику естественна, поскольку она отражает момент развития нового механизма формирования Я — механизма самооценивания. Оценка собственных действий пока возможна только на фоне другого и посредством сравнения себя с другим. Поэтому общение дошкольника 4–5 лет тотально конфликтно. Его Я активно начинает отстаивать собственное, однако делает это пока неумело, потому что еще отсутствуют необходимые для этого личностные структуры и недостаточно развит интеллект. Из-за неразвитых еще самооценочных механизмов ребенок этого возраста своим поведением напоминает человека со сложным характером. Для него характерны многочисленные конфликты, хвастовство, демонстративность, нарочитость, конкурентность, использующее прагматическое отношение к окружающим и пр. Однако в отличие от фиксированного на подобном поведении взрослого пятилетка довольно быстро изменяется в лучшую сторону, примерно к шести годам.

Третий этап. Старшие дошкольники внимательно наблюдают за действиями сверстников, эмоционально в них включаются. Даже рискуя нарушить правила игры, они часто стремятся помочь сверстнику, подсказывают правильный ход и т.п. Если 4–5-летние дети охотно присоединяются к критике сверстника со стороны взрослого, то 6-летки, скорее, объединяются против взрослого, отстаивая права товарища. В триаде ценностей «Взрослый–Правила–Сверстник» приоритет отдается именно сверстнику. У многих 6-летних детей мы наблюдаем спонтанное бескорыстное желание помочь другому ребенку или сделать ему подарок, уступить, проявить великодушие. Исчезают конкурентность и злорадство, дети сопереживают сверстнику, причем не только *сострадают ему, но и сорадуются.*

Создается впечатление, что другой ребенок — сверстник — из орудия для запуска механизма оправдания себя (самоценности) превращается в ценность. Ребенок в глазах другого ребенка больше не средство самоутверждения и предмет сравнения с собой, не только предпочитаемый партнер по общению и совместной деятельности, но и самоценная личность, важная и интересная, независимо от своих достижений и своих предметов.

Так развивается *самоценность*.

Поговорим немного о ней. Для этого вновь обратимся к работе философа. В 1912 г. немецкий философ, ученик Э.Гуссерля Макс Шелер в классической работе «Ресентимент в структуре моралей» впервые дал такое актуальное для современной психологии развития описание самоценности человека. Такой человек «имеет совершенно наивное, неререфлективное, смутное, непрерывно наполняемое в каждый момент сознание *собственной ценности и полноты своего бытия*, словно он сам по себе, независимо ни от чего укоренен в универсуме <...> именно это чувство, сопровождающее его как тонус — мускулы, позволяет ему спокойно вбирать в себя то позитивно ценное, что есть в других людях, и «желать» им того же, свободно и щедро, без тени зависти» (Шелер, 1999, с. 28)⁵.

Мы можем с уверенностью сказать, что именно отсутствие этого здорового естественного чувства собственной ценности и является причиной «плохого» поведения детей (и взрослых).

Мы также видели, что для его достижения взрослеющий дошкольник должен научиться соотносить свое Я с миром, как-то оценивать ситуации, в которых происходят конфликтные встречи интересов, и использовать при этом весь инструмент способностей, которым ребенок в своем возрасте наделен. Эту работу выполняет Я — еще один аспект личности. Заметим, что в личности нет независимых друг от друга сторон, Я, самоценность и Person как-то связаны, и все-таки мы попробуем их дифференцировать. Еще в Древней Индии буддисты выделяли семь аспектов человеческой личности, научная психология тоже рассматривает личность дифференцированно.

⁵ *Здоровая самоценность личности* с тех пор стала предметом исследования в экзистенциальном анализе и логотерапии, через работы В.Франкла, во многом опиравшегося на аксиологию М.Шелера, а затем в современном экзистенциальном анализе — А.Лэнгле, рассматривающего не только здоровую, но и *нарушенную самоценность* (в нашей работе также используется понятие «нездоровая самоценность» как синоним).

Я как орган отстаивания собственного в конфликтах с миром

Итак, обратим внимание на такой аспект личности, как Я (или Эго). Эта структура, о которой говорят: сильное Я или слабое. З.Фрейд писал: «Эго всегда на поле битвы, в конфликте, без конфликта оно не сформируется». В самом деле, рано или поздно человек сталкивается с необходимостью отстаивать собственное, защищать то, что для него важно. Защищать от внешних притеснений или атак: «Не отдам! Это мое!», «Сейчас моя очередь!», «Нет! Нельзя!». Тот, кто не научился этого делать, будет иметь множество проблем в жизни, потому что, только научившись защищать собственное, он сможет распознать, что оно, что-то свое, у него есть. Защита собственного — естественный процесс. Природа детского развития такова, что наступает момент, когда ребенок отделяет себя от мира и свое собственное впервые обнаруживает *как отдельное*. Это время кризиса 2–3 лет, с его характерным пристрастием к отказам. «Нет!» — ребенок не просто произносит это слово, он получает от процесса настоящее удовольствие.

В 1979 году на одной из своих последних лекций по детской психологии Д.Б. Эльконин на примере проиллюстрировал этот феномен. Его внучка Катенька приходит к своей маме и говорит: «Мамочка, скажи: «Катя — дура!». Мама активно отказывается. Катя уходит, но скоро возвращается с той же просьбой. Наконец, мама понимает, что это какая-то важная игра, и соглашается: «Ну хорошо, Катя — дура». Катя счастливо кричит: «Нет, мамочка! Это ты — дура!».

Я и Собственное (мое)

Счастье, испытываемое ребенком, который учится отказывать и защищаться, облегчает формирование Я. А мы, став взрослыми, понимаем, что за каждым «Нет» лежит «Да». Если я чему-то отказываю, то я делаю это ради чего-то более ценного для меня. Значит, у меня есть иерархия предпочтений, мне не «все равно», и я могу чувствовать, что сейчас важнее: «Я не пойду гулять, мне нужно писать конспекты по химии», «Я не приду к тебе в гости, у меня заболел ребенок», «Я не согласен с вашим мнением, потому что считаю моего друга честным человеком» и т.д. Так говорит взрослый человек, который уже знает, что для него важнее, ребенок пока еще не рефлексировал, он на уровне переживаний обнаруживает ценное — то, что ему нравится, что он ощущает как хорошее, приятное. Интересно, что неценное — то, что обладает противоположными характеристиками, — он тоже спонтанно и просто обнаруживает, эмоционально выделяет из всего остального — того, к чему он равнодушен. Эта область ценностей не всегда и не сразу — только к подростковому возрасту —

становится объектом рефлексии, обдумывания, критического анализа. В дошкольном детстве она просто формируется и дифференцируется, становясь все богаче и разнообразнее, или, при неблагоприятном развитии — оставаясь довольно бедной, суженной. Ценностная сфера (или «объектные отношения», как это называлось в психоанализе) определяет то, что трогает этого человека, к чему он равнодушен. При этом не важно, «нравится» ему что-то или «не нравится», — и в первом и во втором случае это его трогает, заставляет эмоционально резонировать с ситуацией: хорошее защищать, с плохим бороться или защищаться от него самому. То, что спонтанно хочет защитить мое Я, называется самостью. Сферой ценностей и неценностей, или, как называл это американский экзистенциальный психолог Гордон Олпорт, *проприум* — «достояние», с латинского.

Таким образом, когда мы говорим «нарушения самости», то мы имеем в виду, что у некоторых людей существуют специфические нарушения ценностно-смысловой сферы личности, некоторый перекос, дисбаланс приоритетов. Об этом аспекте бытия — приоритетах и ценностях — много рассуждала такая область философии, которая называется аксиология — наука о ценностях. В работе немецкого философа Макса Шелера «*Ordo amoris*» — «Порядок любовью», вышедшей в 1914 году, например, говорится: нельзя одинаково любить жену и машину, это ценности разного порядка. Для человека духовно здорового это так. Но если порядок любовью нарушается, если мы какую-то вещь ценим больше, чем ребенка или партнера, если, несмотря на драматические последствия, мы снова и снова на первое место ставим ценность превосходства над другими, или ценность собственного эффектного появления в поле внимания окружающих, или ценность собственного покоя. Если мы при этом игнорируем все остальное, тогда это признак нарушения самости — болезни личности.

Я и самость, как мы видим, тесно связаны. Мне легче проводить границы, если я понимаю, ради чего я рискую отношениями, ведь соглашаться и уступать в общем-то безопаснее. Когда я отказываю, опираясь на спонтанное чувство правильного, пусть даже рискуя и, может быть, в результате оставаясь в одиночестве, я могу найти ту ценность, которая стоит за поступком, и таким образом лучше себя узнаю и начну понимать и принимать. Но сознательное поведение появляется гораздо позднее детского возраста. Дошкольник пока не рефлексивен, но зато он открыт миру — и мир наполняет его ценностными и неценностными содержаниями. Он с открытой душой (это называется в философских работах «феноменологическая установка открытости») вступает в диалог с миром и резонирует с ценностными основаниями мира, постольку, по-

сколькx его что-то затронуло. Почему один ребенок более чувствителен к одному, а другой — к другому, по большому счету так и остается тайной, характеризующей непознаваемость человеческой души. Мы лишь можем замечать здоровый или нарушенный «порядок любовей», свойственный тому или иному дошкольнику.

В нашем подходе к нарушениям личности феномен самоценности личности определяется в соответствии с его пониманием в современной экзистенциально-аналитической психологии, а именно как «результат способности Я обращать внимание на суть ситуации <...> и выносить этой ситуации и своим действиям в ней справедливые оценки, рассматривать (anhsein) и оценивать (wertschatzung), чтобы затем сравнить свой вердикт с тем, который выносит <...> мир» (Кривцова, 2005, с. 17). Таким образом, высокая самоценность — это «чувство ценности собственного бытия, которое не нуждается в том, чтобы его доказывали и оправдывали какими-то успехами или способностью их добиваться (в крайнем случае оно может быть лишь ими проверено)» (М.Шелер) (там же, с. 28); «признание ценности Я, причем как собственного, так и со стороны внешнего мира» (Лэнгле, 2005).

Из всех этих сложных рассуждений следует, что мы, взрослые, не можем непосредственно влиять на процесс выращивания самоценности. Парадоксальным образом и отрицательные оценки ребенка, и его постоянное возвышение через похвалу ведут к одному и тому же плачевному результату — снижению самоценности! И как следствие — к формированию приспособительных искривленных стратегий защиты личности, которые и становятся со временем личностными расстройствами.

Взрослый может оказать существенную помощь в формировании опосредующего процесса — рассматривания, понимания и оценивания происходящего с ребенком и вокруг него. Взрослый нужен ребенку для формирования Я. (Подробнее этому будет посвящена лекция № 2.)

Задание для воспитателя

1. В рамках какого психологического направления существует представление о Person как важнейшей характеристике человека? (Внимательно читайте сноски.)

2. Дети нарисовали рисунки для выставки. Воспитатели берут краски и начинают «улучшать» детские рисунки. Они хотят... чего? Могут ли они подобным образом добиться поставленной цели? Почему? (Внимательно читайте подглавку «Я и Собственное».)

3. Какую важную функцию в развитии личности выполняет Я?

4. Что такое самость в данном подходе? Какие важнейшие составляющие ей присущи?

5. Как Макс Шелер определял самоценность человека? К чему приводит ощущение низкой самоценности у детей? Попробуйте объяснить, почему это происходит.

6. Этапы формирования самоценности отражаются в динамике отношений ребенка со сверстниками. Охарактеризуйте каждый этап развития отношений ребенка со сверстниками.

Литература для дополнительного чтения

1. *Братусь Б.С.* К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. Психология личности: Спецвыпуск, 2003. С. 208.

2. *Боуэн М.* Духовность и личностно-центрированный подход // Вопросы психологии, № 3–4, 1992, с. 24–33.

3. *Кривцова С.В.* Предисловие А. Лэнгле. Экзистенциально-аналитическая теория личности. М.: Генезис, 2005, с. 5–10.

4. *Лэнгле А.* Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности. М.: Генезис, 2005.

5. *Лэнгле А.* Грандиозное одиночество. Нарциссизм как антропологическо-экзистенциальный феномен // Моск. психотерапевт. журнал, 2002, № 2 (33), с. 34–58.

6. *Олпорт Г.* Эго в современной психологии. Становление личности: Избранные труды. М.: Смысл, 2002. С. 91.

7. *Шелер М.* Избранные произведения. М.: Гнозис, 1994.

Лекция № 2

Поведенческие проявления нарушений развития личности. Диагностика мотивов «плохого» поведения: метод, принципы и технология

Три условия, при которых самость ребенка развивается

В практике дошкольного воспитания нарушения развития личности проявляются в «плохом» поведении детей. В «плохом» поведении ребенка всегда отражается попытка защитить себя от боли, которая имеет место, когда развивающаяся самооценочность не получает от взрослого взаимодействие необходимого качества.

Для того чтобы Я ребенка развивалось и становилось сильнее, нужны три условия: 1) уважительное внимание; 2) справедливая оценка; 3) признание безусловной ценности его личности. Эти условия может создать только взрослый, более зрелый человек. При нормальном развитии самости феномены «плохого» поведения, наблюдаемые в 4–5-летнем возрасте, к шести годам бесследно проходят. И закрепляются в личности в том случае, если даже при интенсивном общении и повышенном внимании качество взаимодействия не соответствует требуемому. Тогда процессы формирования самооценочности замедляются или полностью блокируются, а все силы ребенок начинает направлять на формирование защитных механизмов личности. Они-то и проявляют себя как нарушения личности разной степени тяжести. Дети дошкольного возраста еще не имеют ясной картины себя и развитого отрефлексированного достойного поведения — у них низкая самооценочность проявляется в тех самых феноменах эгоцентричного, агрессивного или зависимого поведения, в неспособности сопротивляться недостойному обращению с собой со стороны других детей, в жадности, зависти и властолюбии.

Нарушения самости: происхождение и разновидности с точки зрения психотерапии

Покажем это на примере формирования истерического личностного расстройства.

Ребенок показывает матери свой рисунок, а мама как-то очень бегло его просматривает, едва взглянув, говорит: «Положи куда-нибудь», — а

позже выбрасывает рисунок в корзину для мусора. Это ранит ребенка. Он рисовал, старался, радостно пришел к матери, показал свою работу, но его работа не была увидена, не была оценена. Или ребенок говорит: «Я так хочу мороженого!» «Прекрати канючить (попрошайничать, капризничать и т.п.)!» — отвечает мать. Это ранит ребенка: его желаний, его потребностей не видят, не замечают, не принимают всерьез. Все было бы иначе, если бы мать сказала: «Ты знаешь, мороженое — это хорошо. Но сначала мы пообедаем, ты поможешь мне убрать, а потом съешь мороженое». Или: «К сожалению, я не могу купить тебе мороженое, ты ведь только-только переболел ангиной». Это не будет ранить ребенка. Конечно, он может почувствовать себя на какое-то время несчастным, но такой ответ матери не будет травмой, потому что ребенок может это **понять**. (Если, конечно, это не ложь. Истеричных людей часто обманывают, им часто лгут, поэтому у них отсутствует доверие.)

Какая картина себя складывается у ребенка, если с ним обходятся подобным образом? «Я? А что это такое? Я рисую, но это не имеет никакого значения. У меня есть желания, но они не имеют никакого значения. Никого это не интересует. Но если я «устрою театр», тогда я получу внимание, тогда меня увидят. Меня, конечно, могут ударить и наказать, но по крайней мере я не буду пустым местом... А может быть, кто-то обо мне и позаботится» — это картина себя человека с истерическим расстройством личности (или истерическими чертами, если травмирующие воздействия не так сильны).

Очень тяжело выносить чувство, что ты находишься среди людей и при этом тебя никто не видит, не обращает внимания, никто не ценит того, что ты делаешь. Человеку изначально присуща потребность в диалоге, во взаимодействии: без «Ты» «Я» становится одиноким. В детстве, когда способность к внутреннему диалогу еще не развита, дети часто чувствуют себя одинокими, им быстро становится скучно. И так важно, чтобы у них были эти чувства, потому что эти чувства их мотивируют к тому, чтобы заполучить то, что им необходимо для своего развития, — другого человека, диалог. Если родители сами имеют личностные расстройства или же слишком заняты чем-то, то у них нет ни чувствительности, ни понимания необходимости пойти навстречу ребенку. Тогда ребенок в своих персональных фундаментальных потребностях остается недоразвитым, и он ранен. Люди с истерическим личностным расстройством в течение своей жизни имели много такого опыта. «Если другие люди не обращают внимания на меня, почему же я должен себя замечать? И как бы я мог это сделать, если никто мне этого не показал?» — таким образом, развивается дефицит, который связан с неспособностью *видеть себя самого*. Развивается огромная нужда «быть увиденным».

Ребенок «обходит» сам себя, не принимает себя всерьез, идет вонне, не может «оставаться у себя самого», потому что у себя самого никого нет. Этот дом пустой. И только извне есть ощущение, что он не один, в обществе, что у него кто-то есть. Здесь ребенок начинает вести себя так, чтобы на него обратили внимание. Он не может просто встать и попросить внимания, потому что для этого пока еще не сформировалось его ядро — *чувство, что я имею право сказать о том, что я хочу, что у меня есть право быть таким, каков я есть. Это право мне предоставили, признали за мной другие.*

Вот такого чувства у ребенка еще нет. И тогда психодинамика начинает защищать ребенка. Все симптомы истерического расстройства личности хотят только одного: обратить на себя внимание. Истеричный человек отправляет такое «послание» в мир: «Посмотрите на меня! Потому что если вы на меня не посмотрите, у меня будет чувство, что я — просто воздух, я — пустота, меня просто нет, я как будто растворяюсь, я больше не могу быть».

То, что чувствует ребенок, не просто неприятное чувство. Это — боль, которая ощущается витально: «Я не могу выжить! Я пропаду! Я должен в первую очередь сохранить свою собственную жизнь». Он, словно флюгер на ветру, поворачивается в сторону того, что сейчас является желаемым, развивается эгоцентризм.

Боль одиночества и пустоты, боль «неувиденности» другими, к сожалению, не успокаивается благодаря манипулятивному, требовательному поведению. И тогда у ребенка развивается определенная степень нечувствительности по отношению к себе. Он должен развить у себя определенную степень нечувствительности, так как такую большую боль выдерживать в течение продолжительного времени нельзя. Это стоило бы слишком больших сил.

Во всех личностных расстройствах затронуто также и «Ты». Что переживают окружающие истеричного человека люди? Они чувствуют эту внутреннюю пустоту и потерянную истерика, видят постоянные преувеличения, «театр», манипулирование. И они говорят: «Он же и сам себя всерьез не принимает. Он говорит так, как хочет, чтобы было. Но он не говорит правду. Он хочет только произвести на нас впечатление». Позиция человека из окружения истерика: «Я же не могу это воспринимать всерьез. Для него речь идет только о нем самом. Я не дам ему украсть меня у меня самого. Поэтому я хочу защититься». И тогда окружающие люди отходят на дистанцию и тем самым «помогают» тому, чтобы проблема истеричного человека продолжала сохраняться. Так растет и становится стилем жизни личностное истерическое расстройство.

В детском саду присутствуют дети с разной глубиной проблем такого рода. Одни только учатся демонстративному стилю привлечения внимания, другие — виртуозы, пугающие силой потребности, креативностью и неразборчивостью в средствах в этом деле. И тем не менее все они составляют группу ПРИВЛЕКАЮЩИХ ВНИМАНИЕ. Это будет первый из мотивов нашей профилактической системы.

Остановимся на других видах личностных расстройств.

При нарциссическом расстройстве человек страдает от боли утраты «Я». Здесь основная проблема: «Кто я есть? Имеет ли то, что я есть, некую ценность?» Человек чувствует, что он сам не имеет ценности, что его нет. Он совсем не знает, кто он, и поэтому он создает себе некий эрзац через *обладание внешними предметами*. Он требует безусловного признания его ценности, чрезмерного восхищения. Рассмотрим подробнее начало формирования нарциссического типа личности на примере *жадных* детей.

Жадные дети. Неспособность делиться, агрессивная готовность отбирать свое и чужое — вот признаки жадности, которая появляется у всех детей в возрасте 5 лет и у некоторых остается в качестве асоциальной черты на долгие годы. Феноменологически анализируя феномен жадности, экзистенциальный психолог С.В. Кривонова пишет:

«Как человек чувствует себя рядом с тем, кто сейчас жадничает? Что со мной делает жадный?» (описание собственных чувств, возникающих рядом с феноменом, — «контактные чувства» — по Лэнгле, прилегающие чувства — по Шелеру).

1) Жадный человек вызывает противоречивые чувства. С одной стороны, я готов поделиться чем-то своим в угоду сильному желанию другого обладать этим, но с другой стороны, чувствую угрозу и хочу защитить свое. Даже если человек сам не является жадным, он начинает быть бдительным в отношении своей собственности, которая находится под угрозой из-за жадности другого. 2) Трудно занять позицию по отношению к жадному, человек испытывает разной амплитуды «метания» — от «да возьми все, пожалуйста, только успокойся» до «сколько же можно, зачем тебе так много?».

Итак, жадность обладает способностью вовлекать окружающих в круг жадности, выступает катализатором собственнических настроений даже у нежадного, обостряет восприятие ситуации по шкале «справедливо — несправедливо» (может вызвать обиду), вызывает потребность в проведении границ и защите собственного, и в этой динамике противоречивых импульсов человеку, находящемуся рядом с жадным, трудно встать на устойчивую позицию по отношению к жадному и жадности.

Что чувствует жадный человек? Какие чувства заставляют становиться жадным? (Если «убрать в скобки» собственные переживания и обратиться к жадному человеку, что мы почувствуем про него — дистантные чувства по Лэнгле, интенциональные — по Шелеру.)

Жадный человек неуверен в том, что он может получить желаемое, просто попросив об этом. У него есть чувство, что только он сам должен позаботиться о себе, другие люди этого не сделают. Даже если ситуация не угрожающая, никто не отнимает или не скаречничает, жадный привычным образом не просит, а требует, как будто бы движимый мощным импульсом, обнаруживающим ощущаемый дефицит чего-то не насыщаемого. Жадный не перестает быть жадным, получив то, что он хотел, вернее, потребность насыщается на очень короткое время. Жадный испытывает острое чувство нужды, делающее его временно слепым в отношении окружающих условий и людей. Оно подчиняет его и направляет в сторону получения того, в чем он нуждается, любой ценой.

Собственная динамика чувств при жадности может быть описана следующим образом:

острое чувство: *чего-то не хватает* —> *тоска в связи с самим собой (ощущение потери самости: «Я хуже других, я — белая ворона», «Я одинок»)* ->

импульс — избавиться от этой тоски, пережив обладание чем-то ->

переживание: *без этого «иметь» невозможно «быть», без этой конкретной вещи я навсегда останусь не имеющим ценности и чужим всем и себе или у меня хотят отобрать \меня хотят лишит меня самого* ->

импульс: *любыми средствами защищать себя (не отдавать вещь \добиваться вещи)* —>

радость обладания не проживается или проживается в форме злорадства: через сравнение себя обладающего с другими не обладающими: *я выше других* ->

новый виток напряжения в ситуациях, провоцирующих потерю самости (ситуации оценивания, критики, сравнения с другим) вновь смутными подозрениями, что, по сути, ничего не изменилось (тоска осталась).

Самое глубокое болезненное чувство жадного: *сам по себе, без специальных усилий по приобретению необходимого, я не имею ценности.* Способ защититься от этого следующий: *чтобы быть кем-то, я должен иметь что-то, чего нет у вас всех, и этим превзойти вас всех.*

Что по своей сути представляет жадность? На этот вопрос можно ответить, опираясь на впечатления, полученные на первых двух шагах и внося их в контекст имеющихся ранее знаний.

Содержание феномена жадности тесно связано с неуверенностью в собственной ценности. Ценность собственного не ощущается непосредственно, а лишь через обладание чем-то, что позволит ощутить себя хорошим, лишь при условии, что другие хуже, так как не имеют этого. Логика жадности: мне это нужно настолько сильно, насколько я чувствую себя потерявшим самость (обиженным, униженным, незамеченным), потому что, если у меня это есть, то я снова имею ценность. *Таким образом, жадность — это один из нездоровых (патологических) психологических механизмов защиты неуверенной самости (наряду с завистью, хвастливостью, ревностью и др.), который очевидно формируется не одновременно, а во времени, и оказывает искажающее воздействие на процессы диалогического обмена личности с миром с самой собой»* (Кривцова, 2008).

Жадность часто неверно относят к возрасту двух лет, когда в речи детей постоянно звучат эмоционально наполненные «Это моя игрушка», «Моя кукла!», «Моя мама». В действительности признаков жадности здесь нет, скорее — ликование впервые обнаружившей себя самости. Самость узнает себя в том, что мне принадлежит, что окрашено теплым светом имеющего ко мне лично отношения. Поэтому дети 2–3 лет охотно делятся и уступают. Но вот те из них, кто не прошел горнило 5-летней стадии потребности в высоком самоуважении, проявляют следующие неприятные черты. Стараются проявлять социально-одобряемые формы поведения, ориентируясь на положительную оценку: «Я дам Кате конфету, потому что хорошие дети всегда делятся с тем, кому не дали», — но при отсутствии рядом взрослого и не подумают помочь или поделиться.

Ребенок делится не тем, что нужно другому ребенку, придумывает какие-то особые условия, часто требует, чтобы его просили по несколько раз (как в рассказе В.Осеевой «Синие листья»).

Ребенок прагматически подходит к ситуации: сначала я сделаю и получу все, что мне надо, а потом дам что-то тебе. Высокая конкурентность, объектное отношение к другим детям, зависимость от высокой оценки взрослых (не сверстников) и большая заинтересованность таких детей в обладании вещами являются маркерами раннего нарциссического личностного расстройства.

Потребность в контроле над ситуацией и манипулятивном установлении власти над ней может быть первым явным маркером формирования нарциссического типа личности. В нашей программе по профилактике мы детей с разной степенью выраженности этого мотива отнесем к типу ВЛАСТОЛЮБЦЕВ. Власть — вот подспудный мотив их отношений с вами и со сверстниками, да и родителями тоже.

При пограничных расстройствах человек испытывает боль в связи с ранениями, обидами, связанными с отношениями. Например, если отношения неожиданно и непонятным образом были прерваны, если его неожиданно сильно оттолкнули, если в отношениях он пережил насилие. Такой ребенок задает вопрос: «Кто я есть, раз со мной так обращаются?» У него возникает чувство, что если другой отвернется, то он с утратой этих отношений утратит себя и жизнь в себе, он распадется. Но самая глубокая боль — это боль утраты отношений с самим собой, как результат всего предыдущего опыта. Он себя не чувствует, когда он находится сам с собой, наедине с собой, ему становится смертельно пусто. При параноидальном расстройстве человек страдает от пустоты. Эта боль связана с тем, что этого человека рассматривают только как функцию. Последние два типа — пограничное и параноидальное личностные расстройства проявляются в дошкольном возрасте многообразными примерами МСТИТЕЛЬНОГО поведения. Мотив — агрессивное желание отомстить за нанесенную обиду.

Таким образом, вы смогли выделить три рабочих типа МОТИВОВ поведения детей: ПРИВЛЕЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ, ВЛАСТЬ И МЕСТЬ.

Отметим, что к нарушенной самости ребенка приводят такие «стратегии воспитания», как: игнорирование, обесценивание, злоупотребление, соблазнение, насилие, но также и чрезмерное восхваление, нарциссическое любование, воспитание по типу кумира семьи. Во всех этих случаях ребенка не видят в его сущности и нуждах. Чтобы защититься от боли утраты себя, ребенок становится агрессивным или зависимым, то есть начинает «плохо» себя вести.

Психолого-педагогическая типология мотивов нарушения поведения

Нарушая дисциплину, ребенок-дошкольник чаще всего понимает, что ведет себя неправильно, но не понимает, что за этим нарушением стоит одна из четырех целей.

1. **Привлечение внимания** — некоторые дети выбирают «плохое поведение», чтобы получить особое внимание взрослого. Они все время хотят быть в центре внимания, не давая воспитателю проводить занятия, другим детям играть или слушать взрослого.

2. **Власть** — некоторые дети «плохо» ведут себя, потому что для них важно быть главными. Они пытаются установить свою власть над воспитателем, группой. Часто они демонстрируют своим поведением: «Ты мне ничего не сделаешь» — и разрушают тем самым установленный в группе порядок.

3. **Мсть** — для некоторых детей целью (часто неосознанной) становится мсть за реальную или вымышленную обиду. Мстить они могут кому-то из взрослых, детей или всему миру, который «так несправедлив к ним».

4. **Избегание неудачи** — некоторые дети так боятся поражения, неудачи, что предпочитают ничего не делать. Им кажется, что они не удовлетворяют требованиям воспитателя, родителей или своим собственным чрезмерно завышенным требованиям. Они часто мечтают, чтобы их оставили в покое, и остаются в изоляции, неприступные и «непробиваемые» никакими методическими ухищрениями педагога.

Классификация, положенная в основу этого практичного подхода, создана в рамках психологической школы Альфрида Адлера, ее автор — ученый-педагог и психолог Рудольф Дрейкурс. Дрейкурс перевел в психолого-педагогический план тот опыт, который ранее присутствовал только в психотерапевтической практике. Он смог перевести содержания индивидуальной психотерапии на язык нормальной воспитательной работы в педагогическом учреждении.

Эта классификация не ставит диагнозов. Зато она четко направлена на выбор воспитательной стратегии, на будущее. Определение мотива не ставит на ребенка «крест», скорее, обозначает условия роста.

Хороший воспитатель принимает ребенка всерьез, регулярно и «плотно» им занимается, а следовательно, дает ему то, что нужно для предупреждения патологической формы развития его личности.

Принципы воспитательного воздействия

Все, что было описано выше, важно для понимания природы нарушений личности. Но эти знания не предполагают, что воспитатель дошкольного образовательного учреждения или даже психолог должны ставить диагнозы. Речь идет только о том, как выстроить работу педагогов, чтобы она стала подлинной профилактикой возможных нарушений личности в дошкольном возрасте, как помочь ребенку справиться с собой, если он уже ведет себя плохо.

Как реагирует на «плохое» поведение конкретный воспитатель, зависит от «*философии дисциплины*», которую он — осознанно или нет — реализует в своей деятельности. Рассмотрим три таких подхода.

Первый подход можно назвать «*руки прочь*». Педагоги, которые придерживаются позиции невмешательства, считают, что дети постепенно, по мере взросления сами научатся управлять своим поведением, контролировать себя и принимать верные решения. Такие психологи и воспитатели пытаются разъяснить ребенку, что случилось, когда все уже случилось. Программа дисциплины с точки зрения этого подхода сво-

дится к обучению навыкам общения: эмпатическому слушанию, отражению чувств и др.

Второй подход — подход *«твердой руки»*. Педагоги, которые придерживаются этого подхода, верят в то, что внешний контроль совершенно необходим для воспитания. Они, как начальники, требуют, командуют, направляют. Их программа дисциплины предполагает овладение навыками манипулирования детьми ради их же блага. Основные методы воздействия — угрозы и шантаж: «Если ты не замолчишь, я...» (далее называется наказание, связанное с хорошим знанием «слабых мест» каждого ребенка).

Третий подход по аналогии с двумя предыдущими можно назвать *«возьмемся за руки»*. Педагоги, которые придерживаются этого подхода, считают, что конкретные поступки детей — это результат действия обеих сил: и внутренних побуждений, и внешних обстоятельств. Такие педагоги берут на себя трудную роль ненавязчивого лидера, каждый раз подталкивающего ребенка к необходимости осознанного **выбора**. Они включают своих воспитанников в процесс установления правил. Их программа дисциплины строится на позитивных взаимоотношениях с детьми и повышении их самооценки с помощью стратегии поддержки.

Представленная здесь программа реализует третий подход в отношении нарушений дисциплины, происходящих в стенах детского сада. Она учит действовать рука об руку с детьми, родителями и коллегами, объединяясь не для разработки планов наказания, а для реализации плана развития личности каждого ребенка. В основе такого партнерского подхода к проблемам дисциплины лежит **качество** взаимодействия «взрослый — ребенок».

Конструктивное взаимодействие ребенка и взрослого

Критериями конструктивного взаимодействия, как мы уже сказали выше, будем считать такое общение, в котором ребенка увидели (он получает внимание), оценили (справедливая оценка) и вступили с ним в диалог с предельным уважением к его ранимой личности, ясно и деликатно дали понять, какое впечатление он произвел своим поведением или своими талантами, но вместе с тем также и то, что, несмотря на его ошибки или успехи, он принят и любим просто потому, что он это он. Из такого взаимодействия ребенок выходит личностно более сильным, более спокойным и ясным, хотя эти феномены могут проявиться и не немедленно.

Мы, педагоги, предъявляем к воспитанникам определенные требования и ожидаем, что поведение детей будет им соответствовать. То, что

в школе к ребенку будут предъявляться особые требования, внушают ему и родители, и детский сад. Но есть и другая сторона — чего от нас, воспитателей, учителей, просто взрослых ожидает ребенок? Взаимодействие педагога и детей в стенах образовательного учреждения — это всегда «улица со встречным движением»: мы относимся к детям, ожидая от них определенного отношения, и они относятся к нам, ожидая от нас... Но чего? Ответ на этот вопрос становится просто интригующим, когда отношение ребенка к педагогу выражается в форме конфликтного, «плохого поведения», неприятной выходки, серьезного проступка.

Чтобы грамотно строить конструктивное взаимодействие с нарушителем дисциплины, необходимо:

1. Распознать истинную цель проступка.
2. В соответствии с нею выбрать способ, чтобы немедленно вмешаться в ситуацию и прекратить выходку.
3. Разработать стратегию своего поведения, которая привела бы к постепенному снижению числа подобных проступков у этого ребенка в будущем.
4. Понять, какие социальные умения и навыки не сформированы у ребенка, и что приводит к нарушениям поведения.

Программа психолого-педагогического сопровождения детей с поведенческими проблемами обучает всем четырем типам навыков. Она содержит методику точного определения скрытой цели любого нарушения дисциплины в детском коллективе, а также предлагает разнообразные приемы партнерского взаимодействия в ситуациях нарушения дисциплины. Эта программа не ограничивается сиюминутным прекращением плохого поведения. Она идет дальше, предлагая способы создания позитивных взаимодействий, формирующих высокое самоуважение ребенка.

Программа учит не только исправлять (корректировать) поведение, но и формировать, строить личность. Работа по программе позволяет устанавливать хорошие отношения не только между воспитателями и детьми, но также между воспитателями и родителями и между воспитателями и администрацией ДОУ. Это важно, так как участники воспитательного процесса, сталкиваясь с нарушениями дисциплины, часто начинают играть в игру «Кто виноват?». Каждому хочется указать пальцем на кого-то или что-то, что является причиной произошедшего. Обычно такими причинами выступают родители, алкоголизм, современная музыка, телевидение, социальные проблемы, наркотики, преступность. В игре «Кто виноват?» нет победителей: все игроки остаются

ся внутри проблемы, не продвигаясь к какому-то положительному решению. Все чувствуют свою правоту и в то же время боятся повторения «плохого» поведения.

Задание для воспитателя

1. Какие условия необходимы для развития Я ребенка?
2. Что происходит, если эти условия не выполняются? Почему?
3. Согласны ли вы с тем, что за качество взаимодействия (диалога) отвечает взрослый: воспитатель или родитель, а не сам ребенок? Почему?
4. Перечислите мотивы, которые, как правило, определяют «плохое» поведение ребенка.
5. Дайте характеристику трем подходам к работе с детьми, которые плохо себя ведут. С какими подходами вы сталкивались в своей практике? Какой подход обычно реализуете сами?
6. Детям, которые демонстрируют неадаптивное поведение, недостаточно сопровождающего отношения взрослых. Что им нужно еще и почему?

Литература для чтения

1. *Кривцова С.В.* Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины». М.: Генезис, 1997 и посл. издания.
2. *Смирнова Е.О.* Моральное и нравственное развитие дошкольников. Курс лекций. «Дошкольное образование»: ИД «Первое сентября», 2008.

Лекция № 3

Составляем «Воспитательный план действий»

Из прошлых лекций, которые носили теоретический характер, вы узнали, почему некоторые дети «плохо» себя ведут. Вы также теперь понимаете, почему важно так строить взаимодействие с ребенком, чтобы его Я становилось сильнее, почему нужно демонстрировать уважительное внимание к проявлениям его личности, давать справедливую оценку его поступкам и при этом оставаться в позиции безусловного признания ценности его как Личности. Но в группе не один ребенок, дети в ДОУ живут по правилам и должны выполнять определенные процедуры. Как одному воспитателю справиться с задачами воспитания, не отвлекаясь на них специально, ведь у воспитателя есть и своя программа работы с группой? Программа «Профилактика личностных расстройств у детей» знакомит воспитателей с системой эффективных действий для приостановления и последующего постепенного уменьшения числа случаев нарушений поведения. В этой и последующих лекциях мы научим вас так строить взаимодействие с ребенком, чтобы он все меньше и меньше хотел «плохо» себя вести. Это происходит за счет того, что ребенок начинает получать от вас то, что ему очень нужно, на что у него дефицит — понимание в его специфических потребностях.

Инструментом, с помощью которого воспитатель разрабатывает оптимальную стратегию и тактику общения с конкретным ребенком, является «Воспитательный план действий».

Воспитательный план действий

«Воспитательный план действий» — это индивидуальная исследовательско-коррекционная программа работы воспитателя с конкретным ребенком, имеющим проблемы с поведением. «Воспитательный план действий» — ВПД — это план действий педагога в интересах ребенка, взрослый составляет его для себя.

Программа «Профилактика личностных расстройств» описывает систему условий для создания ВПД.

Пять шагов ВПД:

1. Наблюдение и описание поведения проблемных детей.
2. Обнаружение скрытой цели нарушения поведения.
3. Выбор техники педагогического вмешательства для экстренного прекращения «выходки».
4. Разработка стратегии и тактики поддержки ребенка для повышения его самоуважения и развития самости.

5. Включение родителей и коллег-педагогов в реализацию ВПД.

ВПД — это диагностический, коррекционный и воспитывающий инструмент, обучающий воспитателя находить ответы на проступки ребенка, ответы научно обоснованные, а не спонтанные, «естественные». Каждый из пяти шагов приближает педагога к правильному выбору.

Шаг 1: Учимся выполнять диагностику — наблюдаем и описываем поведение детей.

- Собираем и точно формулируем **факты**.
- Избегаем субъективных оценок.
- Составляем конкретные, а не общие описания: «где, когда, как часто и что конкретно делал ребенок»; без слов «всегда», «никогда», «ничего», «все время» и т.п.

Шаг 2: Определяем истинную цель (мотив) нарушения дисциплины.

Этих целей **четыре**: привлечение внимания, власть, месть, избегание неудачи. Воспитателю необходимо это знать, чтобы правильно выбирать свое поведение. Знать мотив поведения нужно не только для выбора ответа, но и для понимания реакции ребенка на педагогическое воздействие.

Шаг 3: Выбираем технику экстренного вмешательства в момент нарушения дисциплины.

В результате первых двух шагов воспитатель получает достаточно информации, чтобы корректировать свой ВПД. Выбирая педагогическое вмешательство, нужно помнить, что педагогическое воздействие — не наказание. Оно преследует две цели: остановить неприемлемое поведение в тот момент, когда оно имеет место, и повлиять на дальнейший выбор ребенком более правильного поведения в будущем.

Чтобы достичь эффекта, воздействие должно быть:

а) быстрым (здесь и сейчас, когда налицо недопустимое поведение);

б) верным, то есть соответствующим этому проступку.

«Быстрым» не значит импульсивным, спонтанным. Это ни в коем случае не должна быть агрессивная реакция. Она просто должна прекратить проступок.

«Верным» означает учитывающим одну из целей поведения. Например, техника отсроченного реагирования подходит к детям, ищущим власти, но не подходит к боящимся неудачи.

Педагогическое воздействие также должно быть обязательным, неизбежным. Воспитатель должен реагировать каждый раз, когда ребенок совершает проступок.

Способы быстрого и уверенного реагирования могут быть самыми разными, но каждый должен соответствовать обстоятельствам. Задача

воспитателя — выбрать его и «примерить» к себе: подходит ли он его личности и его стилю общения. Большинство предлагаемых приемов подходит и детям в детском саду, и старшекласникам. Однако некоторые приемы рассчитаны только на определенную возрастную группу.

Шаг 4: Разрабатываем стратегию поддержки для формирования самоуважения.

Применение приемов экстренного педагогического вмешательства не гарантирует, что завтра или послезавтра, или через неделю ребенок не повторит свои выходки. Изменить характер поведения в целом может только стратегия поддержки для повышения самоуважения.

Стратегия повышения самооценности строится на принципе замены неприемлемых способов участия в садовой жизни более приемлемыми. Понимающая и поддерживающая стратегия для формирования самооценности не требует специального времени. Ее реализация занимает у воспитателя не больше сил и времени, чем традиционные воспитательные беседы, обличительные речи и выяснения отношений. Это единственный способ улучшить отношения с воспитанниками, которые по какой-либо причине нас не любят или боятся. Заменяя свое традиционное поведение на поддержку, мы изменяем установку. Теперь мы ожидаем от ребенка хороших поступков и замечаем хорошие поступки. Поскольку наше отношение становится позитивным, меняется и отношение ребенка. Ребенок станет получать то, что ему необходимо, приемлемыми способами.

Шаг 5: Предложите родителям стать вашими партнерами в реализации ВПД. Здесь возможна и индивидуальная работа, когда необходимо рассказать родителям о постоянно повторяющихся проблемах в поведении ребенка, о том, какой ВПД вами разработан и какие получены результаты. Можно попросить родителей обратить внимание на поведение ребенка дома. Показывайте мамам и папам ваш партнерский стиль, не осуждая, не обвиняя. Если это возможно, создайте библиотеку для родителей с книгами по педагогике, психологии и воспитанию, организуйте родительский клуб или группы тренингов для родителей.

Учимся описывать поведение ребенка

Прежде чем определить мотив поведения ребенка и избрать тактику воспитательного воздействия, научимся точно собирать факты и формулировать, что, собственно, произошло.

Рецепт точности описания поведения ребенка

1. *Собирайте и точно формулируйте факты.*

Качественное описание поведения ребенка включает: точное указание того, ЧТО делает ребенок, нарушая поведение, КОГДА, ГДЕ и КАК ЧАСТО он обычно это делает.

2. Избегайте субъективных оценок.

ЧТО делает ребенок, должно быть кратко сформулировано без субъективных добавлений, украшений. Естественно, что взрослый видит нарушения поведения сквозь призму своих эмоций или через призму несоответствия этого поведения ожидаемому или должному. Будьте объективны. Описывайте только то, что вы сами наблюдали, иначе вы рискуете поддаться чужим влияниям и описать рассказы других людей об этом ребенке.

Вот примеры типичных неправильных описаний, демонстрирующих различные предубеждения, установки, так называемые «шоры»: *«Петя Круглов просто невыносим. Я не знаю, что с ним делать»*, *«Наташа Фролова такая рассеянная, несобранная»*, *«Игорь Кротов такой драчу!»*, *«Ваня Пашин один из самых необщительных детей, которых я встречала!»*, *«Ирочка Петрова совершенно неуправляема. Она сводит меня с ума!»*.

Описания со словами: *невозможный, рассеянный, агрессивный, необщительный, взрывной* и часто встречающееся *инфантильный(!)* — это оценки, которые дают детям обиженные взрослые. Такие описания впечатляют больше, чем само поведение. В них столько личного, привнесенного, что создается впечатление, будто искупить вину за свое поведение ребенок не сможет никогда. Так, например, воспитательница, которая называет Ирочку неуправляемой, скорее, описывает неудавшиеся попытки изменить ее поведение. «Неуправляемая» — обобщенный негативный ярлык, который больше говорит об уровне воспитателя, чем о том, что действительно делает эта девочка. Когда воспитатель говорит так о своем воспитаннике, он как будто дает ему разрешение вести себя именно так. Взрослый ожидает неуправляемости, и дети ведут себя в соответствии с его ожиданиями.

«Ярлыки» быстро прилипают и легко перенимаются другими взрослыми, таким образом, становясь уже ИХ ожиданиями. Поэтому характеристика ребенка должна содержать точное описание того, как именно, часто ли и когда дерется Игорь, производя впечатление драчуна. Субъективные утверждения заведомо исключают тот факт, что один и тот же ребенок может вести себя по-разному с разными взрослыми.

3. Регистрируйте частоту поведения.

Объективное описание поведения включает также информацию о том, КАК ЧАСТО возникает подобное поведение. Когда у вас возникают трудности с определенным ребенком, возникает иллюзия, что это поведение появляется ЧАЩЕ, чем на самом деле. Например, вам кажется, что Лена «все время» отбирает игрушки у других детей. Но если «задокументировать» ее поведение в течение нескольких дней, мы уди-

вимся, обнаружив, что она только 3 раза взяла без спроса куклу и что эта кукла Тани.

Использование слов «редко», «обычно», «часто», «временами», «постоянно», «однажды», «никогда», «всегда» не внесет ясности в описание поведения ребенка, так как эти слова означают для разных людей разные вещи.

Нет способов изменить «невыносимое» поведение. Но есть техники, чтобы помочь Лене просить разрешения поиграть чужой куклой или Вите не задирать других ребят во время прогулки. Речь идет о том, как научить ребенка просить разрешения поиграть чужой игрушкой или попроситься в игру к другим ребятам. Речь идет о формировании социальных навыков и умений.

4. Удвойте объективность.

Вот простой способ проверить, объективно ли вы описываете поведение ребенка. Если ваши слова описывают то же, что можно показать с помощью видеокамеры и магнитофона, ваше описание точно. Никакая воспроизводящая техника не может зафиксировать такие вещи, как «неуважительное» поведение или «необщительность». Уберите их из вашего описания.

Имея в виду все, что вы узнали, наблюдайте теперь поведение дошкольников, которых вы выбрали для ВПД в течение нескольких дней. Описывайте поведение, которое мешает вам более всего: что это, когда и как часто оно возникает. Старайтесь точно цитировать детей.

Вспомогательные упражнения (для психолога, ведущего программу в ДОУ)

Если вы психолог, который готовится проводить эту программу в своем ДОУ, попробуйте в тренинге использовать с воспитателями специальные упражнения, с помощью которых участники группы смогут настроиться на такой объективный безоценочный способ описания детского поведения.

Цели упражнений: 1) приблизиться к пределам собственных возможностей видеть факты объективно, 2) научиться объективно описывать «плохое» поведение воспитанников.

Упражнение на «разогрев» участников занятия «Слепой и поводырь»

Участники группы делятся на пары, в каждой паре распределяются роли «ведущего» и «ведомого». «Ведомому» плотно завязывают глаза повязкой. «Ведущий» берет ведомого под руку и становится его поводырем. На ближайшие пять минут вы становитесь единственным спо-

собом связи вашего ведомого с миром. Вы можете вести его куда угодно и делать с ним все, чтобы ему открылся новый мир, чтобы ему не было скучно. Запрещается говорить что-либо друг другу. (Можно включить медитативную музыку.) После упражнения спросите у участников, что они чувствовали во время упражнения, как развивались их безмолвные отношения, когда возникало или не возникало взаимопонимание. Этот обмен опытом может высветить стиль педагогической деятельности разных ведущих: попустительский или, наоборот, директивный.

При желании можно повторить упражнение, сменив роли в парах.

Комментарий. Способность видеть и слышать мир реально отличает зрелого человека от инфантильного. Зрелая личность менее склонна видеть в реальном мире лишь подтверждение своих концепций относительно него, а незрелая — не может жить без концепций. Сколько недоразумений происходило и происходит в жизни людей из-за того, что они неправильно истолковывали чьи-то поступки или жесты, слова или выражения лица! Предубеждения, установки, «шоры», розовые или серые «очки» — вот формы существования концепций. Большинство наших концепций не осознаются, однако они существуют и, вместо того чтобы сделать нас счастливыми, делают нас правыми. Есть люди, которые практически ничего не воспринимают, если это не соответствует их концепции о чем-то. Знаете ли вы таких людей? Можно ли сказать, что все присутствующие здесь обладают способностью реально воспринимать мир? После сегодняшних упражнений ответы могут быть разными. Сейчас у вас есть возможность попробовать дотронуться до границ своих возможностей в отделении реальности от концепций. Для начала попробуем отделить ощущения от мыслей.

Упражнение «Реальность и рассказы о ней»

Следующий шаг на пути к границам своих возможностей быть реалистом. Попробуем увидеть пользу в том, чтобы отличать реальность от концепций о ней. Реальность — это то, что меняет ситуацию. Рассказы о реальности ничего не меняют. Мы все время говорим о реальности, окружающей нас: воспитанниках, их родителях и о своих собственных поступках.

Скажите, что в наших словах — реальность, а что — рассказы о ней? Например, «Екатерина Ивановна сегодня опоздала на занятие на 20 минут. Когда она пришла, то объяснила свое опоздание тем, что ее задержала заведующая, которой срочно понадобилось ее участие в составлении расписания празднования Нового года по группам».

Комментарий. «Сильным» языком это может быть описано только так: в момент начала занятия ее здесь не было, все остальное — оправда-

ния, которые являются признаком вежливости, но не меняют ситуацию «в момент начала занятия». Если это понятно, перейдем к таблице. Видите ли вы границу между левой и правой частями?

Таблица «Реальность — Рассказы о реальности»

Реальность («сильный язык»)	Рассказы о реальности («слабый язык»)
Факты, то, что дано в ощущениях	Мнения, оправдания, интерпретации, принципы, объяснения

Попробуем сделать небольшое упражнение.

Опишите «сильным языком» ситуацию «здесь и сейчас», то есть ответьте на вопрос: «Что сейчас происходит с вами?». Все вы сидите здесь, (имя) сидит здесь, (имя) тоже сидит, хотя ей нужно домой, потому что у нее болен ребенок и т.п., но вы остаетесь, потому что кто-то боится получить санкции, кому-то интересно, кто-то боится сказать, что ему неинтересно, и т.п. Говорите, пожалуйста, от первого лица, «сильным языком», что происходит с вами в данный момент. Кто готов?

Комментарий. *Правильный ответ: «Я сижу здесь».*

Упражнение «Провокация»

Ведущий дает следующую инструкцию: «Я хлопну в ладоши и буду что-то делать. Когда закончу — снова хлопну. Опишите «сильным языком» то, что произойдет. Между двумя хлопками». Далее делайте что-нибудь провокационное. Можно собрать вещи и пойти к выходу со словами: «Вы мне не нравитесь, я не хочу больше работать с вами». Можно сказать: «Кстати, вы знаете, что зарплату в этом месяце не дадут — в банке нет денег?». Короче, это должна быть провокация, рассчитанная на данную аудиторию (ваша задача — вызвать недоумение, обиду или возмущение). Хлопок. Все начинают выполнять упражнение письменно или в виде «мозгового штурма».

Комментарий. *Трудности в выполнении начинаются, когда дело доходит до слов ведущего. Некоторые участники вообще игнорируют слова, говоря, что они «не являются реальностью». На это можно возразить, что реальность со словами и без слов — разная реальность. Часто именно слова являются причиной переживаний и проблем, а педагоги, воспитатели — это люди, которые зарабатывают «на хлеб» — горлом (нелегким трудом), то есть произносятся слова. Рассуждая, участники рано или поздно приходят к правильному решению: физические действия («Ведущий встал, взял свою сумку и подошел к двери...») продолжает*

прямая речь («...и сказал следующий текст: «Вы мне не нравитесь...»). Это и будет «сильное» описание. Описание «слабое»: «Ведущий обманул нас (пытался надуть, разыграл, вел себя возмутительно, обидел и пр.)».

«Видите ли вы теперь границу между реальностью и рассказом о ней? Человека, который видит это, невозможно обмануть, если он сам не принимает решения обмануться. В реальности нет обмана. Человека, который видит эту границу, невозможно оскорбить. Он сам может приписать статус оскорбления какой-то прямой речи, сотрясению воздуха, именуемому говорением. В реальности нет агрессивности. Мир не агрессивен. Но и не добр. Реальность — это то, что мы о ней думаем!

Спросите, что чувствовали участники упражнения во время его выполнения? «Недоумение», «неприятное чувство», «неловкость» — вот типичные ответы. Спросите тех, кто «знал правильный ответ» или догадался, к чему клонит ведущий, что чувствовали они. Их ответы другие: азарт, радостное ожидание, удивление. Совсем другие чувства!

Упражнение «Сотрясение воздуха»

Попросите участников группы описать сильным языком то, что произойдет. Далее, по очереди обращаясь к ним, скажите: «(Имя), ты глупый человек (плохой учитель, плохая мать, неряшливая женщина, — любую глупость, которую в другой обстановке можно принять за оскорбление)».

Спросите, что было на самом деле, что чувствовал участник. Поздравьте участников упражнения. Скажите: «В эти тридцать секунд вы были внутренне свободным человеком. Я вам завидую! Как вам это понравилось?» Напишите на доске: «Словесное оскорбление — это всего лишь сотрясение воздуха».

Комментарий. *Здесь вы можете провести свободную дискуссию по данной теме, если хорошо владеете предметом. В частности, вам придется отстаивать свою точку зрения в споре с представителями традиционно культурологического подхода: в культуре ЭТО принято считать оскорблением, я культурный человек, следовательно, оскорблен.*

Выберите какого-нибудь ученика и опишите его «плохое» поведение сильным языком, избегая «рассказов».

Учимся доверять своим чувствам

Для диагностики мотива поведения недостаточно просто описать, что именно делает ребенок. Даже очень подробное и объективное описание еще не дает понимания истинных причин поведения. Для полной диагностики воспитатель должен обратиться к самому себе:

1) к собственным чувствам, которые возникают у него в ситуации нарушения поведения,

2) к импульсу: что хочется сделать в ответ на то или иное поведение ребенка.

Обращение педагога к своим собственным чувствам для понимания сути явления (поведения ребенка) означает использование на практике феноменологического метода познания. Метод феноменологического описания представляет собой попытку понимания объекта восприятия «из него самого». Он требует не столько наблюдательности, сколько *эмоциональной открытости*, смелости дать «впечатлитель себя» тому объекту, на который мы смотрим. Чувства и импульсы, которые возникают у человека в разных ситуациях, — надежный диагностический инструмент, с помощью которого может произойти понимание того, что на самом деле происходит и что эта ситуация делает с ним. Однако этот диагностический инструмент нуждается в «настройке».

Впечатления от разных видов поведения ребенка будут разными. Посмотрим на эти различия, обобщив результаты диагностики мотивов «плохого» поведения в виде таблицы.

Мотивы «плохого» поведения	Привлечение внимания	Власть	Мечь	Избегание неудачи
Сущность поведения	<i>Получать особое внимание</i>	<i>«Ты мне ничего не сделаешь»</i>	<i>Вредить в ответ на обиду</i>	<i>«Не буду и пробовать, все равно не получится»</i>
Спонтанные чувства воспитателя	<i>Раздражение, негодование</i>	<i>Гнев, негодование, может быть, страх</i>	<i>Обида, боль, опустошение в дополнение к негодованию и страху</i>	<i>Профессиональная беспомощность</i>
Спонтанный импульс воспитателя	<i>Сделать замечание</i>	<i>Прекратить выходку с помощью физического действия</i>	<i>Немедленно ответить силой или уйти из ситуации</i>	<i>Оправдаться и объяснить неудачу с помощью специалиста</i>

Задания для воспитателя

1. Опишите объективным языком ссору детей. Перед началом описания выпишите условия, при которых описание может считаться объективным.

Литература для чтения

1. *Снайдерс М. и др.* Ребенок как личность. М.: Смысл, 1997.
2. *Кривцова С.В.* Феноменологический метод. Жизненные навыки. Уроки психологии в 4-м классе. М.: Генезис, 2006.

Лекция № 4

Привлечение внимания: описание поведения, стратегии воспитательного воздействия и принципы профилактики.

Характеристики поведения, направленного на привлечение внимания

Одна из причин «плохого» поведения у детей — потребность в особом внимании к себе. Объясним термин «особое внимание». Мы все нуждаемся во внимании со стороны окружающих людей и не хотим чувствовать себя «пустым местом», мы хотим быть в диалоге с людьми и с миром — это естественная человеческая потребность. Одиночество, изоляция от других — это неестественная форма существования. Особенно для ребенка, у которого пока еще нет внутреннего собеседника — собственного Я, для того чтобы выдерживать одиночество и наслаждаться им, как это умеет делать взрослый человек.

Для ребенка важно быть с кем-то, быть в группе, к которой он себя причисляет. Однако есть дети, которые своим поведением все время стремятся привлечь внимание и никогда не удовлетворены получаемым вниманием. Им нужно больше и больше, им кажется, что внимания им уделяется недостаточно. Ощущая недостаток внимания к себе, такие дети придумывают сотни способов обратить на себя внимание, при этом они совсем неразборчивы в средствах, не чувствуют уместность своего поведения, не думают о чувствах и интересах других. Поэтому часто получают отрицательную обратную связь и даже агрессию со стороны не только детей, но и взрослых, и все же продолжают придумывать новые и новые выходки, суть которых — демонстративность.

Что спонтанно чувствует воспитатель в компании такого ребенка? Сначала легкое напряжение, затем нарастающее раздражение, наконец, негодование. Так нельзя! Это бестактно, неприлично, некультурно, такие слова нельзя произносить, это невоспитанно! Вот что хочет сказать раздраженный воспитатель. Мы же с вами понимаем, что эти дети нуждаются в специальном внимании, и можем записать в наш Воспитательный план действий:

Происхождение поведения, направленного на привлечение внимания

(мы уже подробно рассказывали об этом в лекции № 2. Здесь добавлены также и другие причины, вытекающие из тех, которые описаны ранее)

Первая причина. Как ребенок научится получать больше внимания от взрослых, когда он плохо, а не хорошо ведет себя? Еще в раннем детстве ребенок плачет — к нему бегут родители. Он разбил вазу и получил больше внимания, чем за целый день нормального поведения. *«Если я хочу, чтобы мама и папа были рядом, я должен сделать что-то, что они делать запрещают!»* — вот что «усвоил» ребенок. Сердитое внимание лучше, чем никакого. Это переносится и в детский сад, и в школу. Вот обычная ситуация. Миша тихо и сосредоточенно собирает пазл. Вера громко что-то выкрикивает и мешает двум другим девочкам начать игру. Как вы думаете, к кому в первую очередь обратится воспитательница?

Вторая причина. Никто не учит ребенка, как попросить внимания в приемлемой манере, когда он нуждается в нем. Потребность во внимании — базовая психологическая потребность, такая же, как еда и питье с точки зрения физиологии. Но если детей учат просить еду, то как они должны вести себя, когда они «психологически голодны»?

Третья причина. Чем меньше внимания дома — тем больше вероятность поведения, направленного на привлечение внимания, в детском саду, а позже — в школе. Часы у телевизора, формальные вопросы родителей: *«Что ты ел сегодня в саду?»*, *«Гулять ходили?»*, узкий круг общения, одиночество — и проблем с поведением не избежать. Демонстративным, привлекающим внимание ребенок становится также и тогда, когда он получает слишком много внимания, когда он становится кумиром семьи, им любуются и восхищаются, но при этом никто из взрослых не видит в действительности его нужд, желаний, боли, не понимает его.

Поведение, направленное на привлечение внимания: активная форма

Такие дети имеют свои хитрости, которые можно назвать «механизмами привлечения внимания» (МПВ).

Сеня имеет тысячу и один такой МПВ: стучит карандашом по столу и корчит рожи во время развивающих занятий, вертится и разговаривает, подставляет ножки ребятам у дверей туалета, закатывает глаза за спиной воспитательницы, часто использует слова, которые его воспитательница узнала только в старших классах. Его сестра Даша учится в старшем классе и тоже имеет много МПВ. Она часто входит в класс, когда урок продолжается уже 10 минут, вдруг начинает причешиваться во время объяснения нового материала, передает записочки через весь класс и задает учителю вопросы, не относящиеся к теме урока.

Активные МПВ действуют беспронизительно. Такие поступки отвлекают всех в группе или в классе, так что работать уже невозможно.

Поведение, направленное на привлечение внимания: пассивная форма

У детей с пассивным поведением, направленным на привлечение внимания, также масса способов привлечения к себе внимания. В отличие от «активных» они редко «заводят» всю группу или класс. Опасность с ними подстерегает вас, когда кажется, что группа готова приступить к занятию, слушать сказку, идти на прогулку и т.д. Только вы подумаете: «Слава богу, все тихо-спокойно. Можно хорошо поработать сегодня», — как через несколько мгновений осознаете, что в группе несколько тихих саботажников — пассивных нарушителей поведения.

Они не отказываются выполнять ваши требования, но делают все в темпе, который можно назвать «в-час-по-чайной-ложке». Все, что они должны делать, исполняется медленно, еще медленнее, еле-еле. Они только успевают надеть один ботинок к тому времени, когда все уже стоят одетые для прогулки. Вам кажется, что вы «из болота тащите бегемота», и при этом вы знаете, что в других ситуациях они и реагируют, и действуют совершенно нормально.

Исправить «пассивных» труднее, чем «активных». Они часто говорят: *«За что вы меня ругаете? Я не делаю ничего плохого!»* «Активные» уже не могут позволить себе так оправдаться — их выходки слишком вызывающи и заметны.

Сильная сторона поведения, направленного на привлечение внимания

Дети, демонстрирующие поведение, направленное на привлечение внимания, просто показывают, что они хотят взаимодействовать со взрослым, но не знают, как общаться в позитивной манере. Большинство педагогов скорее предпочтут иметь дело с такими воспитанниками, чем с теми, кому нет дела ни до чего и ни до кого. Если об этом помнить все время, возможно, наше раздражение и возмущение угаснут.

Принципы профилактики: как себя вести, чтобы эти нарушения поведения не возобновлялись?

Этих принципа два:

1. Уделяйте больше внимания тем, кто сегодня ведет себя хорошо. В **2, 3, 10** раз больше внимания за хорошее поведение, чем за плохое!

2. Научите детей просто и открыто просить внимания у взрослого или сверстников, когда они в нем особенно нуждаются. О том, как реализовать эти два принципа, речь пойдет в теме «Как помогать детям устанавливать нормальные отношения и чувствовать свою коммуникативную состоятельность».

Как же вести себя в тот самый момент, когда вы встречаете поведение, направленное на привлечение внимания, и это поведение не дает вам и группе нормально работать? Ниже описаны приемы, используя которые вы будете оставаться в рамках партнерского стиля общения и в то же время сможете прекратить или постепенно свести на нет нежелательное поведение. Эти приемы сгруппированы в 6 общих стратегий.

Стратегии воспитательного воздействия

Стратегия 1. Минимизация внимания

Происходит парадоксальная вещь: естественным образом реагируя на выходки детей, целью которых является привлечение внимания, мы как будто даем им положительное подкрепление в виде нашего внимания, закрепляя их плохое поведение. Они начинают чувствовать себя увиденными (не «пустым местом») только когда получают много замечаний, а наши гневные проповеди и угрозы они воспринимают как вид особого внимания к себе. Зачем же поддерживать с помощью внимания такое поведение? Стратегия минимизации внимания содержит множество приемов, призванных уменьшить демонстративное поведение, поскольку оно будет оставаться незамеченным.

Игнорируйте такое поведение. Часто лучший способ прекратить демонстративное поведение — перестать на него реагировать. «Нет ответа» — значит, цель не достигается с помощью этого действия. Когда ребенок ведет себя демонстративно, задайте себе вопрос: «Что будет, если я совсем проигнорирую его выходку?» Если вы ответите себе, что ничего не случится, кроме того, что он лишится моего внимания, смело применяйте прием игнорирования. Через несколько попыток ребенок прекратит вести себя подобным образом.

Контакт глазами. «Пристально посмотрите на него, — советуют опытные педагоги. — Они знают, что они делают. Они знают, что я знаю, что они делают. И они знают, что этот взгляд означает «хватит». Пристальный взгляд (без осуждения) — это все внимание, которое они «выручили» за свою проделку. Никаких слов — только взгляд.

Встаньте рядом. Физическое приближение — другой инструмент, помогающий минимизировать поведение, направленное на привлечение внимания. Продолжая вести занятие (читать сказку и т.д.), просто подойдите и встаньте рядом с ребенком. Без контакта глазами и без слов. Дети начинают понимать, что делают что-то не то, когда воспитатель стоит так близко.

Используйте имя ребенка. Этот прием позволяет одновременно дать минимум внимания «в награду» за демонстративное поведение и рекомендовать ребенку присоединиться к тому, что делают все ребята. Пе-

дагог делает это, периодически вставляя имя ребенка в контекст занятия. Это может звучать так: «Таким образом, по правилам этой игры, Вова, нельзя заходить за черту...». Или «Тогда, Игорь, Белоснежка решила остаться у гномов...».

Пошлите «секретный сигнал». Вы можете использовать какие-то жесты, смысл которых известен детям. Например, приложить палец к губам и сказать: «Тсс». Вот интересный рассказ одной воспитательницы. «Однажды, разговаривая с шестилетним Борей, который очень раздражал меня на занятиях по рисованию, я поинтересовалась: «Что мне сделать, чтобы ты спокойно сидел, пока я занята другими детьми?» Боря поднял над головой скрещенные руки, как это делает баскетбольный судья. «Что это значит?» — спросила я. «Это значит, что игра окончена», — ответил Боря. Теперь, когда Боря шалил, я делала ему этот знак — и он помогал! Я часто добавляла подмигивание к этому основному сигналу, и Боря улыбался и успокаивался, удовлетворенный тем, что получил хотя бы две секунды моего внимания только себе».

Формулируйте «Я-высказывания». Бывают ситуации, когда нервы не выдерживают, и просто хочется крикнуть ребенку, который заводит всю группу: «Прекрати немедленно!». В этих случаях эффективным оказывается «Я-высказывание». Это словесное утверждение дает в специфической форме информацию о нарушении поведения и о том, какое оно производит на вас впечатление. Вот пример: «*Катя, когда я слышу, как ты разговариваешь с Леной во время тихого часа, я сержусь, потому что другие ребята не могут уснуть. Пожалуйста, перестань*».

«Я-высказывание» состоит из четырех частей:

первая — содержит объективное **описание** плохого **поведения**, которое имеет место здесь и сейчас: «Когда ты разговариваешь с Леной во время тихого часа...»;

вторая — называет **чувства** взрослого в этот момент: «...я чувствую сильное раздражение...»;

третья — описывает **эффект** от плохого поведения: «...потому что другие ребята не могут уснуть»;

четвертая — содержит **просьбу**: «...пожалуйста, перестань».

Стратегия 2. Разрешающее поведение

Запретный плод всегда сладок. Это свойство человеческой природы известно со времен Адама и Евы. Поэтому вторая стратегия заключается не в том, чтобы запретить есть яблоко, а в том, чтобы уничтожить всю прелесть содеянного, объявив яблоко не запретным. Вот рассказ педагога-психолога одного из подмосковных ДОУ.

«Мои ребята очень любят игру-разминку «Я – паровозик». По правилам игры ведущий подходит к любому ребенку из группы и говорит: «Я – паровозик Ваня (называет свое имя). Будешь моим вагончиком?» Другой ребенок берется руками за талию «паровозика» и говорит: «Я – Петя (называет свое имя), буду твоим вагончиком». Теперь вдвоем они «едут» по группе и подъезжают к кому-нибудь из ребят. Вагончик Петя говорит: «Мы – паровозик Ваня и вагончик Петя. Будешь нашим вагончиком?» Теперь они едут втроем. И т.д. В группе есть мальчик, который раз за разом отказывается принимать участие в игре. Он медленно-медленно говорит: «А я не буду с вами играть, не хочу». Я разрешаю ему не играть и спокойно отвечаю: «Тогда порисуй, пока другие играют». Ребенок тут же просится в игру».

Стратегия 3. Делайте неожиданности!

Прекратить поведение НПВ мы можем, действуя неожиданно. Когда мы что-то неожиданно «выкидываем», мы как будто говорим: «Я все вижу и знаю, что ты делаешь, но не собираюсь играть в твою игру». Игра требует по меньшей мере двух участников. Когда же взрослый отказывает в игре, лучше делать это необычным способом. Скажем, короткие вспышки хохота лучше, чем что-либо другое, могут разрядить атмосферу в группе. Чем больше юмора в момент нарушения поведения, тем быстрее оно прекратится. Вот некоторые конкретные приемы данной стратегии.

Выключите свет. Это старый, испытанный способ, который педагоги используют давно. Когда кто-то из детей или вся группа становится неуправляемым, просто поверните выключатель, подождите тишины несколько секунд. Нет необходимости в очередной раз читать обвинительную речь или лекцию о том, как дети плохо себя ведут, ведь они и сами прекрасно понимают, что нарушают поведение. В этой ситуации молчание дает больший эффект, чем громкие слова.

Издайте музыкальный звук. Преподаватели музыки часто исполняют аккорд или несколько аккордов на пианино в момент нарушения поведения. Вместо пианино может быть использован любой музыкальный инструмент, и не только на занятиях по музыке.

Начните говорить тихим голосом. Когда мы начинаем говорить тише, дети начинают прислушиваться и обращают на нас внимание, а это отвлекает их от нарушения поведения. Когда мы говорим спокойно, они тоже говорят спокойно.

Измените ваш голос. Используйте необычную манеру говорить, звуки, произношение, ударения или другой язык, может быть, даже бессмысленную речь. Шепчите или пойте слова, говорите монотонно, высо-

ким или низким голосом, меняйте тон. Какие-то из этих вокализаций отвлекут детей от того, чем они занимаются, нарушая поведение, и заставят обратить на вас внимание.

Стратегия 4. Отвлеките ребенка

Никто долго не может делать два дела одновременно. А именно это и происходит, когда ребенок нарушает поведение. Поэтому вы можете просто отвлечь его, сфокусировав его внимание на чем-либо другом. Как это сделать практически?

Задавайте прямые вопросы. В момент, когда ребенок нарушает поведение, полезно задать ему прямой вопрос: «*Роман, какое задание я только что дала?*» или «*Миша, что ты думаешь о том, чем сейчас будет заниматься вся группа?*». Такие вопросы и отвлекают от плохого поведения, и направляют внимание ребенка на то, чем он сейчас должен заниматься. Эту технику мы рекомендуем сочетать с приемами стратегии 1 «Минимизация внимания».

Попросите об одолжении. «Саша, собери, пожалуйста, рисунки ребят!», «Маша, не могла бы ты отнести этот список нашей заведующей, Марии Ивановне, прямо сейчас?», «Гриша, сходи к Татьяне Петровне в младшую группу и спроси, не могла бы она дать нам цветной мел?». Только не используйте этот прием часто, так как ученики с поведением НПВ могут решить, что именно такое их поведение награждается особыми поручениями. Но как единовременная мера он работает очень хорошо.

Стратегия 5. Обращайте внимание детей на примеры хорошего поведения

Полезнее не говорить ребенку-нарушителю о его плохом поведении, а уделить внимание кому-то из группы, кто, может быть, сидит рядом и ведет себя хорошо. Так вы подчеркнете, что хорошее, а не плохое поведение заслуживает внимания взрослого и его уважения.

Благодарите детей. Благодарите и отмечайте тех детей, которые делают то, что вы просили сделать: «*Спасибо тебе, Саша, что ты внимательно слушаешь, как выполнять это задание!*», «*Спасибо, Оля, что твои руки заняты поделкой*». Такие утверждения, обращенные к соседу по парте или приятелю ребенка-нарушителя, должны точно описывать то самое поведение, которое мы ждем от шалуна. Этот прием работает, только если мы описываем желаемое поведение в объективных терминах.

Стратегия 6. Меняйте детей местами

Дети, которые нуждаются во внимании, как правило, нуждаются в аудитории. Когда вы убираете таких детей от их зрителей, вы лишаете их главной награды, и это заставляет их успокаиваться.

Меняйте детей местами. Иногда этого вполне достаточно. «Игорь, пересядь, пожалуйста, на свободное место, рядом с Таней». И продолжайте занятие, пока Игорь пересаживается. Возможно, такой вид внимания с вашей стороны окажется вполне достаточным, будет воспринят как награда.

«*Стул размышлений*». Некоторые воспитатели ставят в группе специальный «стул размышлений». Подойдет любой стул, не похожий на остальные. Его можно перекрасить, например, в ярко-красный цвет или покрыть куском яркой ткани. Этот стул — место, где нарушитель может подумать о том, как он будет вести себя по-другому, вернувшись на свое место. Две-три, пять минут на этом стуле — достаточное время. Остальные ребята должны понимать, что нельзя беспокоить сидящего на «стуле размышлений».

Но может быть так, что когда вы говорите ребенку-нарушителю: «Женя, пожалуйста, сядь на «стул размышлений», — он не идет туда. Это не означает, что плох прием, просто цель ребенка — власть, а не внимание. Если вернувшись на свое место, Женя вновь делает то же, используйте в этом случае техники экстренного вмешательства при властолюбивом поведении.

Теперь, когда вы познакомились со стратегиями обхождения с поведением, направленным на привлечение внимания, вам легче будет выбрать подходящую стратегию и прием. Учитывайте при выборе три основных фактора:

- 1) возраст ребенка,
- 2) что будет для него самым впечатляющим,
- 3) что подходит вам, как личности и как профессионалу.

Обобщающая схема ориентировки по работе с детьми, постоянно привлекающими внимание:

Активное поведение, направленное на привлечение внимания	Приемы: дети делают то, что отвлекает внимание других ребят и воспитателя
Пассивное поведение, направленное на привлечение внимания	Приемы: дети демонстрируют поведение «в-час-по-чайной-ложке», то есть то, что от них ждут, они выполняют очень и очень медленно (не путать с детьми просто медлительными!)
Спонтанное чувство воспитателя	Раздражение, негодование и возмущение

Спонтанная реакция (что хочется сделать?)	Делать замечание, выговор, наконец, применить угрозу
Ответная реакция ребенка	Временно прекращает
Происхождение (причины) поведения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дети часто испытывают дефицит уважительного внимания к себе, чувствуют себя «пустым местом» (даже если родители проводят с ребенком много времени, их внимание не всегда уважительное, учитывающее чувства и потребности ребенка). 2. Дети замечают, что дефицит внимания можно вероятнее удовлетворить, когда ведешь себя непослушно, вызывая (только тогда тебя замечают) — выученный способ поведения. 3. Дети не научились пока просить внимания и вступать в конструктивный диалог со взрослыми и сверстниками (у них не было образцов для подражания, или уже слишком сильны страхи показать свое «настоящее лицо» из-за прежних обид)
Сильная сторона поведения, направленного на привлечение внимания	Дети нуждаются в диалоге со взрослым, готовы меняться ради внимания и понимания со стороны взрослого
Принципы предотвращения такого поведения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Больше внимания уделять хорошему поведению, минимизировать внимание к плохому. 2. Строить с детьми диалог, в котором они будут поняты. 3. Учить детей просить внимания (формировать социальные умения: «Как начать беседу», «Как познакомиться», «Как примкнуть к группе, которая занимается каким-то делом», «Как попроситься в игру» и т.д.)

Для профилактики нарушений поведения, направленного на привлечение внимания, предлагаем вам несколько игр-упражнений для детей-дошкольников. Эти игры можно проводить в течение дня в группе, на прогулке, как ритуал приветствия утром или прощания в конце дня.

1. Игра-упражнение «Аплодисменты по кругу»

Цели: В этом замечательном и неординарном ритуале все происходит по парадоксальной логике. Последние становятся первыми. Игра построена таким образом, что интенсивность аплодисментов постепенно нарастает и достигает своего апогея, когда последний ребенок получает аплодисменты всей группы. Эта игра — одна из самых любимых практически во всех возрастных группах.

Инструкция: Кто из вас может представить, что чувствует артист после концерта или спектакля, стоя перед публикой и слушая гром аплодисментов? Возможно, он чувствует эти аплодисменты не только ушами. Быть может, он воспринимает эти овации всем своим телом, душой, как приятное волнение. У нас очень хорошая группа, и каждый из вас заслужил аплодисменты. Я хочу предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты звучат сначала тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее. Игра проходит так. Вы становитесь в общий круг. Один из вас начинает. Он подходит к кому-нибудь из ребят и дарит ему свои аплодисменты, изо всех сил хлопая в ладоши. Затем они оба выбирают следующего ребенка, который тоже получает их аплодисменты, — они оба подходят к нему, встают перед ним и аплодируют ему. Затем уже вся тройка выбирает претендента на овации. Каждый раз тот, кому аплодировали, имеет право выбрать следующего. Таким образом, игра продолжается, а овации становятся все громче.

2. Игра-упражнение «Что важно для меня?»

Цели: Эта игра способствует развитию взаимодействия между детьми и дает возможность каждому ребенку представить себя другим детям. Это очень быстро сплачивает детей друг с другом. Многие дети изумляются, когда видят, сколько одноклассников, оказывается, разделяют их интересы и ценности.

Материалы: Бумага и карандаш (фломастер) — каждому ребенку.

Инструкция: Представьте себе, что вы с родителями надолго уезжаете, чтобы провести каникулы на необитаемом острове. Мама говорит вам, что вы можете взять с собой только три вещи, самые важные для вас. Что вы выберете? Хорошо подумайте и нарисуйте эти три вещи на листке бумаги.

Теперь все дружно встаньте и начните бродить по комнате. Держите при этом свой рисунок так, чтобы его могли видеть остальные. Пожалуйста, ходите молча и лишь внимательно смотрите, что нарисовано у других (если не понятно, можно тихонечко спросить у автора рисунка). Когда я крикну: «Стоп!», вы останавливаетесь рядом с кем-то из детей. Расскажите друг другу, почему вы выбрали именно эти вещи.

Анализ упражнения: Задайте детям следующие вопросы: 1) Кто-нибудь выбрал то же, что и ты? 2) Чьи рисунки тебя удивили? 3) Есть ли на свете такие вещи, которые интересны и важны большинству из нас? 4) Какой предмет был самым необычным? 5) О ком ты узнал что-то новое?

3. Игра-упражнение «Что я люблю делать...»

Цели: В этом упражнении дети имеют возможность рассказать что-нибудь о себе, проявив при этом оригинальность и артистизм. Поскольку игра построена на принципе отгадывания, она нравится детям и развивает их любознательность.

Инструкция: Я хотела бы, чтобы мы лучше узнали друг друга. Один из нас выбирает что-то, что он очень любит делать, и начинает без слов нам показывать это. Все остальные внимательно смотрят и пытаются угадать, что нам хочет сказать выступающий. Мы с вами молчим. Когда пантомима закончится, мы выскажем свои догадки.

Анализ упражнения: Задайте детям следующие вопросы: 1) Из выступлений кого ты сразу догадался о любимом занятии? 2) Кто из детей любит делать то же, что и ты? 3) Кто из выступавших удивил тебя? 4) Трудно ли объяснять что-либо без слов?

Задания для воспитателя

1. Наблюдали ли вы в своей практике примеры активного и пассивного поведения детей, направленного на привлечение внимания? Опишите их.

2. Дополните следующее предложение: «Когда я был ребенком, одним из способов привлечь к себе внимание (родителей, воспитательницы, сверстников и т.д.) был следующий: ...»

Задание по составлению ВПД

Определите цели неприемлемого поведения для конкретного ребенка. Вспомните свои чувства и импульс, когда вы столкнулись с поведением ребенка, привлекающего внимание. Как вы отреагировали на выходку? Что ответил ребенок?

Содержание

Лекция № 1

Ребенок как Person. Я, Самость, Самоценность
у детейдошкольников. Теоретические основы курса 4

Лекция № 2

Поведенческие проявления нарушений развития личности.
Диагностика мотивов «плохого» поведения: метод,
принципы и технология 15

Лекция № 3

Составляем «Воспитательный план действий»..... 26

Лекция № 4

Привлечение внимания: описание поведения,
стратегии воспитательного воздействия и принципы
профилактики. Характеристики поведения,
направленного на привлечение внимания 36