



М.А. Егорова

Психологические трудности детей-сирот при обучении в общеобразовательной школе

Егорова Марина Алексеевна — кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогической психологии, декан факультета «Психология образования» Московского городского психолого-педагогического университета. Почетный работник высшего профессионального образования.

В статье описываются особенности психического развития детей-сирот, выявленные в ходе специальных исследований. На их основе даются рекомендации школьным психологам по работе с детьми данной группы.

Вступив в период масштабных социально-экономических преобразований, российское общество после долгих десятилетий замалчивания внутренних кризисных явлений обратилось лицом к Человеку. Оказалось, что судьба отдельного члена общества не менее важна для государства, чем проблемы коллектива, тем более когда речь идет о ребенке, который оказался в сложной жизненной ситуации. В эпоху перестройки появилось новое понятие — «социальный сирота». В государстве, стремительно выходящем на передовые позиции по целому ряду международных рейтингов, насчитывается более 700 тысяч детей-сирот! Треть из них (ок. 260 тысяч) проживают в детских домах и школах-интернатах. Президент Российской социологической ассоциации, профессор В.И. Добреньков говорит, что «сегодня Россия переживает третью волну беспризорности несовершеннолетних — после гражданской и Великой Отечественной войн... Более 6 млн несовершеннолетних находятся в социально неблагоприятных условиях, а количество беспризорников определяется цифрами от двух до пяти миллионов».

2007 год был объявлен правительством Москвы годом ребенка. В 2008 году социальная политика была ориентирована на поддержку семьи. Государство уверенно держит курс на уменьшение числа детских домов и стимулирование процесса усыновления, устойчивое развитие семьи и повышение рождаемости. В соответствии с «Конвенцией о правах ребенка» (1989) и «Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей» (1993), «Законом об образовании» (1992, изм. 2007) каждому ребенку гарантируется право на воспитание и образование в соответствии с его индивидуальными возможностями.

Работа с социальными сиротами предполагает безусловный индивидуальный подход. История развития каждого ребенка не сводится к стандартному жизненному маршруту «среднестатистического» российского школьника. С раннего детства многие столкнулись с недетскими драмами и трагедиями. Взрослым, в чьи руки доверена судьба ребенка, всегда нужно делать поправку на то, что практически каждый из этих детей был подвержен жестокому обращению (которое в любом возрасте пагубно сказывается на психическом здоровье). К жестокому обращению спе-

циалисты относят не только явное физическое насилие (избиение, сотрясение, удары, пощечины, таскание за уши) или привлечение к употреблению алкоголя, но и пренебрежение потребностями ребенка (в еде, образовании, уходе, медицинской помощи, эмоциональном тепле, в отказе от вакцинации), а также эмоциональное отвержение, унижение, запираение в темной комнате, угрозы, запугивание.

Проживание описанных ситуаций вызывает у ребенка чувства ненужности, самоуничтожения, несостоятельности, недоверия к окружающим. У него надломлено, по словам американского психолога Эрика Эриксона, *базисное доверие к миру*. Научно доказано, что благополучное вхождение ребенка в мир человеческих отношений, в широкий социум происходит при условии обязательной положительной поддержки со стороны взрослых, особенно родителей. Дети, с которыми в психологическом смысле жестоко обращались в семье, будучи в школе, сами начинают унижать и эксплуатировать других.

Снятие завесы тайны с проблемы социального сиротства в 90-годы прошлого века позволило существенно улучшить положение детей-сирот. Исследования, проводимые на кафедре педагогической психологии факультета «Психология образования» МГППУ, показывают устойчивую тенденцию уменьшения статистически значимых различий между показателями различных сторон развития сирот школьного возраста и детей из семьи.

В ряду целого комплекса предпринятых государством мер и внедренных образовательных программ стало выведение воспитанников из закрытого «детского» пространства. В частности, в значительном числе интернатов были закрыты школы, и дети стали посещать общеобразовательные школы. Это стало своего рода прообразом т. н. инклюзивного образования, получившего в наши дни импульс к развитию.

Для того чтобы развитие ребенка-сироты в общеобразовательной школе прошло наиболее благоприятно, учителям необходимо превентивно быть осведомленными о его возможных психологических трудностях, особенностях освоения образовательных программ. Специфика развития детей из детского дома недостаточно изучена в части, касающейся их психологического благополучия в ситуации взаимодействия с иными контингентами сверстников, в иной социальной ситуации (школе как социальном институте). В данной работе обозначим те направления в развитии ребенка-сироты, которые наиболее нуждаются в психологическом сопровождении.

Теоретическим основанием изучения различных сторон психического развития детей и подростков в возрастной психологии традиционно служит системная модель периодизации онтогенеза,

созданная усилиями нескольких поколений отечественных психологов. Вместе с тем, задавая главные ориентиры в решении практических проблем в развитии детей-сирот, данная периодизация не содержит каких-либо указаний на вариативность конкретных форм осуществления нормативного развития, не раскрывает многообразия линий формирования личности ребенка. Известно, что в своей практической деятельности психолог преимущественно имеет дело не с нормативным развитием как таковым, а с его конкретными индивидуализированными, а в случае с детьми-сиротами — весьма специфическими формами. Данное противоречие психологи, педагоги, воспитатели сегодня вынуждены разрешать самостоятельно, на основе личного опыта и интуиции, что не может исключить значительных трудностей и даже ошибок.

Целью нашего исследования явилось установление специфики и динамики психологических трудностей, возникающих у детей-сирот двух возрастных групп (младшие школьники — 9—11 лет, подростки — 13—15 лет) при обучении в общеобразовательной школе. Мы предположили (гипотеза исследования), что дети-сироты, обучающиеся в общеобразовательной школе, имеют как общевозрастные трудности, так и трудности, связанные с переживанием своего особого социального статуса.

Выявлять психологические трудности у детей-сирот необходимо в контексте их взаимодействия со сверстниками и учителями, учитывая возрастные особенности. При прохождении младшего школьного и подросткового возраста есть свои трудности. Для младшего школьника ведущей становится учебная деятельность. Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении и самопринятии. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять различные задания приводят к становлению чувства компетентности в данной области, способствуют процессу самоидентификации. Подростковый возраст — это трудный период полового созревания и психологического взросления. Отстаивая свои по-новому осознаваемые права, подросток ограждает многие сферы своей жизни от контроля родителей и часто идет на конфликты с ними. Ведущей деятельностью в этот период становится интимно-личностное общение: расцветает подростковая дружба и объединение в неформальные группы; возникают и яркие, но обычно сменяющие друг друга увлечения.

В исследовании приняли учащиеся двух московских школ, в которых обучаются воспитанники общеобразовательных детских домов. Результаты выполнения психологических методов детьми-сиротами сопоставлялись с результатами детей из семьи. 1-ая экспериментальная группа — дети-сироты — учащиеся начальной школы. 2-ая экспериментальная



группа — дети-сироты — учащиеся средней школы¹. Всего в исследовании приняли участие 86 детей, из них 17 воспитанников детского дома. Были использованы следующие методики.

1. Социометрия — позволяет оценить общую социальную ситуацию и место ребенка в группе (для 1 и 2 эксп. гр.).
2. Сказочные зачины Натальи Сакович — выявление особенностей поведения в коллективе; причин тревоги; того, что мешает в процессе обучения (для 1 и 2 эксп. гр.).
3. Незаконченные предложения — показывает отношение к себе, нереализованные возможности, отношение к будущему, отношение к вышестоящим лицам, страхи и опасения, отношение к друзьям, отношение к своему прошлому, отношение к лицам противоположного пола, степень ранимости и чувства вины (для 2 эксп. гр.).
4. Опросник Баса — Дарки, адаптированный Г.А. Цукерман, — определение выраженности различных видов агрессии, степени раздражительности, негативизма, обидчивости, подозрительности, проявления чувства вины (для 2 эксп. гр.).
5. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса — определение общей тревожности в школе, выявление переживания социального стресса, фрустрации потребности в достижении успеха (для 1 и 2 эксп. гр.).
6. Шкала оценки значимости эмоций — выявление предпочтений в эмоциональном плане (для 2 эксп. гр.).
7. Структурированная беседа с учителями.

Качественный и количественный анализ результатов эксперимента показал, что в начальной школе учащиеся из детского дома не вызывают особого беспокойства у учителей. У некоторых детей отмечается отставание по математике. По данным социометрии, социализация детей в целом проходит успешно. Отмечены особенности, связанные с формированием самооценки у сирот в начальной школе, которые более чувствительны к отношению педагога. Повышенный уровень страха при проверке знаний и высокая тревожность в отношении соответствия ожиданиям окружающих с большой степенью вероятности ведут к формированию неадекватной самооценки. В случае негативной оценки со стороны учителя отрицательное отношение к себе у детей-сирот закрепляется. У большинства испытуемых-сирот отмечена пониженная самооценка. Оценка в ситуации постоянных неудач играет не вспомогательную роль, а разрушающую для формирования Я-концепции ребенка-сироты.

По результатам методики Филипса, у младших школьников-сирот низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. Около 25% детей имеют труд-

ности по данному фактору, что требует дополнительного внимания педагогов к этой проблеме.

Методика «Сказочные зачины» показывает, что в сказках детей-сирот, в отличие от детей из семьи, нет героев, которые приходят к ним на помощь. Надежда только на собственные силы может являться причиной повышенной тревожности при обучении, что выявлено в эксперименте.

В начальной и средней школе учителя отмечают, что дети-сироты между собой хорошо общаются и поддерживают друг друга. Это помогает им частично компенсировать отсутствие семьи: дети из детского дома становятся им как братья и сестры. Детям-сиротам обеих возрастных групп необходима дополнительная похвала и поддержка со стороны учителей и сверстников.

В средней школе учителя более отчетливо начинают отмечать трудности у детей из детского дома. Жалуются на плохое поведение, невнимательность на уроках, грубость. Ребенок из детского дома обычно тяжело переживает плохие оценки, обижается. К подростковому возрасту сохраняется значимость оценки как фактора, опосредствующего социализацию и становление адекватной самооценки.

По результатам социометрии у сирот, поступивших в школу в подростковом возрасте, нет ни одного взаимного выбора, в классе дети предпочитают сидеть отдельно. Адаптация детей-сирот к новому социальному окружению проходит лучше в младших классах. Для более благоприятной социализации ребенка-сироты в школе лучше начинать обучение в общеобразовательной школе с первого класса.

При переходе из младшего школьного возраста в подростковый у детей-сирот повышается переживание социального стресса, снижается страх при проверке знаний, возникают новые трудности в самовыражении.

В сказках детей подросткового возраста из семьи многие герои находят друзей. Героя подростка-сироты обычно не принимают в обществе. Идеальный герой отличается ярко выраженными положительными чертами и старше по возрасту. В сказках подростков герой зачастую безынициативен, пассивно реагирует на поведение новой социальной группы. По результатам методики «Незаконченные предложения» подтверждается хорошее отношение детей из детского дома к учителям и желание им нравиться. Подростки из семьи в основном негативно или равнодушно относятся к преподавателям.

По результатам методики Филипса, у детей-сирот подросткового возраста повышенный уровень страха самовыражения. Сироты боятся раскрыться, не верят в свои способности, ожидают неудачи. По результатам методики «Шкала оценки значимости

¹ Результаты эмпирического исследования подробно изложены в дипломной работе Колодкиной Е.О., выпускницы 2009 года кафедры педагогической психологии МГППУ.

эмоций» можно предположить, что у детей из детского дома нет свойственного для подросткового возраста чувства соперничества, что впоследствии может привести к снижению мотивации к успеху, к самосовершенствованию.

Исследование выявило неразрешенность внутренних конфликтов, отголоски психологических проблем прошлого. В целом комплекс диагностических методик показал, что в эмоциональном плане трудности, произошедшие с ребенком-сиротой в раннем детстве, не разрешились. Ребенок испытывает чувство вины, обиды, злости, гнева, раздражения, покинутости. Он не верит в то, что он кому-то нужен, что он в безопасности, что у него что-то получится.

Итак, несмотря на внешнее благополучие, при обучении в общеобразовательной школе у ребенка из детского дома возникают как общевозрастные, так и специфические психологические трудности. Из общевозрастных в младшем школьном возрасте выявлены трудности, лежащие в области формирования самооценки под влиянием учителя, а в подростковом — в области поиска близких друзей. Специфические трудности в развитии связаны с неадекватной (обычно заниженной) самооценкой, фрустрацией достижения успеха, низкой физиологической сопротивляемостью стрессу. В подростковом возрасте сироты пытаются оценками заслужить внимание и учителей, и сверстников. У детей не складываются со сверстниками доверительные отношения.

Дети из детского дома больше нуждаются в признании, переживают повышенный страх несоответствия мнению окружающих, тревожность в отношениях с учителями, страх проверки знаний, не могут справиться с сильными негативными эмоциями как в младшем школьном возрасте, так и в подростковом.

Деятельность психолога общеобразовательной школы, в которой наряду с детьми из семьи обучаются дети, проживающие в детском доме, должна быть направлена в первую очередь на компенсацию психического здоровья ребенка после полученных эмоциональных травм, восстановление его личностной целостности, равновесия чувств. Только после психо-эмоционального восстановления ребенка, снятия некоторых последствий разного вида травм (психологических, физических, эмоциональных, сексуальных) можно проводить работу по его психическому развитию.

На этапе вхождения в образовательное учреждение и адаптации к новому социальному институту необходимо решить задачу формирования у ребенка чувства психологической безопасности. Процесс вхождения сироты в коллектив учреждения очень сложен, поэтому деятельность психолога должна обеспечивать смягчение данного перехода. У ребенка должна появиться уверенность, что его здесь поймут и защитят. Практика работы с детьми «группы риска» показывает, что осознание ребенком своего истинного положения (восстановленная психологическая

линия жизни, возможные перемены в судьбе) благотворно сказывается на его психическом состоянии, целях и желании выбрать верный путь в жизни.

Роль психолога в данной работе состоит в том, что он, владея специальными методиками и техниками, помогает ребенку раскрыться: высказать свои мысли, чувства, переживания в «Истории своей жизни», в «Книге обо мне», в альбоме «Моя анкета». Лишь при осознании себя субъектом построения своей личности и своей судьбы у ребенка появляется внутренняя мотивация развития, способность преодолевать трудности, делать выбор жизненного пути. В такой ситуации ребенок понимает, почему в образовательном учреждении определены требования и почему их необходимо выполнять. Это снимает многие вопросы нарушения поведения, проявления конфликтов, трудностей учебы, выбора профессии.

Учитывая особенности социальной ситуации развития сироты, психологу образовательного учреждения необходимо включиться в работу по планированию его свободного времени и занятий в свободное время. Вместе с тем, следует учитывать, что заорганизованность разными видами деятельности, кружковой работой, мероприятиями не позволяет ребенку проявлять инициативу, выбирать занятие по интересу, исполнить желание некоторое время бывать одному. Неумение самостоятельно и творчески проводить свободное время имеет отдаленные последствия в независимой взрослой жизни. Обычно человек возвращается к элементарным формам проведения свободного времени — *просто* гуляние по городу, лежание перед телевизором, слушание музыки.

Учитывая особенности подростков, умея предугадывать дальнейшие последствия их поведения, психолог может использовать активные формы работы с группой детей, направленные на формирование умений выделять наиболее интересные занятия, договариваться, считаться с чувствами, мнениями и желаниями других, приходить к единому решению, а также обучать детей разным играм, в процессе которых развиваются сотрудничество, взаимодействие, взаимопомощь и т. д. Использование активных форм работы с подростками позволяет в какой-то мере предупредить возможность проявления негативных сторон в их поведении. На групповых занятиях подростки учатся навыкам конструктивного общения, овладению своими эмоциями, развивают произвольное поведение, учатся толерантности, умению выражать и получать эмоциональную поддержку, сотрудничать, договариваться, конструктивно разрешать конфликты.

Проведение психологической работы с подростками, оставшимися без попечения родителей, имеет свою специфику. Нередко отклонения в развитии когнитивной сферы зависят от пережитых травм и блокируются их последствиями. Развивающей работе необходимо предшествовать углубленная диагнос-



Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

АСПИРАНТУРА по научным специальностям:

- | | |
|---|---|
| 19.00.01. Общая психология, психология личности, история психологии | 19.00.10. Коррекционная психология |
| 19.00.05. Социальная психология | 19.00.13. Психология развития, акмеология |
| 19.00.06. Юридическая психология | 13.00.02. Теория и методика обучения и воспитания |
| 19.00.07. Педагогическая психология | 05.13.01. Системный анализ, управление и обработка информации |

Прием документов в сентябре.

Обучение возможно на бюджетной и на контрактной основе.

Формы послевузовского образования: аспирантура (очная, заочная), соискательство, стажировки.

ДОКТОРАНТУРА по научным специальностям:

- | | |
|---------------------------------|---|
| 19.00.05. Социальная психология | 19.00.13. Психология развития, акмеология |
|---------------------------------|---|

В Университете есть Диссертационный совет, электронная библиотека по отечественной и зарубежной психологии, база диссертационных исследований по психологическим наукам.

Аспиранты и докторанты имеют возможность публиковать свои работы в регулярно выпускаемых изданиях МГППУ (рекомендованы ВАК).

Адрес: 127051 г. Москва, ул. Сретенка, д. 29 (50 метров от м. «Сухаревская»), каб. 408.

Телефон: (495) 632-94-55. **E-mail:** mgppuaspir@mail.ru **Сайт:** www.mgppu.ru

тика по выявлению блокирующих последствий пережитых травм. Такими последствиями, к примеру, могут быть плохая память, отсутствие внимания. Построение психологической работы проводится поэтапно: диагностика, психологическая коррекция психоэмоциональной сферы, и только потом можно рассчитывать на позитивные сдвиги в результате развития логических процессов или когнитивной сферы. Подбирая детей для занятий в группу развития, следует учитывать индивидуальные особенности подростков, их совместимость, желание вместе заниматься.

Одна из необходимых задач работы психолога в школе — это работа с педагогическим коллективом. Психолог может дать педагогам знания об общевозрастных и индивидуальных особенностях детей, помочь овладеть некоторыми специальными методами работы с данной категорией детей, проработать трудные ситуации, обсудить отдельные проблемы.

Психолог может использовать формы активной групповой работы с педагогическим коллективом с целью формирования умения эффективно взаимодействовать с детьми, находить выход из конфликтных ситуаций, снимать агрессивность. Психологическая помощь педагогическому коллективу в работе с детьми, оставшимися без попечения родителей, может происходить в форме супервизии, в виде научно-практического семинара, семинара по конкретной проблеме. Совместная работа на семинарах дает возможность качественно, гибко вносить новые формы и виды работы в практику образовательного учреждения, обмениваться педагогическими находка-

ми, методами и приемами. Это в значительной мере помогает принимать верные решения в затруднительных ситуациях.

Решение данной задачи возможно исключительно при полной реализации мультидисциплинарного принципа работы психологической службы общеобразовательной школы. Данный принцип предполагает объединенную лонгитюдную работу представителей различных специальностей по ведению каждого индивидуального случая. Комплексный подход к решению возрастных, образовательных, личностных задач ребенка, оставшегося без попечения родителей, должна осуществлять комиссия в составе: психолога, классного руководителя, социального педагога, представителя администрации, члена родительского комитета. Мультидисциплинарная служба сопровождения учащихся должна осуществлять постоянный контроль за ходом психосоциального и познавательного развития ребенка-сироты.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. — М., 2005.
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. — М., 1994.
3. Психология подростка / Под ред. А.А. Реана. — СПб, 2003.