

О.М. Исаева  
Н.И. Дунаева  
Г.П. Смирнова



**Международная программа  
развития детей**

# **НАПРАВЛЯЕМЫЙ ДИАЛОГ**

Учебник и практикум

Нижний Новгород  
2025

УДК 159.9

ББК 88.3

И 851

Рецензенты:

*Е.В. Жулина*, канд. психол. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии НГПУ им. К. Минина;

*Е.Н. Васильева*, канд. психол. наук, доцент кафедры организационной психологии Научно-исследовательского университета «Высшая школа экономики».

Исаева О.М.

И 851

Международная программа развития детей «Направляемый диалог» / О.М. Исаева, Н.И. Дунаева, Г. П. Смирнова: – Н. Новгород: Дятловы горы, 2025. – 106 с.

ISBN 978-5-90522-780-6

В учебнике представлены теоретические и методологические основы проблемы эффективного взаимодействия взрослого и ребенка. Описан системный подход к обучению взрослых: родителей, воспитывающих собственных детей, а также специалистов, работающих с детьми и их родителями по программе «Направляемый диалог».

Особое внимание в учебном пособии уделено фасилитации как основному инструменту обучения. Книга предназначена для широкого круга читателей, интересующихся вопросами воспитания и развития детей. Рекомендуется в качестве учебника для студентов бакалавриата и магистратуры высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим специальностям.

УДК 159.9

ББК 88.3

ISBN 978-5-90522-780-6

© Исаева О.М., 2025

© Дунаева Н.И., 2025

© Смирнова Г.П., 2025

# ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Предисловие</b>	5
<b>Глава 1. Теоретические основы Международной программы развития детей «Направляемый диалог»</b>	8
1.1. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского	8
1.2. Теория когнитивного развития ребенка Жана Пиаже	12
1.3. Теория мышления Джерома Брунера	13
1.4. Теория привязанности Джона Боулби	14
1.5. Современные концепции, лежащие в основе программы	15
1.5.1. Обоснование важности эмоционального диалога	15
1.5.2. Обоснование важности посреднического диалога и регуляции поведения ребенка	19
Контрольные вопросы	21
Тест	22
Литература	25
<b>Глава 2. Цели, задачи и основные принципы программы</b>	26
2.1. Цели и задачи программы	26
2.2. Основные принципы реализации программы «Направляемый диалог»	27
2.3. Основные принципы развития чувствительности ведущего групп	30
2.4. Особенности реализации программы в работе с детьми с ОВЗ	38
Контрольные вопросы	
Тест	45
Литература	45
<b>Глава 3. Содержание программы «Направляемый диалог».</b>	48
3.1. Содержание программы «Направляемый диалог»: для обучения специалистов	48
3.2. Содержание программы «Направляемый диалог» для работы с семьями	55

Контрольные вопросы	64
Тест	65
Практические задания	66
Литература	66
<b>Глава 4. Оценка эффективности программы ICDP</b>	<b>68</b>
4.1. Подходы к оценке эффективности программы ICDP	68
Контрольные вопросы	71
Тест	72
Литература	73
<b>Глоссарий</b>	<b>74</b>
<b>Приложения</b>	<b>78</b>
Приложение 1. Диагностический комплекс для участников программы	78
Приложение 2. Мониторинг деятельности фасилитатора	93
Приложение 3. Брошюра для участников программы «Направляемый диалог»	99

# ПРЕДИСЛОВИЕ

Программа «Направляемый диалог» является адаптированной к российским условиям версией Международной программы развития ребенка (ICDP), представляющей собой одну из лучших международных практик обучения взрослых эффективно взаимодействовать с детьми.

Данный учебник подготовлен для специалистов, работающих с родителями, психологов, педагогов, воспитателей детских садов, медицинских сестер, специалистов социально-реабилитационных центров, детских домов и иных работников социальной сферы, а также рекомендуется студентам бакалавриата и магистратуры высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим специальностям.

**Пособие состоит из четырех глав.**

**Первая глава** посвящена обзору классических теорий и передовых исследований в области психологии детского развития, послуживших основой для разработки и формирования программы ICDP. Основное внимание уделяется периоду младенчества, раннего детства и дошкольному возрасту, поскольку именно в эти периоды закладывается базис для дальнейшего позитивного развития человека.

**Вторая глава** подробно описывает цели и задачи, стоящие перед программой. Описаны особенности использования программы для работы с семьями с ОВЗ.

**В третьей главе** представлено основное содержание программы, специфика ее практического применения на разных уровнях обучения: участника, фасилитатора, тренера.

**Четвертая глава** посвящена теме оценки эффективности программы ICDP. В ней представлены методы оценки эффективности программы.

Каждая глава сопровождается теоретическим блоком, способствующим формированию у обучающихся научного мировоззрения по обозначенной теме, контрольными вопросами и тестом для самопроверки, а также практическими заданиями (глава 3), которые позволяют проверить степень усвоения изученного материала и нацелены на приобретение умений и навыков.

В приложениях вы найдете материал, необходимый для работы ведущего с группой: вариант брошюры, используемой в работе с родителями, диагностический комплекс для оценки эффективности программы и план мониторинга.

---

## Цель программы:

повысить компетентность специалистов образовательных учреждений, а также родителей в создании позитивной воспитательной среды, способствующей эффективным детско-родительским отношениям.

---

### **Задачи программы:**

- формирование у взрослых знаний о принципах хорошего взаимодействия с ребенком;
- формирование представлений у взрослых об эмоциональном, посредническом и регулятивном диалогах при взаимодействии с ребенком;
- формирование у взрослых умения выявлять маркеры принципов хорошего взаимодействия с ребенком;
- формирование умения составлять интерактивный профиль взаимодействия взрослого с ребенком;
- активизация у взрослых собственных положительных практик хорошего взаимодействия с ребенком;
- формирование у взрослых навыка анализа процесса коммуникации с ребенком;
- формирование у взрослых умения прогнозировать позитивное развитие семейной воспитательной среды на основе восьми принципов хорошего взаимодействия.

### **В результате освоения программы, обучающиеся должны:**

---

#### **ЗНАТЬ:**

- основные теоретические подходы, результаты российских и международных исследований по теме взаимодействия взрослого и ребенка;
  - способы активизации у взрослых собственных положительных практик хорошего взаимодействия с ребенком;
  - концептуальные подходы к построению позитивной, развивающей воспитательной среды в соответствии с требованиями и нормами реализации нового ФГОС;
  - принципы хорошего взаимодействия между взрослым и ребенком;
  - особенности эмоционального, посреднического и регулятивного диалога при взаимодействии взрослого и ребенка;
  - маркеры (признаки) восьми принципов хорошего взаимодействия взрослого с ребенком;
- 

#### **УМЕТЬ, ВЛАДЕТЬ НАВЫКАМИ:**

- выявлять маркеры (признаки) восьми принципов хорошего взаимодействия между взрослым и ребенком;
- выбирать наиболее эффективные стратегии и тактики поведения исходя из требований при построении эмоционального, посреднического и регулятивного диалогах при взаимодействии взрослого и ребенка;
- составлять интерактивный профиль взаимодействия взрослого с ребенком;

- активизировать собственные положительные практики хорошего взаимодействия с ребенком;
  - прогнозировать позитивное развитие семейной воспитательной среды на основе восьми принципов хорошего взаимодействия.
- 

Использования только учебника и практикума вне обучения недостаточно для реализации программы «Направляемый диалог» на практике. Те методы работы, которые описаны в учебнике, навыки, которые формируются в ходе обучения и реализации программы, и о которых идет речь, имеют прежде всего практический характер, поэтому практическое использование упражнений при помощи сертифицированного специалиста (фасилитатора или тренера) имеет определяющее значение для того, чтобы программа показала свою эффективность.

# ГЛАВА 1

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ «НАПРАВЛЯЕМЫЙ ДИАЛОГ»

### 1.1. КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ Л.С. ВЫГОТСКОГО

Природу детства можно рассматривать в контексте конкретных исторических условий, которые определяют развитие, закономерности, своеобразие и характер изменений детства человека. Овладеть духовными и практическими способами человеческих отношений с миром ребенок может только при помощи взрослого и взаимодействии с ним. Поэтому не случайно методологическим обоснованием программы ICDP явились идеи Л.С. Выготского.



**Выготский Лев Семенович (1896–1934)** – выдающийся отечественный психолог, создатель культурно-исторической теории (концепции) развития высших психических функций. До второй половины 1920-х годов занимался проблемой восприятия произведений искусства. Позднее, начиная с работы «Исторический смысл психологического кризиса», Л.С. Выготский приступил к анализу общих методологических проблем психологии, разработал учение о развитии психических функций в процессе опосредованного общением освоения индивидом ценностей культуры

Весь 20 век педагогика развивалась под влиянием психологической школы Л.С.Выготского, сохраняются эти тенденции и в настоящее время. В чем же заключался феномен Выготского как ученого, который для многих был и остается примером для подражания? Возможно в том, что Лев Семенович, по меткому выражению В.П. Зинченко, слишком намного опередил свое время.

Одним из фундаментальных законов, раскрывающих суть развития человека, является **закон «культурно-исторического развития высших пси-**

**хических функций»** Л.С. Выготского. *Он означает, что любая психическая функция проходит определенный путь развития и зависит от социальных условий воспитания и обучения, а роль врожденного фактора признается как необходимая предпосылка.*

«Одной из основ теории Л.С. Выготского является тезис о социальном происхождении психических функций человека. Выдвигая этот тезис, он был вынужден примирить его с неоспоримым фактом существования психических функций новорожденных» (Субботский Е.В., 1996). Отражение и регуляция на основе этого отражения имеют несколько уровней. Л.С. Выготский называл их натуральным уровнем и уровнем высших психических функций.

**Натуральный уровень** дан человеку от рождения: сенсорная чувствительность, чувственный тон отношений; произвольное внимание, которое уже проявляется с первых дней жизни ребенка (например, в повороте головы на неожиданный звук), механическое запоминание (новорожденный запоминает положение тела перед кормлением и как только его кладут в эту позу, он начинает производить сосательные движения).

К натуральному уровню психических функций относится широкий спектр безусловных реакций, на основе которых впоследствии образуются условные рефлексы, происходит научение необходимым умениям и навыкам.

**Высшие психические функции** образуются прижизненно на основе натуральных. К высшим психическим функциям относятся: произвольное внимание, осознанная память, целенаправленное творческое воображение и мышление, осознанная саморегуляция.

Основной путь развития высших психических функций, как считал Л.С. Выготский – **интериоризация** (переход во внутренний план внешних действий). Он отмечал, что высшие психические функции возникают в процессе сотрудничества и социального общения. Так, реакция ребенка на обращение к нему матери воспринимается им как простой физический раздражитель и только спустя некоторое время слово, обращенное к нему, начинается наполняться определенным значением и смыслом, и потом это слово уже используется ребенком ко взрослому и лишь затем ребенок обращает слово на себя, на собственную деятельность. Таким образом, высшая психическая функция возникает первоначально как форма коллективного поведения ребенка, как форма сотрудничества с другими людьми, и лишь в последствии она становится идеальной функцией самого ребенка.

## **Влияние врожденного на психическое развитие ребенка**

О существовании генетически заданной программы развития, включающей в основном формально-динамические особенности развития ребенка, в 20-е годы прошлого века писал Л.С. Выготский: «Можно сказать, что особенностью обучения ребенка до трех лет является то, что ребенок этого возраста учится по собственной программе». Зарубежные психологи В. Штерн, К. Бюллер, Ж. Пиаже отмечали наличие врожденных стадий интеллектуального раз-

вития. Проявление «собственной программы развития» можно наблюдать на примере становления речи детей. Последовательность стадий, которые проходит ребенок, длительность каждого этапа, на котором он задерживается, определяется не родительской программой, а в основном тем, что ребенок сам берет с помощью своей программы из окружающей среды. Безусловно, важную роль в развитие речи ребенка будет играть речевая среда, которая может быть обедненной или обогащенной. Но несомненно, что программу овладения речью ребенок уже имеет к моменту рождения и такой тип учения Л.С. Выготский называл спонтанным обучением. Доказательством наличия генетических программ развития ребенка можно считать наличие **сензитивных периодов** для развития тех или иных психических функций.

---

*Сензитивный период развития* – период в жизни ребенка, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения.

*Сензитивный период* – период наивысших возможностей для наиболее эффективного развития какой-либо стороны психики.

---

Показателями наступления сензитивного периода для развития той или иной функции может являться: предпочтение и избирательность в деятельности ребенка, эмоциональное положительное сопровождение ребенком своих действий, скорость его обучаемости, легкость усвоения им навыков и умений.

Следует отметить, что аргументов в пользу ведущей роли воспитания в психическом развитии детей гораздо больше, чем в пользу противоположной точки зрения. Практика развивающего общения, гуманистических традиций воспитания убедительно доказывает, что родительская любовь и забота сделают все возможное в развитии любого ребенка. В работах Л.С. Выготского, посвященных развитию психики много ключевых идей, которые были внедрены в практику развития ребенка.

По Л.С. Выготскому, движущей силой психического развития является обучение; развитие и обучение являются разными процессами. Обучение не тождественно развитию, оно создает лишь зону ближайшего развития, т. е. приводит в движение внутренние процессы развития.

Одной из известной во всем мире является концепция Л.С. Выготского **«зоны ближайшего развития»** (ЗБР), основополагающие идеи которой проходят через всю программу ICDP, прослеживаются в работах других авторов (Брюнер, Вуд).

Зона ближайшего развития, по Л.С. Выготскому, определяет функции еще не созревшие, но находящиеся в процессе созревания.

Важно отметить, что ЗБР – это тот уровень, который достигает ребенок в процессе общения со взрослым не путем прямого подражания их действий, а через решение задач, находящихся в зоне его интеллектуальных возможностей. Зона ближайшего развития может рассматриваться как показатель индивидуальных различий детей.

Наряду с ЗБР, Л.С. Выготский определяет **зону актуального развития**.

---

*Зона актуального развития (ЗАР)* – это те созревшие психические функции, умения, навыки, которые позволяют ребенку справиться с определенными задачами самостоятельно, без помощи взрослого.

---

При выполнении совместной деятельности взрослого с ребенком может случиться так, что малыш еще не научился справляться самостоятельно с поставленными задачами (собирать пазлы, лепить куличики), и это может означать, что данные задачи пока еще находятся в зоне недоступного и необходимо время для того, чтобы эти задачи перешли в ЗБР.

В начале 30-х годов Л.С. Выготский ввел важное понятие **«социальная ситуация развития»**, которое характеризует специфические для каждого возраста отношения между ребенком и взрослым.

Главным носителем бытийных смыслов является Другой, т.е. связь людей определяет развитие высших психических функций и сознания. Следует отметить, что Другой (взрослый) выступает по отношению к ребенку как абстрактный и формальный носитель знаков, интеллектуальных операций, правил, т.е. является посредником между ребенком и культурой.

Он отмечал, что социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным.

Следует отметить, что Л.С. Выготский не был сторонником плавного, спокойного, размеренного развития ребенка, прерываемого время от времени предсказуемыми кризисами. Он понимал это как драматический, катастрофический характер борьбы, динамическом и диалектическом процессе между миром и человеком и внутри человека, понимая под последним его поведение.

Важным является его утверждение относительно детей с ОВЗ. Он говорил, что ребенок с дефектом (ограниченными возможностями здоровья) не обречен на жалкое существование, так как ребенок развивает психическую надстройку над нарушенной функцией, которая показывает волю к полноценной социальной жизни. Дефект является не только психической бедностью, но и источником силы. Ни физиология, не биология, а человек, может преодолевать свои недуги. Интерес к научному наследию Л.С. Выготского высок, не зря его называют «Моцарт психологии», его концепции, ключевые идеи, актуальны и значимы в мировой практике образования.

## 1.2. ТЕОРИЯ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ЖАНА ПИАЖЕ

Идеи Жана Пиаже оказали большое влияние на осознание процесса развития и обучения ребенка.



**Жан Вильям Фриц Пиаже** (9.08.1896–16.09.1980) швейцарский психолог и философ, известен работами по изучению психологии детей, создатель теории когнитивного развития. Выдвинул концепцию стадийного развития психики. В первой работе («Речь и мышление ребенка», 1923), проанализировал качественную специфику детского мышления. В дальнейшем Ж. Пиаже разработал особую логическую систему, позволяющую описать развитие психики ребенка как трансформацию совершаемых им действий, операций («Психология интеллекта», 1946). Разработанные принципы операциональной концепции интеллекта Ж. Пиаже считал ключевыми для понимания эволюции мышления, разработав, исходя из этого положения, особое направление исследований, названное им генетической эпистемологией

Пиаже в своей теории основное значение придает не воздействиям окружающей среды, а деятельности самого ребенка. Ход познавательного развития представляется им как процесс активного воздействия на ребенка на внешний мир, который состоит из **ассимиляции** встречающихся элементов уже сложившейся структуры и **аккомодации**, т. е. видоизменения этих структур согласно особенностям все новых и новых задач.

Пиаже видит источник умственного развития ребенка в активности его собственной познавательной деятельности. Он считал, что обучение лишь пассивно следует за психическим развитием, приспосабливаясь к его наличному уровню, и развитие ребенка имеет законы, независимые от обучения. Он пришел к выводу, что ребенок является исследователем и независимым мыслителем, способным самостоятельно находить знания. Задачу воспитателя, родителя Ж. Пиаже видел в том, чтобы предложить ребенку стимулирующую среду, которая позволит проявить исследовательские способности, рассматривая при этом ребенка «как изобретателя». Ж. Пиаже в отличие от Л.С. Выготского, делал акцент на важности самостоятельности в обучении и развитии, полагая, что ребенок должен взаимодействовать с окружающим миром, но, не подчеркивая при этом главенствующей роли социальной среды. По Л.С. Выготскому, научившись чему-то при поддержке взрослого ребенок имеет возможность в последствие сам что-нибудь создавать.

Таким образом и Ж. Пиаже, и Л.С. Выготский, придерживались **конструктивистского подхода**, при котором для формирования любого знания ва-

жен процесс активного участия личности. Они оба обращали внимание на активную природу поведения ребенка в мире в отличие от **бихевиористов**, которые подчеркивали реактивность. Л.С. Выготский, в целом, был согласен с Ж. Пиаже, но считал, что тот недооценил влияние культурного контекста на развитие и, особенно, роль инструктирования. В настоящее время идеи Л.С. Выготского о важности социума для процесса развития считаются особенно значимыми в ранние годы воспитания. Поэтому говорят, что образ ребенка у Л.С. Выготского – это образ «подмастерья», «ученика», в отличие от Ж. Пиаже, который изображал ребенка «одиноким ученым» или «независимым исследователем».

### 1.3. ТЕОРИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЖЕРОМА БРУНЕРА

Теория Джерома Брунера представляет собой пересмотр концепции Жана Пиаже под влиянием идей Л.С. Выготского о важности социальных влияний на когнитивное развитие ребенка.



**Джером Сеймур Брунер** (01.10.1915–05.06.2016) – американский психолог, представитель когнитивной психологии. Работы Брунера посвящены исследованию познавательной деятельности, в частности восприятия и мышления, проблемам психического развития, разработке психологических основ обучения

Особенно сильно влияние социальных взаимодействий сказалось во взглядах Дж. Брунера на развитие речи. Познавательное развитие представляет собой овладение ребенком трех сфер представлений: действий, образов и символов, которые являются, по мнению Дж. Брунера, основными способами познания мира.

Сначала ребенок познает мир благодаря привычным действиям. Затем мир представляется в образах относительно свободных от действий. Постепенно складывается новый путь, в ходе которого постепенно происходит перевод действия и образов в языковые средства. Каждый из этих способов по-разному отражает события, происходящие вокруг ребенка.

В теории Дж. Брунера нет жесткой периодизации когнитивного развития, где одна ступень выше и обесценивает предыдущую. Все три сферы представлений одинаково важны и не теряют своего значения и у взрослого человека.

Дж. Брунер продолжал развивать идеи и положения Л.С. Выготского о важности поддержания взрослыми начатых ребенком действий, что легло

в основу принципов программы («подстраивайтесь под ребенка и следуйте его инициативе»). Ему была близка концепция Л.С. Выготского о «зонах ближайшего развития», при этом он использовал метафору «приставная лестница», предполагая, что взрослый может «стать ступенькой» для активности ребенка и поддержать его так, чтобы он поднялся дальше самостоятельно. Как считал Дж. Брунер, для большего эффекта взрослые не должны требовать от ребенка «лезть слишком высоко за один раз». Нужно принимать во внимание не только уровень развития ребенка, но его способность продвигаться вперед. Он считал, что ребенок, как и здание при строительстве, со временем научится «самостоятельно стоять на ногах» (поддержку взрослого можно убрать, как убирают строительные леса). Для достижения эффекта отношения между ребенком и взрослым должны основываться на сотрудничестве.

## 1.4. ТЕОРИЯ ПРИВЯЗАННОСТИ ДЖОНА БОУЛБИ

Теория привязанности представляет собой психологическую модель, которая описывает динамику долгосрочных и краткосрочных межличностных отношений.



**Джон Боулби (Эдвард Джон Мостин Боулби, John Bowlby)** (1907–1990) – известный английский психолог и психоаналитик, специалист в области психологии развития, психологии семьи, психоанализа и психотерапии, основоположник теории привязанности. В качестве главного условия нормального психического развития ребенка, согласно Д. Боулби, выступает любовь ребенка к матери и матери к ребенку. Если это условие не соблюдается, то возникают патологические формы поведения. Более того, разлука с матерью в раннем возрасте приводит к таким расстройствам поведения в дальнейшем, как неспособность к установлению близких отношений, завышенные требования к другим людям

Но данная теория не сформулирована как общая теория отношений. Она лишь затрагивает то, как человек реагирует на боль в отношениях, например, при опасности или при разлуке с близкими людьми. Привязанность зависит от способности человека развивать базовое доверие к себе и значимым другим.

Согласно теории привязанности Джона Боулби, связь младенца и матери обусловлена эволюционной адаптацией: любовь имеет практическую значимость. Мать – это безопасное место, находясь в котором ребенок может исследовать мир. Согласно гипотезе Дж. Боулби о «потере матери», детей нельзя лишать контакта с матерью. В 1953 году он предположил, что «любовь

матери в младенчестве и детстве также важна для психического здоровья как витамины и белки – для физического здоровья». Страх сепарации возникает в том случае, если младенцы чувствуют изолированность от своих значимых взрослых.

---

*Сепарация* – это уход от чего-либо или прекращение отношений с ним.

*Сепарация* – это психологический процесс отделения ребенка сначала от матери, а потом от обоих родителей.

---

В этом случае может возникать тревожно-амбивалентная привязанность, при которой младенец чувствует угрозу, когда отделяется от значимого взрослого, но когда родитель возвращается к младенцу, он не чувствует себя спокойным.

У новорожденных привязанность как мотивационно-поведенческая система направляет ребенка к поиску близости со значимым взрослым, когда ребенок встревожен, ожидая, что он получит защиту и эмоциональную поддержку.

Важно, чтобы каждый период психологического отделения ребенка от родителей проходил успешно. В данном случае дети смогут спокойно адаптироваться к жизни и разным ее проявлениям, а впоследствии самостоятельно решать проблемные ситуации.

Важнейшим принципом теории привязанности является то, что для нормального психоэмоционального развития ребенок должен развивать отношения, как минимум, с одним значимым взрослым. Надежная привязанность возникает лишь тогда, когда дети могут положиться на значимых взрослых по удовлетворению их потребностей в близости, эмоциональной поддержке и защите.

## **1.5. СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ, ЛЕЖАЩИЕ В ОСНОВЕ ПРОГРАММЫ**

### **1.5.1. Обоснование важности эмоционального диалога**

В основу программы ICDP положены современные концепции, которые базируются на новейших исследованиях в области психологии детского развития. К ним относятся исследования особенностей ранней коммуникации (Тревартен, 1992), сочувствующего посредничества (Клейн, 1990), психологии детского развития в различных культурах (Рогофф, 1990).

Одним из подходов в зарубежной психологии, изучающих взаимодействие ребенка и взрослого на ранних этапах развития, является работы К. Тревартена. Он считает, что существуют врожденные механизмы для распознавания эмоций других людей, так называемое «присоединения» ребенка

к изменениям в экспрессии, что позволяет регулировать аффективные состояния. Подтверждением этих предположений служат эксперименты А. Мельтзоффа (1990), которые демонстрируют имитацию лицевой экспрессии и жестов младенцами в первые дни жизни ребенка. По мнению К. Тревартена, за эмоциональную регуляцию ответственны подкорковые структуры и такая регуляция является врожденной, базовой для всех последующих видов регуляции. Когда мать и ребенок в неосознанной **«чувствительной непосредственности»** (Бротен, 1992) обмениваются улыбками, жестами и звуками, которые функционируют почти как вопрос и ответ, они не просто «подстраиваются» под эмоциональное состояние друг друга, они оперируют тем, что можно определить как первичный эмоциональный, экспрессивный код. Поскольку этим кодом овладевают уже в течение первых месяцев, многое указывает на то, что по своей форме он имеет универсальный и биологический характер (Тревартен, 1992). Этот первичный эмоциональный, экспрессивный код сообщает нечто об эмоциональных отношениях между людьми: «Я тебе нравлюсь, ты меня принимаешь или я тебе не нравлюсь, и ты меня отвергаешь?» При помощи этого кода дается ответ на вопрос, и даже младенец в возрасте одного месяца, возможно и ранее, в состоянии понять кодовые выражения симпатии и антипатии.

**Символическая коммуникация**, по К. Тревартену, возникает около 9 месяцев, она связана с наделением предметов внешнего мира с эмоциональной оценкой и с распознаванием этой оценки. Язык при этом используется для регуляции активности, внося в нее эмоциональный компонент. Таким образом, существуют взаимные подстройки социальных коммуникаций матери и младенца, где младенец подстраивается под индивидуальный уровень эмоционально предпочитаемой стимуляции матери, уровень ее сенсорной чувствительности. Можно констатировать, что первичным и врожденным является аффективный компонент, который связан с социальным взаимодействием, а когнитивное развитие по отношению к аффективному вторично. Важно помнить, что ранняя коммуникация с новорожденным должна быть сильно окрашена эмоциями, и поэтому полнота выражения эмоций воспитателем или экспрессивность являются решающими для достижения контакта.

Диалог всегда является двусторонним процессом, где воспитатель и ребенок обоюдно влияют и развивают друг друга. Необходимо подчеркнуть именно эту возможность личного развития, лежащего в диалоге между родителями и ребенком. Программу ICDP называется еще программой по развитию чувствительности. Когда ребенок воспринимается как личность, то взрослый проявляет **эмпатию** по отношению к нему. Это особенно важно по отношению к младенцам, поскольку контакт с младенцем может возникнуть именно через эмпатию (т. е. вы «чувствуете» с ним).

Действия ребенка можно также рассматривать как инициативу или обращение, требующие ответа. Когда новорожденный подобным образом систематически и последовательно получает ответ на свои действия и инициативу, у него постепенно развивается ожидание того, что произойдет, когда он что-то делает, и, следовательно, он уже подготовлен к участию в нашем общекультурном смысловом мире. Другими словами, когда новорожденный делает нечто, что требует ответа и аналога со стороны интерпретирующего ближнего, он сам постепенно задействуется в диалог.

С другой стороны, если ребенок постоянно делает что-то и не получает отклика, т. е. когда им психологически пренебрегают, то его инициатива сводится на нет. В дальнейшем это приведет к тому, что ребенок замкнется в себе, изолируется в занятиях, а это будет препятствовать нормальной социализации (Бротен, 1989, эксперименты Э. Троника). Важно также понять, что не все действия по отношению к новорожденному будут поняты как «ответ». Чтобы младенец понял некое действие как ответ, оно должно соответствовать контексту и эмоциональному состоянию ребенка в данный момент, а также необходимо, чтобы ответ воспринимался как релевантный и соответствовал собственным выражениям ребенка. Инициативой или обращением со стороны новорожденного могут быть звуки, понимаемые как «лепетание», или движения руками, понимаемые как желание ребенка, чтобы его взяли на руки. Это также могут быть эмоциональные выражения, например, когда ребенок беспокоен или плачет. Все это требует ответа, который предполагает, что воспитатель может «подстроиться» к состоянию и чувствам ребенка. Уильям Штерн (1975) называет это «настройкой» для «подтверждения изнутри» в соответствии с чувствами ребенка – в противоположность внешнему подтверждению действий ребенка.

После трех месяцев эмоциональный диалог с воспитателем отходит на задний план, и ребенок постепенно все больше интересуется предметами в своем окружении. В возрасте девяти месяцев происходит еще одно важное изменение: ребенок теперь в состоянии одновременно удерживать внимание, как на предметах, так и на воспитателе. У ребенка развивается то, что К. Тревартен (1992) называет **«со-сознанием»** или **«вторичной интерсубъективностью»**, приводящей к тому, что ребенок становится более способным к сотрудничеству с партнером в отношении к окружающим предметам. Это, в частности, выражается в феномене, названном **«референцией»**, т. е. младенец, когда нечто новое и неожиданное появляется в его окружении, смотрит на реакцию матери и затем определяет по этой реакции то, как ему следует относиться к тому новому, что появилось. Это явление представляет интерес, поскольку показывает, что младенец естественным образом ищет руководства у тех воспитателей, к которым он привязан.

На втором году жизни у ребенка все сильнее ощущается потребность самостоятельного изучения и овладения предметами окружающего мира. Это также отражается и на диалоге с матерью, он менее физически – эмоционально ориентирован и более вербален и дидактичен. При этом важно, чтобы диалог не протекал насильственным образом, поскольку это убивает детскую инициативу, необходимо, чтобы диалог был тонко подстроен под инициативу ребенка и поддерживал его потребность в самостоятельном изучении и овладении окружающим миром.

Данное дидактическое наставление также служит подготовкой к символической фазе в детском развитии. Она наступает во второй половине второго года жизни ребенка. Сфера диалога постепенно все больше расширяется за счет рассказов, ролевых игр и развития творческого потенциала посредством символического экспрессивного выражения. Здесь также важно понять, что сам ребенок часто берет инициативу и является движущей силой в диалоге. Родителю не обязательно знать, что именно является естественным или верным для ребенка в различные возрастные периоды или стадии. В литературе существует краткое описание типичных форм диалога в разные возрастные периоды (см. табл. 1).

Таблица 1

**Типичные формы диалога в разные возрастные периоды**

<b>Возраст ребенка</b>	<b>Форма диалога</b>	<b>Рекомендация взрослому</b>
Возраст 0–3 месяца	Экспрессивно-эмоциональный контакт с взрослым. В диалоге доминируют эмоционально-экспрессивные (социальные) аспекты	Концентрация внимания на лице. Осмысление как эмоциональное выражение
3–9 месяцев	Ребенок более занят окружающими предметами, чем диалогом с матерью. Самостоятельное изучение окружения («а-ля Пиаже»)	Концентрация внимания и осмысление, регуляция и невербальная похвала
9–18 месяцев	Развивается «сознание сотрудничества» (Тревартен). Доминируют дидактическое наставление, концентрация внимания, осмысление и начало расширения опыта при помощи речи	Регуляция и похвала при занятиях с ребенком
1,5–3 года	Развиваются символические представления и речь: доминирует расширение опыта при помощи речи и других символических форм	
3–5 лет	Наставление через истории, фантазии и ролевые игры. Доминирует расширение. Во всей своей полноте начинает развиваться детская культура	

Если взрослый будет следить за действиями и инициативой ребенка, поддерживать его, развивать, то диалог, по большей части, будет соответствовать уровню развития и потенциалу ребенка. В программе сделан акцент на том, что, на первом этапе необходимо активизировать коммуникативные навыки, которые есть в наличии у взрослого. Со временем ранний диалог разовьется и примет более осознанные и символические формы, которые постепенно приобретут оттенок **«опосредованного обучения»** (Клейн, 1990) или **«направляющего участия»** (Рогофф, 1990), которые будут рассмотрены ниже.

## 1.5.2. Обоснование важности посреднического диалога и регуляции поведения ребенка

Для того чтобы ребенок развивался оптимальным образом, требуется то, что Рогофф (1990) называет **«направляющим участием»** со стороны взрослого или информированного участника той группы, членом которой ребенок должен стать. Но помимо направляющего участия также необходимо, чтобы ребенок смог развивать личную инициативу к действию, чтобы воспитатели путем диалога поддерживали и направляли инициативу ребенка с тем, чтобы ребенок получил более глубокое переживание и ощущение, чем то, которое бы он получил без этой поддержки. Поэтому воспитателю следует избегать полного контроля, не быть настолько активным, чтобы забирать от ребенка инициативу. Джоан Вуд (1988) считает, что степень контроля должна, скорее, быть «соответствующей», т. е. степень помощи должна регулироваться в зависимости от уровня развития ребенка и трудности задания. Если навыки ребенка не очень велики, а задание сложное, то определенная помощь не повредит. Но как только ребенок начинает справляться с заданием, помощь должна сразу же уменьшиться, чтобы ребенок испытал ощущение самостоятельного решения задания.

В израильской традиции в наставничестве большое внимание уделяется обогащению впечатлений ребенка от окружающего мира. Таким же образом, как туристический гид обогащает впечатления туриста, направляя его внимание, рассказывая и придавая значение интересным предметам в его окружении, так и хороший воспитатель придаст смысл впечатлениям ребенка. Взрослый является тем человеком, который особенно заинтересован в впечатлениях ребенка от окружающего мира, участвует в этом вместе с ребенком, разделяет его опыт, расширяет и обогащает впечатления ребенка, так чтобы они выделялись как нечто важное для него (Клейн, 1990; Клейн и Хундейде, 1988).

Пнина Клейн которая является главным представителем такого подхода, постоянно подчеркивает, что речь идет не о развитии интеллектуальных способностей ребенка отдельно от эмоций, а о пробуждении у ребенка мотивации и «аппетита» к пониманию и исследованию окружающего мира. Ребенку, который не пережил радости разделять понимание с другим, будет труднее развить интерес к самостоятельным исследованиям. Именно с помощью направленного, полного энтузиазма диалога с заинтересованным воспитателем у ребенка развиваются интерес и заинтересованность исследовать и понимать свое окружение. Как подчеркивает П. Клейн (1996), хорошим наставником будет эмоционально задействованный человек, который заинтересован как ребенком, так и его окружением. Но для того, чтобы стать хорошим наставником, недостаточно быть энтузиастом; чтобы передать ребенку интересные детали и контексты, которые до этого не были ему известны, необходимо хорошо знать окружение ребенка.

П. Клейн особое значение придает пяти критериям при диалоге с маленькими детьми (1990).

1. **Концентрация внимания и взаимность.** Для коммуникации с ребенком, прежде всего надо привлечь его внимание, поскольку без взаимного внимания мы не можем иметь контакт друг с другом. Внимание можно при-

влечь активным призывом, когда взрослый фокусирует внимание ребенка. Труднее привлечь внимание ребенка, когда он полностью занят чем-то другим. Поэтому необходимо подстраиваться под его интересы в данный момент. Это предполагает, что воспитатель демонстрирует чувствительность, способность подстраиваться под то, чем ребенок занят. Поэтому важной стороной этого критерия являются взаимность и способность подстраиваться. Для установления контакта и диалога, для того, чтобы ребенок был открыт новому опыту требуется более спокойная обстановка и отсутствие отвлекающих моментов.

**2. Передача смысла и интереса.** К концу первого года жизни ребенок начинает интересоваться природой окружающих его предметов. Он начинает исследовать окружение, и тогда воспитатель естественным образом фокусирует внимание ребенка на определенных деталях и функциях, на том, как предметы работают, а также дает предметам названия. Это занимает детей данного возраста, и обычно говорят, что в это время ребенок часто понимает название как качество самого предмета. П. Клейн (1992) говорит о «пробуждении у ребенка аппетита», который позволяет понимать и исследовать окружение, поэтому важно, чтобы это происходило с энтузиазмом и эмоциональностью. Именно в это время закладывается основа интереса и развития мотивации у ребенка, и это будет в большой степени отражением полученного ребенком наставления, утверждает П. Клейн (1990). Мать, полная энтузиазма и интереса, погруженная во впечатления своего ребенка, будет стимулировать его интересы, указывая на детали в окружении, показывая, как предметы функционируют, давая предметам названия, для того, чтобы окружающий мир представлялся интересным и важным. Ребенку нравится делить впечатления с воспитателем, который полон энтузиазма и интереса и который поддерживает и подтверждает его ощущения. Это также является способом подтверждения ребенка, поскольку взрослый готов потратить на него время и разделить его впечатления.

**3. Расширение смысла.** Этот критерий легко спутать с предыдущим, но он шире, чем простое указание на смысл «здесь и сейчас». Когда воспитатель расширяет границы впечатления ребенка, он выходит за пределы самой ситуации в «там и тогда». Взрослый предполагает последующие впечатления ребенка, дают объяснения, связывают с другими ситуациями, которые напоминают о том, что ребенок переживает в данный момент. Это может протекать различным образом, например, простая связь: «Ты раньше это видел?», «Помнишь, когда мы были у бабушки, что у нее было?». Это могут также быть объяснения того, как возникли предметы, как они функционируют («почему» объяснения) или рассказывание историй, напоминающих о такой же ситуации. Существует бесчисленное число возможностей выйти за пределы ситуации, использовать фантазию и поддерживать представления и связи самого ребенка. Этот критерий, согласно П. Клейн (1992), тесно связан с умственным развитием ребенка и развитием его творческих способностей. Три названных критерия, такие как концентрация внимания и взаимность, передача и расширение смысла – являются необходимыми предпосылками для того, что Рувен Феуерштейн называет **«передаваемым опытом обучения»** (MLE).

**4. Передача компетенции.** Как указывалось ранее, все нуждаются в подтверждении со стороны других для того, чтобы получить четкое представ-

ление о самих себе и своих навыках. Ребенок воспринимает себя через то, как другие реагируют и интерпретируют его действия. Поэтому у родителей, которые реалистичным и позитивным образом подтверждают навыки ребенка в конкретной области, позволит развить у ребенка реальное чувство уверенности в своих навыках в этой области. Следует отметить, что возможны культурные различия в том, насколько открыто ребенка хвалят за его успехи. К примеру, в некоторых африканских культурах открытая похвала очень необычна (Винь, 1989). Несмотря на эти различия, ребенку для развития нормального чувства уверенности в себе необходимо подтверждение в той или иной форме со стороны **«значимых других»**, но подобное подтверждение не обязательно должно принимать форму открытой похвалы. Это может быть воодушевление, которое показывается более или менее скрыто и опосредованно. Когда речь идет о неуверенных в себе детях, можно использовать следующее педагогическое правило: хвалите не только того, кто этого заслуживает, но и того, кто в этом нуждается.

**5. Формирование самоконтроля и регуляции.** Самоконтроль необходим при любой целенаправленной деятельности. Ребенку необходимо научиться предугадывать «когда что произойдет...». Это предполагает наличие способности к систематическому планированию шаг за шагом или **«метасознания»**, необходимого для развития стратегий решения проблем и мышления (Прамлинг, 1988). Саморегуляция важна не только в ситуации решения проблемы, она, возможно, даже более необходима в контексте действий, когда ребенку надо научиться контролировать свою агрессивность и эгоистические импульсы. В этой связи часто говорят об «ограничении» вместо регуляции, где целью является контроль над недопустимыми действиями ребенка. Часто бывает, что воспитатель негативным образом указывает на то, что не позволено делать, что легко приводит к неповиновению и оппозиции. Такой подход приводит к тому, что внимание маленького ребенка будет направлено именно на недопустимое действие. Когда речь идет о новорожденных и маленьких детях, можно применить иной подход: не обращать внимания на непозволительное действие и переключать внимание ребенка, указывая на другие допустимые варианты. Подобным образом может быть восстановлен позитивный диалогический цикл. Различные исследования указывают на то, что традиция дидактического наставления затрагивает нечто основное в когнитивном и социальном развитии ребенка (Баумринд, 1967; Кэрю, 1980; Вют, 1989; Стюарт, 1987; Рогофф, 1990; Клейн, 1992). Широко известно мнение антрополога Беатрис Уайтинг, что основное влияние матери на ребенка заключается не в прямом диалоге с ним, а в контроле над теми ситуациями, в которых ребенок находится (Уайтинг, 1975). Контролируя ситуацию, она контролирует происходящее: чем занимается ребенок, с кем он играет и т. п. Этим она также контролирует приобретаемый ребенком опыт. Именно эти повторяющиеся повседневные впечатления в обычных ситуациях, которые легко остаются незамеченными, очень важны, поскольку они представляют собой самую основу детского мира опыта и обучения.

## КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Как называется один из основных фундаментальных законов Л.С. Выготского и какова его суть?
2. В чем состоит отличие концепции Пиаже «ребенок как изобретатель» от концепции Л.С. Выготского «ребенок как ученик».
3. Какова роль родителей в «зоне непосредственного развития» Л.С. Выготского?
4. Что является важнейшим принципом теории привязанности Д.Боулби?
5. Перечислите и раскройте современные концепции, лежащие в основе программы ICDP ?
6. Идеи и положения каких авторов продолжал развивать Д. Брунер и что нового он привнес в программу ICDP?
7. Что подразумевал Тревартен под основной и второстепенной интересубъективностью?
8. Кратко опишите типичные формы диалога «взрослый-ребенок» в разные возрастные периоды.
9. Обоснуйте, почему программа ICDP называется еще программой по развитию чувствительности.
10. Назовите пять критериев при диалоге с маленькими детьми по П. Клейн и раскройте каждый из них.

## ТЕСТ

Выберите один ответ

**1) Понятие «социальная ситуация развития», которое характеризует специфические для каждого возраста отношения между ребенком и взрослым ввел:**

- a. Л.С. Выготский;
- b. В. Штерн;
- c. К. Бюллер;
- d. Ж. Пиаже.

**2) К высшим психическим функциям относят:**

- a. произвольное внимание;
- b. осознанная память;
- c. целенаправленное творческое воображение и мышление;
- d. все ответы верны.

**3) Задачу воспитателя, родителя \_\_\_\_ видел в том, чтобы предложить ребенку стимулирующую среду, которая позволит проявить исследователь-**

**ские способности, рассматривая при этом ребенка «как изобретателя»:**

- a. Л.С. Выготский;
- b. Ж.Пиаже;
- c. В.Штерн;
- d. К. Бюллер.

**4) В своей теории \_\_\_\_ использовал метафору «приставная лестница», предполагая, что взрослый может «стать ступенькой» для активности ребенка и поддержать его так, чтобы он поднялся дальше самостоятельно.**

- a. Дж. Брунер;
- b. С. Выготский;
- c. Ж. Пиаже;
- d. В.Штерн.

**5) Программу ICDP называется еще программой по развитию:**

- a. чувствительности;
- b. креативности;
- c. мышления;
- d. воображения.

**6) По К. Тревартену, когда что-то новое и неожиданное появляется в окружении младенца, то вначале он смотрит на реакцию матери и затем определяет по этой реакции, как ему следует относиться к тому новому. Данный феномен называется:**

- a. фасилитация;
- b. аккомодация;
- c. ассимиляция;
- d. референция.

**7) Убрать лишнее. Не относится к трем критериям, которые являются необходимыми предпосылками для того, что Феуерштейн называет «передаваемым опытом обучения» (MLE):**

- a. концентрация внимания;
- b. передача компетенции;
- c. взаимность;
- d. передача и расширение смысла.

**8) В основе программы ICDP положены современные концепции, которые базируются на новейших исследованиях в области психологии детского развития. Исследования Рогофф (1990) были посвящены:**

- a. особенностям ранней коммуникации;
- b. проблемам адаптации ребенка в социум;

- c. сочувствующего посредничества;
- d. психологии детского развития в различных культурах.

**9) П. Клейн при диалоге с маленькими детьми особое значение придает \_\_\_ критериям:**

- a. 3;
- b. 4;
- c. 5;
- d. 6.

**10) В программе сделан акцент на том, что, на первом этапе необходимо активизировать \_\_\_ навыки, которые есть в наличии у взрослого:**

- a. коммуникативные;
- b. интеллектуальные;
- c. практические;
- d. теоретические.

**11) Определите, к какому возрастному периоду относятся данные характеристики: «В своей деятельности ребенок более занят окружающими предметами, чем диалогом с матерью. Происходит самостоятельное изучение окружения».**

- a. 0–3 месяца;
- b. 3–9 месяцев;
- c. 9–18 месяцев;
- d. 1,5–3 года.

**12) Согласно теории Жана Пиаже, обучение \_\_\_\_\_ за психическим развитием ребенка.**

- a. активно следует;
- b. лишь пассивно следует;
- c. не следует;
- d. опережает, а не следует;

**13. Какое из перечисленных понятий НЕ относится к теории когнитивного развития Жана Пиаже?**

- a. ассимиляция и аккомодация;
- b. самостоятельный исследователь;
- c. роль «подмастерья» в обучении;
- d. стадии развития через активные действия

**14. Согласно принципу «направляющего участия», хвалить нужно не только того, кто заслуживает, но и того, кто \_\_\_\_\_**

- a. терпит неудачи;
- b. нуждается в этом;
- c. старается;
- d. просит похвалы

**15. Какая стратегия рекомендуется для взаимодействия с детьми вместо запретов?**

- a. жесткие ограничения;
- b. переключение внимания на допустимые действия;
- c. открытая критика;
- d. игнорирование всех действий

**16. Что К. Тревартен называет «вторичной интерсубъективностью» или «со-знанием»?**

- a. способность ребенка к сотрудничеству с партнером в отношении предметов;
- b. первичный эмоциональный код;
- c. имитация жестов взрослых;
- d. дидактическое наставление

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: в 6 т. М., 1984.
2. *Боулби Дж.* Привязанность / пер. Н.Г. Григорьева, Г.В. Бурменская. М., 2003. URL: <http://nkozlov.ru/library/psychology/d4590>.
3. *Брунер Дж.* Психология познания / пер. с англ. К.И. Бабицкого. М.: Диалектмедиа Паблишинг, 2008.
4. *Дунаева Н.И.* Программа ICDP как средство повышения психологической компетентности родителей // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования». Август, 2016. № 4 (59). С. 156–159.
5. *Дунаева Н.И., Жулина Е.В.* «Моцарт психологии», или научное наследие Л.С. Выготского // Нижегородское образование. № 1. С. 142-147. 2021.
6. Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии: учеб. пособие для студентов психологических специальностей и направлений / под ред. Л.Ф. Обуховой, Г.В. Бурменской. М.: Гардарики, 2001.
7. *Исаева О.М, Дунаева Н.И.* Возможности международной программы детского развития (ICDP) в профилактике насилия и жестокого обращения / Сборник «Начало всех начал»: Университет педагогической культуры: теория и практика. Выпуск 6. 2013. С. 18–24.
8. Психология человека: от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006.
9. *Чиркова Т.И.* Психолог в материнской школе (вопросы теории и практики): Практико-ориентированная монография. Н. Новгород: НИРО, 1998.

## ГЛАВА 2

# ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРОГРАММЫ

### 2.1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПРОГРАММЫ

Программа «Направляемый диалог» является адаптированной к российским условиям версией Международной программы развития ребенка (ICDP), представляющей собой одну из лучших международных практик обучения взрослых эффективным ненасильственным коммуникациям с ребенком. Программа повышает чувствительность взрослых и обогащает взаимоотношения между взрослыми и детьми. В 1992 г. программа ICDP получила положительную оценку и впоследствии была адаптирована Мировой организации здравоохранения (WHO) с названием «Программа ранней психо-социальной интервенции WHO/ICDP».

За последние несколько лет ICDP предложила образовательные программы правительственным и неправительственным организациям в нескольких странах мира, включая Норвегию, Данию, Англию, Россию, Украину, Боснию, Индонезию, Колумбию, Палестину, Анголу, Конго и Южную Африку. Следует отметить, что в Норвегии ICDP реализована на общегосударственном уровне. Исследовательские работы, проводимые группой экспертов из университетов Берджена и Осло (Норвегия), подтверждают, что посредством программы на практике возможно повышение качества взаимодействия «мама – ребёнок».

Подход программы к обучению основан на идее, что помочь детям можно через помощь взрослым, воспитывающим этих детей. Помощь понимается с точки зрения повышения компетентности и поддержки существующих в данном обществе систем воспитания. Программа «Направляемый диалог» разработана для семей с детьми с целью развития родительских компетенций и повышения самооценки родителей. На практике программа чаще применяется к мамам, нежели к папам, хотя она может быть применена к любому взрослому, заботящемуся о ребёнке. Последние исследования в области раннего развития детей показали важность «ранней стимуляции», которая может рассматриваться как неотъемлемая и существенная часть любой программы, объектом которой являются дети. В данной программе сделан акцент на основных аспектах хорошего взаимодействия, таких как внимание и способность взрослого распознать эмоциональные сигналы от ребенка; рефлексия и расширение опыта ребенка на базе опыта, уже имеющегося у него; похвала ребенка; поддержка способности ребенка регулировать, планировать и контролировать свое поведение. На ранних стадиях взаимодействия между матерью и ребенком возникает потребность в эмоциональной связи и общении лицом-к-лицу, а также телесном контакте,

являющихся предпосылкой развития у детей чувства доверия и привязанности. По мере роста ребенка взрослый поощряет и поддерживает инициативы ребенка по взаимодействию с окружающим миром путем называния окружающих предметов и объяснения приобретаемого ребенком опыта. С помощью такого опосредованного диалога ребенок приобретает знания, необходимые для адаптации к окружающей действительности.

### **Задачи программы «Направляемый диалог»:**

- Развить у взрослого способность «чувствовать» ребенка - ощущать его состояние и потребности, - и на основе этого подстраивать свои действия к его потребностям и инициативами.
- Укрепить чувство уверенности в себе как воспитателе/родителе у взрослого.
- Способствовать эмоционально-выразительному взаимодействию взрослого с ребенком
- Способствовать развитию такого взаимодействия взрослого с ребенком, которое бы расширяло опыт ребенка и направляло бы его действия по отношению к окружающему миру.
- Закрепить традиционные практики воспитания детей, включая фольклор

## **2.2. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ICSP**

В основе программы лежит идея о существовании двух систем коммуникации между взрослым и ребенком, которые функционируют параллельно.

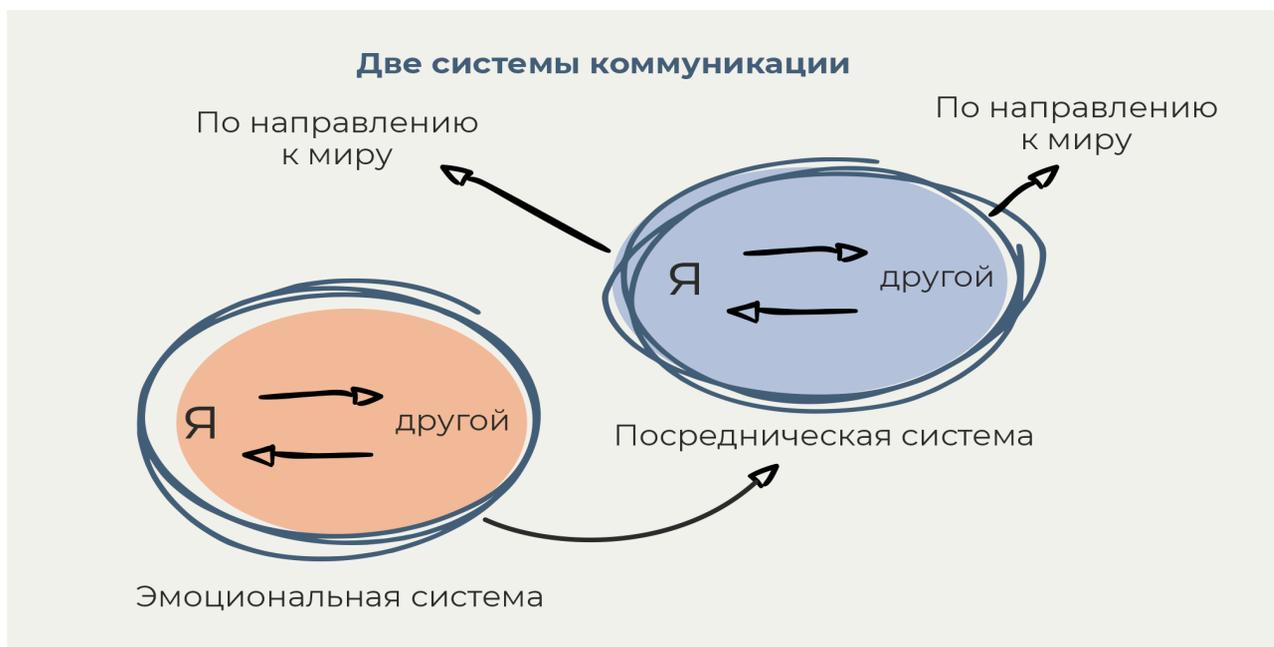


Рис. 1. Две системы коммуникации между взрослым и ребенком

Изначальная система коммуникации взрослого с ребенком реализуется посредством эмоционального общения «лицом к лицу», обменом взглядами, мимикой, звуками, жестами, языком тела и прикосновениями. Существует особая эмоциональная близость между взрослым и ребенком, спонтанная способность реагировать и обмениваться эмоциями друг друга. *Эмоциональный диалог* в этом случае является естественным и простым в реализации, при этом он очень важен, так как является неременным условием для развития у ребенка доверия и привязанности.

Вторая система коммуникации является продолжением первой системы и используется по мере взросления ребенка и принятия взрослым роли наставника по отношению к ребенку. Это происходит путем поддержки инициатив ребенка, направленных на внешний мир, и объяснения того, что воспринимает ребенок: когда взрослый участвует в деятельности ребенка, помогает ему осуществить его/ее проекты; когда взрослый вместе с ребенком воспринимает что-то, описывает и объясняет то, что ребенок делает и видит; когда взрослый вместе планирует с ребенком что-то сделать – во всех этих случаях взрослый принимает на себя роль посредника. Путем такого посредничества дети постепенно развивают компетенции, необходимые им для адаптации к требованиям общества. Данный тип коммуникации называется *посредническим диалогом*, в котором взрослый действует как посредник ребенка, удовлетворяющий его/ее естественное любопытство узнать больше о мире. Такой посреднический диалог является «пищей» для мозга.

**Содержание программы сформулировано с помощью простой модели, состоящей из восьми принципов хорошего взаимодействия, объединенных в 3 диалога:**

#### **Эмоциональный диалог**

1. Показывайте, что вы любите вашего ребенка (ЛЮБОВЬ).
2. Замечайте и следуйте инициативе ребенка (ИНИЦИАТИВА).
3. Говорите с ребенком, устанавливая невербальный диалог (НЕВЕРБАЛИКА).
4. Хвалите и поощряйте инициативы ребенка (ПОХВАЛА).

#### **Посреднический диалог**

5. Концентрируйте внимание ребенка (КОНЦЕНТРАЦИЯ).
6. Придавайте смысл тому, что ребенок воспринимает (ЗНАЧЕНИЕ).
7. Расширяйте смысл предметов (РАСШИРЕНИЕ).

#### **Регулятивный диалог**

8. Регуляция (РЕГУЛЯЦИЯ).
  - а. Важно установить четкие границы дозволенного и недозволенного поведения.
  - б. Руководите действиями вашего ребёнка, планируя их шаг за шагом до достижения цели, максимально позволяя ребёнку быть ведущим.

## **Содержание основных принципов программы «Направляемый диалог»:**

### **1. Проявляйте положительные эмоции – показывайте, как вы любите своего ребенка.**

Даже если ребенок еще не понимает обычную речь, он может, тем не менее, воспринимать эмоциональное проявление любви и равнодушия, радости и печали. Очень важно для создания чувства уверенности у ребенка показывать ему, что вы его любите, держать его на руках с чувством любви, ласкать его, и выражать по отношению к нему радость и воодушевление.

### **2. Подстраивайтесь под ребенка и следуйте его инициативе.**

В общении с ребенком важно обращать внимание на ситуацию, в которой оказался ребенок, на его желания, намерения, его телесный язык, и затем попытаться в какой-то мере подстроиться и следовать тому, чем занят ребенок. В таком случае ребенок будет чувствовать, что о нем заботятся и реагируете на его инициативу. Также важно для развития ребенка, чтобы он, в разумных пределах, следовал своей собственной инициативе, а не подталкивался постоянно к той или иной деятельности другими.

### **3. Говорите с ребенком о том, чем он занят и пытайтесь установить «диалог» путем эмоционального выражения, жестов и звуков.**

Даже сразу после рождения важно установить эмоциональный диалог путем контакта глаз, улыбок, и обмена жестов и проявлений удовольствия, воспитатель дает положительные комментарии того, что делает ребенок или чем занят, а ребенок «отвечает» радостными звуками. Этот ранний эмоциональный «диалог» важен для будущего контакта с ребенком и для развития у него речи.

### **4. Хвалите и подтверждайте то, что удалось сделать вашему ребенку.**

Для развития у ребенка нормальной уверенности в себе очень важно, чтобы кто-то передавал ребенку чувство достоинства, самооценности и компетенции, реагировал позитивно и утвердительно в отношении того, что делает ребенок, и объяснял ребенку, почему это было сделано хорошо.

### **5. Помогайте ребенку концентрировать внимание так, чтобы у вас с ребенком был взаимный опыт восприятия предметов окружающего мира.**

Грудные и маленькие дети нуждаются в помощи при концентрации их внимания, и взрослый может помочь ребенку, привлекая и направляя его внимание к предметам окружающего мира (например, «Посмотри сюда!» – так взрослый показывает ребенку то, на что тот должен обратить внимание). Без взаимного опыта восприятия вещей окружающего мира трудно говорить или общаться друг с другом. Часто бывает так, что ребенок занят одним, а родители хотят, чтобы он занимался чем-то другим. Взаимное внимание является необходимым условием для хорошего контакта и общения.

### **6. Придавайте смысл опыту восприятия ребенком внешнего мира с помощью описания (называния) того, что вы вместе воспринимаете и выражая при этом воодушевление.**

В результате описания, называния и выражения воодушевления по поводу того, что взрослый и ребенок вместе воспринимает, опыт будет «выде-

лен» и ребенок его запомнит как что-то имеющее значение. Значение – это не то, что ребенок воспринимает непосредственно, это должно быть передано ребенку в ходе диалога со взрослым, сопровождая положительной эмоциональной реакцией. Дети нуждаются в руководстве для создания осмысленного, имеющего значение мира вокруг них.

### **7. Расширение опыта и объяснение того, что вы воспринимаете вместе с ребенком.**

Это может происходить при сравнении того, что взрослый вместе со своим ребенком воспринимает с чем-то, что ребенок воспринимал ранее. «Ты помнишь, когда мы были в....., мы видели.....?» Когда ребенок подрастает ему можно рассказывать истории, сказки, указывать на сходства и различия, считать, и т. д. Все это важно для умственного развития ребенка.

### **8. Помогайте ребенку контролировать себя, устанавливая ограничения для него позитивным образом – руководя им, демонстрируя положительные альтернативы и планируя вместе.**

Детям необходима помощь в развитии их самоконтроля и способности разрабатывать планы. Это происходит в большой степени путем взаимодействия с воспитателями, которые руководят ребенком позитивным образом, правильно ставят условия, помогают планировать деятельность шаг за шагом и, когда ребенок станет старше, объясняют, почему некоторые вещи делать нельзя. Вместо постоянных запретов важно руководить ребенком позитивным образом.

Программа разработана для передачи смысла этих принципов взрослым в доступной форме, с применением практических примеров из их собственного взаимодействия и последующего обсуждения этого опыта в группах. Эффект, который будет иметь программа, не зависит только от ее содержания, но в большей степени от того, как идеи, заложенные в ней, будут переданы взрослым. Одной из основных задач в разработке программы ICDP была задача определения принципов повышения чувствительности и разработки методики, которая бы активизировала мотивацию участников по личному вовлечению в процесс обучения и повышения чувствительности, а не только по пассивному восприятию информации.

## **2.3. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ ФАСИЛИТАТОРА**

Исходной точкой данной программы было следующее положение - чем активнее сами участники практикуют, описывают, показывают и демонстрируют, находят примеры и обсуждают их, обмениваются опытом с другими, тем эффективнее будет проходить процесс развития их чувствительности. Поэтому одной из основных задач программы является задача развития чувствительности взрослых.

Такой подход к обучению и процессу развития чувствительности, более ориентированный на активизацию участников, можно назвать не директивным/инструктирующим, а вспомогательным, фасилитативным. Фасилитация дает возможность относиться уважительно к участникам, их личной иници-

ативе и действиям. Фасилитация позволяет активизировать у участников группы уже существующую позитивную схему их взаимоотношений с ребенком.

---

*Фасилитация* — это форма групповой работы, которая позволяет участника самостоятельно определять цели и задачи, осознавать, каким образом можно их достичь и нести ответственность за их реализацию.

---

Особый стиль ведения группы отличает фасилитатора – это стиль, который позволяет ведущему группы комментировать действия участников без критики и осуждения. Это становится возможным за счет использования фасилитатором прежде всего парафраз, обратной связи по поведению, описания чувств и использования метафор.

Независимо от контента, для достижения поставленных целей, фасилитатор в ходе групповой работы традиционно использует следующие инструменты:

- сохранение нейтралитета к контенту;
- активное слушание;
- задавание вопросов;
- парафраз;
- резюмирование;
- запись идей;
- синтез идей;
- тестирование предположений;
- контроль процесса

Задача фасилитатора – не радикальное вмешательство в практику воспитателей, а, скорее, поддержка и подтверждение тех сторон уже существующей практики, которые имеют особое значение для позитивного развития ребенка в том обществе, к которому ему предстоит приспособиться, в котором расти и жить.

Программа «Направляемый диалог» делает акцент на семи принципах развития чувствительности фасилитатора для эффективной реализации групповой работы.

## **1. УСТАНОВЛЕНИЕ ДОВЕРИТЕЛЬНОГО КОНТАКТА**

Для осуществления этих принципов на практике необходимо установить некий «терапевтический альянс», или контракт (Штерн, 1995) между фасилитатором и взрослым, т. е. необходимо дать время на установление позитивных и доверительных отношений. Обычно это достигается, когда фасилитатор демонстрирует расположение и уважение к участникам группы, когда он готов слушать и исходить из того, что интересует взрослых. Важно, чтобы участники получили ясное представление о том, что именно ожидается от них, чтобы все основывалось на доброй воле и положительных эмоциях.

## 2. ПОЗИТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ РЕБЕНКА

То, как взрослый (родитель, специалист) воспринимает ребенка, в большой степени определяет его действия по отношению к ребенку. Поэтому встает вопрос, как можно повлиять на восприятие ребенка родителем. Как мы отмечали выше, «значимый другой» может являться определяющим и влиять на восприятие ребенка взрослым. Например, когда молодая, неуверенная мама в первый раз приходит в поликлинику, медсестра является важным для нее человеком, обладающим большой «символической силой восприятия». Поэтому отношение медсестры к ребенку и матери сильно влияет на то, как мама воспринимает ребенка, так и себя в роли родителя. Следуя взглядам Пнины Клейн, в программе руководствуются простым правилом, согласно которому «важный другой» должен при каждой встрече всегда указывать на позитивные стороны ребенка и хвалить за это маму (Клейн и Хундейде, 1989). Такая простая техника работы имела неожиданно сильный положительный эффект. Некоторые специалисты утверждали, что при отсутствии других форм вмешательства только одного этого было бы достаточно для изменения в положительном направлении отношений между медсестрой и матерью.

Возможно, что подобная техника является относительно поверхностной формой влияния «значимого другого». С другой стороны, если это применять, то можно легко оказаться в терапевтических отношениях, выходящих за рамки настоящей программы. Если начать более интенсивно использовать этот подход, описывая ребенка таким образом, чтобы родители начали бы проявлять эмпатию к ребенку, возникает «эмпатическая идентификация с ребенком» (Хундейде, 1995). Это происходит когда фасилитатор указывает на положительные стороны у ребенка, подчеркивает, что ребенок нуждается в матери, ищет ее помощи. При таком описании беспомощности ребенка, взрослый постепенно переходит к более теплоте отношению к ребенку.

### ***Позитивное описание ребенка***

Одни и те же действия ребенка можно описывать и воспринимать по-разному: ребенок, который все время беспокоен и непослушен, когда приходят гости, может, к примеру, восприниматься как непослушный и разбалованный или как неуверенный в себе и ищущий внимания. Одну и ту же манеру поведения можно «предопределить» так, чтобы она воспринималась новым и более положительным образом. От того, как описывается и воспринимается поведение ребенка, зависят и различные реакции со стороны родителей. В качестве примера Пнина Клейн указывает, что в семьях, где преимущественно отец имел тенденцию физически наказывать детей за малейшее непослушание, позитивное определение детского поведения в сочетании с призывом к сочувствию имело эффект: «Помнишь, когда ты сам был маленьким... Как ты думаешь, что чувствует твой ребенок в подобной ситуации?» Как уже отмечалось, насилие по отношению к детям может корениться в собственном детстве родителей (Фрайберг, 1975), но может объясняться и внутренним стрессом в семье, где дети с легкостью оказываются в роли «козла отпущения». В такой ситуации определенный эффект может иметь стратегия позитивного определения в сочетании с призывом к сочувствию, основанном на личном опыте, т. е. обращении негативного цикла диалога в позитивный (Хундейде, 1991; Рюе, 1993).

### **Реактивация ранних позитивных отношений**

В некоторых случаях позитивное описание может осуществляться через активизацию воспоминаний из более ранних периодов, когда отношения были более позитивными, например, времени после рождения ребенка. Этот период, который Д. Винникот называет «первичной заинтересованностью», который часто наполнен позитивными эмоциями и положительными ожиданиями по отношению к ребенку. Иногда восстановление этих положительно эмоционально окрашенных воспоминаний может помочь матери воссоздать образ «позитивного ребенка». Примером такого подхода может служить случай в Португалии, когда отношение матери к своему ребенку-инвалиду было окрашено неприязнью и предрассудками. В беседах с матерью фасилитатор постоянно направлял ее внимание к положительным сторонам ребенка, просил ее принести фотографии ребенка, сделанные сразу после рождения, и рассказать о своих переживаниях того периода. Это привело к сильному эмоциональному взрыву, когда позитивный и дорогой образ ребенка с силой выступил в ее переживаниях. С помощью руководителя этот образ постепенно закрепился, что, в свою очередь, привело к изменению в отношении матери к ребенку. Этим был разорван негативный цикл и начат новый позитивный цикл, который привел к более позитивному отношению к ребенку. Именно такие негативные циклы, основывающиеся не на глубокой патологии, а вытекающие из повседневного стресса и негативных предрассудков, можно изменить под влиянием и через описание ребенка важным и вызывающим доверие «другим» из окружения родителей. Вызов положительных воспоминаний из периодов, когда отношения были лучше, является простым методом, который можно применять в подобных ситуациях.

### **Изменение восприятия ребенка**

Возможно ли изменить восприятие родителями своего ребенка, например, когда ребенок имеет тот или иной внешний дефект? Возможно, да. Например, детям с синдромом Дауна для изменения внешности были применены хирургическое вмешательство и пластические операции. Новая внешность может изменить негативное отношение к ребенку и привести к отношениям, которые будут способны реализовать и поддержать более позитивный процесс развития (Самерофф и Фиес, 1990). Предотвратить негативное восприятие ребенка, вызванное его внешностью, можно путем указания на положительные стороны у ребенка, создания ситуаций, когда бы эти стороны проявились. В отдельных случаях стоит обратить внимание на то, чтобы у ребенка была более привлекательная одежда (Хундейде, 1991). Способствовать развитию позитивного отношения к ребенку необходимо, но одного этого вряд ли достаточно для изменения поведения воспитателя.

## **3. АКТИВИЗАЦИЯ ОТНОШЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ К ПРИНЦИПАМ ДИАЛОГА**

Для изменения поведения сам воспитатель должен быть активен и на практике осуществить актуальные принципы. Как указывает Ж. Пиаже (1972) в своей книге «To understand is to invent», только те знания, которые лично переработаны, адресат сам может лично применить их на практике, могут привести к изменению поведения. Чем активнее воспитатели участвуют в программе, приводя примеры, пробуя и осуществляя на практике, тем они активнее приобретают знания, которые они затем будут применять и тем

больше шансов на то, что программа будет иметь должный положительный эффект на поведение воспитателей.

Это привело к формированию следующих принципов развития чувствительности.

### ***Подтверждение собственного диалога***

Родители должны сами наблюдать и оценивать свой собственный диалог с ребенком и сообщать о своем опыте. Это требует активного самокритичного подхода, когда родители должны словами сформулировать свою систему ценностей и привести примеры. Подтверждается как их собственный диалог, так и диалог вообще.

В основу занятий положены «восемь принципов построения хорошего диалога», описанные в брошюре в приложении к учебнику. Взрослые (родители/специалисты) получают задание наблюдать, в какой мере и как они сами следуют этим принципам. Они ставят крестик на шкале от 1 до 5 балла по каждой теме. Их оценка показывает, в какой мере они применяют каждый из принципов на практике.

### ***Примеры из практики***

Важной частью в рамках программы «Направляемый диалог» является то, что участники сами приводят примеры различных принципов построения диалога, исходя из опыта диалога со своим ребенком. Эти примеры фасилитатор получает как в индивидуальных беседах, так и при групповой работе с другими родителями.

### ***Наблюдение***

Другой важной формой активизации являются задания по наблюдению за ребенком. Если взрослому будет позволено самому наблюдать за ребенком и находить качества, которые могут вызвать эмпатические реакции, то позитивное восприятие может пройти как часть самого процесса наблюдения. И тогда взрослые смогут обнаружить позитивного ребенка. Такое открытие обычно приводит к более человечному и эмпатическому отношению к ребенку. Чтобы начать подобное исследование ребенка, используются простые задания по наблюдению, например: «Попробуйте обнаружить у ребенка качества, которые вы больше всего цените» или «Как реагирует ваш ребенок, когда вы показываете положительные эмоции? Как он реагирует, когда вы с любовью дотрагиваетесь до него и нежно говорите с ним? Как он реагирует, когда вы говорите с ним и смотрите ему в глаза? Что вы должны сделать, чтобы он стал улыбаться? Как вы относитесь к нему, когда ему плохо, и он начинает плакать?» Такие простые задания по наблюдению помогают родителям открыть ребенка как личность со своими чувствами и желаниями, как партнера по коммуникации, с которым они могут эмпатически идентифицировать себя и эмоционально истолковывать, исходя из собственных чувств.

## **4. УКАЗАНИЕ НА ПОЗИТИВНЫЕ СТОРОНЫ СУЩЕСТВУЮЩЕЙ ПРАКТИКИ**

Как уже отмечалось, легче активизировать и поддержать моменты, которые уже имеются в наличии в поведенческом репертуаре родителя, чем научить его совершенно новым способам общения с ребенком. Поэтому

в рамках программы важную роль играет поддержка уже существующего опыта ухода за ребенком.

Наиболее простым способом здесь будет указать и положительно оценить существующую схему диалога и объяснить, почему вы ее так оценили. Возьмем в качестве примера случай, когда мать гиперактивна и этим препятствует выходу личной инициативы ребенка: как только ребенок прекращает одну игру, мать сразу же предлагает другую. В такой ситуации задачей фасилитатора будет не указать матери на ее ошибку, но наоборот, выждать момент, когда мать не торопится и ждет, и тогда вмешаться с комментарием: «Как хорошо, что вы немного ждете и даете время ребенку» (Стерн, 1995) это усилит у нее уверенность в себе, она станет более внимательна и будет чаще давать ребенку возможность выступить с инициативой. Можно также придать комментарию более общий характер, например: «Хорошо, что вы сбавили темп, это дает ребенку возможность действовать самостоятельно...» Этим открывается возможность к более эмпатическому и интерпретирующему отношению к ребенку: «То, что вы сделали, было очень хорошо, потому что когда вы подобным образом следуете за действиями ребенка, у него возникает чувство, что он сам может совершать действия и принимать решения. Он больше верит в себя и в свою способность к действию. Это очень важно, и основа этого закладывается вашими реакциями на действия ребенка уже в младенческом возрасте...».

Эта форма выбранного признания позитивных сторон диалога, лучше с живыми объяснениями, является эффективным методом, который способствует как развитию указанных позитивных качеств, так и развитию у родителя уверенности в себе. Кроме этого, такой подход усиливает альянс между ними и препятствует понижению мотивации у взрослого, что часто является проблемой в тех случаях, когда подчеркиваются негативные стороны. Поэтому указание на негативные моменты должно быть снижено до минимума. Процедура по развитию чувствительности может иметь две различные формы.

### ***Указание на позитивные стороны диалога между матерю и ребенком***

Медсестра (как «значимый взрослый»), когда она встречает мать с ребенком, например, в поликлинике или при вызове домой, и наблюдает диалог между ними, может указать на позитивные стороны общения. Такое позитивное подтверждение можно дать, когда фасилитатор рассказывает и приводит примеры своих отношений с ребенком и диалога с ними в присутствии ребенка. Если это происходит в группе, то эффект может иметь еще сильнее, и тогда это может применяться по отношению к особенно неуверенному родителю с недостаточной мотивацией.

### ***Позитивный просмотр видеофильма***

В Норвегии этот метод стал известен благодаря методу группы «Орион» или «Марте Мео». Однако сама техника была сама и раньше известна во всем мире как «интерактивная тренировка» (Филд, 1983) или «интерактивное руководство» (МакДонау, 1992). Сам метод может несколько варьироваться. В методе «Марте Мео» фасилитатор приходит к семье домой, и когда вся семья в сборе, снимает на видео довольно долгие эпизоды. Фильм анализируется совместно с терапевтом, который выбирает положительные отрывки и по-

казывает их семье при следующей встрече. Прием МакДонау состоит в том, что снимают короткие 5–15 минутные эпизоды, которые сразу же показывают семье. Фасилитатор останавливает пленку, указывает и демонстрирует в медленном темпе позитивные стороны взаимодействия. Это является очень действенным методом по усилению положительных сторон существующей родительской практики.

## **5. ВЕРБАЛИЗАЦИЯ И НАПРАВЛЯЕМОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ХОРОШЕГО ДИАЛОГА**

Диалог и уход за ребенком для многих родителей является той областью, которая представляется очевидной и поэтому недостаточно осмысленной. Поэтому необходимо осмысление этой области, что достигается через описание и привлечения к ней внимания как к чему – то новому. Тогда у родителей возникает интерес, они начинают замечать новые моменты, и это становится новой и интересной темой, которая многих интересует. Именно это в программе называется **«наставничеством»**. Родитель должен быть активным, поэтому важно, чтобы фасилитатор не слишком много говорил сам, а поддерживал активность участников. Исходя из этого принципа были разработаны две процедуры по развитию чувствительности.

### ***Вербализация хорошего и плохого диалога***

Самый простой способ заставить родителя вербализовать свои представления и оценку интерактивному взаимодействию (диалогу) – это использовать видеофильм, показывающий примеры диалогов различного качества. Фасилитатор просит участников оценить просмотренный диалог, например, хорош он или плох. Это можно сделать как индивидуально, так и в группе. Такая процедура позволяет выявить их собственные нормы и стандарты хорошего и плохого диалога, это осмысливается самими взрослыми без давления извне. Еще более ясно это становится в ходе обсуждения с другими участниками. Все это поможет начать процесс коммуникации и развития чувствительности, который становится более индивидуальным.

### ***Информационная брошюра «Восемь принципов построения хорошего диалога»***

Естественным продолжением предыдущего пункта будет ознакомление участников с правилами, которые организовывали опыт воспитателей и давали необходимые объяснения. Это необходимо для создания общей базы для обсуждения и обмена опытом.

Для достижения этой цели в программе разработаны восемь принципов построения хорошего диалога. Они настолько обще сформулированы, что включают в себя большинство мнений о том, что представляет собой хороший диалог между родителями и ребенком, даже при работе с детьми вне европейского культурного контекста (Хундейде, 1995). Можно констатировать, что принципы построения диалога очень важны, поскольку они могут функционировать как руководство и памятка для родителей, принимающих участие в программе, по развитию чувствительности. Поскольку все по-разному смотрят на вещи, то возникает дискуссия. На практике это означает, что каждый участник получает информационную брошюру, где описаны и проиллюстрированы основные принципы построения диалога с иллюстраци-

ями конкретных действий и примеров. Эту брошюру можно использовать различным образом, например, как точку отсчета при создании своих примеров различных тем, для самооценки, заданий по наблюдению, как подведение итогов и памятку для обсуждения. Как показала практика, эта брошюра оценивается родителями как наилучшее пособие. Они получают простые примеры важных моментов, которые они могут использовать на практике отношений со своим собственным ребенком.

## **6. ОБМЕН ОПЫТОМ В ГРУППЕ**

Когда родители и собираются в группу для обмена опытом, процесс получает более ровный и близкий к реальной жизни оттенок, чем когда они получают инструкции от ведущего группы. Наш опыт показывает, что чем больше участники делятся и обмениваются конкретным опытом и примерами с другими, находящимися в сходной ситуации, тем более заинтересованными они становятся и тем сильнее эффект программы. Обмен опытом в группе способствует укреплению нового понимания. Поэтому мы считаем, что работа в группе является важной частью фасилитативного подхода. Обычно программа занятий выглядит как чередование встреч в группе и бесед наедине с фасилитатором. Характер встреч в группе также варьируется – от открытого обмена будничными проблемами до более конкретных вопросов, как, например проблема со сном у детей и т. п.

### ***Развитие чувствительности в группе***

Каждая встреча группы должна проходить с вниманием и сочувствием к конкретным нуждам участников, но в то же время иметь четкую структуру, которая определяется темой занятия. Опираясь на предлагаемые нормы и правила, сами участники делают сообщения, обмениваются опытом и разбирают конкретные примеры. Для того, чтобы подобная группа хорошо функционировала, необходимо чтобы ведущий группы хорошо исполнял свою роль, т. е. чтобы он был помощником (фасилитатором), а не инструктором. Это означает, что он должен находиться в тени, не слишком часто вмешиваться, но, тем не менее, контролировать, чтобы все принимали участие в обсуждении. Перед концом встречи фасилитатор должен попытаться подвести основные итоги сказанного об обсуждавшейся теме. Это представляется важным, поскольку в группах обсуждение проблемы часто «растекается», что вызывает недовольство участников, поскольку напоминает «простую болтовню».

## **7. ЛИЧНОСТНАЯ И ЖИВАЯ ФОРМА ПОСРЕДНИЧЕСТВА**

Большинство из нас знают разницу между рассказом, особенно из личного опыта, и общими рассуждениями (Брюнер, 1989). Гораздо интереснее слушать рассказ, и чем более личный характер он имеет, тем он интереснее. Однако профессионалы – медсестры, воспитатели детского сада или психологи, обычно не рассказывают историй, во всяком случае, не из личного опыта, их учат сохранять «профессиональную дистанцию к клиенту», объективный подход без вмешательства личных чувств и впечатлений. Во многих случаях это очень важно, но если речь идет о живых, человеческих темах, как, например, уход за ребенком, такое отношение может только помешать. Профессиональная дистанция воспринимается как отчужденное

и холодное отношение, особенно когда речь идет об обмене опытом. Как уже отмечалось выше, целью программы является развитие у взрослых сочувствующего, интерпретирующего и эмпатического отношения к ребенку. Это означает, что при работе в рамках данной программы по развитию чувствительности от фасилитатора ожидается два изменения в подходе. От него ожидается, что он оставит свою роль как авторитетного инструктора и будет относиться к родителям как к равным, проявлять участие, слушать, что должно вызвать у родителей желание выражать свои собственные мнения и точки зрения. От ведущего также ожидается, что он оставит свое профессиональное дистанцированное отношение и откроется для более равного и личностного отношения, где обмен впечатлениями, примеры и рассказы из личного опыта станут важной частью наставничества. Это представляет собой трудное изменение, но опыт показывает, что важным методом при тренировке подобного изменения отношения и своей профессиональной позиции могут быть ролевые игры. Мы рекомендуем следующие работы с воспитателями.

### ***Объяснения с личными примерами и демонстрациями***

То, что вы хотите сказать, сильнее подействует, если будет сформулировано, исходя из личного опыта конкретного человека: «Когда я должна была попробовать это с моими личными детьми, я почувствовала...». Если в связи с этим вы сможете привести конкретные примеры и, возможно, провести демонстрацию или ролевую игру, ваше сообщение приобретет конкретность. Нужно помнить и то, что указанные в информационной брошюре принципы построения диалога также относятся и к диалогу между взрослыми. В рамках программы большое значение придается примерам тех же принципов в диалоге между взрослыми, между мужем и женой, учителем и учеником, начальником и подчиненным и т. п.

### ***Живая форма изложения***

Излагать материал можно по-разному: что, как я думаю, переживает ребенок и что бы я сам ощущал в подобной ситуации: «как бы ты себя чувствовал, если бы в компании никто на тебя не обращал внимания, а тот, кого ты больше всего любишь все время занимался бы другими вещами» и т. п. «Когда вы так поступаете, ребенок чувствует, что вы его цените...» Как уже отмечалось, целью программы является развитие чувствительности у взрослого, с тем чтобы он/она воспринимали ребенка как личность со своими чувствами и желаниями, что приведет к эмпатической идентификации с ребенком. Одним из приемов развития подобного личностного отношения является живая форма изложения.

## **2.4. ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ**

Идеи Л. С. Выготского, ставшие методологическим обоснованием построения теоретических основ программы ICDP зародились при взаимодействии с его учителем и наставником Шоломом Мордуховичем, занимавшимся его воспитанием в детстве, который строил свое взаимодействие с детьми на принципах «сократического диалога». В основу этого подхода

заложена древнегреческая идея о том, что каждый человек - уже является "полным сосудом" и задача учителя - помочь ученику вспомнить то, что его душа и так знает.

Такой нетипичный для современного мира взгляд на познание - может являться основой для мировоззрения, полного уважения, принятия и терпения по отношению к ученикам с особенностями развития. При такой взгляде ребенок перестает быть "неудачным" или "проблемным", а остается личностью и вызывает уважение.

Важной задачей программы при ее адаптации для детей с ОВЗ - может стать в первую очередь формирование у наставников, педагогов и родителей мировоззрения, способствующего проявлению ресурсов терпения, внимательности и любви.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) - это дети с физическими, интеллектуальными, сенсорными, речевыми или психическими нарушениями, требующие специальных условий для обучения и развития.

**ОВЗ - включают различные нарушения, которые можно классифицировать следующим типам:**

### 1. СЕНСОРНЫЕ НАРУШЕНИЯ

**Слуховые:** частичная или полная потеря слуха, влияющая на восприятие речи и окружающих звуков.

**Зрительные:** снижение или отсутствие зрения.

### 2. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ

**Умственная отсталость (УО):** стойкое снижение познавательной деятельности, трудности с абстрактным мышлением, адаптацией.

**Задержка психического развития (ЗПР):** временное отставание в развитии, частично компенсируемое при коррекции.

### 3. ДВИГАТЕЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ

**ДЦП (детский церебральный паралич):** нарушения моторики и координации, часто сочетающиеся с речевыми или когнитивными трудностями.

**Последствия травм, ампутаций, заболеваний опорно-двигательного аппарата:** ограничение подвижности и мобильности.

### 4. ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА

**Расстройства аутистического спектра (РАС):** трудности в коммуникации, социальном взаимодействии, стереотипное поведение.

**СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности):** импульсивность, нарушение концентрации.

**Шизофрения, тревожные расстройства:** искажение восприятия реальности, эмоциональная нестабильность.

### 5. РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

**Алалия, дизартрия, заикание:** трудности формирования или воспроизведения речи.

## 6. КОМБИНИРОВАННЫЕ НАРУШЕНИЯ

Сочетание двух и более нарушений.

## 7. СОМАТИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ

**Хронические болезни:** ограничивают физическую активность, требуют постоянного медицинского контроля.

**Генетические синдромы:** влияют на физическое и интеллектуальное развитие.

## 8. НЕЙРОДЕГЕНЕРАТИВНЫЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ

**Мышечная дистрофия, рассеянный склероз:** прогрессирующее ухудшение функций нервной системы и двигательных навыков.

### Особенности эмоционально-волевой и когнитивной сферы детей с ОВЗ:

- **Замедленное восприятие:** требуется больше времени на усвоение информации (при ЗПР, УО).
- **Трудности с абстрактным мышлением:** предпочтение конкретно-наглядных примеров (особенно при интеллектуальных нарушениях).
- **Снижение объема памяти и внимания:** быстрая утомляемость, рассеянность (например, при ДЦП, СДВГ).
- **Компенсаторные механизмы:** развитие альтернативных способов познания (тактильное восприятие при визуальных нарушениях, визуализация при слуховых).
- **Неустойчивость эмоций:** частые перепады настроения, повышенная тревожность, склонность к страхам (особенно при РАС, сенсорных нарушениях).
- **Сниженная саморегуляция:** трудности в управлении поведением, импульсивность (например, при СДВГ).
- **Низкая самооценка:** из-за осознания своих ограничений, негативного опыта отвержения или гиперопеки.
- **Зависимость от взрослых:** нехватка самостоятельности, потребность в постоянной поддержке.
- **Дефицит мотивации:** снижение интереса к обучению или социализации.

Таким образом, для детей с особенностями развития характерным является нарастающее с возрастом чувство изоляции от мира, поэтому родителям и воспитателям важно находить способы и приемы для выстраивания детьми оптимальных отношений с окружающими.

Важным является поддержка родителей, которые часто оказываются «заложниками» ситуации, находятся в состоянии подавленности из-за кажущегося отсутствия или замедления процесса развития ребенка, или ставят на ребенка «клеймо необучаемого», ограничивая его контакты с миром и оберегая от «непосильных» для ребенка задач.

При использовании направляемого диалога в работе с детьми с ОВЗ, акцент работы специалиста должен быть в равной степени направлен не только на обучение и развитие ребенка, но и на его адаптацию. Приоритет такой работы - осмысление специфического контекста жизненного мира ребенка и его особенностей, это требует эмпатичности и значительных ресурсов терпения.

В качестве примера, рассмотрим *как реализуются основные принципы направляемого диалога при работе с детьми с РАС*, поскольку в настоящее время частота встречаемости таких детей возрастает с каждым годом.

---

*Детский аутизм* - это нарушение психического развития ребенка, которое характеризуется отсутствием способности к социальному взаимодействию, коммуникации, стереотипностью поведения, приводящим к социальной дезадаптации.

---

В литературе отмечается разная степень тяжести проявления аутизма: от тяжелого, характеризующимся полным отказом от речи и избегания контактов даже с родителями, до легких форм, с избирательной контактностью. Родственные состояния, при которых отмечаются более мягкие признаки и симптомы, относят к расстройствам аутистического спектра (Е.В.Фесенко, Ю.А.Фесенко)

Таким детям сложно вступать в диалог и поддерживать его, при этом отмечается расстройство зрительного и слухового восприятия, внимания, наблюдается интерес к абстрактным предметам. Для них характерны повторяющиеся стереотипные вычурные движения, рутинные действия, страх нового, неадекватное поведение, непереносимость телесных прикосновений. Поэтому при взаимодействии с ребенком РАС необходимо учитывать его особенности и уровень сформированности навыков в коммуникативной, познавательной, двигательной сферах.

**Рассмотрим как реализуются каждый из восьми принципов направляемого диалога в контексте применения их для детей с РАС:**

## **1. ПОКАЗЫВАЙТЕ, ЧТО ВЫ ЛЮБИТЕ ВАШЕГО РЕБЕНКА**

Формирование базового доверия к миру у детей с РАС - требует значительно больших временных ресурсов. Акцент в работе следует направлять на создание у ребенка ощущения его желанности и безопасности. Для детей с РАС вопрос создания безопасной среды стоит особенно остро из-за чувствительности к внешним стимулам и сенсорной перегрузке, которая наступает для таких детей чаще и быстрее. Именно проявления любви способны формировать чувство ценности и значимости, так необходимые для развития и благополучия. Особое внимание в вопросе проявлений любви следует уделять сбору семейного анамнеза и личных особенностей ребенка, ведь зачастую вопросы доверия к прикосновениям и выражению симпатии от малознакомых людей стоят особенно остро и требуют осторожного подхода со стороны взрослого [1]

## **2. ЗАМЕЧАЙТЕ И СЛЕДУЙТЕ ИНИЦИАТИВЕ РЕБЕНКА**

Учите ребенка подражать вашим действиям, жестам, мимике, звукам. Подражание – базовый навык и незаменимый инструмент для обучения.

Для этого начните с подражания действиям самого ребенка с игрушками или предметами. Взаимодействуйте с ним на основе того, чем он занят в настоящий момент. Играйте с игрушками по очереди или используйте вторую такую же. Например, ребенок катает по полу мяч. Возьмите другой мячик и делайте то же самое, добавьте звуки, жесты, выразительную мимику. Как только ребенок обратит на вас внимание, добавьте новое действие с мячом (подкиньте его и поймайте или забросьте его в коробку). Подождите немного. Если ребенок попытается повторить за вами, аккуратно помогите ему это сделать. Затем поощрите его за успех похвалой, любимым лакомством или позвольте дальше играть с этим мячом, как ему хочется. Чередуйте подражание и показы новых действий. Комментируйте все происходящее.

Поскольку для ребенка с РАС не представляется возможным полагаться на внутренние мотивационные ресурсы, образовательная среда должна быть построена с учетом максимально эффективного использования ресурсов педагога или наставника. В такой задаче нельзя пренебрегать интерактивными технологиями, даже само слово “интерактивный” - указывает на особенно важную и непростую для детей с особенностями развития задачу - испытывать взаимопонимание со старшими, находить контакт с миром и двигаться по направлению своих жизненных интересов. Так использование интерактивных технологий в соответствии с принципами направленного диалога имеет высокий потенциал к оптимизации ограниченных ресурсов ребенка и наставника в поиске и поддержке инициативы к жизни и развитию.

### **3. ГОВОРИТЕ С РЕБЕНКОМ, УСТАНАВЛИВАЯ НЕВЕРБАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ**

Дети с аутизмом плохо понимают язык жестов и мимических выражений и сами им не пользуются. С одной стороны это мешает им адекватно ориентироваться в ситуации, с другой - тормозит развитие речи. Ведь речь развивается из жеста, жест является аналогом фразы.

Старайтесь находиться лицом к лицу с ребенком во время коммуникации, чтобы у вас всегда была возможность оценить его уровень заинтересованности. Также в этом случае ребенок всегда сможет заметить выражения лица, которые сопровождают вашу речь. Однако помните, что некоторым детям сложно воспринимать зрительную информацию и речь одновременно. Постепенно ребенок привыкнет к играм и взаимодействию с вами, так что он начнет ожидать вашего присутствия и искать вас, если вы не находитесь рядом.

### **4. ХВАЛИТЕ И ПООЩРЯЙТЕ ИНИЦИАТИВЫ РЕБЕНКА**

В работе с детьми с РАС наблюдается тенденция к созданию вещественной похвалы, осязаемой и конкретной, предсказуемой и понятной. Так зачастую похвала проявляется в обучающем процессе в виде приобщения к приятной для ребенка деятельности, создающей приятные сенсорные ощущения, например, в сенсорных играх. Сенсорными условно называются игры, цель которых - дать ребенку новые чувственные ощущения. Ощущения могут быть самыми разнообразными: зрительные (например, ребенок видит яркие цвета, их перетекание друг в друга, смешивание); слуховые (ребенок слышит разнообразные звуки, от шуршания опавших листьев до звучания музыкальных инструментов, учится их различать); тактильные (то, что ребенок ощущает посредством прикосновений, ощупывания: это различные по фактуре материалы, от мягкого махрового полотенца до прохладной гладкой поверхности стекла, различные по величине и форме предметы - большой мяч и крохотные бусинки, различные шары и кубики, соприкосновения и объятия с другим человеком).

Вознаграждайте ребенка за малейшую реакцию – дайте ему то, что он хочет, чтобы он понял, что эти действия приводят к желаемому. Это естественным и эффективным образом подкрепит формируемый навык.

## **5. КОНЦЕНТРИРУЙТЕ ВНИМАНИЕ РЕБЕНКА**

Для детей с РАС привлечение внимания к объекту для установки и поддержания эмоционального контакта - является затруднительным, но при этом даже на ранних стадиях развития ребенок способен получать информацию с опорой на взгляд взрослого, как и управлять взглядом взрослого для достижения своих целей, что в свою очередь оставляет пространство для реализации “совместного внимания”. Условно можно выделить два основных подхода к коррекции нарушений совместного внимания.

Первый делает акцент на его когнитивной составляющей и представляет собой отработку конкретных навыков со-направления внимания. Второй преимущественно касается мотивационно-эмоциональной сферы и может быть условно обозначен как формирование «социальной мотивации» через специально организованную систему подкреплений, связанную с позиционированием взрослого, как «обобщенного источника подкрепления», опорой на предпочитаемые объекты и выстраиванием подкрепления как естественного последствия социального поведения (Фаликман М. В).

## **6. ПРИДАВАЙТЕ СМЫСЛ ТОМУ, ЧТО РЕБЕНОК ВОСПРИНИМАЕТ - НАЗЫВАЙТЕ ПРЕДМЕТЫ, ОПИСЫВАЙТЕ ИХ.**

Используйте любые моменты, которые вы проводите со своими детьми в течение дня (прогулки, прием пищи, чтение книг, гигиенические процедуры, игры) и моделируйте ситуации для вовлечения их в общение.

Продумайте простой и необходимый ребенку словарный запас, которому вы хотите его научить. Используйте эти слова много раз в течение дня. Называйте людей, имена (в первую очередь членов семьи): «Вот баба. Баба Таня. Привет, баба»; предметы, животных, показывая на них: «Вот мяч. Смотри, мяч», «Это собака»; действия: «Это зайка. Что зайка делает? Зайка скачет. Скок-скок, прыг-прыг», «Что ты делаешь? Ты открываешь дверь». Обучайте словам-просьбам, добавляя жест: «Дай!», «Открой!», «Принеси!», ответам на простые вопросы.

Данный принцип применим для работы с детьми с РАС на основании того факта, что дети с аутизмом не испытывают общих трудностей в связывании контекстной информации и информации о предмете, вопреки представлениям о слабой центральной когерентности, результаты исследований указывают на сложность осмысления комплексных вербальных стимулов ( в частности использование контекста предложения для устранения неоднозначности смысла) (Lopez B., Leekam S. R).

## **7. РАСШИРЯЙТЕ СМЫСЛ ПРЕДМЕТОВ: ПУТЕМ СРАВНЕНИЯ И АНАЛИЗА, СВЯЗЫВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ И СОБЫТИЙ ВО ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВЕ, РАССКАЗЫВАЙТЕ ИСТОРИИ И СКАЗКИ, ИСПОЛЬЗУЙТЕ ПЕСНИ, ТАНЦЫ И ДР.ТРАДИЦИОННЫЕ В ДАННОЙ КУЛЬТУРЕ ФОРМЫ ПЕРЕДАЧИ ОПЫТА.**

Современный взгляд на развитие детей с РАС предполагает важность одновременного развития вербальной и невербальной коммуникации и

многие научные работы описывают тесную связь развития вербальной коммуникации, как наиболее полного и комплексного способа общения, с развитием невербальной коммуникации, которая стимулирует интерес и зачастую создает стимул для дальнейшего контакта. Поэтому использование альтернативных образовательных техник, связанных с движениями, звукоизвлечением, яркими изображениями и творческими техниками - необходимо при выстраивании индивидуального образовательного маршрута детей с РАС (Хэйхау Р., Спиридонова М. С.).

Так, во время повседневных моментов, оказавшись с ребенком лицом к лицу, завладев его вниманием, моделируйте, своего рода, диалоги со звуками, которые он умеет произносить. Начните «разговор» сами. Сделайте паузу, дождитесь малейшей ответной реакции ребенка (взгляда, жеста, звука). Повторите опять. Используйте звукоподражания речевым и неречевым звукам, песенки, попевки, ритмичные стихи, веселые считалки. Играя с игрушками, рассматривая картинки, собирая детали конструктора, одевая ребенка на прогулку, добавляйте яркие звуковые эффекты. Озвучивайте все! Наблюдайте за реакциями ребенка и повторяйте те действия, которые наилучшим образом удерживают его внимание и поддерживают интерес.

## **8. РЕГУЛЯЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ**

Данный принцип имеет место для реализации в работе с детьми с РАС, но требует особо внимательного применения, из-за специфики эмоционального состояния детей, их чувствительности к внешним стимулам, громким звукам и прикосновениям. Описанные в программе ICDP принципы бережного и ненасильственного выстраивания границ дозволенного - актуальны в такой работе и требуют особо внимательного соблюдения. Высокую актуальность в вопросе регуляции поведения так же имеет тема здоровья родителей ребенка с РАС, поскольку при исследовании подобных семей зачастую выявляются случаи родительского выгорания и учащение депрессивных эпизодов или вспышек агрессии у родителей к ребенку и к друг к другу (Beckett J. A).

В связи с этим необходимо проводить консультирования родителей для повышения качества жизни семьи и создания внутри неё более здоровой и безопасной среды.

Таким образом, можно сказать, что принципы «направляемого диалога» - достаточно универсальны для работы с детьми с РАС, но требования к их применению и реализации для таких случаев - намного выше и требуют от специалиста опыта, тщательной подготовки и глубокой осмысленности. Сама образовательная среда должна быть подготовлена для такой работы, она должна быть построена на принципах признания и уважения ограниченных ресурсов наставников, семей, родителей и самих детей. В такой среде должно быть место для использования современных технологий и реализации индивидуального подхода одновременно.

Для дальнейшего обоснования применения принципов направляемого диалога необходимо обозначить, что дети с ОВЗ имеют огромный спектр разнообразных индивидуальных особенностей, что делает невозможным формулирование универсальных концепций и требует уточнения состояния каждого отдельного ребенка и семейного анамнеза для последующего выстраивания индивидуального образовательного и адаптационного маршрута.

## КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Раскройте содержание основных принципов программы ICDP.
2. Назовите цель и задачи программы ICDP.
3. Кратко раскройте содержание программы и назовите 8 принципов хорошего взаимодействия.
4. Опишите семь принципов, из которых формируются стратегии развития чувствительности, используемые в программе ICDP.
5. В чем суть реактивация ранних позитивных отношений?
6. Раскройте суть метода «Марте Мео» и как он реализуется в программе.
7. Какой способ позволяет вербализовать хороший и плохой диалог и в чем его суть?
8. Что представляет собой информационная брошюра «Восемь принципов построения хорошего диалога»?
9. Что позволит сформировать у родителей (воспитателей) реализация данной программы?
10. Как Вы понимаете «фасилитативный подход», применяемый при развитии чувствительности ведущего?
11. Перечислите классификацию детей с ОВЗ
12. Как реализуются основные принципы направляемого диалога при работе с детьми с РАС?

## ТЕСТ

Выберите один ответ

**1) В программе ICDP сделан акцент на аспектах хорошего взаимодействия, таких как:**

- a. внимание и способность распознать эмоциональные сигналы ребенка;
- b. рефлексия и расширение опыта ребенка на базе опыта, уже имеющегося у него;
- c. поддержка способности ребенка регулировать, планировать и контролировать свое поведение;
- d. все ответы верны.

**2) Данный тип коммуникации, при котором взрослый действует как посредник ребенка, удовлетворяющий его естественное любопытство узнать больше о мире, называется:**

- a. эмоциональным диалогом;
- b. посредническим диалогом;
- c. интерактивным диалогом;
- d. регулятивным диалогом.

**3) Принцип «подстраивания под ребенка и следование инициативе ребенка» относят к диалогу:**

- a. эмоциональному;
- b. посредническому;
- c. регулятивному;
- d. интерактивному.

**4) Реализация программы «Направляемый диалог» позволит:**

- a. сформировать навыки анализа процесса коммуникации у родителей;
- b. изменить нежелательное привычное поведение родителя;
- c. предотвратить насилие и жестокое обращение по отношению к детям;
- d. все ответы верны.

**5) Программа ICDP получила положительную оценку и впоследствии была адаптирована Мировой организации здравоохранения (WHO) с названием «Программа ранней психо-социальной интервенции WHO/ICDP» в:**

- a. 1990;
- b. 1991;
- c. 1992;
- d. 1993.

**6) Кто из ученых считал, что для осуществления семи принципов, из которых формируются стратегии развития чувствительности, необходимо установить «терапевтический альянс», т. е. позитивные и доверительные отношения между руководителем и воспитателем:**

- a. Стерн;
- b. Брюнер;
- c. Клейн;
- d. Хундейде.

**7) Подход к обучению, ориентированный на активизацию, который дает возможность относиться уважительно к участникам, их личной инициативе и действиям взрослого называют:**

- a. инструктирующим;
- b. фасилитативным;
- c. позитивным;
- d. активизирующим.

**8) Какие формы обучения включает Программа «Направляемый диалог»:**

- a. руководство и развитие чувствительности взрослых (обычно родителей);
- b. руководство и обучение специалистов и фасилитаторов программы «Направляемый диалог»;
- c. все ответы правильные;
- d. нет правильного ответа.

**9) Обращение негативного цикла диалога в позитивный было предложено:**

- a. Хундейде;
- b. Винникот;
- c. Брюнер;
- d. МакДонау.

**10) Прием «интерактивное руководство» МакДонау относится к процедуре по развитию:**

- a. чувствительности;
- b. активности;
- c. инициативности;
- d. регуляции

**11) Какой из перечисленных принципов НЕ относится к применению направляемого диалога для детей с РАС и ОВЗ?**

- a. показывайте, что вы любите ребенка;
- b. концентрируйте внимание ребенка;
- c. используйте строгие дисциплинарные наказания;
- d. расширяйте смысл предметов через истории

**12. Для детей с РАС похвала должна быть \_\_\_\_\_, чтобы быть понятной и эффективной.**

- a. абстрактной и эмоциональной;
- b. вещественной и предсказуемой;
- c. редкой и неожиданной;
- d. вербальной и подробной

**13. Чей подход к обучению основан на концепции “сократического диалога” который утверждает, что ученик — уже “полный сосуд”, а учитель только помогает “вспомнить” знания?**

- a. Лев Выготский;
- b. Шолом Мордухович;
- c. Жан Пиаже;
- d. Альберт Бандура

**14. Что такое «совместное внимание» в контексте работы с детьми с РАС?**

- a. способность ребенка управлять взглядом взрослого для достижения целей;
- b. полный отказ от зрительного контакта;
- c. вовлеченность взрослого в деятельность ребенка;
- d. контроль над вниманием ребенка

**15. Какая стратегия НАИМЕНЕЕ эффективна для регуляции поведения детей с РАС?**

- a. подстройка под эмоциональное состояние ребенка;
- b. использование громких звуков для привлечения внимания;

- c. создание предсказуемой среды;
- d. консультирование родителей для профилактики выгорания

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: в 6 т. М., 1984.
2. *Исаева О.М., Дунаева Н.И.* Возможности международной программы детского развития (ICDP) в профилактике насилия и жестокого обращения // В кн.: Университет педагогической культуры: теория и практика. Вып. 6. Н. Новгород, 2013. С. 18–24.
3. *Добровольский Ю. А., Токарев А. А.* Причины увеличения детей с ОВЗ // Теория и практика современной науки. – 2018. – №. 12 (42). – С. 626-633.
4. *Лоханева Д. И., Скоробогатова Н. В.* Тревожность ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Детство в современном мире. – 2014. – С. 123-125.
5. *Кулганов В. А., Раева Е. В., Киселева А. В.* Особенности эмоционально-волевой сферы детей с ограниченными возможностями здоровья // Дошкольная педагогика. – 2017. – №. 10. – С. 135.
6. *Кретова В. В., Шмидт О. Г.* Система психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Преемственность в образовании. – 2017. – №. 16 (12). – С. 94-107.
7. *Мезенцева И.* Коррекционно-развивающая программа, психологического сопровождения детей с ОВЗ, направленная на развитие познавательной и эмоционально-волевой сферы детей 7-10 лет. – 2023. С.35-39
8. *Сажина Н. М., Греховодова Д. В.* Типология гетерогенных групп обучающихся в общеобразовательной организации // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – №. 5-3. – С. 149-152.
9. *Фаликман М. В.* Совместное внимание: роль в речевом и социальном развитии ребенка и возможности интервенции при РАС // От рождения до взрослости. – 2019. – С. 55.
10. *Хэйхау Р., Спиридонова М. С.* Опыт использования метода невербальной коммуникации, разработанного в Open Theatre Company, для инициирования контакта у детей с РАС // ББК 74.3 К63. – 2016. – С. 117.
11. *Beckett J.* A Labour of Love: The Emotional Work Associated with Parenting Children on the Autistic Spectrum // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. – 2018. – Т. 17. – №. 12. – С. 1-17.
12. *Lopez B., Leekam S. R.* Do children with autism fail to process information in context? // Journal of child psychology and psychiatry. – 2003. – Т. 44. – №. 2. – С. 285-300.

# ГЛАВА 3

## СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ ICDP

### 3.1. СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ «НАПРАВЛЯЕМЫЙ ДИАЛОГ» ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

Уровень участника – это первый уровень обучения по программе, первое знакомство с ней.

При проектировании обучения на данном уровне учитывается специфика конкретной аудитории, а именно состав группы и уровень мотивации обучения участников. Аудитория может состоять как из числа родителей (мам, пап), так и специалистов, которые взаимодействуют с детьми разного возраста: воспитатели, специалисты реабилитационных центров, учителя, социальные педагоги, психологи, студенты.

Продолжительность обучения составляет 12–18 учебных часов (2–3 дня по 6 часов работы). Размер группы не должен превышать 20 человек.

Формы работы: мини-лекции, дискуссии, работа в парах и мини-группах, индивидуальная работа, анализ видео.

#### **Задачи обучения на уровне участника:**

- информировать участников о программе «Направляемый диалог»: истории создания, распространённости программы, основных принципах и особенностях использования программы в практике работы;
- сформировать знания участников обучения о трех основных диалогах и восьми принципах хорошего взаимодействия с детьми;
- развить навыки оценивания родителями своего взаимодействия с ребенком, работы с интерактивным профилем взаимодействия;
- развить у участников обучения основных способностей эмоционального интеллекта: идентификации эмоций, понимания эмоциональных состояний, использования эмоций в деятельности и управления эмоциональным состоянием;
- сформировать у взрослых понимание о важности эмпатии в жизни ребенка.

#### **СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ (2 ДНЯ, 12 ЧАСОВ)**

**День 1.** Программа ICDP («Направляемый диалог»): история создания, распространённость программы, представленность программы в России, основные научные предпосылки программы, фасилитация в обучении взрослых. Основные уровни участия в программе: участник, фасилитатор, тренер.

Основные принципы хорошего взаимодействия взрослого и ребенка. Три диалога: эмоциональный, посреднический, регулятивный. Эмоциональный интеллект – основа хорошего взаимодействия. Основные способности эмоционального интеллекта: идентификация эмоций, понимание эмоциональных состояний, использование эмоций в деятельности и управление эмоциональным состоянием. Эмпатия и ее роль в жизни ребенка.

**День 2.** Практика построения интерактивного профиля взаимодействия взрослого с ребенком. Практика подачи позитивной обратной связи взрослому по итогам просмотра видео. Развитие эмоционального интеллекта (практика). Семь принципов развития чувствительности взрослого.

Таблица 2

### Основные активности программы обучения: уровень участника

Деятельность	Время	Описание	Результат
Приветствие участников, представление тренеров.  Изложение целей работы, организационных моментов процесса обучения	10 мин	Ведущий программы говорит слова приветствия участникам и представляет себя как фасилитатора/ тренера программы «Направляемый диалог»	Участники знают имя ведущего, понимают логику и специфику предстоящего обучения
Краткая презентация программы	20 мин	Ведущий знакомит участников со спецификой программы «Направляемый диалог», целями, рассказывает о роли взрослых в воспитании детей, кратко знакомит с тремя диалогами и восьмью принципами хорошего взаимодействия, теоретическим обоснованием программы	Участники осознают преимущества данной программы, ее доступность, простоту.  Понимают, что знакомство с программой придаст уверенность в себе как воспитателе, поможет увидеть «+» стороны ребенка, разовьет чувствительность взрослого
Просмотр видео-фрагментов.  Взаимодействия взрослого и ребенка и обсуждение увиденного	10 мин	Ведущий показывает группе видео-фрагменты взаимодействия взрослого и ребенка (например, сцену из Румынского детского дома). После этого ведущий задает вопросы группе для обсуждения увиденного: <ul style="list-style-type: none"> <li>• как участники оценивают взаимодействие взрослого и ребенка?</li> <li>• если контакт между взрослым и ребенком?</li> <li>• что понравилось в увиденном?</li> </ul>	Участники обучения видят примеры двух возможных взаимодействий взрослого и ребенка: выделяют положительные моменты каждого из них

Деятельность	Время	Описание	Результат
<p>Просмотр видео-сюжета «Эксперимент Троника Still Face»</p>	<p>10 мин</p>	<p>Ведущий показывает участникам видеосюжет о экспериментах Э. Троника.</p> <p>После просмотра задает группе вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• какие формы взаимодействия увидели в видео?</li> <li>• что происходит с ребенком в первой части эксперимента? во второй части взаимодействия?</li> <li>• какие выводы можно сделать из увиденного?</li> </ul>	<p>Участники на примере эксперимента приходят к выводу о том, что в первые месяцы жизни устанавливается тесная эмоциональная связь между матерью и ребенком и осознают к каким последствиям может привести отсутствие этой связи</p>
<p>Индивидуальное упражнение «Воспоминания из детства»</p>	<p>30 мин</p>	<p>Участники индивидуально в течение 2 минут вспоминают положительные моменты из своего детства и фиксируют этот момент: когда это было, с кем связано, в чем содержание. После этого объединяются в пары и делятся своими воспоминаниями с партнером</p>	<p>Участники обращаются к своему внутреннему ребенку, приходят к выводу, что положительные моменты из нашего детства – это наш ресурс в воспитании детей.</p> <p>Осознают, что качество взаимодействия влияет на психосоциальное и нейрофизиологическое развитие детей</p>
<p>Групповая работа «Взрослый. Ребенок. Стереотипы»</p>	<p>40 мин</p>	<p>Участники работают в трех подгруппах и составляют список характеристик под одну из трех тем:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Портрет идеального взрослого.</li> <li>2. Портрет идеального ребенка.</li> <li>3. Распространенные в России стереотипы о детях.</li> </ol> <p>Каждая подгруппа фиксирует основные характеристики и выступает с презентацией своей групповой работы</p>	<p>Участники группы осознают: наличие каких качеств взрослого будет способствовать полноценному развитию ребенка, каким представляется нам идеальный ребенок, какие стереотипы мешают полноценному развитию ребенка</p>

<b>Деятельность</b>	<b>Время</b>	<b>Описание</b>	<b>Результат</b>
Информационный блок	15 мин	Участники знакомятся с понятием Эмоционального интеллекта как развивающей способности (теория Д. Карузо, П. Сэловей, Д. Майер)	Узнают основные компоненты эмоционального интеллекта: идентификация эмоций, восприятие эмоций, понимание эмоций, управление эмоциями
Упражнение «Идентификация эмоций»	20 мин	Участники просматривают сцену из серии «Первая встреча» мультфильма «Маша и медведь». Выписывают все эмоции/эмоциональные состояния, которые выражали/испытывали главные герои (Поросенок, Собака, Коза, Маша)	Участники знакомятся с колесом эмоций Р. Плутчика. Развивают способность идентифицировать базовые эмоции других
Упражнение «Фото эмоций детей»	30 мин	Участники работают в парах. Получают фото детей и работают по заданному алгоритму: называют эмоцию/эмоциональное состояние, которое испытывает ребенок на фотографии, предполагают, что за ситуация могла привести к такому состоянию и предлагают варианты действий, которые взрослому хотелось бы совершить, находясь рядом с этим ребенком, в отношении него. Затем происходит обсуждение в итогов работы в парах в группе	Участники группы умеют идентифицировать основные эмоции ребенка, находят оптимальные стратегии (варианты) работы с каждой из эмоций
Просмотр видео «Эмпатия и Симпатия»	15 мин	Участники просматривают видео и самостоятельно обобщают чем эмпатия отличается от симпатии. Получают информацию о роли эмпатии в жизни ребенка. Информационный блок: Зоны Эмпатии. «Да» и «Нет» циклы	Участники группы понимают важность эмпатии, знают специфику цикла «Да» и «Нет»

Деятельность	Время	Описание	Результат
Упражнение «Записка»	40 мин	<p>Участники представляют ситуацию. «В 16.00 вы получаете записку от руководителя образовательного учреждения, в котором учится ваш ребенок. «Просьба подойти сегодня в 18:00 в мой кабинет». Участниками нужно написать все действия, которые вы совершите, находясь в следующем эмоциональном состоянии:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Радость</li> <li>2. Грусть</li> <li>3. Ярость</li> <li>4. Счастье</li> <li>5. Безмятежность</li> <li>6. Тревога</li> </ol>	Участники понимают, что эмоциональное состояние можно идентифицировать внешне, через наблюдение за действиями другого
Упражнение «Использование эмоций»	40 мин	<p>Участникам предлагается проиграть в парах следующие ситуации, находясь в конкретных эмоциональных состояниях:</p> <p>Грусть – Ярость  Радость – Безмятежность  Уныние – Счастье  Спокойствие – Восхищение  Интерес – Удивление</p> <p>Ситуации:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 1. Разговор мамы с ребенком по поводу успеваемости в школе.</li> <li>2. 2. Разговор мамы с ребенком по поводу дружеских отношений «не с самым хорошим» человеком в классе.</li> <li>3. 3. Разговор папы с мамой по поводу выбора карьерного пути их ребенка.</li> <li>4. 4. Разговор дочки с родителем по поводу похода на дискотеку.</li> <li>5. 5. Разговор мамы с ребенком про планы на летние каникулы.</li> </ol> <p>После этого происходит обсуждение итогов</p>	Участники развивают способность использования эмоционального состояния для эффективности деятельности. Понимают: когда и какую эмоцию рациональнее использовать и для чего

<b>Деятельность</b>	<b>Время</b>	<b>Описание</b>	<b>Результат</b>
Упражнение «Управление эмоциями»	40 мин	Участникам работают в группах по 3 человека. Предлагается каждой группе написать три эмоций, наиболее сложные для большинства в смысле управления ими. После этого, группы меняются списками эмоций с соседней группой и готовят список действий, активностей, которые помогают управлять полученными от соседней группы эмоциями. После этого происходит обмен полученными результатами работы и обсуждение	Выработка участниками основных стратегий и способов управления эмоциональным состоянием
Использование восьми принципов на практике	40 мин	Участники делятся на 8 групп. Каждый участник получает Брошюру с восьмью принципами программы. Каждая группа знакомится с одним из принципов хорошего взаимодействия и презентует этот принцип в последствии всей группе, подкрепляя его важность примером из практики	Каждая подгруппа умеет обосновывать важность принципа, подтверждая собственными примерами. Участники понимают содержание восьми принципов хорошего взаимодействия.
Просмотр видео взаимодействия взрослого и ребенка	60 мин	Участники просматривают видеофрагменты взаимодействия взрослого и ребенка в типичных ситуациях (купание, кормление, игра) и оценивают действия взрослого по шкале Ликерта, используя интерактивный профиль. Формулируют фразы – позитивную обратную связь взрослому по итогам увиденного	Участники группы научаются строить профиль взаимодействия взрослого с ребенком и давать. Взрослому позитивную обратную связь
Сбор обратной связи от участников обучения. Завершение обучения. Ответы на вопросы	30 мин	Ведущий завершает обучение, рассказывает о возможностях продолжения обучения, о программе работы с родителями. Участники заполняют анкеты обратной связи или делятся устно впечатлениями об обучении	Получена обратная связь от участников. Целостное представление о программе сформировано

## **3.2 СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ «НАПРАВЛЯЕМЫЙ ДИАЛОГ» ДЛЯ РАБОТЫ С СЕМЬЯМИ**

Традиционная программа взаимодействия с родителями включает в себя минимум 6 встреч. Встречи проводятся как в группе, так и индивидуально. Каждая встреча продолжается 2–3 часа, проводится еженедельно.

Фасилитатор должен тщательно подготовить программу каждой встречи заранее. Целесообразно вести журнал (см. Приложение) для каждой из шести встреч. Журнал полезен при подготовке программы каждой встречи, а также может помочь в анализе прогресса каждого участника.

После каждой встречи с родителями (взрослыми) в группе или индивидуально, фасилитаторы должны использовать дневник для внесения следующей информации:

1. Дата встречи.
2. Имена участников.
3. Программа встречи.
4. Общее впечатление от встречи, по поводу каждого участника.
5. Комментарии родителей (взрослых).

Кроме того, у фасилитатора есть возможность собирать/записывать примеры из его/ее практического опыта во время встреч, которые позволяют развивать в т. ч. чувствительность.

### **ПЕРВАЯ ВСТРЕЧА. Групповая встреча без детей**

Это первая встреча, на которой встречаются фасилитатор и группа мам/воспитателей, участвующих в программе. Дети на данной встрече не присутствуют. На этой встрече проводится в т. ч. вводная диагностика ситуации взрослого, отношения к ребенку (см. Приложение).

#### **1. ПРЕДСТАВЬТЕ ПРОГРАММУ.**

Участникам рассказывают о программе с целью создания у них реалистичных ожиданий по поводу того, что будет происходить. Очень важно объяснить, что некоторая часть информации, которую они получают, будет казаться знакомой и даже тривиальной и общепринятой, но все же она является важной, так как очень немногие могут воплотить ее на практике. Самая важная цель данной программы состоит в улучшении практического взаимодействия и контакта с детьми, а не только в разговоре о детях.

Опыт показал, что очень важно, чтобы фасилитатор во время этой вводной встречи при представлении программы выражал энтузиазм и эмоциональную поддержку программы. Нельзя ограничиться сухим профессиональным представлением программы, так как следует затронуть чувства участников, вызвать у них энтузиазм и желание самим испробовать ее на практике и

улучшить взаимодействие. После презентации необходимо предоставить возможность задать вопросы.

## **2. ИСПОЛЬЗУЙТЕ ВИДЕО-СЮЖЕТЫ ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ УЧАСТНИКОВ.**

Для того, чтобы сделать демонстрацию материала более наглядной с практической точки зрения, и чтобы создать основу для изложения принципов взаимодействия, применяются видео-сюжеты, демонстрирующие «хорошее» и «плохое» взаимодействие. Фасилитатор должен быть подготовлен заранее и уметь определить и прокомментировать эти примеры, но перед таким объяснением очень важно дать возможность участникам выразить их мнения по поводу видео-сюжетов, которые они только что увидели. После того, как участники выразили свое мнение, их следует спросить, почему они считают, что взаимодействие действительно хорошее или плохое. Эта процедура заставляет участников задуматься над тем, какое взаимодействие является хорошим, а какое плохим – их просят обосновать свою точку зрения. Все желающие выразить свое мнение должны иметь возможность это сделать. В группе могут быть такие активные участники, которые любят говорить все время, поэтому фасилитатору надо уметь осторожно регулировать их активность.

Следующий шаг, естественным образом вытекающий из предыдущих, состоит в том, чтобы выделить и обсудить различные точки зрения в отношении того, что считать хорошим и плохим взаимодействием с детьми.

Фасилитатор завершает эту встречу, предложив участникам их собственную реакцию и комментарии на видео-сюжеты, еще раз показав 3–4 из них с одновременными комментариями. Объяснение фасилитатора должно быть основано на восьми принципах взаимодействия, которые будут использоваться на протяжении всей программы.

## **3. ПОЗНАКОМЬТЕ УЧАСТНИКОВ С БУКЛЕТОМ.**

Каждый из участников должен получить буклет «Восемь принципов хорошего взаимодействия» (см. Приложение). Фасилитатор представляет буклет, медленно продвигаясь от принципа к принципу вместе с участниками, с просьбой прокомментировать их. Некоторые из участников могут сказать, что все это и так очевидно; фасилитатор должен постоянно объяснять, что понимание и практическое применение принципов будет иметь несомненный положительный эффект для их взаимодействия со своими детьми.

## **4. ОБЪЯСНИТЕ ПРОЦЕДУРУ САМООЦЕНКИ.**

Фасилитатор должен подробно объяснить всем участникам, что такое интерактивный профиль взаимодействия и как его заполнить.

## **5. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.**

Составить интерактивный профиль взаимодействия я с ребенком.

Привести примеры того, как участники используют на практике, в своей повседневной жизни принципы взаимодействия.

### **Итоги первой встречи:**

- Установление доверительного контакта с группой.
- Представление программы обучения.

- Знакомство участников с буклетом.
- Понимание участниками процедуры самооценки, составления индивидуального профиля взаимодействия.
- Описание домашнего задания.

## **ВТОРАЯ ВСТРЕЧА**

### **Индивидуальная встреча с родителем и его ребенком**

#### **1. ДАЙТЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНУЮ ХАРАКТЕРИСТИКУ РЕБЕНКУ И МАМЕ.**

Так как это первая встреча с родителем (взрослым) и ее (его) ребенком, очень важно использовать эту возможность с целью выявления компетенции взрослого как воспитателя и положительной характеристики ребенка. Это встреча является решающей для мотивации взрослого. Существуют определенные установки, стереотипы у родителей, которые важно поддерживать и развивать, чтобы сделать программу близкой и важной для них.

Слова фасилитатора будут иметь авторитет и большое воздействие на восприятие родителем своего ребенка. Поэтому для фасилитатора важно дать положительную характеристику ребенку и похвалить его, что укрепит положительное восприятие родителем ребенка, а также чувство ее (его) компетенции как воспитателя или родителя.

#### **Это можно сделать следующими методами:**

- указать на определенные характеристики ребенка, являющиеся положительными (например, у него (нее) красивые глаза, руки, улыбка и т. д.);
- указав на черты сходства с родителями;
- посмотреть, пойдет ли к вам (фасилитатору) ребенок (если ребенок соглашается на это и тянется к вам, то укажите, какой он/она уверенный и спокойный, если ребенок не идет к вам, можно изменить интерпретацию этого и сказать: «Вот видите, ребенок признает только вас, вы – тот человек, который для него значит больше всего, а я для него (нее) только чужой человек. Это изумительно, что такой маленький ребенок способен отличить знакомого и незнакомого человека!»);
- укажите, как выражается привязанность и связь между родителем и ребенком: «Вы смотрите друг на друга, и у вас хороший контакт глаз... Вы улыбаетесь друг другу, у вас хороший контакт глаз... Вы говорите с ребенком о том, что окружает вас... Вы выражаете свой энтузиазм и эмоции по поводу того, что видите вокруг себя, и вы говорите об этом с вашим ребенком... Вы счастливы и радостны вместе и показываете это, когда вы вместе... Вы обнимаете ее...».

Суть в том, чтобы сначала указать на положительные черты ребенка и подчеркнуть компетенцию родителя как воспитателя, «сделавшего» ребенка обладателем этих положительных качеств.

Во-вторых, важно указать, что ребенок любит и нуждается в родителе и упомянуть качества, которые обычно выражаются в любви между родителем и ребенком... Это легче сделать в конкретной ситуации, комментируя то, что делает родитель во взаимодействии с ребенком.

## 2. ПРОСМОТРИТЕ ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.

После этого фасилитатор должен проверить выполнение домашнего задания, заполнение интерактивного профиля.

Необходимо просмотреть интерактивный профиль вместе с родителем и попросить ее (его) объяснить, почему она (он) поставила ту или иную оценку (от 1 до 5) по каждому принципу взаимодействия. Фасилитатор должен предоставить родителю возможность говорить и объяснять.

Фасилитатор должен стимулировать диалог с родителем. В качестве ответа на объяснение родителя важно использовать возможность похвалить ее (его) и подчеркнуть компетентность ее (его) в том, что она (он) продемонстрировал(а), но в то же время важно также дать альтернативные объяснения и комментарии и прояснить то, что взрослый неправильно понимает.

Запомните, что объяснения всегда надо давать дружески, доверительным голосом, наглядно демонстрируя их по возможности. Избегайте традиционной авторитарной роли инструктора. Вместо этого предложите маме поделиться своим опытом в дружеской, заинтересованной манере.

## 3. ПОЯСНЕНИЕ ПРИМЕРАМИ.

Попросите родителя привести некоторые примеры, предпочтительно из опыта общения со своим ребенком, того как она (он) применяет некоторые из принципов на практике. Повалите родителя и попросите запомнить приведенные примеры до следующей встречи в группе. Если необходимо, поправьте ее (его).

## 4. ОБСУЖДЕНИЕ.

После этого спросите родителя, какие принципы взаимодействия она (он) находит менее важными и есть ли какие-то принципы, которые ей (ему) не нравятся. Используйте возможность объяснить, почему они необходимы и какие последствия они могут иметь для будущего развития ребенка.

## 5. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ ДО СЛЕДУЮЩЕЙ ВСТРЕЧИ.

1. Запомните и запишите приведенные примеры по поводу принципов взаимодействия, которые вы больше всего используете на практике, до встречи в группе.
2. Попробуйте поупражняться в принципах взаимодействия, которые вы используете на практике меньше всего и запомните этот опыт для следующей групповой встречи. Запишите его, если это возможно.
3. До следующей индивидуальной встречи: попробуйте выяснить, какие качества в вашем ребенке вы цените больше всего. Как вы видите, что ваш ребенок любит вас? Как вы показываете вашему ребенку, что вы любите его/ее?

Желательно, чтобы фасилитатор задавал домашние задания в письменном виде, чтобы они не забывались.

### **Итоги второй встречи:**

- Позитивная обратная связь родителю по поводу его роли воспитателя.
- Анализ интерактивного профиля взаимодействия.

- Примеры родителя по реализации принципов хорошего взаимодействия, которые он часто использует на практике.
- Обсуждение принципов хорошего взаимодействия (что считается менее важными, не нравится).
- Объяснение домашнего задания.

## **ТРЕТЬЯ ВСТРЕЧА.**

### **Групповая встреча без детей**

#### **1. ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ.**

Фасилитатор подводит итоги результатов индивидуальных консультаций – и использования принципов взаимодействия, которые практикуются чаще всего и реже всего.

#### **2. ПРИМЕРЫ.**

Участников просят дать примеры принципов взаимодействия, которые они используют на практике чаще всего. Без давления и какого-либо принуждения участников, важно дать возможность каждому привести свои собственные примеры, которые затем можно было бы обсудить вместе. Затем то же самое делают для принципов, применяющихся реже всего.

#### **3. АНАЛИЗ ВИДЕО-СЮЖЕТА.**

После этого показывается видеофильм. Это может быть как стандартный видеофильм или видеозапись общения одного из участников со своим ребенком (если мама согласится, чтобы ее сняли на видеопленку для последующего анализа сюжета).

Фасилитатор должен предварительно проанализировать видео-сюжет и знать, какие положительные моменты он будет комментировать. Отрицательные комментарии неприемлемы при показе фильма с взаимодействием одного из участников.

Анализ видео-сюжета должен быть хорошо подготовлен: для фасилитатора, ведущего встречу, важно точно знать время по видеомэгнитофону, когда появится тот или иной видео-сюжет. Часто это становится причиной замешательств, которые могут помешать поддержанию положительной атмосферы встречи. После первых 10–15 минут воспроизведения видеомэгнитофон останавливается. У участников спрашивают: «Что вы здесь увидели?» Если следует правильный ответ, необходимо согласиться с ним и положительно прокомментировать этот ответ. После этого можно расширить ответ и указать, как важно это для ребенка.

В случае если участники не дали правильного ответа, очень важно повторить сюжет. Если опять не поступает правильный ответ, фасилитатор должен взять на себя инициативу и предложить объяснения на основании восьми принципов взаимодействия, указывая, что чувствует ребенок и как мы, взрослые, чувствовали бы себя в подобной ситуации. Использование сочувствующего и объяснительного стиля может найти большой отклик, так как это то, что может понять каждый: положительное чувство, когда с тобой соглашаются и тебя принимают и отрицательное чувство, когда тебя игнорируют и отвергают.

Если анализ видео-сюжета проводится sensitивно, тогда мы знаем, что это имеет сильное воздействие на взаимодействие воспитателей и их детей. Чтобы эта часть программы прошла гладко, необходимо тщательно ее подготовить заранее.

#### **4. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.**

Уделите особое внимание принципам 1–4 и попытайтесь проработать их на практике. Возьмите ежедневно по одному принципу и попытайтесь понаблюдать за реакцией ребенка.

Запомните ваш опыт, чтобы его можно было обсудить на следующей индивидуальной встрече.

##### **Итоги третьей встречи:**

- Подведение итогов индивидуальных консультаций.
- Приведение примеров: попросите участников привести примеры или принципы, которые чаще всего и реже всего употребляются ими.
- Анализ видео-сюжета взаимодействия одного из участников (или стандартный фильм).
- Объяснение домашнего задания.

## **ЧЕТВЕРТАЯ ВСТРЕЧА.**

### **Индивидуальная встреча, во время которой присутствует ребенок**

#### **1. ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ.**

Начните с подведения итогов последней встречи. Возможно, некоторые участники хотели бы что-то сказать, что они не могли или постеснялись сделать на предыдущей групповой встрече.

#### **2. ПРОВЕРКА ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ.**

Затем проверьте домашнее задание, принципы 1–4 эмоционального аспекта взаимодействия между воспитателем и ребенком, с помощью жестов, невербальной коммуникации и телесного языка.

Подтолкните маму к разговору о ее опыте в проверке на практике принципов взаимодействия – как на это прореагировал ребенок? Что оказалось трудным?

Важные моменты: следует указать, что ключом к эмоциональному контакту является способность и желание мамы приспособиться к эмоциональному выражению и состоянию ребенка («подстройка» под ребенка), следуйте его инициативе, имитируйте и поощряйте действия ребенка в форме звуков, движений, жестов или слов. Начните «Да-цикл» с взаимной радостных эмоций. Все это создает чувство радости и доверия, чувство, что все хорошо и в результате ребенок чувствует себя безопасным. Помните, что невербальная коммуникация является решающей в общении с маленькими детьми.

### **3. ДЕМОНСТРАЦИЯ НА ПРАКТИКЕ.**

Фасилитатор должен стимулировать маму продемонстрировать через взаимодействие с ее ребенком то, как она использует эти принципы. Фасилитатор должен дополнить это своими комментариями и продемонстрировать их на практике, если это необходимо.

Если что-то получается не так, как надо, лучше избегать прямой констатации этого, так как это легко может привести к появлению чувства неполноценности.

Лучше исправлять ошибки, предлагая альтернативы. Это должно быть сделано в дружеской атмосфере: «Когда я играю с ребенком, я иногда...».

Важно похвалить маму за то, что у нее получается и точно указать, что она делает хорошо в связи с принципами взаимодействия.

### **4. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.**

- Возьмите принципы 5–8 и попытайтесь отработать их на практике. Возьмите ежедневно по одному принципу и попытайтесь понаблюдать за реакцией ребенка.
- Запомните ваш опыт, чтобы его можно было обсудить на следующей индивидуальной встрече.

#### **Итоги четвертой встречи:**

- Подведение итогов предыдущей встречи.
- Проверка домашнего задания.
- Демонстрация мамой на практике первых четырех принципов.
- Объяснение домашнего задания.

## **ПЯТАЯ ВСТРЕЧА.**

### **Групповая встреча без детей**

#### **1. ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ.**

Как и прежде, фасилитатор подводит краткие итоги основных моментов предыдущей встречи.

#### **2. ОБСУЖДЕНИЕ.**

После этого он/она просит мам рассказать о своем опыте проверки на практике принципов посредничества и расширения опыта – как прореагировал ребенок? Что оказалось трудным?

Важные моменты: когда идет речь о посредничестве и обогащении опыта ребенка, важно видеть маму или посредника как «интерпретатора», который придает смысл опыту ребенка. Чувствительная мама воспринимает смысл и интерпретирует опыт для ребенка: «Да, ты голоден, ты хочешь поесть чего-то. Вот кое-что для тебя, вот молоко, это то, что ты хочешь – какой ты умный, что пьешь его... это очень хорошо...» и т. д. Таким путем мама все время сопровождает действия ребенка объяснительным описанием того, что ребенок хочет сделать – она «читает» намерения действий ребенка.

Как только мама находит эту форму объяснительного описания, все принципы взаимодействия естественным образом приходят сами собой как следствие вовлечения и восприятия изнутри мира опыта ребенка: она передает смысл, расширяет опыт ребенка и помогает ему регулировать его действия, когда он сталкивается с трудным заданием. Мама всегда с ребенком, поддерживая его по ходу интерпретации его действий.

Принцип 8 является более сложным, чем другие, потому что это вопрос стимулирования самоконтроля ребенка с помощью постановки границ того, что является приемлемым и что нет, например, агрессия в отношении других детей. Но в то же время этот момент имеет отношение к способности ребенка планировать и регулировать его действия по отношению к выбранной цели, например, при строительстве башни из кубиков. В обоих примерах воспитатель помогает ребенку регулировать и контролировать его поведение – как в отношении соблазна сделать то, что является запретным, также и в отношении помощи ребенку в пошаговом планировании для решения сложной задачи или проблемы, например, построить что-то из кубиков – вместо того, чтобы действовать импульсивно.

Важно подчеркнуть этот момент в конце, так как у человека может создаться впечатление будто это программа, где все разрешено, где детям позволено делать то, что им хочется и где нет никаких ограничений. Это является неправильным восприятием программы – одной из ее важнейших целей является помощь ребенку в регулировании его действий как в моральном, так и практическом планах.

К тому же такое регулирование является очень важным для будущего интеллектуального развития ребенка, так как то, что мы называем «когнитивными стратегиями решения задач», кажется, имеет свое происхождение во взаимодействии, когда воспитатель помогает ребенку регулировать его действия в отношении практических задач.

Не так давно существовала тенденция в теории воспитании детей подвергать сомнению необходимость установки ограничений для ребенка как самому важному моменту воспитания детей. Это является другим неправильным пониманием. Все принципы, упомянутые в данной программе, важны для развития ребенка: необходимо чтобы ребенок чувствовал эмоциональную взаимность, принятие его и доверие, также важно придать смысл и расширить опыт восприятия ребенком окружающего мира, важно помогать ребенку контролировать его действия, приспособиться к социальным нормам и правилам, преобладающим в обществе, в котором ему предстоит вырасти.

### **3. АНАЛИЗ ВИДЕО-СЮЖЕТА.**

Как и в предыдущем примере анализа видео-сюжета, эпизод для анализа (в этот раз эпизоды выбирается для иллюстрации посреднических принципов) сначала показывается без каких-либо комментариев, около 10–15 секунд, затем он останавливается на «паузе». Так же, как и в прошлый раз, фасилитатор спрашивает у участников, что они видели, какой из принципов был использован на практике в данном примере...

Если следует какой-либо приемлемый ответ, согласитесь с ним и подтвердите компетентность (похвалите) ту маму, которая дала ответ. Фасилита-

тор может далее развить и расширить ответ, подчеркнув важность участия в опыте ребенка, придания этому опыту смысла, расширения и увязки, сравнения его с другими похожими событиями. Приняв позицию объясняющего, фасилитатор может проиллюстрировать, что значит «быть с ребенком», поставив себя на место ребенка и интерпретируя опыт ребенка, как свой собственный – чтобы сделать это хорошо, фасилитатор должен заранее проработать то, как он обеспечит обратную связь с комментариями, ориентированными на ребенка.

Если не поступает четкого ответа на видео-сюжет, этот сюжет повторяется еще раз. Если и на этот раз нет ответа, фасилитатор должен дать объяснение, основанное на последних четырех принципах взаимодействия (5–8). Это должно быть сделано в вопросительной форме, чтобы пригласить мам участвовать и предлагать свои мысли и возражения.

### **Некоторые моменты в связи с анализом видео-сюжета**

Так же, как ранее подчеркивалась важность для ребенка получения эмоционального согласия от воспитателя, является равно важным для развития ребенка участие мамы в опыте восприятия окружающего мира вместе с ребенком. Ребенок в таком случае чувствует, что мама с ним/ней и понимает то, что он/она воспринимает.

Начиная с последних трех месяцев первого года жизни, малыш нуждается больше, чем просто в эмоциональном общении «лицом к лицу»; он готов познакомиться с деталями окружающего его мира, готов делать открытия, делиться своим опытом, выражать эмоции и искать смысл окружающих его вещей. Следовательно, важно, чтобы воспитатели принимали участие, проводили время в разговорах с ребенком об окружающем его мире, открывая мир вместе с ребенком, указывая и подчеркивая определенный опыт как более важный по сравнению с другим, выражая энтузиазм и радость и т. д.

Готовность родителей проводить время с ребенком, разделяя, интерпретируя и описывая опыт восприятия вещей в окружающем мире, очень важна для познавательного развития ребенка, и в то же время это еще одно подтверждение для ребенка того, что воспитатель заботится о нем и желает присоединиться и вместе с ребенком исследовать окружающий мир.

## **4. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ.**

Сделайте самооценку вашего собственного взаимодействия со своим ребенком, как вы это делали ранее, после первой встречи с фасилитатором. Попробуйте дать честную оценку вашего взаимодействия с ребенком, основанную на 8 принципах взаимодействия. Не пытайтесь вспоминать то, как вы заполняли шкалу, когда оценивали себя в первый раз.

### **Попробуйте ответить на следующие вопросы:**

- Какие из принципов по вашему мнению являются более важными? Почему?
- Какие из них менее важные? Почему?
- Есть ли какие-либо принципы, которые вам не нравятся или которые вы находите трудными или неправильными для их применения?
- Есть ли что-то, чего не хватает?

### **Итоги пятой встречи:**

- Подведение итогов предыдущей встречи.
- Рассказ мам об их опыте использования на практике принципов посреднического диалога – как реагировал ребенок, что оказалось трудным.
- Анализ видео-сюжета с упором на принципы посреднического диалога.
- Объяснение домашнего задания.

## **ШЕСТАЯ ВСТРЕЧА.**

### **Индивидуальная встреча вместе с ребенком**

Это ваша последняя встреча.

1. Как и прежде встреча начинается с итогов предыдущей встречи.
2. После этого следует обсуждение домашнего задания, внимательное прослушивание ответов.
3. После этого должны быть затронуты и обсуждены следующие темы:
  - a. Что вы узнали и чему научились во время данного курса?
  - b. Что больше всего нужно вашему ребенку? Откуда вы это знаете? На чем бы вы сделали специальный акцент во время вашего взаимодействия с ребенком в дальнейшем?

Если бы вы должны были сделать новую видеозапись вашего взаимодействия со своим ребенком, на чем бы вы сделали особое ударение?

- c. Фасилитатор должен похвалить воспитателя за то, что было сделано, снова указать, какой у нее/него прекрасный ребенок и как хорошо он/она будет развиваться с ее помощью.

Затем поблагодарите маму за участие в программе, говоря также, что в дальнейшем у участников будет возможность выразить в письменном виде, что они чувствуют в отношении курса и как он может быть улучшен.

### **Итоги шестой встречи:**

- Подведение итогов предыдущей встречи, домашнего задания.
- Обратная связь маме (похвала ребенка и уверенность в способностях мамы поддерживать развитие ребенка).

## **КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ**

1. В чем специфика программы «Направляемый диалог» и ее отличие от других программ развития детско-родительских отношений?
2. Для родителей детей какого возраста предназначена программа «Направляемый диалог»?
3. Какие уровни обучения по программе «Направляемый диалог» существуют?

4. Каковы задачи, стоящие перед фасилитатором, при обучении группы по программе «Направляемый диалог»?
5. Какие организационные моменты важно учесть при обучении взрослых по программе «Направляемый диалог»?
6. Каким образом организуется работа с семьями по программе «Направляемый диалог»?
7. Каким образом, с помощью каких инструментов, проводится вводная диагностика ситуации взаимодействия взрослого и ребенка?
8. С помощью каких образовательных средств возможно обучение взрослых трем диалогам и восьми принципам хорошего взаимодействия?
9. В чем суть основных принципов хорошего взаимодействия?
10. Что такое эмоциональный диалог? Каковы основные «ветви» эмоционального интеллекта?
11. Каким образом лучше показать взрослым важную роль Эмпатии в жизни человека/ребенка?
12. Какие варианты работы с интерактивным профилем взаимодействия вы знаете?
13. Как организовать обсуждение видео – сцены взаимодействия взрослого и ребенка – среди участников группы?
14. Для чего в программе важно учитывать семь принципов развития чувствительности взрослого?
15. Какие инструменты важно использовать фасилитатору для повышения его эффективности?

## ТЕСТ

Выберите один ответ

**1) Программа ICDP («Направляемый диалог») – это программа, реализуемая в рамках:**

- a. когнитивно-бихевиорального подхода;
- b. фасилитативного подхода;
- c. гештальт – терапии;
- d. гуманистического подхода.

**2) Эмоциональный интеллект – это способностью перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию для мышления и ...**

- a. принятия решений;
- b. управления;
- c. жизни;
- d. действий.

### 3) Эмпатия и сочувствие – это слова:

- a. синонимы;
- b. противоположные по значению слова;
- c. эмпатия включает в себя сочувствие;
- d. не имеющие ничего общего.

### 4) Автором эксперимента still face является...

- a. Э. Троник;
- b. С. Милграм;
- c. Д. Карузо;
- d. П. Саловей.

### 5) Выберите фамилию исследователя, который не имеет отношение к теории эмоционального интеллекта:

- a. Дж. Майер;
- b. Э. Троник;
- c. Д. Карузо;
- d. П. Сэловей.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

1. Подготовьте часовую презентацию программы ICDP «Направляемый диалог» для представления руководителям образовательных учреждений или группы родителей (на выбор).
2. Подготовьте 3 видео взаимодействия специалиста или родителя (на выбор) с ребенком в типичных ситуациях: кормление, купание, обучение, прогулка.
3. Найдите видео фрагменты – сцены из детских фильмов, демонстрирующие различные эмоциональные состояния героев.
4. Подготовьте картинки с различными эмоциональными состояниями детей (в соответствие с моделью Р.Плутчика).
5. Изучите наиболее эффективные международные практики управления эмоциональным состоянием взрослого и ребенка.
6. Разработайте анкету обратной связи для участников обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Е.Н., Исаева О.М. Программа ICDP как эффективный метод оптимизации детско-родительских отношений // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 191–193.
2. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. М., 1984.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016.
4. Исаева О.М., Дунаева Н.И. Возможности международной программы дет-

- ского развития (ICDP) в профилактике насилия и жестокого обращения // В кн.: Университет педагогической культуры: теория и практика. Вып. 6. Н. Новгород, 2013. С. 18–24.
5. *Карузо Д., Сэловей П.* Эмоциональный интеллект руководителя: как развивать и применять. СПб.: Питер, 2017.
  6. *Роджерс К., Фрейберг Дж.* Свобода учиться / под ред. А.Б. Орлова. М.: Смысл, 2002.
  7. *Ромашина С.Я.* Фасилитация развития субъекта образования: учебно-методическое пособие / С.Я. Ромашина, А.А. Майер, А.В. Межина. Москва: МГПУ, 2010.
  8. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. Т. 2. М., 1989.
  9. *Хлевная Е.А., Киселева Т.С.* Эмоциональный интеллект руководителя в бизнес-процессах организации: монография. М.: ИНФРА-М., 2019.
  10. *Шиманская В.* Монсики. Что такое эмоции и как с ними дружить. Важная книга для занятий с детьми. М., 2017.
  11. *Hundeide K.* Psychosocial care for disadvantaged children in the context of poverty and high risk: Introducing the ICDP Program. OMEPS Journal.
  12. *Hundeide K., Armstrong N.* ICDP approach to awareness-raising about children's rights and preventing violence, child abuse, and neglect // Child Abuse & Neglect, 35, 2011, 1053–1062.
  13. *Goodman R.* The extended version of the strengths and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40, 1999. P. 791–799.
  14. *Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P.* Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). User's Manual. Toronto, Canada: MHS Publishers, 2002.
  15. *Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P.* The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. Emotion Review, 8(4), 2016. P. 290–300.
  16. *Skar A.-M. S., Sherr L., Clucas C., & von Tetzchner S.* Evaluation of follow-up effects of the International Child Development Programme on caregivers in Mozambique. Infants & Young Children, 27, 2014. P. 120–135.
  17. *Sherr L., Skar A.-M. S., Clucas C., von Tetzchner S., & Hundeide K.* Evaluation of the International Child Development Programme (ICDP) as a community-wide parenting programme. European Journal of Developmental Psychology, 11(1). 2014. P. 1–17.
  18. *Sandler I.N., Schoenfelder E.N., Wolchik A.A., & MacKinnon D.P.* Long-term impact of prevention programs to promote effective parenting: Lasting effects but uncertain processes. Annual Review of Psychology, 62. 2011. P. 299–3.

## ГЛАВА 4

# ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ICDP

### 4.1. ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОГРАММЫ ICDP

Даже при том, что содержание программы «Направляемый диалог» основывается на серьезной научной методологии, важно понимать, что именно сделала программа для достижения поставленной перед ней цели.

Для большинства социально-ориентированных программ, таких как ICDP, важно иметь процедуры мониторинга, которые позволяют последовательно осуществлять проверку эффективности ее реализации.

---

*Мониторинг* – процедура по оценке, целью которой является выявление и (или) измерение эффектов продолжающихся действий без выяснения причин.

---

Причины важности использования мониторинга при реализации «Направляемый диалог»:

*Во-первых*, наличие инструментов мониторинга отличают «Направляемый диалог» от других социально-ориентированных программ. Даже при том, что «Направляемый диалог» – программа – фасилитация, не предполагающая директивного подхода, ее внедрение в ежедневной практике требует управления процессом.

*Во-вторых*, ведущим программы важно, чтобы основные цели программы были достигнуты. **Основными же показателями достижения результатов обучения** являются:

- *знания* – это результат процесса познания действительности, обобщающий и систематизирующий полученную информацию, понятия, суждения, теории, представления о предметах;
- *умения* – усвоенные способы выполнения действий, способность применять приобретенные знания и навыки в практической деятельности в меняющихся условиях;
- *навыки* – принимаемые, применяемые, а в ряде случаев и доведенные до автоматизма модели действий взрослого как совокупность знаний, умений и мотивации применять эти модели действий в своей практике.

**Основными характеристиками знаний** являются:

- *глубина* – уровень усвоения сущности и взаимосвязей изучаемых предметов и явлений действительности;
- *гибкость* – возможности применения знаний в различных условиях;
- *прочность* – длительность сохранения знаний;
- *действенность* – возможность применять знания в практических целях и явлениях действительности.

**Навыки** бывают:

- *перцептивные* (чувственные) – автоматизированное сенсорное отражение сущности постигаемого ранее предмета или явления;
- *умственные* (мыслительные) – автоматизированные методы выполнения постигаемой ранее задачи;
- *двигательные* (моторные) – неоднократно выполняющееся ранее автоматизированное механическое воздействие на предмет с целью его преобразования.

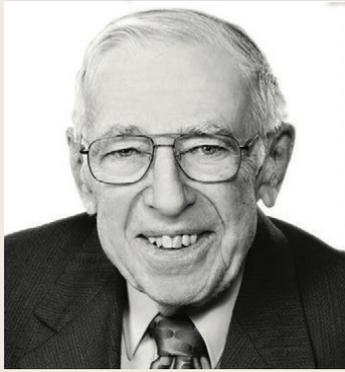
**Основная цель программы** «Направляемый диалог» состоит в том, чтобы сделать взрослых более чувствительными к их детям. Чтобы достигнуть этой цели, важно делать акцент на конкретных принципах хорошего взаимодействия, принципах развития сензитивности, которые способствуют лучшему пониманию взрослыми их ребенка, способствуют позитивному взгляду на себя как воспитателя и способствуют получению позитивной обратной связи по поводу себя на групповых встречах программы «Направляемый диалог».

---

*Оценка эффективности обучения* – мера совпадения реально достигнутых результатов с целями, предусмотренными образовательной программой или соотношение затрат и выгод, результативность, соответствие ожиданиям и целям.

---

Для оценки эффективности обучения нами используется четырехуровневая модель оценки эффективности обучения Д. Киркпатрика, предложенная им в 1959 году и получившая широкое распространение и ставшая классической. Она предполагает, что оценка осуществляется на четырех уровнях, однако важность этих уровней для разных заинтересованных сторон различна.



*Дональд Киркпатрик (Donald Kirkpatrick) (1924–2014) – американский исследователь, почетный профессор в Университете Висконсина и бывший президент Американского общества по обучению и развитию (ASTD). В 1954 году создал «четырёхуровневую» модель для оценки курса обучения, которая служила предметом его кандидатской диссертации. Идеи Киркпатрика были опубликованы для более широкой аудитории в 1959 году в серии статей в американском «Журнале обучения и развития», но их лучше знают из таких книг, как «Оценка учебных программ» (Evaluating Training Programs, 1994) и «Влияние обучения на поведение и внедрение четырех уровней» (Transferring Learning to Behavior and Implementing the Four Levels, 2005)*

*Первый уровень – реакция участников.* На данном уровне оценивается реакция на обучение его участников. В некотором смысле, это оценка степени удовлетворенности обучаемых на основе немедленной обратной связи. Основным методом оценки на данном уровне – словесная обратная связь от участников обучения в конце обучения или анкета обратной связи от участников обучения, предлагаемая для письменного заполнения сразу после его окончания.

*Второй уровень – оценка эффективности обучения.* На данном уровне происходит сбор информации и определяется, насколько достигнуты цели обучения (уровень знаний, навыков, отношения). А именно – что нового узнали участники, какие навыки они приобрели и отработали, и то, насколько их отношения изменились в желаемую сторону. Поэтому, по возможности, при оценке эффективности обучения до и после тренинга следует применять различного рода тестовые задания. Лучше это делать не раньше, чем через 14 дней после окончания обучения.

*Третий уровень – оценка изменений в поведении.* Позволяет определить, произошли ли у обученных после тренинга изменения в поведении, т. е. применяют ли они полученные на тренинге знания, умения и навыки в своей работе. Оценку изменений поведения можно проводить через 3–6–9 месяцев и анализировать естественное поведение взрослого в обычной ситуации взаимодействия с ребенком.

*Четвертый уровень – оценка полученных результатов.* Самый важный уровень оценивания, т. к. он позволяет сравнить выгоды и затраты обучения. Такое оценивание проводится до и после обучения и позволяет определить: насколько были достигнуты основные цели обучения в различных сферах. Однако далеко не всегда легко определить, что именно проведенное обучение повлияло на изменение стиля родительского взаимоотношения с ребенком, а не иные факторы повлияли на данную ситуацию. По этому поводу есть великолепное замечание, которое приводит Д. Киркпатрик: «Довольствуйтесь признаками, ибо доказательства найти практически невозможно».

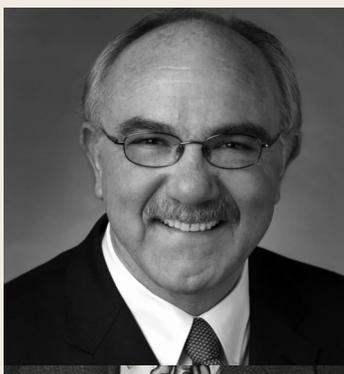
Дж. Филлипс (*Jack Phillips*) добавил в четырехэтапную модель качественно новый пятый уровень, предложив рассчитать экономический эффект от обучения – (возврат на инвестиции) (ROI).

---

*ROI (return on investments)* – методика Джека Филлипса, помогающая с помощью различных формул измерить отдачу от инвестиций в обучение как отношение денежного выражения всех выгод, связанных с обучением, к денежной оценке всех затрат (инвестиций) в обучение.

---

Расчет этого показателя сложен и во многом субъективен, поэтому часто получение и расчет ROI не несет значительной ценности.



*Джек Дж. Филлипс (Jack J. Phillips)* (р.1945) – доктор философии, член Консультативного совета KnowledgeAdvisors, Inc., председатель Института ROI, ведущего поставщика услуг для измерения, оценки показателей и аналитики. Разработал методологию ROI, создал или отредактировал более 75 книг по оценке, метрикам и аналитике. Автор книги «Руководство по оценке и методам обучения» (*Handbook of Training Evaluation and Measurement Methods*, 1983). Сегодня его работы печатаются в *Wall Street Journal*, *Bloomberg Business-week*, *Fortune* и в *CNN*

## КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. В чем отличие понятия «мониторинг» от понятия «оценка эффективности обучения»?
2. Назовите причины необходимости проведения мониторинга при реализации программы «Направляемый диалог»?
3. С какой периодичностью проводится мониторинг эффективности программы «Направляемый диалог»?
4. Что является основными показателями достижения результатов обучения?
5. В чем суть четырехуровневой модели оценки эффективности обучения Д. Киркпатрика?
6. Для чего проводится оценка эффективности реализации программы с помощью ROI Д. Филлипса?
7. Предложите варианты инструментов, которые можно использовать фасилитатору на каждом из четырех уровней оценки эффективности реализации программы «Направляемый диалог»?
8. Какой диагностический комплекс можно использовать для «входной» диагностики семейной ситуации (перед началом обучения)? Обоснуйте свой выбор.

9. Что представляет собой «Чек-лист самомониторинга фасилитатора»?
10. Какие инструменты оценки эффективности развития чувствительности у фасилитатора Вы бы использовали?
11. В чем суть опросника SDQ R. Goodman? Что позволяют понять результаты, полученные с помощью данного инструмента?

## ТЕСТ

Выберите один ответ

**1) Четырёхуровневую модель оценки эффективности обучения разработал:**

- a. Д. Филлипс;
- b. Д. Киркпатрик;
- c. Р. Гудман;
- d. Н. Армстронг.

**2) Пятый уровень оценки эффективности обучения (ROI) был предложен:**

- a. Д. Филлипсом;
- b. Д. Киркпатриком;
- c. Р. Гудманом;
- d. Н. Армстронг.

**3) Усвоенные способы выполнения действий, способность применять приобретенные знания и навыки в практической деятельности в меняющихся условиях называется:**

- a. умениями;
- b. компетенциями;
- c. алгоритм;
- d. модель.

**4) Среди разновидностей не встречается навыков:**

- a. перцептивные;
- b. умственные;
- c. двигательные;
- d. автоматические.

**5) Оценку изменений в поведении взрослых проводят на:**

- a. первом уровне оценки эффективности обучения;
- b. втором уровне оценки эффективности обучения;
- c. третьем уровне оценки эффективности обучения;
- d. четвертом уровне оценки эффективности обучения.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Е.Н., Исаева О.М. Программа ICDP как эффективный метод оптимизации детско-родительских отношений // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 191–193.
2. Журавлева В., Семенюк О. Обучение на рабочем месте // Консалтинговая группа «Четвертое измерение». URL: <http://4izmerenie.com/masterskaya/work-place-learning> (дата обращения: 21 июля 2019).
3. Исаева О.М., Дунаева Н.И. Возможности международной программы детского развития (ICDP) в профилактике насилия и жестокого обращения // В кн.: Университет педагогической культуры: теория и практика. Вып. 6. Н. Новгород, 2013. С. 18–24.
4. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития. М.: Альпина Паблишер, 2015.
5. Лефрансуа Ги. Психология для учителя: учебное пособие. СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. С. 542.
6. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться / под ред. А.Б. Орлова. М.: Смысл, 2002.
7. Ромашина С.Я. Фасилитация развития субъекта образования: учебно-методическое пособие / С.Я. Ромашина, А.А. Майер, А.В. Межина. Москва: МГПУ, 2010.
8. Штроо В.А. Методы активного социально-психологического обучения: учебник и практикум для академического бакалавриата. М., 2019.
9. Hundeyde K., Armstrong N. ICDP approach to awareness-raising about children's rights and preventing violence, child abuse, and neglect // Child Abuse & Neglect, 35. 2011. P. 1053–1062.
10. Goodman R. The extended version of the strengths and difficulties questionnaire as a guide to child psychiatric caseness and consequent burden. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 40. 1999. P. 791–799.
11. Skar A.-M. S., Sherr L., Clucas C., & von Tetzchner S.. Evaluation of follow-up effects of the International Child Development Programme on caregivers in Mozambique. Infants & Young Children, 27. 2014. P. 120–135.
12. Sherr L., Skar A.-M. S., Clucas C., von Tetzchner S., & Hundeyde K. (2014). Evaluation of the International Child Development Programme (ICDP) as a community-wide parenting programme. European Journal of Developmental Psychology, 11(1), 1–17.
13. Sandler I.N., Schoenfelder E.N., Wolchik A.A., & MacKinnon D.P. (2011). Long-term impact of prevention programs to promote effective parenting: Lasting effects but uncertain processes. Annual Review of Psychology, 62, 299–3.

# ГЛОССАРИЙ

**Аккомодация** (от лат. *accomodatio* – приспособление к чему-либо) – в концепции интеллекта Ж. Пиаже – свойство, сторона процесса адаптации. Это приспособление схем поведения к ситуации, требующей от организма определенных форм активности.

**Ассимиляция** – согласно Ж. Пиаже – механизм, обеспечивающий использование в новых условиях ранее приобретенных умений и навыков без их существенного изменения.

**Аффект** – эмоциональный процесс, характеризующийся кратковременностью и высокой интенсивностью, сопровождающийся резко выраженными двигательными проявлениями и изменениями в работе организма.

**Аффективный компонент** – это эмоциональный или чувственный компонент чего-то.

**Бихевиоризм** – (англ. *behavior* «поведение») – систематический подход к изучению поведения людей и животных; движение в психологии, которое полностью отрицало сознание человека как самостоятельное явление и отождествляло его с поведенческими реакциями индивида на различные внешние раздражители. Подход предполагает, что все поведение состоит из рефлексов, реакций на определённые стимулы в среде, а также последствий индивидуальной истории, таких как подкрепление и наказание, совместно с настоящим мотивационным состоянием индивида и контролирующими стимулами.

**Воля** – высшая психическая функция, определяющая способность человека принимать осознанные решения и претворять их в жизнь.

**Высшие психические функции** – это психические процессы, социальные по своему происхождению, опосредованные по строению, произвольные по характеру регуляции и системно связанные друг с другом (к высшим психическим функциям относятся: произвольное внимание, осознанная память, целенаправленное творческое воображение и мышление, осознанная саморегуляция).

**Генетическая эпистемология** – теоретическая идея Ж. Пиаже, состоящая в придании человеческому знанию статуса биологического органа психики. Приобретение знания рассматривается как эволюционный процесс в том смысле, что оно является средством достижения адаптации. Исследуются отношения между индивидом и средой (между познающим и знанием).

**Закон «культурно-исторического развития высших психических функций»** (Л.С. Выготского) – закон, означающий, что любая психическая функция проходит определенный путь развития и зависит от социальных условий воспитания и обучения, а роль врожденного фактора признается как необходимая предпосылка.

**Знания** – это результат процесса познания действительности, обобщающий и систематизирующий полученную информацию, понятия, суждения, теории, представления о предметах.

**Значимый другой** – это личность, отраженная субъектность которой оказывает влияние на других людей. Это влияние выражается в изменении мотивационно–смысловой и эмоциональной сфер другого человека. В качестве «значимых других» могут выступать родители, сверстники, популярные личности, учителя и т. д.

**Зона актуального развития** – это те созревшие психические функции, умения, навыки, которые позволяют ребенку справляться с определенными задачами самостоятельно, без помощи взрослого.

**Зона ближайшего развития** – это функции еще не созревшие, но находящиеся в процессе созревания.

**Интериоризация** – это переход внешних действий во внутренний план.

**Интеллект** – ум, рассудок, мыслительная способность человека.

**Интеллектуальное развитие** – относительно широкое понятие, включающее в себя совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущения и восприятия до мышления и воображения; в более узком значении - мышление.

**Когнитивный** – это значит относящийся тем или иным образом к познанию, мышлению, сознанию и функциям мозга, обеспечивающих получение вводных знаний и информации, формирование понятий и оперирование ими.

**Когнитивное развитие** – это сложный процесс присвоения знаний, процесс запоминания, сохранение и воспроизведения этих знаний, использования их при решении мыслительных задач.

**Конструктивистский подход** – направление, основанное на идее активности познающего субъекта в построении представления об окружающем мире, или «подход, согласно которому всякая познавательная деятельность является конструированием», вне зависимости от того, идет ли речь о построении образа восприятия или выстраивании рассуждения.

**Концентрация внимания** – удержание информации о каком-либо объекте в кратковременной памяти. Такое удержание предполагает выделение «объекта» в качестве понятия из общего представления о мире. Нарушение способности к концентрации внимания носит название «рассеянность внимания».

**Мониторинг** – процедура по оценке, целью которой является выявление и (или) измерение эффектов продолжающихся действий без выяснения причин.

**Мотивация** – совокупность причин психологического характера (система мотивов), которые обуславливают поведение и поступки людей, их начало, направленность и активность.

**Мотив** – это побуждение к действию, связанное с удовлетворением потребностей.

**Мышление** – это психический познавательный процесс обобщенного и опосредованного отражения предметов и явлений объективного мира в их существенных связях и проявлениях.

**Навыки** – принимаемые, применяемые, а в ряде случаев и доведенные до автоматизма модели действий взрослого как совокупность знаний, умений и мотивации применять эти модели действий в своей практике.

**Наставничество** – процесс обучения и развития опытным (наставник) или более сведущим человеком менее опытного (новичок) или менее сведущего.

**Настроение** – достаточно продолжительный эмоциональный процесс невысокой интенсивности, образующий эмоциональный фон для протекающих психических процессов.

**Натуральный уровень психических функций** – это непроизвольные, непосредственные, природные психические функции, служащие основой для развития высших психических функций.

**Оценка эффективности обучения** – мера совпадения реально достигнутых результатов с целями, предусмотренными образовательной программой или соотношению затрат и выгод, результативность, соответствие ожиданиям и целям.

**Потребности** – состояние индивида, связанное с ощущением необходимости в чем-либо важном для существования и развития человека.

**Психический процесс** – это совокупность психических явлений (ощущение, восприятие, мышление, память, внимание, воображение), обеспечивающих первичное отражение и осознание личностью окружающей действительности.

**Референция внутренняя** – это ориентация в деятельности и принятии решений на собственное мнение, видение и позицию.

**Референция внешняя** – это ориентация в деятельности и принятии решений на мнение окружающих, объективные результаты, принятые нормы, общественное мнение.

**Самоконтроль** – способность контролировать свои эмоции, мысли и поведение.

**Сензитивный период развития** – период в жизни ребенка, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения; период наивысших возможностей для наиболее эффективного развития какой-либо стороны психики.

**Сепарация** – это уход от чего-либо или прекращение отношений с ним; в психологии – это психологический процесс отделения ребенка сначала от матери, а потом от обоих родителей.

**Социальная ситуация развития** – обуславливает образ жизни ребёнка и наряду с психологическими новообразованиями сознания и личности развития является структурным компонентом психологического возраста. В периоды возрастных кризисов социальная ситуация развития перестраивается и тем самым задаёт новое направление развитию ребёнка. Специфика социальной ситуации развития состоит в содержании задач, противоречий, которые необходимо разрешить ребёнку для преодоления кризисного периода и дальнейшего развития.

**Социализация** – процесс интеграции индивида в социальную систему, вхождение в социальную среду через овладение её социальными нормами, правилами и ценностями, знаниями, навыками, позволяющими ему успешно функционировать в обществе.

**Стимул** – средство мотивации.

**Умения** – усвоенные способы выполнения действий, способность применять приобретенные знания и навыки в практической деятельности в меняющихся условиях.

**Эмоция** – психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру. Непосредственная форма проявления чувств.

**Эмоциональный интеллект** – способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию для мышления и принятия решений.

**Эмпатия** – осознанное сопереживание текущему эмоциональному состоянию другого человека без потери ощущения внешнего происхождения этого переживания.

**Эмпат** – это человек с развитой способностью к эмпатии (человек, чувствующий Ваши эмоции, переживания, а порой даже Ваши физические ощущения, например, боль).

**Чувства** – психический процесс переживания человеком своего отношения ко всему тому, что его окружает, всему тому, что он делает.

**ROI (return on investments)** – методика Джека Филлипса, помогающая с помощью различных формул измерить отдачу от инвестиций в обучение как отношение денежного выражения всех выгод, связанных с обучением, к денежной оценке всех затрат (инвестиций) в обучение.

## ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС

Проводится фасилитатором (ведущим группы) до начала работы с семьей по программе «Направляемый диалог».

Инструкция родителям:

*«Уважаемый родитель!»*

*Перед началом обучения и совместной работы по программе «Направляемый диалог» просим вас заполнить несколько опросных листов, которые помогут нам сориентироваться в вашей семейной ситуации, а также будут очень полезны нам с вами по завершении работы, помогут оценить тот прогресс, который вы достигните в ходе совместной работы.*

*Большая просьба отвечать искренне! Это позволит нам адекватно оценить вашу ситуацию и спроектировать точнее нашу совместную работу.*

*На опросном листе Вы можете указать свое реальной ФИ, или любое вымышленное имя (при условии, что вы его запомните, поскольку аналогичная процедура оценки будет проходить и по окончании обучения).»*

Опросник 1. Данные взрослого.

Опросник 2. Восприятие родителем (мамой) себя как воспитателя.

Опросник 3. Восприятие родителем (мамой) своего ребенка.

Опросник 4. Опросник для родителей детей в возрасте 4–16 лет.

Опросник 5. Опросник детско-родительских отношений.

На первую встречу с фасилитатором (ведущим) родители приносят одну-две видеозаписи их реального взаимодействия с ребенком в разных ситуациях (ситуации кормления, прогулки, игры, купания).

### ОПРОСНИК 1. ДАННЫЕ ВЗРОСЛОГО

1. Инфо о родителе:	
имя родителя	
пол родителя	
возраст родителя	
образование (высшее, среднее, начальное или др.)	

профессия	
семейное положение (в браке/нет)	
место жительства (город, поселок или др.)	

<b>2. Инфо о ребенке:</b>	
имя ребенка	
пол ребенка	
возраст ребенка	
какой по счету ребенок в семье	
сколько в семье детей помимо конкретного ребенка	
родился ли вовремя или раньше срока	
были ли осложнения беременности	
как долго ребенок находился на грудном вскармливании	
перенес ли ребенок серьезные болезни к настоящему моменту, какие	

<b>3. Инфо о взаимодействии взрослого с ребенком:</b>	
Сколько часов в день взрослый проводит с ребенком	
день:	
ночь:	

Основные обязанности родителя по отношению к ребенку

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Кто еще находится с ребенком в течение дня + что делает

---

---

---

---

---

---

---

---

## **ОПРОСНИК 2. ВОСПРИЯТИЕ РОДИТЕЛЕМ СЕБЯ КАК ВОСПИТАТЕЛЯ**

Имя родителя \_\_\_\_\_

Опишите себя как воспитателя пятью характеристиками (это могут быть любые слова – существительные, прилагательные, словосочетания)

---

---

---

---

---

---

---

---

Перечислите 2–3 сильные качества себя как воспитателя

---

---

---

Перечислите 2–3 качества себя как воспитателя, которые требуют развития

---

---

---

Оцените степень согласия со следующими утверждениями о себе как воспитателе, используя шкалу:



Я любящая и позитивная	1	2	3	4	5
Я внимательна к инициативе ребенка	1	2	3	4	5
Я реагирую на инициативу ребенка	1	2	3	4	5
Я способная общаться невербально	1	2	3	4	5
Я называю и описываю то, что окружает ребенка, с чем он сталкивается в жизни	1	2	3	4	5
Я объясняю смысл того, с чем сталкивается ребенок	1	2	3	4	5
Я регулирую поведение ребенка, устанавливаю запреты и ограничения	1	2	3	4	5

### ОПРОСНИК 3. ВОСПРИЯТИЕ РОДИТЕЛЕМ СВОЕГО РЕБЕНКА

Имя родителя	
Имя ребенка	
Пол ребенка	
Возраст ребенка	

Опишите своего ребенка пятью характеристиками (это могут быть любые слова – существительные, прилагательные, словосочетания)

---



---



---

Перечислите 2–3 сильные качества ребенка

---

---

---

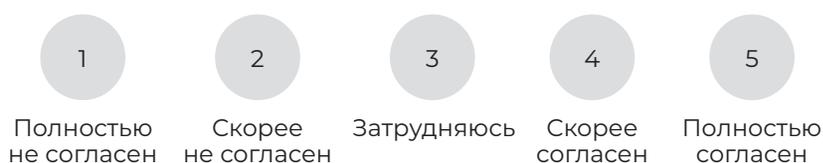
Перечислите 2–3 качества ребенка, от которых вам хочется избавиться

---

---

---

Оцените степень согласия со следующими утверждениями относительно своего ребенка, используя шкалу:



Ребенок позитивный



Ребенок открытый



Ребенок уверенный в себе



Ребёнок активный



Ребенок следует своим идеям и инициативам



Ребенок интересующийся



Ребенок внимательный



Ребенок способный на сотрудничество



## ОПРОСНИК 4. ОПРОСНИК ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ В ВОЗРАСТЕ 4–14 ЛЕТ

Имя родителя	
Имя ребенка	
Пол ребенка	
Возраст ребенка	

Пожалуйста, по каждому утверждению сделайте отметку в соответствующем квадратике (X): «Неверно», «Отчасти верно» или «Верно». Постарайтесь ответить на каждый вопрос как можете, даже если Вы не полностью уверены в ответе или вопрос кажется Вам странным. В своих ответах основывайтесь на поведении ребенка за последний месяц.

Утверждение	Неверно	Отчасти верно	Верно
Внимателен/льна к чувствам других людей			
Неугомонный/ая, слишком активный/ая, не может долго оставаться спокойным/ой			
Часто жалуется на головные боли, боли в животе, тошноту			
Охотно делится с другими детьми (угощением, игрушками, карандашами и т. д.)			
Часто испытывает состояние повышенного раздражения, гнева			
Склонен/на к уединению, часто играет один/на			
Обычно послушен/на, подчиняется требованиям взрослых			
Часто выглядит беспокойным/ой, озабоченным/ой			

<b>Утверждение</b>	<b>Неверно</b>	<b>Отчасти верно</b>	<b>Верно</b>
Пытается помочь, если кто-нибудь расстроен, обижен или болен			
Постоянно ерзает и вертится			
Имеет по крайней мере одного хорошего друга			
Часто дерется с другими детьми или задирает их			
Часто чувствует себя несчастным/ой, унылым/ой, готов/а расплакаться			
Обычно нравится другим детям			
Легко отвлекается, внимание рассеянное			
В новой обстановке нервозный/а, надоедливый/а, легко теряет уверенность			
Добр/а к младшим детям			
Часто врет, обманывает			
Другие дети дразнят или задирают его/ее			
Часто вызывается помочь другим (родителям, учителям, детям)			
Хорошенько подумает, прежде, чем действовать			
Крадет вещи из дома, из школы, из других мест			
Более успешные отношения со взрослыми, чем с детьми			
Характерны страхи, легко пугается			
Выполняет задания от начала до конца, внимателен/льна и сосредоточен/а			

## **ОПРОСНИК 5. ОПРОСНИК ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

Методика PARI (parental attitude research instrument) предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Авторы – американские психологи Е.С. Шефер и Р.К. Белл. В нашей стране адаптирована кандидатом психологических наук Т.В. Нещерет.

В методике выделены 23 аспекта-признака, касающиеся разных сторон отношения родителей к ребенку и жизни в семье. Из них 8 признаков описывают отношение к семейной роли и 15 касаются родительно-детских отношений. Эти 15 признаков делятся на следующие 3 группы: 1 – оптимальный эмоциональный контакт, 2 – излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, 3 – излишняя концентрация на ребенке. Шкалы эти выглядят следующим образом:

### **Отношение к семейной роли**

Описывается с помощью восьми признаков, их номера в опросном листе 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, 23:

- ограниченность интересов женщины рамками семьи, заботами исключительно о семье (3);
- ощущение самопожертвования в роли матери (5);
- семейные конфликты (7);
- сверхавторитет родителей (11);
- неудовлетворенность ролью хозяйки дома (13);
- «безучастность» мужа, его невключенность в дела семьи (17);
- доминирование матери (19);
- зависимость и несамостоятельность матери (23).

### **Отношение родителей к ребенку**

1. Оптимальный эмоциональный контакт (состоит из четырех признаков, их номера по опросному листу 1, 14, 15, 21):

- побуждение словесных проявлений, вербализация (1);
- партнерские отношения (14);
- развитие активности ребенка (15);
- уравнительные отношения между родителями и ребенком (21).

2. Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком (состоит из трех признаков, их номера по опросному листу 8, 9, 16):

- раздражительность, вспыльчивость (8);
- суровость, излишняя строгость (9);
- уклонение от контакта с ребенком (16).

3. Излишняя концентрация на ребенке (описывается восьмью признаками, их номера по опросному листу 2, 4, 6, 10, 12, 18, 20, 22):

- чрезмерная забота, установление отношений зависимости (2);
- преодоление сопротивления, подавление воли (4);
- создание безопасности, опасение обидеть (6);
- исключение внесемейных влияний (10);
- подавление агрессивности (12);
- подавление сексуальности (18);
- чрезмерное вмешательство в мир ребенка (20);
- стремление ускорить развитие ребенка (22).

Методика позволяет оценить специфику внутрисемейных отношений, особенности организации семейной жизни. В семье можно вычленить отдельные аспекты отношений:

- хозяйственно-бытовые, организация быта семьи (в методике это шкалы 3, 13, 19, 23);
- межсупружеские, связанные с моральной, эмоциональной поддержкой, организацией досуга, созданием среды для развития личности, собственной и партнера (в методике это шкала 17);
- отношения, обеспечивающие воспитание детей, «педагогические» (в методике шкалы 5, 11).

Посмотрев на цифровые данные, можно составить «предварительный портрет» семьи. Очень важна шкала 7 (семейные конфликты). Высокие показатели по этой шкале могут свидетельствовать о конфликтности, переносе семейного конфликта на производственные отношения.

Высокие оценки по шкале 3 свидетельствуют о приоритете семейных проблем над производственными, о вторичности интересов «дела», обратное можно сказать о шкале 13. Для лиц, имеющих высокие оценки по этому признаку, характерна зависимость от семьи, низкая согласованность в распределении хозяйственных функций. О плохой интегрированности семьи свидетельствуют высокие оценки по шкалам 17, 19, 23.

Родительско-детские отношения являются основным предметом анализа в методике.

Основной вывод, который можно сделать сразу, – это оценить родительско-детский контакт с точки зрения его оптимальности. Для этого сравниваются средние оценки по первым трем группам шкал: оптимальный контакт, эмоциональная дистанция, концентрация.

## **ИНСТРУКЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ**

*Перед вами вопросы, которые помогут выяснить, что родители думают о воспитании детей. Здесь нет ответов правильных и неправильных, т. к. каждый прав по отношению к собственным взглядам. Старайтесь отвечать точно и правдиво.*

*Некоторые вопросы могут показаться Вам одинаковыми. Однако это не так. Есть вопросы сходные, но не одинаковые. Сделано это для того, чтобы уловить возможные, даже небольшие различия во взглядах на воспитание детей.*

*На заполнение вопросника потребуется примерно 20 минут. Не обдумывайте ответ долго, отвечайте быстро, стараясь дать первый ответ, который придет вам в голову. При ответах пользуйтесь бланком.*

*Рядом с каждым положением находятся буквы А а б Б, их нужно выбрать в зависимости от своего убеждения в правильности данного предложения:*

*А – полное согласие;*

*а – скорее согласие, чем несогласие;*

*б – скорее несогласие, чем согласие;*

*Б – полное несогласие.*

### **ТЕКСТ ОПРОСНИКА**

1. Если дети считают свои взгляды правильными, они могут не соглашаться со взглядами родителей.
2. Хорошая мать должна оберегать своих детей даже от маленьких трудностей и обид.
3. Для хорошей матери дом и семья – самое важное в жизни.
4. Некоторые дети настолько плохи, что ради их же блага нужно научить их бояться взрослых.
5. Дети должны отдавать себе отчет в том, что родители делают для них очень много.
6. Маленького ребенка всегда следует крепко держать во время мытья, чтобы он не упал.
7. Люди, которые думают, что в хорошей семье не может быть недоразумений, не знают жизни.
8. Ребенок, когда повзрослеет, будет благодарить родителей за строгое воспитание.
9. Пребывание с ребенком целый день может довести до нервного истощения.
10. Лучше, если ребенок не задумывается над тем, правильны ли взгляды его родителей.
11. Родители должны воспитывать в детях полное доверие к себе.
12. Ребенка следует учить избегать драк, независимо от обстоятельств.
13. Самое плохое для матери, занимающейся хозяйством, – это чувство, что ей нелегко освободиться от своих обязанностей.
14. Родителям легче приспособиться к детям, чем наоборот.
15. Ребенок должен научиться в жизни многим нужным вещам, поэтому ему нельзя разрешать терять ценное время.
16. Если один раз согласиться с тем, что ребенок съябедничал, он будет это делать постоянно.
17. Если бы отцы не мешали в воспитании детей, матери бы лучше справлялись с детьми.

18. В присутствии ребенка не надо разговаривать о вопросах пола.
19. Если бы мать не руководила домом, мужем и детьми, все происходило бы менее организованно.
20. Мать должна делать все, чтобы знать, о чем думают дети.
21. Если бы родители больше интересовались делами своих детей, дети были бы лучше и счастливее.
22. Большинство детей должны самостоятельно справляться с физиологическими нуждами уже с 15 месяцев.
23. Самое трудное для молодой матери – оставаться одной в первые годы воспитания ребенка.
24. Надо способствовать тому, чтобы дети высказывали свое мнение о жизни в семье, даже если они считают, что жизнь в семье неправильная.
25. Мать должна делать все, чтобы уберечь своего ребенка от разочарований, которые несет жизнь.
26. Женщины, которые ведут беззаботную жизнь, не очень хорошие матери.
27. Надо обязательно искоренять у детей проявления рождающейся ехидности.
28. Мать должна жертвовать своим счастьем ради счастья ребенка.
29. Все молодые матери боятся своей неопытности в обращении с ребенком.
30. Супруги должны время от времени ругаться, доказывая свои права.
31. Строгая дисциплина по отношению к ребенку развивает в нем сильный характер.
32. Матери часто настолько бывают замучены присутствием своих детей, что им кажется, будто они не могут с ними быть ни минуты больше.
33. Родители не должны представлять перед детьми в плохом свете.
34. Ребенок должен уважать своих родителей больше других.
35. Ребенок должен всегда обращаться за помощью к родителям или учителям вместо того, чтобы разрешать свои недоразумения в драке.
36. Постоянное пребывание с детьми убеждает мать в том, что ее воспитательные возможности меньше умений и способностей (могла бы, но...).
37. Родители своими поступками должны завоевывать расположение детей.
38. Дети, которые не пробуют своих сил в достижении успехов, должны знать, что потом в жизни могут встретиться с неудачами.
39. Родители, которые разговаривают с ребенком о его проблемах, должны знать, что лучше ребенка оставить в покое и не вникать в его дела.
40. Мужья, если не хотят быть эгоистами, должны принимать участие в семейной жизни.
41. Нельзя допускать, чтобы девочки и мальчики видели друг друга голыми.
42. Если жена достаточно подготовлена к решению проблем, то это лучше и для детей, и для мужа.

43. У ребенка не должно быть тайн от своих родителей.
44. Если у Вас принято, что дети рассказывают Вам анекдоты, а Вы – им, то многие вопросы можно решить спокойно и без конфликтов.
45. Если рано научить ребенка ходить, это благотворно влияет на его развитие.
46. Нехорошо, когда мать одна преодолевает все трудности, связанные с уходом за ребенком и его воспитанием.
47. У ребенка должны быть свои взгляды и возможность их свободно высказывать.
48. Надо беречь ребенка от тяжелой работы.
49. Женщина должна выбирать между домашним хозяйством и развлечениями.
50. Умный отец должен научить ребенка уважать начальство.
51. Очень мало женщин получает благодарность детей за труд, затраченный на их воспитание.
52. Если ребенок попал в беду, в любом случае мать всегда чувствует себя виноватой.
53. У молодых супругов, несмотря на силу чувств, всегда есть разногласия, которые вызывают раздражение.
54. Дети, которым внушили уважение к нормам поведения, станут хорошими и уважаемыми людьми.
55. Редко бывает, что мать, которая целый день занимается с ребенком, сумела быть ласковой и спокойной.
56. Дети не должны вне дома учиться тому, что противоречит взглядам их родителей.
57. Дети должны знать, что нет людей более мудрых, чем их родители.
58. Нет оправдания ребенку, который бьет другого ребенка.
59. Молодые матери страдают по поводу своего заключения дома больше, чем по какой-нибудь другой причине.
60. Заставлять детей отказываться и приспособливаться – плохой метод воспитания.
61. Родители должны научить детей найти занятие и не терять свободного времени.
62. Дети мучают своих родителей мелкими проблемами, если с самого начала к этому привыкнут.
63. Когда мать плохо выполняет свои обязанности по отношению к детям, это, пожалуй, значит, что отец не выполняет своих обязанностей по содержанию семьи.
64. Детские игры с сексуальным содержанием могут привести детей к сексуальным преступлениям.
65. Планировать должна только мать, так как только она знает, как положено вести хозяйство.

66. Внимательная мать знает, о чем думает ее ребенок.
67. Родители, которые выслушивают с одобрением откровенные высказывания детей о их переживаниях на свиданиях, товарищеских встречах, танцах и т. п., помогают им в более быстром социальном развитии.
68. Чем быстрее слабеет связь детей с семьей, тем быстрее дети научатся разрешать свои проблемы.
69. Умная мать делает все возможное, чтобы ребенок до и после рождения находился в хороших условиях.
70. Дети должны принимать участие в решении важных семейных вопросов.
71. Родители должны знать, как нужно поступать, чтобы дети не попали в трудные ситуации.
72. Слишком много женщин забывают о том, что их надлежащим местом является дом.
73. Дети нуждаются в материнской заботе, которой им иногда не хватает.
74. Дети должны быть более заботливы и благодарны своей матери за труд, вложенный в них.
75. Большинство матерей опасаются мучить ребенка, давая ему мелкие поручения.
76. В семейной жизни существует много вопросов, которые нельзя решить путем спокойного обсуждения.
77. Большинство детей должны воспитываться более строго, чем это происходит на самом деле.
78. Воспитание детей – тяжелая, нервная работа.
79. Дети не должны сомневаться в разумности родителей.
80. Больше всех других дети должны уважать родителей.
81. Не надо способствовать занятиям детей боксом или борьбой, так как это может привести к серьезным проблемам.
82. Одно из плохих явлений заключается в том, что у матери, как правило, нет свободного времени для любимых занятий.
83. Родители должны считать детей равноправными по отношению к себе во всех вопросах жизни.
84. Когда ребенок делает то, что обязан, он находится на правильном пути и будет счастлив.
85. Надо оставить ребенка, которому грустно, в покое и не заниматься им.
86. Самое большое желание любой матери – быть понятой мужем.
87. Одним из самых сложных моментов в воспитании детей являются сексуальные проблемы.
88. Если мать руководит домом и заботится обо всем, вся семья чувствует себя хорошо.
89. Так как ребенок – часть матери, он имеет право знать все о его жизни.
90. Дети, которым разрешается шутить и смеяться вместе с родителями,

легче принимают их советы.

91. Родители должны приложить все усилия, чтобы как можно раньше научить ребенка справляться с физиологическими нуждами.
92. Большинство женщин нуждаются в большем количестве времени для отдыха после рождения ребенка, чем им дается на самом деле.
93. У ребенка должна быть уверенность в том, что его не накажут, если он доверит родителям свои проблемы.
94. Ребенка не нужно приучать к тяжелой работе дома, чтобы он не потерял охоту к любой работе.
95. Для хорошей матери достаточно общения с семьей.
96. Порой родители вынуждены поступать против воли ребенка.
97. Матери жертвуют всем ради блага собственных детей.
98. Самая главная забота матери – благополучие и безопасность ребенка.
99. Естественно, что двое людей с противоположными взглядами в супружестве ссорятся.
100. Воспитание детей в строгой дисциплине делает их более счастливыми.
101. Естественно, что мать «сходит с ума», если у нее дети эгоисты и очень требовательны.
102. Ребенок никогда не должен слушать критические замечания о своих родителях.
103. Прямая обязанность детей – доверие по отношению к родителям.
104. Родители, как правило, предпочитают спокойных детей драчунам.
105. Молодая мать несчастна, потому что многие вещи, которые ей хотелось бы иметь, для нее недоступны.
106. Нет никаких оснований, чтобы у родителей было больше прав и привилегий, чем у детей.
107. Чем раньше ребенок поймет, что нет смысла терять время, тем лучше для него.
108. Дети делают все возможное, чтобы заинтересовать родителей своими проблемами.
109. Немногие мужчины понимают, что матери их ребенка тоже нужна радость в жизни.
110. С ребенком что-то не в порядке, если он много расспрашивает о сексуальных вопросах.
111. Выходя замуж, женщина должна отдавать себе отчет в том, что будет вынуждена руководить семейными делами.
112. Обязанностью матери является знание тайных мыслей ребенка.
113. Если включать ребенка в домашние заботы, он легче доверяет свои проблемы.
114. Надо как можно раньше прекратить кормить ребенка грудью и из бутылочки (приучить «самостоятельно» питаться).

115. Нельзя требовать от матери слишком большого чувства ответственности по отношению к детям.

### ОПРОСНЫЙ ЛИСТ

Имя родителя	
Дата	

№	Ответ				№	ответ				№	ответ				№	ответ				№	ответ			
	А	а	Б	Б		А	а	б	Б		А	а	б	Б		А	а	б	Б		А	а	б	Б
1					24					47					70					93				
2					25					48					71					94				
3					26					49					72					95				
4					27					50					73					96				
5					28					51					74					97				
6					29					52					75					98				
7					30					53					76					99				
8					31					54					77					100				
9					32					55					78					101				
10					33					56					79					102				
11					34					57					80					103				
12					35					58					81					104				
13					36					59					82					105				
14					37					60					83					106				
15					38					61					84					107				
16					39					62					85					108				
17					40					63					86					109				
18					41					64					87					110				
19					42					65					88					111				
20					43					66					89					112				
21					44					67					90					113				
22					45					68					91					114				
23					46					69					92					115				

# МОНИТОРИНГ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФАСИЛИТАТОРА

## ЖУРНАЛ ФАСИЛИТАТОРА

(форма должна быть заполнена после каждой встречи со взрослыми)

Имя фасилитатора:	
Место:	
Учреждение:	
Дата встречи:	
Номер встречи	
Продолжительность встречи:	
Количество запланированных встреч:	

Использовали ли вы 2 чек-листа  
самоописания, когда планировали  
эту встречу (самостоятельно или  
совместно с другим фасилитатором)?



да



нет

Количество присутствующих на обучении взрослых:	
Количество отсутствующих на обучении взрослых:	
Количество присутствующих на обучении детей:	

Повестка дня, которая имела место – затронутые темы:

---



---



---



---



---

**Оцените очень кратко, как участники чувствовали себя, и что они обнаружили во время встречи:**

Они чувствовали (ключевые слова)

---

---

Они описывали (ключевые слова)

---

---

<b>Ваши наблюдения</b>	<b>Варианты оценок</b>		
Все ли сделали домашнее задание?	Менее половины	Около половины	Почти все
Нравится ли участникам выполнять домашнее задание?	Не нравится	В средней степени	Нравится
Каким был общий уровень активности группы и их обязательств в целом?	Не хороший	Средний	Хороший
Сессия была успешной, средней или менее успешной?	Не очень успешная	Средняя	Успешная

В какие упражнения участники были вовлечены больше всего?

---

---

Интересные моменты, обсуждаемые участниками:

---

---

Было ли что-нибудь, что не было понято или не понравилось участникам?

---

---

Что должно быть улучшено?

---

---

Приведите примеры и приложите истории, полученные в ходе встречи

---

---

### ЧЕК-ЛИСТ САМОМОНИТОРИНГА ФАСИЛИТАТОРА

Чек-лист разработан для регулярного использования фасилитаторами как способ самомониторинга качества их собственной работы после каждой встречи с участниками (взрослыми). Кроме того, чек-лист должен быть заполнен после 6-й встречи и представлен тренеру.

Ответы на вопросы должны быть отделены по шкале Лайкерта от 1 до 5:

1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – всегда.

Рекомендуемое поведение фасилитатора	1	2	3	4	5
1. Я установил доверчивые отношения с группой					
2. В группе теплая и открытая атмосфера					
3. Я пытаюсь понять чувства и мысли участников					
4. Я пытаюсь успокоить и похвалить участников					
5. Я отмечаю то, в чем участники уже преуспевают					
6. Я трачу время, чтобы изучить любые негативные представления, которые могут быть у участников о своих детях					
7. Я использую методы и приемы переопределения					
8. Я использую фотографии, чтобы практиковаться в развитии эмпатии и позитивном переопределении ребенка					
9. В объяснениях я использую фотографии и примеры из повседневной жизни, чтобы участникам было быстро и легко понять					
10. Я даю участникам время, чтобы они могли сказать или привести собственные примеры					
11. Я использую видео фильмы (видеозаписи), чтобы проиллюстрировать взаимодействие или дать обратную связь взрослым					

<b>Рекомендуемое поведение фасилитатора</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
12. Я поощряю группу объяснять, почему каждый из диалогов так важен					
13. Я поощряю группу объяснять, что происходит с ребенком, когда взрослые не используют каждый из 8 принципов хорошего взаимодействия					
14. Я прошу, чтобы участники тренировались в принципах хорошего взаимодействия дома (в домашних заданиях)					
15. Я прошу участников, чтобы они наблюдали за собой и оценивали свое взаимодействие дома					
6. Я предоставляю группе время для представления результатов домашнего задания					
17. Я объясняю с энтузиазмом, с помощью голоса, с помощью собственных примеров					
18. Я привожу примеры из взрослой жизни о том, как могут быть использованы в работе принципы хорошего взаимодействия (брак, босс-сотрудник)					
19. Я суммирую основные моменты после каждой встречи на флип-чарте/доске					
20. Я готовлю каждое занятие и повестку дня перед каждой встречей					
21. Я готовлю журнал для каждой встречи					
22. Мне удастся следовать повестке дня, принятой заранее					
23. Я буду поддерживать желание участников создать клуб ICDP					
24. Я хорош как фасилитатор ICDP					
Если участие детей возможно					
26. Я включаю детей в работу в одну из заключительных встреч					
27. Я готовлю заранее деятельность, которая предполагает сотрудничество между детьми и взрослыми (пример: марионетка, рассказывающая историю ребенку)					

<b>Рекомендуемое поведение фасилитатора</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
28. После совместной с детьми деятельности я прошу взрослых оценить их взаимодействие согласно рекомендациям ICDP					
29. Я отмечаю те моменты, в которых участники преуспели					
30. Я предлагаю участникам сформулировать собственную стратегию по улучшению работы в будущем					

Этот чек-лист может также использоваться тренером, чтобы оценить качество работы фасилитатора. В таком случае необходимо дополнить таблицу комментариями к каждому пункту.

### **ПРОФИЛЬ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТИ**

Пожалуйста, поставьте крестик при оценке эффективности инструментов повышения чувствительности, которые Вы использовали или не использовали, и добавьте любой дополнительный комментарий, который Вы считаете важным.

<b>Инструмент повышения чувствительности</b>	<b>Не эффективно</b>	<b>Эффективно</b>	<b>Очень эффективно</b>	<b>Не использовано</b>	<b>Комментарии</b>
Упражнения с использованием фотографий					
Упражнения с использованием видео					
Упражнения с использованием ролевых игр					
Домашние задания					
Личный опыт					
Работа в малых группах					

<b>Инструмент повышения чувствительности</b>	<b>Не эффе- тивно</b>	<b>Эф- фек- тивно</b>	<b>Очень эффе- тивно</b>	<b>Не ис- поль- зовано</b>	<b>Комментарии</b>
Объяснения фасилитатора					
Упражнения – наблюдения за уверенным ребенком					
Упражнения – самооценки					

**БРОШЮРА ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ПРОГРАММЫ  
«НАПРАВЛЯЕМЫЙ ДИАЛОГ»**



**НАПРАВЛЯЕМЫЙ  
ДИАЛОГ**

Программа  
совершенствования  
детско-родительских  
отношений





### Принцип 1. ЛЮБОВЬ

#### ПРОЯВЛЯЙТЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ ЭМОЦИИ, ПОКАЖИТЕ, ЧТО ВЫ ЛЮБИТЕ СВОЕГО РЕБЁНКА

Даже если ребёнок ещё не понимает обычную речь, он может тем не менее воспринимать эмоциональное проявление любви и равнодушия, радости и печали.

Для развития у ребёнка чувства уверенности очень важно показывать ему, что Вы его любите, держать его с любовью на руках, ласкать его и выражать по отношению к нему радость и воодушевление.

#### Маркеры:

поглаживание, поцелуи, улыбка, контакт рук, мягкая речь, выражение позитивных чувств

В какой мере Вы проявляете по отношению к ребёнку положительные чувства и эмоции, показываете, что любите его?



3



### Принцип 2. ИНИЦИАТИВА

#### ПОДСТРАИВАЙТЕСЬ ПОД РЕБЁНКА И СЛЕДУЙТЕ ЕГО ИНИЦИАТИВЕ

В общении с ребёнком важно обращать внимание на ситуацию, в которой он находится, на его желания, намерения, его телесный язык, а затем попытаться подстроиться и следовать тому, чем он занят. В таком случае ребёнок будет чувствовать, что Вы заботитесь о нем и реагируете на его инициативу. Также для развития ребёнка важно, чтобы в разумных пределах он следовал своей собственной инициативе, а не инициативе взрослого.

#### Маркеры:

понимание намерений ребенка, его телесного языка; внимание к желаниям и потребностям ребенка; выражение интереса к той деятельности, которой занят ребенок; приспособление к уровню ребенка

В какой мере Вы внимательны к желаниям ребёнка, его намерениям, и в какой мере Вы пытаетесь подстроиться и следовать тому, чем занят Ваш ребёнок?



5



### Принцип 3. НЕВЕРБАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

#### ГОВОРите С РЕБѐНКОМ О ТОМ, ЧЕМ ОН ЗАНЯТ И ПЫТАЙТЕСЬ УСТАНОВИТЬ С НИМ «НЕВЕРБАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ»

Уже сразу после рождения ребёнка возможно добиться эмоционального диалога с ним путем контакта глаз, улыбок, обмена жестами и проявления удовольствия и радости. Если Вы будете сопровождать положительными комментариями то, что делает ребёнок или что его занимает, ребёнок будет «отвечать» радостными звуками. Во время такого раннего эмоционального «разговора» воспитатель и ребёнок попеременно вступают в диалог, который важен для будущего контакта с ребёнком и для развития у него речи.

#### Маркеры:

контакт глаз; имитация жестов; отражение чувств ребенка; обмен звуками, улыбками; обращение к ребенку с высокой тональностью голоса

В какой мере Вы разговариваете с ребёнком и устанавливаете положительный «диалог» с помощью эмоций, контакта глаз, улыбок и звуков, которыми Вы обмениваетесь и которые выражают взаимное удовольствие?



7



### Принцип 4. ПОХВАЛА

#### ХВАЛИТЕ И ПОДДЕРЖИВАЙТЕ РЕБѐНКА В ТОМ, ЧТО ЕМУ УДАЛОСЬ СДЕЛАТЬ

Для развития у детей чувства уверенности в себе и активности очень важно, чтобы кто-то давал им возможность почувствовать самоценность и компетентность. Вы сможете это сделать, если будете реагировать позитивно и поддерживать то, что делает ребёнок, объясняя ему, почему это было сделано хорошо.

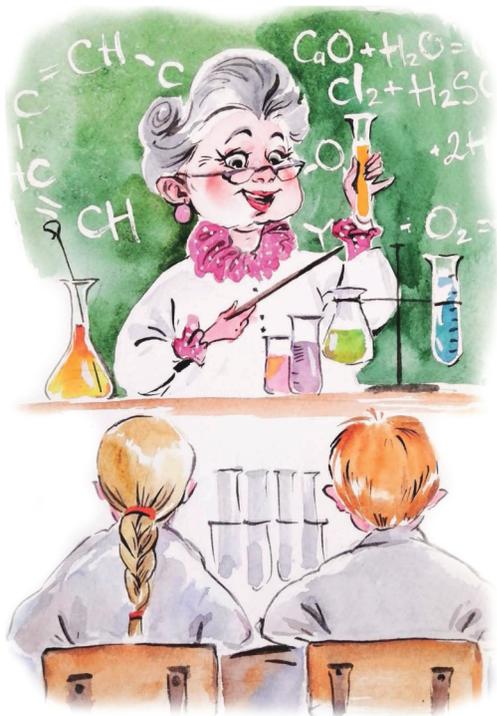
#### Маркеры:

улыбки, одобрителное покачивание головой, поощрение контактом глаз, похвала с восклицаниями и без восклицания

В какой мере Вы разговариваете с ребёнком и хвалите его за то, что ему удалось сделать?



9



### Принцип 6. ЗНАЧЕНИЕ

#### ОПИСЫВАЙТЕ ТО, ЧТО ВЫ ДЕЛАЕТЕ И ВОСПРИНИМАЕТЕ ВМЕСТЕ С ВАШИМ РЕБЁНКОМ, ВЫРАЖАЯ ПРИ ЭТОМ ЭМОЦИИ И ВОДУШЕВЛЕНИЕ

Дети нуждаются в руководстве и управлении, чтобы воспринимать окружающий мир осмысленно.

Придавайте смысл опыту Вашего ребёнка, называя предметы и описывая этот опыт. Делайте это с воодушевлением. В результате описания и эмоциональных реакций по поводу того, что Вы вместе воспринимаете, опыт будет «выделен» и ребёнок его запомнит как нечто важное и значительное. Значение – это не то, что ребёнок воспринимает непосредственно, оно должно быть передано ребёнку в ходе диалога с родителями и воспитателями и в результате эмоциональных реакций.

#### Маркеры:

обозначение, название предметов, описание ситуации ребенка, выражение восхищения опытом ребенка

В какой мере Вы даете названия и описываете то, что воспринимаете вместе с Вашим ребёнком, в то же время выражая воодушевление и радость по поводу воспринимаемого?



13



### Принцип 7. РАСШИРЕНИЕ

#### РАСШИРЯЙТЕ ОПЫТ ВОСПРИЯТИЯ МИРА РЕБЁНКА ПУТЕМ ОБЪЯСНЕНИЙ, СРАВНЕНИЙ И АССОЦИАЦИЙ

Это может быть сделано, например, путём сопоставления ситуации в настоящий момент с тем, что Ваш ребёнок воспринимал ранее. «Ты помнишь, когда мы были у ..., мы видели на поле такую же ... ?» Либо Вы можете сопоставить ситуацию с чем-то, что произойдёт в будущем. Когда ребёнок подрастёт, ему можно задавать вопросы, указывать на сходства и различия, считать и т.д. Также можно расширить опыт, связав настоящую ситуацию со сказкой, можно спеть песню, нарисовать рисунок, разыграть сценку, станцевать либо выразить это как-то по-другому. Все это важно для интеллектуального развития ребёнка.

#### Маркеры:

метафоры, сравнения, ассоциации, сказки, истории, песни, сценки, выход за границы ситуации, анализ, сравнение, нахождение сходств и различий

В какой мере Вы расширяете и обогащаете опыт ребёнка в отношении окружающего мира, сравнивая его с другим опытом, давая объяснения и рассказывая истории и сказки?



15



### Принцип 8. РЕГУЛЯЦИЯ РЕГУЛИРУЙТЕ ПОВЕДЕНИЕ ВАШЕГО РЕБЁНКА ПОЗИТИВНЫМ ОБРАЗОМ

Детям необходима помощь в развитии их самоконтроля и способности разрабатывать планы и выполнять их.

Руководите Вашим ребёнком позитивным образом. Важно установить чёткие границы дозволенного и недозволенного поведения. Если ребёнок делает что-то, чего делать нельзя, предложите положительную альтернативу в виде другой деятельности. Когда ребёнок станет старше, объясните, почему некоторые вещи делать нельзя, а не говорите просто: «Этого не делай... того не делай...». Руководите действиями Вашего ребёнка, планируя их шаг за шагом до достижения цели, максимально позволяя ребёнку быть ведущим. Если ребёнок «застрял», помогите наметками в отношении следующего шага, но не делайте ничего вместо ребёнка. Таким способом Вы поможете Вашему ребёнку освоить новый вид деятельности, который он впоследствии сможет выполнить без Вашей помощи.

#### Маркеры:

руководство невербальное, совместное планирование, ясные ограничения, контроль поведения с объяснениями и с предложением альтернатив

В какой мере Вы руководите ребёнком позитивным образом, показывая альтернативы действиям, которые ему делать нельзя; помогая ребёнку осуществлять действия в правильном порядке?



17

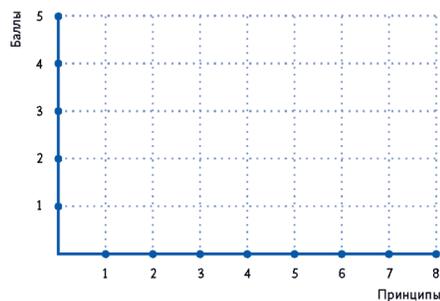
### Формирование качеств ребенка в зависимости от использования/неиспользования принципов

Положительный полюс	Отрицательный полюс
1. Выражение позитивных чувств и любви	1. Выражение негативных чувств, неприятие ребенка
2. Следование инициативе ребенка или реагирование на нее	2. Навязывание Ваших собственных намерений и желаний ребенку
3. Установление позитивного личного диалога – вербального и невербального	3. Отсутствие диалога с ребенком – игнорирование ребенка
4. Похвала и подтверждение успехов ребенка	4. Препятствование ребенку, неподтверждение его успехов
5. Помощь ребенку в концентрации внимания и выражении его опыта восприятия мира	5. Приведение ребенка в замешательство противоречивым опытом
6. Помощь ребенку в осмыслении опыта, выражение при этом воодушевления	6. Отсутствие вербальной реакции (молчание) и безразличие к опыту взаимодействия ребенка с окружающим миром
7. Расширение и обогащение опыта ребенка с помощью объяснений, сравнений и воображения	7. Отсутствие вербальной реакции (молчание) или простая констатация того, что есть, или того, что необходимо в данный момент
8. Регуляция и направление действий и замыслов ребенка. Внесение ограничений на то, что можно делать, в позитивной форме. Предоставление возможных вариантов действий ребенка	8. Игнорирование ребенка – позиция невмешательства, позволение ребенку действовать, как он пожелает, без всякого вмешательства, поддержки или ограничения. Констатация только того, что он не может делать

18

### Составление индивидуального профиля интерактивного взаимодействия

Составьте индивидуальный профиль Вашего интерактивного взаимодействия с ребенком. Для этого поставьте на пунктирной линии точку (оценку) для каждого из восьми принципов хорошего взаимодействия. Затем, соединив точки, проведите линию профиля. Вы можете периодически составлять свой новый интерактивный профиль и, сравнивая получившиеся профили, отслеживать изменения в Вашем взаимодействии с ребёнком.



19

# СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Оксана Михайловна Исаева,**

*кандидат психологических наук,  
доцент кафедры организационной психологии  
НИУ «Высшая школа экономики»*

**Наталья Ивановна Дунаева,**

*кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной безопасности  
и гуманитарных технологий факультета социальных наук  
ННГУ им. Н.И.Лобачевского*

**Галина Петровна Смирнова,**

*председатель НООО «Семейный центр «ЛАДА»*

О.М. Исаева  
Н.И. Дунаева  
Г.П. Смирнова

**Международная программа развития детей**  
**«Направляемый диалог»**

Учебник и практикум

Редактор

*С.Е. Речнова*

Комп. верстка

*И.В. Ксендзова*

Оформление обложки

*И.В. Ксендзова*

Сдано в набор 10.02.2025. Подписано в печать 10.02.2025.

Формат 60х90/8. Печать офсетная. Бумага офсетная.

Уч.-изд. л. 7,8. Усл. печ. л. 5,9. Тираж 500 экз. Зак. 3.

Издательство «Дятловы горы», 2025

Нижний Новгород, ул. Большая Печерская, 19

[polezno@mail.ru](mailto:polezno@mail.ru)

Отпечатано в типографии ННГУ,

603022, Нижний Новгород, проспект Гагарина, 23

Разработано в рамках проекта  
**«Программа поддержки семей с детьми  
с ограниченными возможностями здоровья  
и семей с детьми-инвалидами в образовательном  
и воспитательном процессе»,**  
победителя Открытого конкурса  
по развитию практик помощи детям  
и молодым взрослым с ментальными особенностями.

Проект реализуется с использованием  
пожертвования Благотворительного фонда  
«Абсолют-Помощь».

**Абсолют—Помощь**  
благотворительный фонд