

## **ОПЫТ СО-БЫТИЯ**

### **ОТЧЕТ О РАБОТЕ В МЛАДШЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА ПЕДАГОГА-ЭКСПЕРИМЕНТАТОРА**

**К. ГАЗИЕВА**

Автор нижеследующего «отчета» – неординарен. Занимаясь самообразованием в области детской психологии, к чему Клару Газиеву побуждала материнская роль, она в поисках литературы на эту тему случайно набрела на книгу, название которой сразу же захватило ее внимание: «Ребенок как личность» Марты, Росса и Росса-младшего Снайдеров. Представления о ребенке «как Личности», изложенные в этом труде, настолько овладели умом вдумчивой читательницы, что в ее руках появились и другие работы психологов гуманистической школы. Сначала она опробовала идеи «Понимания, Принятия, Присутствия, Свободы и Любви» в собственной семье, приобщив к ним мужа, в котором приобрела союзника по убеждениям. А затем появилась в детском саду, где воспитывались два ее сына, чтобы, «работая собой», попытаться воплотить эти идеи в жизнь своих и не только своих детей. Она была уверена, что сможет заразить новыми взглядами профессиональных воспитателей, а с их помощью – и других родителей. О том, что из этого вышло, и рассказывает автор. Педагог-экспериментатор Клара Газиева старается быть краткой и точной, о чем говорит лапидарный стиль ее письма. Она измеряет каждый свой шаг, движется поступательно, не торопя события. В ее отчете нет преувеличений. Но каждая самая обычная ситуация, где творит, ошибается, переживает, открывается в своих чувствах ребенок, становится в «отчете» подлинным Событием, которое требует отказа от стандартных реакций и душевной работы со стороны взрослого.

#### ***Постановка задачи***

В зарубежной психологической литературе можно обнаружить яркое и убедительное описание случаев использования средств гуманистической психотерапии в работе с детьми в дошкольных детских учреждениях. Сколько-нибудь близких к этому данных, которые бы говорили об аналогичной работе в детских садах России, к началу предпринятого мною опыта по воплощению идей гуманистической терапии в жизнь мне были неизвестны. Поэтому, начиная свой эксперимент, задачу его первого этапа я определила следующим образом: проверка эффективности методов и средств гуманистической психотерапии в педагогической работе в млад-

шей группе детей (10-12 человек) в российском детском саду. Материалом служили типичные проблемные ситуации, которые повседневно возникают в жизни группы, и попытки их разрешения.

Необходимость следующей задачи вытекала из того, что воспитатель группы, познакомившись с методами гуманистической психотерапии на занятиях для родителей, выразила сомнение относительно их полезности в своей работе. Итак, была поставлена вторая задача: посредством демонстрации самой работы и последующего анализа результатов использования гуманистической стратегии попытаться вызвать у воспитателя доверие к возможностям гуманистической психологии в работе с детьми, а на этой основе и потребность в освоении ее методов.

### ***Процесс работы***

С детьми. Процесс работы с детьми был организован следующим образом: я появлялась в группе после дневного сна детей, садилась в центре игровой комнаты и наблюдала за детьми. При этом стремилась держать в поле зрения всю группу, отмечая ситуации, где не требовалось вмешательства взрослого, и проявляя активность лишь в тех случаях, когда ко мне обращался кто-либо из детей или я сама чувствовала необходимость своего участия в проблемной ситуации. В каждом случае я стремилась использовать средства гуманистической психотерапии.

После каждого опыта участия в эпизодах, в которые были вовлечены дети, и, хочется сказать, *проживания* такого опыта, я описывала запомнившиеся ситуации, констатировала свои действия в этих ситуациях, а также результат этих действий. Получился материал, иллюстрирующий применение определенных средств гуманистической психотерапии в конкретных ситуациях. Это описание я снабдила своими комментариями, которые позволяют понять, почему я действовала именно так, а не иначе, и чем, на мой взгляд, был обусловлен полученный результат.

В дальнейшем увиделась возможность классификации ситуаций. В принципе такая классификация может облегчить воспитателю не только понимание смысла своего участия в ситуации, но и выбор способов действия в зависимости от ее типа.

С воспитателем. Система работы с воспитателем (далее *Т.Г.*) окончательно еще не сложилась. Пока договорились лишь о том, что ежедневно в течение 30-40 минут будем анализировать проблемные ситуации, возникшие в предшествующий раз, и намечать, на что обратить внимание сегодня.

*Т.Г.* отметила как-то, что такое обсуждение настолько же полезно, насколько и необычно. Я думаю, главное, что происходит в процессе анализа, это осмысление опыта, благодаря которому приходит более глубокое понимание собственных действий и действий детей. По-моему, это – первый

шаг на пути к изменению педагога, повышению эффективности его педагогических умений.

### **Результаты**

В эффективности используемых методов я убедилась, прослеживая изменения, которые реально происходят в поведении детей после нашего участия во многих и разнообразных ситуациях (см. *Приложение*).

Уровень доверия к используемым мной средствам у *Т.Г.* возрос, несмотря на то, что она вынуждена часто отвлекаться на другие свои обязанности и потребности детей, из-за чего ей не всегда удается увидеть ситуацию в целом. Если вначале воспитателю казалось, что дети не прислушиваются к моим словам и не обращают внимания на мои действия, то позднее она увидела, что многие весьма затруднительные ситуации успешно разрешаются и дети все внимательнее прислушиваются к тому, что я говорю.

Уже встречались ситуации, где *Т.Г.* и сама эффективно следовала гуманистической стратегии, отражая чувства детей и искренне выражая в общении с ними себя самое, собственные чувства, хотя никакой специальной работы по ее обучению не велось. Возможно, этому способствовало наблюдение воспитателя за моими действиями и наш совместный анализ приобретаемого опыта. Вместе с тем, *Т.Г.* рассказывала о том, что, когда она в некоторых случаях пытается разрешить трудную ситуацию по-новому, это не всегда удается, и она не понимает почему.

### **Выводы**

За относительно короткий промежуток времени (10 посещений группы и 5 совместных работ с воспитателем; в общей сложности 18 часов: 4 с воспитателем и 14 с детьми) удалось в первом приближении решить поставленные задачи:

- убедиться в эффективности применения средств гуманистической психотерапии в группе младших дошкольников, воспитывающихся в детском саду;
- вызвать доверие воспитателя к используемым средствам и потребность в их освоении.

Возникла задача, продиктованная переходом к следующему этапу работы: выработать эффективные пути передачи методов гуманистической психотерапии воспитателю, что позволит ему более осознанно участвовать в жизни детей и легче разрешать возникающие между ними конфликты, а в конечном счете должно привести к более глубоким позитивным изменениям в детях и детской группе в целом. Овладение этими средствами может также облегчить воспитателю работу с родителями, ибо законы гармоничного взаимодействия, на которых основана гуманистическая психоте-

рапия, едины для отношений как с детьми, так и со взрослыми. Применение новых средств поможет воспитателю лучше понимать родителей, выражать им свои собственные чувства и потребности и доносить до них те нормы отношений в детском дошкольном учреждении, которые являются условием жизни без конфликтов.

## *Приложение*

### *КОГДА ВЗРОСЛОМУ МОЖНО НЕ ВМЕШИВАТЬСЯ*

#### *1. РЕБЕНОК ЗАНИМАЕТСЯ САМ*

Игорь довольно давно и увлеченно рассматривает книжку. Для него это не характерно. Он радуется моему интересом к книгам. Я наблюдаю за мальчиком со стороны, не подхожу, чтобы не прерывать его занятие. И только когда чувствую, что он его исчерпал, говорю: “Игорек, меня порадовало то, что ты так долго можешь рассматривать книгу, аккуратно перелистывать странички. И то, что тебе эта книга интересна”. Мальчику приятны мои слова. Он вдохновляется и начинает рассказывать о том, что, на его взгляд, было самого интересного в книге.

*Характеристика ситуации:* Ребенок занимается самостоятельно, у него нет потребности во взаимодействии с другими. Он никому не мешает, не портит и не ломает вещи, и его занятие не опасно для него самого и других.

*Комментарий:* Можно было подойти, начать задавать вопросы типа:

- Про что книжка?
- Тебе интересно?
- А что интереснее всего?
- Что здесь нарисовано? и так далее.

Но нужно ли? Человек занят. В этом занятии он сам находит свой смысл. Вопросы могут сбить его с собственного направления на то, которое задается нашими вопросами. На мой взгляд, в подобных ситуациях нет необходимости вмешиваться в занятие ребенка. А вот выразить возникающие во мне позитивные чувства важно для того, чтобы чаще осознавать их в себе и знакомить ребенка с тем, что происходит в моей душе.

#### *2. ДЕТИ ИГРАЮТ ВМЕСТЕ*

Митя и Алеша вместе ремонтируют машину. Митя: “Алеша, дай мне, пожалуйста, гайку”. Алеша приносит. Митя: “Нет, это не то. Черную, круглую”. Алеша находит. Митя: “Да, эту. Спасибо”.

Я выражаю свое чувство: “Ребята, так приятно смотреть на то, как вы дружно работаете”. Мальчики продолжают молча свое занятие, но я чувствую, что им небезразличны мои слова.

Характеристика ситуации: Двое или несколько детей заняты совместной деятельностью. Они никому не мешают. Их занятие не опасно для них самих и других, они не портят и не ломают вещи.

Комментарий: Можно было начать помогать искать гайку (хотя об этом никто и не просил) или вносить свои предложения: “А почему бы тебе, Митя, самому не поискать гайку?”, или “А может быть, можно чем-то заменить эту гайку?” Взрослые нередко торопятся со своим вкладом в занятие детей. Возможно, они чувствуют, что нужно им как-то развивать, воспитывать их, и начинают проявлять активность там, где она неуместна, нарушая естественный процесс взаимодействия детей.

В таких ситуациях я делаю то же, что и в предыдущей: выражаю свои позитивные чувства, если они возникают. Я думаю, что, выражая свои положительные эмоции, взрослый знакомит ребенка со своими ценностями. Тогда исчезает нужда в нотациях и наставлениях, которые, как правило, вызывают сопротивление у ребенка.

## КОГДА УЧАСТИЕ ВЗРОСЛОГО НЕОБХОДИМО

### 1. У РЕБЕНКА – ЗАТРУДНЕНИЕ

Люба подходит с куклой и протягивает мне кукольное пальтишко. Я выражаю понимание ее желания: “Ты хочешь одеть куклу. Тебе нужно помочь”. Она кивает. Я одеваю куклу и говорю: “Нужно просунуть руку в рукав, теперь – другой рукав и повязать пояс”.

Через некоторое время Люба снова подходит ко мне с раздетой куклой и все повторяется.

Когда она подходит с куклой и пальтишком в третий раз, я снова не тороплюсь сразу на помощь, а проясняю ее намерения. В этот раз после моих слов “Ты снова хочешь одеть куклу и хочешь, чтобы я тебе помогла” она старательно сама пытается одеть куклу и мы делаем это уже вместе.

Характеристика ситуации: У ребенка что-то не получается и требуется помощь взрослого.

Комментарий: Мне было понятно, что Любе нужна моя помощь. Но, прежде чем оказывать ее, важно было узнать, в чем конкретно она испытывает затруднение. Поэтому я уточняла: “Нужно одеть рукав, повязать пояс”. Я неоднократно называла необходимые для одевания куклы действия, и в Любе что-то стало меняться, появилась потребность выполнить свою задачу самой.

Похоже, у ребенка изначально есть потребность в росте, в развитии своих умений. Но для того, чтобы он начал удовлетворять эту потребность, ему надо создать для этого возможность. Когда же взрослый сразу делает то,

чего ребенок не может, на мой взгляд, он фактически тормозит развитие его умений.

## 2. РЕБЕНКУ ВАЖНО УСПОКОИТЬСЯ

Самая маленькая в группе – Валя – зовет: “Мама!” и смотрит на меня. Она еще не плачет, но чувствую, что слезы близко. Подхожу: “Ты хочешь к маме. Ты соскучилась”. Кивает. И переводит взгляд на пуговицу на своем платье. Показывает пальчиком: “У!” Я говорю: “Пуговица красная”. На другую показывает: “У!” Я говорю: “Пуговица синяя”. И так далее: она показывает – я называю. Смотрю – улыбается ребенок.

*Характеристика ситуации:* У ребенка возникло чувство, с которым ему трудно справиться самостоятельно. Он еще не обращается к взрослому, но чувствуется, что ему нужна помощь.

*Комментарий:* Обычно в таких случаях взрослый стремится утешить ребенка, объясняя ему ситуацию: “Мама поработает и скоро придет” или, отвлекая его: “Посмотри, какая игрушка (книжка и так далее)”.

У взрослого – благое намерение, но чувства ребенка остаются непонятыми.

Интересно было то, что я не пыталась утешать Валю. Видимо, то обстоятельство, что я выразила понимание чувств и желаний: “ты соскучилась, хочешь к маме”, – помогло ребенку прожить их быстрее и найти себе занятие. Мне оставалось только последовать за девочкой, когда она обратила внимание на свои пуговицы.

## 3. КАК ПОНЯТЬ САШУ

Саша накрывает столик детским пододеяльником, смотрит на меня и говорит: “Гости”. Я предполагаю: “Ты ждешь гостей”. Саша кивает и улыбается. Я говорю: “Тебе нравится, когда приходят гости”. Саша: “Да”. *Характеристика ситуации:* Ребенок самостоятельно занимается. Но ему важно ощущать внимание взрослого к себе, желание понимать его чувства и замыслы.

*Комментарий:* Мне важно было понять, какой смысл Саша вкладывает в то, что делает и говорит, и не было желания вносить в его действия свои смыслы, дополняя, предлагая что-то свое, как это часто делают взрослые: “Ой, какой нарядный столик! Давай мы посадим за него кукол, расставим чашки ...”. И когда я поняла, что попала в точку, нам обоим стало очень хорошо. Я почувствовала, что между мной и Сашей появилось нечто, что нас сблизило.

#### 4. КАК СОТРУДНИЧАТЬ С РЕБЕНКОМ

Федя молча рисует. Время от времени он показывает мне свой рисунок, а я говорю ему, что вижу: “Ты здесь нарисовал черной краской, а теперь тебе захотелось взять красную. ...Это полоска, а сейчас получилось пятнышко”. Такие комментарии мальчика, по-моему, вполне устроили. И я чувствовала себя причастной к его деятельности.

Характеристика ситуации: Ребенок самостоятельно творит и помощь взрослого ему не нужна, но есть потребность в участии взрослого.

Комментарий: Ребенок просто получает удовольствие от красок, от процесса рисования. И бывает в недоумении, когда его спрашивают: “Что это? Что ты рисуешь?” Или советуют: “Лучше взять другую краску”. Или оценивают: “Так – не красиво, так не бывает! Так – плохо”.

А почему нужно рисовать что-то обязательно или красиво, или именно этой краской? По-моему, взрослый в подобных ситуациях чувствует, что ребенку от него что-то нужно, но не понимает, что именно. Отсюда и стереотипные реакции. Ребенку действительно что-то нужно, но явно не совет, оценка или вопросы. А вот – что? Может быть, ощущение, что взрослый рядом с ним, “здесь и теперь”? Как это можно передать?

В данном случае Феде было достаточно моих малословных описаний его действий.

### КАК ЗАБОТИТЬСЯ О БЕЗОПАСНОСТИ РЕБЕНКА

#### 1. МАРИНА МОЖЕТ УПАСТЬ

Марина карабкается на высокий куб, чтобы спрыгнуть с него, как Петя. Но она еще не умеет прыгать на обе ноги даже с невысокой ступеньки. Я чувствую беспокойство, подхожу: “Марина, ты хочешь прыгать так же, как Петя. Я беспокоюсь, что с такой огромной высоты ты можешь упасть и ушибиться. Для тебя этот куб, по-моему, слишком высокий. Посмотри, можно прыгать отсюда или отсюда (показываю на предметы низкие и безопасные). Марина выбирает один из предметов и с удовольствием прыгает. Я спокойно наблюдаю за ней.

Характеристика ситуации: Ребенок самостоятельно играет или чем-то занимается. Он никому не мешает, не портит вещи. Но это занятие опасно для него.

Комментарий: Можно было просто запретить девочке прыгать или отвлечь ее. Мне было бы спокойно. Но потребность Марины в освоении прыжков с высоты осталось бы неудовлетворенным. Сначала я выразила понимание потребности: “ты хочешь...”; затем свое чувство: “я беспокоюсь...”. Показала безопасную возможность (предложила на выбор два

предмета). В результате ребенок реализовал свою потребность, а я не испытывала тревожных чувств.

## **2. ОПАСНАЯ ИГРА С МЕЧАМИ**

Несколько мальчиков сделали из деталей конструктора мечи. Чрезвычайно этим довольны. Ходят, показывают: “У меня меч!” Я даю подтверждение (поощрительно): “Ты сделал меч”. Затем у них появилось желание действовать, то есть сражаться. Поняв это, я поначалу сказала: “Вы хотите сражаться. Вам нравятся ваши мечи, и вы хотите испытать их на прочность. Бить по человеку, по рукам – нельзя. Будет больно. Можно бить по мечу”. Потом вижу, что попасть по мечу для них – довольно сложная задача. И я сказала: “Вы нечаянно попадаете по рукам. Получается больно. Можно мечом стучать по стене или, лучше, по цилиндру”. Ребята с удовольствием переключаются на стуканье по мягким цилиндрам.

*Характеристика ситуации:* Дети увлеченно и самостоятельно играют в совместную игру. Они никому не мешают, не портят вещи, но могут сделать друг другу больно.

*Комментарий:* Игра, в которую играют дети, становится опасной. Естественное желание взрослого – предотвратить опасность. Легче всего запретить играть с мечами. Впрочем, не так-то это легко. Сколько порой приходится затрачивать энергии на то, чтобы подавить какое-либо желание ребенка и настоять на своем! Но главное, когда мы просто прерываем занятие ребенка, он получает сигнал: “То, что ты делаешь, – не важно, твои желания не имеют значения”. Если такие сигналы повторяются часто, то у ребенка может возникнуть негативная система убеждений о себе или же он будет вынужден постоянно отстаивать свое право иметь собственные мысли, желания, чувства. В этом случае жизнь взрослого и ребенка превращается в борьбу.

В данной ситуации я сначала выразила детям понимание их потребности: “Вы хотите сражаться”. Затем сказала об ограничении: “Бить по человеку нельзя”. И, наконец, предложила приемлемый способ удовлетворения потребности детей: “Можно бить по мечу”. Когда стало понятно, что предложенный мной способ тоже не безопасен, то предложила другой: стучать по цилиндру. У меня не было желания прекращать игру, дети чувствовали это, и у них не возникло сопротивления моим словам.

## **КАК СОХРАНИТЬ ВЕЩИ, НЕ МЕШАЯ ИГРЕ РЕБЕНКА**

### **1. КОНСТРУКТОР В ОПАСНОСТИ**

Глеб бросает в стену сооружение из конструктора. Части его могут разломаться. Я подхожу, сажусь рядом с ним на корточки: “Глеб, тебе инте-

ресно бросать в стену конструктор. Он отлетает, падает. Тебе это нравится”. Он кивает. Я продолжаю: “Но когда твердый конструктор ударяется о твердую стену – что происходит? Он может сломаться. Ломать игрушки нельзя. Можно бросать в стену мяч или мягкие игрушки, они не ломаются”. Показываю несколько игрушек, которые можно бросать в стену.

Глеб берет мяч и с удовольствием играет, бросая его в стену.

*Характеристика ситуации:* Ребенок самостоятельно чем-либо занимается. Никому не мешает. Занятие не опасно для него самого и других, но он может испортить вещь.

*Комментарий:* Ребенок не хочет ломать игрушку. Ему интересно бросать ее и наблюдать за тем, что с ней происходит. Можно забрать у него конструктор или просто запретить бросать. Но чему он научится? Что он поймет после такой реакции взрослого? Разве только то, что он делает что-то плохое и, значит, сам плохой. Я тоже предъявила Глебу ограничение: “Ломать игрушки нельзя”. Но перед этим выразила понимание его чувств: “Тебе интересно”, “тебе нравится”. Понимание говорит ему о том, что он не плохой, его желания нормальны, и готовит его к восприятию моих ограничений. Затем я объяснила, что может случиться с игрушкой. А после предъявления ограничений предложила возможные варианты удовлетворения его потребности. В результате: ребенок удовлетворен, а игрушка не испорчена.

## 2. РЕБЕНОК ШАЛИТ

Митя бросает вверх все, что встречает на своем пути, и весело смеется. Сначала это были скатерки, накидочки из реестра кукольной мебели. Бросит, смеется и смотрит на меня. Я вижу, как ему весело, и улыбаюсь: “Тебе нравится бросать это. Они интересно летают, эти накидки, скатерти”. Он продолжает. Я чувствую, что в этих бросках и беготне за тем, что бросил, Митя находит выход своей энергии. Но вот он начал бросать твердые предметы: детали машин, кукольную мебель.

И, когда они попадали в стену, издавал звуки восторга. Игра, став опасной для других детей и для игрушек, начала вызывать у меня напряжение. Когда я уже подходила к Мите, он едва не попал в Валеру.

Я: “Митя, тебе очень нравится бросать предметы, попадать в ту стенку. Они летят и стукаются”. Он кивает.

Я: “Но меня очень беспокоит, что ты можешь попасть в ребят, и им будет больно. Бросать можно что-то мягкое, и туда, где никто не ходит”. Митя скинул пирамидки вниз с полки, показывая, что понял меня. Я кивнула: “Да, на полу никого нет, никому не больно”. Не помню, бросал ли он твердые и хрупкие предметы дальше. Возможно, одного такого разговора будет недостаточно, чтобы у ребенка закрепилось ограничение. Видимо, нужно

будет спокойно и доброжелательно напоминать об ограничении всякий раз, когда оно нарушается.

*Характеристика ситуации:* Ребенок играет сам, но его действия опасны для окружающих и могут испортить вещи.

*Комментарий:* Я разделяла с Митей его радость и веселье до тех пор, пока его действия были безопасны для него самого и других. Когда ощутила опасность, сначала выразила понимание его чувств, а затем свое беспокойство и сформулировала ограничение, которое Митя понял и принял.

## КАК ПОМОЧЬ ДЕТЯМ РАЗРЕШИТЬ КОНФЛИКТ

### 1. “СВОЯ ИГРУШКА” В ГРУППЕ

Артем принес в детский сад свой пистолет. Оставил его где-то, а через некоторое время увидел его в руках Славы. Бежит за ним: “Отдай! Это мой пистолет!” Я останавливаю его попытку отобрать свой пистолет. Прошу Славу дать мне пистолет и обращаюсь по очереди к одному, потом к другому мальчику: “Артем, ты увидел пистолет в руках Славы и возмутился. Ты хочешь играть им сам”. Артем: “Да, он мой!” Я: “Слава, ты нашел этот пистолет и захотел поиграть с ним”. Слава: “Да!”

Я: “Артем, ты принес свой пистолет в детский сад поиграть, но играть им хочешь только сам”. Артем: “Да!”

Я: “Слава, когда ты видишь новую игрушку в группе, то хочешь поиграть с ней”. Слава: “Да!”

Я: “Артем, когда другие ребята видят новую игрушку, им тоже хочется поиграть. А тебе хочется играть в нее самому. Получается ссора. Мне это не нравится. Ты можешь играть своей игрушкой дома, и там никто ее у тебя не заберет. Но если ты приносишь ее в детский сад, то другие ребята тоже могут ею поиграть, как с садиковскими игрушками, по очереди. Ты готов разрешить другим детям поиграть с твоим пистолетом?” Артем: “Нет!”

Я: “Тогда придется убрать твой пистолет. Я могу положить его в одно место, где он будет в сохранности, а потом тебе отдать. Или ты сам можешь убрать его в свой шкафчик”. Артем выбирает второе. Я провожаю его до раздевалки, он убирает пистолет в шкафчик.

Я: “Я рада тому, что теперь будет спокойно и тебе, и Славе, и другим детям”. Артем тоже выглядит довольным.

*Характеристика ситуации:* Конфликтное взаимодействие детей. Повод – игрушка, принесенная из дома.

*Комментарий:* Домашние игрушки в этой группе постоянно становятся камнем преткновения. Стоит кому-то принести новую игрушку в группу, как половина детей хочет ее заполучить, опробовать в игре. Начинаются трудности и у детей, и у воспитателей. Все в напряжении. Тот, кто принес

игрушку, следит, чтобы кто-нибудь ее не забрал, бегают от ребят, у кого игрушка вызвала интерес и желание поиграть. Одновременно он купается в море внимания: за ним бегают, его упрашивают, он становится нужным, но не благодаря своим качествам, а из-за того, что обладает вещью, которая имеет ценность в глазах других. Другие дети напряжены из-за того, что игрушка мельтешит у них перед глазами целый день, но они не могут ни потрогать ее, ни поиграть. Заполучить ее пробуют по-разному, от уговоров до прямого вырывания из рук. Воспитателю приходится несколько раз в день разнимать ссорящихся и утешать страждущих.

Я долго думала, как можно разрешить эту проблему. Не раз мы обсуждали ее с воспитателем. Запретить приносить игрушки с собой – бесполезно. Родителям не нужны “концерты” перед уходом в садик.

Отбирать игрушки при входе в группу – тоже как-то нехорошо.

Мне было понятно, что сначала надо научить детей играть хотя бы общими игрушками без ссор. Потом пришла идея – а что, если ввести новую норму: если приносишь в группу игрушку, ею могут играть другие, если ты этого не хочешь – оставляешь ее в своем шкафчике.

В описанной выше ситуации я попробовала ввести это правило, но строго следуя принципам гуманистической психологии. Сначала выразила каждому из детей понимание. Затем обобщила желания обеих сторон и выразила себя: “Мне не нравится, когда ссорятся”. Предъявила норму. Узнала у обладателя пистолета, каковы его предпочтения.

Помогла ему реализовать его выбор и, наконец, выразила свои чувства по окончании. Все получилось!

Конечно, одной ситуации недостаточно, чтобы ребенок усвоил новое правило. Но если несколько раз проиграть данную последовательность действий в аналогичной ситуации, то результат, я думаю, будет устойчивым.

## 2. ПОДЕЛИТЬ НОЖНИЦЫ НА ДВОИХ

Миша игрушечными ножницами долго “стриг” Люду, потом просто их носил. Настя тоже захотела ножницы и собралась овладеть ими. Я остановила ее: “Ты хочешь ножницы, тебе они нравятся. Ты тоже хотела бы стричь”. Кивает. Я: “Миша, и тебе нужны ножницы. Тебе не хочется выпускать их из рук. Так бы носил и носил их с собой”. Он кивает в знак согласия и прижимает ножницы к себе. Я: “Вы оба хотите, а ножницы одни. Отнимать нельзя, но можно играть по очереди. Ты, Миша, сколько минут хочешь играть: *две* или *три*?” Миша: “Пять!” Показываю на часы: “Когда стрелка будет на этой цифре, пройдет пять минут. Я буду смотреть на часы и, когда пройдет пять минут, скажу тебе”. Миша кивает и уезжает на машинке.

Настя хнычет. Я говорю: “Ты, Настя, расстроена, ты хочешь ножницы прямо сейчас”. Она кивает и переключается на что-то другое.

Через некоторое время видит Мишу и вспоминает. Я смотрю на часы и говорю: “Миша, пять минут еще не прошло. Ты можешь поиграть еще две минуты. Настя, Миша отдаст ножницы через две минуты”. Настя хнычет, но не плачет. Я снова выражаю ей понимание. В положенное время я говорю Мише: “Миша, пять минут прошло. Мы договаривались, что ты отдашь Насте ножницы через пять минут”.

Миша протягивает ножницы Насте. Я радуюсь: “Миша! Ты сделал так, как мы договорились. Ты смог отдать ножницы через пять минут!” Миша улыбается.

*Характеристика ситуации:* Конфликтное взаимодействие детей. Повод – детсадовская игрушка.

*Комментарий:* Ситуация, типичная для детского сада. Обычные реакции взрослых в таких ситуациях, по моим наблюдениям, следующие:

- найти и дать другую такую же (похожую) игрушку;
- переключить внимание на другую игрушку или другое занятие;
- настоять на том, чтобы старший уступил игрушку младшему;
- убрать игрушку совсем.

Далеко не всегда в результате этих действий “стороны” остаются довольны, и главное, поскольку решение принимает взрослый, дети не учатся договариваться, ждать своей очереди, ограничивать себя отведенным на игру временем. А все эти способности очень важны, чтобы жить в ладу с другими.

Сначала я, как обычно, выразила детям *понимание* их потребностей. Затем описала *ситуацию в целом*: “Вы оба хотите стричь, а ножницы одни”; и ввела *ограничение*: “отнимать нельзя”. Вслед за этим предложила *новое условие*: можно играть по очереди. Поскольку ножницы первым взял Миша, спросила у него, сколько времени он хочет поиграть, дав ему на выбор две или три минуты, тем самым заведомо очертив приблизительный масштаб времени. Он выбрал третий, также вполне приемлемый вариант. Осталось объяснить Мише, как он узнает, что прошло пять минут, а Насте – помочь справиться с чувствами, выразив ей понимание. Она еще маленькая и ей трудно ждать. Однако оказалось, что это посильная для нее задача. Через пять минут сообщаю Мише о том, что время прошло, и напоминаю о нашем договоре. Действительно искренне радуюсь тому, что ему удается соблюсти условия договора, и *выражаю свою радость* вслух.

Думаю, что если при разрешении конфликтов подобного рода соблюдать данную последовательность действий, со временем дети смогут договариваться без помощи взрослых.

### 3. НАУЧИТЬ НЕ ДЕЛАТЬ БОЛЬНО

Разговор с воспитателем во время анализа ситуаций помог понять очень важную вещь про Степу. Видимо, он щиплет детей, причиняет им боль, потому что у него есть потребность во взаимодействии, но нет способности или средств гармонично взаимодействовать. Это понимание помогло найти способ решения проблемы Степы.

Когда я зашла в группу, Степа, как и в предыдущий раз, активно обижал детей: одного толкает, другого щиплет, третьему намеренно наступают на ногу. Я только и делала, что ходила за ним, чтобы не допустить очередного насилия. Не знаю, как назвать это по-другому. При этом каждый раз говорила одну и ту же фразу: “Ты, может быть, хочешь поиграть с Людой (Сашей, Пашей и т.д.), но не знаешь, как. Я не могу допустить, чтобы ты делал больно детям. Этого делать нельзя. Можно вместе играть. Я могу научить тебя играть с детьми”.

Степа не унимался. Может быть, ему было интересно, что я хожу за ним? Наконец, я сказала, что возмущена, и больше не хочу ходить за ним. И добавила, что если еще кому-то из ребят станет больно от его действий, мне придется отвести его в спальную. Степа тут же кому-то что-то сделал. Я сказала: “Пойдем со мной в другую комнату”. Он встал и спокойно пошел со мной в спальную комнату. Я предложила Степе сесть, и сказала, что приду за ним через две минуты, и он сможет попробовать играть с детьми дружно.

Пошла за ним через минуту для начала. Сказала: “Степа, прошло две минуты. Ты можешь пойти в игровую комнату и поиграть с ребятами”. Через некоторое время Степа наступают на ногу Люде и смотрит на меня. Я поднимаюсь, беру его за руку и он снова очень спокойно, даже с интересом, идет со мной в спальную.

Все повторяется. Я прихожу через две минуты ровно. Беру его за руку: “Тебе, наверное, не просто привыкать играть с ребятами дружно. Я буду очень рада, если у тебя в этот раз получится”.

Я настроена доброжелательно. Сохранять этот настрой мне помогает понимание Степиной проблемы: он хочет, но не умеет дружить с другими детьми. И важно ему помочь. Потом он прыгал с куба, а рядом с ним стояли две девочки. Мы договорились прыгать так, чтобы всем было удобно. И я выразила радость: “Степа, у тебя получается играть так, чтобы другим не было плохо”. Ему, как мне кажется, это тоже нравилось.

Больше Степа никого не обижал вплоть до моего ухода.

*Характеристика ситуации:* Конфликтное взаимодействие детей. Один из мальчиков регулярно и намеренно причиняет другому боль.

*Комментарий:* Когда я второй раз уводила Степу в спальную, воспитатель с укоризной сказала ему: “Неужели тебе нравится, когда тебя наказывают?” Я прервала ее: “Это – не наказание”. Действительно, ведь в наказании присутствует что-то иное: раз ты это делаешь – будешь сидеть один. Пусть тебе будет плохо. Другими словами, внутри наказания все та же негативная оценка: “Ты – плохой, я делаю тебе плохо, чтобы ты не был плохим”. Кажется, не очень логично. А что в нашем случае? Здесь, по-моему, происходит предъявление ограничений, с одной стороны, а с другой – перспективы новых возможностей. Делать больно нельзя; можно играть дружно. Если ты кому-то делаешь больно, тебе приходится отсюда уходить. Однако у тебя есть возможность вернуться и попробовать научиться жить с этим ограничением. В данном случае пришлось пойти на *четвертый* шаг, который совершается при предъявлении ограничений средствами гуманистической психотерапии. Обычно бывает достаточно трех шагов:

1. Выразить понимание чувств и потребностей ребенка: “Ты хочешь поиграть с другими, но не знаешь, как...”

2. Ввести ограничение на способ удовлетворения потребностей: “Делать другим больно нельзя”.

3. Назвать приемлемые способы удовлетворения потребности: “Можно играть вместе, никого не обижая”.

Но бывает необходим и четвертый шаг как в вышеописанной ситуации:

4. “Если ты еще раз кому-то сделаешь больно, тебе придется остаться в одиночестве (мне придется тебя увести)”. Ребенок предупреждается, что если он не захочет удовлетворять свою потребность приемлемыми способами, то он не сможет удовлетворить ее *никак*. При этом взрослый дает знать, что ребенок может вернуться к своему занятию, если готов считаться с ограничениями.

Детям необходимы ограничения. Это одно из условий здорового психического развития. Но очень важно, каким образом ограничения вводятся в жизнь ребенка. Гуманистическая психотерапия предлагает человеческие способы, которые позволяют ребенку реализовывать его потребности, не ущемляя потребностей других.

#### 4. ДЕТИ ВОЮЮТ

Дима и Петя сделали автоматы из конструктора и стреляют друг в друга. На лицах – взаимное ожесточение. Я выражаю вслух чувства каждого. Они что-то выкрикивают друг другу. Я внимательно наблюдаю за изменениями их чувств и продолжаю выражать понимание. Они в раздевалку, куда ведет их логика боя, – я за ними, продолжая делать то же самое. Но у меня соз-

дается впечатление, что интенсивность их агрессивных чувств остается прежней. Возникает напряжение. И в тот момент, когда я уже готова выразить детям собственные чувства, они поворачивают ружья в одном направлении и устремляются вместе на борьбу с невидимым врагом. Значит, все же не прошло бесследно мое понимание: агрессии друг против друга не стало. Противостояние перешло в совместную игру.

*Характеристика ситуации:* Конфликтное взаимодействие детей. Каждый делает то, что не нравится другому, и другой отвечает тем же.

*Комментарий:* Дима “стреляет” в Петю. У того в ответ возникает негативное чувство, и он направляет свое “оружие” на Диму. Чаще всего взрослые в таких ситуациях говорят: “В людей стрелять нельзя”. И игру запрещают. Но ведь детям важно бывает прожить роль “охотника”, “воина”. И это символическая стрельба. Она не причиняет физическую боль. Однако иногда тот, против кого направлено оружие, может испытывать неприятные чувства. И, в конечном счете, между двумя участниками разгорается подлинная вражда.

Почему стрельбу открыл Дима? Возможны разные мотивы. Но моя цель – помочь детям вывести наружу свои негативные чувства, обнаружить их для себя и другого, но в приемлемой, конструктивной форме. Ради этого я и участвовала в их игре, выражая понимание их чувств и образов: “Ты – волк, сейчас ты – злой, ты недоволен”. Все это я говорила на фоне безусловного принятия: “Я не считаю тебя плохим или хорошим. Сейчас ты такой, какой ты есть”. Я направляла внимание то на одного, то на другого мальчика. И так несколько раз. Почему же довольно долго внешне ничего не менялось? Я предполагаю две причины. Возможно, не все мои высказывания точно отражали настрой враждующих, и поэтому эволюция их чувств тормозилась. Или же сила внутреннего напряжения была столь велика, что быстро освободиться от него было невозможно.

## 5. РЕБЕНОК ДЕРЕТСЯ

Петя ударяет Мишу кубиком. Миша плачет. Я: “Миша, тебе больно. Тебе не нравится, когда тебя стучают кубиками. Кубик твердый”.

Миша замолкает. Я – Пете: “Петя, тебе нравится стучать кубиками”. Петя: “Это бомба”. Я: “Это бомба, и тебе хочется стучать бомбой”. Петя ставит рядом два кубика, которые только что служили для него орудием войны, и говорит: “Это дом и двери”. Я: “Теперь это дом, Петя”. Петя: “Да, там папа и мама”.

Конфликт исчерпан. Я отхожу.

Характеристика ситуации: Конфликтное взаимодействие детей. Повод неизвестен. Один делает другому больно.

Комментарий: Нередко взрослые в подобной ситуации спешат разнять детей, утешить пострадавшего, поругать и наказать обидчика. И тогда дети перестают драться, но научатся ли они понимать друг друга?

Миша видит, что его чувства поняты, и они ослабевают. Петя, после моих слов, волшебством игры мгновенно превращает кубики из бомбы в дом. Честно говоря, я даже не могу прокомментировать это изменение. Что помогло Пете: то, что я озвучила чувства Миши? Или то, что я приняла и поняла его “бомбу”, ослабило его интерес к этому образу? Сейчас я вспомнила, что в течение часа я два-три раза слышала от него это слово.

## **КАК ПОМОЧЬ РЕБЕНКУ САМОМУ УБРАТЬ ЗА СОБОЙ**

### **1. ОН УРОНИЛ КНИГУ И НЕ ПОДНЯЛ ЕЕ**

Вася достает с полки книгу, при этом роняет другую и не поднимает ее. Ту, что взял с полки, показывает мне.

Я: “Вася, ты хотел бы посмотреть эту книжку вместе со мной. Я с удовольствием посмотрю ее вместе с тобой. Но когда ты доставал ее, то уронил другую. Ты не хотел, но так получилось. Мне не нравится, что книга упала и лежит на полу. Я хотела бы, чтобы ты ее поднял”. Вася поднимает и кладет на стол.

Я: “Мне очень приятно, Вася, что ты поднял книжку. На нее теперь никто не наступит. Теперь я с удовольствием посмотрю с тобой книгу, которую ты принес”.

Характеристика ситуации: Ребенок роняет что-то и не поднимает за собой.

Комментарий: Обычно взрослый, чтобы восстановить порядок, ставит условие: “Сначала ты подними книгу, а потом я посмотрю книжку с тобой”. Или просит: “Вася, подними, пожалуйста, книгу”. А может и поругать: “Какой ты неловкий, неужели трудно брать аккуратно!” Некоторые предпочитают молча убирать за ребенка.

Я выразила понимание желания Васи посмотреть книгу со мной. Затем описала ситуацию: “Ты уронил...”, и выразила свои чувства и пожелание: “Мне не нравится...”, “Я хотела бы...”. Этого было достаточно. Я даже сама удивилась тому, как быстро отреагировал Вася. В конце, конечно, выразила свою радость.

### **2. ОН ПОРВАЛ САЛФЕТКУ И БРОСИЛ НА ПОЛ!**

Дима (2 года) перед ужином взял салфетку, порвал ее на части и бросил кусочки на пол. Я подхожу, сажусь на корточки: “Дима, ты порвал салфетку

и бросил ее”. Он: “Бух!” Я: “Да, кусочки салфетки упали на пол, Дима. И мне не нравится, что они лежат на полу. Так не красиво, не аккуратно”. Он мне показывает жестом: “подними”.

Я: “Я не хочу убирать за тебя. Ведь бросил ты. Но я могу помочь тебе”. Дима встает и начинает собирать обрывки салфетки и складывает их в мою ладонь. В тот момент, когда я готова была встать, чтобы выбросить мусор, он неожиданно забрал весь мусор и начал искать, куда бы его выбросить. Я в умилении веду его за руку в туалет и показываю мусорное ведро. Потом наклоняюсь к нему и выражаю свои чувства: “Дима, мне так приятно, что ты *с а м* собрал весь мусор и выбросил его в ведро”.

Характеристика ситуации: Ребенок намусорил.

Комментарий: Все чаще “воспитательные воздействия” осуществляются, как по мановению волшебной палочки.

### *3. БРОСИЛ МОЗАИКУ НА ПОЛ И ХОЧЕТ СО МНОЙ ПОГОВОРИТЬ*

Юра бросил мозаику на пол и позвал меня к себе: “Я хочу с тобой поговорить”. Я сказала: “Я тоже хочу поговорить с тобой, Юра. Мне интересно с тобой разговаривать. Но мне неприятно то, что мозаика лежит на полу. Ты взял ее со стола, а бросил на пол. Я буду рада, если ты отнесешь ее на место”. Юра безропотно поднимает мозаику и кладет ее на стол. Я: “Мне приятно то, что ты поднял игрушку”.

Мы продолжили разговор.