



Н.Р. Сидоров

Проблемы социальной дезадаптации несовершеннолетних

Николай Русланович Сидоров — окончил факультет психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Кандидат психологических наук.

Работал директором Экспериментального комплекса социальной помощи детям и подросткам «Лосинный остров» Московского департамента образования (ЭКСПДиП) — первого, по сути, специального учебно-воспитательного учреждения открытого типа для детей и подростков с девиантным поведением. Первые психолого-медико-социальные центры в Юго-Западном, Западном, Северном, Северо-Западном административных округах г. Москвы и в г. Зеленограде организовывались как филиалы ЭКСПДиП при непосредственном участии автора.

В 1999 году он был удостоен премии Президента РФ в области образования за разработку и внедрение концепции «Система психолого-социального обеспечения развития столичного образования» для общеобразовательных учреждений и психолого-педагогических центров г. Москвы.

С 2002 года и по настоящее время работает заведующим лабораторией «Психологические проблемы детей с девиантным поведением» Московского городского психолого-педагогического университета. Им была разработана методика раннего выявления детей и подростков группы риска по социальной адаптации и личностному становлению.

Имеет многочисленные статьи по проблемам девиантного поведения и социальной дезадаптации несовершеннолетних. Сфера научных интересов — психология отклоняющегося поведения и философия образования.

Продолжение. Начало см. в «Вестнике практической психологии образования» №1 за 2006 год.

4. Особенности детско-подростковой социальной дезадаптации

Существуют по меньшей мере четыре особенности, отличающие начало и течение детско-подростковой социальной дезадаптированности от того же явления у взрослых.

Во-первых, нормы и ценности микросоциальных групп, членом которых является ребенок или подросток, устанавливаются без его участия и, как правило, взрослыми.

В крайних своих проявлениях эта ситуация становится непреодолимой для ребенка, фатальной, с самого начала жизни ломающей его самого. Но это действительно — крайности.

А в обыденности ребенок всегда — «воспитуемый». Последнее означает, что его спонтанная активность поощряется только в том случае, когда удовлетворяет взрослых, и беда наступает тогда, когда у этих взрослых отсутствует единство педагогических требований. Если учесть, что ребенок по своей впечатлительности представляется все впитывающей в себя «губкой», а его импульсивность и непосредственность переносит новые впечатления (не всегда подходящим образом) на новые ситуации, то именно здесь обнаруживаются первые предпосылки его возможной социальной дезадаптированности.

В этой же части надо отметить очевидный дисбаланс между правами и обязанностями ребенка как по их количеству, так и по качеству. Его права и его обязанности (по справедливости надо бы поменять последовательность данных понятий) в любых и разных микросоциальных группах устанавливаются взрослыми односторонним порядком, что тоже может способствовать появлению социальной дезадаптированности, поскольку представления ребенка о том, что такое хорошо и что такое плохо, выработанные в одной микросоциальной группе, не соответствуют ценностям и нормам другой микросоциальной группы.

Во-вторых, в ходе взросления ребенка его место и роль в социальном окружении изменяются гораздо чаще и куда кардинальней, чем аналогичные показатели в жизни взрослых людей.

Всем нам достаточно хорошо известны возрастные кризисы детства: кризисы трех и семи лет, кризисы подростничества и ранней юности. Возрастные кризисы проявляют себя «трудной управляемостью» ребенка или подростка, появлением ранее не характерных трудностей во взаимоотношениях между старшими и младшими. Это внешне... Но по существу такие жизненные моменты возникают, когда растущий ребенок уже способен на большее, а предъявляемые к нему требования остались старыми и не соответствуют актуальному уровню его развития. Здесь мы встречаемся все с тем же характерным для социальной дезадаптации феноменом — неспособностью ребенка соответствовать ожиданиям людей из ближайшего социального окружения. Правда, вовсе не потому, что эти требования и ожидания превышают способности ребенка, а совсем наоборот — его способности стали шире предначертанных ранее границ. И в ходе взросления ребенка данные феномены закономерно возникают каждые 4–5 лет его жизни. Взрослые же очень часто гордятся тем, что проработали на одном месте в одной и той же должности три-четыре десятка лет, радостно отмечают серебряные и золотые свадьбы как символы долголетней стабильности. Стабильность социальных — в том числе, профессиональной — ролей в нашем недалеком прошлом была не просто социально приемлемой, но всячески поощрялась¹.

В-третьих, у детей в гораздо меньшей степени, чем у взрослых, сформированы защитные и компенсаторные психологические механизмы.

Даже на уровне здравого смысла понятно, что успешность в каком-то деле — это не только победа, не только хорошее достижение, но и предупреждение весьма вероятной неудачи. Умение своевременно сделать правильный прогноз тоже делает нас успешными, хотя, быть может, мы ничего и не достигли, но зато избежали крупных неприятностей.

И это тоже успех. В данном смысле наши интеллектуальные способности играют роль защиты, и при этом понятно, почему умный человек оказывается более защищенным от неприятных для него поворотов ситуации, чем человек глупый. И то же самое можно сказать про жизненный опыт: его богатство также предупреждает нас и защищает от неверного шага с более или менее тяжелыми последствиями. Так вот, у детей до некоторого воз-

раста просто не сформированы психологические структуры, рождающие предвидение. Это приходит позже, в процессе психического развития. То же и с наличием жизненного опыта: для того, чтобы его приобрести, надо пожить.

Хотя нельзя забывать, что условия жизни (в том числе и воспитание как целенаправленная деятельность взрослых по развитию детей и подростков) играют очень важную роль. Выше мы уже отмечали, что угрожающая семейная обстановка — по причине всяческого семейного неблагополучия — обеспечивает ребенку такой опыт и такие способы защиты, которые иначе как ненормальными и не назовешь. Наиболее иллюстративны в этом смысле многочисленные и очень разнообразные исследования психологов в отношении особенностей и результатов развития отличительных групп детей: с одной стороны, тех, у кого имеется органически обусловленная интеллектуальная недостаточность, и, с другой стороны, тех, чья жизнь складывается в условиях определенной социальной депривации, — воспитанников сиротских учреждений. И те, и другие закономерно (!) оказываются более или менее глубоко дезадаптированными именно потому, что в детско-подростковых возрастах у них складывался совершенно иной жизненный опыт, чем у их нормально развивающихся сверстников, проживающих в родительских семьях. «Наш собственный опыт и анализ известных нам данных свидетельствуют о высокой вероятности неудач как у лиц с умственной отсталостью, так и у воспитанников сиротских учреждений в их попытках независимого жизнеустройства. Неудачи эти часто связаны с неверным выбором, осуществленным в той или иной жизненно важной ситуации. При этом последствия такого неверного выбора могут нести не только осложнения, но и угрозу жизни, что подтверждается рядом работ, связывающих проявления нарушений социализации детей и подростков в виде девиантного и делинквентного поведения, также повышенной виктимности с проблемами их психического развития и здоровья»².

Посмотрите, как большинство взрослых умеет делать «хорошую мину при плохой игре»: таким вот образом они пытаются казаться себе и окружающим вполне успешными в ситуации собственного провала. А ведь лукавство тоже вырабатывается и оттачивается в жизненном опыте.

- 1 В связи с этим хотелось бы сделать два замечания: во-первых, та самая социально поощряемая стабильность, о которой идет речь, служит человеку плохую службу, приводя к серьезным личностным изменениям. Они особенно отчетливо видны у тех, кто всю жизнь только и делал, что руководил; и не важно, кем или чем. Наши славные учителя с огромным педагогическим стажем к пенсии и мухи мимо себя не пропустят, чтобы не сделать ей замечания: неправильно жужжишь и неправильно летаешь. Во-вторых, та самая немногочисленная категория людей, постоянно осуществляющая поездки «за туманом», таким образом восполняет недополученную в детстве смену впечатлений.
- 2 Щербакова А.М. Нарушения социализации и недостаточность ориентировочной деятельности: возможность взаимосвязи (рукопись). — 2004.



В-четвертых, детям и подросткам доступен относительно узкий круг социальных контактов и видов деятельности, что препятствует их «уходу» из плоскости собственной неуспешности в том или ином конкретном виде деятельности.

Традиционно складывается так, что учебная деятельность является главным (и едва ли не единственным) занятием ребенка школьного возраста, по успешности в которой можно судить об особенностях его психического развития, в том числе о наличии/отсутствии общих и специальных способностей. И если какой-то школьник стабильно неуспешен в учебе, то часто говорят, что «он во всем такой»: плохо соображает, лентяй, неорганизованный, имеет сниженную мотивацию и т. п. А если его действительная школьная неуспешность не принимается членами его семьи — то совсем беда. Ругают в школе, ругают дома, и из этого круга некуда вырваться.

У взрослых же по-другому: если взрослый человек в чем-то неуспешен, то у него есть зимняя рыбалка или гараж, в котором можно повозиться, или сад-огород, или преферанс по выходным, или что-то еще. Вообще все то, что называется *хобби*, выводит субъекта за рамки необходимых, обязательных социальных контактов и, в первую очередь, по месту службы или семьи. Вот эта *обязанность «соответствовать»*, при очевидной неспособности быть успешным, отодвигается на дальний жизненный план другими занятиями, приносящими радость успеха.

А если ты обязан каждый день ходить в школу, хотя ничего хорошего из этого не получается?

Последний тезис дает повод поговорить о степени тяжести социальной дезадаптированности: последняя тем серьезней, чем больше таких видов деятельности и социальных контактов, в которых человек оказывается устойчиво неуспешным. Это с одной стороны. А с другой — чем меньше таких возможностей вообще, то есть чем беднее, уже круг социальных контактов и видов деятельности, в которые человек включен.

В свое время Д.Б. Элькониним была сформулирована концепция поэтапного развития психики в детском возрасте³. Суть ее заключается в том, что на разных этапах своего развития ребенок овладевает различными сторонами окружающего мира и, в первую очередь, предметным окружением и смыслами человеческой жизнедеятельности. На этой основе уже во взрослости он вполне адекватно ориентируется, во-первых, в орудиях и предметах труда, в знаковых системах и т. п., а во-вторых, в своем социальном окружении, в побудительных причинах поступков других людей, в направленности их деятельности и т. д. При этом специально организованная деятельность взрослых по его обучению и воспитанию дает очень хороший результат, если только

она соответствует уровню и особенностям развития психики ребенка на каждом отдельном возрастном этапе. Каждая пара этапов психического развития составляет «эпоху» в этом процессе: младенчество, детство, подростничество, юность. Каждой из эпох развития адекватны свои особые цели, содержание и приемы обучения и воспитания несовершеннолетнего. «Стыки» эпох часто обозначаются возрастными кризисами — о них мы говорили выше. В связи с этим возникает гипотеза, что *социальная дезадаптированность несовершеннолетних во многих случаях возникает как вовремя не преодоленный возрастной кризис*.

Психологическая сущность данного феномена заключается в том, что приемы обучения и воспитания (даже если их так не называют), которыми владеют взрослые из ближайшего социального окружения нашего ребенка и которые были вполне эффективны по ходу течения одной эпохи, уже не срабатывают в дальнейшем. Это только издалека кажется, что линия роста, взросления и развития ребенка непрерывна: если присмотреться поближе, то в действительности она на протяжении всего детства несколько раз прерывается, и иногда разрывы бывают такими значительными, что перед нами «вдруг» оказывается совсем другой человек, а не тот кого мы знали раньше. А мы с ним по-прежнему, и ничего не получается... Одним словом — кризис.

В пользу данной точки зрения на явление социальной дезадаптации говорит и то соображение, что возрастной кризис возникает и существует не сам по себе, но только как результат взаимодействия ребенка и его социального окружения.

Вообще же выдвигаемые в начале данного параграфа положения не противоречат концепции Д.Б. Эльконина: так, нормы и ценности, устанавливаемые взрослыми для ребенка, суть цели, содержание и методы образования и воспитания, особые для каждого этапа (эпохи) детского развития; изменение места и роли ребенка в социальном окружении есть переход от эпохи к эпохе его развития, а «переломы» линии детской жизни есть «стыки» эпох. Аналогично указанная непротиворечивость проявляется и при рассмотрении вопросов о недостаточности опыта межличностного взаимодействия у детей и подростков и о ведущей деятельности.

5. Предпосылки и проявления социальной дезадаптации детей и подростков

Ранее мы уже отмечали, что биологические предпосылки развития ребенка заданы генетически и, в первую очередь, именно ими определяются темпы развития ребенка, особенности формирования органов и структур его тела, в том числе головного моз-

3 Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. // Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989.

га. От мамы с папой и их предков ребенку достаются предпосылки отклонений в физическом и психическом развитии, предрасположенность к тем или иным эндогенным заболеваниям. Хотя и здесь — как и ранее уже отмечалось — нельзя не учитывать влияния условий, в которых живет ребенок. Условий режима дня и режима питания, режима занятий и отдыха, характера взаимоотношений младших и старших и т. д. Из ребенка может вырасти Олимпийский чемпион или Академик, а может — Недоразвитый лоботряс или Невротик по жизни.

В принципе, все факторы, влияющие на возникновение социальной дезадаптированности, можно представить в виде схемы (рис. 1).

В частности, к психосоматическим индивидуальным факторам, способствующим возникновению и развитию социальной дезадаптированности несовершеннолетних, надо отнести: инвалидность, врожденные уродства, общее недоразвитие, тяжелые формы хронических соматических заболеваний, органические поражения ЦНС, психические заболевания, гиперактивность и т. д.

К факторам индивидуально-психологическим относятся: недостатки интеллектуального развития, искажения мотивационной сферы, несформированность способов общения (в том числе ролевого — по принадлежности к полу — поведения, что чаще встречается у детей из неполных семей), социофобия, аутизм, яркие акцентуации характера, агрессивность.

Образовательные факторы, провоцирующие появление социальной дезадаптированности, таковы: устойчивая школьная неуспешность (недоученность) и дублирование обучения, отказ посещать образовательное учреждение (для возраста 7—15 лет), перевод в другое образовательное учреждение без изменения места жительства, отвержение одноклассниками, нездоровый социально-психологический климат в среде участников образовательного процесса.

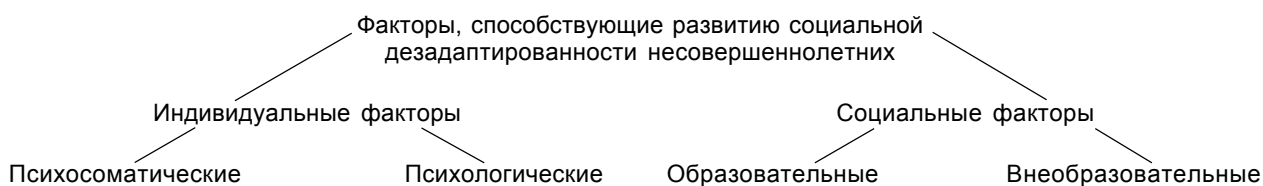
И последние здесь — внеобразовательные — факторы подразумевают: смерть кого-то из значимых родственников и фактическое сиротство, развод родителей, жестокое обращение в семье с применением методов психологического и физического насилия, социальная заброшенность родственниками и отсутствие должного ухода и воспитания, отчуждение взрослых и формальное общение в семье,

малообеспеченность семьи и неудовлетворительные жилищные условия, гиперопека и гиперпротекция, патология личности кого-то из воспитывающих взрослых (в том числе как следствие душевного или нервного заболевания, криминализации, наркотизации и алкоголизации), вовлеченность в противоправные действия и употребление психоактивных веществ.

В этом списке перечислены более трех десятков факторов, каждый из которых может оказывать серьезное негативное влияние на протекание процессов психического развития и личностного становления в детско-подростковых возрастах. Данные факторы были выделены в ходе анализа некоторых теоретических положений, выдвигаемых разными авторами в рамках означенной проблемы, обобщения опыта работы учреждений, осуществляющих психолого-педагогическую и медико-социальную помощь детям и подросткам, а также по результатам проведения серии экспертных оценок.

Жизнь подсказывает, что у разных факторов из приведенного выше перечня разный «вес»: внезапная смерть матери может сломать ребенка моментально, а угнетающая бедность семьи долго накапливается в психике ребенка посредством сравнения с другими детьми и другими семьями, но в конечном итоге также приводит к искажениям в линии его развития. Последние случаи, те, что имеют отсроченное действие, встречаются в нашей жизни гораздо чаще. Их влияние сразу и не очевидно, хотя они существуют буквально на глазах у множества людей, но не воспринимаются как вредящие процессам психического развития в детском возрасте до тех пор, пока их длительное воздействие не превысит какого-то порога и не начнет сказываться на определенном изменении поведения ребенка. Данный феномен побудил нас в соавторстве с Е.А. Караваевой разработать методику раннего выявления детей и подростков группы риска по социальному развитию и личностному становлению. Суть ее в том, чтобы оценить качество жизнедеятельности конкретных детей по многим параметрам и выделить потенциально вредоносные обстоятельства, характеризующиеся латентным влиянием. Проверка работоспособности данной методики в пилотажном режиме позволила вынести суждение о ее практической значимости в смысле прогностической ценности.

Рис. 1.





Сейчас мы говорим о предпосылках и проявлениях социальной дезадаптированности несовершеннолетних в одном и том же разделе потому, что те или иные проявления дезадаптированности сами по себе служат предпосылками ее утяжеления. Понятнее всего это на примере так называемых «пробелов в знаниях»: дальнейшее обучение, основанное на знаниях, вместо которых «пробел», малоэффективно. И чем дальше, тем хуже. Аналогично и с другими проявлениями детской активности. Так, неумение адекватно вести себя в «приличной» компании вытесняет ребенка в другую микросоциальную группу (а значит — и в другой социальный страт), где правила группового взаимодействия и межличностного общения иные, и не сказать, что лучше. Вот это поступательное движение по пути утяжеления социальной дезадаптированности по причине собственной неадекватности, когда какая-то причина вызывает следствие, становящееся опять причиной, мы назвали *штопором дезадаптивности*. (Штопор не тот, которым открывают бутылки, а по названию фигуры высшего пилотажа, заканчивающейся трагедией, если полет становится неуправляемым.)

Ранее мы говорили, что тяжесть социальной дезадаптированности зависит от широты спектра видов деятельности, в которые включен индивид. Однако из табл. 1 видно, что каждый из параметров имеет разную степень выраженности.

Забегая несколько вперед, надо заметить, что данная таблица, во-первых, являет собою схему, которую можно как угодно изменять, исходя из конкретных условий: удлинять или укорачивать список параметров, уточнять содержание ячеек таблицы и т. д. Единственное, чего не стоит делать — изменять количество степеней проявлений того или иного параметра, то есть, вместо схемы А—Д предлагать, например, схему А—Ж и т. п. Во-вторых, данная таблица не должна рассматриваться только как схема, она хорошо работает и как способ фиксации положения дел с конкретными детьми и подростками. Так, если внести минимальные корректировки в ее название: «Типология причин и проявлений социальной дезадаптированности *Иванова Ивана 199_г.р.*», — и сделать соответствующие заметки, то в личной карточке подростка появляется еще один информативный документ.

Но об этом позже, а пока — особый разговор про собственно школьную дезадаптацию, которую мы рассматриваем одним из видов дезадаптации социальной. Последнему суждению есть несколько причин, на которых мы здесь останавливаться не будем.

Необходимо признать, что существующие сегодня условия организации образовательного процесса в наших массовых общеобразовательных школах часто способствуют актуализации и углублению

Табл. 1. Типология причин и проявлений социальной

Параметры / степень	А	Б
1. Поведение	Адекватное социальное	Недисциплинированность, отказ подчиняться требованиям учителя
2. Соматическое здоровье	Практически здоров	Наличие некоторых (в т. ч. возрастных) функциональных нарушений
3. Психическое здоровье	Практически здоров	Пограничные отклонения или расстройства
4. Дефектологический статус	Развитая контекстная устная и письменная речь	Устная и письменная речь сформированы с трудностями оформления высказывания
5. Психологический статус — личность	Структура мотивации и особенности взаимодействия — в рамках возрастной нормы	Характерные признаки возрастных кризисов психического развития в детском возрасте
6. Педагогический статус	Стабильные положительные оценки по всем предметам	Эпизодические пробелы в знаниях, «слабая» успеваемость
7. Наркологический статус	Психоактивные вещества (ПАВ), алкоголь и табак не употребляет	Табакокурение, эпизодическое употребление спиртных напитков (в т. ч. слабоалкогольных)
8. Социальная ситуация развития (СР)	СР в семье и по месту жительства способствует развитию	СР в основном нормальна, допустима и желательна незначительная коррекция

школьной дезадаптации учеников. Можно назвать несколько конкретных предпосылок.

Во-первых, в организационном плане нормативная наполняемость классов или учебных групп такова, что априорно предполагает *деперсонализацию* учащихся. Одновременно высокая наполняемость классов не позволяет учителю реализовать в полной мере индивидуальный подход к каждому из своих учеников. В каждодневной педагогической практике, в лучшем случае, осуществляется дифференцированный подход при предметном обучении на основе учета различий в обученности или обучаемости некоторых микрогрупп учащихся.

Во-вторых, призыв к гуманизации обучения и воспитания во многом остался красивой декларацией, а главная идея гуманизации образования: ориентация на конкретного ребенка, процессы его развития и его потребности, — так и не стала главенствующей. Ведущее место в оценке промежуточных и конечных результатов деятельности образовательного учреждения по-прежнему занимают формальные критерии. Прежде всего, конечно, отметка и производные от нее: накопляемость оценок, средний балл и т. д. Здесь же — выполнение учебного плана и учебных программ, состояние дисциплины и внешнего порядка в образовательном учреждении, сохранность контингента учащихся, количество выпускников, количество медалистов и прочая, и прочая.

В-третьих, в силу социально-экономического положения педагогических работников серьезная озабоченность большинства из них проблемами собственного выживания не способствует, мягко говоря, формированию в образовательных учреждениях эмоционально теплой атмосферы во взаимоотношениях участников образовательного процесса, что безусловно сказывается и на уровне психологического комфорта детей. Та же причина лежит в основе катастрофического, буквально, «старения» педагогических коллективов. Про проблему «отцов и детей» мы уже говорили.

В-четвертых, низкий уровень психологической компетентности большинства учителей-предметников приводит к невозможности зафиксировать самые первые проявления социальной дезадаптированности учащихся, к отсутствию профилактических психогигиенических мероприятий и оперативной психологической помощи, поддержки и, в необходимых случаях, психологической коррекции.

Насколько социальная дезадаптация вообще проявляется в специфических особенностях поведения, настолько же в поведении ученика проявляется его школьная дезадаптация.

Н.М. Иовчук указывает, что «наиболее часто школьная дезадаптация проявляется в невозможности обучения ребенка по программе, адекватной

дезадаптированности несовершеннолетних

В	Г	Д
Совершение правонарушений, учет в ПДН	Имущественные преступления, хулиганство	Преступления против личности, многочисл. рецидивы правонарушений
Общее недоразвитие, сниженная сопротивляемость организма, частые заболевания	Хронические заболевания, часто требующие особого режима жизни (в т. ч. стационарного лечения)	Инвалидность
«Нездоровье», требующее систематического консультирования и амбулаторного лечения	Хронические заболевания, часто требующие особого режима жизни (в т. ч. стационарного лечения)	Душевные заболевания
Фраза аграмматическая, предложения простые, словарный запас бедный	Нарушения процессов восприятия и анализа речи, планирования своего высказывания	Контекстная устная и письменная речь отсутствует (грубо нарушена)
Выраженные акцентуации характера	Значительные искажения мотивационной сферы, отвержение общепринятых ценностей	Злонамеренность как определяющий момент содержания деятельности. Злодейство
Пробелы в знаниях, требующие дублирования обучения по отдельным предметам	Уровень обученности много ниже возрастной нормы, неоднократное дублирование обучения	Неграмотность. Для среднего и старшего возрастов — знания в объеме 1—2-х лет учебы
Злоупотребление алкоголем, эпизоды употребления ПАВ	Систематическое употребление алкоголя или (и) ПАВ, формирование зависимости	Наркомания, токсикомания, алкоголизм. Физическая зависимость от ПАВ
СР неудовлетворительна, необходим разрыв конкретных социальных связей	Должный уход, воспитание, эмоциональный контакт отсутствуют. Социальная заброшенность	СР в семье и по месту жительства опасна для здоровья и самой жизни ребенка



его способностям»⁴. По мнению авторов, ранними признаками школьной дезадаптации являются:

- удлинение времени, необходимого для приготовления уроков;
- полный отказ от приготовления уроков;
- необходимость в постоянном контроле взрослых за приготовлением уроков школьником;
- необходимость в помощи родителей или репетиторов;
- утрата интереса к учебе;
- появление неудовлетворительных оценок у детей, прежде хорошо успевающих;
- отказ отвечать у доски;
- страх перед экзаменами, контрольными работами и т. п.;
- безразличие при получении неудовлетворительных отметок.

И далее: «Перечисленные выше признаки школьной дезадаптации чаще встречаются не по отдельности, а в некотором комплексе... Эти проявления надо принимать как данность, и в своей педагогической практике пытаться преодолевать не эту реальность — проявления школьной дезадаптации, — а причины, ее породившие. Главное, что здесь надо понять: у каждого из детей свои причины, по которым они оказываются неуспешными.

Другим аспектом проявлений школьной дезадаптации являются те или иные нарушения поведения в школе. Сразу надо оговориться, что под нарушениями поведения здесь подразумеваются не только формы более или менее грубого асоциального поведения, но и чрезмерная замкнутость, отказ от построения адекватных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, повышенная двигательная активность, расторможенность»⁵.

6. Метод раннего выявления детей группы социального риска

Итак, ранее мы перечислили факторы, длительное или острое воздействие которых рано или поздно в подавляющем большинстве случаев провоцирует формирование социальной дезадаптированности индивида. Проблема заключается в том, чтобы устранить или минимизировать негативное влияние этих факторов в ходе развертывающейся жизнедеятельности несовершеннолетнего, и желательно еще до того момента, когда начнут проявляться в поведении последнего первые признаки социальной дезадаптированности. Также ранее уже упоминалось о создании методики раннего выявления детей и подростков, име-

ющих предпосылки попасть в группу риска по социальному развитию и личностному становлению. Суть этой методики проста: по экспертной оценке педагогов выявляется наличие или отсутствие вредных факторов в жизни их учеников. Полученные таким образом данные сводятся в общую таблицу и подвергаются элементарному статистическому анализу. В результате же из полного списка учеников образовательного учреждения выделяются те дети и подростки, в жизни которых количество негативных факторов значимо больше, чем у их соучеников. Именно таким образом и выделяется группа риска детей по социальному развитию.

Самым серьезным моментом в работе по данной методике является интервьюирование педагогов. Здесь огромное значение приобретают, во-первых, мотивирование педагогических и руководящих работников учреждения на сотрудничество; во-вторых, личность интервьюера и, в том числе, уровень его профессионализма; в-третьих, строгое следование порядку осуществления интервью «вдоль» и «поперек» (последнее замечание может быть понято в ходе последующего изложения). Последующая обработка полученных от педагогов данных требует максимальной сосредоточенности при формировании общей таблицы, содержащей в строках фамилии всех учеников данной школы (лицея, ПТУ и т. п.), а их количество в средней московской школе приближается к 1000 человек — при том, что в этой таблице не менее 20-ти столбцов. Всего около 20 000 ячеек.

Ниже приводится фрагмент одной из таких уже заполненных таблиц (табл. 2). Примерно по такой же форме составлен бланк опроса учителя, в котором ручкой или карандашом (дело техники) проставляются отметки о наличии вредящих ребенку факторов жизнедеятельности.

В приведенном выше примере работы по выявлению детей и подростков, потенциально составляющих группу риска по социальному развитию и личностному становлению, фамилии и имена детей придуманы (как и класс 5 «А»), но сами фактические данные получены по опросу конкретного классного руководителя (по имени, скажем, Марь Иванна) одной из московских общеобразовательных школ. А потому давайте обсудим результаты «персонально».

Первым делом мы с Марь Ивановой проверяем список детей ее класса — он был подготовлен заранее — с целью избежать ошибок, опечаток и т. п. Потом перед ней помещается шпаргалка с расшифровкой содержания понятий, напечатанных в столбцах пока еще пустой таблицы. Например: **Устойчивая неуспешность по двум и более предметам** — преобладание текущих неудовлетворительных оценок или

4 Иовчук Н.М., Северный А.А. Что такое школьная дезадаптация? // Социальная дезадаптация детей и подростков: причины, проявления, преодоление. Сборник методических материалов сотрудников Экспериментального комплекса. — М., 1995.

5 Там же.



«условных» троек по двум и более предметам; **Неконтактность** — нежелание или боязнь вступать в контакты с людьми из непосредственного социального окружения в классе и школе; **Воспитание в семье не обеспечивается** — стремление родителей переложить воспитание собственного ребенка на школу или другие социальные институты и/или нормы и ценности, прививаемые в семье не совпадают с общепринятыми; **Излишне навязчивая забота родителей** — стеснение самостоятельности ребенка путем выполнения за него доступных ему действий, принятие на себя его ответственности, чрезмерный контроль. Ну и так далее по именованию каждого из столбцов. Вообще все это те вопросы, ответы на которые известны каждому добросовестному классному руководителю. Про обучение на дому, перевод из школы в школу без изменения места жительства, второгодничество, инвалидность и состояние на внутришкольном учете исследователи будут еще раз уточнять у руководителей школы. Например, у заместителя директора по социальной работе или завуча.

Затем мы работаем с Марь Ивановой «вдоль»: относительно каждого ребенка по очереди мы спрашиваем, есть ли в его жизни какие-либо из обстоятельств, перечисленных в столбцах, или нет. При положительном ответе делаем пометку в соответствующей ячейке таблицы. В данном случае у Коли Алпеева, по мнению Марь Ивановны, ничего такого нет, а у Мурата неполная семья и еще он характеризуется неусидчивостью. Никаких проблем нет у четверых из данного списка: Алпеев, Евсевичева, Игнатова, Калашников. Более всего проблем в жизни Андрея Захаренко (по 9-ти позициям), Игоря Валькова (по 5-ти позициям), Димы Батурина и Олега Богданова (по 3 позиции на каждого). В целом становится понятным, кто из 16-ти детей имеет наибольший риск выскочить из границ нормы развития. Однано, с тем, чтобы ничего не упустить, мы продолжаем работать «поперек»: уже не по фамилиям, но по обстоятельствам. Сейчас Марь Иванне надо представить весь свой класс целиком и сказать, кто из всех детей устойчиво неуспешен в учебе, кто отвергается одно-

классниками и так далее по всему перечню вопросов. Таким образом таблица одного класса становится заполненной. И так по каждому классу в школе, и так по всем школам района, и так ... И так мы выходим на прогнозирование социального благополучия гражданского общества в его территориально-стративном разрезе. Но об этом потом, а пока вернемся в нашу школу.

Практика показывает, что «узкую группу риска», — а это дети с результатами, как у Андрея Захаренко и Игоря Валькова, — составляют приблизительно 7% всех учащихся. В «широкую группу риска» — здесь для нас, кроме Захаренко и Валькова, еще и Батурин, и Богданов — входят до 25% учеников из всех классов от 1-го до 11-го. Ничего страшного в этом нет, но надо помнить, что «узкая» группа всегда подпитывается детьми из «широкой» группы; что определенная часть детей из узкой группы обязательно попадет со временем в поле зрения Комиссии по делам несовершеннолетних и правоохранительных органов; что также немалая часть детей из обеих групп риска вовсе и не станут делинквентами, но жить им гораздо тяжелее, чем подавляющему большинству их сверстников.

Еще раз повторю самое, быть может, главное: негативное влияние вредящих факторов не сразу вызывает появление отклоняющихся форм поведения, однако в большинстве случаев в конце концов так и происходит. Одновременно оказывается, что нам известно о наличии таких факторов в жизни конкретных наших учеников, но мы начинаем принимать какие-то меры только после того, как эти ученики попадают на внутришкольный учет. Описанная методика позволяет осуществлять адресные, то есть индивидуально ориентированные, превентивные психолого-педагогические или медико-социальные мероприятия.

Окончание в следующем номере