

Утверждено педагогическим
Советом
Протокол № 1 от 30.08.2021

Утверждаю:
Директор детского дома № 105
Н.М.Селезнева



МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА
«Психологическое развитие детей,
воспитывающихся вне семьи»
(в помощь педагогам, работающим в детских учреждениях
интернатного типа)

Составители:
Сизова Л.В.-заместитель директора по УВР
Тихонова Е.М.-воспитатель
Герасимова Л.Н.-воспитатель
МБУ «Детский дом № 105»

Кемерово, 2021

Введение

Настоящая работа посвящена острой, актуальной и мало разработанной теме – особенностям психологического развития детей, воспитывающихся вне семьи, без попечения родителей и подготовки воспитанников детских домов к взаимодействию с социумом.

В некоторых исследованиях дается сравнительная характеристика развития детей, оставшихся без родительского попечения («Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения», 1995). Авторы очерков И.В.Дубровина, Э.Ф.Минков, М.К.Бардышевская показали, что общее физическое, психологическое развитие детей, воспитывающихся без попечения родителей, отличаются от развития их ровесников, растущих в семьях. Темп психологического развития замедлен, имеется ряд негативных особенностей: ниже уровень интеллектуального развития, беднее эмоциональная сфера, воображение, позднее и хуже формируются навыки саморегуляции и правильного поведения. Всё это чревато серьезными последствиями для формирования личности подрастающего человека.

Дети первого года, воспитывающиеся в доме ребенка, отличаются от ровесников, растущих в семьях: они вялы, апатичны, лишены жизнерадостности, у них снижена познавательная активность, упрощены эмоциональные проявления и т.д. Предличностные образования или внутренние структуры, которые возникают у детей на первом году жизни и ложатся в основу формирования личности ребенка, у воспитанников дома ребенка деформированы. У них не возникает привязанности к взрослому, они недоверчивы, замкнуты, печальны и пассивны.

У малышей второго, третьего года жизни, воспитывающихся в доме ребенка. К перечисленным выше особенностям добавляются новые: пониженная любознательность, отставание в развитие речи, задержки речи, задержки в овладении предметными действиями, отставание самостоятельности и т.п.

У многих дошкольников 3-7 лет из детских домов отличаются пассивностью во всех видах деятельности (особенно в игре), обедненная речь, слабое внимание, конфликты во взаимоотношениях со сверстниками.

У младших школьников, в результате психологических исследований, обнаружены специфические отклонения в развитии интеллектуальной и мотивационно-потребной сфер их психики. Они выражаются в задержке (или отсутствии) развития у детей образного мышления, требующегося внутреннего плана действия, что приводит к последовательному нарастанию трудностей в усвоении материала, предполагающего год от года повышение требований к умению действовать во внутреннем плане (в уме). В течение первых трех лет обучения до 50% воспитанников выводится в специализированные учреждения. Дети характеризуются неразвитостью произвольности в поведении, саморегуляции, планировании действий.

В подростковом возрасте особенно психического развития воспитанников детских домов проявляются в первую очередь в системе их взаимоотношений с

окружающими людьми и определенными свойствами личности этих детей. Так, к 10-11 годам у подростков устанавливается отношение к взрослым и сверстникам, основанное на их практической полезности для ребенка, формируется «способность не углубляться в привязанности», поверхность чувств, моральное иждивенчество (привычка жить по указке), осложнения самосознания (переживание своей ущербности) и др. Значительно возрастают трудности овладения учебным материалом, что осложняется грубым нарушением дисциплины. Последние выражаются в уходах (побегах) детей, бродяжничестве, воровстве (до 30% подростков) и др.

Для детей, воспитывающихся в детских домах, характерны искажения в общении с взрослыми. С одной стороны, у детей обострена потребность во внимании и доброжелательности взрослого, в человеческом тепле, ласке и положительных эмоциональных контактах, а с другой – полная неудовлетворенность этой потребности: малое количество обращений взрослых к детям (в 4-10 раз реже, чем к их сверстникам, растущим в семье), сниженность в этих контактах личностных, интимных обращений, их эмоциональная бедность и однообразие содержания в основном направленное на регламентацию поведения, частая сменяемость взрослых, взаимодействующих с детьми, перевод воспитанников из одной группы в другую, из одного детского учреждения в другое и т.п.

Перечисленные особенности общения со взрослыми лишают детей, во-первых, важного для них психологического благополучия переживание своей нужности и ценности для других, спокойной уверенности в себе, лежащей в основе формирования личности; а во-вторых, переживание ценности другого человека, глубокой привязанности к людям.

Анализ состава детского контингента в учреждениях показывает, что в них обладают дети, чьи родители лишены родительских прав или отказались при рождении ребенка, недееспособны по болезни, находятся в заключении.

Наше время дало новый термин *«социальное сиротство»*, т.к. в детских домах до 50% детей имеют родителей, лишенных родительских прав.

1. Из истории вопроса

Во многих странах возникли разнообразные типы детских учреждений - от прогулочных групп до детского дома. Одни учреждения дети посещают только днём, другие 2-3 часа, проводя всё остальное время в семье. В других живут 5 дней в неделю, возвращаясь к родителям на субботу и воскресенье. В учреждениях следующего типа дети пребывают постоянно, лишь к некоторым из них изредка приходят родственники.

Появление детских учреждений вызвало весьма неоднозначное отношение и стремление разработать в том, как они влияют на психическое развитие детей, а также породило проблему - об особенностях формирования личности и поведения ребенка, посещающего общественные детские учреждения («институализация»). За

рубежом в капиталистических странах долгое время широко бытовало убеждение, что развитие детей в таких учреждениях сильно отстает.

Многие ученые подчеркивали губительное и неотразимое негативное действие учреждений на психику детей. Р.Заззо писал, что французские рабочие сначала противились созданию яслей и детских садов, опасаясь, что там из детей «сделают идиотов». Особенное беспокойство вызвали условия воспитания детей, лишенных семьи и родительского попечительства. Р.Спиц (1945) обрисовал драматические картины «госпитализма» - крайней формы «институализации» ребенка. Дети в закрытых учреждениях, разлученные с матерями, впадают, по его данным, в маразм, и на первом году жизни 70% младенцев погибают, а остальные пребывают на грани умственной отсталости и психических аномалий. Такие наблюдения автор сделал в одном из крупных детских домов в Западной Германии.

Английский психолог Дж.Боулби более полувека занимался проблемой развития детей, живущих без полноценного контакта с матерью. Он считает, что для ребенка необходима связь именно с биологической матерью для его правильного развития в раннем возрасте.

В конце жизни Дж.Боулби отошел от чрезмерно категорических, односторонних утверждений. Он был вынужден признать, что жизнь не накопила ещё достаточно убедительных данных, подтверждающих его точку зрения, что смысл и объективная реальность отвергают многие его выводы.

Советский психиатр М.И.Буянов отметил, что «из всего этого, о чем писал Боулби в течение более полувека с бесспорностью можно признать только одно: для гармоничного развития характера ребенка необходимо материнская забота, но какая забота, в чем она должна проявляться и т.д. – это все еще спорно, нуждается в конкретизации».

Денис и П.Наджарьян (1957) обследовали 100 сирот в Ливане. Они убедились, что в приюте дети действительно резко отстали от сверстников из семьи к концу первого года жизни, но причиной, были вполне конкретные обстоятельства, характерные именно для данного приюта и вполне устранимые. Авторы заметили апатичность сестер, ухаживающих за детьми, их безразличие к воспитанникам, равнодушие и привязанности со стороны малышей. Более того, в приюте было мало игрушек, дети проводили основное время бодрствования в кроватках со стенками, затянутыми материей. Что мешало им видеть друг друга и помещение. Дети почти не прикасались с нянями, даже во время кормления те не брали малышей на колени, а пристраивали каждому с помощью подушек рожок с молоком, что неудивительно – на одну няню приходилось не менее 10 младенцев.

Л.Ярроу (1972) выявил помимо «материнской депривации» множество разнообразных причин отставания воспитанников закрытых детских учреждений. Он установил серьезное обеднение среды в подобных учреждениях за счет резкого снижения в них яркости и разнообразия впечатлений (сенсорная депривация),

уменьшение коммуникаций с окружающими людьми (социальная депривация), уплощение эмоционального тона при взаимоотношениях с персоналом (эмоциональная депривация) и по ряду других линий. Кроме того, Л.Ярроу выявил существенные различия между детьми, воспитываемыми матерью и без матери, по биологическому и социальному анамнезам. Но указанные различия не позволяют считать две выборки достаточно уравненными по другим признакам, и поэтому нет оснований относить разницу в развитии детей в закрытых детских учреждениях и в семье только за счет этого фактора. М.Раттер (1972) пришел к заключению, что отрицательные последствия воспитания детей грудного и раннего возраста в учреждениях закрытого типа возникают не из-за отсутствия материнского ухода, а в результате недостаточных эмоциональных контактов и современной деятельности ребенка со взрослым, а также малой сенсорной и социальной стимуляцией в подобных учреждениях. К мнению о разнообразии и сложности причин, обуславливающих роль матери в воспитании детей присоединяется и В.Лер (1975).

Некоторые психологи пытались разобраться в значении материнского ухода с таких позиций, которые в принципе невозможно воспроизвести в условиях общественного воспитания. Например, в семье мать единственный взрослый, постоянно заботящийся о малыше, в то время, как в детских учреждениях всегда несколько воспитателей. Не препятствуют ли множество лиц, заменяющих ребенку мать, своевременному развитию его личности и поведения?

Г.Х.Рейнгольд и Н.Бейли (1959) попытались выяснить психологическое внимание на ребенка «множественность матерей». Они организовали экспериментальную группу, в которой 3 месяца подряд – от начала до конца восьмого месяца жизни – за детьми ухаживали, как обычно четыре воспитателя. К концу эксперимента дети экспериментальной группы обнаружили повышенную социальную реактивность по сравнению со своими сверстниками из контрольной группы. Но обследование, проведенное через год, показало, что разница между ними исчезла. Авторы сделали заключение, что наличие единственного взрослого, заботящегося о ребенке, не оказывает особого воздействия на его развитие, во всяком случае, если такое условие действовало всего три месяца.

Советские ученые придавали большое значение исследованию отношений матерей и ребенка, но не считают их биологически обусловленными. Напротив, более целесообразной является, по-видимому, политропность малыша – наличие у него многосторонних и прочих связей с окружающими взрослыми. «Ещё в 30-е годы Н.М.Щелованов показал, пишет А.В.Запорожец, - что в доме ребенка дети могут успешно развиваться при условии хорошо организованной педагогической работы, что не разлука с матерью, а дефицит воспитания зависит от количества и качества впечатлений, которые он получает главным образом в процессе общения со взрослыми».

Психологи выяснили также, что для ребенка нет ничего фатального даже в сильном отставании, появившемся в первые месяцы жизни. Попад позднее в благоприятные условия, он может быстро догнать сверстников, воспитывающихся в семье. Уникальные результаты, подтверждающие этот оптимистический вывод, представил Х.Спилз (1966), который 20 долгих лет следил за судьбой воспитанников одного приюта. Он сравнивал медленное и скудное продвижение вперед семи человек, долго остававшихся в закрытом детском учреждении, и быстрое развитие тринадцати других. Этим последним детей рано усыновили, они развивались затем в семейной обстановке и, начав с того же уровня, что и первые семь, уверенно обогнали их.

Чешские психологи Й.Лангмейер и З.Матейчек на основе обобщения данных своего многолетнего изучения психологического развития детей, воспитывающихся в детских домах, ввели понятие психических лишений или психической депривации, которую они определяют как психическое состояние, возникающие в результате таких жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения некоторых основных (жизненных) психических потребностей в достаточной мере и в течение продолжительного времени (1984). Учитывая это, есть основание полагать, что различные стороны психического развития, во-первых, не одинаково чувствительны к особенностям условий жизни ребенка и, во-вторых, определяются индивидуальными особенностями детей.

Специфические условия жизни в детском доме часто обуславливаются отставанием в психическом развитии детей по ряду существенных параметров. В раннем возрасте у детей отмечается апатичность, отсутствующая у их ровесников из семьи; она выражается в безынициативности и эмоциональной невыразительности детей. Они медленнее овладевают речью, а отставание в становлении вербальной функции неблагоприятно сказывается на развитии ранних форм мышления на контактах ребенка с окружающими людьми, т.е. обнаруживается во всех сферах, где психическая деятельность опосредствуется словом.

У этих детей уже общий обзор, они не знакомы со многими элементарными бытовыми предметами, явлениями окружающего мира, хорошо известными каждому дошкольнику, живущему в семье. Обедненность чувственной среды ведет к тому, что у воспитанников наблюдается существенное отставание в развитии наглядно – образного мышления, которое наиболее интенсивно формируется в дошкольном возрасте, являясь необходимым фундаментом для полноценного овладения школьной программой. У многих воспитанников выявлено значительное недоразвитие способности произвольно управлять своим поведением, самостоятельно выполнять правило при отставании контроля со стороны взрослых, что ведет к несамостоятельности, неорганизованности, ситуативности поведения. Е.И.Афанасенко и И.А.Капоров во вступительной статье к сборнику «Пять лет школ-интернатов» (1961) справедливо замечают, что в школе-интернате реально опасность развить у детей некое морально иждивенчество, привычку жить по указке, «чужим умом». Постоян-

ное пребывание в кругу сверстников, шум, досуг, спланированный и организованный взрослыми, редкие минуты уединения вызывают нервное переутомление, повышенную возбудимость.

К сожалению, в психологической литературе очень мало публикаций с анализом особенностей развития детей в закрытых детских учреждениях. Поэтому непреходящее значение для изучения как практических, так и теоретических проблем воспитания детей в этих учреждениях, имеют работы Я.Корчака. Именно Я.Корчак столь определенно сформулировал: детей нет – есть люди, но с иным запасом опыта, иными впечатлениями, игрой чувств, и мы их не знаем. Он советовал воспитателю не верить педагогике запретов и долженствования, и сентиментальному учению о том, что детские болезни исцеляют только любовью и терпением воспитателя. Внимательно наблюдая за детьми, Корчак пришел к выводу, что в воспитательных учреждениях необходимо, прежде всего, организовать жизнь детей.

В детском саду дети находятся среди сверстников, старших и младших, общение с которыми благоприятно сказывается для становления социально цельных сторон личности, для воспитания у них коллективизма. Однако особенности воспитания в детских учреждениях и его влияние на развитие ребенка, нуждаются в специальном изучении. В первое время после прихода в ясли или детский сад дети испытывают трудности привыкания к новым условиям: у них происходит социальная адаптация. Исследования медико - биологического характера показали, что у детей начинается глубокая перестройка функционирования всех систем организма. У некоторых детей социальная адаптация идет очень болезненно и длительно, особенно сложен для ребенка переход из детского дома в школу – интернат, который сопровождается резким изменением всех сторон его жизни, что значительно усложняет и замедляет не только процесс адаптации школьному обучению, но и психическое развитие в целом.

В нашей стране мы имеем одно из наиболее серьезных психологических исследований по этой теме – изучение детей в школе - интернате, проведенное под руководством Л.И.Ботович (1960). В нем разработаны методы изучения личности детей, а также методика составления психолого – педагогической характеристики как необходимого условия накопления знаний об учащихся для диагностических и прогностических суждений.

И.В.Дубровина и М.И.Лисина прежде всего изучали особенности общения детей со взрослыми и сверстниками. При этом они основывались на том значении, которое предается, в советской психологии, общению как основному контексту «социального присвоения» детьми общественно – исторического опыта человечества. Кроме того, они учитывали, что различие в воспитании детей в семье и вне семьи связаны, прежде всего, с разницей в их общении с окружающими людьми. Чем младше ребенок, тем большее значение приобретает его общение со старшими, тем сильнее оно опосредствует все остальные связи ребенка с миром.

Исследования Н.М.Неупокоева (1980) свидетельствуют, что поступившие в детский дом даже из самой неблагополучной семьи - более коммуникативны и восприимчивы к воздействию взрослых, чем дети, совсем не знающие семьи.

По мере взросления детей все более важное место в их жизни завоевывает общение со сверстниками. В закрытых учреждениях ребенок пребывает в группе своих сверстников постоянно. Если в семье обычно имеются два - три ребенка разного возраста, то в закрытых учреждениях в одной группе бывает от 10 до 25 воспитанников одного и того же возраста.

Поэтому становление дружеских отношений у воспитанников детских учреждениях также имеет свою специфику.

«Рядом с ребенком, где бы он не находился – в полной семье, неполной, в детском учреждении любого типа, - должен быть человек, который мог бы с самого раннего возраста замечать и «оценивать» его первые успехи в жизни. Умный и добрый воспитатель в принципе может организовать с малышом тесные доверительные отношения, полностью обеспечивающие глубокое удовлетворение социальных потребностей ребенка и его гармоническое развитие. Но не редко воспитателю намного труднее наладить личные эмоциональные связи со своим подопечным, чем матери: в его группе слишком много детей, он проводит, с ними лишь часть дня и т.д. А это ведет к серьезным нарушениям в психическом и личностном развитии ребенка».

Чешские авторы справедливо отмечают, что кто-то должен радоваться первой улыбке ребенка, его первым шагам, первым словам, давать определенный смысл его изобретениям и открытиям. Без этого ребенку будет очень трудно не только физически, но и морально. Он будет меньше знать и уметь, нежели его сверстники, имеющие рядом таких взрослых, будет ограничен в самой важной способности, - учиться

Было бы крайне полезно прислушаться также к голосу мудрых педагогов и врачей, утверждающих, что связи персонала с детьми в детских учреждениях «не имеют и не должны иметь характер семейных», что воспитание вне семьи не следует строить как имитацию воспитания в семье. Любая имитация человеческих отношений приносит вред формированию личности ребенка. И.В.Дубровина и М.И.Лисина считают, что нужно найти свойственные только ему (воспитанию детей вне семьи) качественную специфику, которая бы обеспечивала благоприятное эмоциональное самочувствие и развитие способностей каждого ребенка, осознание им своей индивидуальности и нужности людям. У детей, воспитывающихся вне семьи, в сфере общения обнаруживаются существенные различия воспитания ребенка в семье и вне ее. Главное - это общение, фактор, который определяет многие вторичные различия, его дефицит порождает отставание или отношения в психическом развитии.

К сложнейшим проблемам психологии общения относится вопрос о коммуникативных потребностях. Характер потребностей решающим образом определяет по-

ведение ребенка при общении с людьми, динамику и, главное, содержание развертываемой им деятельности.

Ранее и дошкольное детство, в крайне неблагополучной семье или доме ребенка, а затем в детском доме оказывает влияние на особенности формирования личности ребенка. Общение воспитанников со взрослыми и друг с другом, содержание и формы взаимоотношений, сложившиеся в детском доме, во многом определяют особенности формирования образа ребенка, его отношения к себе и представления о себе.

Общение со взрослыми на каждом возрастном этапе имеет свои специфические особенности и его значение для формирования личности. Эффективность общения подростков со взрослыми связана прежде всего тем, что она дает знания которые необходимы для будущей самостоятельной жизни.

2. Специфические особенности формирования личности

В плане изучения специфических особенностей формирования личности ребенка, воспитывающегося вне семьи, имеют немаловажное значение его стремления, желания, надежды, профессиональные и другие намерения, т.е. его отношение к своему будущему. Одна из обязательных потребностей человека – определения своего места в жизни, осознание своей личной значимости, собственного Я. Многие психологи подчеркивают, что развитию личности способствует осуществление задач будущего. «Направленность личности на чрезмерно конкретное будущее может вызвать развитие депрессивного состояния – либо в результате недостижимости цели, поставленной в столь конкретной форме, либо вследствие внутренней опустошенности после достижения узенькой мечты жизни».

На каждом возрастном этапе жизни ребенок требует особого подхода. Переход от одного возрастного этапа к другому характеризуется, прежде всего, сменой ведущей деятельности и возникновением на базе этого новых личностных образований, с которыми связаны все другие особенности данного периода развития. В подростковом возрасте формируются такие психологические новообразования, как подсознательная регуляция своих поступков, умение учитывать чувства, интересы, желание и характер других людей и ориентироваться на них при организации своего поведения. Эти новообразования не возникают сами по себе, они – результат обучения и воспитания ребенка на предшествующих ступенях онтогенеза. Для того, чтобы ребенок мог учитывать в своем поведении чувства, интересы и желания других людей, он должен научиться сначала сопереживать близким, окружающим его.

3. Особенности социализации детей – сирот

Рассмотрим общие подходы особенностей социализации детей сирот. Под социализацией понимают процесс становления человека как компонента в системе со-

циальных отношений. При этом происходит усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируется качества личности.

Для человека социальные отношения являются той средой, в которой он реализует свои потребности, где он приобретает главные черты, отличающие его от других.

Рождается человек как биологическое существо. Он имеет все задатки для того, чтобы стать социальным существом, но это возможно, если он будет в социальной среде, в полноценном обществе людей. История Маугли – это сказка. Человек выросший среди зверей не может стать человеком в полном смысле этого слова.

Социализуясь, человек не только обобщается опытом, но реализует себя как личность, влияя на жизненные обстоятельства и на окружающих людей.

Человек не играет роли в своем социальном становлении. Он имеет определенные задатки, у него формируется индивидуальность, он активен в освоении своего социального опыта. Поэтому можно говорить о том, что все люди, усваивая, вроде бы, одновременно общий для всех социальный опыт, делают это каждый по-своему.

Процесс социализации существенным образом зависит от тех норм, которые регулируют требования, предъявляемые обществом к человеку.

В процессе социализации формируется личность, которая определяется тем, какое место занимает человек в системе социальных отношений: дружеских, любовных, семейных, производственных, политических и т.д. Личность – сложная система социально-значимых фактов, проявлением способностей в социальном мире. Особое значение для педагогического понимания сущности социализации и личности ребенка имеет изучение факторов и механизмов социализации личности.

На социализацию человека влияет ряд факторов, требующего от него определенного поведения и активности. Первая группа – макрофакторы (космос, планета, мир, государство, страна, общество), которые влияют на социализацию всех жителей планеты. Вторая – мезофакторы, условия социализации больших групп людей, выделяемых по национальному признаку, по месту и типу поселения, в котором они живут (регион, город, поселок, село), по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевиденье, кино и др.). Эти факторы влияют как прямо, так и опосредованно через микрофакторы: семья, группа сверстников, организации в которых происходит социальное воспитание (учебные, профессиональные, общественные, частные и др.). Влияние микрофакторов на развитие человека осуществляется через агентов социализации, т.е. лиц, во взаимодействии с которыми протекает его жизнь (родители, братья, сестры, родственники, сверстники, соседи, учителя).

Родившись, ребенок сразу попадает в мир социальных отношений – отношения между людьми, где каждый играет не одну, а множество ролей. Это роль семьянина, политика, жителя села, города и т.д. Осваивая эти роли, человек социализиру-

ет, становится личностью. Окружение человека играет громадную роль. От того, в каких отношениях с окружающей средой он находится, зависит формирование личности. Только активно и полноценно участвуя в системе социальных отношений, усваиваются роли, которые приходится исполнять в жизни, вырабатывается свое отношение к этим ролям.

Подготовка человека к реализации той или иной роли может быть осуществлена только после представления человека об этой роли («образ» роли). Такие представления формируются на основе реальных жизненных наблюдений, в процессе общения, восприятия произведений искусства, под влиянием средств массовой информации и др.

Для ребенка, который воспитывается вне семьи, микрофакторы социализации имеют другую иерархию, чем микрофакторы для ребенка, воспитывающегося в традиционных условиях семьи. Наиболее значимыми агентами социализации для него выступают коллектив, сверстники, воспитатели детского дома и т.д. При этом должно происходить социальное самоопределение - выбор детьми - сиротами своей роли и позиции в общей системе социальных отношений, предполагающей их включенность в эту систему на основе сформировавшихся интересов и потребностей.

Очень важен процесс формирования представлений ребенка о той или иной социальной роли. Такие представления у детей – сирот часто бывают искажены. Отсутствие нормальных для ребенка контактов (семья, друзья по улице, соседи и т.п.) приводит к тому, что образ создается на основе противоречивой информации, получаемой ребенком из разных источников. Чаще всего источником информации для ребенка о социальных ролях является средства массовой информации и мнение сверстников. В связи с этим часто возникает иллюзорный «образ» социальной речи. Это касается не только ролей члена семьи, но и других ролей. Формируется ложное представление о своей социальной роли как сироты. Эта роль должна реализовываться человеком в течение всей его жизни.

Дети попадают в учреждения из различных ситуаций. Те, которые никогда не видели своих родителей, на них влияние оказывает только окружающие люди: воспитатели, дети и т.д., а у детей, которые воспитывались в семье, но их родители умерли, сохраняются добрые отношения к семье. Есть третья группа детей, родители которых живы. Это социальные сироты, до которых всегда оказывает влияние семья, хотя они и не живут в ней. Дети понимают всю сложность жизни такой семьи, в которой обстановка, условия не допустимы для воспитания ребенка. Но в то же время ощущение наличия родителей, стремление к ним в какой-то степени создают особые условия, при которых они ищут оправдание поведению своих родителей, ищут то, что дает им возможность сформировать искаженное впечатление об окружающих людях. Они стремятся побывать в семье, хотя вся сложность и противоречивость этой ситуации заключается в том, что с одной стороны, пребывание в

семье является для них тяжелым, а с другой стороны, они ощущают, что у них есть все-таки родители, те люди, которые хотя бы словами выражают свое отношение к своим детям.

Семья оказывает то влияние на ребенка, которое не заменит никакой детский дом, никакие педагоги, никакие специальные или искусственно создаваемые условия.

Особую трудность представляет работа, которая в какой-то степени обеспечивает усвоение социальной роли семьянина, при этом важно, чтобы не создавалось искаженное представление о семье. Отношения заботы, сотрудничества, поддержки взаимной ответственности должны становиться основными и обеспечивать формирование социальности ребенка в этом учреждении.

Причины возникновения трудностей вхождения ребенка в систему социальных отношений могут быть совершенно различные. Прежде всего, они связаны с неактивным восприятием детьми-сиротами тех требований, которые предъявляет окружающий социум.

В связи с ограничением социальных контактов детей-сирот процесс их социализации затруднен. Он зависит от тех норм, принятых в социальном окружении ребенка, которые регулируют требования к нему и обеспечивают формирование его личности. Воспитанник детского дома воспринимает, складывающиеся отношения между детьми и взрослыми в этом типе воспитательного учреждения, как эталонные нормы отношений, при этом в качестве такой нормы выступает особое положение детей-сирот в обществе, что в какой-то степени деформирует восприятие этими детьми других социальных норм и создает трудности для адекватного социального развития.

Особое значение для социального развития ребенка имеет процесс формирование его ценностных ориентаций, которые отражают внутреннюю основу отношений человека к различным ценностям материального, морального и духовного порядка. Ценностные ориентации обнаруживаются в идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности. Ценностные ориентации у детей-сирот существенным образом отличаются от ценностных ориентаций детей, обучающихся в обычной школе.

Исследование советских психологов свидетельствует о том, что главной ценностью они считают силу, которая способна его защитить.

Выделяют три сферы, в которых происходит процесс становления личности: деятельность, общение, самосознание. В деятельности личность имеет дело с освоением все новых и новых ее видов, что предполагает ориентировку в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между её различными видами. Речь идет о лично-значимой доминанте, т.е. об определении главного, сосредоточении внимания на нем.

В деятельности происходит освоение новых социальных ролей и осмысление их значимости.

Включение детей-сирот в социальную деятельность это процесс, в ходе которого происходит следующее:

- ✓ выработка критериев, обслуживающих выбор деятельности
- ✓ формирование своего отношения к деятельности и участия в ней
- ✓ приобретение опыта деятельности.

Наибольшую трудность для детей-сирот имеет решение первой задачи.

Социальное самоопределение ребенка зависит от реализации двух важнейших условий. Первым из них является обеспечение включенности детей-сирот в реальные социальные отношения. Объективным компонентом является собственно деятельность личности, субъективным – отношение личности к данной деятельности. Вторым условием является самореализация детей в процессе социального взаимодействия. Это условие предполагает предоставление возможности ребенку более полно раскрыть себя в отношениях с окружающими.

Важнейшей стороной является общение. Для воспитанника учреждения круг общения и его содержание значительно уже, беднее, чем у воспитанников обычной семьи.

Третья сфера социализации – самопознание личности, которое предполагает становление в человеке «образа его Я». Этот образ складывается на протяжении всей жизни человека под воздействием многочисленных социальных влияний.

Наиболее распространенная схема самопознания «Я» включает три компонента: познавательный (знание себя); эмоциональный (оценка себя); поведенческий (отношение к себе). Процесс социализации предполагает единство изменений всех трех обозначенных сфер.

Самым сложным для ребенка, оставшегося без семьи, является оценка самого себя. Семья представляет своего рода зеркало, в котором человек видит свое отражение. Отсутствие семьи приводит к искаженному представлению ребенка о себе. Дети-сироты завышают или занижают свои возможности в решении социальных проблем.

Исследования особенностей психологического развития воспитанников детского дома традиционно основывается на идее психической депривации. Депривация рассматривается как основной фактор, препятствующий полноценному психическому развитию. Идея «дефицитарности» вследствие депривации обуславливает выбор форм оказания помощи детям-сиротам: ребенок нуждается в том, чтобы ему создали ситуацию, максимально приближенную к семейной, т.е. компенсировали дефицит. Безусловно, полностью достичь этого не удастся, чем и объясняется реально выявляемая проблема сирот - их меньшая социальная адаптированность как в детстве, так в последующей взрослой жизни.

Если обозначить такой подход в медицинской практике, то можно говорить о сиротстве как о хронической болезни, в случае которой организм оказывается неспособным к самостоятельному функционированию без поддержки извне в виде лекарственных средств и щадящего режима.

Однако в современной медицине, особенно в психотерапии и клинической психологии, все больше внимания уделяется уже не патогенным, а защитным факторам, противодействующим заболеванию или дезадаптации. Центр тяжести смещается с лечения на профилактику, т.е. на усиление возможностей организма.

Рассматривая ситуацию сиротства как стрессовую необходимо учитывать факт - любая стрессовая ситуация способна пробуждать личностные ресурсы и т.о. способствовать формированию продуктивных механизмов совладения с жизненными трудностями. Это обстоятельство приводит к тому, что воспитанники детского дома характеризуется некоторой «унифицированностью» личностной структуры, отсутствием индивидуальных стратегий поведения в различных жизненных ситуациях. Отсутствие гибких стратегий поведения в тех ситуациях, когда имеющиеся стратегии оказываются неэффективными, вызывают агрессивное и деструктивное поведение, которое может быть направлено как во внешней мир, так и на собственную личность.

4. Трудности социализации детей-сирот

В процессе социализации решаются три группы задач: адаптация, автоматизация и активизация личности. Решение этих задач зависит от многих внешних и внутренних факторов. Социальная адаптация предполагает активное приспособление индивида к условиям социальной среды, а социальная автоматизация – реализацию установок на себя: устойчивость в поведении и отношениях, которая соответствует представлению личности о себе, ее самооценке. Решение задач социальной адаптации и социальной автоматизации регулируется противоречивыми мотивами «Быть со всеми» и «Остаться самим собой». В тоже время человек с высоким уровнем социальности должен быть активным, т.е. у него должна быть сформирована реализуемая готовность к социальным действиям.

Процесс социализации (включение ребенка в систему социальных отношений), даже при благоприятным стечении обстоятельств, разворачивается неравномерно и может сопровождаться рядом сложностей, тупиков, требующих совместных усилий взрослого и ребенка.

Под трудностью социализации понимается комплекс затруднений ребенка при овладении той или иной социальной ролью. Чаще всего причинами возникновения этих трудностей является несоответствие требований к ребенку в процессе его взаимоотношений с социумом и готовности ребенка к этим отношениям.

Трудности овладения могут быть связаны и с тем, что внутри ребенка наблюдается «размытость» образов ролевого поведения (н-р, стираются границы между представлениями об уверенности и агрессивном поведении, между мужским

и женским образом жизни). В связи с этим у ребенка встает задача самоопределения, как по поводу содержания самой социальной роли, так и по поводу способов ее воплощения.

В условиях воспитания в детском доме эти трудности удваиваются. Это происходит потому, что самоорганизация жизнеспособности детей в детском доме устроена т.о., что у ребенка формируется преимущественно только одна ролевая позиция – позиция сироты, не имеющего поддержки и одобрения в социуме. Эта роль удерживает ребенка в инфантильной иждивенческой позиции и блокирует проявление потенциальных возможностей.

Иными словами, воспитанники детского дома, выходя за его порог, умеют быть «сирой», т.е. надеются на покровительство, обладают «выученной беспомощностью», не подозревая о том, что можно опереться на собственные внутренние ресурсы.

У детей практически нет собственного личного пространства, где ребенок мог бы уединиться. В редких случаях личным пространством может считаться стена над кроватью, которую ребенок может украсить по собственному усмотрению, и тумбочка с личными вещами, порядок и содержимое которой контролируется воспитателем. Жизнь в детском доме устроена таким образом, задает вынужденную публичность проживания. Даже сама планировка помещения детского дома не предусматривает личной территории, проникновение за границы которой может происходить только с согласия «владеющего» ею человека.

В детском доме жестко регламентирован режим проживания (когда следует вставать, принимать пищу, играть, учиться, спать и т.д.), не позволяющий учитывать индивидуальные особенности ребенка. Т.о. условия проживания ребенка в детском доме не дают ему возможности самостоятельно регулировать ритм и частоту контактов со средой в соответствии с собственными потребностями. Это может приводить к затруднениям в формировании способностей к осознанию собственных актуальных состояний. Такой ребенок с трудом будет отвечать на такие важные для развития самоопределения вопросы как: «Чего я сейчас хочу?», «Какой я сейчас?». В качестве компенсаторного механизма начнет функционировать психологическое слияние со средой («Я хочу того, чего хотят от меня другие»), что ведет к утрате границ собственного «Я».

Постоянное включение ребенка в систему вынужденных контактов размывает границы личного пространства, что делает принципиально невозможным уход ребенка в собственный мир для восстановления психоэмоционального ресурса.

Для детей с инвертированной направленностью психики (замкнутых, малообщительных, истощающихся от постоянных контактов с другими) возможность ухода в свое пространство является единственным способом для полноценного энергетического восстановления. Не имея возможности социально приемлемым путем добиться автономии, ребенок становится плаксивым, раздражительным, агрессивным.

В качестве основного способа разрешения своих проблем такой ребенок выбирает уход от контактов в доступных для него формах: противодействие режиму, бегство, болезнь, травмирование себя, бунт и т.д.

Режим жизни в детском доме задает ребенку четко очерченные социально – ролевые позиции (ученика-воспитанника). Находясь, длительное время в рамках этих позиций, ребенок теряет возможность к проявлению индивидуальности и свободному самовыражению, что и не позволяет ему в конечном итоге обрести опору в самом себе. Для овладения всем спектром собственной «самостоятельности» ребенку необходимо освоение ролей, которые задаются ситуацией свободного спонтанного взаимодействия, где снимается страх оценки, страх несоответствия и провоцируются творческие потенции.

В детском доме игровая деятельность детей организуется воспитателями и чаще всего носит тот же регламентированный характер, где взрослый задает правила игры, сюжет, распределение ролей и сам вступает в качестве оценивающей фигуры, владеющей критериями для определения результатов. Присутствие воспитателя, выступающего в роли арбитра, смещается мотив игры с процесса на результат, выхолащивая смысл игры.

«Застреванию» ребенка в инфантильной позиции способствует особый тип взаимодействия с ним взрослых (воспитателей, педагогов), преобладающий в большинстве детских домов. Такой тип взаимоотношений может быть обозначен как чередование опеки и подавления.

В одном случае при контакте с ребенком у воспитателя преобладает позитивная эмоциональная поддержка любого действия ребенка. Воспитатель использует очень много уменьшительных, ласкательных обращений, присутствует слащавая похвала, чересчур бурная радость по типу: «О! Да! Как хорошо! Замечательно! Молодец! Умница!».

Такой стиль взаимодействий может восприниматься педагогами как проявление милосердия, гуманистического подхода в воспитании компенсации недостатка эмоционального тепла и т.п. Однако все это ведет к вытеснению негативных чувств (главным образом агрессии) при естественном недовольстве результатом, полученным ребенком, а вытесненная агрессия приобретает ту или иную форму проявления - от психосоматических симптомов до реального неконтролируемого поведения самого воспитателя. Ребенок же застревает в инфантильной эгоцентричной позиции. При смене данного типа отношений на противоположный, (н-р, отношения доминирования взрослого) возрастает критика действий ребенка и тотальное подавление любой инициативы. Смена отношений с тотального умиления на тотальное подавление неизбежно создает своеобразные качели, что поражает эмоциональную и когнитивную зависимость ребенка – сироты от значимого взрослого в детском доме.

Условия организации жизнедеятельности детей в детских домах создают внешние трудности для успешной социализации, однако, у данной группы детей

существуют внутренние трудности, которые связаны с особенностями их психического развития.

Наиболее серьезным следствием сиротства является утрата «базового доверия к миру», без которого становится принципиально невозможным развитие таких важнейших новообразований личности как: самостоятельность, инициативность, социальная компетентность, умелость в труде, половая идентичность и др. Без этих новообразований ребенок не может стать собственно субъектом межличностных отношений и сформироваться в зрелую личность. Утрата базового доверия к миру проявляется и в подозрительности, недоверчивости, агрессивности, с одной стороны, и формировании невротического механизма – с другой.

Слияние блокирует, а иногда делает вовсе невозможным развитие автономности ребенка, его инициативности и ответственности за свое поведение. Слияние возможно с конкретным человеком (воспитатель, родитель, учитель и т.д.), а также с группой людей (хорошо известное детдомовское «мы»). В более позднем возрасте действие этого механизма может провоцировать формирование алкогольной, наркотической или токсикологической зависимости.

Можно предположить, что утрата базового доверия к миру, неизбежно возникающая у детей, воспитывающихся в условиях депривации, как следствие разрушения телесного, зрительного и звукового контактов с матерью, может быть восстановлена за счет инициации и деформирования скрытых механизмов развития личности, лежащих в познавательной сфере.

Трудности социализации порождают гипертрофированную адаптированность к социальным процессам, т.е. полное неприятие норм отношений, складывающихся в социуме.

Вследствие последствий аномальной социализации необходимо назвать такое явление, как социальный аутизм (отстранение от окружающего мира), отставание в социальном развитии.

Причины возникновения трудностей вхождения ребенка в систему социальных отношений могут быть самые различные, но прежде всего, они связаны с неадекватным восприятием детьми – сиротами тех требований, которые предъявляет окружающий социум.

Критериями преодоления этих трудностей могут быть следующие:

1. Готовность к адекватному восприятию возникающих социальных проблем и их решение в соответствии с нормами отношений, сложившихся в социуме (социальная адаптированность), т.е. овладеть соответствующим социальным – ролевым поведением и мобилизовать не только свой потенциал для решения социальной проблемы, но и использовать те условия, в которых складываются отношения

2. Устойчивость к неблагоприятным социальным воздействиям (автономность), сохранение своих индивидуальных качеств, сформированных установок и ценностей
3. Активная позиция в решении социальных проблем, готовность к социальным действиям, саморазвитие и самореализация в возникающих трудных ситуациях (социальная активность), способность к самоопределению и расширению границ пространственной жизнедеятельности.

Каждый из перечисленных критериев по отдельности не свидетельствует о готовности ребенка к преодолению трудностей социализации. Они могут рассматриваться только в комплексе.

5. Развитие способностей по преодолению трудностей социализации

Опираясь на вышеизложенные положения, рассмотрим способности ребенка – сироты, необходимые для преодоления трудностей социализации и некоторые психолого-педагогические механизмы, развивающие эти способности.

Наиболее значимыми способностями, позволяющими ребенку преодолевать трудности социализации является:

1. способность к расширению границ пространства жизнедеятельности
2. способность к самоопределению
3. способность к овладению социально ролевым поведением через систему дифференцированных отношений.

1. Способность к расширению границ пространства жизнедеятельности ребенка. Для того, чтобы обеспечить возможность расширения границ, необходимо учитывать логику его естественного развития, опирающегося на удовлетворение базовых потребностей. В противном случае у ребенка не формируется способность, позволяющая контролировать происходящие с ним события, что может привести к «выученной беспомощности», блокирующей социальную адаптацию. Естественная линия развития ребенка предполагает последовательное удовлетворение потребностей по мере их возникновения.

В условиях детского дома эти способности могут длительное время оставаться в скрытом состоянии и требуются особые педагогические воздействия для их «вращения».

Способность к расширению границ пространства жизнедеятельности может сформироваться при наличии у человека такого базового качества, как автономия. Автономия означает, что ребенок в буквальном смысле ощущает себя «отдельным» человеком в том, что он способен к самостоятельному проживанию. Это не означает наличия реальных навыков ведения самостоятельной жизни – речь идет о бессознательном ощущении, о чувстве спокойствия и благополучия, когда ребенок на какое-то время остается один. Противоположный ему - возникновение в одиночестве растерянности и страха, что происходит с зависимым ребенком, ощущающим, что он

не способен выжить без кого-то. Автономия возникает в результате выделения себя из мира, отделение от других людей (в первую очередь от матери) и объектов. Поддерживается она осознанием границ собственного тела и обладание им. Это означает и принятие собственного тела (хорошее к нему отношения), и умения им пользоваться, причем эти качества очень тесно взаимосвязаны: хорошее отношение к своему телу поощряет ребенка к освоению новых моторных навыков, рождает чувство собственной ловкости и подкрепляет положительное отношение к телу. В случае естественного развития ребенка в семье это достигается за счет постоянных телесных контактов с родителями: обнимают, к нему прикасаются, берут на руки, пеленают и т.п., а также говорят ему, что он красивый, родной, «малыш».

В условиях воспитания ребенка в детском доме поддержание границ собственного тела может быть затруднено в виду ограничения детей (в целях их безопасности) и малого количества разнообразных телесных контактов с ребенком и разговоров об особенностях его тела. Поэтому задача воспитателя заключается в помощи осознания границ собственного тела и его приятии. Методическими средствами для этого может быть специальные спортивные занятия, которые направлены на развитие координации движений, включающие передвижения и вращение тела в пространстве с преодолением ряда препятствий, например: прыжки, кувырки, эстафеты с препятствиями и т.п.

Для развития и поддержания автономии в условиях детского дома необходимо предоставление ребенку больших возможностей в удовлетворении естественных потребностей по мере их возникновения (это может быть разрешение на наличие запаса собственной еды); выделения личного пространства для ребенка. Это обеспечивается наличием собственных игрушек, фотографий, писем, подарков, а также местом для хранения всех этих личных вещей. Свое место ребенок может оформить самостоятельно или с помощью воспитателя по собственному замыслу.

В условиях детского дома для формирования способности к социальной активности и спонтанному проявлению необходимо использовать все возможные способы и средства, помогающие ребенку почувствовать себя в живом эмоциональном контакте с небольшим количеством значимых людей.

К подростковому возрасту начинает формироваться потребность самопознания. В этом возрасте дети с крайним интересом относятся к любым сведениям о себе: они выполняют любые психологические задания, если им обещают сообщить результаты, небезразличны к тому, какие впечатления произвели на нового человека, в полной мере проявляется избирательность общения – подросток старается найти близкого друга. Все это позволяет ему понять, чем он отличается от людей, какими сильными и слабыми качествами он, по сравнению с ними, обладает. При нормальном развитии подросток начинает отходить от семьи, значительно больше времени проводит вне дома, круг его общения сильно расширяется. Подросток «уходит» из

семьи, так как нуждается в новой непредвзятой информации о себе; в семье же его давно знают, в ней трудно проявить себя как-то по-новому.

С точки зрения возможности широкого общения со сверстниками жизнь в детском доме могла бы рассматриваться как более подходящая подростку, чем жизнь в семье, но при одном существенном условии: он должен иметь возможность выбирать группы общения, менять их, пытаться осуществлять какие-то реакции: словесные, эмоциональные или поведенческие, подросток приобретает способность к самоидентификации, отслеживанию последствий своего поведения, а затем и их предвидения, т.е. способность к рефлексии. Реально же подросток из детского дома оказывается постоянно включенным в какую-то группу, где его статус и мнение о нем давно сложилось и закрепились. Как это ни парадоксально, детский дом начинает выполнять функцию семьи, но эта функция отрицательна.

2.Способность к самоопределению позволяет ребенку вступать в разнообразные отношения с окружающим его миром, оставаясь при этом самим собой, сохраняя собственные границы.

Характерная особенность в том, что потребности в самоопределении первично у ребенка нет. Эта потребность формируется взрослым только при условии, что ребенок уже способен владеть границами собственного пространства. В противном случае потребность в самоопределении подменяется потребностью в слиянии с другими, а право ответа на ключевые вопросы самоопределения делегируется кому-то другому, т.е. запускается иждивенческий сценарий, заставляющий ребенка в будущем надеяться на патронат, покровительство и пожизненную опеку.

3.Способность к овладению социально – ролевым поведением через систему дифференцированных отношений обычно формируется за счет того, что в условиях семейного воспитания постоянно расширяется радиус значимости для ребенка различных лиц из его социального окружения. Уже для маленького ребенка отношения с отцом и матерью дифференцированы.