



психолого-педагогические исследования

Смолева Татьяна Октябрьевна,
*соискатель степени доктора психологических наук
при кафедре психологии МПГУ, доцент,
заведующая кафедрой Восточно-Сибирской
государственной академии образования
7085963@mail.ru*

Режиссерские игры в тренинге детско-родительских отношений

В теории и практике образования актуальным в настоящее время является воспитание благополучного ребенка, активного и самостоятельного. В то же время данные психологических исследований указывают на увеличение числа неблагополучных детей [2, 12]. В качестве показателей психологического неблагополучия ребенка в настоящем исследовании определены:

- негативные переживания неудовлетворенности ведущих социально-психологических потребностей;
- низкий социометрический статус в группе сверстников; неадекватные самооценка и уровень притязаний ребенка в сравнении с самооценками других детей;
- сужение круга общения со сверстниками, снижение его интенсивности и экстенсивности относительно возрастных норм;
- проявление агрессивно-наступательной или осторожно-оборонительной защитных стратегий поведения в неуверенности, повышенной импульсивности и агрессивности.

По данным нашего исследования, факторами неблагополучия являются неблагоприятные детско-родительские отношения.

Целью данной части экспериментального исследования мы считаем проверку гипотетического положения об эффективности использования режиссерских игр в тренинге родительских отношений.

В режиссерской игре участник-«актер» сосредоточен на своей роли, персонаже, на тех чувствах, которые тот в «актере» вызывает. Но «актер» – исполнитель роли должен подчиниться замыслу «режиссера», понять его [9, с.63–64].

Одновременно «актер», играющий разные роли, является и «режиссером». Интересы «актера» и «режиссера» отличаются друг от друга. «Режиссер» организует взаимодействие всех персонажей в соответствии с тем, как он понимает конфликт внутри сюжета, и в соответствии с этим пониманием управляет действиями персонажей так, чтобы получилась живая игра – взаимодействие между теми персонажами, которые, как правило, олицетворяют два главных действия: хорошее и плохое.

А.Д. Кошелева подчеркивает, что игра дошкольника насыщена самыми разнообразными эмоциями: удивлением, волнением, радостью, огорчением. И это дает возможность использовать игровую деятельность не только для развития и воспитания личности ребенка, но и для профилактики и коррекции его психических состояний.

Эмоциональные проявления в поведении детей еще ярче обнаруживаются в момент принятия той или иной роли, развертывания собственно игровых действий, развития сюжета [4].

В игре ребенок не только согласованно взаимодействует с одним-двумя сверстниками, но и моделирует ролевой диалог с партнером-игрушкой, с воображаемым партнером, устанавливая разнообразные ролевые связи в игре [6].

Программа эксперимента реализовалась на основе принципов:

- гуманизма, основанного на уважении личности, ее ценностей, суверенитета;
- системности – одновременного воздействия на внутриличностные и межличностные связи в условиях возрастной группы старших дошкольников;
- комплексности методов и деятельностного подхода, предполагающих применение способов достижения поставленной цели с учетом активности и рефлексии самой личности.

Особое внимание уделялось формированию саногенной рефлексии как когнитивно-личностного механизма (С.Н. Морозюк), обеспечивающего, на наш взгляд, выбор эффективных поведенческих программ значимыми взрослыми, конструктивных отношений с ребенком.

Обучение саногенной рефлексии происходило по технологии развития саногенного мышления (СГМ) Ю.М. Орлова и саногенной рефлексии (СГР) С.Н. Морозюк.

По теории СГМ Ю.М. Орлова, негативные эмоции (обида, вина, агрессия против других и др.), возникающие в ситуациях реального или воображаемого общения субъектов, являются аффективным результатом последовательных умственных актов:

а) присваивание другому человеку, партнеру по общению определенной программы поведения, мышления, переживания в контексте конкретного ожидания;

- б) неадекватное восприятие поведения партнера;
- в) проверка соответствия поведения партнера ожиданиям, оценка соответствия прогноза или реалистичности ожиданий.

Соответствие ожиданий субъекта реальному поведению партнера по общению переживается как состояние удовлетворенности; в случаях несоответствия включаются стереотипы умственного поведения, зачастую приводящие к конфликтам. Несоответствие реального поведения ожиданиям переживается личностью как негативная эмоция обиды.

Присваивание программ поведения, когнитивные автоматизмы не осознаются субъектом на уровне бытийного неререфлексивного сознания. Человек приобретает способность, как показывает ряд исследователей, контролировать генезис эмоции в самом себе благодаря рефлексии.

В основу технологии развития саногенной рефлексии и саногенного мышления положен теоретический постулат, рассматривающий эмоции как аффективный результат автоматизмов мышления, последовательности умственных операций, возникающих в стрессовых ситуациях. Терапия СГР заключается в гашении отрицательных переживаний размышлением, остановке неконструктивных действий, выборе оптимальных форм поведения [7].

Методологической посылкой к построению экспериментального исследования послужили основные характеристики формирующего эксперимента как метода исследования в психологии и педагогике.

Деятельность в настоящем исследовании рассматривается в качестве объяснительного принципа и метода анализа корреляционных связей рефлексии и показателей психологического благополучия/неблагополучия дошкольников. Развитие саногенной рефлексии отражает функциональную структуру самой рефлексии как особого вида мыслительной деятельности субъекта относительно себя и других в процессе тренинга.

Психологический тренинг характеризуется Л.А. Петровской, С.И. Макшановым, О.В. Евтиховым и др. как один из ведущих методов повышения эффективности взаимоотношений и конструктивности взаимодействия [8, 5, 1].

К. Рудестам называет тренинговую форму ядром обучающего опыта, а в некоторых случаях – единственным методом обучения и изменения человека [11].

В. Каган рассматривает тренинг вслед за теоретическими занятиями как обучение на основе сочетания представления субъекту реального знания и проживание им собственного опыта. Психологический тренинг позволяет выработать и проанализировать новый опыт, осознать собственные ценности, направленность и противоречия [3].

По отношению к основной цели психологического тренинга в противовес к рассмотрению «развития» С.И. Макшанов вводит термин «преднамеренное изменение». Данное понятие отражает суть направленности процесса и результата совершенствования личности, подчеркивая их осознанный характер. Преднамеренное изменение включает в себя и развитие, и коррекцию. Психологический тренинг активизирует стремление участников к познанию себя и самосовершенствованию, позволяет каждому из них принять личную ответственность за свои действия, предоставляет возможность стать «скульптором» собственной личности и тем самым способствует гармонизации внутреннего пространства.

Термин «тренинг» (от англ. train) имеет ряд значений – «воспитание, обучение, подготовка, тренировка». Групповой психологический тренинг выходит за эти рамки и используется в широком смысле слова, в целях развития, обучения и диагностики (О.В. Евтихов).

В ходе первого этапа экспериментального исследования важно было сделать акцент на отношении взрослых к детям в зависимости от реализации разных моделей воспитания.

На втором этапе, на базе раскрытия механизмов и конструктивной направленности саногенной рефлексии, содействующей личностному росту и профессиональному становлению, формируется потребность в овладении данным видом рефлексии, его технологией и практикой, основанной на аутопсихоанализе переживаний субъекта. Широко используется методика вербального описания эмоционально-поведенческих паттернов личности, соответствующих конкретной ситуации, когнитивных и поведенческих стереотипов.

Оценивание рефлексивной стратегии в конкретной ситуации, негативной защитной или конструктивной саногенной рефлексии, приводит к реальному преобразованию отношения к переживаниям негативных эмоций и реальному изменению поведения.

Третий этап направлен на закрепление саногенной рефлексии родителей в условиях реального взаимодействия в мероприятиях образовательного учреждения, с обсуждением ситуаций с применением СГР.

Возникающие противоречия у субъекта между старыми непродуктивными автоматизмами и потребностью в освоении новыми формами разрешаются благодаря надситуативной позиции, которая способствует снижению неопределенности в выборе программы поведения и выбору оптимального варианта. Неэффективные поведенческие реакции благодаря рефлексии уступают место новым, эффективным программам поведения.

Для развития рефлексии, ведущей личность к самопознанию и изменению, необходимо овладение экстравертированной совместной и интровертированной индивидуальной формами. Это обстоятельство и определило выбор методов в освоении саногенной рефлексии (С.Н. Морозюк). Развитие саногенной рефлексии осуществлялось с помощью активных методов обучения, одним из которых является тренинг [7].

В условиях тренинговой группы достаточно быстро обнаруживаются неконструктивные рефлексивные защитные стратегии поведения личности. В рефлексии происходит идентификация участников с окружающими, что оказывает существенное влияние на оценку субъектами собственных чувств, ценностей, установок, программ поведения, неконструктивности отношений.

Процесс растождествления когнитивных, интеллектуальных и эмоциональных составляющих в рефлексивном анализе способствует формированию навыка конструктивной рефлексии. Анализ позволяет обнаружить и дезактивировать деятельность механизмов психологических защит личности, неэффективных отношений.

Принципы организации тренинга:

- моделирование (направленность на создание и апробацию в игровых ситуациях более эффективных программ поведения, взаимодействия);
- реалистичность (объективное и субъективное отражение участниками сути происходящего);
- активность (максимальная включенность каждого участника в процесс взаимодействия);
- этичность (конфиденциальность, доверие, уважение участников друг другу);
- объективация (выделение объектов самонаблюдения собственной психики и осознание результатов наблюдения);
- конструктивность взаимодействия (сосредоточенность, позитивность, синергичность).

В программе тренинга решались задачи по развитию у участников:

- умений отслеживать и осознавать собственные эмоциональные состояния и переживания;
- саногенного мышления как способности к аутопсихоанализу эмоций;
- умений анализировать причины возникновения негативных переживаний обиды, вины, агрессии и др.;
- способности к остановке непродуктивных действий и выбору новых адекватных ситуации, конструктивных программ поведения, отношений с детьми.

Приведем фрагменты детско-родительского тренинга.

Цель первой встречи: мотивация участия родителей в тренинге.

1. Установка на самообследование, изучение умственных стереотипов в структуре защитной рефлексии человека, возникающей в результате негативных переживаний.

Вопросы:

- Знакомо ли Вам чувство неудовлетворенности от ожидаемого и реального поведения ребенка?
- Как Вы справляетесь с отрицательными эмоциями?
- Хотели бы научиться отслеживать и осознавать свое эмоциональное состояние и переживания?

2. Информирование о том, что Когнитивно-эмотивный тест (КЭТ) Ю.М. Орлова, С.Н. Морозюк позволяет измерять умственные акты (механизмы психической защиты), вследствие которых возникают негативные переживания обиды, вины, страха неудач и др.

3. Самообследование по тесту.

4. Вопросы участникам по результатам самообследования:

- Что Вы можете рассказать о себе?
- Какой информации о себе ранее у Вас не было?
- Какие выводы вследствие полученных сведений о себе Вы можете сделать?

5. Мотивация на участие в тренинге.

Продолжение тренинга (встреча вторая)

Цель: Изучение и применение технологии эффективности саногенной рефлексии в повышении конструктивности детско-родительских отношений.

Часть 1. Приветствие и пожелания участников друг другу:

«Ментальный подарок». Участники обмениваются пожеланиями, которые могут улучшить настроение, повысить степень доверия и взаимопонимания.

Часть 2. Беседа о необходимости познания собственных эмоций, умения их сознательно контролировать, выявлять неэффективные рефлексивные стратегии и отношения, изменяя их.

Основным методом усвоения саногенного мышления по Ю.М. Орлову и развития саногенной рефлексии по С.Н. Морозюк является аутопсихоанализ эмоций, осуществляемый в процессе специальных заданий, направленных на самопознание собственных переживаний [7, 9].

Затем с участниками проводились упражнения, требующие согласования собственных действий во взаимоотношениях с другими участниками, быстроты реагирования, его осознанности. Затем использовалась рефлексия:

- Какие эмоциональные состояния, переживания возникали во время выполнения упражнений?
- Как воспринималось разнообразие моделей поведения участников?
- Какой тип мышления (саногенный или патогенный-защитный) преобладал?

В основной части тренинга решались задачи по развитию рефлексивных способностей, оптимизации характерологических качеств, расширения «семантического поля» смыслов воспитания, привития умений конструктивного отношения с детьми, конструктивного разрешения проблемных ситуаций.

Для решения задач использовались следующие методы: эмпатическое слушание, дискуссии, импровизации, игротерапия, видеозаписи и др. Особое внимание уделялось режиссерским играм.

В заключительной части встречи использовались приемы обратной связи (обсуждение эмоций, переживаний, возникающих чувств, контекстов реагирования, эффективности отношений и поведения), предлагалась работа с дневником (аутопсихоанализ, направляемый вопросниками на поиск и выбор конструктивных взаимоотношений).

Педагогические этюды, режиссерские игры, используемые в начале встреч, были направлены на актуализацию проблем воспитания, расширение «семантического поля» и личностных смыслов поведения, отношений, обогащение способами взаимодействия, контекстов реагирования. Для этого применялись:

1) ситуации, когда роли и правила в игровых упражнениях изменялись спонтанно;

2) игры, в которых закреплённые за участниками функции в течение тренинга творчески преобразовывались для успешности совместной деятельности;

3) упражнения, в которых необходимо было в качестве режиссера или учителя танцев предлагать участникам задания в соответствии с их способностями.

Внесение в программу экспериментальной работы театрализованных ситуаций, режиссерских игр значительно расширило опыт участников тренинга. Взаимодействие взрослых и детей способствовало обогащению позитивного опыта совместных переживаний. Игра «актеров» вызывала радость и удивление, разочарование и огорчение в моменты необходимости развертывания собственно игровых действий, развития сюжета, моделировании ролевых диалогов с партнером-игрушкой, при установлении разнообразных ролевых связей в игре. Вместе с тем проговаривание детьми своих ожиданий относительно родителей, проигрывание ими родительских поведенческих схем объективировало для родительской рефлексии проблемы общения и отношений.

Так, Миша, поведение которого родители оценивали как агрессивное, в ситуации общения с Петрушей – паркетной куклой с радостью и доброжелательностью обсуждал, принимал, а в дальнейшем и выполнял совместные правила игры.. Инициативно предлагал свои действия и, если Петруша не уступал, пытался уговорить...(взаимодействие наблюдала мать ребенка, с удивлением обнаруживая, что мальчик в условиях совместных игр проявляет противоположные агрессивности действия).

В спонтанной игре-спектакле «Сказка про Кота и его мышек», в котором принятии участие дети и их родители, необходимо было не только согласованно действовать, но и устанавливать ролевые связи с воображаемым партнером. Так, в кульминационный момент, когда «у мышей опустела кладовая», а у кота в амбаре хранилась крупная головка сыра, голодные мышки стали каждая в своем образе моделировать поведение, участвовать в ролевом диалоге «семьи» (партнерами по игре). Действия участников: маленькая серая мышка обещала, откусив кусочек от головки сыра, принести в норку крошки остальным (семья не согласилась: «мало, всем и на зубок не хватит»); мышка-цыганка «решила отплясать кусочек сыра или украсть всю головку, когда старый кот отвлечется на маленькую серую пробегающую мимо из норки мышку», деревянная мышка сказала: «Клянчить буду, может быть, пожалеет, что у меня деревянная нога» («вряд ли он тебе поверит, хоть ты и деревянная, а видел он, как ты мигом убежала, когда тебя хотели наказать за попрошайничество в гастрономе»), белая мышка в ответ на предложение ночью по канату пробраться в амбар со страхом пропищала: «Нет, я ночью не пойду, все меня видят..», летучая мышь сказала, что она уже стара и устала за всех работать. Все приуныли, и вдруг самый веселый и маленький мышонок, который носил ключ от дома и освещал внутренним светом своей хозяйке дверной замок, когда она в темноте не могла открыть дверь, сказал о необходимости быть полезным коту: «Он – старый.. Одному так тяжело.. И некому за ним поухаживать. Давайте поможем, мы соседи и так долго живем рядом». Все согласились. И началась работа. Когда кот на стук открыл дверь, к нему пришли: маленькая серая мышка с хвостиком-метелкой для уборки и смахивания пыли, деревянная мышка с деревянной лопаткой для уборки снега во дворе, белая мышка, умеющая до белизны отстирать все белье в доме, летучая мышь, которая смогла расчесать своими коготками старому коту шерстку и починить его старые валенки, которым тот так поразился («Очень тепло»,– поблагодарил старый кот), мышка-цыганка, озорная и хлопотливая, поющая и накрывающая быстро, ловко и чудесно накрывала обеденный стол, и маленький веселый мышонок-менеджер, помогающий всей команде быть слаженнее. Вот дружно закипела работа. Дом стал чистым, светящимся, добрым, уютным

и теплым. Затем все сели пить чай, а кот достал круглую большую головку сыра (и каждому достался по справедливости большой кусочек). Так закончилась одна сказка. А далее состоялись игры-спектакли: «О речке, которая разделяла светлый лес и болото», «Морозная ночь», «Кругосветное путешествие» и др.

В тренинговом пространстве режиссерские игры завораживающе воздействовали на взрослых, которые становились детьми, и детей, которые неожиданно для себя и для всех проявляли совесть и смекалку, быстроту реакции и глубокое сопереживание. Тупиковые ситуации решались легко, в рефлексии осознавались конструктивные отношения и действия. Благодаря играм родители осознавали собственные ошибочные проекции и воздействия на ребенка. И если ранее в большей степени на первом этапе родители прогнозировали определенный образ ребенка, которому он должен был соответствовать, то в ходе игр проявилось реальное видение характера ребенка, его индивидуальных особенностей, их понимание. Это подтверждали их высказывания при использовании нами метода неоконченных предложений: «Мой ребёнок должен заниматься много, чтобы из него был толк» (О.Н.), «Мой ребёнок должен быть... как все: хорошо учиться, быть послушным» (А.Е.), «Моему ребёнку ... следует быть спокойнее, как его мать» И.П.), «Мой ребёнок похож ... на своего отца и должен помогать мне» (М.А.) и др.

Вследствие участия взрослых в тренинге проявился оптимальный уровень протекции – доверия к самостоятельности ребенка: «Он многое, оказывается, может уже делать самостоятельно», «Умеет быть ведущим, хорошо объясняет, находчивый...», «Оказывается, у моего мальчика можно еще и поучиться»... Оценки стали носить поддерживающий характер.

Негативные эмоции, неконструктивные отношения родителей с детьми в ряде ситуаций возникали вследствие стереотипности мышления взрослых, и их защитной рефлексии. Защитная рефлексия матери проявлялась в процессе избегания ею внутриличностного конфликта вследствие осознаваемых морально неприемлемого собственного поведения (накричала на ребенка, физически наказала, лишила внимания..) и проявляющаяся в наказании себя переживаниями чувств вины, обиды, агрессии и других аффективных переживаний по отношению к себе и к другим, отражались, как показывает наше исследование, в идентичном поведении детей.

Применение аутопсихоанализа актуализировало осознание участниками связи отношений с собственным ребенком собственных эмоций, связанных с негативным опытом своего детства, отношений с родителями (использована «линия времени» - к

воспоминаниям собственного опыта), приоритетные негативные аффективные проявления и установки (эгоцентрические, гиперсоциальные), сложившиеся в их семьях.

Самоанализ, осознание истоков переживаний способствовали повышению эмпатийности, саногенности рефлексии взаимоотношений («Я поняла, как бывает обидно ребёнку» (Р.П.), «Нельзя заставлять другого жить так, как ты хочешь...» (О.Н.), «У ребёнка свой мир и свои желания...» (М.А.) и др. (дневниковые записи).

В ситуациях затруднения рефлексии предлагалось найти образ себя в природе («На ум приходит растущее дерево. Понимаю, что надо расти, как и растут дети» – С.Н. Л.А. представила рисунок – дубовый лист: «с виду прост, внутри, когда всмотришься, такой богатство узора: столько переплетений, прожилок – как сама жизнь. – Надо всматриваться и будет интересно...». «Эти краски – нежные и теплые, греют как понимание. А мое настроение, наоборот ...» – И.П.). В отслеживании как варианте трансформации проблемы приходило осознание: «Ему влетело как в басне «Ты виноват лишь тем, что хочется мне кушать...», – от моего плохого настроения» (О.А.), «Я сама спровоцировала эту ссору» (О.А.), «Зачем завелась... Можно было и не заметить, со всеми бывает...» (Н.И.).

Творческие задания (совместный рисунок, рисунок в подарок, танец) проявляли позитивный потенциал, помогающий негативному в личности «дорости» до позитивного («Сначала задание раздражало, устала, потом увлеклась, посмотрела на всех, подумала о том, кому хочется сделать подарок, выбрала, настроилась. Захотелось подарить нечто. Настроение улучшилось. Оказалось, что дарю нежность эдельвейса. Интересно» – Н.С.). Так, актуализировалось положительное эмоциональное состояние участников семинара, их положительная настроенность на деятельность, отношения с окружающими.

На семинаре шел поиск истоков негативных отношений и переживаний:

- Почему произошли конфликт, непонимание, ссора?
- Каковы истоки как установки, оставшиеся в нас с детства?
- Как можно изменить данную негативную ситуацию?

Сравнительный анализ данных особенностей отношений взрослых с ребенком до и после эксперимента показал снижение высокого уровня гиперпротекции, повышение гипопротекции до оптимального, снижение избыточного удовлетворения потребностей ребенка, уровень недостаточного удовлетворения потребностей ребенка повысился. Мы констатировали оптимальный уровень требований к ребенку и снижение воспитательной неуверенности и неустойчивости стиля воспитания.

В экспериментальной группе динамика преодоления показателей психологического неблагополучия стала носить положительный характер и проявляться в снижении

негативных детских переживаний и адекватном возрасту уровне притязаний и самооценки. Обнаружены тенденции к нормированию интенсивности и экстенсивности общения, повысились показатели социометрического статуса (принятия сверстника, взаимность выборов). Значительно снизились в поведении проявления защитных стратегий поведения: импульсивности, агрессивных реакций, неуверенности.

Это подтвердило эффективность использования режиссерских игр в тренинге родительских отношений.

Литература

1. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга. СПб., 2005. 256 с.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1993. 192 с.
3. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М., 1988. 189с.
4. Кошелева А.Д., Стрелкова Л.П. Эмоциональное развитие детей в игре. // Игра дошкольника. М.,1989.
5. Макшанов С.И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика. Монография. СПб.: Образование, 1997.
6. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М.: Изд. «ГНОМ и Д»,2001 96 с.
7. Морозюк С.Н. Саногенный стиль мышления. Управление эмоциями: модульно-кодое учебное пособие к циклу курсов по бесконфликтной адаптации и саморазвитию / С.Н. Морозюк. М.: Сайдинг, 2005. 90 с.
8. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М.: изд-во Моск. ун-та, 1989. 216 с.
9. Орлов Ю.М. Поведение, его структура и функции. М.: «Импинт-Гольфстрим», 1999. 28 с.
10. Развитие: Программа нового поколения для ДОУ. Младшая группа./ Под ред. О.М. Дьяченко. М.: «ГНОМ и Д», 2000. 96 с.
11. Рудестам К. Групповая психотерапия. М.: Прогресс, 1993.
12. Смолева Т.О. Исследование психологического неблагополучия ребенка и его детерминант в группе сверстников // Вестник Пятигорского государственного педагогического университета ПГУ, 2008. С. 57–63.