

Самозффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей

**К. Н. Поливанова, И. Е. Вопилова, Я. Я. Козьмина,
А. К. Нисская, Е. В. Сивак**

Статья поступила
в редакцию
в июне 2015 г.

Поливанова Катерина Николаевна
доктор психологических наук, профессор, заместитель директора Центра развития лидерства Института образования НИУ ВШЭ. E-mail: kpolivanova@mail.ru

Вопилова Ирина Евгеньевна
аналитик Института образования НИУ ВШЭ. E-mail: irina.vopilova@gmail.com

Козьмина Яна Яковлевна
младший научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ. E-mail: kozmina@gmail.com

Нисская Анастасия Константиновна
кандидат психологических наук, научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ. E-mail: anastasiya-nisskaya@yandex.ru

Сивак Елизавета Викторовна
младший научный сотрудник Института образования НИУ ВШЭ. E-mail: elizaveta.sivak@gmail.com

Адрес: Москва, 101000, Потаповский пер., 16/10.

Аннотация. Рассматриваются основные этапы в развитии образовательных программ для родителей в странах Европы, США и в России, выделяются их содержательные и организационные особенности. Первым этапом становления институализированного образования для родителей являются возникшие в конце XIX — начале XX в. школы для матерей, ориентированные на информирование родителей по вопросам гигиены и здоровья. Второй этап — появление в начале 60-х годов XX в.

тренингов, рассчитанных на развитие родительских компетенций и навыков. И наконец, наиболее современным трендом в проектировании образовательных программ для родителей можно считать программы, нацеленные на работу с личностью родителя, его самозффективностью, т. е. с его представлениями о том, что он может справиться с решением задач по воспитанию ребенка, и что его действия приведут к желаемому результату. Обосновывается использование конструкта самозффективности как содержательной основы для разработки образовательных программ. Приводятся результаты эмпирического исследования взаимосвязи уровня материнской самозффективности и социальной поддержки, которое показало, что самозффективность матерей связана не только с объективным объемом получаемой помощи, но и с оценкой этой помощи и с тем, в какой мере удастся избежать противоречий и критики со стороны помощников. Описана авторская образовательная программа для родителей, разработанная с опорой на результаты данного исследования. Авторы утверждают, что умение выстраивать бесконфликтные отношения, договариваться или противостоять критике со стороны окружающих должно быть неотъемлемой частью образовательных программ, нацеленных на повышение уровня родительской самозффективности.

Ключевые слова: образовательные программы для родителей, тре-

Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2015 г.

нинги, самоэффективность, родитель-
ская самоэффективность, социальная
поддержка.

DOI: 10.17323/1814-9545-2015-4-184-200

Сегодняшняя социокультурная ситуация, если сравнивать ее с предшествующими десятилетиями, настолько своеобразна, что попытка составить исчерпывающий список изменений заведомо обречена на провал. Применительно к состоянию современного родительства это тем более верно, в том числе и по той причине, что оно занимает промежуточную, посредническую позицию между меняющимся детством и также изменяющейся взрослостью.

Родительство сегодня переживает «кризис нормативности»: диверсификация моделей семьи и моделей родительства — появление так называемого естественного, альфа-, осознанного и других вариантов родительства — свидетельствует о том, что быть родителем в современном мире означает делать выбор, принимать решения, занимать определенную позицию [Чернова, Шпаковская, 2013; Nays, 1998].

Круг проблем, по которому родителям, и в первую очередь матерям, приходится делать и обосновывать свой выбор, очень широк — от способа кормления ребенка и режима питания до решения о том, посещать ли развивающие занятия. Этот выбор очень важен в ситуации господства представлений о «родительском детерминизме» (*parental determinism*), которые подразумевают, что все повседневные действия родителей напрямую влияют на ребенка; родительские практики — основная причина успеха или неуспеха ребенка.

При этом с 1970-х годов родители сами по себе считаются некомпетентными в воспитании детей и родительство рассматривается как «работа, которую необходимо выполнять под бдительным взглядом экспертов» [Lee et al., 2014]. Семейные практики (неважно, одобряемые или порицаемые) ставятся под сомнение и становятся предметом анализа.

Признаком нового отношения к родительству также служит появление широкого спектра практик его поддержки. «Бум родительства» одним из своих следствий имеет обращение за помощью, в том числе и образовательной: количество образовательных программ для родителей, курсов, тренингов, частных консультантов велико и продолжает расти [Майофис, Кукулин, 2010].

Социокультурная ситуация в целом и рост числа образовательных программ для родителей в частности заставляют искать наиболее эффективные способы организации этих программ, определять содержательные основания для их проектирования.

Цель данной статьи — проследить основные этапы становления образовательных программ для родителей, описать специфику этих этапов и предложить содержательную основу для раз-

работки образовательных программ, адекватных современному запросу родителей на образование в этой сфере.

Далее рассмотрим этапы развития образовательных программ для родителей с точки зрения тех культурных и социальных условий, в которых они появлялись, и тех методов, при помощи которых достигали заявленных целей и отвечали на запросы родителей.

1. Родительское образование, построенное на передаче знаний

Появление на рубеже XIX и XX в. институционализированных обучающих групп для родителей совпало с рядом значительных социокультурных изменений. Развитие промышленности, науки, медицины, урбанизация, массовый отток населения из сельской местности в город способствовали тому, что семьи становились малочисленными. Опыт жизни в разнопоколенной семье и, следовательно, ухода за детьми и их воспитания, сокращался и уже не мог полностью подготовить к родительству. Вовлеченность женщин в производство и профессиональную деятельность способствовала повышению их общественной активности и меняла традиционный уклад жизни.

Первые «школы для матерей» на основе женских консультаций появились в конце XIX в. во Франции и Англии. Основным направлением их работы стало просвещение беременных женщин и молодых матерей в вопросах гигиены, ухода за ребенком, распространение санитарных знаний. Аналогичные «училища» появились в Германии, США, Швеции, Австрии [Stern, 1960].

В США на рубеже XIX и XX в. были сформированы Национальный конгресс матерей и Ассоциация изучения ребенка, их создание значительно содействовало популяризации идеи институционализированного родительского образования. Его содержание составляли сведения о том, как лучше ухаживать за ребенком и оберегать его здоровье. Целевая аудитория обучающих программ была весьма обширна: семьи иммигрантов, семьи с низким социальным статусом и проч., т. е. открытие курсов означало признание потребности широкого круга родителей в информационной поддержке в воспитании детей [Smith, Perou, Lesesne, 2002].

Трудно говорить о формировании четко артикулированного родительского запроса на получение новых знаний. Инициатором образования родителей, как правило, выступали общественные организации и правительство, а не сами отцы и матери. Основной целью таких инициатив было снижение уровня детской смертности путем информирования родителей об основах детской гигиены, правилах ухода и заботы о здоровье ребенка.

В России появление первых программ поддержки родителей также относится к началу XX в. Одной из ярких инициатив стала организация в 1904 г. «Союза для борьбы с детской смертностью в России». В качестве важных задач постулировалось распро-

странение сведений о гигиене «путем издания брошюр и сочинений, лекций, народных чтений, организации практических курсов, музеев, выставок; организация приютов для женщин до и после родов, яслей, амбулаторий и санаториев для хронически больных детей; помощь роженицам на дому; доставка доброкачественного молока новорожденным и пр.» [Макаревский, 1905].

Программы, основанные на передаче знаний, преобладали вплоть до 1960-х годов. Несмотря на то что их содержание существенно изменилось за последние сто лет, информационный компонент по-прежнему занимает важное место в образовательных услугах для родителей.

Два послевоенных десятилетия XX в. для стран Европы и США стали периодом восстановления экономики, бурного финансового роста и значительного повышения рождаемости. Требования, которые предъявляло обществу и власти новое поколение — так называемые беби-бумеры, существенно отличались от запросов поколения их родителей. Начало 1960-х годов было временем становления постиндустриального общества, общества изобилия, в котором возникла новая мораль — гедонизм и «жизнь для себя». Студенческие волнения 1968 г. маркировали разрушение буржуазно-патриархальных установок, сексуальную революцию, ослабление ценности традиционных семейных отношений, развитие феминистского движения. Произошел сдвиг от патриархальных установок к гедонистическим индивидуальным. Европейское общество переживало экзистенциальный кризис, который выражался как в поисках более демократичных социальных институтов, так и в новых требованиях, предъявляемых к качеству частной жизни, качеству отношений внутри семьи, личностному развитию [Шихардин, 2007; Пенская, 2008].

Гуманистическое движение за актуализацию человеческого потенциала (*human potential movement*), которое было основано на представлениях о человеке как субъекте, обретающем свободу и ответственность за свои поступки, о важности самоактуализации и личностного роста, стало одним из ответов на запрос к новому качеству жизни [Stone, 1978]. Организационно это выразилось в широком распространении тренингов как формы работы с личностными проблемами.

Вторая половина 1960-х — начало 1970-х годов характеризуется бурным ростом количества тренингов как в европейских странах, так и в США [Appley, Winder, 1973], хотя возникновение первых групп развития сензитивности и личностного роста относят еще к середине 1940-х годов и связывают с деятельностью Курта Левина и Карла Роджерса [Петровская, 2007].

Одновременно растет количество образовательных программ для родителей: популяризируются курсы для беремен-

2. Тренинги. Компетентност- ный подход к формированию образовательных программ для родителей

ных женщин, проводятся занятия для молодых родителей, организуются лекции, появляются краткосрочные тренинги [Graziano, Diamant, 1992]. Относительно новый тренинговый формат становится основным при реализации родительских программ, что сопровождается заметным ростом количества научных публикаций, посвященных применению тренинговых методов, развитию навыков и компетенций. Таким образом, можно говорить о переходе от модели образовательных программ для родителей, основанной на знаниях и информации, к компетентностной модели.

Базой, на которой сформировалось большинство образовательных программ для родителей, нацеленных на широкую аудиторию, послужили прежде всего гуманистическая психология К. Роджерса, представления А. Адлера о мотивации человеческого поведения и теория социального научения Б. Ф. Скиннера.

Движение групп встреч, направленных на улучшение коммуникативных навыков и выстраивание уважительных отношений с партнерами по общению, лидером которого был К. Роджерс, стало основой для разработки ряда популярных тренинговых программ, например, Тренинга родительской эффективности Т. Гордона (*Parent Effectiveness Training, PET*). Эффективным считается родитель, который может решить или предотвратить проблемы в воспитании своего ребенка (агрессивное поведение, конфликтность, плохие коммуникативные навыки), умеет быть открытым для ребенка, уважает его чувства и мысли, «как если бы он тоже был человеком», устанавливает честные отношения, основанные скорее на объяснении, чем на похвалах и наказаниях. В ходе тренингов родители осваивают конкретные навыки и практические методы, которые они потом могут применять в общении с детьми [Гордон, 2010; Gordon, 2008; Smith, Perou, Lesesne, 2002].

Создатели других программ родительских тренингов опирались на представления А. Адлера о потребности в принадлежности и ощущении своей значимости как ведущем мотиве целенаправленного поведения человека. Системный тренинг родительской эффективности (*Systematic Training for Effective Parenting, STEP*), созданный в 1976 г. Д. Динкмеером и Г. Маккеем, представляет собой еще один пример компетентностно ориентированной образовательной программы [Dinkmeyer, McKay, 1989]. Авторы исходят из того, что обычно ребенок не знает, почему он ведет себя плохо, он просто пробует различные стратегии поведения, чтобы добиться от родителя внимания, заботы и признания (порой он требует избыточного внимания, желает проявить власть или отомстить). Понимание родителем глубинных причин такого поведения дает возможность скорректировать отношения с ребенком, сделать их более позитивными. Родителей обучают навыкам активного слушания и Я-высказываний, отрабатывают вербальные и невербальные способы предоставления позитивной обратной связи, выражения любви, радости, уважения чувств и мыслей ребенка.

Теория социального научения Б. Ф. Скиннера стала основой для множества поведенческих компетентностно ориентированных тренингов для родителей, таких, например, как Тренинг родительского поведения (*Parental Behaviour Training, PBT*) или Тренинг уверенного родительства (*Confident Parenting Program, CPP*) [Alvy, 1994; Graziano, Diament, 1992]. В основе бихевиоральных программ лежит стремление уменьшить проявления нежелательного поведения. Участников обучают тому, что поведение регулируется его последствиями. Поэтому сначала родители должны научиться видеть, описывать поведение своего ребенка через конкретные действия, а затем, применяя специальные техники, научиться управлять его последствиями [Smith, Perou, Lesesne, 2002].

В России первые тренинги начали проводить в 1970-е годы [Богомолова, Петровская, 1981]. Во второй половине 1980-х — начале 1990-х годов на рынке уже были представлены различные тренинговые курсы, опирающиеся на те же методические основы, что и зарубежные программы. Однако особенностью отечественных образовательных программ для родителей является их ориентированность на относительно благополучных родителей, отсутствие программ «под ключ», подразумевающих наличие системы подготовки тренеров и ведущих, а также редкое использование или даже отсутствие методик оценки эффективности программ.

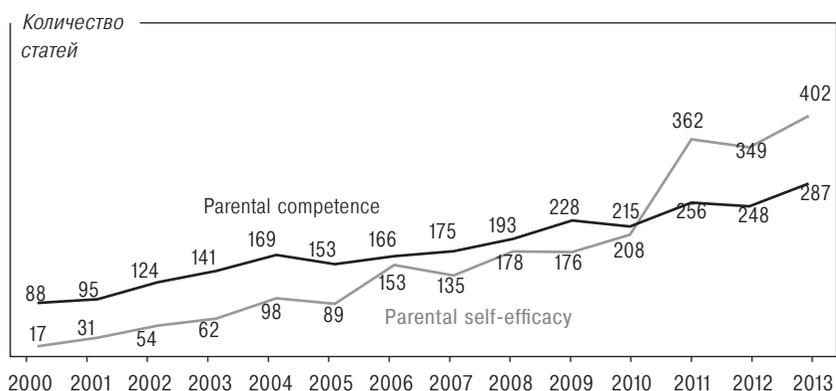
Начиная с 1990-х годов акцент в разработке программ смещается на личность родителя, формирование у него уверенности в своих силах и обучение использованию собственных ресурсов. Причиной такого поворота событий, как мы предполагаем, стало более ясное представление о сути родительства, появившееся у разработчиков программ в результате исследования хода и эффективности их реализации. Родителю не удается на основе анализа поступающей к нему информации выстроить непротиворечивую картину процесса воспитания, и он вынужден принимать решения в ситуации высокой неопределенности результатов, невозможности просчитать все последствия своих решений на длительную перспективу.

В настоящее время в научной литературе для описания оценки родителем того, насколько хорошо он справляется с ролью родителя, используются несколько разных категорий: чувство родительской компетентности (*parental sense of competence*), воспринимаемая родительская эффективность (*perceived parental efficacy*), родительская уверенность и самодостаточность (*self-sufficiency*). Наибольшее распространение получило понятие родительской самоэффективности (*parental self-efficacy*), на котором мы остановимся подробнее [Katsikitis et al., 2013; Montigny, Lacharité, 2005].

Понятие самоэффективности (*self-efficacy*) в какой-либо деятельности стало популярным в психологических исследовани-

3. Самоэффективность как содержательная основа для проектирования образовательных программ для родителей

Рис. 1. Динамика количества статей, содержащих понятия **parental self-efficacy** и **parental competence**, по данным Google Scholar, 2000–2013 гг.

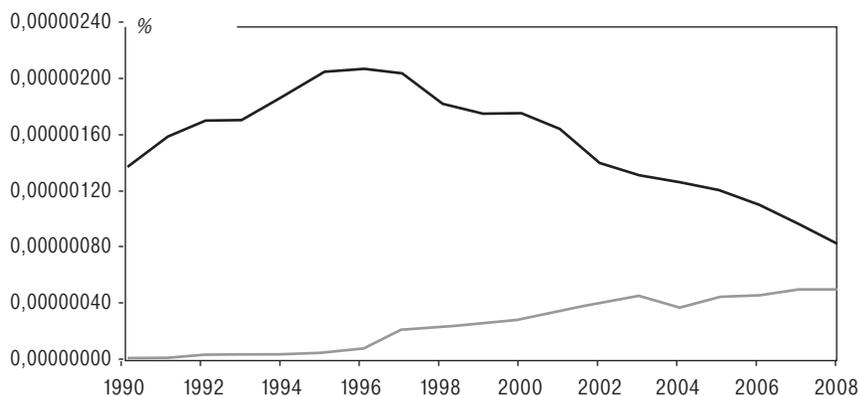


ях в конце 1970-х годов после публикации программной статьи А. Бандуры. Автор предполагал, что оценка самооценки, или мнение человека о своих способностях в какой-либо сфере, влияет на то, станет ли он пытаться решить поставленную задачу, сколько усилий приложит и как долго будет продолжать попытки добиться цели в случае возникновения препятствий при данных стимулах и уровне компетенций. Чем выше уверенность в своих силах, тем больше усилий будет приложено для решения проблемы, тем дольше такое поведение будет сохраняться [Bandura, 1977].

Родительская самооценочность подразумевает веру в правильность своих действий, ожидание, что они приведут к нужному результату и затраченные усилия не будут бесполезны, т. е. это субъективное переживание. Понятие самооценочности приобрело популярность в исследованиях родительства в 1990-е годы, а начиная с 2010-х количество упоминаний понятия «родительская самооценочность» в англоязычных научных статьях превысило упоминание «родительской компетентности» (рис. 1). Схожий тренд мы видим и при анализе частоты упоминания данных понятий в монографиях (рис. 2).

Проведен ряд эмпирических исследований, в которых оценивались взаимосвязи родительской самооценочности (оценки родителями своих способностей решать конкретные проблемы или задачи, связанные с воспитанием ребенка, а также общей самооценки в роли родителей) и родительских практик, а также поведения и развития детей. Обнаружено, что родители с высокой самооценочностью реже используют такие негативные практики, как слишком жесткая дисциплина, наказание отсутствием контакта и внимания, и чаще прибегают к позитивным родительским практикам — проявляют чуткость, отзывчивость, поддерживают

Рис. 2. Динамика доли упоминаний понятий *parental self-efficacy* и *parental competence* в монографиях, по данным Google NGram, 1990–2008 гг.



детей [Bohlin, Hagekull, 1987; Hill, Bush, 2001; Unger, Wandersman, 1985]. Матери с высоким уровнем самоэффективности склонны описывать своих детей как способных, в игре предоставляют им больше самостоятельности, оказывают помощь, когда она требуется. Уровень родительской самоэффективности является своеобразным медиатором, сглаживающим воздействие таких факторов, как материнская депрессия, сложный темперамент ребенка и т. д. [Anzman-Frasca et al., 2013; Coleman, Karraker, 2003; Denning, 2009; Mondell, Tyler, 1981; Teti, Gelfand, 1991; Weaver et al., 2008]. Другими словами, если мать субъективно переживает себя как эффективного родителя, то ей лучше удастся преодолеть различные объективные препятствия, независимо от накопленных знаний или освоенных навыков.

Таким образом, ведущим трендом в современных исследованиях родительства является изучение родительской самоэффективности, т. е. акцент делается не столько на конкретных родительских знаниях и умениях, сколько на уверенности родителя в том, что он справится со своей ролью. Сегодня, говоря о родительской успешности, все чаще имеют в виду именно уровень самоэффективности. Поэтому появляются образовательные программы для родителей, нацеленные на его повышение.

Как можно повлиять на родительскую самоэффективность, в том числе в рамках образовательных программ для родителей? Анализ исследований, посвященных результативности различных образовательных программ для родителей, показывает, что преимущественно перед другими образовательными проектами обладают мультикомпонентные программы, предполагающие и информаци-

4. Факторы, влияющие на самоэффективность

онное сопровождение, и формирование новых компетенций (коммуникативных навыков, умения давать обратную связь, обозначать границы и правила, выражать поддержку и т. д.), и работу с личностью родителя, с его представлениями, ожиданиями, переживаниями [Colosi, Dunifon, 2003; Moran et al., 2004; Samuelson, 2010].

Эти данные согласуются с предложенной А. Бандурой теорией самоэффективности, согласно которой на родительскую самоэффективность непосредственно влияют четыре фактора: 1) собственный опыт; 2) наблюдение за чужим опытом; 3) критика/поддержка со стороны окружения; 4) собственные эмоциональные реакции [Bandura, 1977]. Эмпирически установлено также, что на родительскую самоэффективность положительно влияет опыт ухода за детьми, предшествовавший рождению собственного ребенка [Gross, Rocissano, Roncoli, 1989], и положительные отзывы о родительских практиках [Mouton, Roskam, 2015]. В ряде исследований была выявлена положительная связь социальной поддержки и родительской самоэффективности [Brodsky, DeVet, 2000; Crnic et al., 2014; MacPhee, Fritz, Miller-Heyl, 1996].

Влияние критики родительских правил воспитания и практик — одна из лакун в изучении факторов, определяющих родительскую самоэффективность. Проведенное нами в 2014 г. исследование позволяет предположить, что негативная оценка окружающими того, как родители воспитывают детей, — это не маргинальное явление и что критика и разногласия с окружением по поводу правил воспитания ребенка негативно сказываются на родительской самоэффективности.

В качестве эмпирической базы мы использовали данные онлайн-опроса 680 матерей дошкольников¹. В нашей выборке оказалось немало матерей, которые отметили наличие разногласий по поводу правил воспитания и ухода за ребенком: около 20% согласились с тем, что родные и друзья критикуют их за то, как они воспитывают и ухаживают за ребенком, около 30% отметили, что им бывает сложно договориться с родственниками, с которыми ребенок проводит время, о правилах воспитания и ухода за ребенком, и около 25% отметили, что им приходится ограничивать время, которое ребенок проводит с родственниками, из-за разногласий по поводу правил воспитания и ухода за ребенком.

¹ Приглашение к участию и ссылку на анкету мы размещали в онлайн-сообществах родителей, предполагая, что охват матерей онлайн-сообществами высок — по данным Росстата, 78% домохозяйств, имеющих хотя бы одного ребенка, в 2012 г. имели доступ к Интернету, при этом в самых бедных домохозяйствах (по 10%-ным доходным группам обследуемого населения) за период 2010–2012 гг. доступ к Интернету вырос с 26 до 47% (Индикаторы информационного общества. 2014: стат. сб. М.: НИУ ВШЭ, 2014. Табл. 5.1.4.–5.1.5). Подробное обоснование выборки и описание процедуры опроса см. [Козьмина, Сивак (в печати)].

В серии из 35 тематических интервью об опыте материнства и трудностях, связанных со взаимодействием с детьми, проведенных нами с матерями дошкольников в 2014 г., до формализованного опроса, встречались высказывания, которые хорошо иллюстрируют полученные статистические данные: «В общем, у современной женщины всегда есть повод считать себя плохой матерью. И она эти поводы может просто ложками черпать из окружающей жизни» (29 лет, один ребенок 5 лет).

Для изучения характера влияния критики и разногласий с окружающими на родительскую самоэффективность был разработан опросник на основе переведенной и адаптированной шкалы *Parental Sense of Competence Scale (PSOC)*² [Johnston, Marsh's, 1989]. Эта широко используемая шкала для оценки родительской самоэффективности состоит из 17 утверждений, согласие с которыми предлагается оценить в баллах от 1 до 7. Из нее были отобраны семь утверждений и добавлены еще три, сформулированные на основе проведенных предварительно интервью с матерями.

Кроме того, в анкету были включены вопросы про поддержку и удовлетворенность помощью родственников, темперамент ребенка, его здоровье и социально-демографические характеристики матери (количество книг, посвященных воспитанию, владение иностранными языками, состав семьи).

В результате регрессионного анализа полученных данных³ мы обнаружили, что родительская самоэффективность матерей тем ниже, чем в большей степени они согласны с тремя утверждениями в опроснике: 1) родственники и знакомые критикуют их за то, как они воспитывают и ухаживают за ребенком; 2) им сложно договориться с родственниками о правилах в отношении ребенка; 3) из-за разногласий по поводу правил им приходится ограничивать время, которое родственники проводят с ребенком.

На родительскую самоэффективность положительно влияют толерантность ребенка к фрустрации и материальное положение семьи. Регулярное чтение текстов на иностранном языке негативно связано с общей родительской самоэффективностью. Можно предположить, что это занятие свойственно матерям с высоким

² [https://cyfernetsearch.org/sites/default/files/PsychometricsFiles/Parental%20Satisfaction%20\(parents%20of%20children%200-17,%20elementary-high%20school\)_0.pdf](https://cyfernetsearch.org/sites/default/files/PsychometricsFiles/Parental%20Satisfaction%20(parents%20of%20children%200-17,%20elementary-high%20school)_0.pdf)

³ В качестве зависимой переменной выступала общая родительская самоэффективность матерей, в качестве независимых — степень выраженности разногласий с родственниками по поводу воспитания детей, объем получаемой помощи в уходе за ребенком, общая социальная поддержка и, для контроля, толерантность ребенка к фрустрации, число книг дома, в том числе про воспитание детей, наличие признаков депрессии у матери, набор социально-демографических переменных. Подробное описание переменных см.: [Козьмина, Сивак (в печати)].

уровнем образования и широким кругозором. Предположительно чем больше женщина знакома с современными рекомендациями матерям, тем сильнее она сомневается в том, что хорошо справляется с ролью матери.

Нам не удалось обнаружить влияния каких-либо «объективных» характеристик поддержки матери на общую родительскую самоэффективность: не выявлено статистически значимой связи уровня самоэффективности с объемом поддержки, на которую может рассчитывать мама (число людей, оказывающих значительную помощь в уходе за ребенком; численность живущих в квартире/доме вместе с матерью; наличие совместно проживающих родственников, кроме мужа и детей; наличие родственников, живущих отдельно от матери, но помогающих с ребенком; наличие няни/бебиситтера). Не влияет на уровень самоэффективности и общая социальная поддержка, безотносительно к воспитанию ребенка.

На основании полученных результатов можно утверждать, что на родительскую самоэффективность матерей могут влиять не только личный опыт, наблюдение за чужим успешным опытом, положительные отзывы о родительских практиках или правилах и объективный объем получаемой помощи, но и то, в какой мере удастся избежать противоречий и критики со стороны помощников или защититься от них и в целом наладить взаимодействие с окружающими в деле воспитания ребенка.

**5. Цель
и структура
разработанной
образовательной
программы для
родителей**

На основе результатов эмпирического исследования спроектирована образовательная программа для родителей. При разработке содержания программы учитывались разные источники влияния на самоэффективность: приобретение собственного опыта разрешения сложных ситуаций, наблюдение за чужим опытом и посредством этого расширение своего поведенческого репертуара, а также получение поддержки со стороны значимого окружения и в целом переживание положительных эмоций [Bandura, 1977].

Помимо этого, как было показано в эмпирическом исследовании, важными факторами, влияющими на самоэффективность, являются умение выстраивать бесконфликтные отношения, договариваться, противостоять критике со стороны окружающих (родителей, семьи, общества), переживание оказываемой помощи как достаточной. Данные факторы повышения самоэффективности были положены в основу авторской образовательной программы для родителей.

Программа направлена на создание психологически безопасных условий, в которых участники при помощи ведущего моделируют и переживают различные «родительские ситуации» и действуют в них. Так, например, проигрывается сюжет, в котором общественное мнение оказывает давление на родителя. Участники пробуют отстаивать свою правоту, сопротивляться замеча-

ниям, отсеивать неподходящие им советы по воспитанию. В результате повышается их толерантность к критике. Обмениваясь мнениями и участвуя в диспутах, родители опробуют способы эффективной коммуникации с оппонентами, учатся аргументировать свою позицию, договариваться, заручаться поддержкой. Рефлексируя события каждого занятия, участники обращаются к своим переживаниям, фокусируют внимание на эпизодах, где им оказывали достаточную помощь и поддержку другие члены группы.

Целевой аудиторией программы является широкий круг родителей детей дошкольного возраста. Программа имеет модульную структуру, в ней четыре основных модуля: «Образ родителя: идеальный или настоящий», «Мой ребенок. Мы. Я», «Понимать, чтобы помогать», «Я — родитель». Участие в них может быть как последовательным, так и независимым.

В результате того, что родители получают опыт успешной коммуникации, положительных переживаний по поводу взаимодействия с окружающими и позитивную оценку собственных уникальных решений, уровень их самоэффективности повышается. Оценка этих изменений производится через анализ рефлексивных журналов, в которых участники отражают свои переживания и осмысливают основные достижения.

Перспективой развития программы является разработка критериев эмпирической оценки ее эффективности, которая возможна, конечно, только в случае ее массового применения.

Уровень родительской самоэффективности последние 20 лет активно используется в качестве одного из критериев оценки эффективности образовательных программ для родителей наряду с опросниками, оценивающими качество родителско-детских отношений и изменения в поведении и состоянии ребенка. Участие родителей в образовательных программах не только повышает уровень самоэффективности — родители проявляют большую уверенность в том, что смогут справиться с задачами воспитания своего ребенка, научаются принимать самостоятельные решения, чувствуют себя более независимыми, — но и способствует изменениям в поведении ребенка и в родителско-детских отношениях. Родители сообщают об уменьшении уровня тревожности и агрессивности ребенка, начинают характеризовать свои отношения с ребенком как менее конфликтные, эксперты в ходе наблюдений фиксируют снижение проявлений проблемного поведения у детей и деструктивных воспитательных практик у родителей [Sanders, 1999]. Другими словами, работа по повышению уровня родительской самоэффективности приводит не только к изменению самооощений родителей, но также опосредованно к улучшению их воспитательных практик.

Таким образом, сегодня при разработке образовательных программ для родителей недостаточно фокусироваться на обучении родителей навыкам, знаниям и конкретным компетенциям и ока-

зании семьям практической помощи. Более продуктивными являются программы, сосредоточенные на повышении родительской самооффективности. В ситуации диверсификации моделей родительства, огромного объема несогласованных и противоречивых знаний о воспитании и развитии детей и множественности возможных вариантов воспитания опора на личностные ресурсы, формирование уверенности родителя в том, что он справится с возникающими проблемами, оказывается необходимым элементом программ наряду с получением знаний и овладением новыми навыками.

Литература

1. Богомолова Н., Петровская Л. Социально-психологический тренинг как форма обучения общению // Г. М. Андреева, Я. Яноушек (ред.) Общение и деятельность. Прага: Карлов университет, 1981. С. 167–179.
2. Гордон Т. Курс эффективного родителя. Как воспитать в детях чувство ответственности. М.: Ломоносов, 2010.
3. Козьмина Я. Я., Сивак Е. В. Влияют ли на родительскую самооффективность разногласия с родственниками по поводу правил воспитания и ухода за ребенком? // Журнал социологии и социальной антропологии (в печати).
4. Майофис М., Кукулин И. Новое родительство и его политические аспекты // Pro et contra. 2010. Т. 14. № 1–2. С. 6–19.
5. Макаревский М. И. На борьбу с детской смертностью: Учреждение «Союза для борьбы с детской смертностью в России» 12 декабря 1904 г. СПб., 1905.
6. Пенская Е. Н. История студенческих протестов 1968 г. в Европе. Хроника событий // Вопросы образования. 2008. № 4. С. 256–281.
7. Петровская Л. Общение — компетентность — тренинг: Избранные труды. М.: Смысл, 2007.
8. Чернова Ж., Шпаковская Л. Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. № 2. С. 14–26.
9. Шихардин Н. В. Вкус жизни без отчуждения: май 1968 года сквозь призму гуманистической парадигмы французского неомарксизма // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3. Общественные науки. 2007. № 2. С. 200–215.
10. Alvy K. T. (1994) Parent Training Today: A Social Necessity. Los Angeles: Center for the Improvement of Child Caring.
11. Anzman-Frasca S., Stifter C. A., Paul I. M., Birch L. L. (2013) Infant Temperament and Maternal Parenting Self-Efficacy Predict Child Weight Outcomes // Infant Behavior and Development. Vol. 36. No 4. P. 494–497.
12. Appley D. G., Winder A. E. (1973) T-groups and Therapy Groups in a Changing Society. San Francisco: Jossey-Bass.
13. Bandura A. (1977) Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change // Psychological Review. Vol. 84. No 2. P. 191–215.
14. Bohlin G., Hagekull B. (1987) "Good Mothering": Maternal Attitudes and Mother-Infant Interaction // Infant Mental Health Journal. Vol. 8. No 4. P. 352–363.
15. Brodsky A. E., DeVet K. A. (2000) "You Have to Be Real Strong": Parenting Goals and Strategies of Resilient, Urban, African American, Single Mothers // Journal of Prevention & Intervention in the Community. Vol. 20. No 1–2. P. 159–178.
16. Coleman P. K., Karraker K. H. (2003) Maternal Self-Efficacy Beliefs, Competence in Parenting, and Toddlers' Behavior and Developmental Status // Infant Mental Health Journal. Vol. 24. No 2. P. 126–148.

17. Colosi L., Dunifon R. (2003) *Effective Parent Education Programs*. Ithaca, NY: Cornell Cooperative Extension.
18. Crnic K. A., Greenberg M. T., Ragozin A. S., Robinson N. M., Basham R. B. (2014) Effects of Stress and Social Support on Mothers and Premature and Full-Term Infants// *Child Development*. Vol. 54. No 1. P. 209–217.
19. Denning R. (2009) *The Relationship between Parental Sense of Competence and Parental Descriptions of Behavior and Treatment/ Theses, Dissertations and Capstones*. Paper No 563.
20. Dinkmeyer D., McKay G.D. (1989) *The Parent's Handbook: Systematic Training for Effective Parenting*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
21. Gordon T. (2008) *Parent Effectiveness Training: The Proven Program for Raising Responsible Children*. New York: Three Rivers Press.
22. Graziano A. M., Diament D. M. (1992) Parent Behavioral Training an Examination of the Paradigm// *Behavior Modification*. Vol. 16. No 1. P. 3–38.
23. Gross D., Rocissano L., Roncoli M. (1989) Maternal Confidence During Toddlerhood: Comparing Preterm and FulltermGroups// *Research in Nursing & Health*. Vol. 12. No 1. P. 1–9.
24. Hays S. (1998) *The Cultural Contradictions of Motherhood*. New Haven: Yale University.
25. Hill N. E., Bush K. R. (2001) Relationships between Parenting Environment and Children's Mental Health among African American and European American Mothers and Children// *Journal of Marriage and Family*. Vol. 63. No 4. P. 954–966.
26. Johnston C., Mash E. J. (1989) A Measure of Parenting Satisfaction and Efficacy// *Journal of Clinical Child Psychology*. Vol. 18. No 2. P. 167–175.
27. Katsikitis M. et al. (2013) The Family Strengthening Program: Influences on Parental Mood, Parental Sense of Competence and Family Functioning// *Advances in Mental Health*. Vol. 11. No 2. P. 143–151.
28. Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. (2014) *Parenting Culture Studies*. London: Palgrave Macmillan.
29. MacPhee D., Fritz J., Miller-Heyl J. (1996) Ethnic Variations in Personal Social Networks and Parenting// *Child Development*. Vol. 67. No 6. P. 3278–3295.
30. Mondell S., Tyler F. B. (1981) Parental Competence and Styles of Problem-Solving/Play Behavior with Children// *Developmental Psychology*. Vol. 17. No 1. P. 73–78.
31. Montigny F., Lacharité C. (2005) Perceived Parental Efficacy: Concept Analysis// *Journal of Advanced Nursing*. Vol. 49. No 4. P. 387–396.
32. Moran P. et al. (2004) *What Works in Parenting Support? A Review of the International Evidence*. Annesley, Nottingham: DfES.
33. Mouton B., Roskam I. (2015) Confident Mothers, Easier Children: A Quasi-Experimental Manipulation of Mothers' Self-Efficacy// *Journal of Child and Family Studies*. Vol. 24. No 8. P. 2485–2495.
34. Samuelson A. (2010) *What Works, Wisconsin — Research to Practice Series// Best Practices for Parent Education and Support Programs*. Iss. 10. P. 1–8.
35. Sanders M. R. (1999) Triple P-Positive Parenting Program: Towards an Empirically Validated Multilevel Parenting and Family Support Strategy for the Prevention of Behavior and Emotional Problems in Children// *Clinical Child and Family Psychology Review*. Vol. 2. No 2. P. 71–90.
36. Smith C., Perou R., Lesesne C. (2002) *Parent Education// Handbook of Parenting*. Vol. 4. Social Conditions and Applied Parenting. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. P. 389–409.
37. Stern H. H. (1960) *Parent Education: An International Survey*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
38. Stone D. (1978) *The Human Potential Movement// Society*. Vol. 15. No 4. P. 66–68.
39. Teti D. M., Gelfand D. M. (1991) Behavioral Competence among Mothers of Infants in the First Year: The Mediatlional Role of Maternal Self-Efficacy// *Child Development*. Vol. 62. No 5. P. 918–929.
40. Unger D. G., Wandersman L. P. (1985) Social Support and Adolescent Mothers: Action Research Contributions to Theory and Application// *Journal of Social Issues*. Vol. 41. No 1. P. 29–45.
41. Weaver C. M. et al. (2008) Parenting Self-Efficacy and Problem Behavior in Children at High Risk for Early Conduct Problems: The Mediating Role of Maternal Depression// *Infant Behavior and Development*. Vol. 31. No 4. P. 594–605.

The Concept of Self-Efficacy as a Methodological Basis for Parent Education Programs

Authors **Katerina Polivanova**

Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Deputy Director, Center of Leadership Development in Education, Institute of Education, National Research University—Higher School of Economics. E-mail: kpolivanova@mail.ru

Irina Vopilova

Analyst, Institute of Education, National Research University—Higher School of Economics. E-mail: irina.vopilova@gmail.com

Yana Kozmina

Junior Research Fellow, Institute of Education, National Research University—Higher School of Economics. E-mail: kozmina@gmail.com

Anastasiya Nisskaya

Candidate of Sciences in Psychology, Research Fellow, Institute of Education, National Research University—Higher School of Economics. E-mail: anastasiya-nisskaya@yandex.ru

Elizaveta Sivak

Junior Research Fellow, Institute of Education, National Research University—Higher School of Economics. E-mail: elizaveta.sivak@gmail.com

Address: 16/10 Potapovskiy lane, 101000, Moscow, Russian Federation.

Abstract The article considers the main stages in the development of educational programs for parents in Europe, the US and Russia. We describe content and organizational features of these programs. The first stage is emergence of schools for mothers at the turn of the XIX century. These schools were aimed at informing parents of hygiene and health. The second stage is emergence of trainings designed for development of parental competence and skills in 1960-s. Finally, the contemporary trend in educational programs for parents is programs which deal with personal traits of a parent, and in particular with parental self-efficacy. Theoretical and empirical basis for using self-efficacy as a core concept in educational programs for parents is provided. At the second part of the article we briefly describe an educational program for parents which we have developed and results of our empirical study of factors affecting parental self-efficacy which we used as a basis. In line with Bandura's theory of self-efficacy it turned out that maternal self-efficacy is negatively associated with the extent to which there is a disagreement in parenting practices between a mother and her relatives and friends. So we argue that improving parents ability to build conflict-free relationships, negotiate or resist criticism from others is an essential part of educational programs for parents aimed at developing parental self-efficacy.

Keywords educational programs for parents, trainings, self-efficacy, parental self-efficacy, social support.

References Alvy K.T. (1994) *Parent Training Today: A Social Necessity*. Los Angeles: Center for the Improvement of Child Caring.
Anzman-Frasca S., Stifter C.A., Paul I.M., Birch L.L. (2013) Infant Temperament and Maternal Parenting Self-Efficacy Predict Child Weight Outcomes. *Infant Behavior and Development*, vol. 36, no 4, pp. 494–497.

- Appley D.G., Winder A.E. (1973) *T-groups and Therapy Groups in a Changing Society*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bandura A. (1977) Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, vol. 84, no 2, pp. 191–215.
- Bogomolova N., Petrovskaya L. (1981) Sotsialno-psikhologicheskii trening kak forma obucheniya obshcheniyu [Social and Psychological Training as a Way to Teach Communication]. *Obshcheniye i deyatelnost* [Communication and Activity], (eds G. Andreyeva, Y. Yanoushek), Prague: Charles University, pp. 167–179.
- Bohlin G., Hagekull B. (1987) "Good Mothering": Maternal Attitudes and Mother-Infant Interaction. *Infant Mental Health Journal*, vol. 8, no 4, pp. 352–363.
- Brodsky A.E., DeVet K.A. (2000) "You Have to Be Real Strong": Parenting Goals and Strategies of Resilient, Urban, African American, Single Mothers. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, vol. 20, no 1–2, pp. 159–178.
- Chernova Z., Shpakovskaya L. (2013) Diskursivnye modeli sovremennogo rossiyskogo roditelstva [Discourse Models of Modern Russian Parenting]. *Zhenshchina v rossiyskom obshchestve*, no 2, pp. 14–26.
- Coleman P.K., Karraker K.H. (2003) Maternal Self-Efficacy Beliefs, Competence in Parenting, and Toddlers' Behavior and Developmental Status. *Infant Mental Health Journal*, vol. 24, no 2, pp. 126–148.
- Colosi L., Dunifon R. (2003) *Effective Parent Education Programs*. Ithaca, NY: Cornell Cooperative Extension.
- Crnici K.A., Greenberg M.T., Ragozin A.S., Robinson N.M., Basham R.B. (2014) Effects of Stress and Social Support on Mothers and Premature and Full-Term Infants. *Child Development*, vol. 54, no 1, pp. 209–217.
- Denning R. (2009) *The Relationship between Parental Sense of Competence and Parental Descriptions of Behavior and Treatment*. Theses, Dissertations and Capstones, no 563.
- Dinkmeyer D., McKay G.D. (1989) *The Parent's Handbook: Systematic Training for Effective Parenting*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gordon T. (2010) *Kurs effektivnogo roditelya. Kak vospitat v detyakh chuvstvo otvetstvennosti* [Successful Parenting Course: How to Develop the Sense of Responsibility in Children]. Moscow: Lomonosov.
- Gordon T. (2008) *Parent Effectiveness Training: The Proven Program for Raising Responsible Children*. New York: Three Rivers.
- Graziano A.M., Diamant D.M. (1992) Parent Behavioral Training an Examination of the Paradigm. *Behavior Modification*, vol. 16, no 1, pp. 3–38.
- Gross D., Rocissano L., Roncoli M. (1989) Maternal Confidence during Toddlerhood: Comparing Pre-term and Fullterm Groups. *Research in Nursing & Health*, vol. 12, no 1, pp. 1–9.
- Hays S. (1998) *The Cultural Contradictions of Motherhood*. New Haven: Yale University.
- Hill N.E., Bush K.R. (2001) Relationships between Parenting Environment and Children's Mental Health among African American and European American Mothers and Children. *Journal of Marriage and Family*, vol. 63, no 4, pp. 954–966.
- Johnston C., Mash E.J. (1989) A Measure of Parenting Satisfaction and Efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, vol. 18, no 2, pp. 167–175.
- Katsikitis M. et al. (2013) The Family Strengthening Program: Influences on Parental Mood, Parental Sense of Competence and Family Functioning. *Advances in Mental Health*, vol. 11, no 2, pp. 143–151.
- Kozmina Ya., Sivak E. (2015) Vliyayut li na roditelskuyu samoeffektivnost raznoglasiya s rodstvennikami po povodu pravil vospitaniya i ukhoda za rebenkom? [Do the Disagreement in Parenting Practices between a Mother and her Relatives Affect Parental Self-Efficacy?]. *Zhurnal sotziologii i sotsialnoy antropologii* (in print).
- Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. (2014) *Parenting Culture Studies*. London: Palgrave Macmillan.
- MacPhee D., Fritz J., Miller-Heyl J. (1996) Ethnic Variations in Personal Social Networks and Parenting. *Child Development*, vol. 67, no 6, pp. 3278–3295.

- Makarevskiy M. (1905) *Na borbu s detskoj smertnostyu: Uchrezhdenie "Soyuza dlya borby s detskoj smertnostyu v Rossii" 12 dekabrya 1904 g.* [Fighting against Child Mortality: Establishing the Union to Fight Child Mortality in Russia on December 12, 1904]. St. Petersburg.
- Mayofis M., Kukulini I. (2010) Novoe roditelstvo i ego politicheskie aspekty [The New Parenting and Its Political Aspects]. *Pro and contra*, vol. 14, no 1–2, pp. 6–19.
- Mondell S., Tyler F.B. (1981) Parental Competence and Styles of Problem-Solving/Play Behavior with Children. *Developmental Psychology*, vol. 17, no 1, pp. 73–78.
- Montigny F., Lacharité C. (2005) Perceived Parental Efficacy: Concept Analysis. *Journal of Advanced Nursing*, vol. 49, no 4, pp. 387–396.
- Moran P. et al. (2004) *What Works in Parenting Support? A Review of the International Evidence*. Annesley, Nottingham: DfES.
- Mouton B., Roskam I. (2015) Confident Mothers, Easier Children: A Quasi-Experimental Manipulation of Mothers' Self-Efficacy. *Journal of Child and Family Studies*, vol. 24, no 8, pp. 2485–2495.
- Penskaya E. (2008) Istoriya studencheskikh protestov. 1968 god v Evrope. Khronika sobytiy [History of Student Protests: Europe, 1968 A chronicle of events]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies*. Moscow, no 4, pp. 256–281.
- Petrovskaya L. (2007) *Obshchenie–kompetentnost–trening: Izbrannye trudy* [Communication—Competence—Training: Selection]. Moscow: Smysl.
- Samuelson A. (2010) What Works, Wisconsin—Research to Practice Series. *Best Practices for Parent Education and Support Programs*, iss. 10, pp. 1–8.
- Sanders M.R. (1999) Triple P-Positive Parenting Program: Towards an Empirically Validated Multilevel Parenting and Family Support Strategy for the Prevention of Behavior and Emotional Problems in Children. *Clinical Child and Family Psychology Review*, vol. 2, no 2, pp. 71–90.
- Shikhardin N. (2007) Vkus zhizni bez otchuzhdeniya: may 1968 goda skvoz prizmu gumanisticheskoy paradigmy frantsuzskogo neomarksizma [The Taste of Non-Alienated Life: May 1968 Through the Prism of French Neo-Marxism Humanistic Paradigm]. *Izvestiya Uralskogo Federalnogo Universiteta, Seriya 3 Obshchestvennye Nauki*, no 2, pp. 200–215.
- Smith C., Perou R., Lesesne C. (2002) Parent Education. *Handbook of Parenting. Vol. 4. Social Conditions and Applied Parenting*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 389–409.
- Stern H.H. (1960) *Parent Education: An International Survey*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Stone D. (1978) The Human Potential Movement. *Society*, vol. 15, no 4, pp. 66–68.
- Teti D.M., Gelfand D.M. (1991) Behavioral Competence among Mothers of Infants in the First Year: The Mediation Role of Maternal Self-Efficacy. *Child Development*, vol. 62, no 5, pp. 918–929.
- Unger D.G., Wandersman L.P. (1985) Social Support and Adolescent Mothers: Action Research Contributions to Theory and Application. *Journal of Social Issues*, vol. 41, no 1, pp. 29–45.
- Weaver C.M. et al. (2008) Parenting Self-Efficacy and Problem Behavior in Children at High Risk for Early Conduct Problems: The Mediating Role of Maternal Depression. *Infant Behavior and Development*, vol. 31, no 4, pp. 594–605.