

**Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна
Християнський дитячий фонд**

**ОСНОВИ БАТЬКІВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
Методичний посібник**

*Рекомендовано Вченою радою
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна
(протокол № 3 від 24.02. 2006 р.)*

**Київ
2006**

ББК 74.9р

У74

Підготовка матеріалів та їх видання здійснене Християнським дитячим фондом у рамках проекту „Покращення якості соціальних послуг дітям та сім'ям у громаді” за підтримки Дирекції з питань розвитку та співробітництва Швейцарії.

Автори упорядники: Т. Г. Веретенко, І. Д. Зверева, Н. Ю. Шевченко

Рекомендовано Міністерством освіти і науки.....

Рецензенти:

Алексюк О. М., доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри теорії музики та музичного виховання Київського національного університету культури та мистецтва;

Беляев С. Б., кандидат педагогічних наук, зав. кафедри педагогіки Харківського гуманітарно-педагогічного інституту;

Танько Т. П., доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільного виховання Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

У74 Основи батьківської компетентності: Методичний посібник / Упор.: Т. Г. Веретенко, І. Д. Зверева, Н. Ю. Шевченко. – К.: , 2006. – 137 с.

ISBN

Методичний посібник „Основи батьківської компетентності” підготовлений на основі узагальнення досвіду роботи зарубіжних та вітчизняних тренерів у рамках партнерського проекту „Покращення якості соціальних послуг дітям і сім'ям у громаді”. Автори роблять акцент на сучасні погляди щодо батьківства взагалі та компетентне батьківство, зокрема, його компонентах та шляхам формування.

Методичний посібник розрахований на батьків, на фахівців, що працюють з батьками, соціальних робітників, вчителів, студентів.

ББК 74.9р

"The bases of parents' competence": Methodical manual / Edutors: T. G. Veretenko, I. D. Zvereva, N. Y. Shevchenko. – Kyiv: , 2006

The methodical manual "The bases of parents' competence" is prepared on the basis of generalization of experience of foreign and Ukrainian trainers' work within the bounds of the partner project "The improvement of quality of social service to children and families in the society". The authors accentuate modern views connected with the parenthood in the whole and competent parenthood in particular its components and ways of forming.

The methodical manual is intended for parents, specialists who work with parents, social workers, teachers and students.

ISBN

2006

ЗМІСТ

Передмова.....	4
Загальна інформація про тренінг	5
Ресурси.....	6
Структура тренінгу.....	7
Зміст тренінгу.....	10
Додатки.....	59
Список рекомендованої літератури.....	136

Передмова

Запропонований вашій увазі методичний посібник „Основи батьківської компетентності” підготовлений в рамках партнерського проекту „Покращення якості соціальних послуг дітям і сім'ям у громаді”, що здійснюється Християнським дитячим фондом та Українською асоціацією соціальних педагогів та спеціалістів із соціальної роботи за підтримки Дирекції з питань розвитку та співробітництва Швейцарії.

Ця публікація – є результатом послідовної діяльності Християнського дитячого фонду в сфері роботи з батьками. Розвиток потенціалу української сім'ї є одним із стратегічних напрямів діяльності фонду. Саме в рамках цього напрямку було здійснено низку міжнародних семінарів, тренінгів і конференцій, підготовлено методичні матеріали для спеціалістів і батьків, в яких подаються рекомендації щодо розвитку дитини на ранніх етапах життя, реалізації прав дитини в сім'ї, виховання дітей на основі здорового глузду, формування навичок усвідомленого батьківства як умови повноцінного розвитку дитини тощо.

У методичному посібнику використано матеріали семінарів „Як говорити, щоб діти нас слухали. Як слухати, щоб діти з нами говорили” та „Питання батьківства”, які були люб'язно надані міжнародними консультантами з питань усвідомленого батьківств Мері Колган (Північна Ірландія), Зоф'єю Шпевак (Польща).

Методичний посібник розраховано на спеціалістів із соціальної роботи, представників неурядових організацій, ЗМІ, працівників Центрів соціальних служб для дітей, сімей та молоді, інших фахівців, які працюють у сфері сімейного виховання та захисту прав дитини.

Матеріали посібника було апробовано на семінарах і тренінгах для спеціалістів соціальної сфери та батьків, що проводились членами Тренерської студії у Волинській, Дніпропетровській, Тернопільській, Харківській та інших областях України. Саме учасники цих поважних зібрань відмітили, що запропоновані матеріали є оригінальними, інноваційними, представленими в системі, і що вони можуть бути використані для підвищення професійної компетентності спеціалістів соціальної сфери.

*Ірина Зверєва, координатор програми
Християнського дитячого фонду*

ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО ТРЕНІНГ

Мета: ознайомити учасників із сучасними поглядами на усвідомлене батьківство та сприяти формуванню основ батьківської компетентності

Завдання:

1. Розглянути базові поняття тренінгу (батьківство, усвідомлене батьківство, батьківська компетентність).
2. Схарактеризувати складові батьківської компетентності.
3. Визначити особливості формування особистості на різних вікових етапах.
4. Ознайомити учасників із засобами збереження особистості дитини.

Тип тренінгу: просвітницький

Категорія учасників: батьки дітей шкільного віку, шкільні психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги, викладачі вищих навчальних закладів, працівники соціальних служб для молоді.

Кількість учасників тренінгу: 20-25 осіб.

Тривалість тренінгу: 3 дні.

Кількість тренерів: 3 особи (2 тренери та 1 фасилітатор).

Тренінгове приміщення: простора кімната зі стільцями, розташованими у формі кола, необхідним обладнанням, 4-5 столів, дошка (фліпчарт).

МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТРЕНІНГУ

Назва	Кількість
Модуль тренінгу	20-25 шт.
Фліпчарт	1 шт.
Альбоми для фліпчарту	2 блокноти
Кодоскоп	1 шт.
Плівки для кодоскопу	1 набір
Тонований папір для сертифікатів	25 арк.
Папір білий формату А-4	1 пачка
Папір різнокольоровий А-4 (для проведення вправи “Знайомство”)	1 пачка
Папір кольоровий	4 набори
Post-it (різних кольорів)	4 блоки
Маркер чорний	5 шт.
Маркер синій	5 шт.
Маркер червоний	5 шт.
Маркер зелений	5 шт.
Скотч	4 шт.
Ножиці	5 шт.
Клей ПВА	4 шт.
Клей-олівець	3 шт.
Кольорові крейди	4 набори
Ручки	25 шт.
Блокноти/зошити	25 шт.
Бейджі	28 шт.
Папки	25 шт.
Вхідні анкети	25 шт.
Підсумкові анкети	25 шт.
Листівка	4 шт.
Програма семінару	25 шт.
Планшети	3 шт.
Картки для розподілу на групи – квадрати 5 кольорів по 5 карток кожного кольору	5 карток одного кольору по 5 шт. (25 шт.)
Цукерки (4 види)	25 шт.

Структура тренінгу

Термін	Зміст діяльності	Орієнтована тривалість, хв.
	І День	
10:00 – 11:30	Привітання, відкриття тренінгу, презентація тренерів. Визначення цілей та завдань тренінгу	15
	Знайомство “Дерево”	30
	Обговорення та прийняття правил роботи групи	20
	Вправа “Визначення причин бажання чи небажання батьків учитися та перешкод у навчанні батьків”	25
11:30 – 12:00	Перерва на каву	30
12:00 – 13:30	Вправа “Визначення основних понять”	30
	Вправа “Складові батьківської компетентності”	30
	Вправа “Вікові особливості розвитку дитини”	30
13:30 – 14:30	Обід	
14:30 – 16:00	Гра “Дистанція”	15
	Інформаційне повідомлення “Кордони”	15
	Рольова гра “Давай запалимо!”	10
	Вправа “Порушення кордонів”	30
	Мозковий штурм “Як регулювати кордони”	10
	Інформаційне повідомлення “Асертивна поведінка як механізм регулювання кордонів”	10
16:00 – 16:30	Перерва на каву	30
16:30 – 18:00	Гра “Як сказати “НІ!”	20
	Інформаційне повідомлення “Уплив стилів батьківської поведінки на формування кордонів”	15
	Рольова гра “Стилі батьківської поведінки”	40
	Вправа на завершення дня “SMS”	15
18:00	Вечеря	

Термін	Зміст діяльності	Орієнтовна кількість хвилин
	II День	
10:00 – 11:30	Ранкове привітання	5
	Рефлексія попереднього дня “Зворотній перегляд”	10
	Повторення правил роботи групи	5
	Вправа “Данилко”	20
	Вправа “Слова батьків”	20
	Вправа “Уплив самооцінки дитини на формування її кордонів”	20
	Вправа “Компліменти”	10
11:30 – 12:00	Перерва на каву	
12:00 – 13:30	Вправа “Реакція на повідомлення”	30
	Вправа “Три зони почуттів”	20
	Інформаційне повідомлення “Почуття”	10
	Рольова гра “Програмована поведінка”	30
13:30 – 14:30	Обід	
14:30 – 16:00	Вправа “Емоція в колі”	30
	Інформаційне повідомлення “Алгоритм емпатичної реакції”	20
	Рольова гра “Емпатичні реакції батьків”	40
16:00 – 16:30	Перерва на каву	
16:30 – 18:00	Вправа “Мета покарання”	10
	Вправа “Види покарань”	15
	Рольова гра “Наслідки покарань”	30
	Інформаційне повідомлення “Реакція батьків на небажану поведінку дитини”	10
	Рольова гра “Льодяник”	10
	Вправа на завершення “Чарівна скринька”	15
18:00	Вечеря	

Термін	Зміст діяльності	Орієнтовна тривалість, хв.
	ІІІ День	
10:00 – 11:30	Вправа на активізацію “Добрий ранок”	5
	Рефлексія “Зворотний кадр”	10
	Повторення правил роботи групи	10
	Інформаційне повідомлення “Описова похвала”	15
	Вправа “Коли ми хвалимо наших дітей”	10
	Вправа “Опис поведінки”	20
	Вправа “Похвала дитині”	20
11:30 – 12:00	Перерва на каву	
12:00 – 13:30	Вправа “Правила у сім’ї”	30
	Вправа “Коло часу”	20
	Інформаційне повідомлення “Особливий час”	15
	Вправа “Дії батьків в особливий час”	25
13:30 – 14:30	Обід	
14:30 – 16:00	Вправа на активізацію	5
	Інформаційне повідомлення “Шість кроків методу без поразок”	15
	Вправа “Акваріум”	50
	Обговорення в загальному колі: „Унесок громад нашого регіону для поширення та практичного впровадження основ батьківської компетентності”	20
16:00 – 16:30	Перерва на каву	
16:30 – 18:00	Практичне завдання “Проектування форм популяризації та впровадження основ батьківської компетентності в громаді”	45
	Презентація результатів практичного завдання	20
	Вправа “Батьківська скарбничка”	20
	Слово для натхнення	5

Зміст тренінгу

І ДЕНЬ

І СЕСІЯ

Відкриття тренінгу

Ведучі вітають учасників, представляють себе, презентують мету, завдання, програму тренінгу, коментують передумови звернення до даної теми.

Час: 15 хв.

Ресурси: кодоскоп, плівки з інформацією (або комп'ютер з проектором, роздаткові матеріали чи інформація на фліпчарті).

Хід проведення

Привітання учасників; презентація тренерів проекту “Покращення якості соціальних послуг дітям і сім'ям в Україні”. Ознайомлення учасників з регламентом роботи. Вирішення організаційних питань. Заповнення “Вхідних анкет” (див. додаток 1).

Вправа на знайомство “Дерево”

Мета: познайомити учасників, сприяти згуртованості групи та створенню комфортної атмосфери для успішної роботи.

Час: 30 хв.

Ресурси: вирізані з паперу кольорові листочки для дерева (за кількістю учасників тренінгу), 1 аркуш паперу формату А-1 із зображенням на ньому деревом, скотч або клей.

Хід проведення

Тренер роздає кожному учаснику контури листя, вирізані з паперу. На цих контурах учасники пишуть ім'я своєї дитини/дітей або вихованця/ців та усно готують відповідь а запитання “Що мені не подобається робити як матері/батьку чи вихователю? Що мені подобається робити як матері/батьку

чи вихователю?” Потім під час самопрезентації учасників тренер прикріплює листя на гілки дерева (див. додаток 2).

Запитання для обговорення:

1. Які думки виникли у Вас під час виконання цієї вправи?
2. Що дало Вам як батькам чи вихователям виконання цієї вправи?

До уваги тренера!

Само презентацію учасникам важливо закінчувати інформацією про те, що їм подобається робити як батькам чи вихователям. При обговоренні наголосити на тому, що батьки можуть мати певні проблеми та сумніви щодо методів виховання, які вони використовують, і саме участь у подібних тренінгах є одним із шляхів підвищення їх батьківської компетентності.

Обговорення правил роботи в групі

Мета: обґрунтувати необхідність вироблення та дотримання в групі певних правил спільної роботи, що сприятимуть підвищенню ефективності тренінгу.

Час: 15 хв.

Ресурси: фліпчарт, маркери або плакат “Правила роботи групи”

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам уважати групу великою сім’єю, у колі якої обговорюватимуться питання взаємовідносин, виховання та розвитку дитини. Наступним кроком є формулювання правил роботи групи (див. додаток 3), які допоможуть учасникам продуктивно працювати. Учасники вносять свої пропозиції методом мозкового штурму. Кожна пропозиція обговорюється в групі і, якщо всі згодні, записується на аркуші фліпчарту.

До уваги тренера !

Тренер може запропонувати правила, на які спирається робота в групі, використовуючи плакат, або група сама пропонує правила, за якими буде

працювати протягом трьох днів, які вони записують на аркуші фліпчарту.

Визначення очікувань учасників

Мета: сформулювати очікування учасників, визначити напрями подальшої роботи на формування умінь та навичок компетентного батьківства.

Час: 5 хв.

Ресурси: стікери, фліпчарт.

Хід проведення

Учасникам пропонується висловити та записати на стікерах власні очікування від тренінгу. Потім потрібно зачитати свої очікування та приклеїти стікер до аркуша фліпчарту.

Після тренер узагальнює очікування і конкретизує відповідно до цього мету та завдання тренінгу.

Мозковий штурм. Причини бажання чи небажання батьків учитися

Мета: визначити причини та перешкоди у навчанні батьківству, з'ясувати власну мотивацію учасників щодо участі у тренінгу.

Час: 25 хв.

Ресурси: аркуш ватману, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

I етап

Тренер об'єднує учасників у пари. Кожна пара протягом 7 хвилин визначає декілька причин бажання батьків учитися, як бути компетентними батьками, та перешкод у навчанні батьківству. При презентації кожна пара називає лише по одній причині та перешкоді, при цьому важливо, щоб наступні пари лише доповнювали те, що не було сказано раніше.

II етап

Тренер фіксує повідомлення учасників у дві колонки. Зліва записуються причини, через які батьки вважають за необхідне вчитися, справа – причини небажання вчитися.

По закінченні проходить обговорення вправи у загальному колі.

Запитання для обговорення:

1. Які думки виникли у Вас під час виконання цієї вправи?
2. Чи замислювалися Ви над шляхами досягнення успіхів у вихованні дітей?
3. Чи впливають стереотипи, що існують у суспільстві, на конкретні переконання сучасних батьків?
4. Чи завжди Ви впевнені у своїх діях як батько чи мати?
5. Що дало Вам як батькам (реальним чи майбутнім) виконання цієї вправи?

II СЕСІЯ

Вправа на активізацію „Гімнастика із запізненням”

Мета: сприяти створенню позитивної атмосфери серед учасників тренінгу.

Час: 5 хв.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам утворити коло. Він показує різні гімнастичні вправи, а решта повторює його рухи із запізненням на одну вправу.

Вправа “Визначення основних понять”

Мета: дати визначення поняттям “батьківство”, “усвідомлене батьківство”, “батьківська компетентність”.

Час: 20 хв.

Ресурси: три аркуші ватману, кольорові маркери.

Хід проведення

I етап

Учасникам протягом 5 хвилин пропонується індивідуально дати визначення поняттям “батьківство”, “усвідомлене батьківство” та “батьківська компетентність”. Після самостійної роботи зачитати результати своєї роботи у загальному колі. Тренер запитує учасників:

– Що спільного було у ваших визначеннях?

До уваги тренера!

Після обговорення тренер пропонує учасникам такі визначення.

Батьківство – це соціально-психологічний феномен, що являє собою сукупність знань, уявлень та переконань про себе у батьківській ролі, які реалізуються у всіх виявах поведінкової складової батьківства (Р. В. Овчарова).

Усвідомлене батьківство є формою батьківства, яка базується на відповідальному ставленні батьків чи осіб, які їх замінюють, до створення умов для повноцінного розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей (Г. М. Лактіонова, О. В. Безпалько)

II етап

Тренер об'єднує учасників у три групи. Кожній групі упродовж 10 хвилин необхідно дати визначення поняттю “батьківська компетентність” та потім презентувати результати своєї роботи у великій групі.

Запитання для обговорення:

1. Чим схожі та чим відрізняються ці визначення?
2. З яких компонентів, на Вашу думку, може складатися батьківська компетентність?

До уваги тренера!

Після обговорення тренер пропонує учасникам такі визначення.

Батьківська компетентність – це вмiле використання спеціальних знань та умiнь, що базується на бажанні та індивідуальному підході до особистості, яка розвивається (визначення учасників попередніх тренiнгiв).

Батьківська компетентність – це сукупна здатність та готовність батьків до виховання дитини, що базується на знаннях та досвіді, надбаних у процесі навчально-пізнавальної та практичної діяльності батьків (визначення авторів).

Під час обговорення варто наголосити, що батьківська компетентність має декілька складових, до яких можна віднести когнітивну, емоційну та поведінкову складову.

Вправа „Складові батьківської компетентності”

Мета: визначити зміст складових батьківської компетентності.

Час: 20 хв.

Ресурси: три аркуши ватману, кольорові маркери.

Хід проведення

Кожній із трьох груп, що були утворені при виконанні попередньої вправи, тренер дає окреме завдання, яке необхідно зробити за 10 хвилин:

- визначити зміст когнітивної складової батьківської компетентності (для першої групи);
- визначити зміст емоційної складової батьківської компетентності (для другої групи);
- визначити зміст поведінкової складової батьківської компетентності (для третьої групи).

Після виконання завдання груп по черзі презентують результати своєї роботи, при чому інші групи мають права доповнювати відповіді груп.

Запитання для обговорення:

1. Яким чином батьки можуть підвищувати рівні із кожної складової батьківської компетентності?
2. Що Вам дає виконання цієї вправи?

До уваги тренера!

До когнітивної складової можна віднести знання з педагогіки, вікової психології, психології спілкування, знання про потреби та права дитини, про створення умов для гармонійного розвитку дитини та ін.

До емоційної складової можна віднести почуття любові, яке є основою при взаємодії з дитиною, співпереживання, терпіння, почуття радості за досягнення, спокою, міри та ін.

До поведінкової складової можна віднести вміння спостерігати, спілкуватися з дитиною на різних вікових етапах її розвитку, навчати навичкам самообслуговування, вміння емпатично реагувати на почуття дитини, вміння призначати дитині наслідки її поведінки, вміння доглядати за дитиною, вміння керувати своїми емоціями, вміння використовувати різні стилі виховання, вміння заохочувати дитину, вміння схвалювати поведінку дитини, вміння регулювати власні кордони, вміння сказати “Ні!”, вміння вирішувати конфліктні ситуації та приймати спільні рішення та ін.

Підбиваючи підсумки цієї вправи, необхідно наголосити, що цей тренінг спрямований на відпрацювання батьківських умінь, необхідною умовою успішного використання яких є почуттям любові до дитини.

Для більш детального ознайомлення з інформацією щодо складових батьківства можна звернутися до додатку 7.

Міні-лекція “Основні компоненти батьківської компетентності”

Мета: ознайомити учасників із сучасними науковими підходами до понять “батьківство”, “батьківська компетентність” та його складових.

Час: 15 хв.

Ресурси: проектор та плівки з опорним конспектом лекції.

До уваги тренера!

Необхідно зробити наголос на тому, що подальший хід тренінгу пов'язуватиметься з аналізом складових визначення поняття „батьківська компетентність”, а тому ми будемо постійно звертатися до цих складових.

Вправа „Вікові особливості розвитку дитини”

Мета: визначити основні вікові етапи розвитку дитини та їх особливості.

Час: 30 хв.

Ресурси: у залежності від кількості груп робочі столи із заздалегідь підготовленими аркушами паперу, маркерами, інформаційні матеріали додатку 4.

Хід проведення

I етап

Тренер презентує вікову періодизацію розвитку дитини від народження до дев'ятьнадцятиріччя (за Грейс Келлі)

0-3 – раннє дитинство,

3-6 – дошкільний вік,

7-9 – молодший шкільний вік,

10-14 – молодший підлітковий вік,

15-16 – старший юнацький вік,

17-19 – юнацький вік.

Тренер об'єднує учасників у 6 груп згідно з визначеними віковими періодами методом лічилки. Всі групи працюють з текстом „Вікові особливості розвитку дитини” (10 хв.).

II етап

Кожній групі протягом 10 хвилин пропонується заповнити таблицю, визначивши особливості розвитку дитини певного вікового періоду (10 хв.).

Віковий період	Характерні психофізіологічні особливості дитини	Середовище, якому належить провідна роль у вихованні та розвитку дитини

III етап

Презентація результатів роботи групи (10 хв.).

До уваги тренера !

Для коментарів результатів роботи в групах тренер може використовувати матеріал з публікації: Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини: Метод. матеріали для тренера / Авт.-упор.:

ІІІ СЕСІЯ

Гра „Дистанція”

Мета: сприяти відпрацюванню адекватного уявлення про кордони.

Час: 15 хв.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам стати у дві шеренги обличчям один до одного. Потім він підходить до однієї пари і просить їх стати ближче один до одного, іншу пару далі один від одного.

Запитання для обговорення:

1. Оцініть, яка відстань між вами?
2. Чому саме така відстань? Чи відчуваєте Ви себе у безпеці на такій відстані?
3. Як відчувають себе учасники у парах, які стоять далі один від одного, ближче один до одного?

Інформаційне повідомлення „Кордони”

Мета: ознайомити учасників із сучасними науковими підходами щодо поняття “кордони”, їх різновидів та характеристик.

Час: 15 хв.

Ресурси: проектор та плівки з матеріалами лекції (див. додаток 5).

До уваги тренера!

Важливо наголосити, що

- виховання має на меті формування у дитини здорових, сильних і одночасно еластичних кордонів;

- труднощі, з якими стикається багато батьків, виникають через їхні власні проблеми з визначенням своїх кордонів.

Не можна керувати ніким і нічим, якщо людина не навчиться спочатку керувати сама собою.

Рольова гра „Давай запалимо”

Мета: ознайомити учасників зі способом порушення кордонів та методом формування власних кордонів.

Час: 10 хв.

Хід проведення

Тренер грає роль підлітка (дівчинки або хлопця 15 років), який зібрав гроші, купив цигарку з маріхуаною і пропонує своєму найкращому другу або подружці закурити.

Тренер обирає одного з учасників тренінгу зіграти роль найкращої подруги або друга.

Завдання тренера (в ролі підлітка) примусити подругу (друга) закурити маріхуану, використовуючи різні аргументи, завдання учасника тренінгу (у ролі найкращої подруги або друга) – відмовитися закурити.

Запитання для обговорення[^]

1. Що намагався зробити 15-річний підліток?
2. Чи важко було найкращій подружці (другу) зберегти свої кордони?
3. Яким чином вона (він) це зробила?

До уваги тренера!

Дуже важливо наголосити на тому, що в даній ситуації необхідно сказати: „Ні! Я цього не хочу” і не припускатися ніяких пояснень.

Вправа „Порушення кордонів”

Мета: показати значення існування кордонів для людини та наслідки, до яких може привести порушення кордонів.

Час: 30 хв.

Хід проведення

I етап

За допомогою різнокольорових стікерів тренер об'єднує учасників у п'ять груп. Протягом десяти хвилин учасники у групах обговорюють приклади порушення кордонів і наслідки, до яких це порушення привело.

II етап

Кожна група наводить свій приклад порушення кордонів. Звертає увагу на наслідки порушення кордонів.

Запитання для обговорення:

1. Якими повинні бути кордони?
2. Чи впливає “якість” кордонів на стосунки з іншими людьми?
3. Чим для Вас є кордони?
4. Чому порушуються кордони?
5. До яких конкретно наслідків це привело?

До уваги тренера!

По закінченні обговорення доцільно наголосити, що людина, яка не має здорових кордонів, не сприймає кордони інших. Неусвідомлення своїх кордонів обумовлює невизнання їх існування у інших людей.

Мозковий штурм „Як регулювати кордони”

Мета: способи регулювання кордонів.

Час: 10 хв.

Ресурси: різнокольорові стікери, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

Тренер ставить запитання групі “Що необхідно знати та вміти особистості для регулювання власних кордонів?” та проводить обговорення за методом мозкового штурму, записуючи ідеї на аркуші паперу.

До уваги тренера!

При обговоренні висновків даної справи варто наголосити, що для регулювання кордонів особистості необхідна наявність знань про власні потреби, права, почуття, вміння їх розпізнавати та захищати.

Доцільно наголосити на необхідність кордонів у родинних стосунках: у здорових родинах існують розумні і дуже зрозумілі обмеження, а приватні кордони поважають; у нездорових родинах панує хаос або надмірна суворість. Накладання обмежень та пильнування за їх дотриманням – це завдання батьків.

Інформаційне повідомлення „Асертивна поведінка як механізм регулювання кордонів

Мета: ознайомити учасників з таким поняттям, як асертивна поведінка, показати її важливість для регулювання кордонів.

Час: 10 хв.

Ресурси: проектор та плівки з матеріалами лекції (див. додаток 6)

ІУ СЕСІЯ

Гра “Як сказати “Ні!”

Мета: сприяти формуванню в учасників навичок говорити “Ні!”.

Час: 20 хв.

Хід проведення

І етап

Тренер запрошує до участі у грі двох волонтерів, які виходять з кімнати та отримують таке завдання: на прохання ведучого повернутися до

кімнати та намагатися за допомогою різних способів поведінки стати попереду будь-якого учасника, що стоїть у колоні.

Учасники, що залишилися в кімнаті, у цей час також отримують завдання: об'єднатися у дві колони (кількість колон відповідає кількості волонтерів) та в жодному разі не дозволяти волонтеру, який буде намагатися стати попереду, зробити це.

II етап

Тренер запрошує волонтерів до кімнати, та впродовж декількох хвилин вони намагаються виконати своє завдання. Після чого тренер ставить перед волонтерами запитання:

- Як ви себе зараз відчуваєте? Як ви гадаєте, чому так?
- Які відчуття ви маєте до інших учасників, які вам відмовили? Що ви про них думаєте?
- Що вам зараз хочеться зробити?

Запитання до учасників:

- Як ви себе зараз відчуваєте? Як ви гадаєте, чому так?
- Які відчуття ви маєте до волонтера, якому ви відмовили? Що ви про нього думаєте?
- Що вам зараз хочеться зробити?

III етап

Волонтери знову виходять із кімнати, а учасники отримують нове завдання: відмовляти, користуючись асертивною моделлю поведінки, говорити впевнено та доброзичливо “Ні. Я не хочу!”

Дія повторюється, коли волонтери повертаються до кімнати, але змінюється реакція учасників відповідно до завдання.

Запитання до волонтерів:

- Як ви себе відчуваєте зараз?
- Чи змінилися ваші почуття та думки щодо учасників, які вам відмовили? Чому?

Запитання до учасників:

- Як ви себе почуваете зараз?
- Чи змінилися ваші почуття та думки щодо волонтера, якому ви відмовили? Чому?

Далі учасники створюють коло, у центрі якого стають волонтери. Кожен учасник за бажанням має сказати комплімент особисто волонтеру.

Запитання для обговорення:

1. Що Ви відчували під час виконання вправи?
2. Які ідеї у Вас виникали?
3. Чи легко було відмовляти? Чому?
4. Що нам дає виконання цієї вправи?

Інформаційне повідомлення „Уплив стилів батьківської поведінки на формування кордонів”

Мета: ознайомити учасників з однією із класифікацій батьківської поведінки та проаналізувати наслідки впливу стилів батьківської поведінки на формування кордонів особистості.

Час: 15 хв.

Ресурси: проектор та плівки з матеріалами лекції (див. додатки 7, 8).

Хід проведення

Тренер знайомить учасників із особливостями кожного стилю батьківської поведінки. Після презентації одного стилю тренер ставить до групи такі запитання:

- Як впливає домінування цього стилю батьківської поведінки на формування особистості дитини, на формування її кордонів?

- Який тип кордонів може сформуватися у дитини під час використання батьками цього стилю батьківської поведінки? Чому?
- Який стиль батьківської поведінки найбільше сприяє формуванню у дитини здорових кордонів? Чому?

Запитання для обговорення:

1. Чи застосовували Ваші батьки будь-який із цих стилів?
2. Чи можете Ви ідентифікувати будь-який із цих стилів?
3. Який стиль Ви обираєте найчастіше?
4. Якими були наслідки для Вас та Ваших дітей застосування конкретного підходу (стилю)?

До уваги тренера!

- *Діти мають таке ж право, як і дорослі, на шанобливе ставлення*
- *Непослідовність та агресія мають результатом те, що діти почувуються збентеженими та ображеними*
- *Використання батьками почуття провини для забезпечення пристойної поведінки дітей є не дуже чесним способом спілкування. Вони грають на емоціях та почуттях дитини і змушують її відчувати муки докори*
- *Діти почувують себе в безпеці, коли вони знають, що очікувати від батьків*
- *Як діти, так і батьки мають права*
- *Права кожного поважатимуться при застосуванні асертивного підходу.*

Коли ми зазнаємо стресу або перебуваємо в скрутному становищі, то ми

є або пасивними або агресивними. Ми удаємося до того стилю, який є для нас найлегшим. Наші діти також усвідомлюватимуть це і можуть поводитися по-різному залежно від нашого настрою.

Варто також зазначити, що багато з нас схильні до коливання між пасивними та агресивними ролями. Прикладом можуть бути батьки, які дуже довго ігнорують свою дитину, а потім стають агресивними, кричать на дитину або дають їй ляпасу. Дитина засмучується, а батьки потім відчують провину і поступаються її вимогам.

Так само пасивні батьки, які не говорять дітям, чого вони від них очікують, і завжди дозволяють дитині командувати, можуть раптом сказати грубе слово або різко відповісти та стати агресивними. Жодна ситуація не на користь дитині (або батькам).

Рольова гра „Стилі батьківської поведінки”

Мета: допомогти батькам усвідомити вплив різних стилів батьківства на дітей, визначити свій власний домінуючий стиль батьківства, розглянути залежність якості кордонів дітей від стилю батьківської поведінки, закріпити знання про стилі батьківської поведінки.

Час: 40 хв.

Ресурси: картки із рольовою грою та роздаткові матеріали із додатків 8, 9.

Хід проведення

I етап (10 хв.)

Тренер об'єднує учасників у чотири групи за допомогою методики “Родина”: спочатку тренер залучає чотирьох добровольців, кожен з яких є „батьком” родини, далі батьки обирають собі „дружину”, „дружина” – „сина”, „син” – „сестру”, „сестра” – „собаку”, „собака” – „кішку”, „кішка” –

„папугу” і т. д. Таким чином утворилися чотири групи – родини, які отримують таке завдання:

Кожна родина має свій стиль батьківської поведінки (агресивний, пасивний, емпатійний та стиль, побудований на почутті провини (або маніпулятивний)). Тренер повідомляє завдання так, щоб інші групи не чули. Необхідно продемонструвати (змоделювати) сімейну ситуацію відповідно до заданого стилю батьківської поведінки.

Рольову гру тренер може запропонувати однаковою для всіх груп або на вибір самої групи.

Рольова гра:

Шоста година вечора. Батько/мати йде на вечірку, яка починається о пів на сьому. Він/вона з нетерпінням чекав(ла) на цю подію весь тиждень і чекає не дочекається, коли вже можна буде піти. Бабуся доглядатиме за дітьми, і Ви (батько/мати) пообіцяли їй, що діти будуть умиті й готові лягти спати до її приходу. Одна дитина має виконати домашнє завдання з трьох предметів – математики, англійської мови та читання, але ніяк не може зосередитися. На виконання цього завдання потрібно 45 хвилин. Проте, зазвичай, це займає більше часу. Дитина досі не почала робити уроки і дивиться телевізор. Батько/мати має також скупати молодшу дитину до приходу бабусі, а також проконтролювати виконання домашнього завдання старшою дитиною.

До уваги тренера!

Учасники, які братимуть участь у цій рольовій грі, мають застосовувати чотири різні батьківські стилі:

***Агресивний** – гравець має пред'являти вимоги, вказувати, виключати телевізор, кричати, наказувати, не слухати.*

***Пасивний** – гравець має перепрошувати за те, що просить щось зробити, та опікувати; його легко умовити, він хоче миру й спокою, легко*

поступається, як, наприклад, “Я напишу записку і скажу, що ти захворів” або “Я зроблю за тебе домашнє завдання цього разу”.

Орієнтований на провину – гравець намагається примусити дитину почувати себе винною за невиконання домашнього завдання, кажучи: “Твоя бабуся буде сердита на мене і думати, що я – погана мама (поганий тато)” або “Що ж, тепер я не зможу піти на вечірку, і ти в цьому будеш винен”, граючи на почуттях дитини з тим, щоб спробувати примусити її виконати домашнє завдання.

Асертивний (толерантний) – гравець ...залишається спокійним, ясно пояснює, що вимагається від дитини, обговорює, як це можна зробити, дає ясно зрозуміти, що допоможе за необхідності, встановлює регламент, дозволяє дитині зробити вибір з усвідомленням наслідків.

II етап (10 хв.)

Презентація рольової гри кожною групою.

Після кожної презентації інші групи вгадують стилі батьківської поведінки. Тренер запитує у груп:

- За якими ознаками ви визначили, що саме цей стиль поведінки?
- Які дії властиві цьому стилю батьківської поведінки?

III етап (20 хв.)

Після закінчення презентацій тренер ставить запитання до учасників таким чином:

Запитання до учасників, які грали ролі батьків:

- Як Ви себе почували у цій ролі?
- Про що Ви думали?
- Що Вам хотілося зробити?

Запитання до учасників, що грали дітей:

- Як Ви себе почували у цій ролі? Які почуття Ви відчували до батьків? Чому?
- Про що Ви думали? Що Ви думали про батьків? Чому Ви так думали?
- Що Вам хотілося зробити?

Запитання до інших учасників:

- Як Ви себе почували у цій ролі?
- Про що Ви думали?
- Що Вам хотілося зробити?
- Що дає нам виконання цієї вправи?

Вправа на завершення сесії: „SMS”

Мета: підвести підсумки дня.

Час: 15 хв.

Хід проведення

Тренер пропонує кожному з учасників написати стисле SMS повідомлення для значущої людини про те, що було найважливішим у сьогоднішньому семінарі. Далі учасники по черзі зачитують свої повідомлення.

Після цього тренер дякує групі за спільну роботу й нагадує час і місце початку наступної зустрічі.

II ДЕНЬ

I СЕСІЯ

Ранкове привітання

Мета: ознайомити учасників тренінгу із завданнями та регламентом

роботи дня.

Час: 5 хв.

Рефлексія попереднього дня „Зворотній перегляд”

Мета: налаштувати учасників на роботу, пригадати основні поняття, що були опановані, з'ясувати рівень сприйняття матеріалу попереднього дня тренінгу.

Час: 10 хв.

Ресурси: аркуш ватману, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

Учасники за допомогою мозкового штурму пригадують вправи вчорашнього дня у зворотному напрямку, тобто від останньої до першої. Тренер записує назви цих вправ на аркуші фліпчарту, починаючи знизу.

Запитання для обговорення:

1. З якою метою ми проводили рефлексію вчорашнього дня?
2. Чому ми розпочали роботу з пригадування того, що відбувалося попереднього дня?

Повторення правил роботи групи

Мета: пригадати правила роботи групи, сприяти створенню атмосфери довіри та доброзичливості.

Час: 5 хв.

Ресурси: картки, на кожній з яких написано по одному правилу, що були прийняті групою напередодні; аркуші паперу А-4 (за кількістю правил), маркери.

Хід проведення

За допомогою лічилки утворити мікрогрупи за кількістю правил роботи групи. Кожна мікрогрупа акцентує увагу на важливості даного правила і аналізує його дотримання минулого дня.

Запитання для обговорення:

1. Для чого необхідно було знову повернутися до засад роботи групи?
2. Чи виконували ми ці засади вчора?

Вправа „Данилко”

Мета: заохотити батьків до обмірковування емоційного розвитку своїх дітей та визначення можливих шляхів формування їхньої самооцінки, визначити поняття „ярлики” та з’ясувати їх вплив на самооцінку дитини.

Час: 20 хв.

Ресурси: клейкі аркуші, текст „День Данилка” (див. додаток 10).

Хід проведення

Учасники утворюють широке коло. Тренер запрошує кого-небудь виконувати роль Данилка, якого садять у центр кола (за відсутності бажаних, фасилітатор може запропонувати свої послуги). Учасникам роздають клейкі аркуші.

Тренер зачитує тест „День Данилка”, звертає увагу учасників, що на початку вправи рівень самооцінки Данилка на цей конкретний день складає 10 клейких аркушів. До Данилка прикріплюють 10 клейких аркушів.

Далі група вирішує, чи ставлення до Данилка впродовж дня підвищуватиме або зменшуватиме його самооцінку. Учасники додають або забирають клейкі листочки в залежності від обставин, що описані в тексті.

Запитання для обговорення:

1. Що відчуває Данилко наприкінці дня?
2. Яку інформацію про себе він отримав?
3. Як можна назвати клейкі листочки, які ми клеїли до Данилка?
4. Чи впливали ярлики на поведінку хлопчика?

Вправа “Слова батьків”

Мета: заохотити батьків до усвідомлення своєї власної самооцінки.

Час: 20 хв.

Хід проведення

Вправа виконується у парах або мікрогрупах. Тренер пропонує батькам пригадати деякі речі, які говорили їм їхні батьки або інші важливі для них люди, такі як бабусі/дідусі/вчителі тощо, яким вони вірили і вважали, що це так і є насправді (і, можливо, й досі так уважають). Як наприклад: скільки учасників уважають, що вони не можуть співати, танцювати, куховарити, малювати, що вони є нерозумними, ледачими, нікчемними тощо. Де ви отримали такий ярлик?

Далі тренер проводить зворотний зв'язок у широкому колі за такими запитаннями:

1. Слова яких людей були для Вас важливими?
2. Як вплинули на Вас ярлики, що навішувалися на Вас цими людьми?
3. Як упливають ярлики на самооцінку дитини?
4. Який висновок можна зробити з цієї вправи?

До уваги тренера!

При обговоренні висновків цієї вправи варто наголосити, що батьки мають уживати слова, які допомагають, а не завдають болю. Важливо пам'ятати, що

- *Діти мають тенденцію вірити тому, що їм говорять батьки та інші важливі для них дорослі.*
- *Самооцінка дітей значною мірою залежить від отримання позитивних настанов від дорослих людей, які їх оточують.*
- *Низький рівень самооцінки може призвести до депресії у дітей, підлітків та дорослих.*
- *Діти потребують значної кількості похвали та заохочення навіть малопомітних успіхів.*
- *Якщо ми спілкуватимемося шанобливо зі своїми дітьми, то, цілком імовірно, вони також поважатимуть нас як батьків.*

Ви також можете скористатися інформацією, що подана у додатку 11.

Мозковий штурм „Уплив самооцінки дитини на формування її кордонів”

Мета: з’ясувати уявлення учасників про необхідність формування адекватної самооцінки дитини та її вплив на формування кордонів.

Час: 20 хв.

Хід проведення

I етап

Група у великому колі з’ясовує, яким чином впливає самооцінка дитини на формування кордонів. Усі відповіді записуються на папері фліпчарту.

II етап

За допомогою цукерок (4 види) група об’єднуються у 4 мікрогрупи. Кожна група обговорює питання впливу самооцінки на формування „якості” кордонів дитини:

- непорушена система кордонів;
- брак кордонів;
- пошкоджена система кордонів;
- мури замість кордонів.

По закінченні проходить обговорення вправ у загальному колі.

Запитання для обговорення:

1. Чому так важливо було з’ясувати вплив самооцінки дитини на формування її кордонів?
2. Які кордони, на Вашу думку, необхідно формувати у дитини?
3. Чи впливає спілкування батьків з дітьми на самооцінку дитини? Якщо так/ні, то чому?

Вправа “Компліменти”

Мета: заохочувати батьків до визначення можливих шляхів формування самооцінки своїх дітей.

Час: 10 хв.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам пригадати: Коли востаннє хтось говорив Вам компліменти? Як Ви почувалися? Як Ви реагували на комплімент?

Після того тренер проводить зворотний зв'язок у широкому колі.

Запитання для обговорення:

1. Легко чи важко приймати компліменти? Чому?
2. Як часто Ви робите компліменти своїм дітям? Чому?
3. Як правильно робити комплімент?

До уваги тренера!

При обговоренні цієї вправи необхідно пояснити батькам, що прийняття компліменту обумовлено нашим власним рівнем самооцінки. Спрямуйте обговорення на з'ясування, чи легко або важко батькам говорити компліменти своїм дітям чи хвалити їх. Поясніть, що батькам потрібно якнайчастіше говорити дітям позитивні речі про них для того, щоб вони подобалися самим собі та були впевнені в своїх силах у процесі розвитку.

Вправа на завершення сесії „Молодці”

Мета: зняти втому, підвищити настрій учасників тренінгу.

Час: 5 хв.

Хід проведення

Тренер просить учасників підвестися й утворити коло. Потім усі одночасно називають своє ім'я та кажуть „Молодці”.

II СЕСІЯ

Вправа на активізацію

Мета: підготувати до роботи протягом сесії, сприяти створенню творчої атмосфери.

Час: 5 хв.

Ресурси: тенісний м'яч

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам пограти у гандбол. Він кидає по колу м'ячик. Кожного разу, коли м'яч потрапляє до рук, необхідно передати його іншому та назвати ім'я дитини.

Вправа „Реакція на повідомлення”

Мета: підготувати до роботи протягом сесії, сприяти створенню творчої атмосфери.

Час: 35 хв.

Ресурси: картки з повідомленнями (див. додаток 12), папір, маркери.

Хід проведення

I етап

Учасники об'єднуються у чотири мікрогрупи. Кожній мікрогрупі пропонується протягом 5 хвилин проаналізувати реакції всіх учасників мікрогрупи на повідомлення, яке вона одержала.

II етап

Кожна мікрогрупа повинна показати реакції на одержане повідомлення (20 хв.) Потім тренер пропонує відповісти на такі питання:

1. Які почуття викликало у Вас повідомлення?
2. Чи однакова була реакція на повідомлення у певній мікрогрупі?

Після чого учасники протягом 10 хвилин висловлюють свої міркування щодо однакових почуттів, які викликало повідомлення, але різної реакції (поведінки членів мікрогрупи).

Запитання для обговорення:

1. Чому одне й те саме повідомлення викликає різні реакції людей?
2. Чи є поведінка дитини виявленням почуттів?
3. Які почуття дитини потребують схвалення?
4. Чи можливо коректувати поведінку дитини?

До уваги тренера!

Дитина має право на виявлення почуттів! Схвалення почуттів не означає схвалення поведінки. Всі почуття можна схвалювати, а поведінку необхідно формувати або коректувати!

Вправа „Три зони почуттів”

Мета: ознайомити учасників з трьома групами почуттів, показати важливість розуміння батьками всіх почуттів дитини.

Час: 20 хв.

Ресурси: різнокольорові картки, на яких написані почуття.

Хід проведення

Тренер працює у центрі великого кола, яке утворюють учасники тренінгу. На кольорових картках написані почуття: на червоних – базові (вроджені) почуття: страх, радість, огида, сум, злість; на жовтих – складені (з думок та розмірковувань, як наслідок досвіду дитини): кривда, помста, гордість, безсилля, нудьга, хвилювання, туга, сором, провина, заздрість, щастя, задоволення, втіха, захоплення; на зелених – вищі почуття: солідарність, лояльність, відвага, вірність, любов, справедливість, приязнь, доброзичливість, патріотизм, вдячність.

Тренер просить групувати почуття на позитивні і негативні. Якщо учасники не знають, до якої групи віднести, то утворюють ще одну групу – дискусійні.

Обговорення у колі.

Запитання для обговорення:

1. Чи правомірним є поділ почуттів на позитивні та негативні?
2. Який рівень розвитку відображено на червоних картках? жовтих? зелених?
3. Чи мають право на виявлення своїх почуттів батьки? Діти?

До уваги тренера!

При обговоренні вправи учасники повинні дійти висновку про неправомірність поділу почуттів на позитивні та негативні! Тренер групує почуття на вроджені, складені та вищі, акцентує увагу на праві виявлення почуттів як дітей, так і батьків.

Інформаційне повідомлення „Почуття”

Мета: показати важливість схвалення батьками всіх почуттів дитини для переживання нею повноти радості, успіху, щастя.

Час: 10 хв.

Ресурси: проектор та плівки з опорним конспектом лекції (див.

додаток 13).

Рольова гра у колі. Програмована поведінка.

Мета: сприяти формуванню у батьків умінь розуміти почуття дитини та впливати на її поведінку.

Час: 30 хв.

Ресурси: аркуш ватману, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

Тренер грає роль мами/батька, учасники у колі – роль дітей.

I етап

Мамі/батькові необхідно на деякий час залишити дітей самих вдома. Уходячи, мама віддає накази дітям. (Наприклад, не грати м'ячем, не включати телевізор, не виходити на вулицю, не ображати брата, не битися, не палити, не кричати і т. ін.)

Тренер на хвилинку виходить з кімнати, повертаючись, питає учасників, що вони робили. Учасники відповідають: „грали м'ячем, включали телевізор, бо була улюблена передача”; Ігор і Даша плачуть, бо вони билися, Петро і Микола палили...

II етап

Тренер, виходячи з кімнати, просить „дітей”: „Зробіть, будь ласка уроки, поки мене не буде дома; Ігор, допоможи Даші скласти „Лего”. Наталя, ти, як найстарша, прослідкуй, щоб дома, поки мене не буде, все було гаразд”...

Тренер виходить з кімнати на хвилинку, повертається і питає учасників, що вони робили. Вони відповідають, що Ігор і Даша грали у „Лего”, Петро і Микола робили уроки, Світлана їм допомогла розв'язати задачу з математики. Наталя говорить: „Мама, не хвилюйся, все було гаразд, поки тебе не було”.

III етап

Обговорення у колі, результати записуються на ватмані за формою.

Що робили?	Що відчували, коли мама повернулася?	Що бажають зробити після повернення мами?

Запитання до групи:

1. Чому діти не вели себе так, як наказала мама у першому випадку?
2. Як вони повели себе у другому випадку?
3. Що відчували діти після повернення мами у першому та другому випадку?
4. Порівняйте почуття дітей у цих випадках?
5. Чи можна назвати прохання мами програмуванням поведінки дітей?
6. Який висновок про себе та свою поведінку зробили діти?

До уваги тренера!

Дуже важливо наголосити, що поведінку дітей програмують батьки. Підкресліть, що діти сильно переживають, коли не виконують накази батьків й інколи роблять висновки типу: „Ми погані, мама нас не любить”, що може привести до небажаної поведінки.

Вправа на завершення сесії

Мета: зняти втому, сприяти згуртованості групи.

Час: 5 хв.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам підвестися, встати у коло, передати посмішку та побажати смачного по колу справа – наліво.

III СЕСІЯ

Вправа “Емоція в колі”

Мета: визначити, що може відчувати дитина в ситуації розуміння або нерозуміння її почуттів.

Час: 30 хв.

Ресурси: аркуш ватману, кольорові маркери.

Хід проведення

I етап (5 хв.)

Тренер запрошує до участі у грі чотирьох учасників, які виходять з кімнати та отримують таке завдання: показати учасникам невербально одну емоцію (радість, страх, злість, захоплення) так, щоб вони змогли вгадати, що це за емоція. На прохання ведучого за чергою чотири учасники повертаються до кімнати та виконують завдання у центрі кола учасників.

Учасники, що залишилися у кімнаті, у цей час також отримують завдання: стати у коло і, коли повернеться учасник, спостерігати за ним до тих пір, поки ведучий плесне у долоні, тільки потім можна назвати ту емоцію, яку, на їхню думку, демонструє учасник.

II етап (10 хв.)

Учасники по черзі виконують завдання. Ведучий може плеснути в долоні тоді, коли побачить, що учасник у відчаї, бо учасники у колі не реагують на його поведінку. Цей процес може тривати від 15 до 30 секунд.

Після того, як учасник виконав своє завдання, він стає у коло і ведучий пояснює йому завдання учасників у колі.

III етап (15 хв.)

Обговорення у загальному колі за такими запитаннями, адресованими учасникам, що демонстрували емоції:

- Як Ви себе почували до того, як ведучий плеснув у долоні, коли учасники не реагували на Вашу поведінку? Чому?
- Які думки у Вас тоді виникали?
- Що хотілося зробити?
- Як Ви себе почували після того, як ведучий плеснув у долоні, коли учасники почали вгадувати емоцію, що Ви демонстрували? Чому?
- Які думки у Вас тоді виникали?
- Що хотілося зробити?
- **Запитання для обговорення:**

1. Якою може бути реакція дитини на нерозуміння її почуттів?

2. Якою може бути реакція дитини на розуміння її почуттів?
3. Для чого ми виконували цю вправу?

Результати обговорення тренер записує на аркуші у вигляді таблиці:
зліва – почуття, коли розуміють, справа – почуття, коли не розуміють.

Інформаційне повідомлення „Алгоритм емпатичної реакції”

Мета: ознайомити учасників з алгоритмом емпатичної реакції.

Час: 20 хв.

Ресурси: проектор та плівки з опорним конспектом лекції (див. додаток 13).

Хід проведення

Тренер нагадує учасникам, що для того, щоб будувати здорові кордони, треба поважати свої почуття і почуття дітей. Далі тренер запитує:
– Які асоціації у Вас виникають, коли Ви чуєте слово “емпатія”?

До уваги тренера!

Підсумовуючи відповіді учасників, тренер повідомляє, що

Емпатія – це здатність стати в чужій ситуації і уявити, що людина може почувати.

Варто наголосити, що коли батьки говорять дитині “Не бійся!” чи “Не плач”, то вони забороняють їй відчувати почуття, на які вона має право, або змушують її відчувати інші почуття! Тому важливо знати, як необхідно реагувати у такій ситуації. Для того необхідно познайомити батьків із алгоритмом емпатичної реакції (див. додаток 13)

Рольова гра “Емпатичні реакції батьків”

Мета: сприяти формуванню д учасників навичок емпатичної реакції.

Час: 40 хв.

Ресурси: картки із ситуаціями (див. додаток 14)

Хід проведення

Тренер об'єднує учасників у чотири групи за допомогою методики “Сім'я Петренків”: роздає учасникам картки, на яких написані прізвища та роль у сім'ї. Наприклад, батько Петренко, мати Петренко, донька Петренко, син Петренко, мишка Петренко, папуга Петренко т. д.

Кожна група (сім'я) отримує конкретну ситуацію та таке завдання: програти ситуацію, застосовуючи алгоритм емпатичної реакції.

Після підготовки (10 хв.) учасники програватимуть ситуації по черзі. Далі тренер проводить обговорення у загальному колі.

Запитання для обговорення:

1. Чи вдалося Вам показати емпатичну реакцію?
2. Чи були складності? Які саме?
3. Що дає нам виконання цієї вправи?

IV СЕСІЯ

Вправа “Мета покарання”.

Мета: визначити значення покарання та його мету.

Час: 10 хв.

Ресурси: аркуш ватману, кольорові маркери.

Хід проведення

Тренер говорить, що існують ситуації, коли дитина робить щось не так. Важливою є наша реакція на таку поведінку. Якщо реакція відсутня, то це означає, що ми згодні з такою поведінкою. Тобто мовчання – це реакція згоди.

Тренер запитує учасників:

- Чи караєте Ви своїх дітей? Вам це подобається? Чому?
- У яких ситуаціях покарання необхідні?

Далі, за методикою мозкового штурму, учасники з'ясовують, чому покарання іноді потрібне та необхідне. Тренер записує ці відповіді на аркуші.

До уваги тренера!

Необхідно визначити мету, з якою батьки використовують покарання. Це може бути наступне: для безпеки, для профілактики, щоб відрізняли добро від зла, для батьківського авторитета, так діти вчаться відповідальності, щоб захистити дитину від злих наслідків її поганої поведінки та інше.

Вправа “Види покарань”

Мета: визначити основні види покарань та стереотипи щодо їх використання.

Час: 15 хв.

Ресурси: чотири аркуші ватману, кольорові маркери.

Хід проведення

Тренер об'єднує учасників у чотири групи за дитячими іменами: Антося, Вовчик, Катруся та Танечка. Групи отримують завдання: написати види покарань та визначити серед них, які є найбільш ефективними та які є найбільш популярними.

Далі групи презентують результати своєї роботи.

Запитання для обговорення:

1. Які почуття у Вас виникали, коли Ви робили цю вправу?
2. Які думки у Вас виникли?
3. Чому ми навчаємо, коли використовуємо ці покарання?
4. Які висновки можна зробити?

До уваги тренера!

Необхідно відзначити, що у більшості випадків мета, з якою батьки використовують покарання, не досягається. Наголосити на недоцільності

використання покарань, оскільки вони приводять до страждань як дітей, так і батьків!

Рольова гра “Наслідки покарань”

Мета: показати вплив та шкоду покарання на формування особистості дитини.

Час: 30 хв.

Хід проведення

Тренер об'єднує учасників у чотири групи за типами покарання: фізичне, моральне, ізоляція, покарання працею. Учасникам необхідно підібрати ситуацію із призначенням відповідного покарання та розіграти її.

Після презентації груп тренер проводить обговорення у загальному колі.

Запитання для обговорення:

До учасників, які грали ролі батьків:

- Як Ви себе почували у цій ролі?
- Про що Ви думали?
- Що Вам хотілося зробити?

До учасників, що грали дітей:

- Як Ви себе почували у цій ролі? Що Ви відчували до батьків? Чому?
- Про що Ви думали? Що Ви думали про батьків? Чому Ви так думали?
- Що Вам хотілося зробити?

До усіх учасників:

1. Які можуть бути наслідки цих покарань?
2. Чи досягли ми мети цим покаранням?
3. Чи можемо ми досягти мети, використовуючи покарання?
4. Що дає нам виконання цієї вправи?

Інформаційне повідомлення „Реакція батьків на небажану поведінку дитини”

Мета: познайомити учасників із альтернативною реакцією на небажану поведінку дитини.

Час: 10 хв.

Ресурси: проектор та плівки з матеріалами лекції (див. додаток 15).

Рольова гра „Льодяник”

Мета: ознайомити учасників з прикладом неправильної поведінки дитини, сприяти формуванню умінь правильної поведінки за алгоритмом.

Хід проведення

I етап.

Ситуація.

Мама повертається з роботи і бачить, що її десятирічна дівчинка із задоволенням їсть великого льодяника.

Тренер грає роль дівчинки з льодяником, а учасники – роль мами.

Кожен учасник пропонує свою версію розмови мами з дівчинкою відносно того, де вона взяла льодяник.

Дівчинка радісно повідомляє, що вона його купила у супермаркеті без грошей. Ігорка навчив її, як купувати без грошей. Вона пропонує навчити і маму!

II етап

Алгоритм поведінки мами з дівчинкою.

I. Припинити неправильну поведінку, наприклад: „Поклади льодяник. Ти не заплатила гроші за льодяник, тому не маєш його лизати”.

II. Візуальний контакт.

Подивись на мене!

III. Пояснити неправильну поведінку.

„Того, хто купує без грошей у супермаркеті, називають злодієм. В даному випадку злодійкою є ти”.

IV. Формувати правильну поведінку.

„Ти повинна заплатити за льодяник. Я дам тобі гроші і можу піти разом з тобою у супермаркет, і ти заплатиш за льодяник”.

У. Пропонувати наслідки.

„Із супермаркету можна виносити тільки те, за що заплачено. Коли заплатиш, то можеш лизати льодяник. І ніхто тебе не назве злодійкою”.

Запитання для обговорення:

1. Чому такою важливою є емпатична реакція батьків на неправильну поведінку дитини?
2. Чи розуміє дівчинка, що вона зробила щось неправильно?
3. Які основні етапи алгоритму поведінки мами з дівчинкою?
4. Чи потребує маминої допомоги дівчинка на етапі формування правильної поведінки?
5. Яким чином запропонований алгоритм сприяє формуванню умінь батьківської компетентності?

Вправа на завершення сесії: „Чарівна скринька”

Мета: підвести підсумки дня.

Час: 15 хв.

Ресурси: аркуш ватману із зображенням великої скриньки, кольорові кружечки за кількістю учасників тренінгової групи.

Хід проведення

Кожен учасник отримує кружечок, який символізує скарб знань, умінь, що були отримані протягом другого дня тренінгової роботи. Тренер пропонує кожному учаснику написати про свої здобуті скарби (2 хв.). Після цього учасники по черзі “кладуть скарби” у чарівну скриньку (прикріплюють кружечки на плакат із зображенням скриньки), коментуючи свою дію.

ІІІ ДЕНЬ

І СЕСІЯ

Вправа на активізацію “Добрий ранок”

Час: 5 хв.

Мета: сприяти створенню позитивної атмосфери тренінгу, активізації учасників.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам об’єднатися в 4 групи та протягом однієї хвилини вигадати ранкове привітання від своєї групи для всіх останніх. Потім групи вітають одна одну в загальному колі.

Рефлексія “Зворотний кадр”

Час: 10 хв.

Мета: актуалізувати досвід учасників, набутий у попередні дні роботи.

Хід проведення

Учасники у групах по 3-4 особи пригадують події двох тренінгових днів у зворотному порядку: від підбиття підсумків 2-го дня до знайомства на 1-му (7 хв.). Потім представники від групи по черзі називають по одному “кадру” з прожитого тренінгового “життя” (3 хв.)

Обговорення вправи та оголошення програми роботи на заключний день тренінгу (5 хв.).

Повторення правил роботи групи

Мета: пригадати правила роботи групи, сприяти створенню атмосфери довіри та доброзичливості.

Час: 10 хв.

Ресурси: плакат із правилами, що були прийняті групою напередодні.

Хід проведення

Тренер просить групу пригадати правила, які були прийняті на початку тренінгу.

Запитання для обговорення:

1. Яких правил група дотримувалась? Чому?
2. З дотриманням яких правил виникали складності? Чому?
3. Що необхідно зробити, щоб група дотримувалась усіх правил?

Інформаційне повідомлення „Описова похвала”

Мета: порівняти наслідки від застосування описової та оцінювальної похвали, ознайомити учасників з алгоритмом описової похвали.

Час: 15 хв.

Ресурси: проектор та плівки з опорним конспектом лекції (див. додаток 16).

Хід проведення

І етап (5 хв.)

Тренер починає вправу оцінювальною похвалою учасників, ніби продовжуючи та підсумовуючи попередню вправу.

До уваги тренера!

При використанні оцінювальної похвали тренер намагається порівнювати групу з іншими, використовувати слова порівняння (кращі за усіх, найкращі, найрозумніші), кожному дати оцінку, використовує фальшиві компліменти.

Потім запитує учасників:

- Як Ви почувалися, коли я Вас хвалила?
- Які думки у Вас виникали при цьому?
- Що Вам хотілося зробити?
- Як Ви гадаєте, що може формуватися у дитини коли батьки віддають перевагу оцінювальній похвалі?

II етап (5 хв.)

Після цього тренер звертається до групи, використовуючи описову похвалу.

До уваги тренера!

При використанні описової похвали тренер описує те, що бачить і те, що відчуває (я бачу, як Ви протягом наших занять намагалися допомогти мені, брали активну участь в усіх вправах, були відверті, наводили власні приклади, ...мені дуже приємно бачити Вас кожного дня і працювати з Вами...).

Тренер запитує групу:

- Як Ви почувалися зараз?
- Які думки у Вас виникали при цьому?
- Що Вам хотілося зробити?
- Як Ви гадаєте, що може формуватися у дитини, коли батьки віддають перевагу описовій похвалі?

III етап (5 хв.)

Тренер повідомляє учасникам алгоритм описової похвали (див. додаток 16).

Запитання для обговорення:

1. У чому різниця оцінювальної та описової похвали?
2. Які основні етапи описової похвали?
3. З якою метою батьки використовують описову похвалу?

Мозковий штурм „Коли ми хвалимо наших дітей”

Мета: сприяти усвідомленню батьками необхідності хвалити своїх дітей; визначити ситуації, коли діти потребують нашої похвали.

Час: 10 хв.

Ресурси: білий аркуш, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

Тренер просить учасників по черзі показати, як вони хвалять дітей. Усі варіанти записуються на аркуші паперу.

Потім проходить обговорення у колі.

Запитання для обговорення:

1. Які думки виникли у Вас під час виконання цієї вправи?
2. Чи замислювалися Ви над тим, чи потрібна похвала дітям?
3. Як часто Ви хвалити дітей?
4. Які почутті виникають у Вас, коли хвалять Вас?
5. Чи впливає похвала на досягнення успіхів у вихованні дітей?

Вправа “Опис поведінки”

Час: 20 хв.

Мета: формувати в учасників навички опису поведінки дитини.

Ресурси: плакат з правилами „Опиши поведінку” (див. додаток 17).

Хід проведення

Для того щоб використовувати описову похвалу, необхідно навчитися описувати поведінку дитини.

Тренер сам розіграє кілька сценок і просить учасників описати його поведінку (наприклад, сидить, закривши очі руками, і голосно плаче; розкидав речі в кімнаті і дивиться телевизор тощо). Потім тренер пропонує учасникам за бажанням теж продемонструвати певну поведінку, а решті описати її.

Запитання для обговорення:

1. Чи важко було виконувати це завдання, чому?
2. Яких помилок найбільше ви припускали при виконанні завдання?

До уваги тренера!

Доцільно написати правила опису поведінки на аркуші паперу, щоб учасники могли аналізувати, наскільки правильно вони виконують завдання (див. додаток 17).

Вправа „Похвала дитині”

Мета: сприяти формуванню у батьків умінь хвалити своїх дітей.

Час: 20 хв.

Ресурси: білий аркуш, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

I етап

Тренер пропонує учасникам протягом 7 хвилин написати листа дитині. Якщо у деяких учасників немає дітей, то вони пишуть листа чоловікові, мамі.

Лист може починатися таким чином: Дорога(ий) моя... На цьому тренінгу я усвідомила для себе, що ніколи до цього часу не подякувала тобі за те, що... або Я хочу тобі сказати, що відчуваю ...

II етап

Учасники за бажанням зачитують свого листа дитині, в якому її хвалять.

Вправа на завершення сесії

Мета: зняти втому, сприяти згуртованості групи.

Час: 5 хв.

Хід проведення

Тренер пропонує учасникам підвестися, встати у коло, похвалити сусіда зліва та справа, а потім разом вигукнути „Молодці”.

II СЕСІЯ

Вправа на активізацію “Зоопарк”.

Мета: створити життєрадісну атмосферу, дати заряд творчої енергії.

Час: 10 хв.

Хід проведення

I етап

Тренер пропонує утворити коло й займає місце ведучого – у центрі. Він пояснює учасникам, яким чином можна демонструвати різних тварин (крокодила, жирафа, слона, курку). Далі ведучий (той, хто стоїть у центрі кола), вказує на одного з учасників і називає тварину, яку треба зобразити певною комбінацією рухів. Сусіди праворуч та ліворуч від названого учасника мають допомогти йому в демонстрації.

Після того, як учасники зрозуміли умови вправи, вони протягом декількох хвилин “зображують” одну з тварин, яку називає ведучий, закріплюючи навички.

Крокодил. Учасник, на якого вказує ведучий, вважається головним. Він прогинається вперед, простягаючи перед собою випрямлені руки (права над лівою) і рухаючи ними, як щелепами крокодила. Учасник, який стоїть праворуч від головного, прикладає до нього кисті рук, утворюючи передні лапи крокодила. Учасник, який знаходиться ліворуч, прикладає до головного кисті рук так, щоб “утворити” задні лапи крокодила.

Жирафа. Головний учасник піднімає випрямлені руки над головою (долоні разом), імітуючи шию жирафи; учасники справа і зліва плескають долонями по тілу головного зі словами: “плямки, плямки, плямки”.

Слон. Головний учасник прогинається вперед, простягає перед собою випрямлену праву руку, торкаючись нею носа й імітуючи хобот; учасники справа і зліва прикладають долоні обох рук до вух головного, імітуючи вуха слона.

Курка. Головний учасник прогинається вперед і похитує головою, імітуючи дзьобання; учасник справа махає випрямленою правою рукою, учасник зліва махає випрямленою лівою рукою, імітуючи рух крил.

II етап

Ведучий, який стоїть у центрі кола, обертається із закритими очима, зупиняється, вказує на когось з учасників, визначаючи так головного, і називає якусь з чотирьох тварин. Після цього голосно рахує до п’яти.

Головний учасник і його сусіди мають швидко утворити названу тварину згідно з поданими інструкціями.

Якщо вони встигають безпомилково виконати завдання, то ведучий залишається на місці й продовжує вибирати головних.

Якщо хтось помилився, то він стає у коло, перебираючи на себе функції ведучого. Гра продовжується.

Вправа “Правила у сім’ї”

Мета: виявити правила, які існують у сім’ї.

Час: 20 хв.

Хід виконання

Учасникам пропонується обговорити такі питання:

- Що таке правила? Наведіть приклади правил.
- Для чого в нашому житті існують правила?
- Чи існують правила у вашій родині? Які саме? Назвіть.

Далі тренер об’єднує учасників у пари та просить протягом 5 хвилин розповісти один одному про правила, які існують в їхніх родинях. Після цього один з учасників пари, підсумовуючи сказане повідомляє це в загальному колі, а тренер записує на аркуші правила, які існують у сім’ї.

Запитання для обговорення:

1. Які правила Ви хотіли б додати?
2. Як це можна зробити?
3. Що дає нам виконання цієї вправи?

Вправа „Коло часу”

Мета: сприяти усвідомленню батьками необхідності спільного проведення часу, яке сприятиме відчуттю дітьми, що вони є особливими та бажаними для своїх батьків. Завдяки спільно проведеному часу батьки усвідомлюватимуть важливість налагодження добрих стосунків між батьками та дітьми.

Час: 15 хв.

Ресурси: папір білого кольору А–4, на якому намальовано коло.

Хід проведення

Тренер просить поділити коло радіусами, провівши їх з центру кола таким чином, щоб кожна утворена частина кола відповідала розкладу дня і тій роботі, що батьки роблять з ранку до вечора: коли встають, лягають спати, працюють, ведуть дітей до школи, садка тощо. Якщо важко описати типовий день, то можна запропонувати описати вчорашній.

Визначіть час, коли Ви могли пограти з дитиною, або час, коли Ви разом виконувати яку-небудь роботу, та обведіть цю інформацію кольоровим маркером на діаграмі.

Запитання для обговорення:

1. Чи потребують діти спільного проведення часу з батьками?
2. Яким чином вони привертають нашу увагу?
3. Чи багато часу ми приділяємо дітям?
4. Чи можуть замінити дорогі речі проведений з батьками час?

Інформаційне повідомлення „Особливий час” (10 хв.)

Мета: підвищити рівень поінформованості батьків про значущість „особливого часу” для поведінки дитини та налагодження стосунків між батьками й дітьми.

Час: 10 хв.

Ресурси: проектор та плівки з матеріалами повідомлення (додатки 18, 19).

Робота в групах „Дії батьків у особливий час”

Мета: підкреслити значення „особливого часу” для поведінки дитини й налагодження стосунків між батьками та дітьми, визначити шляхи проведення регулярного особливого часу з кожною дитиною.

Час: 25 хв.

Ресурси: білий папір

Хід проведення

I етап

Тренер за допомогою різнокольорових стікерів об'єднує учасників у п'ять груп. Кожна група складає перелік видів діяльності для дітей, які не потребуватимуть коштів. В залежності від вікових категорій дітей можна скласти два переліки: один – для маленьких дітей, другий – для старших дітей. На це завдання виділяється 10 хвилин.

II етап

Кожна група презентує свої напрацювання.

Запитання для обговорення:

1. Чи усвідомлювали Ви значущість проведення „особливого часу” з дитиною?
2. Чи потребує цей час значних матеріальних витрат?
3. Які шляхи проведення особливого часу Ви вважає доцільним?
4. Чи скористаєтесь Ви досвідом проведення особливого часу інших учасників тренінгу?

III СЕСІЯ

Інформаційне повідомлення „Шість кроків методу без поразок”

Мета: ознайомити учасників із методом “шість кроків методу без поразок”.

Час: 15 хв.

Ресурси: проектор та плівки з опорним конспектом лекції (див. додаток 20)

Вправа “Акваріум”

Мета: сприяти формуванню в учасників навичок використання методу “шість кроків методу без поразок”

Час: 50 хв.

Хід проведення

I етап (5 хв.)

Тренер запитує групу: „У яких ситуаціях ми можемо використовувати цей метод?”

Тренер записує ситуації, що пропонує група на аркуші фліпчарту.

II етап (5 хв.)

Тренер обирає мікрогрупу бажаючих (близько 5 чоловік), які будуть брати участь у розв’язання сімейної проблеми. Їм необхідно обрати одну із ситуацій, що були визначені раніше, яку вони будуть розв’язувати за допомогою шести кроків методу без поразок. Для цього мікрогрупа визначає та розподіляє між собою необхідні для цієї ситуації ролі.

III етап (30 хв.)

Мікрогрупа протягом 30 хвилин демонструє іншим учасникам, які є глядачами, рішення сімейної ситуації за допомогою даного методу. Учасники та мікрогрупа утворюють акваріум (мікрогрупа знаходиться всередині учасників).

IV етап (10 хв.)

Обговорення в загальному колі.

Запитання до учасників, які грали ролі батьків:

- Як Ви себе почували у цій ролі?
- Про що Ви думали?
- Що Вам хотілося зробити?

Запитання до учасників, що були у ролі дітей:

– Як Ви себе почували у цій ролі? Які почуття Ви відчували до батьків?

Чому?

– Про що Ви думали? Що Ви думали про батьків? Чому Ви так думали?

– Що Вам хотілося зробити?

Запитання до учасників, що спостерігали:

– Які почуття у Вас виникали під час спостерігання за ситуацією?

– Про що Ви думали?

–

– Що Вам хотілося зробити?

Запитання для обговорення:

1. Чи вдалося групі продемонструвати рішення ситуації за допомогою методу „шість кроків методу без поразки”?

2. Чи усі кроки методу без поразок були використані при цьому?

3. Чи виникали якісь труднощі? Чому?

4. Що дає нам виконання цієї справи?

Обговорення у загальному колі “Внесок громад нашого регіону для поширення та практичного впровадження основ батьківської компетентності”

Мета: сприяти виробленню стратегій упровадження основ батьківської компетентності та виникненню співробітництва між учасниками групи в цій сфері.

Час: 20 хв.

Ресурси: аркуші ватману, фліпчарт, маркери.

Хід проведення

Учасникам пропонується поміркувати, як саме громада даного регіону може докладати своїх зусиль для поширення та практичного впровадження основ батьківської компетентності, а також розповісти про напрацьований

досвід регіону в цій сфері. Обговорення відбувається у формі вільної дискусії, яку веде тренер.

До уваги тренера!

Для ефективної подальшої роботи до початку обговорення доцільно звернути увагу учасників на правила проведення дискусії.

IV СЕСІЯ

Практичне завдання “Проектування форм популяризації та впровадження основ батьківської компетентності в громаді”

Мета: сприяти формуванню поля ідей щодо впровадження засад усвідомленого батьківства в регіоні, використовуючи різні форми роботи.

Час: 45 хв.

Ресурси: аркуші ватману, маркери.

Хід проведення

Тренер об’єднує учасників у групи по п’ять – шість осіб. Кожній групі пропонується визначити цільову групу батьків чи фахівців та розробити для неї зміст та форми, за допомогою яких можна впроваджувати основи батьківської компетентності з урахуванням матеріалів публікацій та інформації, яка була отримана під час тренінгу. На виконання завдання дається 45 хвилин. По закінченні учасники презентують результати роботи в групах.

До уваги тренера!

Перед виконанням цього завдання тренер заздалегідь має визначити учасників, які зможуть виступити в ролі фасилітатора в кожній групі.

Презентація результатів практичного завдання

Час: 20 хв.

До уваги тренера!

Тренер може підготувати призи для учасників та вручити їх після презентації результатів роботи в групах.

Підсумкова анкета

Мета: провести анкетування учасників за підсумками тренінгу.

Час: 10 хв.

Ресурси: заключні анкети для кожного учасника.

Хід проведення

У роздаткових матеріалах для кожного учасника заздалегідь вкладена заключна анкета (див. додаток 22). Тренер просить протягом 5 хвилин заповнити її та передати йому чи іншим представникам тренерської команди.

Історія для натхнення

Час: 10 хв.

Тренер звертається до учасників: „Протягом цих трьох днів ми говорили про дітей і батьків, про компетентне батьківство, методи роботи, які спонукають до пошуку нових ідей щодо роботи з батьками. Готових рецептів нема. Вони народжуються в моменти життя, в різних ситуаціях, які ми проживаємо разом з дітьми, але головне – це любов до дітей!

СЛОВО ДЛЯ НАТХНЕННЯ

ОБОВ'ЯЗОК без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує ворожість
ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує
безкомпромісність

СПРАВЕДЛИВІСТЬ без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує суворість

РОЗУМ без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує жорстокість

ВВІЧЛИВІСТЬ без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує лицемірство

ПОРЯДОК без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує дріб'язковість

ГІДНІСТЬ без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує пиху

ВОЛОДІННЯ без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує хтивість

ВІРА без КОХАННЯ (доброзичливості) породжує фанатизм

ЖИТТЯ без КОХАННЯ (доброзичливості) не має сенсу.

Вручення сертифікатів. Закриття семінару

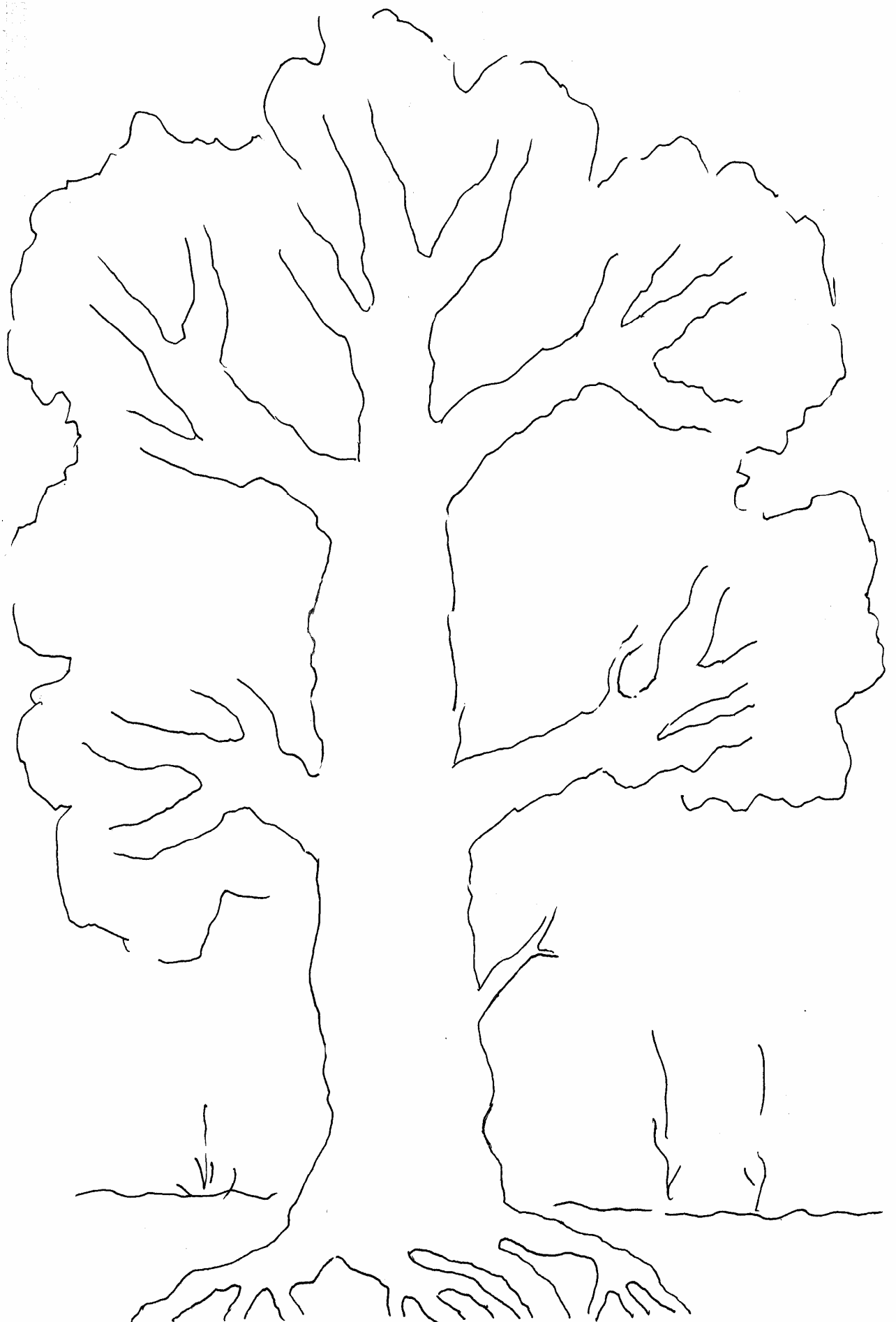
Час: 15 хв.

Ресурси: сертифікати про участь у семінарі-тренінгу.

Анкета учасника тренінгу

Прізвище, ім'я, по батькові	
Дата народження	"____" _____ 19____ р.
Повна домашня адреса	
Контактні телефони	Робочий 8 (____) _____ Домашній 8 (____) _____ Мобільний 8 (____) _____
Повна назва організації, яку Ви представляєте, Ваша посада	
З якими цільовими групами Ви переважно працюєте?	
Ваша базова освіта	
На яких семінарах, курсах, тренінгах, в яких Ви брали участь, розглядалися питання батьківської компетентності?	
Яким чином Ваша професійна діяльність пов'язана із формуванням батьківської компетентності?	
Якої інформації щодо формування батьківської компетентності Вам бракує як спеціалісту?	1. 2. 3. 4. 5.
Яких професійних умінь, навичок Ви сподіваєтесь набути на цьому тренінгу?	1. 2. 3. 4. 5.

Дякуємо за співпрацю!



ПРАВИЛА, НА ЯКІ СПИРАЄТЬСЯ РОБОТА В ГРУПІ

1. Висловлювання формулюю від першої особи – починаю говорити з “Я”. Говорю до особи, а не про особу.
2. В даний момент говорить тільки одна особа. Я беру слово, коли дійде моя черга, висловлююся “на стороні”, удосконалюю вміння уважно слухати.
3. Дбаю про пунктуальність.
4. Перешкоди стоять на першому місці. Після усунення перешкод повертаюся до перерваної теми.
5. Дозволю кожному мати власну думку, не переконую, не змушую змінити переконання.
6. Висловлюю особисті враження, ділюсь своїм досвідом. Відмовляюся від повчання, мудрування, оцінок, засудження себе та інших.
7. Я маю право відмовитись від виконання завдання (право бути у злагоді із самим собою, я не вдаю з себе того, ким не є насправді).
8. Я тактовна(ий), поважаю право на особисте і дар довіри, що мені даний (я говорю про місце роботи, а не про осіб, які беруть участь у роботі).
9. Я допомагаю іншим учасникам групи дотримуватись установлених правил.
10. Дотримуюсь засади тверезості під час занять.

Ці правила забезпечують безпечні умови участі в групі – завдяки їм ти знаєш, чого сподіватися. Вони допомагають порозумітися, не завдаючи прикростей один одному.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ НЕМОВЛЯТИ

Період розвитку дитини від народження до одного року називають стадією *немовляти*. В ній вирізняють надзвичайно важливу *фазу новонародженості* (від моменту народження до одного-двох місяців). Фізично вже відокремившись від матері, дитина ще тільки має адаптуватися до зовсім інших умов життя (звикнути отримувати кисень з повітря, ззовні приймати їжу, перетравлювати її, виділяти непотрібні організму речовини тощо).

Соціальна ситуація розвитку немовляти неповторна й визначається двома факторами. З одного боку, дитина біологічно повністю безпорадна, без допомоги дорослого не може задовольнити жодної життєвої потреби. З огляду на це вона є максимально соціальною істотою. З другого боку, за цілковитої залежності від дорослих дитина ще позбавлена основних засобів спілкування з ними у вигляді людської мови. У цій суперечності між максимальною соціальністю і мінімумом засобів спілкування закладена основа всього подальшого розвитку дитини в цьому віці.

Життя дитини тепер забезпечується певними анатомофізіологічними можливостями та рядом вроджених механізмів, які виявляються в готовності нервової системи пристосовувати організм до зовнішніх умов. На відміну від дитинчат тварин, у яких насамперед удосконалюються рухи, для новонародженої людини характерний випереджувальний розвиток зору та слуху. Гіпсихічна активність виявляється також у гальмуванні імпульсивної рухової активності. Наголосимо, що умовою дозрівання мозку новонародженого є тренування органів чуттів (аналізаторів), забезпечення з їх допомогою отримання мозком різноманітних сигналів із зовнішнього світу. Джерелом і, що дуже важливо, організатором таких вражень для

новонародженого є саме дорослий. Поступово на його появу в дитини виробляється специфічна емоційно-рухова реакція — "комплекс поживлення" (Н. Фігурін, М. Денисова), яку прийнято вважати початком *другої фази* розвитку немовляти. Дитина вже спроможна зосереджуватись на об'єктах зовнішнього світу; у неї з'явилася вибіркова емоційна спрямованість на людей, вона освоїла деякі засоби спілкування з ними.

Період від двох місяців до одного року. У цей період поведінка немовляти зумовлюється вже не органічними потребами, а передусім соціальною за своєю природою *потребою в іншій людині*, у спілкуванні з нею, тобто психічний розвиток немовляти набуває суто людського характеру, здійснюючись під час і внаслідок взаємодії з дорослими.

Соціальна ситуація розвитку. Специфічна реакція — поява у дитини посмішки, коли вона бачить обличчя матері, — є свідченням того, що *соціальна ситуація* її психічного розвитку вже сформувалася. Л. Виготський назвав таку ситуацію "МИ".

Немовля нічого не може без дорослого, його життя і діяльність ніби вплетені в життя й діяльність того, хто доглядає його. Загалом це ситуація потреби у комфорті, і центральним елементом цього комфорту є дорослий. Як зауважив Д. Ельконін, пустушка та колісання немовляти є своєрідними ерзацами, заміниками присутності дорослого, які мають говорити йому: "Усе спокійно!", "Усе гаразд!", "Я — тут".

Соціальна ситуація нерозривної єдності немовляти і дорослого має певні суперечності: дитина має максимальну потребу в дорослому і водночас не має специфічних засобів впливу на нього. Зняття цієї суперечності сприяє зникненню соціальної ситуації розвитку. Соціальна ситуація життя немовляти з мамою спричинює виникнення нового типу діяльності — *безпосереднього емоційного спілкування* дитини й матері. Згідно з дослідженнями Д. Ельконіна і М. Лісіної, специфічна особливість цього типу діяльності полягає в тому, що її предметом є інша людина.

Особливості розвитку. Упродовж першого року життя дитина поступово навчається тримати голівку, сидати, повзати, вставати й робити перші кроки. Уже на третьому-четвертому місяці вона демонструє хватальні рухи, прагне дотягнутись до яскравих предметів, узяти їх у руки. Спочатку ці дії недостатньо скоординовані, але з часом вони починають співвідноситись із розташуванням, розмірами й формою різних предметів. Водночас із формуванням хватання у дитини розвивається спроможність здійснювати й інші прості маніпуляції з предметами (кидати, трясти, стукати тощо), що є основою для її ознайомлення з різноманітними властивостями речей і розвитку процесів сприймання.

Постійно взаємодіючи з дорослим, дитина починає реагувати на його мовлення, розуміти слова. Підвищується й ініціатива дитини у цьому спілкуванні. Руління (мимовільна неусвідомлена гра звуками "а-а-а", "е-е-е" тощо) після шести-семи місяців змінюється на лепетання, тобто багаторазове повторення складів типу "ба-ба-ба", "ма-ма-ма", а після дев'ятого місяця дитина вже починає відповідати дорослому звуками, повторюючи ті, які чує від нього. Розуміння дитиною мовлення потребує співвіднесення слів з певними об'єктами чи діями. Після шести місяців дитина починає вирізняти окремі слова як назви предметів і дій, реагуючи на них звичними діями. Насамперед це стосується слів, що означають дії, виконувані дитиною з дорослим ("дай ручки", "спатоньки", "відкрий ротика").

Засвоєння назв предметів потребує спеціального розглядання їх дорослим у разі емоційної зацікавленості дитини (Г. Розенгарт-Пупко та ін.). Наприкінці першого року життя слово дорослого починає виконувати функції регулювання поведінки дитини.

Криза одного року. Криза першого року пов'язана з освоєнням мовної дії. Якщо спочатку життєдіяльність немовляти регулювалася біологічною системою, детермінованою біоритмами, то поступово вона входить у суперечність з вербальними ситуаціями, які створюються дорослими. Як

наслідок, у віці близько року дитина опиняється взагалі без надійних орієнтирів у навколишньому світі. Зазначена криза вважається гострою. Пом'якшити її можна шляхом встановлення нових стосунків із дитиною, надання їй певної самостійності у дозволених межах, завдяки терпінню й витримці дорослих.

Основними *новоутвореннями* цього періоду розвитку дитини є формування структури мовної дії (під кінець першого року дитина вимовляє перші слова) і предметної (дитина опановує довільні дії з предметами оточуючого світу). Поява й зникнення автономної мови свідчать відповідно про початок і закінчення кризи одного року.

ПОЧАТКОВИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ НА ЕТАПІ РАНЬОГО ДИТИНСТВА

Фізичний розвиток. Інтенсивне фізичне зростання дитини на етапі *раннього дитинства* (від одного до трьох років) триває, хоч його темпи дещо сповільнюються. Поряд із загальним зростанням відбувається анатомічне формування і функціональний розвиток тканин та органів. Швидко збільшується вага. Змінюється співвідношення між величиною голови, тулуба та кінцівок. Уже до двох років у дитини прорізаються молочні зуби. Розвиваються органи дихання та кровообігу тощо. Підвищується працездатність нервової системи, збільшується загальна вага мозку, зростають регулююча роль кори великих півкуль та контроль з її боку над підкорковими центрами.

Соціальна ситуація розвитку. Зазначена ситуація розвитку багато в чому аналогічна попередній. Дитина ще не спроможна самостійно задовольняти своїх життєвих потреб, а отже, спілкування з дорослим є необхідною умовою забезпечення її життя. Однак спостерігаються й певні відмінності. Специфічність соціальної ситуації розвитку визначається тим, що вона є спільною діяльністю з дорослим, спрямованою на засвоєння

суспільно вироблених способів застосування предметів, що відкрилися дитині й стали її світом. Це ситуація типу "дитина — предмет — дорослий".

У цьому віці дитина цілковито захоплена предметом. Це виявляється, зокрема, у тому, як вона сідає на стілець чи возить за собою машинку (малюк увесь час дивиться на цей предмет). За предметами дитина ще не бачить дорослого, однак опанувати людські способи використання предметів без дорослого вона також не може. У цій ситуації дитина ніби говорить дорослому: *"Ми злиті, я без тебе нічого не можу зробити і я прошу тебе: покажи, навчи"*.

Розвиток психіки у цей період залежить від певних факторів. Істотну роль відіграє оволодіння дитиною ходінням випроставшись, що робить її спілкування з навколишнім світом самостійнішим, розширює коло речей, які стають об'єктами пізнання, розвиває спроможність орієнтуватись у просторі й маніпулювати з найрізноманітнішими предметами тощо. Маніпулятивна діяльність поступово замінюється *предметними діями*, пов'язаними з оволодінням виробленими людьми способами користування предметами, їхніми функціональними властивостями (одні предмети, як наприклад, пірамідки, коробочки, конструктори тощо, потребують твердо визначеного способу дій; для інших — їх можна назвати предметами-знаряддями (молоток, олівець, ложка та ін.) — спосіб використання жорстко фіксується їх соціальним призначенням) відкриваються дитині лише через навчальний вплив дорослого. Саме оволодіння предметною діяльністю найсуттєвіше впливає на психічний розвиток дитини в цьому віці.

На третьому році життя вже починають формуватися (своїх зрілих форм вони досягають за межами раннього дитинства і вже тоді визначають психічний розвиток) нові види діяльності: гра, малювання, конструювання, ліплення та ін.

Розвиток психічних функцій. Досвід, нагромаджений у предметній діяльності, служить основою розвитку *мовлення* дитини. Саме цей період є сензитивним для розвитку мовлення, тобто її засвоєння в цей час

відбувається найефективніше, а втрачені можливості пізніше вкрай важко надолужити. У спільній діяльності з дорослими дитина поступово починає розуміти зв'язки між словами і реальністю, що стоїть за ними.

Бурхливо формується *активне мовлення* дитини. Збільшується словниковий запас (на кінець третього року життя дитина використовує до 1500 слів, тоді як роком раніше – лише до 300). Засвоюються граматична і синтаксична будова та звуковий лад рідної мови. Формування активного мовлення є джерелом усього психічного розвитку дитини.

На початку періоду раннього дитинства вона вже починає сприймати властивості предметів, що її оточують, вміє знаходити між ними найпростіші зв'язки та використовувати їх. Все це створює необхідні передумови для *подальшого розумового розвитку*, який тісно пов'язаний з оволодінням дитиною предметною діяльністю, мовленням, елементарними формами гри, малювання тощо. Основу розумового розвитку становить оволодіння дитиною новими видами дій *сприймання* та *розумових* дій.

Сприймання в цьому віці розвивається передусім за рахунок дій, що виробляються у предметній діяльності. Добираючи різноманітні предмети (за формою, кольором чи розмірами), дитина тим самим оволодіває зовнішніми орієнтувальними діями. Від порівняння властивостей предметів за допомогою таких дій вона поступово переходить до зорового порівняння, тобто у неї формується новий вид дій *сприймання*.

Нарівні із зоровим у ранньому дитинстві формується і слухове *сприймання*. *Сприймання* предметів набуває більш цілісного характеру. Розширюється коло об'єктів, що привертають *увагу* малюка. Починаючи з другого року, він активно придивляється, прислухається до них, розглядає їх. Найбільшу увагу привертають не самі об'єкти, а дії з ними.

Значні зрушення спостерігаються і в *пам'яті* дитини, яка фіксує набутий сенсорний, моторний й емоційний досвід, забезпечуючи тим самим цілісність психічного розвитку. У поведінці дитини, в її діях з іграшками, у перших спробах малювати виявляються образи її *уяви*, хоча їх вкрай важко

відокремити від образів пам'яті. На третьому році життя дитини активізується репродуктивна уява, що виявляється, наприклад, у перенесенні вже відомих дій у нову ситуацію тощо.

Дитина вчиться мислити, вдаючись до практичного аналізу (розламає іграшки, щоб з'ясувати, що в них усередині), практичного синтезу (складає новий об'єкт із деталей конструктора), відкриваючи для себе нові властивості об'єктів у процесі практичного та мовного спілкування з дорослими, тощо. Перші узагальнення в цьому віці робляться на основі окремих, найпомітніших, часто несуттєвих ознак.

Емоційний розвиток. Помітні зміни на другому-третьому році життя відбуваються і в *емоційно-вольовій сфері* дитини. Зумовлені вони передусім розширенням її спілкуванням з людьми, оволодінням мовними засобами і розвитком елементів самостійності. Дитина емоційно реагує тільки на те, що безпосередньо сприймає. Вона гостро переживає неприємну процедуру в кабінеті лікаря, але вже через кілька хвилин потому – спокійна, жваво цікавиться новою обстановкою. Вона не здатна засмучуватися через те, що в майбутньому її очікують прикрощі, їй неможливо порадувати тим, що станеться через кілька днів.

Бажання дитини ще нестійкі, вона не може сама їх контролювати і стримувати (обмежують бажання лише покарання й заохочення дорослих). Усі бажання мають однакову силу, ієрархія мотивів у ранньому дитинстві відсутня. У цьому легко переконатися у ситуації вибору. Якщо дворічну чи трирічну дитину попросити вибрати одну з кількох нових іграшок, вона довго розглядатиме й перебиратиме їх. Потім усе ж таки вибере одну, але після наступного прохання піти з іграшкою до іншої кімнати знову почне сумніватися. Поклавши іграшку на місце, дитина перебиратиме інші, поки її увагу не відволічуть від цих однаково захоплюючих речей. Вибрати, зупинитися на чомусь одному дитина ще не може.

Під впливом стосунків із близькими розвиваються соціальні емоції дитини, джерелом яких стають взаємини між членами родини, атмосфера

сімейного життя тощо. Важливу роль в емоційному розвитку дитини відіграють слова-оцінки дорослих. Помітних успіхів досягають переддошкільнята і у формуванні довільності своїх дій. Важливим для них є наслідування дій інших, повторення їх.

Використання поряд з дією слова сприяє її узагальненню, оволодіння ж дитиною активним мовленням і самостійне визначення мети своєї дії робить цю мету усвідомленою. Однак не слід переоцінювати здатність малюків контролювати власну поведінку, яка ще тільки-но формується і залежить від того, наскільки послідовно підкріплюються дорослими потрібні й гальмуються небажані форми їхньої поведінки.

Криза трирічного віку. Результатом інтенсивного розвитку спільної діяльності дитини і дорослого в ранньому дитинстві є, зокрема, формування у дитини *системи власного "Я"* – центрального утворення, що виникає наприкінці цього етапу (Л. Божович). Малюк вчиться відокремлювати себе від дорослого, починає ставитись до себе як до самостійного "Я", тобто в нього з'являються початкові форми самосвідомості. Усе це приводить до розвитку прагнення дитини, бодай у вузьких межах своїх можливостей, діяти самостійно, без допомоги дорослих ("Я сам"). Цей період прийнято вважати критичним (*криза трьох років*), оскільки дорослі зіштовхуються з труднощами у взаємовідносинах з дитиною, яка може стати вкрай упертою. Описана криза є, зрозуміло, тимчасовою, але пов'язані з нею новоутворення (відокремлення себе від оточуючих, порівняння себе з іншими тощо) – важливий етап у психічному розвитку дитини. Прагнення дитини цього віку до самостійності може знайти найбільш продуктивне вирішення у формі гри, а тому "криза трьох років" розв'язується через перехід дитини до ігрової діяльності.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Фізичний розвиток. Упродовж *дошкільного дитинства* (від трьох до семи років) продовжується інтенсивне дозрівання організму дитини, що створює необхідні передумови для більшої самостійності, засвоєння нових форм соціального досвіду внаслідок виховання та навчання.

Соціальна ситуація розвитку. Дошкільний вік характеризується виникненням нової *соціальної ситуації розвитку* дитини. У неї вже з'являється коло елементарних обов'язків. Змінюються взаємини з дорослими, набуваючи нових форм, при яких спільні дії поступово заміщуються самостійним виконанням указівок. Крім того, в цьому віці дитина вже вступає у певні стосунки з однолітками, що також визначає ситуацію її розвитку. Внутрішня позиція дошкільника стосовно інших людей характеризується передусім зрослим усвідомленням власного „Я” і своїх учинків, а також величезним інтересом до світу дорослих, їхньої діяльності та взаємовідносин.

Особливості соціальної ситуації розвитку дошкільнят виражаються у характерних для них видах діяльності, передусім у сюжетно-рольовій грі, яка створює сприятливі умови для доступного в цьому віці освоєння зовнішнього світу.

Гра та її значення для психічного розвитку дошкільнят. Гра є соціальним за своїм походженням та змістом історичним утворенням, зумовленим розвитком суспільства, його культури. Це особлива форма життя дитини в суспільстві, діяльність, у якій діти в ігрових умовах виконують ролі дорослих, відтворюючи їхнє життя, працю та взаємовідносини (П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонт'єв, Д. Ельконін). Ще раз нагадаємо про розширення в дошкільному віці усвідомлюваного дітьми світу, посилення прагнення до самостійності та активної участі в житті дорослих, які вступають у суперечність з їхніми реальними (і суттєво обмеженими) можливостями. Ця суперечність знаходить своє розв'язання в діяльності, формою якої є гра.

Характеризуючи гру дошкільнят, зазначимо передусім її рольовий характер. Якщо в ранньому дитинстві центральним моментом гри було оволодіння предметами та способами дій з ними, то тепер на перший план виходить людина, її дії, стани та стосунки з іншими людьми. Мотиви гри лежать у самому її змісті. Виконувані в ній дії самі по собі цікаві дитині, вони зумовлені її безпосередніми спонуканнями, потребами та інтересами. Дитину цікавить не так результат, як сам процес гри. Разом із тим у грі є активне прагнення до певної мети, оперування предметами, розмови, стосунки з іншими людьми тощо. Саме це й зумовлює її результативність, яка виражається передусім не в матеріальних продуктах, а в тих пізнавальних, емоційних та інших надбаннях, що формуються в дитини у процесі ігрової діяльності. Гра дошкільнят є засобом відображення навколишньої дійсності, способом освоїти діяльність та взаємовідносини дорослих, по-іншому недоступні для дитини. Гра сприяє розвитку в дитини довільної уваги та пам'яті. В умовах гри діти краще зосереджуються і більше запам'ятовують. Свідомі цілі (зосередити увагу, запам'ятати, відтворити) раніше і легше вирізняються дітьми саме в грі. Особливу спонукальну роль при цьому відіграє потреба в емоційному спілкуванні з однолітками: неспроможних запам'ятати правила гри чи бути уважними до вимог ігрової ситуації просто виганяють.

Рольова гра вимагає від кожної дитини певних комунікативних здібностей, впливаючи тим самим на розвиток мовлення. Вона також має позитивний вплив на розвиток інтелекту: в грі дитина вчиться узагальнювати предмети та дії, використовувати узагальнені значення слів тощо.

Поряд із грою суттєву роль у психічному розвитку дошкільнят відіграють різні види продуктивної діяльності (малювання, аплікації, конструювання, ліплення).

Трудова діяльність. Дошкільнят уже привчають до виконання окремих трудових завдань, причому розпочинають цю роботу в ігровій

формі. Відсутність диференціації гри та праці – характерна особливість трудової діяльності молодших дошкільнят, яка до певної міри зберігається і в середньому та старшому дошкільному віці. Проте в останніх випадках інтерес до процесу діяльності вже поєднується з інтересом до її результатів і того значення, яке їхня праця має для інших. Діти можуть усвідомлювати обов'язковість трудових завдань і привчаються виконувати їх не тільки внаслідок зацікавленості, а й через розуміння важливості для інших людей.

Наголосимо, що спрямованість трудових дій дітей визначається виключно тим, як вона організується та мотивується дорослими.

Особливості уміння. Дошкільник набуває власного досвіду і засвоює доступний йому досвід інших, спілкуючись з дорослими, граючи в рольові ігри, виконуючи трудові доручення тощо, тобто він повсякчас вчиться. Крім того, в цьому віці розпочинається опанування форм навчальної діяльності, спеціально спрямованої дорослими на засвоєння дітьми людського досвіду.

Навчальна діяльність дітей являє собою спілкування з дорослими, які не тільки активізують, спрямовують, стимулюють дії, а й керують процесом їхнього формування. Діти засвоюють знання, вміння і навички, вчать необхідним для цього діям та операціям, оволодівають способами їх виконання.

Сенсорний розвиток. Уже в ранньому віці у дитини формується певне коло уявлень щодо тих чи інших властивостей предметів; і деякі з таких уявлень починають виконувати роль зразків, з якими порівнюються властивості нових предметів у процесі їхнього сприймання. Водночас починається перехід від предметних зразків, що базуються на узагальненні індивідуального досвіду дитини, до використання загальноприйнятих сенсорних еталонів, тобто до вироблених людством уявлень про основні різновиди кожного виду властивостей і відношень (кольору, форми, розмірів предметів, їхнього положення в просторі, висоти звуків, тривалості проміжків часу тощо).

Поступове ознайомлення дітей з різними видами сенсорних еталонів та їхньою систематизацією – одне з найважливіших завдань сенсорного виховання в дошкільному віці. В основі такого ознайомлення має бути організація дорослими дій дітей з обстеження та запам'ятовування основних різновидів кожної властивості, яка здійснюється передусім у процесі їхнього навчання малюванню, конструюванню, ліпленню та ін.

Інтелектуальний розвиток. У тісному зв'язку з удосконаленням сприймання розвивається і *мислення* дитини. Як уже зазначалося, наприкінці раннього дитинства на основі наочно-дійової форми мислення починає утворюватися *наочно-образна* форма. Розвиток мислення дітей дошкільного віку значно прискорюється, якщо цей процес відбувається не стихійно, а в умовах цілеспрямованого і правильно здійснюваного керування з боку дорослих. Розвиток мислення тісно пов'язаний із суттєвими позитивними зрушеннями у *мовленні* дошкільнят. Швидко зростає їхній словниковий запас; обсяг його до семи років становить 3500-4000 слів. Окрім іменників та дієслів, у ньому дедалі більше місця займають прикметники, займенники, числівники та службові слова; їх співвідношення відповідає мові, якою дитина оволодіває.

Психологічні особливості розвитку особистості дошкільника. Уже в дошкільному віці починає реально формуватися *особистість* дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційно-вольової сфери, формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, у свою чергу, детерміновано соціальним оточенням, насамперед типовими для даного етапу розвитку взаємовідносинами з дорослими. Джерелом емоційних переживань дитини є її діяльність, спілкування з оточуючим світом. Діяльність породжує передусім позитивні емоції, причому і своєю метою, і змістом, якого вона набуває для дитини, і самим процесом її виконання.

У зв'язку із задоволенням зростаючої потреби дошкільника в товаристві однолітків інтенсивно розвиваються соціальні емоції (симпатії, антипатії, уподобання тощо). Важливу роль у формуванні моральних

почуттів відіграють дитячі уявлення щодо позитивних зразків поведінки. Вони дають дитині змогу передбачати емоційні наслідки своєї поведінки, заздалегідь переживати задоволення від схвалення її, тобто оцінювання як „гарної”, або ж невдоволення від оцінки як „поганої”. Таке емоційне передбачення має вирішальне значення у формуванні в дошкільника моральної поведінки (О. Запорожець).

Дошкільник починає відокремлювати себе від дорослого, диференціюючи себе як самостійну людську істоту. При цьому його поведінка зорієнтована на дорослого (його вчинки та стосунки з людьми) як зразок для наслідування. Вирішальну роль у засвоєнні зразків поведінки відіграє та оцінка, яку значущі для дитини люди дають іншим дорослим, дітям, героям казок та розповідей тощо. Орієнтованість поведінки дошкільника на дорослого зумовлює розвиток її *довільності*, оскільки тепер постійно стикаються як мінімум два бажання: зробити щось безпосередньо („як хочеться”) і діяти відповідно до вимог дорослого („за зразком”). Виникає новий тип поведінки, який можна назвати *особистісною*.

У спільній грі, під час виконання різноманітних завдань діти порівнюють свої досягнення з досягненнями інших, оцінюють не лише наслідки своєї роботи, а й себе самих, свої можливості, вчаться контролювати себе та ставити перед собою конкретні вимоги. Самооцінка дитиною власних учинків, умінь та інших якостей формується на основі оціночних суджень дорослих. З віком об'єктивність дитячих самооцінок поглиблюється. Характерною є схильність дитини до самоствердження спочатку в очах дорослих, потім однолітків, а тоді вже і у власних очах.

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО ШКОЛИ.

ШЕСТИРІЧНІ ДІТИ

Найважливішим наслідком психічного розвитку дитини дошкільного віку є формування її *психологічної готовності до шкільного навчання*. По суті це становлення свідчить про завершення періоду

дошкільного дитинства. Більшість дітей наприкінці дошкільного віку прагнуть стати школярами, пов'язуючи це бажання передусім із зовнішніми ознаками зміни свого соціального статусу (портфель, форма, власне робоче місце, нові взаємини тощо). Однак справжня *мотиваційна готовність* зумовлюється пізнавальною спрямованістю дошкільника, яка розвивається на основі властивої дітям допитливості, набуваючи характерних рис перших пізнавальних інтересів (прагнення пізнавати те нове, що несе в собі школа, бажання опанувати грамоту, читання та ін.). Якщо ж така пізнавальна активність не сформована, дітей приваблюють різноманітні сторонні мотиви, пов'язані зі сприйманням школи як місця для розваг, що спричинює неспроможність дитини взяти на себе обов'язки учня.

Навчання у сучасній школі вимагає також *розумової готовності* дітей. Вони приходять до школи з досить широким колом знань і умінь, а головне – з розвинутими сприйманням і мисленням (вже мають освоїти операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, групування тощо), які дають змогу систематично спостерігати за предметами та явищами, виокремлювати в них істотні особливості, міркувати і робити висновки. Навчання в школі має бути для учня джерелом позитивних емоцій, що допоможе йому знайти своє місце серед однолітків, підтримає впевненість у собі, у власних силах. Важливо, щоб ці позитивні емоції пов'язувались із самою навчальною діяльністю, її процесом та першими результатами.

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Поява в житті суспільства системи загальної обов'язкової середньої освіти зумовила виокремлення особливого періоду в розвитку дитини – *молодшого шкільного віку*. Він відсутній у дітей, які взагалі не вчилися у школі або ж освіта яких завершилася на цій початковій ланці.

Фізичний розвиток. У цей період відбувається активне *анатомо-фізіологічне дозрівання* організму. Так, до семи років завершується морфологічне дозрівання лобного відділу великих півкуль, що створює сприятливі умови для здійснення довільної поведінки, планування і виконання певної програми дій.

Криза семи років. Криза семи років є перехідним періодом, що відділяє дошкільне дитинство від молодшого шкільного віку, її також називають кризою саморегуляції і вона нагадує кризу першого року. Дитина ще не володіє своїми почуттями, не може їх стримувати і водночас не вміє керувати ними. Втративши одні форми поведінки, вона ще не оволоділа іншими. Виникають труднощі у вихованні: дитина замикається у собі й часто стає некерованою. Якщо криза трьох років була пов'язана з усвідомленням дитиною себе в ролі активного суб'єкта у світі предметів, то тепер вона усвідомлює своє місце у світі суспільних відносин, що докорінно змінює її самосвідомість. Як вважає Л. Божович, криза семи років – це період народження соціального "Я" дитини.

Криза семи років потребує переходу до нової соціальної ситуації, нового змісту відносин з оточенням. Дитина має вступити у стосунки із суспільством як із сукупністю людей, котрі здійснюють обов'язкову, суспільно необхідну й корисну діяльність.

Соціальна ситуація розвитку. Основною особливістю цього віку є зміна *соціальної позиції* особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного і класного колективів, де слід дотримуватися нових норм поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку тощо. Усе це сприймається дитиною як певний переломний момент у житті, який супроводжується ще й перебудовою системи взаємовідносин з дорослими, найавторитетнішою фігурою серед яких стає вчитель.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Емоційно-вольова сфера. Діти цього віку вкрай емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоційними станами, стають дедалі стриманішими, врівноваженішими. Основним джерелом *емоцій* є навчальна та ігрова діяльність (успіхи і невдачі в навчанні, взаємини в колективі, читання літератури, сприймання телепередач, фільмів, участь в іграх тощо). Емоційну сферу молодших школярів складають переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які, у свою чергу, є базою розвитку допитливості та формування пізнавальних інтересів.

Молодші школярі емоційно вразливі. У них розвивається почуття самолюбства, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-які приниження їхньої особистості й позитивне переживання визнання їхніх якостей.

Розвиваються почуття симпатії, відіграючи важливу роль у формуванні малих груп у класі та стихійних компаній. Життя в класі постає як фактор формування у дітей моральних почуттів, зокрема почуття дружби, товариськості, обов'язку, гуманності. При цьому першокласники схильні переоцінювати власні моральні якості й недооцінювати їх у своїх однолітків. Проте з віком вони стають більш самокритичними.

Шкільне навчання сприяє розвитку вольових якостей молодших учнів, вимагаючи від них усвідомлення і виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання поведінки, вміння активно керувати увагою, слухати, думати, запам'ятовувати, узгоджувати власні потреби з вимогами вчителя тощо. Зростає вимогливість до себе та інших, розширюється сфера усвідомлення обов'язків, розуміння необхідності їхнього виконання. Воля в цьому віці характеризується нестійкістю в часі. Молодші школярі легко піддаються навіюванню. У цей період у них формуються такі вольові риси характеру, як самостійність, упевненість у своїх силах, витримка, наполегливість тощо.

Характерологічні особливості. У цьому віці формується *характер*. Через недостатню сформованість вольових процесів спостерігаються

імпульсивність поведінки, капризність, упертість. У поведінці дітей чітко виявляються особливості їхнього темпераменту, зумовлені властивостями нервової системи. Однак більшість молодших школярів – чуйні, допитливі й безпосередні у вираженні своїх почуттів та ставлень.

Самооцінка. Самооцінка молодших школярів конкретна, ситуативна, багато в чому визначається оцінкою вчителя. Рівень домагань формується насамперед унаслідок досягнутих успіхів і невдач у попередній діяльності. Коли в навчальній діяльності дитини невдач більше, ніж успіхів, і цю ситуацію вчитель ще й постійно підкріплює низькими оцінками, то результатом стає розвиток почуття невпевненості в собі та неповноцінності, які мають тенденцію поширюватися й на інші види діяльності.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Фізичний розвиток. Підлітковий вік пов'язаний з перебудовою всього організму дитини, зумовленою насамперед статевим дозріванням. Активізація діяльності статевих та інших залоз внутрішньої секреції спричинює інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток. Прискорюється ріст організму, досягаючи для хлопчиків найвищих показників у 13 років і продовжуючись до 15-17 років. У дівчаток цей процес розпочинається і закінчується на два роки раніше. Зміцнюється м'язово-скелетна система, зростає фізична сила. Помітною є невідповідність розвитку серця, маси тіла і судинної системи, що не дозволяє постачати потрібної кількості крові до різних ділянок тіла, зокрема до мозку.

Водночас підлітки підвищено збудливі; їхня поведінка нестійка, імпульсивна, дії часто нестримні, безконтрольні, неадекватні стимулам. Бурхливий ріст і перебудова організму у цьому віці спричинюють стрімке підвищення інтересу дитини до своєї зовнішності. Формується новий образ свого фізичного „Я”. Через його гіпертрофоване значення підлітки дуже болісно переживають недоліки (справжні й вигадані) своєї зовнішності.

Непропорційний розвиток окремих частин тіла, скутість рухів, неправильність рис обличчя, шкіра, яка втрачає дитячу ніжність, надмірна вага або худорлявість дратують, а нерідко спричинюють виникнення почуття власної неповноцінності, зумовлюючи замкнутість, а то й неврози.

Тяжкі емоційні розлади, пов'язані з реакціями підлітків на свою зовнішність, пом'якшуються теплими, довірливими стосунками з близькими їм дорослими. Зрозуміло, що останні мають виявляти граничну тактовність і глибоке розуміння проблем, які хвилюють підлітка.

Соціальна ситуація розвитку. Основний зміст та специфіку всіх сторін розвитку (фізичного, розумового, морального, соціального та ін.) у підлітковому віці визначає перехід від дитинства до дорослості. У всіх напрямках відбувається становлення якісних новоутворень унаслідок перебудови організму, трансформації взаємин із дорослими та однолітками, освоєння нових способів соціальної взаємодії, змісту морально-етичних норм, розвитку самосвідомості, інтересів, пізнавальної навчальної діяльності. Серед умов сучасного життя вирізняються такі, що сприяють становленню дорослості підлітків (акселерація фізичного та статевого дозрівання, інтенсивне спілкування з однолітками, більш рання самостійність через зайнятість батьків, величезний потік різноманітної за змістом інформації тощо), і такі, що гальмують цей процес (зайнятість тільки навчанням за відсутності інших серйозних обов'язків, прагнення багатьох батьків надмірно опікуватися дітьми тощо).

Соціальна активність підлітків спрямована насамперед на прийняття та засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, характерних для світу дорослих, та стосунків між ними.

Криза 13 років. Ламання старих психологічних структур, характерне для цього віку, призводить до справжнього вибуху непокори, зухвальства та важковихованості (так звана „криза 13 років”).

Виокремлюють такі виражені *симптоми* кризи:

1. Зниження продуктивності навчальної діяльності (як і самої здатності до

неї) навіть у тих сферах, де підліток обдарований. Регрес виявляється при виконанні творчих завдань, а здатність виконувати механічні завдання зберігається. Це зумовлено переходом від конкретного до логічного мислення.

2. Негативізм. Підліток ніби відштовхується від оточуючого середовища, він схильний до сварок, порушень дисципліни, переживаючи водночас внутрішнє занепокоєння, невдоволення, прагнення до самотності й самоізоляції.

Цікаво, що батьки і вчителі суб'єктивно пов'язують труднощі виховання не з кризою як такою і не з докризовим періодом, коли розпочинався і відбувався процес руйнування старих психологічних структур, а з післякризовим періодом (14-15 років) (С. Масгутова). Тобто для дорослих суб'єктивно найскладнішим є період творення, формування нових і прогресивних психологічних структур. Пов'язано це передусім з неефективністю в нових умовах старих виховних підходів і невмінням знаходити інші, які більше відповідали б саме цьому післякризовому періоду.

Психологічні новоутворення. Найважливішим *новоутворенням* підліткового віку є становлення *самосвідомості*. Самосвідомість підлітка характеризується передусім *почуттям дорослості*. Однак зводити останнє в основному до бажання наслідувати дорослих, хоч це й справді трапляється у поведінці підлітків означає обмежуватись лише зовнішнім боком явища, не розкриваючи його психологічної сутності. Підліток намагається зайняти місце дорослого в системі реальних стосунків між людьми, тому для нього мужність, сміливість, одяг важливі передусім у зв'язку з цією соціальною позицією.

Підліток вимагає визнання своєї самостійності, рівності з дорослими, хоча реальні фізичні, інтелектуальні й соціальні передумови для цього ще відсутні. Лише у спеціально організованій діяльності можна створювати ситуації, в яких взаємостосунки з дорослими (та й однолітками) відповідали

б домаганням і потребам підлітків. Провідною діяльністю в цей період стає інтимно-особистісне спілкування.

СТОСУНКИ З ОДНОЛІТКАМИ ТА ДОРОСЛИМИ

В усіх роботах з проблем психології підліткового віку так чи інакше визнається роль, що її відіграють стосунки з однолітками та дорослими у формуванні соціальної ситуації розвитку підлітка.

Об'єктивної дорослості в підлітка ще немає. Суб'єктивно ж така дорослість виявляється:

1. В емансипації від батьків. Підлітки прагнуть суверенності, незалежності, поваги до своїх таємниць. Виокремлюються „сфери впливу” батьків і однолітків. У питаннях стилю одягу, зачіски, часу повернення додому, проведення вільного часу, вирішення шкільних і матеріальних проблем підлітки щораз більше орієнтуються на однолітків, а не на батьків. Однак у ставленні до фундаментальних аспектів соціального життя основним усе ж таки залишається вплив батьків.

2. У новому ставленні до навчання. У підлітків розвивається прагнення до самоосвіти, причому часто не пов'язане з навчанням у школі. Багато хто стає байдужим до оцінок. Часом спостерігається розходження між інтелектуальними можливостями й успіхами в школі: можливості високі, а успіхи низькі.

3. У романтичних стосунках з однолітками іншої статі. Тут має значення не так факт симпатії, як форма стосунків, скопійована у дорослих (побачення, розваги тощо).

4. У зовнішньому вигляді й манері вдягатися.

Підліток й однолітки. Центральне місце в житті підлітка займає спілкування з товаришами. Якщо для молодших школярів основою для об'єднань найчастіше є спільна діяльність, то тепер навпаки: привабливість тих чи інших занять та інтереси визначаються передусім їхніми можливостями для спілкування з однолітками (Л. Божович). Слід мати на увазі й ту обставину, що для підлітків важливо не просто бути разом з

однолітками; вони прагнуть зайняти в їхньому середовищі те становище, яке відповідало б їхнім домаганням. Для одних – це бажання бути лідером, для інших – користуватись авторитетом у якійсь справі, треті намагаються знайти близького друга, – й завжди це прагнення є провідним мотивом поведінки в цьому віці.

Спілкування з однолітками дедалі більше виходить за межі шкільного життя і навчальної діяльності, захоплюючи нові інтереси, види діяльності, стосунки, виділяючись в окрему, самостійну і надзвичайно важливу для підлітка сферу життя. Спілкування з товаришами в цьому віці набуває такої цінності, що нерідко відсуває на другий план і навчання, і навіть стосунки з рідними. Так, серед причин зниження успішності й порушень поведінки, різних афектних переживань одне з головних місць займає невдоволення підлітків своїми стосунками з однолітками, що часто не усвідомлюється ні дорослими, ні ними самими.

Суттєво змінюються мотиви спілкування з товаришами та зумовлені цим переживання впродовж підліткового віку. Якщо в IV класі домінує просте бажання бути серед однолітків, гратися з ними, щось разом робити, то вже в V-VI класах основним стає прагнення зайняти певний статус у колективі, а в VII-VIII класах йдеться про потребу підлітка в автономії в колективі однолітків та пошук визнання цінності власної особистості в їхніх очах.

З роками також змінюються критерії оцінки однолітків. Якщо в молодших класах вони передусім пов'язані з тим, як дитина виконує вимоги дорослого (успішність, поведінка, громадська активність тощо), то у підлітків на перший план виходять особистісні якості, найважливіша серед яких – товариськість, далі – сміливість, уміння керувати собою, знання (а не просто успішність) тощо.

У підлітковому віці розвивається вміння орієнтуватись на вимоги товаришів, враховувати їх. Серед таких вимог особливе місце займає неодмінність додержуватися певного кодексу товариськості (як правило, до

його норм відносять повагу гідності, рівність, чесність, допомогу товаришам та ін.). Цікаво, що підлітковий кодекс товариськості інтернаціональний за своїм характером, а порушення його норм завжди і скрізь засуджується однолітками. Так звані „ізолювані” підлітки мають спільну характерну особливість: на думку однолітків, у них відсутні якості „гарного товариша”, що не може бути виправдано вже нічим іншим.

Важливу роль у розвитку особистості підлітка відіграють взаємини з товаришами та близьким другом. До дружніх стосунків ставляться особливі вимоги – взаємної відвертості та розуміння, рівності, чуйності, здатності співпереживати, вміння зберігати таємниці тощо. Підлітки схильні встановлювати дуже близькі (як правило, тимчасові) стосунки з різними однолітками – йде пошук друга. З кожним роком потреба у взаєминах з ним стає дедалі гострішою. Спілкування з близьким другом є темою особливих розмірковувань підлітка. Саме тут (побудова стосунків з другом та дії в їхніх рамках) відбувається пізнання підлітком іншої людини і самого себе, розвиваються засоби такого пізнання (вміння порівнювати, аналізувати й узагальнювати вчинки друга і власні, бачити їхню етичну сутність і оцінювати її, розширення уявлень про власну особистість та особу товариша, зміни в оцінках інших та самооцінках тощо).

Підлітки дорожать дружбою, водночас будучи вкрай ревнивими, вимогливими та схильними до образ.

Істотно змінюються взаємини хлопчиків і дівчаток. Виникає взаємний інтерес, бажання сподобатись і, як наслідок, розвивається інтерес до власної зовнішності; й часто у зв'язку з цим присутнє почуття стурбованості. Інтерес до однолітків протилежної статі сприяє розвитку вибіркової спостережливості: зауважуються найнезначніші зміни у поведінці, настроях, переживаннях та реакціях симпатичної людини. З'являється і увага до власних психоемоційних станів, зумовлених спілкуванням із симпатичними однолітками.

Підліток і дорослі. Підлітковий вік – це період становлення якісно нових взаємин із дорослими. Підлітки вже, як правило, не погоджуються на характерні для дитинства нерівноправні стосунки як такі, що не відповідають їхнім уявленням про власну дорослість та самостійність. Вони вимагають поваги до власної особистості та людської гідності, довіри та самостійності, тобто істотно обмежують права дорослого та розширюють свої власні.

Невиконання розпоряджень дорослого, різні форми протесту тощо – все це не що інше, як форма боротьби підлітка за зміну існуючого типу взаємостосунків. Нові форми взаємин поступово витісняють старі, але вони тривалий час співіснують, зумовлюючи конфлікти, взаємонепорозуміння та труднощі в спілкуванні дорослого з підлітком.

Підліток претендує на нові права. Дорослість – це, передусім, самостійність; і підліток прагне самостійності у вирішенні найрізноманітніших проблем: коли, де, з ким йому гуляти, коли вчити уроки, як одягатись, що робити тощо. Іноді це виявляється так гостро, ніби підліток взагалі не визнає авторитету дорослого і в принципі відмовився від слухняності в стосунках з ним.

Конфліктність при переході до нового типу взаємин виявляється і тоді, коли зміни в розвитку особистості підлітка випереджують необхідні корективи стосунків із дорослими, коли ініціатором таких коректив виступає підліток, а дорослі з усіх сил чинять цьому опір.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, появи прагнення бути і вважатись дорослим, переорієнтації з цінностей, характерних для дітей, на цінності світу дорослих. Поява відчуття *дорослості* як специфічного новоутворення самосвідомості є структурним центром особистості підлітка, тією її якістю, в якій відображається нова життєва позиція у ставленні до себе, людей і

світу в цілому. Саме воно визначає спрямованість і зміст активності підлітка, його нові прагнення, бажання, переживання й афектні реакції. Складність полягає в тому, що підлітки, прагнучи визнання власної дорослості з боку оточуючих, ще не відчують себе (і ще не є) дорослими повною мірою, по-справжньому. Однак саме це відчуття є тим новим, прогресивним в особистості, що обов'язково розвиватиметься; і саме на нього слід спиратись у педагогічній практиці.

Кардинальні зміни в структурі особистості підлітка зумовлюють його особливу чутливість до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, притаманних світу дорослих. По суті, йдеться про переорієнтацію з норм і цінностей дитячого світу на інші – дорослі, про вироблення особистісних утворень, які відіграють особливу і вирішальну роль в оволодінні дитиною соціальною ситуацією дорослого (Д. Фельдштейн).

Посилюється прагнення підлітка бути самостійним, зумовлене всім ходом його психічного розвитку, набутиим життєвим досвідом і змінами в організмі внаслідок дозрівання. Одночасно підлітки гостро потребують доброзичливої й тактовної підтримки з боку дорослих, яка б допомагала здійснювати їхні прагнення до самостійності. Помітно відрізняються вияви прагнення до самостійності в молодших і старших підлітків. Так, у поведінці перших ще переважають дитячі риси, їх цікавить передусім зовнішній бік життя дорослих, те враження, яке їхні вчинки справляють на інших. Проте самі вчинки часто бувають імпульсивними і безконтрольними.

Молодші підлітки ще недостатньо усвідомлюють власні дії, не прагнуть до самоаналізу, а отже, часто не визнають очевидної провини, намагаючись будь-що виправдатись. Проблема полягає в тому, що їм вкрай важко прилюдно визнати свою провину, оскільки це рівноцінно руйнуванню підвалин власної особистості. Водночас вони, як правило, розуміють і глибоко переживають ситуацію.

Ставлення старших підлітків до своїх учинків набагато свідоміше. Вони вже схильні до самоаналізу, хоч ще не завжди здатні справитися з ним; їх уже цікавить не лише зовнішній бік життя дорослих, а і їхній внутрішній світ, духовні якості.

Розвиваються специфічні особливості самосвідомості, які виявляються у *самооцінці* підлітка, в його оцінці ефективності різних видів своєї діяльності та своїх стосунків із дорослими й однолітками. Розмірковування підлітка про себе, про своє життя не є абстрактними, як це характерно для ранньої юності, а стосуються передусім того, що відбувається з ним, з іншими людьми, мають відношення до його стосунків з ними, життєвих планів тощо. Приблизно в 11-12-річному віці виникає інтерес до свого внутрішнього світу; у подальшому відбувається поступове ускладнення й поглиблення самопізнання. Завдяки інтенсивному інтелектуальному розвитку з'являється схильність до самоаналізу. Образи „Я”, що їх створює у своїй свідомості підліток, відбивають усе багатство його життя. Уявлення про фізичне „Я”, про свій розум, здібності в різних сферах, про силу характеру, товариськість, доброту та інші якості, інтегруючись, утворюють когнітивний компонент „Я-концепції” підлітка. З ним тісно пов'язані оцінювальний і поведінковий компоненти. Для підлітка важливо не просто знати, яким він є насправді, а й розуміти, наскільки значущими є його індивідуальні особливості; їхня оцінка істотно залежить від системи цінностей, що формується завдяки впливу сім'ї та однолітків.

Підліток оцінює власні вчинки, прагнучи осмислити їхні наслідки в майбутньому. Він намагається зрозуміти свої особливості, хоче знати власні вади, що зумовлено потребою правильно будувати взаємини з дорослими й однолітками, бути на висоті вимог як інших людей, так і власних. Останнє зумовлює домінуючу орієнтацію підлітка на позитивне в іншій людині (точніше на те, що він уважає за таке), готовність брати з неї приклад. Орієнтація на певні зразки багато в чому визначає зміст нової системи

життєвих цінностей та загальну спрямованість у формуванні особистості підлітка.

Так, привабливими в цьому віці можуть стати зовнішні ознаки дорослості, в яких передусім убачаються характерні ознаки і переваги цього статусу (куріння, вживання алкоголю, наслідування дорослої моди в одязі, косметиці, формах відпочинку, флірті тощо). Для підлітків освоєння їх часто ототожнюється з утвердженням і демонстрацією власної дорослості найлегшим шляхом – через наслідування.

Поступово розширюються і поглиблюються уявлення підлітків про себе, зростає самостійність їхніх суджень з цього приводу. Однак інших людей підлітки поки що оцінюють повніше і правильніше, ніж себе. Особливо це стосується тих, з ким у них склалися близькі стосунки.

Підлітки відкриті для спілкування як з однолітками, так і дорослими, їхня замкнутість зумовлена відчуттям, що їх не розуміють, переживанням несправедливості чи неповаги до себе. У цьому віці особливо яскраво виражена залежність від того, що про тебе говорять і як до тебе ставляться. Підлітки намагаються розкрити себе з кращого боку, заслужити схвальні відгуки від інших, особливо тих, чия думка для них важлива. Страх показати своє незнання або невміння може стати причиною надмірної сором'язливості й невпевненості у собі, набути хворобливого характеру. Все це часто маскується напускною розв'язністю, бравадою і грубістю, аби приховати внутрішню невпевненість.

Цей вік характеризується емоційною нестабільністю й імпульсивністю поведінки. Підлітки часто спочатку роблять, а вже потім думають про зроблене, хоч і усвідомлюють при цьому, що слід було б вчинити навпаки.

Помітного розвитку набувають *вольові якості* – наполегливість, упертість у досягненні мети, вміння долати перешкоди й труднощі тощо.

Підлітки, на відміну від молодших школярів, спроможні не тільки на окремі вольові дії, а й на вольову діяльність. Вони вже в змозі самі поставити перед собою мету та визначити шляхи її досягнення.

Бурхливо розвивається *емоційна* сфера. Раптово можуть змінюватись емоційні стани підлітка: з різкими переходами від надмірної рухливості до спокою, від піднесення до байдужості. Підвищена емоційність підлітків зумовлена статевим дозріванням та неврівноваженістю процесів збудження і гальмування, з явною перевагою перших. Їхня підвищена збудливість пояснює схильність до афектів – різких виявів радості, гніву, невдоволення та ін.

Переживання набувають дедалі більшої стійкості. У підлітковому віці відбувається подальший розвиток *почуттів* як узагальнених і відносно стійких переживань (інтелектуальних, моральних, естетичних та ін.). Почуття стають тривалішими і стійкішими, що зумовлює посилення їхнього впливу на всі сторони життя підлітків.

Інтенсивно формуються моральні почуття, завдяки чому засвоювані підлітками норми поведінки можуть ставати ефективним поштовхом до дій.

У підлітковому віці поступово відбувається перехід від ситуаційного переживання краси явищ, природи, музичних і літературних творів, творів живопису до стійких естетичних почуттів, які є наслідком систематичного виховання.

Переживання підлітків, пов'язані із самореалізацією, з активної роботою щодо розвитку власної особистості, як правило, мають позитивний характер. Нерідко вже можна спостерігати і визначення професійних намірів, яке супроводжується серйозними зусиллями щодо підготовки себе до омріяного майбутнього. Чим визначенішими та стійкішими стають професійні наміри підлітка, тим диференційованіше його ставлення до навчальних предметів (останні чітко розрізняються як „потрібні” та „непотрібні”).

Самостійна діяльність таких підлітків дедалі більше набуває характеру самоосвіти у певному напрямку і з чіткою метою – оволодіти знаннями, необхідними для майбутньої професійної діяльності.

Підлітковий вік – дуже важливий період у розвитку *ідеалів* особистості. Якщо для молодших підлітків такими ідеалами є образи конкретних людей, то у старших підлітків вони набувають синтетичного характеру, базуючись на узагальненні уявлень про людей, якості яких їм імпонують. Ідеали стають взірцем для наслідування, правилом, згідно з яким намагаються діяти підлітки.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЮНОСТІ

Особливості фізичного розвитку. *Рання юність* (від 14-15 до 18 років) – це період завершення фізичного дозрівання організму, завершальний етап початкової соціалізації особистості.

Фізичний розвиток старшокласників характеризується подальшими анатомічними та фізіологічними змінами, тісно пов'язаними між собою. Темпи збільшення зросту та ваги сповільнюються, причому юнаки надолужують недавнє відставання від дівчат. Повного зросту дівчата досягають в середньому між 16 і 17 роками (відхилення в той чи інший бік до 13 місяців), а юнаки – між 17 і 18 роками (відхилення – до 10 місяців).

У 15–18 років для більшості юнаків і дівчат завершується статеве дозрівання організму. У дівчат остаточно формуються вторинні статеві ознаки, а внутрішні статеві органи продовжують інтенсивно рости. Менструальний цикл у нормі набуває регулярного характеру. Завершується формування жіночого типу статури. У юнаків процес статевого розвитку має більш виражений характер у зв'язку з тим, що розпочинається він пізніше (у середньому на 2 роки). Інтенсивно формуються вторинні статеві ознаки, чоловічий тип статури. У статевих залозах утворюються чоловічі статеві клітини, періодично відбуваються полюції.

Соціальна ситуація розвитку. Основне соціальне завдання на цьому етапі – вибір професії, соціальне та особистісне *самовизначення*. До моменту закінчення школи юнаки та дівчата мають бути психологічно готовими до дорослого життя. Йдеться про сформованість властивостей, здібностей та потреб, які б дали змогу молодій людині повною мірою реалізувати себе у праці, громадському житті, майбутній сім'ї. Зазначимо, що перехідний, маргінальний характер соціального становища й статусу ранньої юності визначає і характерні психічні особливості юнацтва. Ще актуальними залишаються успадковані від підліткового віку проблеми – захист свого права на автономію від старших, власне вікова специфіка та ін.

Самовизначення на цьому етапі ще не є завершеним, остаточним, оскільки воно не пройшло перевірки життям. Тому до юності відносять і вікову групу від 18 до 23–25 років, яку умовно називають "початком дорослості" (І. Кон). На цьому етапі людина вже є повністю дорослою як у біологічному, так і в соціальному плані. Вона – передусім суб'єкт трудової діяльності (освіта, яка часто ще продовжується, на цьому етапі вже не загальна, а професійна; її можна розглядати як особливий різновид праці). Соціально-психологічні властивості тут детермінуються не стільки віком, скільки соціально-професійним становищем людини.

ВЗАЄМОСТСУНКИ З ДОРОСЛИМИ ТА ОДНОЛІТКАМИ

Старшокласник і дорослі. Одна з центральних проблем підліткового віку – перебудова взаємостосунків з дорослими та зміна значущих осіб – зберігає своє значення і в період ранньої юності. Старшокласники прагнуть звільнитися від контролю та опікування з боку батьків і вчителів, а також від встановлених ними норм і порядків. У цьому процесі прийнято розрізняти домагання автономії у сфері поведінки (потреба і право самостійно вирішувати особисті проблеми), емоційної автономії (потреба і право мати власні, самостійно обрані уподобання) та нормативної автономії (потреба і право на власні норми і цінності) (І. Кон).

Першою, і порівняно легко, досягається незалежність поведінки, зрозуміло, у певних рамках, передусім у сфері дозвілля. Юнаки та дівчата все більше проводять його поза домівкою і школою, віддаючи перевагу одноліткам як партнерам у спільному дозвіллі. Емоційна автономія досягається з більшими труднощами, і цей процес дуже суперечливий. Якщо підлітковий період породжує передусім проблеми, пов'язані з дисципліною, то рання юність дає найбільше емоційних конфліктів, особливо у взаєминах з батьками. Для того щоб стати дорослою, молода людина має розірвати емоційну залежність від батьків, включити свої стосунки з ними в нову, складнішу систему емоційних уподобань і симпатій,

центром якої вже будуть не батьки, а вона сама. Батьки, як правило, хворобливо реагують на таке охолодження з боку дітей, скаржаться на їхню черствість й байдужість. Проте це тимчасове явище, емоційний контакт з батьками відновлюється після завершення кризового періоду на новому рівні, якщо, звичайно, нетактовність і безцеремонність старших не закривають для них внутрішній світ молодої людини надовго, а то й назавжди.

Ревниво захищають юнаки і дівчата своє право на власні переконання, моральні установки та цінності. З цією метою вони нерідко займають підкреслено максималістські позиції, висловлюють крайні погляди з того чи іншого питання. Однак за цією зовнішньою стороною можна простежити велику залежність у серйозних проблемах (вибір професії, політичні погляди, світогляд тощо) від дорослих, особливо від батьків. Інша справа, коли йдеться про моду, смаки, способи проведення дозвілля та ін.

Товариство однолітків. У період ранньої юності продовжується процес переорієнтації спілкування з дорослих на ровесників. В його основі лежить суперечлива взаємодія двох потреб – у відокремленні та в належності до певної групи, входженні до неї. Якщо перша реалізується передусім через прагнення до емансипації від дорослих, то друга – у взаєминах з однолітками.

Відчуття самотності, переживання власної непотрібності, зумовлені віковими суперечностями становлення особистості, викликають у молодих людей нестримне прагнення до об'єднання і спілкування з однолітками, у товаристві яких вони сподіваються знайти такі гостро потрібні емоційну теплоту, розуміння, визнання власної значущості тощо. Характерним для таких компаній є дуже високий рівень конформізму. Захист своєї незалежності від старших у цьому віці поєднується з у край некритичним ставленням до уявлень і цінностей власної групи та її лідерів.

Індивідуальність утверджують через однаковість (в рамках своєї групи), у спільному протистоянні комусь іншому.

Надзвичайно серйозною є потреба не просто входити до групи, а бути прийнятими однолітками, відчувати свою необхідність для групи, мати в ній певний авторитет. Низький статус у групі, як правило, корелює з високим рівнем особистісної тривожності. Стрімко зростає число груп і компаній, до яких уходить старшокласник, зокрема число референтних груп, тобто тих, на які він орієнтується, з якими співвідносить свої самооцінки і ціннісні орієнтації.

Потреба самовиразитись, розкрити свої переживання домінує над інтересом до почуттів та переживань іншого, що зумовлює егоцентричність юнацького спілкування, призводить до напруженості взаємин та невдоволення ними. Різко посилюється потреба в індивідуальній інтимній дружбі.

Помітно активізуються міжстатеві взаємини: розширюється сфера дружніх стосунків, розвивається настійна потреба в коханні, з'являються серйозні захоплення, багато хто розпочинає статеве життя. Юнацькі мрії про кохання відображають насамперед потребу в емоційному теплі, душевній близькості, розумінні. Як правило, вони не збігаються (особливо в юнаків) з чуттєвістю, зумовленою статевим дозріванням. Як зазначає І. Кон, юнак не любить жінку, до якої відчуває бажання, і не відчуває потягу до жінки, яку він кохає. Закохуючись, юнаки досить влучно називають це почуття дружбою і водночас відчувають сильний, позбавлений тонкого психологічного змісту еротизм як вираження біологічної сексуальної потреби. Вони часто перебільшують фізичні аспекти сексуальності, а дехто намагається відсторонитися від них. У таких випадках зазвичай психологічним захистом стає аскетизм або інтелектуалізм. Замість того, щоб навчитися контролювати прояви своєї чуттєвості, юнаки прагнуть цілком відмовитися від них: аскети – тому, що чуттєвість „брудна”, а інтелектуали – тому, що вона „нецікава”. Старшокласники, так само як і підлітки, іноді схильні

наслідувати один одного і самостверджуватися в очах однолітків за допомогою справжніх або уявних „перемог”. Не лише у середніх, а й у старших класах легкі закоханості нагадують епідемії: як тільки з'являється одна пара, відразу закохується й решта. Причому багато хто захоплюється одночасно одними й тими самими найпопулярнішими у класі дівчиною або юнаком.

Здатність до інтимної юнацької дружби і романтичної любові, що розвивається у цьому віці, відіб'ється і на майбутньому дорослому житті, визначаючи важливі сторони розвитку особистості, моральне самовизначення і те, кого і як любитиме доросла людина.

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПЕРІОД РАННЬОЇ ЮНОСТІ

Емоційно-вольова сфера. У юнаків порівняно з підлітками зростає рівень свідомого *самоконтролю*, хоч саме в цьому віці найбільше скаржаться на слабкість волі, залежність від зовнішніх впливів і такі характерологічні риси, як капризність, ненадійність, схильність легко і безпричинно ображатися тощо.

Залежність емоційних реакцій підлітків від гормональних та фізіологічних процесів певною мірою зберігається і в період ранньої юності, однак вона вже не визначає всіх особливостей емоційної сфери. Останні залежать також від соціальних факторів і умов виховання, причому індивідуально-типологічні відмінності часто суттєвіші за вікові.

Всі основні структури темпераменту і його залежності від властивостей нервової системи задаються ще у підлітковому віці. Рання юність відзначається посиленням інтегральних зв'язків між його елементами, внаслідок чого полегшується управління людиною власними реакціями (В. Мерлій). Так, юнаки та дівчата, незалежно від типу нервової системи, значно стриманіші й врівноваженіші порівняно з підлітками (О. Кучменко).

У цілому ж можна сказати, що емоційні труднощі та негаразди не є типологічними для юнацького віку. Ймовірніше, що тут відбувається виявлення деякої загальної закономірності, а саме: підвищення рівня організації і саморегуляції організму призводить до збільшення емоційної чутливості, але паралельно зростають і можливості психологічного захисту (І. Кон).

Загальне емоційне самопочуття стає рівнішим. Афектні вибухи, характерні для підлітків через їхню постійну збудженість, зустрічаються рідше. Емоційне життя стає багатшим за змістом і диференційованішим за відтінками почуттів. Інтенсивно розвиваються відкритість до емоційних впливів, здатність до співпереживань (емпатичність), емоційна чутливість.

Розвиток самосвідомості. У період ранньої юності принципово змінюється ставлення до власної особистості. Якщо для підліткового віку характерним є бурхливий розвиток самосвідомості, то тепер йдеться вже про формування нової якості особистості, усвідомлення себе як особистості неповторної, з власними думками, переживаннями, почуттями, поглядами та оцінками.

Високий рівень розвитку *самосвідомості* породжує інтерес до власної особистості, до форм її організації та саморегулювання.

Основний психологічний здобуток юності - відкриття для себе власного внутрішнього світу. Зовнішній, фізичний світ тепер - лише одна з можливостей суб'єктивного досвіду, центром якого є власна особистість, власне "Я". Процес відкриття власного "Я" складний і внутрішньо суперечливий. Несподівано виявляється, що "внутрішнє" "Я" не збігається із "зовнішньою" поведінкою, внаслідок чого актуальною стає проблема самоконтролю.

Невизначеність, недостатня диференційованість, розмитість "Я" в цьому віці зумовлюють почуття стурбованості та внутрішньої порожнечі, яку слід чимось наповнити, що, у свою чергу, породжує посилення потреби у

спілкуванні та одночасне зростання його вибірковості, посилення потреби у відокремленні від інших.

Уявлення про себе співвідноситься передусім з певним груповим образом "Ми" (образ типового представника свого віку і статі), але ніколи з ним повністю не збігається. Образ власного "Я", як правило, більш диференційований і включає в себе інші нормативні якості порівняно з образом "Ми". Так, юнаки вважають себе менш сміливими, менш комунікабельними та життєрадісними, ніж однолітки, зате добрішими і з краще розвинутою здатністю зрозуміти іншу людину. Дівчата ж приписують собі меншу комунікабельність, зате більшу щирість, справедливість й вірність (І. Кон, В. Лосенков). Аналогічна тенденція виявлена, скажімо, і в молодих французів (Б. Заззо).

Надзвичайно важливий процес у розвитку юнацької самосвідомості - це формування особистісної *ідентичності*, почуття індивідуальної самототожності та цілісності.

Нерозв'язаність цих задач зумовлює формування у молодих людей неадекватної ідентичності. Розвиток останньої може йти за такими основними напрямками: відмова від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособових стосунків з іншими; розмивання почуття часу, неспроможність будувати життєві плани, страх ставати дорослим, страх змін; розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси і зосередитися на якійсь одній, основній, діяльності; формування "негативної ідентичності", відмова від самовизначення і вибір негативних зразків для наслідування.

Істотні відмінності спостерігаються і в стилі спілкування та міжособових стосунків. Психологічна інтимність, глибокі почуття та взаємність стосунків притаманні передусім стадіям "мораторію" та "зрілості", тоді як для етапів "невизначеності" та "передчасності" більшою мірою характерні стереотипні контакти. Серед молодих людей з "невизначеною" ідентичністю виявлено найбільше ізольованих (С. Хаузер, Л. Кале).

Важливим моментом стає формування *почуття дорослості*, причому не взагалі, як це мало місце у підлітковому віці, а саме чоловічої і, відповідно, жіночої дорослості. Особливо інтенсивно розвивається сприймання себе як особи певної статі з характерними потребами, мотивами, ціннісними орієнтаціями, ставленнями до представників протилежної статі та відповідними формами поведінки (І. Дубровіна). Самосвідомість та самооцінки юнаків і дівчат серйозно залежать від стереотипних уявлень про нормативні образи чоловіка та жінки, які визначені історично зафіксованою диференціацією статевих ролей.

Центральним новоутворенням ранньої юності, як уже зазначалося, стає *самовизначення* не лише особистісне, а й професійне. У 80-ті роки у виборі професії старшокласники передусім орієнтувались на її престижність (соціальну значущість), вимоги професії до особистості, принципи і норми взаємин, характерні для певного професійного кола. Сьогодні найважливішим фактором став матеріальний. Самовизначення пов'язане зі спрямованістю в майбутнє, якісно іншим сприйманням часу, коли сьогодення постійно співвідноситься з майбутнім, оцінюється з позицій майбутнього. Нове усвідомлення часу позитивно впливає на формування особистості за наявності впевненості в собі, у своїх можливостях і силах.

Динаміка юнацької самооцінки в сучасних умовах свідчить про деякі характерні тенденції. Так, у десятикласників самооцінка, як правило, висока, порівняно безконфліктна і стійка. У цьому віці юнаки та дівчата оптимістично оцінюють себе, свої можливості, а відтак не виявляють надмірної тривожності.

У випускному класі ситуація ускладнюється, оскільки вже потрібно робити реальний вибір свого майбутнього. Частина випускників і тут зберігає оптимістичну самооцінку (вона не дуже висока, але гармонійно поєднує наміри з оцінкою власних можливостей), в інших самооцінка вкрай висока, охоплює всі сторони життя, плутаючи реальність з бажаним, третім (серед них більшість – дівчата) притаманна низька, конфліктна самооцінка,

невпевненість у собі, гостре переживання добре усвідомлюваної невідповідності своїх прагнень наявним можливостям (І. Кулагіна).

Загалом юність – це період стабілізації особистості, вироблення системи стійких поглядів на світ і своє місце в ньому, особистісного й професійного самовизначення.

(За матеріалами М. М. Заброцького)

РОЗВИТОК ДИТИНИ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ

Кожен віковий період має свої характерні особливості, приносить в життя людини щось нове і необхідне для її подальшого розвитку.

Для дітей раннього віку успішною умовою для розвитку є близький контакт з мамою, яка допомагає дитині сприймати оточуючий світ. Перші місяці життя дитина відчуває себе нерозірваною з мамою, сприймаючи світ приблизно так: „Мене люблять, про мене піклуються. Отже, я існую”. Завдяки спілкуванню з мамою, контакту з мамою „шкіра до шкіри”, грудного вигодування в дитини з’являються такі почуття, як довіра до світу та довіра до себе, впевненість в своїх силах.

Учені помітили, що в перший рік життя між дитиною та дорослим закладаються перші взаємостосунки, які складають основу для подальшого розвитку особистості. В контексті перших стосунків відбувається інтенсивний емоційний, інтелектуальний, соціальний розвиток дитини. Від якості взаємостосунків мати – дитина в перший рік життя залежить подальший розвиток особистості. Чому дитині потрібна саме мати? Тому що вона інтуїтивно знає, що потрібно дитині. Вона відчуває дитину і годує її грудним молоком. За даними ВОЗ відомо, що мати годує дитину, відповідаючи на потреби дитини, спілкуючись з нею, краще за будь-кого, сприяє не тільки фізичному здоров’ю, але і психічному та інтелектуальному розвитку дитини. Молоко матері сприяє розвитку мозку, акт ссання сприяє розвитку мовленнєвого апарату. Саме тому в перший рік життя близький контакт з мамою є умовою для повноцінного розвитку дитини.

Перші три роки життя дитина бере сили, досвід в сім'ї. Діти зростають в сімейному оточенні, яке включає батьків та братів чи сестер. Теплота та контроль з боку батьків, догляд за дітьми та дисциплінарні заходи впливають на психосоціальний розвиток дитини. Стосунки з братами та сестрами забезпечують цінний досвід соціалізації. Сімейна атмосфера теплоти та підтримки в поєднанні із твердим контролем позитивно впливає на розвиток самодисципліни та саморегуляції у дітей раннього віку. Спілкування з дорослими, рідними людьми є умовою забезпечення життя дитини. В цей період дитина засвоює норми та правила, навчається навичкам обслуговування себе, пізнає світ предметів. Допомагають їй дорослі, близькі люди.

Для дітей *дошкільного віку* провідну роль у створенні умов розвитку продовжує відігравати сім'я, із всією системою взаємовідносин в ній. Однак вже на цьому етапі розвитку дитини світ розширюється. Посередником в контакті дитини з оточуючим світом залишається сім'я. Дитина починає активно взаємодіяти з однолітками, набуваючи соціальних знань та навичок. Провідна діяльність в цей період – рольова гра. Розширити досвід допомагають різноманітні соціальні установи: дитячий садок, клуби творчості, спортивні секції, медично-лікувальні установи.

Молодший шкільний вік приносить із собою нову соціальну ситуацію – навчання в школі. Світ школи стає для дитини другим домом. Добре, якщо другою сім'єю. Дитина стає учнем, де посередником виступає вчитель, де необхідно адаптуватись до нових норм поведінки, вміти підпорядковувати свої бажання новому розпорядку буття.

У *підлітковому віці* на зміну авторитету вчителя приходять авторитет групи однолітків, орієнтація на авторитет цікавих людей, відомих і невідомих, але цікавих, тих, хто може повести за собою. Світ розширюється, особливого значення набувають інтереси та захоплення, свої та однолітків. Підліток вступає в широкий соціальний світ, в якому мають місце: школа та однолітки, групи за інтересами, курси з різних наук, світ музики та спорту,

світ проведення вільного часу, світ парків, музеїв, дискотек, вулиць, міста та ін. Претендує на нові права дорослого, шукає способи оволодіння дорослим світом, починає шукати себе у світі дорослих.

Юнацький вік передбачає зміни в соціальній ситуації. В цей період життя людина шукає шляхи до самовизначення, відкриває для себе професійний світ, починає реалізовувати себе у праці, бере участь у громадському та політичному житті, поступово створює свою сім'ю. Юнацький вік не завершується у 18 років, а продовжується до 21-23 років (І. Кон, К. Кеніг). У цей період життя широкий світ відкритий для молодої людини. На цьому етапі життя людина здатна свідомо відкривати вікна у різні сфери життя, свідомо досягаючи поставлених завдань.

Отже, на різних вікових етапах життєдіяльності на розвиток дитини впливає соціальне оточення. На ранніх етапах розвитку дитини провідну роль у створенні повноцінних умов для життя відіграє сім'я. Поступово із зростанням дитини сім'я стає посередником між дитиною та соціумом, а потім вже доросла людина робить свідомі самостійні кроки у широкий світ суспільства. Однак якість її взаємодії зі світом залежить від перших кроків спілкування з близькими.

КОРДОНИ

1. „Кордони” вроджені і ті, що формуються впродовж нашого життя. Вони необхідні для психічного та фізичного здоров'я. Коли наші кордони порушуються, ми починаємо „боротьбу-захист” або ... хворіємо. „Кордони” допомагають пильно оберігати наше серце. Все, що нам служить, добре тримати всередині “огорожі”, але разом з тим треба оберігати свою територію від того, що є шкідливим. Коротко кажучи, кордони дозволяють утримувати добро та відгороджуватися від зла. Однак трапляється так, що зло ми маємо всередині, а добро ззовні. Тоді треба відкрити кордони, щоб випустити добро і вигнати зло – тому кордони мають бути з воротами. Позбавлення від болю чи гріха вимагає того, щоб спочатку відкритися перед Богом та людьми. Визнання болю чи гріха допомагає „викинути його з себе”, і він перестає труїти нас зсередини.

Отже, якщо добро знаходиться ззовні, треба відкритися, щоб „впустити його всередину”. Інші люди можуть запропонувати нам „добрі речі” і треба до них „відкритися”. Але часто ми замикаємось від добра, яке виходить від інших людей, залишаючись самотніми. Одним словом: кордони – це не мури, ми не повинні відгороджуватися від інших людей, а навпаки, – маємо бути з ними „заодно”, маємо творити спільноту. Однак у кожній спільноті кожному її членові належить певний простір та свобода. Кордони мусять бути настільки проникними, щоб був можливим обмін, та настільки міцними, щоб оберігати від небезпеки. *(За Х. Клудом та Д. Тоусендом)*

2. Система зовнішніх кордонів дозволяє вирішувати питання дистанції, яку ми хочемо утримувати по відношенню до світу та інших людей. Внутрішні кордони – оберігають наші почуття, думки, цінності. Щоб дозріти до правдивості, відповідальності, свободи та повноти любові, треба, щоб ми з дитинства вчилися визначати кордони і дотримуватись їх.

3. Поділ кордонів згідно з Меган ле Бутлер:

Фізичні. Першим кордоном тут виступає людська шкіра, яка надає тілу характерний вигляд. Крім того, існують ще просторові кордони, які окреслюють можливу чи неможливу для прийняття фізичну близькість. Просторові кордони визначаються індивідуальними перевагами, ступенем близькості стосунків та культурними нормами.

Інтелектуальні. Здорові інтелектуальні кордони дозволяють нам вірити власним спостереженням. Завдяки ним ми можемо довідатись, чого прагнемо і чого потребуємо, а також чого ми хочемо і що для нас зайве. Завдяки здоровим інтелектуальним кордонам ми не плутаємо наші прагнення з прагненнями інших людей. Еластичні інтелектуальні кордони роблять можливим сприйняття нами інформації із зовнішнього світу, її аналіз та утвердження або сприйняття її за „свою”.

Духовні. Духовні кордони дозволяють нам усвідомлювати правду про незмінну Божу дійсність і допомагають визначити себе у стосунках із Творцем. Вони нав'язують людині певні обмеження і водночас вчать відповідальності. Здорові духовні кордони вимагають від людини постійного перебування на боці правди та безперестанної авторефлексії відносно ієрархії цінностей та системи переконань.

4. Кордони у родинних стосунках:

– в здорових родинах існують розумні та дуже зрозумілі обмеження, а кордони приватності поважають;

– в нездорових родинах панує хаос або надмірна суворість.

Накладання обмежень та пильнування за їхнім дотриманням – це завдання батьків.

Діти намагаються порушувати ці кордони.

Метафора: *Дитина, як річка, батьки, як береги річки. „Береги” – це шанс „річки”: у формуванні самосвідомості дитини, окресленні життєвих цілей та пріоритетів, а також у виборі засобів (формування навичок, поведінки).*

Діти потребують засад, які нададуть їхньому життю зрозумілої структури. Тільки такий батько, який ясно, зрозуміло окреслює кордони, забезпечує дитині почуття безпеки. Обмеження продиктовані з точки зору безпеки і потреби визначення відповідних міжлюдських стосунків, а також необхідності навчити дитину відрізняти добро від зла.

Накази та заборони вчать дитину, як жити.

Коли їх бракує (ліберальне, пермісивне виховання) – виникає незрозумілість, хаос, невпевненість, страх.

Коли вони надто жорсткі та суворі – страждає як дитина, так і дорослий – а дитина стає бунтівною або заляканою.

Виховання повинне мати на меті формування у дитини здорових, сильних і одночасно еластичних кордонів.

Труднощі, з якими стикається багато батьків, виникають з їхніх власних проблем із визначенням своїх кордонів.

Не можна керувати ніким і нічим, якщо людина не навчиться спочатку керувати сама собою.

5. Людина, яка не має здорових кордонів, не сприймає кордони інших. Неусвідомлення своїх кордонів тягне за собою відсутність усвідомлення їхнього існування в інших людей. Особу, яка перетинає чужі кордони та використовує інших людей, називаємо чужинцем, агресором. Крайній агресор – це той, хто допускає насильство (фізичне, сексуальне, психічне).

АСЕРТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК МЕХАНІЗМ РЕГУЛЮВАННЯ КОРДОНІВ

Асертивність на українську мову можна перекласти як самопросування або просування своєї волі.

Автор цієї методики – американець А. Салтер – дав їй визначення – “уміти наполягати на своєму, уміння переконувати”. Своїх учнів він учив спонтанним реакціям, що відповідають виявленню емоцій, мистецтву виявляти свої бажання та потреби. Звідси компроміс вважається найбільшою перемогою.

Асертивність стає бар’єром проти будь-якої форми маніпуляції. Вчить людину як звисока, спокійно та без агресії подібні маніпуляції відхилити. Підготовлює до того, що відхиленням можна втратити деякі вигоди, але залишитися самим собою.

На відміну від пасивної та агресивної поведінки, людина, яка поводить асертивно, може точно та ясно визначити, чого вона потребує, як бачить ситуацію, що про неї думає та як її відчуває. Має позитивне ставлення до інших людей та адекватну самооцінку. Усією своєю сутністю дає зрозуміти, що знає, що його вимоги законні та можуть бути виконані. При асертивній поведінці людина поводить себе спокійно та самовпевнено, вміє слухати інших та знає, коли піти на компроміс. Людина здатна змінити свою точку зору під тиском аргументів. Тому що вважає інших людей „добрими”. Також людина може легко прохати про поступку.

Асертивний виступ спокійний, людина повністю впливає звільненою думкою, – тоді як її вербальне та невербальне виявлення без ніякого напруження. Говорить примирливо, голосно, зрозуміло, темп мови рівноважливий. Контакт очима прямий. Уміє розпізнати та захиститися від маніпуляції.

Асертивність вимагає, щоб людина вирішувала сама, за себе та за своє рішення несла повну відповідальність.

Існують певні асертивні права людини. Наприклад такі, як людина має право не виправдовуватися або не просити вибачення за свою поведінку, вона зовсім не змушена пояснювати свою поведінку; має право змінювати свою позицію; має право робити помилки та нести за них відповідальність; має право сказати „я не знаю”; має право говорити „я тебе не розумію” та ін.

Існують техніки асертивної поведінки, такі як мистецтво казати „ні” без почуття провини, мистецтво просити іншого, реакція на критику та ін.

Техніка відмови – казати „ні” без почуття провини – складається з того, що необхідно ясно констатувати своє „Ні (спасибі), я не хочу!” Говоримо доброзичливо та впевнено, даємо зрозуміти, що впізнаємо ситуацію, але вона для нас неприйнятна.

СТИЛІ БАТЬКІВСТВА

Наш стиль батьківства є нашим підходом, який ми застосовуємо у процесі виховання дітей, нашими переконаннями щодо батьківства, нашими думками щодо методів навчання своїх дітей, установлення правил, а також визначення заходів у разі їхнього порушення. Всі ми як батьки схильні застосовувати певні моделі поведінки, особливо коли ми намагаємося примусити дітей робити те, що ми хочемо! Деякі з нас обирають один стиль батьківства, якого здебільшого додержуються, а деякі різко змінюють стилі з одного на інший.

Нижче зазначено чотири основні стилі, на яких ми зосередимо нашу увагу:

- агресивний (інколи його називають авторитарним);
- пасивний (інколи його називають ліберальним);
- асертивний (толерантний);
- орієнтований на провину (або пасивно-агресивний).

Агресивний/авторитарний

Авторитарні батьки встановлюють суворі правила, віддають накази і очікують, що діти коритимуться їм. Вони ставляться дуже суворо до дітей, які не виконують їхні накази. Такий батько або мати часто вважають: „Я – правий, а ти – неправий” або „Ти будеш це робити, оскільки я тобі так сказав”. Агресивні батьки є вимогливими, вказують, що робити дітям, кричать на них, наказують, не слухаючи заперечень, і, загалом, суворі та безкомпромісні.

Цілком імовірно, що авторитарно виховані діти чинитимуть опір своїм батькам, коли стануть підлітками!

Діти, які виховуються дуже авторитарними батьками, можливо, не матимуть можливості навчитися, як обговорювати питання та домовлятися.

Їм буде дуже складно навчитися, як упоратися із зовнішнім світом, розмовляти з іншими людьми та слухати їх. Їм буде дуже складно самотійно приймати рішення, вони будуть недовірливими та вважатимуть, що стосунки – це боротьба за владу та контроль.

Пасивний/ліберальний

Пасивним або ліберальним батькам не подобається оспорювати вчинки дітей або піддавати їх критиці. Вони не схильні рішуче обстоювати свій авторитет. Пасивні батьки можуть щось зробити за дитину замість того, щоб заохотити її зробити це самотійно, надто часто поступаються її вимогам, відмовляються від протистояння і, загалом, застосовують підхід „віддам усе, що завгодно, за спокійне життя”.

Зрештою, виховані ліберальними батьками діти виростають досить невпевненими в собі та нерішучими, не мають належних умінь володіти собою або соціальних навичок. Вони можуть почуватися незахищеними через нерозвинене почуття обмежень.

Орієнтований на провину/пасивно-агресивний

Батьки, які застосовують такий стиль, намагаються примушувати робити своїх дітей те, що вони, батьки, хочуть, примушуючи їх почувати себе винними або почуватися незручно, якщо вони не послухаються своїх батьків. Вони досить часто виховують дітей, думаючи про те, а що скажуть люди, або порівнюють своїх дітей з іншими дітьми. Батьки, які обирають такий стиль, уміють примусити своїх дітей почувати, що вони обманюють надії своїх батьків чи підводять їх. Пасивно-агресивні батьки намагаються викривати вину дитини за допомогою таких слів: „Ти, дійсно, засмучуєш свою маму, якщо не робиш домашнє завдання” або „Твій дідусь буде дуже розчарований, якщо я йому скажу, який ти неслухняний хлопчик”. Вони схильні грати на почуттях та емоціях своїх дітей з тим, щоб домогтися свого.

Дітям таких батьків важко обстоювати свої права через побоювання бути несхваленим або невіру в свої сили. Вони можуть уважати, що ніколи не

стануть достатньо гарними, щоб отримати схвалення батьків. Як результат виховання, орієнтованого на провину, діти ростуть з острахом, зневірою у свої сили та почуттям недостатності/невідповідності вимогам.

Асертивний (толерантний)

Асертивні батьки проводять тонку межу між правилами та обмеженнями, а також знають, як і коли піти на компроміс та домовитися. Вони володіють ефективними вміннями слухати дітей та дають їм зрозуміти, що їхні потреби є важливими для них. Асертивні батьки залишаються спокійними, ясно пояснюють, чого вони вимагають від дітей, та допомагають їм розвивати їхнє почуття справедливості.

	<p>АГРЕСИВНЕ МИСЛЕННЯ</p> <p>Мої потреби є важливішими за твої</p>	
	<p>ПАСИВНЕ МИСЛЕННЯ</p> <p>Твої потреби є важливішими за мої</p>	
	<p>АСЕРТИВНЕ МИСЛЕННЯ</p> <p>І ти, і я маємо потреби. І твої, і мої потреби є важливими. Давай поговоримо й подумаємо, що ми можемо зробити</p>	

ФОРМУВАННЯ КОРДОНІВ

Вплив батьківської поведінки на формування кордонів та „якість” кордонів у стосунках з іншими людьми можна символічно уявити таким чином:

Непорушена система кордонів:

- свідоме налагодження стосунків
- свідоме переживання близькості
- задоволення від перебування з людьми
- почуття безпеки, повага до чужих кордонів
- уміння говорити „ні”

Брак кордонів:

- проблеми у контактуванні з людьми
- прийняття ролі агресора або жертви
- порушення чужих кордонів (інтрузія)
- відчуття загрози і брак захисту
- брак уміння говорити „ні”

Пошкоджена система кордонів:

- спричинення конфліктів
- частковий захист
- проблеми з дотриманням кордонів інших людей (вторгнення)
- неповне відчуття безпеки
- уміння говорити „ні” іноді, в певних ситуаціях

Мури замість кордонів. Виникають у результаті попередніх ран: набирають вигляду мовчання (відмова співпрацювати) або словесного потоку (несправжня співпраця):

- почуття ізоляції
- брак інтимності

-
- самотність
- говорить „ні” в будь-якій ситуації

(За Пиа Меллоди)

РОЛЬОВА ГРА

Шоста година вечора. Батько/мати йде на вечірку, яка починається о пів на сьому. Він/вона з нетерпінням чекав(ла) на цю подію весь тиждень і чекає не дочекається, коли вже можна буде піти. Бабуся доглядатиме за дітьми, і вбатько/мати пообіцяли їй, що діти будуть помиті й готові лягти спати до її приходу.

Одна дитина має виконати домашнє завдання з трьох предметів – математики, англійської мов та читання – але ніяк не може зосередитися. На виконання цього завдання потрібно 45 хвилин. Проте, зазвичай, це займає більше часу. Дитина досі не почала робити уроки і дивиться телевізор.

Батько/мати має також вимити молодшу дитину до приходу бабусі, а також забезпечити виконання домашнього завдання старшою дитиною.

Волонтери, які братимуть участь у цій рольовій грі, мають застосовувати чотири різні батьківські стилі:

Агресивний – батько/мати має пред'являти вимоги, вказувати, виключати телевізор, кричати, наказувати, не слухати.

Пасивний – батько/мати має перепрошувати за те, що просить щось зробити, та опікувати; його легко умовити, він хоче миру й спокою, легко поступається, як наприклад, „Я напишу записку і скажу, що ти захворів” або „Я зроблю за тебе домашнє завдання цього разу”.

Орієнтований на провину – батько/мати має намагатися примусити дитину почувати себе винним за невиконання домашнього завдання, кажучи: „Твоя бабуся буде сердита на мене і думати, що я – погана мама (поганий тато)” або

„Що ж, тепер я не зможу піти на вечірку, і ти в цьому будеш винен”, граючи на почуттях дитини з тим, щоб спробувати примусити її виконати домашнє завдання.

Асертивний (толерантний) – батько/мати залишається спокійним, ясно пояснює, що вимагається від дитини, обговорює, як це можна зробити, дає ясно зрозуміти, що допоможе за необхідності, встановлює регламент, дозволяє дитині зробити вибір з усвідомленням наслідків.

ДЕНЬ ДАНИЛКА

Одного ранку 4-річний Данилко вбіг до кухні на сьомому небі від щастя. Він іде на день народження до свого друга.

Мама привітала його: „Доброго ранку, Данилко!”, – та міцно обійняла його.*

Він підпригував, викрикуючи знову і знову „Сьогодні святкування дня народження Діми”.

„Боже мій, така досада бере від цих вечірок. Я маю їхати до центру міста, щоб купити подарунок для Діми”, – зітхнула мама”.*

„Діма казав, що сьогодні, можливо, ми підемо на пляж”, – сказав Данилко, підійшовши до вікна та виглянувши з нього.

„Байдуже, Данилко, іди снідати, інакше ти запізнишся в дитячий садок”, – сказала мама.*

Данилко підбіг до столу та простяг руку за пакетом з кукурудзяними пластівцями, однак розсипав їх по всьому столі.

Мама закричала: „Подивися, що ти наробив. Ти нерозумний хлопчик”.*

Саме в цю мить задзвонив дверний дзвоник. Це була Марія, подруга мами, та Джулія, подруга Данилка. Вони зайшли, щоб відвести його до дитячого садка.

„Ти ще не одягнений, – сказала Марія, дивлячись на Данилка. – „Джулія завжди першою готова вранці”.*

„Тобі пощастило, – сказала мама. – Я повинна все робити за нього. Ти лише подивися на безлад, який він учинив”.*

Джулія засміялася.*

Урешті-решт, всі були готові до виходу.

„Дякую, Маріє, за те, що та відведеш Данилка до дитсадка за мене”, – сказала мама, міцно обіймаючи його.*

„Пішли, Данилко, тримай мене за руку, я не хочу, щоб ти загубився, – сказала Марія. – Я тебе знаю”.*

Того дня у дитячому садку Данилко був у поганому настрої та зчинив бійку з двома дітьми.

Вихователька підійшла до нього, щоб побалакати з ним. Саме тоді прийшла мама, щоб забрати його додому. Данилко підбіг до неї і розплакався.

„Що сталося? – запитала мама.*

Вихователька пояснила, що Данилко був не в гуморі весь день.

„Ну, заспокойся, Данилко, великі хлопчики не плачуть”, – сказала мама.*

Вона міцно обійняла його і сказала: „Ти пам’ятаєш, що сьогодні день народження Діми, ой, подивись, який подарунок я йому купила”.*

„Перепрошую, пані..., однак сьогодні він так дошкуляв”.*

СЛОВА, ЯКІ ДОПОМОГАЮТЬ, А НЕ ЗАВДАЮТЬ БОЛЮ

Поради батькам щодо спілкування з дітьми. Чому похвала є важливою, а чому критика може викликати проблеми

Наразі ми багато чуємо про випадки жорстокого поводження з дітьми або насильства. Проте насильство, яке залишає синці, не є єдиним, що завдає болю, – інколи слова, які вживають батьки, також можуть зробити зле своїм дітям.

Діти мають тенденцію вірити тому, що говорять їм їхні батьки. Якщо вони, підростаючи, чують багато критики, сарказму та злих слів, як наприклад: „Ти – тупий”, „Ти ніколи нічого не робиш правильно”, „Ти завжди заважаєш (плутаєшся під ногами)” або „Навіщо я тебе народила”, то діти починають думати, що вони є нікчемними.

На самооцінку дітей впливає те, що вони чують про себе від інших людей. Якщо вони чують щось гарне про себе від людей, то це допомагає їм відчувати свою корисність та вартість у процесі взросління. Однак якщо вони весь час чують щось погане про себе від людей, то вони починають думати, що вони ні до чого не здатні та нікчемні.

Багато людей не усвідомлюють, що діти, які в душі відчувають, що вони нічого не варті, можуть створювати багато проблем. Цілком імовірно, що вони погано вчитимуться в школі, погано поводитимуться, будуть деструктивними й нестриманими або погано ставитимуться до інших дітей. Деяким дітям може бракувати впевненості в собі або вони будуть замкнутими й неспокійними. Цілком імовірно, що вони порушуватимуть

закон, матимуть проблеми через зловживання алкоголем чи наркотиками або матимуть труднощі з працевлаштуванням.

Нижче зазначено деякі ідеї, як допомогти дітям, щоб вони подобалися самим собі в процесі зростання:

- Давайте дітям знати, коли у них щось добре виходить, вживаючи такі слова заохочення: „Ти в мене такий помічник” або „Я пишаюся тобою за те, що ти це зробив”. (Навіть така проста річ, як шнурування черевиків, може бути справжнім досягненням для маленької дитини). А що, якщо інколи здається, що в дитини ніщо не виходить добре? Спробуйте вигадати інший спосіб, щоб похвалити дитину, як наприклад: „Цей колір пасує тобі” або „У тебе така гарна зачіска сьогодні”.
- Уникайте криків та вживання образливих слів, коли ви не в гуморі або сердиті. Це не завжди легко зробити, однак це допомагає знайти можливість заспокоїтися, коли діти розгнівають вас. Як наприклад, спробуйте зробити декілька глибоких вдихів та обміркувати ретельно, що ви збираєтеся сказати, або піти в іншу кімнату, щоб заспокоїтися перед тим, як щось сказати.
- Не піддавайте лише критиці своїх дітей, коли вони поведуться непристойно. Натомість поясніть, чому цей вчинок є поганим, і як їм слід поводитися належним чином наступного разу. Нагадуйте дітям, що всі помиляються і що ми можемо вчитися на помилках.
- Не забувайте регулярно говорити дітям, що ви їх любите, що вони є особливими та бажаними.
- Діліть з дітьми їхні розчарування – проводьте з ними бесіди, якщо щось не виходить добре. Заохочуйте їх ділитися своїми почуттями з кимось, кому вони довіряють, і пам’ятайте, що слід також ділитися своїми почуттями з ними.

Щоб звільнити дитину від виконання окресленої („приписаної” їй) ролі (наприклад, брехуна, нехлюя, хулігана, невдахи, розтяпи, що все псує, ласуна, королеви, зразкового учня...):

1. Використовуйте нагоду, щоб показати дитині, що вона не є тим, ким її вважають.
2. Створюйте ситуації, в яких дитина подивиться на себе інакше.
3. Дозвольте дитині „підслухати”, коли Ви говорите про неї позитивно.
4. Продемонструйте поведінку, гідну наслідування.
5. Будьте скарбницею знань (пам’яті про дитячі успіхи!!!) в особливих, складних моментах.
6. Коли дитина чинить згідно зі старими навичками, висловіть свої почуття або очікування.

ПОВІДОМЛЕННЯ

Повідомлення 1.

Вам у ресторані на вечерю подали їжу з черв'яків.

Повідомлення 2.

Тільки-но по радіо повідомили, що зараз очікується землетрус.

Повідомлення 3.

Вам зателефонували з дитячого садка і повідомили, що син впав і пошкодив ногу.

Повідомлення 4.

Несподівано Вам запропонували піти на концерт відомого співака.

До уваги тренера!

Для організації вправи Ви можете використати інші повідомлення.

ПОЧУТТЯ ТА ПОВЕДІНКА ДИТИНИ

Щоб дитина могла дати собі раду зі складними почуттями у складних ситуаціях і щоб вона могла переживати повноту радості, успіху, щастя в гарних ситуаціях, вона потребує нашого розуміння і схвалення всіх її почуттів.

Схвалення почуттів не означає схвалення поведінки!

Усі почуття можна схвалити, але поведінку треба формувати або модифікувати!!! (наприклад, „Скажи йому словами, а не кулаками, чому ти злий на нього!“)

Тому – замість:

- заперечення почуттів – „Не бійся...”, „Не соромся...”, „Не злись...”, „Це не привід для радості...”
- повчання та моралізування – „Ти мусиш розуміти, що так не робиться...”, „Ти поводишся, як...”

- сарказму – „Ну, чудово, чудово, роби так далі...”, „Ніхто краще за тебе не спроможний зіпсувати свято...”
- роздавання готових порад (як і надто швидких відповідей на питання дитини) – „Йди на цю вечірку...”
- випитування – „Чому ти це зробила?”, „Ти був чемний у школі?”
- захисту іншої особи – „Якби ти йому не докучав, то він, напевно, тебе б не вдарив! Що ти йому зробив?!”
- жалю – „Моє ти горечко...”, „Чому ж тобі завжди так не щастить!”

реагуй емпатично:

- 1) **візуальний контакт**
- 2) **активно слухай** (мовчи, даючи зрозуміти, що слухаєш: „Ага!”, „М-м-м...”, „Ох!”)
- 3) **вислови почуття або думки дитини**
- 4) **звернись до фантазії**

Наприклад, хлопчик забігає до кухні, де куховарить мати. Він ридає і голосно кричить, що дуже вдарив коліно. Мати підходить до нього, присідає та дивлячись у вічі говорить: „О-о-о!!! Я бачу, що у тебе дуже болить коліно! Тобі дуже боляче! Спробуй закричати так сильно, як воно болить.”

Або дівчинка злиться на сестру. Мама сідає біля неї і питає: „М-м-м! Ти дуже розлючена на Оленку?! Покажи мені, як ти на неї гніваєшся. Стисни мою руку так сильно, як ти гніваєшся на неї! О-о-о!!! Це так сильно!!! Підемо та скажемо їй про це!” Дівчинка говорить про це сестрі та мати знову прохає стиснути її руку. „О-о-о! Вже не має злості. А покажи мені як, ти любиш свою сестру. О-о-о!!! Так сильно!!!”

СИТУАЦІЇ ДО РОЛЬОВОЇ ГРИ

Ситуація 1

Оленка повернулася до дому з гарною новиною. Дівчинка відмінно склала важливий іспит у школі, до якого вона довго та старанно готувалися. Дома на неї чекають батьки.

Покажіть емпатичну реакцію батьків.

Ситуація 2

Син повертається додому і говорить батькам, що його вчителька із літератури „свиня”. Він вважає, що вона несправедлива, бо поставила йому не ту оцінку, на яку він заслуговував.

Покажіть емпатичну реакцію батьків.

Ситуація 3

Мати взяла доньку із собою в магазин. Коли донька побачила гарну ляльку, вона почала прохати маму купити її. Це була саме та лялька, яку вона мріяла отримати.

Покажіть емпатичну реакцію батьків.

Ситуація 4

Сьогодні дуже важливий день для Тарасика, він буде розказувати вірш на святі Першого дзвоника. Хлопчик дуже хвилюється, та боїться іти до школи. Він сховався, щоб мати не знайшла його.

Покажіть емпатичну реакцію батьків.

Додаток 15

ПОКАРАННЯ РАНЯТЬ, НАСЛІДКИ ВЧАТЬ!

Замість того, щоб вигадувати покарання, дозвольте дитині відчути наслідки її поведінки!!!

Природні наслідки: наприклад, черговий раз запізнюється на обід – буде розігрівати обід сам, залишиться голодним, зустрінеться з своїм незадоволенням...

Регламентні наслідки – аргументи:

- учинок поганий сам по собі (наприклад, крадіжка) – правила зобов'язують всіх: дорослих і дітей, вчать універсальності норм і поваги до них;
- для такої поведінки зарано, „не для дітей” (наприклад, самостійні далекі подорожі), обґрунтування природні і невідворотні,

тому:

1. Висловіть свої почуття, не наступаючи на характер дитини:

„Я шаленію від того, що моя пилка залишилась надворі й поржавіла від сирості!”

2. Окресліть свої сподівання (правила в нормальній родині встановлюють батьки, у школі – вчителі):

„Мені важливо, щоб мої інструменти були повернені й покладені на місце!”

3. Вкажіть (а іноді навіть допоможіть) дитині, як можна виправити шкоду:

“Пилка зараз потребує трохи скловати і тонкого шару олії”

Формування совісті – конструктивне почуття провини – виправлення помилки, шкоди...

– дуже чутливе” сумління – депресивне, викликане страхом – маніпуляція почуттям провини і ситуативною любов’ю

– несформована совість – наступність трактування покарання як легкого способу позбутися почуття провини, що виключає авторефлексію, придивляння до себе + сильні почуття типу: ворожість, злість, відчуття кривди і прагнення помсти

4. Дайте вибір, попереджуючи про наслідки:

“Можеш брати мої інструменти, але мусиш їх повертати, інакше я позбавлю тебе права користуватись ними. Вирішуй сам, що ти обираєш...”

5. Проявіть ініціативу:

Зачиніть свою скриньку з інструментами.

Дитина питає: “Тату, чому скринька з інструментами зачинена?”

Батько: “А ти мені скажи, чому.”

6. Разом вирішіть проблему: (див. „МЕТОД ШЕСТИ КРОКІВ”)

“Можемо домовитись, що ти будеш користуватися моїми інструментами, коли захочеш, але я хочу бути впевненим, що вони завжди будуть на місці, коли мені треба”.

Замість залякування, моралізування, погроз, сарказму, болісних порівнянь, наказів, осуду, принижень, прізвиськ, благань мученика, злих пророцтв

СКАЖИ „Я”

Вираженню почуттів батька, вчителя – у ситуації, коли він має клопіт з неприйнятною поведінкою дитини – служить сказане “Я”, що складається з чотирьох елементів:

1. ОПИС ПОЧУТТЯ батька, вчителя, пов’язаного з неприйнятною ситуацією (але без звинувачення дитини у почуттях дорослого).
2. ОПИС неприйнятної ПОВЕДІНКИ дитини
3. Відчутний конкретний НАСЛІДОК неприйнятної поведінки, або чим мені заважає така поведінка, яким потребам не відповідає, який клопіт мені створює... (щоб дитина дізналась, чому ми це відчуваємо, що ми відчуваємо).
4. Зрозуміло і точно сформульовані: прохання, побажання щодо очікуваного результату.

Тому від сьогодні ми вже не говоримо „Ти мене розгнівав!”, „Твоя поведінка робить мене нещасною! Я благаю тебе, припини так дивитися на Сашка, бо через тебе я втрачу глузд!”, а:

1. Я гніваюсь і почуваюсь нещасною, (опис твого почуття)
2. Коли ти так розглядаєш Сашка, (опис неприйнятної поведінки)
3. Бо його плач і крик заважають мені працювати (конкретний наслідок)

4. Я прошу тебе трохи погратися машинками.

Приклади:

Я злюсь, коли ти без мого дозволу лізеш у ящики мого столу, адже це мої особисті речі. Свої ящики я відкриваю сама, а ти, якщо тобі щось там треба, завжди запитуєш дозволу.

Мені не подобається, коли ти залишаєш брудні речі на підлозі у ванній, оскільки я перечіплююся через них, коли йду до умивальника. Я сподіваюсь, що ти будеш їх класти у кошик для брудної білизни, класти у... і т. п.

Мені неприємно, коли ти негативно висловлюєшся про мою роботу у мене за спиною, оскільки я не маю можливості захищатися. Мені важливо, щоб ти говорила безпосередньо мені, чим ти незадоволена, або які в тебе є поправки, пропозиції і т. п.

Я нервуюся, коли ви починаєте голосно гратися після 22.00, я тоді не можу заснути і прокидаюся втомленою. Після 22.00 має бути тиша, і я її дуже потребую або оскільки галас порушує моє право і право сусідів на відпочинок і тишу. Я сподіваюсь, що після 22.00 ви будете поводитись тихо, можна почитати книжку, послухати негучну музику.

Додаток 16

ДОПОМІЖНА ПОХВАЛА ТА ЗАОХОЧЕННЯ

Оцінювальна похвала – загрози (зарозумілість, неадекватна самооцінка, брак опору до невдач, відчуття кривди, фальшиві компліменти, недовіра, сумніви, суперництво).

Описова похвала:

1. опиши, що ти бачиш, чула/чув, відчула/відчув,

Опиши в найдрібніших деталях те, що дитина зробила, сказала...

- а) Я бачу помиту на кухні підлогу і поставлене на полиці взуття.
- б) Я чую, що ти намагаєшся не образити брата, хоч ти дуже сердита на нього...
- в) Коли я так страшно хворіла у минулому році, ти приходив багато разів на день поправити мені подушку, провітрити кімнату, приносив мені теплий чай з лимоном, робив компреси на голову, побіг увечері за ліками в аптеку...

2. Опиши, що ти відчуваєш:

- а) Приємно повертатися додому і з порогу бачити такий порядок.
- б) Я задоволена і дуже тобі вдячна за те, що ти стараєшся тримати себе в руках.
- в) Я до сьогодні зворушена твоєю турботою.

3. Підсумуй гідну похвали поведінку дитини коротким реченням (це поведінка або риса характеру, яку хочеш розвинути та зміцнити в дитині):

- а) Це називається турботою про естетику.
або: Це називається шляхетністю серця.
або: Це називається турботою про спільне добро.

- б) Власне, це називається особистою культурою.
Це називається – мати сильний і шляхетний характер.

- в) Коханий, як чудово бути тобі коханою!

Додаток 17

ОПИС ПОВЕДІНКИ

В основу формування різних навичок батьківського спілкування з дітьми покладено один базовий прийом – опис поведінки. Якщо батьки спостерігають певну поведінку дитини (позитивну чи негативну), то вони звертають увагу дитини на цю поведінку за допомогою її описування,

немовби віддзеркалюючи те, що дитина робила. Коли батьки вдаються до опису поведінки, вони мають пам'ятати кілька правил.

Алгоритм опису поведінки

- 1. Намагайтеся, щоб дитина дивилася на вас.** Досвід показує, що, коли люди дивляться один на одного, їм легше зрозуміти один одного.
- 2. Дивіться на дитину.** Сконцентруйте на дитині свою увагу. А не на тому, як вона буде реагувати.
- 3. Тон вашого голосу повинен збігатися із ситуацією.** Він повинен бути твердим, коли ви будете говорити дитині про необхідність щось змінити в її поведінці, і радісним, коли будете хвалити дитину.
- 4. Намагайтеся, щоб нічого не заважало вашій розмові.** Знайдіть для розмови тихе, спокійне місце.
- 5. Намагайтеся знаходитися на одному рівні з дитиною під час розмови.** Якщо ви будете дивитися на дитину з висоти свого росту, вона може відчувати себе маленькою та наляканою.

Приклади:

- „Діма, чому за присутності сторонніх людей ти поводиш себе як маленький?” – **Оцінка, а не опис поведінки.**
„Діма, коли приходять гості, спочатку привітайся з ними, а потім можеш піти до себе та гратися”. – **Опис поведінки.**
- „Будь ласка, коли ми підемо до магазину, поведь себе нормально”. – Дитині не зрозуміло, що таке „нормально”.
„Будь ласка, коли ми підемо до магазину, я прошу тебе, щоб ти спокійно йшов разом зі мною, допомагав мені шукати необхідні продукти, допомагав мені їх нести.” – **Опис поведінки.**

ОСОБЛИВИЙ ЧАС

Спільне проведення часу може допомогти дітям відчувати, що вони є особливими та бажаними. Особливий час забезпечує їх усвідомленою увагою, отже, знижує потребу дитини в привертанні уваги шляхом невідповідної/небажаної поведінки. Позитивна/усвідомлена увага сприяє покращенню поведінки дитини.

З метою презентації ідеї щодо спільного проведення часу з дітьми батьків заохочуватимуть усвідомити значущість налагодження добрих стосунків між батьками та дітьми.

Інколи, особливо коли безпека поставлена на карту, батьки мають обстоювати свої права та бути „босом”, однак іншим разом їм слід зосередитися на налагодженні стосунків із дітьми і не дуже перейматися, хто керує. Основна ідея особливого часу полягає в забезпеченні його регулярного проведення. Щодо маленьких дітей, то впродовж особливого часу, зазвичай, батьки приєднуються до їхньої гри та дозволяють їм керувати діями. Щодо старших дітей, то особливий час полягатиме в спільній участі в якійсь діяльності або просто спільному проведенні особистого часу з тим, щоб поспілкуватися та бути поруч один з одним.

Важливим є те, що дитина керує впродовж „особливого часу”, отже, боротьба за лідерство відсутня, а також забезпечується простір для батьків та дітей отримувати насолоду від того, що вони всі разом і поруч один з одним.

Батькам пропонують подумати, коли вони знайдуть час, щоб присвятити його кожній дитині. Для більшості батьків, незалежно від того, працюють вони чи ні, часу буде обмаль. Багато людей мають чимало обов'язків та роботи, які заповнюють увесь їхній день, і важливо, щоб батьки не вважали особливий час додатковим тягарем. Маємо надію, що батьки зможуть визначити час, коли вони будуть у змозі втиснути 15-хвилинний нерозлучний час з одним із дітей. Якщо це здається неможливим для батьків, то їх заохочуватимуть обміркувати, як можна задіяти дітей у виконання хатньої роботи або миття посуду, поспілкуватися по дорозі до школи, під час купання або куховарення. Час лягати спати є також слушною нагодою для особливого часу: купання, казки, які розповідаються дітям на ніч, та обговорення подій дня тощо. Важливо, щоб батьки відчували реалістичність та здійсненність висунутих під час сесії пропозицій.

Основна ідея „особливого часу” полягає в тому, що батьки приділяють абсолютну увагу своїй дитині та показують їй, що вони помічають і звертають увагу на те, що вона робить. Батько або мати „не бере на себе керівництво” і не вказує дитині, як і що їй робити.

Інструкції щодо проведення особливого часу

Дозвіл своїй дитині керувати під час гри або особливого часу, а не вказувати їй, що робити, дає можливість і Вам, і Вашій дитині розслабитися та мати втіху.

Такий час забезпечує Вам простір для спостереження за тим, як Ваша дитина породжує ідеї та розвиває уяву.

Особливий час дає вам можливість пам’ятати тепло Ваших почуттів та насолоду, яку Ви отримуєте від спілкування один з одним.

Упродовж особливого часу, Ви можете дотримуватися схеми „планування – виконання – огляд”. Ви дозволяєте своїй дитині спланувати, як вона хоче провести особливий час (у рамках меж). Ви запитуєте її, що потрібно для виконання певної діяльності. Коли дитина грається, обговорюйте з нею її дії (не ставлячи запитань або командуючи!). По завершенні особливого часу, розмовляєте невимушено з дитиною про те, що вона щойно робила. Такі вміння допоможуть Вашій дитині почуватися самостійною та впевненою в собі.

КЛЮЧОВА ІДЕЯ: ОСОБЛИВИЙ ЧАС Є ЗОНОЮ, ДЕ НЕМАЄ БОСА

Як спрацьовує особливий час

Дітям подобається гратися.

Дітям подобається, коли їхні батьки приділяють їм увагу. Особливий час сприяє посиленню почуття близькості та довіри між батьками й дітьми.

Особливий час дає як батькам, так і дітям перепочинок від суперечок та конфліктів.

Дитина бере на себе керівництво впродовж особливого часу (доти він/вона не починають погано або небезпечно поводитися). Це означає відсутність боротьби за лідерство.

Особливий час допомагає батькам і дітям зблизитися.

З часом малоімовірно, що діти придурюватимуться для привертання уваги батьків.

Додаток 19

**ІДЕЇ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ ОСОБЛИВОГО ЧАСУ, ЯКІ НЕ
ПОТРЕБУЮТЬ КОШТІВ**

Молодші діти

МАЛЕНЬКИМ ДІТЯМ ПОДОБАЄТЬСЯ ГРАТИСЯ. НАЙПРОСТІШИЙ СПОСІБ ПРОВЕДЕННЯ ОСОБЛИВОГО ЧАСУ З МАЛЕНЬКОЮ ДИТИНОЮ Є ПРОСТО ДОЛУЧЕННЯ ДО ЇЇ ГРИ ТА НАДАННЯ ЇЇ ДОЗВОЛУ КЕРУВАТИ.

Інші ідеї:

- Спільне читання книжок та їх обговорення
- Відвідування бібліотеки
- Ігри
- Прогулянка в парку
- Спільне фарбування/малювання
- Вирізання фігурок/різних форм
- Випікання
- Наряджання (ви також!)
- Гра у футбол
- Прогулянка пішки
- Пікнік

Упродовж „особливого часу”, дуже важливо не ставити дуже багато запитань дитині або „корегувати” її дії.

Додаток 20

ШІСТЬ КРОКІВ МЕТОДУ БЕЗ ПОРАЗОК

1. РОЗПІЗНАТИ КОНФЛІКТ, ПРОБЛЕМУ ТА НАЗВАТИ ЇХ

- виберіть момент, коли дитина не захоплена чимось іншим або зарезервуйте спеціальний час;
- виразно і точно розкажіть, який конфлікт, проблема має місце і потребує розв'язання;
- поговоріть про дитячі відчуття і потреби – запитайте і вислухайте дитину: що вона про це думає, що відчуває, як це бачить..., що вона має з того, що так чинить (наприклад, залишає після себе брудну кухню, що гарного в їхніх сварках, що гарного в їхніх бійках, який зиск вони мають з того, що розмовляють на уроках і не виконують доручень учителя);
- поговоріть про свої почуття та потреби – безапеляційно і з усіма емоціями, які відчуваєте, розкажіть, що Ви відчуваєте, і чому це для Вас так важливо; вирішальною є оповідь від першої особи “я” = мої почуття + мої потреби + опис фактів (а не людей!) („Я дуже гніваюся, коли бачу, що старанно прибрано мною кухню після твого сніданку знову перетворюється на брудну. Я вимагаю поваги до своєї праці”);
- уникайте висловів, які принижують або звинувачують дитину („Ти... Ви поведіться, як...”);
- цілком виразно скажіть, що Вам хочеться, щоб вона разом з Вами шукала такий вихід, який був би прийнятний для обох сторін і завдяки якому всі „могли б жити”.

2. РАЗОМ ШУКАТИ МОЖЛИВІ РІШЕННЯ – якомога більше, якомога різноманітнішу “бурю думок”

- спочатку висловлюються діти, потім Ваші пропозиції;
- найважливіше: у цій фазі приймайте всі думки, без оцінки, без критики, без виключення;

- якщо справа стосується кількох дітей, заохотьте кожну дитину до розмови;
- запишіть усі думки.

3. КРИТИЧНО ОЦІНИТИ ПРОПОЗИЦІЇ РІШЕНЬ

„А тепер давайте подумаємо, яке з цих рішень для нас найкраще”. „Мені б це не сподобалось”, „Це не задовольнить мої потреби”. „Я вважаю, що це рішення було б несправедливим щодо мене”. „Ця думка здається мені цікавою”. „Таке рішення здається мені дуже етичним і розумним”.

4. НАВАЖИТИСЬ НА НАЙКРАЩЕ РІШЕННЯ

- і зараз мисліть у напрямку до почуттів і думок дитини („Ви погоджуєтесь із цим рішенням? Це вдасться зробити? Це рішення задовольнить усіх?”);
- не трактуйте жодне рішення як остаточне, яке неможливо модифікувати („Ну, добре, давайте випробуємо це рішення і побачимо, чи воно себе виправдає”);
- закріпіть це конкретне рішення конкретними пунктами на папері;
- переконайтеся, що кожен знає, що і як він повинен зробити.

5. ВИКОНАТИ ПРИЙНЯТЕ РІШЕННЯ

- тобто розробити деталі виконання: що, коли, до якого часу, що необхідно, як часто, в які дні...;
- встановіть термін наступної зустрічі, щоб оцінити ефект (ефективність думки, а не дитини!).

6. ПІЗНІША КРИТИЧНА ОЦІНКА – обов'язково у визначений раніше термін!!!

- „Як справджується наше рішення? Чи я (ти) надалі задоволений нашою угодою? Що необхідно для удосконалення нашого задуму, щоб краще досягти спільної мети?” Обов'язково оцініть попередні зусилля дитини (як? – див. описова похвала);
- встановіть термін наступної зустрічі, щоб оцінити ефект...

Заключна анкета учасника тренінгу

Прізвище, ім'я, по батькові	
Інформація, яку Ви отримали на тренінгу, була для Вас	<input type="checkbox"/> Новою <input type="checkbox"/> Частково новою <input type="checkbox"/> Вже відомою
Які теоретичні відомості були для Вас абсолютно новими?	
Вкажіть, будь-ласка, яка теоретична інформація була для Вас найважливішою?	
Які ще питання щодо формування батьківської компетентності варто було б розглянути протягом тренінгу?	
Яких практичних навичок та вмінь Ви набули під час тренінгу?	
Яким чином набуті знання та вміння Ви застосовуватимете в процесі практичної роботи?	
Які побажання у Вас є щодо вдосконалення змісту теоретичної та практичної частин тренінгу?	
А ще я хочу додати...	

Дякуємо за співпрацю!

Список рекомендованої літератури

1. Заброцький М. М. Вікова психологія: Навч. посібник. - 2-ге вид., випр. і доповн. – К: МАУП, 2002. –104 с.
2. Шпєвак Зоф'я Як говорити, щоб діти нас слухали, як слухати, щоб діти з нами говорили. – Гданськ, 2005. – 23 с.
3. Кравець В. П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства. – К.: Видав. центр “Академія”, 2001. – 244 с.
3. Клуд Х., Тоусенд Д. “Мистецтво казати “ні”. – Варшава: “Vocatio”, 1998. – 143 с.
4. Меган ле Бутлем Досить сказати ”ні”. – Варшава: Studio Emica, 1997. – 215 с.
5. Навайтис Г. Семья в психологическом консультировании. – М.: Изд – во МОДЭК, 1999. – 224 с.
6. Нолт Дороти Лоу, Харрис Рэйчел. Дети учатся тому, чему их учат: Пер. с англ. – Харьков: Книжный клуб „Клуб семейного досуга”, 2001 – 240 с.
7. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства. – М.: Изд-во ин-та психотерапии, 2003. – 319 с.
8. Популярная психология для родителей / Под ред. А. А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1998. – 256 с.
9. Pia Mellody Порадник психологічної допомоги // Антологія / За ред. Я. Санторського. – Варшава: Видавнича агенція Яцек Санторські, 1993. – С. 76-98.
10. Питання батьківства: Посібник для батьків.....
11. Соціальна робота в Україні: Навч. посібник / І. Д. Зверєва, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.; За заг. ред.: І. Д. Зверєвої, Г. М. Лактіонової. – К.: Наук. світ, 2003. – 233 с.

12. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. – М.: Педагогика, 2000. – 217 с.