

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АДАПТАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ В РОССИИ*

Аннотация: Статья затрагивает некоторые, наиболее острые проблемы социализации детей, оставшихся без попечения родителей, в ней представлены разные точки зрения на пути решения этой проблемы, прослеживается история становления и эволюция системы государственных учреждений для детей-сирот.

Ключевые слова: социализация, адаптация, социальные сироты

Социализация, как процесс становления личности через усвоение ею требований общества, приобретение социально значимых характеристик сознания и поведения, которые регулируют ее взаимоотношения с социумом, начинается с рождения и проходит через всю жизнь человека. Семья в этом процессе играет определяющую роль.

Если человек уже в раннем детстве лишен этого важнейшего условия психоэмоционального развития, у него происходит снижение общего психического тонуса, нарушаются процессы саморегуляции, начинает преобладать пониженный фон настроения. У ребенка наблюдается снижение интереса к жизни в целом, а с возрастом у него возможно возникновение различных психических расстройств и социальной дезадаптации. У одних детей это проявляется в снижении активности, у других – в гиперактивности с уклоном в асоциальную, а порой и в криминальную деятельность. Тем, чье детство прошло в детском доме, очень трудно найти себя в обществе еще и потому, что само общество их вытесняет. И дело не только в предвзятом отношении к таким детям со стороны учителей и родителей других учеников. Изолируя ребенка в стенах детского дома, общество тем самым отстраняет его от культурных ценностей и норм, крайне затрудняя передачу ребенку социокультурного опыта, дефицит которого он, как правило, не может восполнить и в своей взрослой жизни.

Мотивы поступков и жизненные установки большинства детей-сирот, воспитывающихся в детских домах и школах-интернатах, определяет низкий уровень подготовленности к самостоятельной жизни. Замедленное интеллектуальное развитие, его дисгармоничность, психологическая надломленность, несформированность чувства долга приводят к нарушениям системы ценностей. Подросток, так и не научившийся создавать нормативы собственной деятельности вследствие того, что весь уклад жизни в детском доме приучает ребенка к тому, что его обеспечивают всем необходимым и обслуживают, выходя во «взрослую» жизнь, начинает самоутверждаться, нарушая моральные нормы, игнорируя правила, установленные взрослыми. Другой, не менее важный фактор, препятствующий нормальной *социализации* ребенка, состоит в том, что вся его деятельность в стенах детского дома направлена либо на себя, либо на группу своих сверстников, но практически никогда – на социум, находящийся за пределами учреждения.

Именно поэтому надо как можно раньше начинать проводить работу по развитию коммуникативной культуры, умению следовать поведенческим моделям, делать осознанный и ответственный выбор, работать в группе. Необходимо развивать у таких детей универсальные навыки деятельности, способности к творчеству, которые являются одним из важнейших условий решения проблемы *социализации* и социальной *адаптации*.

Эти проблемы в той или иной степени затрагивались в исследованиях А.А. Бодалева,

* © Тихонцева Н.Г.

Л.И. Божович, Л.С. Выготского, И.С. Кона, А.В. Мудрика. Исследования психологического сопровождения опирались на работы Ю.Д. Бабаевой, М.Р. Гинзбурга, В.С. Мухиной и др. Изучением проблем гуманизации, теории и практики образовательного процесса и воспитания занимались А.К. Бруднова, И.Д. Демаковой, И.П. Иванова, В.А. Караковский, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинский, Т.С. Шацкий, В.Н. Сорока-Росинский.

Как отмечают исследователи, система государственного попечения о детях-сиротах начала складываться в России в XVIII веке. В Москве (в 1764 году) и в С.-Петербурге (в 1770 году) и в некоторых других крупных российских городах в это время создаются воспитательные дома для «незаконных младенцев и детей, оставленных родителями по бедности». Воспитательные дома имели самостоятельную юрисдикцию и наделялись собственным капиталом. Они давали определенное образование и обучали ремеслам. К 1900 году в России на государственные средства содержалось около 14 тысяч детей-сирот. Примерно столько же воспитывалось в приютах различных благотворительных обществ [2, 119]. Воспитательные дома, существовавшие в России вплоть до октябрьской революции, в 1918 году были преобразованы в детские дома. Начиная с 1920 года в дополнение к изначально возложенным на детские дома функциям заботы о жизни и здоровье ребенка эти учреждения начинают выполнять и воспитательные функции. В это время активно пропагандируется опыт воспитательной работы А.С. Макаренко и В.Н. Сороки-Росинского. Но системе образования и воспитания детей-сирот не удалось избежать общей участи отечественной педагогики. В 30-е годы XX века, когда в России поднимается новая волна беспризорности, вызванная голодом и массовыми репрессиями, «в воспитательной работе начали преобладать авторитарный стиль руководства педагогов, жесткое планирование воспитательной работы и контроль за ее выполнением» [5, 95].

Новый всплеск беспризорности пришелся на послевоенные годы. В это время, как отмечает Е.Н. Пантюхина, на первый план выходят социальные источники сиротства, невозможность или неспособность родителей содержать или воспитывать детей по причине нужды, болезни, инвалидности или аморального образа жизни [5, 95]. Правительством тогда было принято решение о сокращении количества детских домов и увеличении количества домов-интернатов. Основными направлениями воспитательной работы с детьми-сиротами и тогда, и позднее, в 1970-80-е годы, было идейно-политическое, эстетическое и нравственное воспитание. Проблема социальной *адаптации* детей в качестве одной из важнейших не рассматривалась. При этом жизнь воспитанников детских домов становилась все более и более регламентированной. Что же касается детского самоуправления, идея развития которого была столь популярной в 20-е годы, то оно превратилось в простую формальность.

Проблеме *социализации* выпускников учреждений интернатного типа стали уделять более серьезное внимание в 1990-х годах, начало которых было отмечено резким увеличением количества сирот в России (причем большую часть составляли *социальные сироты* – дети, чьи родители сами отказались от них, были лишены родительских прав, оказались в местах лишения свободы). Все чаще начинают говорить о необходимости перехода от стратегии государственного попечительства, когда государство берет на себя решение всех проблем детей, оставшихся без родителей, к стратегии государственной помощи, которая предполагает совместную ответственность государства и выпускников интернатных учреждений, о необходимости создания так называемого «социального лифта», который позволил бы детям-сиротам безболезненно войти в новую для них социокультурную среду.

«Началась активная перестройка воспитательной работы учреждений интернатного типа, направленная на решение задачи *социализации* каждого ребенка. Ее основными признаками стали демократизация и гуманизация всей жизни» [5, 97]. Развивается инс-

титут приемной семьи, интернатные учреждения начинают более активно использовать обучающие занятия и другие формы воспитательной работы, способствующие адаптации социальных сирот к самостоятельной жизни. В частности, в процессе воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, начинают широко применяться так называемые «деловые игры». Как известно, «каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет» [3, 36]. Так как игровой метод как вид имитационного моделирования дает возможность учесть различные аспекты той или иной жизненной ситуации, вовлечь в ее обсуждение детей, которые в ходе игры учатся использовать различные варианты решения поставленной проблемы, работать в коллективе и с коллективом, в отечественной педагогике роль игры как средства воспитания серьезно повышается.

Усилия по адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни в социуме сопровождались принятием на правительственном уровне ряда документов, которые, по замыслу их разработчиков, должны были способствовать защите прав ребенка. Начался процесс реформирования детских домов и школ-интернатов, был изменен возрастной ценз пребывания в них, стали создаваться так называемые «семейные детские дома», состоящие из разновозрастных групп, условия жизни в которых старались максимально приблизить к условиям жизни в обычной благополучной семье. Какие же методы воспитания гуманистической педагогики применяются в этом случае?

Е.Н. Пантюхина выделяет коллективные творческие дела – ситуации морального успеха, самоанализ, самонаблюдение, самоконтроль [7, 75], [5, 98]. Авторы книги «Воспитание на основе здравого смысла» Р. Берк и Р. Херрон предлагают эффективный тренинг обучения самоконтролю, который взяли на вооружение воспитатели многих семейных детских домов в России. Суть тренинга состоит в том, что когда дети расстроены, нужно уделить время тому, чтобы дать им успокоиться, прежде чем делать что-то еще. Тренинг состоит из двух этапов. Первый этап условно называется «Дайте успокоиться», в ходе которого детям сначала предлагается описать неправильное поведение, затем они получают от педагога четкие указания и, наконец, ребенку дается время, чтобы успокоиться. Второй этап посвящен последующему обучению. В качестве первого шага педагог описывает то, что ребенок может сделать иначе в следующий раз. Второй шаг – это тренировка таких действий. И, наконец, ребенку сообщаются «последствия».

Для создания комфортной психологической среды как воспитателями, так и преподавателями детских домов должна активно использоваться социальная и педагогическая фасилитация. Как отмечает А.М. Рябков, при фасилитации обучения воспитатель «получает возможность использовать не догматические методы и приемы, а те из них, которые способствуют творческому усвоению необходимой информации, формируют умение рассуждать, искать новые грани проблем в уже известном материале» [6, 80].

Следующий психолого-педагогический компонент *адаптации социальных сирот* выделяет О.А. Сергеева. Он предполагает создание системы эмоциональной рефлексии, направленной на осознание индивидуальных особенностей эмоционального восприятия и реагирования. По мнению автора, эмоциональная рефлексия должна способствовать выработке у педагога адекватного способа реагирования на осознанные и неосознанные эмоциональные проявления школьников, которые при этом будут выступать как средство самовыражения и самореализации детей [7, 75]. В данном случае эмоции можно рассматривать как компонент социальной автономности школьника, помогающий ему быть более устойчивым в поведении и в отношениях с другими людьми, а также формирующий адекватную самооценку [8].

Свои специфические сложности, которые могут тормозить процессы *адаптации социальных сирот*, существует также у приемной семьи в тандеме «воспитатель-воспитан-

ник». Наиболее часто встречающийся барьер, возникающий в патронатной семье – психологический. Это и понятно, так как даже в благополучной семье психологический барьер создает дистанцию между членами семьи и нарушает здоровый микроклимат.

Среди психологических барьеров чаще всего выделяют эмоциональные, субъективные и барьеры процесса общения [8, 158]. К эмоциональным барьерам относят барьер страха, гнева, страдания, а субъективные барьеры взаимодействия партнеров проявляются в активности взаимодействия партнеров по общению и формируются в зависимости от темперамента личности. Барьеры процесса общения представляют собой препятствие при установлении психологического контакта партнеров по общению [8].

Целью нашей работы являлось создание психолого-педагогических условий для *адаптации социальных сирот* в МОУ «Угличский детский дом».

Мы считаем, что социальная *адаптация* детей-сирот будет наиболее успешной именно в детских домах семейного типа, сочетающих опыт интернатского и семейного воспитания и обладающих квалифицированными педагогическими кадрами, имеющими практические навыки решения этой проблемы.

В проводимом нами исследовании приняли участие 30 воспитанников МОУ «Угличский детский дом» в возрасте от семи до семнадцати лет. Из них: мальчиков – 20, девочек – 10. При этом дошкольников двое, младших школьников – 6, учащихся 5-7 классов – 8, в 8-9 классе обучаются 2 человека, двое воспитанников учатся в профессиональных училищах г. Углич. 26 воспитанников являются социальными сиротами, трое – круглыми сиротами, один ребенок изъят у родителей до решения суда. Дети распределены по трем семьям (разновозрастным группам). Общая численность педагогического персонала детского дома – 19 человек, большая часть педагогов имеет педагогический стаж более 15 лет.

Важным условием социальной *адаптации* является обучение воспитанников в школах г. Углич. Многие воспитанники детского дома после окончания девятого класса планируют продолжить образование в профессиональных училищах г. Углич, где традиционно получают среднее профессиональное образование большинство воспитанников МОУ «Угличский детский дом». Некоторые воспитанники, демонстрирующие стабильные знания и устойчивый интерес к учебе, планируют поступать в вузы России. Мотивация к трудовой деятельности у воспитанников детского дома формируется с помощью педагогов дополнительного образования – руководителей творческих объединений, функционирующих на базе детского дома. На занятиях в театре моды «Изюминка» и в мастерской «Резьба по дереву» воспитанники детского дома приобретают навыки практической деятельности, учатся организовывать свое рабочее время, трудиться в коллективе, осваивают азы работы в соавторстве как со сверстниками, так и со взрослыми. Но социальная *адаптация* детей, оставшихся без попечения родителей, невозможна без всестороннего развития личности, в частности – без полноценного эстетического и физического воспитания. В МОУ «Угличский детский дом» эстетическим и физическим воспитанием детей-сирот занимаются творческие объединения «Соловушка» (вокальный кружок), «Ритмика» (студия танца), «Золотая ракетка», «Юный турист». Таким образом, поддерживаются традиции, заложенные основателями детского дома, который создавался для детей блокадного Ленинграда. Тогда воспитанники детского дома не только получали образование, но и занимались спортом, техническим и прикладным творчеством, танцами, вокалом, а также выращивали овощи и ухаживали за животными на приусадебном участке. В XXI веке МОУ «Угличский детский дом» сохраняет и приумножает традиции, заложенные в прошлом, считая своей главной миссией создание благоприятных условий для успешной *социализации*, всестороннего развития личности и комфортного проживания воспитанников.

Таким образом, анализ педагогической литературы и наш собственный опыт дает основание считать, что наиболее оптимальной формой адаптации социальных сирот является приемная семья.

К сожалению, с одной стороны, требование правительства создавать приемные семьи, и желание отдельных служб вовремя отрапортовать о проделанной работе с другой, иногда приводит к тому, что «проблемных детей отдают людям, не готовым к встрече с соответствующими проблемами. Следующим событием становится возвращение ребенка в детский дом, что приводит к появлению у него вторичной травмы» [4]. Тем не менее, детерминанты психо-физического развития личности ребенка, лишенного попечения родителей, находятся не внутри личности, а в ситуации социального взаимодействия с другими людьми, прежде всего, со взрослыми. Совместное общение детей и взрослых на основе моделирования не интернатского, а именно семейного опыта, на наш взгляд, имеет серьезные перспективы. Однако, с учетом того, что институт приемной семьи в России находится на стадии формирования, а приемные родители далеко не всегда готовы к выполнению возложенной на них миссии, социальная *адаптация* детей-сирот (и это демонстрирует опыт работы МОУ «Угличский детский дом»), будет наиболее успешной в детских домах семейного типа, успешно сочетающих опыт интернатского и семейного воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Берк Р., Херрон Р. Воспитание на основе здравого смысла / Р. Берк, Р. Херрон. СПб.: ИД «ВЕСЬ», 2001. 176 с.
2. Горшкова Е.А. Воспитательные дома и приюты в Российской империи / Е.А. Горшкова // Педагогика. 1995. № 1. С. 117-119.
3. Макаренко А.С. Игра / Умом и сердцем: Мысли о воспитании / А.С. Макаренко. М.: Политиздат, 1986. 368 с.
4. Николаева Е.И., Япарова О.Г. Личностные особенности родителей и детей в приемных семьях / Е.И. Николаева, О.Г. Япарова // Вопросы психологии. 2007. № 6. С. 37-42.
5. Пантюхина Е.Н. Социально-педагогическая защита детей-сирот в России / Е.Н. Пантюхина // Педагогика. 2008. № 6. С. 93-99.
6. Рябков А.М. Фасилитация в профессиональном образовании / А.М. Рябков // Педагогика, 2008. №1. С. 78-82.
7. Сергеева О.А. Эмоции как средство социализации педагога и учащегося / О.А. Сергеева // Вестн. Моск ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2008. №3. С. 74-78.
8. Соломатина Г.Н. Психологические барьеры, возникающие в патронатной семье в период адаптации / Г.Н. Соломатина // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 155-161.

N. Tikhontseva

SOME PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF ADAPTATION OF SOCIAL ORPHANS IN RUSSIA

Abstract: The article touches upon some of the most vital problems concerning the socialisation of children deprived of their parents' care, different viewpoints of solving these problems, as well as historical background and evolution of the system of state institutions for orphans, are presented here.

Key words: Socialisation, adaptation, social orphans