

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»



**Г.Н. Соломатина, Е.С.Слюсарева**

**КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ЖИЗНЕУСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,  
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

*Учебное пособие*

Ставрополь  
2012

УДК 37.013.2(075.8)  
ББК 74я 73  
К 63

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный  
педагогический институт»

**Рецензенты:**

д-р пед. наук, профессор **В.К. Шаповалов** (ФГАОУ ВПО СКФУ)  
д-р социол. наук, доцент **Л.А. Саенко** (ГБОУ ВПО СГПИ)

**Соломатина Г.Н., Слюсарева Е.С.**

К 63 **Комплексное сопровождение жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей:** Учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2012. – 158 с.

ISBN 978-5-91090-111-1

На основе личного опыта воспитания приемного ребенка одного из авторов, а также на основе систематических наблюдений за жизнедеятельностью замещающих семей с разными формами жизнеустройства детей-сирот в пособии рассматриваются основные проблемы адаптации в замещающей семье, предлагаются конкретные рекомендации по воспитанию приемных детей.

Пособие адресовано студентам психолого-педагогических факультетов, приемным родителям, а также специалистам, оказывающим комплексное психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей.

УДК 37.013.2(075.8)  
ББК 74я 73

ISBN 978-5-91090-111-1

© Соломатина Г.Н., Слюсарева Е.С., 2012  
© Ставропольский государственный педагогический институт, 2012

## ВВЕДЕНИЕ

В последние годы, говоря о проблеме сиротства, чаще всего имеется в виду социальное сиротство. К категории детей – социальных сирот относят детей, брошенных своими кровными родителями или отобранных у родителей вследствие невыполнения своих обязанностей по воспитанию и содержанию ребенка. Такие дети были лишены эмоционально-положительного общения в семье, дающего в благоприятных условиях начальный адаптационный потенциал. Дети – социальные сироты, как правило, испытали на себе жестокое отношение близких, пренебрежение их потребностями и интересами. В результате чего они изначально лишены важнейшего этапа ранней социализации, когда именно в семье приобретает первоначальный социальный опыт. Депривированные условия развития ребенка – социального сироты осложняют процесс дальнейшей социализации личности, который зачастую носит деструктивный характер. Социальный институт замещающей семьи призван восполнить утраченный семейный микросоциум.

В последнее десятилетие в средствах массовой информации стали активно пропагандироваться и популяризоваться семейные формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Семейные формы устройства детей-сирот обеспечивают наиболее благоприятные условия для комплексного развития и жизнедеятельности детей. Однако массовая практика передачи детей в замещающие семьи имеет наряду с позитивными сторонами и ряд негативных последствий. Прежде всего, это связано с участвовавшими случаями проявления различных форм насилия, жестокости в отношении приемных детей. Не справившись с возложенной ответственностью и новыми обязанностями, значительное количество приемных родителей возвращают детей в интернатные учреждения. Так, например, в средствах массовой информации были приведены следующие данные – в 2007 г. более шести тысяч детей-сирот вернули в российские детские дома, в 2008 г. – более восьми тысяч.

Возврат ребенка в детский дом означает вторичное сиротство и влечет за собой ряд негативных последствий для ребенка – недоверие уже ко всем взрослым, усугубление его психологических проблем. Наличие частых отказов от приемных детей дискредитирует всю систему государственной социальной поддержки детей-сирот в целом.

В данном пособии рассмотрены основные формы жизнеустройства детей-сирот, технологии комплексного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

# ГЛАВА 1.

## ПСИХИЧЕСКАЯ ДЕПРИВАЦИЯ И ЕЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

### 1.1. Определение и виды депривации

Одним из основных критериев эффективного взаимодействия человека с окружающим его миром и социумом является полнота разнообразных связей и отношений, которые служат гарантом безопасности его жизни и деятельности. Данные связи закладываются у человека с момента его рождения и сопровождают его, непрерывно развиваясь и совершенствуясь на протяжении всей его жизни.

Наряду с этим еще на ранних этапах внутриутробного онтогенеза у человека появляются определенные жизненные потребности, отсутствие возможности, удовлетворения которых отрицательно сказывается на состоянии и развитии организма, ведет к специфическим особенностям в развитии личности (состояниям). При определении причин возникновения данных состояний учеными психологами используется термин «депривация». В переводе с английского языка это звучит как «deprivation», что означает потерю чего-либо или лишение.

Многие исследователи под депривацией подразумевают полное или частичное отсутствие удовлетворения какой-либо жизненно важной потребности человека. Жизнь ребенка в условиях ограниченных социальных и других влияний обуславливает появление особого психического состояния – психической депривации. Рассматривая эту проблему относительно детей-сирот, следует учитывать особый социальный смысл лишения важных психических потребностей в течение длительного времени.

В качестве основных «психических потребностей» они выделили следующие потребности ребенка:

- потребность в богатой разнообразными стимулами сенсорной среде;
- потребность в дифференцированной и относительно постоянной структуре внешних стимулов, когда понятны правила, по которым происходят изменения, и есть уверенность в наличии защиты и контроля протекающих процессов;
- потребность в эмоциональной связи с матерью (отцом, другими значимыми лицами);
- потребность в возможности автономного функционирования.

Зарубежные авторы исследуют несколько видов депривации:

- стимульную (сенсорную), понимаемую как пониженное количество сенсорных стимулов или их ограниченная изменчивость и модальность;
- депривацию значений (когнитивную), понимаемую как чрезмерно изменчивую, хаотичную структуру внешнего мира без четкого упорядочения и смысла, которая не дает возможности понимать, предвосхищать и регулировать происходящее вовне;
- эмоциональную, понимаемую как недостаточную возможность для установления интимного эмоционального отношения к какому-либо лицу или разрыв подобной эмоциональной связи, если таковая уже была создана;
- депривацию идентичности (социальную), понимаемую как ограниченную возможность для усвоения автономной общественной роли.

Наиболее часто психическая депривация у детей возникает при следующих обстоятельствах:

- в условиях сенсорной недостаточности (сенсорная депривация у слепых, глухих, слепоглухих детей, а также у слабовидящих и слабослышающих воспитанников детских домов вследствие недостатка разнообразной сенсорной стимуляции и т.п.);
- при ограничении двигательной активности (двигательная депривация у детей, страдающих нарушениями опорно-двигательного аппарата, долго болеющих);
- при длительной разлуке с матерью или ее недостаточной привязанности к ребенку (материнская депривация у детей-сирот, у детей матерей – «отказниц»), при недостаточном материнском внимании к ребенку в условиях семьи). (Е.А.Стребелева).

Единого «депривационного синдрома», по мнению многих исследователей, не существует, так как проявления психической депривации могут охватывать всю шкалу психических отклонений, от легких особенностей психического реагирования до очень грубых нарушений развития интеллекта и характера. Вместе с тем отмечены и довольно характерные симптомы, симптомокомплексы и синдромы, включающие:

- задержку и искажение интеллектуального развития (от легких временных, парциальных задержек до явлений недоразвития), обеднение познавательной сферы;
- эмоциональные расстройства в виде различных депривационных состояний, а также глубокие и стойкие искажения формирования эмоций (обедненность эмоционального реагирования, неспособность к сопереживанию, вплоть до эмоциональной уплощенности и т.д.);
- волевые нарушения, от снижения активности до выраженной пассивности ребенка, слабости и истощаемости побудительных мотивов;
- коммуникативные нарушения, от легких аутистических тенденций до так называемого парааутизма, как стойкого состояния, (отличие его от истинного: функциональность и обратимость при стимуляции, сохран-

ность зрительного контакта и эмоционального ответа даже при пролонгированной депривации);

- двигательные стереотипии и привычные действия в бодрствовании (раскачивания, сосание пальца, языка, мастурбация и др.), которые рассматриваются в качестве аутостимулирующих действий, призванных заместить недостаточность стимулов любого рода;

-расстройства инстинктивной сферы и функциональные соматовегетативные проявления, среди которых наиболее частыми являются нарушения аппетита, сна (изменения его глубины, продолжительности, затруднения дыхания, возникновение двигательных стереотипий и пароксизмальных нарушений во сне). Соматические симптомы патогенетически тесно связаны с аффективными реакциями, разнообразны и могут затрагивать практически все органы и системы.

Глубина и тяжесть депривационных нарушений индивидуально различается в зависимости от срока наступления депривационного воздействия, его длительности и интенсивности, а также от качества депривационного воздействия. Так, сенсорная депривация у слепых и слабоумных детей может вести к развитию аутистического реагирования разных степеней выраженности, задержке развития моторики и появлению многочисленных двигательных стереотипий. Материнская депривация вследствие полного и длительного отделения матери от ребенка, начиная со второго полугодия жизни, может вызвать состояние аналитической депрессии. В классической картине депривированного ребенка из детского дома, где наблюдается комплекс различных депривационных воздействий, отмечают большинство из приведенных характерных симптомов и симптомокомплексов, от задержек и искажения интеллектуального развития до расстройств инстинктивной сферы и соматовегетативных дисфункций.

## **1.2. Специфика психического развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей**

В развитии депривационных нарушений и оформлении их клиники важное значение придается также так называемым внутренним условиям депривации (Й. Лангмейер, З. Матейчик, 1984).

К ним относятся:

- возраст, в котором ребенок испытывает депривационное воздействие (дети первых лет жизни наиболее чувствительны к любому типу депривации);

-пол ребенка (по ряду данных, мальчики более выражено реагируют на депривационные ситуации, но этот вопрос нуждается в дополнительных исследованиях);

- конституциональные особенности (важны такие врожденные характеристики темперамента, как уровень активности, интенсивность реакций, регулярность или нерегулярность биоритма, приспособляемость к изменениям и др.);

- генетическая предрасположенность к каким-либо генетическим психическим или соматическим заболеваниям, которые могут провоцироваться в условиях депривации;

- наличие минимальной дисфункции мозга перинатального генеза, вызывающей дополнительные «внутренние» депривационные воздействия из-за перцептивных и двигательных расстройств, пусть даже легких.

В последнее десятилетие пристально изучается тип специфических депривационных расстройств, связанный с лишением одной из основных потребностей ребенка, а именно потребности в устойчивой эмоционально-психической связи с матерью или заменяющим ее лицом.

В фокусе внимания отечественных исследователей оказались сенсорная, эмоциональная и социальная формы психической депривации, а также психическая депривация в комплексной форме – «депривация детско-родительских отношений» [11]

Формирование личности ребенка – сироты происходит в состоянии социальной и психической депривации, которая негативно воздействует на развитие эмоционально-личностной сферы, на развитие общения, самооценки ребенка, как следствие, у детей деформируются многие базовые установки личности, связанные с полноценной социализацией, в частности, социально-доверительные отношения к миру.

Депривационные факторы образуют сложную иерархическую структуру, где один и тот же ребенок страдает несколькими формами депривации. Фактически, общество переживает состояние растерянности по поводу возможности разрешить тот комплекс проблем, который обусловлен ситуацией сиротства.

Результаты исследований показывают, что серьезное обеднение среды приводит к сенсорной депривации, уменьшение коммуникаций с окружающими – к социальной депривации, уплощение эмоционального тона при взаимодействии с персоналом – к эмоциональной депривации, жесткая формальная организация среды детского дома – к когнитивной депривации.

Основной формой депривации данной категории детей является депривация детско-родительских отношений, в которую могут быть включены все выше перечисленные формы. Воспитание детей вне семьи ведет к депривации психического и личностного развития, которое проявляется в деформации базового доверия детей к миру. А вместе с тем, многие авторитетные авторы считают, что социальное доверие – стержневой элемент социального и психологического благополучия индивида в обществе.

Ранний детский опыт ребенка-сироты формирует один из серьезнейших феноменов сиротства – «утрату базового доверия к миру», которая проявляется в агрессивности, подозрительности, неспособности к автономной жизни. В результате этого дальнейшее развитие доверительных отношений детей оказывается депривированным.

Теория привязанности, в настоящее время, является одной из основополагающих теорий детского развития. Ее истоки восходят к психоанализу (Р.А. Шпитц, И. Боулби), она подпитывается идеями теорий периодов кризисных развитий личности Э. Эриксона и этиологическими концепциями К. Лоренца, развивается, благодаря ставшими классическими исследованиями М. Ейнсворт об индивидуальных особенностях привязанности младенца к матери, и в целом представляет сейчас самостоятельное научно-практическое направление, дающее объяснение многим особенностям развития ребенка.

«Привязанность» (англ. – attachment) – термин, которым обозначаются специфические эмоционально-психологические, устойчивые во времени связи индивидуума с любящими его людьми. М. Ейнсворт определяет эти связи как «духовные» и в одной из своих последних работ (1989 г.) пишет о том, что их формирование происходит в течение всей жизни человека с разными лицами: родителями, родственниками, сексуальными партнерами, друзьями.

Считается, что в норме привязанность к матери формируется к 7 – 8 мес. 1-го года жизни младенца; она также может быть выражена к этому времени и по отношению к другим людям, которые много и тепло общаются с ребенком, – отцу, бабушкам и дедушкам, старшим братьям и сестрам и др.

Различают три фазы формирования привязанности (по Р.А. Шпитцу):

1. От рождения до 3 мес., когда ребенок еще не осознает свою мать как отдельное особое существо, не проявляет никаких внешних признаков тревоги, если вместо матери появляется кто-то другой, и одинаково ищет близости с любым знакомым и незнакомым человеком доступными ему средствами (улыбкой, вокализациями, двигательной активностью) – предобъектная стадия.

2. От 3 до 6 мес. – время, когда ребенок учится постепенно узнавать знакомые и незнакомые лица. При этом мать, как лицо наиболее быстро и активно реагирующее на сигналы младенца, скорее других выделяется им, именно ей, в первую очередь, начинают адресоваться ответные сигналы ребенка – стадия предварительного объекта.

3. От 7 до 8 мес. – период, когда у ребенка формируется представление о постоянстве людей и предметов, и особенно матери, он становится четко избирательным в общении с нею, а также со знакомыми и незнакомыми людьми – стадия объекта. Как следствие сформированности при-

вязанности исчезают ровные дружелюбные реакции ребенка на любого человека, появляются признаки тревоги при приближении незнакомого, ребенок обнаруживает явную тревогу при отделении от матери.

В то же время считается, что чем более обеспечивала и обеспечивает мать постоянство комфортного состояния ребенка, тем легче вырабатываются у него в дальнейшем чувства безопасности и защищенности, которые помогают ему в норме уже к концу 1-го года жизни стать эмоционально уравновешенным и приобрести доверие к окружающим людям и миру в целом.

Таким образом, по Э. Эриксону оказывается разрешенным первый кризис личностного развития, приуроченный к концу 1-го года: конфликт между доверием и недоверием. Согласно теории кризисных периодов развития личности человек на протяжении жизни переживает восемь кризисов, суть которых – конфликт между противоположными состояниями психики. Если конфликты разрешаются успешно, то кризис не принимает острых форм и заканчивается образованием определенных личностных качеств. Неудачное разрешение кризиса приводит к тому, что человек, переходя на новую стадию развития, переносит с собой и необходимость решать противоречие, свойственное не только данной, но и предыдущей стадии, однако в таком случае это дается гораздо труднее. Комфортное состояние младенца в общем виде связано с полноценным удовлетворением его социально-психологических и биологических потребностей и основано на ощущении ребенком постоянства этого процесса удовлетворения со стороны матери или заменяющего ее лица. Неполноценное и непостоянное удовлетворение матерью или лицом, ее заменяющим, основных потребностей ребенка ведет к искажению формирования привязанностей и появлению ряда специфических клинических симптомов.

В случае достаточной выраженности этих симптомов они диагностируются как определенный психопатологический синдром, который носит название реактивного расстройства привязанности детского возраста. Это совершенно новый психиатрический диагноз, который был введен лишь в последнюю международную классификацию психических болезней (МКБ-10), хотя до этого он уже был в американской классификации (DSM-111). Отмечается, что существование этого типа расстройств вполне признано и принято, несмотря на некоторую неопределенность в отношении его диагностических критериев и границ. Подчеркиваются важность диагностики этого синдрома для общественно-го здоровья, возможность его лечения и предупреждения.

Считается, что главной (но не единственной) причиной происхождения синдрома является плохая забота о ребенке, пренебрежение его основными нуждами, вплоть до враждебных действий по отношению к

нему. Предрасполагающими моментами для этого служат умственная отсталость и другие формы психических заболеваний родителей, преждевременное материнство (в подростковом возрасте), когда собственные потребности психологически незрелой матери доминируют над потребностями ребенка, и тому подобные состояния. Поскольку часто именно эти состояния приводят к лишению или отказу от родительских прав, дети, передаваемые в этих случаях в дома ребенка, с высокой степенью вероятности будут носителями данного синдрома (который, однако, развивается не у всех, что связано с «внутренними» особенностями индивидуума).

Известно также, что реактивные расстройства привязанности могут возникать в условиях и самого детского дома. Это происходит, во-первых, при частой смене воспитателей, когда ребенок оказывается не в состоянии сформировать «заместительную» привязанность к кому-либо из них из-за отсутствия достаточного постоянства ухаживающего лица (даже достаточно заботливого); во-вторых, при неоднократном и недлительном помещении ребенка раннего возраста в разные приемные семьи.

Диагноз реактивного расстройства привязанности ставится детям, начиная с младенческого возраста и до 5 лет. Он базируется на выявлении характерных нарушений в коммуникативной, эмоциональной и поведенческой сферах, а также может включать определенные поведенческие отклонения.

Основные симптомы можно объединить в группы:

1. Устойчивое нежелание ребенка вступать в контакт или поддерживать общение с окружающими взрослыми (у младенцев это отсутствие или слабость зрительного контакта и голосового подражания, нежелание совместной игры или даже сопротивление ей и т.п.); апатичный или сниженный фон настроения, часто с боязливостью или настороженностью, который не исчезает, когда ребенка утешают; с 1,5 – 2 лет плохое социальное взаимодействие со сверстниками, агрессия к себе и другим; отсутствие любопытства и достаточной спонтанности в деятельности.

2. «Диффузная общительность», которая проявляется в отсутствии чувства дистанции со взрослыми и в фамильярности в общении с почти незнакомыми людьми, постоянных просьбах о чем-то, желании всеми способами привлечь к себе внимание («прилипчивое» поведение); с 4 лет и позже – неразборчивые дружеские связи со сверстниками.

Последний вариант синдрома в МКБ-10 носит отдельное диагностическое название – «расторженное расстройство привязанности» и считается характерным для детей, воспитывающихся в домах ребенка с младенчества при частой смене воспитателей; в американской классификации он рассматривается в рамках общего синдрома реактивного расстройства привязанности.

К соматическим симптомам расстройств привязанности относят снижение физических показателей развития (масса, рост), слабость мышечного тонуса, недоразвитие костной системы при нормальном уровне гормона роста, что говорит о том, что выявляемые нарушения вторичны.

В дифференциально-диагностическом плане важно отсутствие у детей с расстройством привязанности признаков истинного детского аутизма и выраженного интеллектуального снижения, а также обратимость симптоматики при изменении внешних условий (появление постоянного отзывчивого воспитателя, передача любящим приемным родителям и др.).

Известно, что, начиная со II полугодия жизни, ребенок становится способным к формированию устойчивых эмоционально-психологических связей с заботящимися о нем людьми, в первую очередь, с матерью. Разрыв этих связей получил название сепарации (англ. separate – разделять). Это понятие было введено И. Боулби в 1951 г. для обозначения ситуации долговременной разлуки ребенка с матерью или иным лицом, занимающим ее место. При этом полагалось, что особенно серьезной для психического здоровья ребенка является сепарация в первые 3 – 5 лет жизни. Дальнейшие исследования показали, что существует индивидуальная восприимчивость к сепарации, которая для одних детей становится депривационным фактором, а другими переносится без каких-либо внешне видимых последствий. Важное значение имеют степень выраженности эмоциональных связей между матерью или другим объектом привязанности и ребенком до сепарации, внезапность или постепенность их отделения, его длительность, наличие или отсутствие лиц, замещающих объект привязанности, возраст ребенка на момент разлуки с матерью.

Клинически описаны три так называемые сепарационные фазы (И. Боулби, 1952), которые наиболее типичны в своих проявлениях для детей в возрасте от 7 месяцев до 4 лет (при помещении их в круглосуточные ясли, больницу, дом ребенка и т.д.), но в том или ином виде могут отмечаться или позже, или раньше.

Первая фаза – фаза «протеста»: ребенок плачем зовет свою мать (или другого человека, к которому он успел сформировать привязанность), не отпускает ее, когда она приходит его навестить, рыдает при ее уходе, иногда обнаруживает признаки паники. Несколько дней спустя или позже на смену этой фазе приходит вторая – фаза «отчаяния» (или депрессии), когда ребенок становится подавленным, погруженным в себя, у него отмечается нарушение сна и аппетита, нередки сосание пальца, раскачивание и другие стереотипные действия. После этого может наступить последняя, третья, фаза – «отчуждения», когда ребенок теряет интерес к объекту прежней привязанности и для него перестает быть важным, навещает он его или нет, т.е. происходит утрата потребности в объекте привязанности. Симптоматика сепарационных фаз не всегда наблюдается последовательно, она может как бы «переплетаться».

К наиболее тяжелым и известным проявлениям сепарации относится синдром анаклитической депрессии (лат. depressio – подавление) у части детей 6 – 11 месяцев, которые находились до этого возраста в тесном контакте с матерями, а затем были внезапно разлучены с ними. Через 3 – 4 недели после начала разлуки дети становились плаксивыми, боязливыми, раздраженными, у них наблюдались расстройства сна и аппетита, значительно ухудшались показатели психического развития. В дальнейшем на первый план выступали высокая подверженность инфекционным заболеваниям, неконтактность, подавленность и апатичность, вплоть до ступорозных состояний. Современные исследователи полагают, что этот синдром отражает яркую клиническую картину трех «переплетающихся» по симптоматике сепарационных фаз, которые развиваются у детей с высокой восприимчивостью к сепарации и, по-видимому, имеющих генетическую предрасположенность к эндогенному кругу психических расстройств.[6]

Проблема социальной депривации детей, находящихся в специализированном доме ребенка, является весьма актуальной, и эта актуальность имеет четко выраженную тенденцию к росту.

В силу ряда специфических факторов (индивидуальных и межличностных) дети, воспитывающиеся в специализированных учреждениях, заслуживают специального изучения. Они составляют в целом группу риска по нарушенному поведению в доме ребенка.

В таблице 1 отражена специфика психического развития детей, воспитывающихся вне семьи, по ряду параметров.

*Таблица 1.*

*Специфика психического развития детей,  
воспитывающихся вне семьи*

<b>Параметры</b>	<b>Характеристика психического развития</b>
Интеллект	Ситуационность, наглядность мышления, классификационное мышление
Мотивация	Узость и бедность содержания мотивов, привязанность к ситуации
Произвольность	Ориентация на внешний контроль, привычка к пошаговому контролю
Временная перспектива	Ориентация на настоящее, суженная перспектива прошлого и будущего
Я-концепция	Неприятие себя, недоверие к себе, ориентация в самооценке на мнение других, чувство «Мы»
Идентичность	Неопределенная
Гендерная идентичность	Бедность, схематичность, опора на отрицательный эталон мускулинности-феминности
Общение	Недоверие к людям, зависимость, деструктивная агрессия в решении конфликтов

Первичной и наиболее важной проблемой в процессе развития детей-сирот, воспитывающихся в детских домах, является проблема интеллектуального развития воспитанников. Недостаточное интеллектуальное развитие ребенка может заключаться и выражаться в несформированности или неразвитости познавательных процессов, неустойчивости внимания, слабой памяти, слабо развитого мышления (наглядно-образного, абстрактно-логического, вербального и др.), низкой эрудиции и т.д. Причины низкого интеллектуального развития могут быть различными: от нарушения нормальной работы мозга, до отсутствия нормальной образовательно-воспитательной среды (педагогическая запущенность).

Психолого-педагогические исследования уровня и особенностей интеллектуального развития воспитанников детских домов свидетельствуют о том, что уровень развития внимания и памяти воспитанников не имеет существенных отклонений от среднестатистической нормы. Однако исследования выявляют слабо сформированную картину мира, повышенную ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижение развития абстрактно-логического мышления, особенно у детей среднего школьного возраста. Наиболее выражено снижение вербально – логического мышления. Большую трудность для дошкольников и младших школьников представляет внеситуативно – личностная беседа. Как правило, вопросы «Кто вам больше нравится?», «Что вы любите?», «Какое у вас настроение?» и т.п. вызывают смущение детей, и они ничего не могут на них ответить.

Эти данные свидетельствуют о том, что основными причинами снижения интеллектуального развития воспитанников общеобразовательных интернатных учреждений являются средовые влияния, педагогическая запущенность, а не врожденно – наследственные факторы, анатомо-физиологические нарушения работы центральной нервной системы. Одной из причин является отсутствие качественного, содержательного общения со взрослыми, которое было бы адекватно для детей, воспитывающихся в детском доме.

Поэтому одной из центральных проблем является проблема эмоционально-волевого развития воспитанников детских домов. Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности воспитанников детских домов отмечают все исследователи в эмоционально-волевой сфере: в нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности («силы личности»), неадекватной самооценке, неуверенности в себе, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству.

Нарушения подобного рода проявляются чаще всего в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к различного рода препятствиям, неготовности преодолевать трудности, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности, недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной холодности, уходе в себя, нарушении эмоциональных контактов с окружающими, нарастании пассивности, депрессии и т.д.

Подобные нарушения объясняются всем предыдущим развитием детей, а также условиями пребывания воспитанников в учреждениях закрытого типа. Значительная часть детей поступает в детские дома из домов ребенка, где они воспитывались до трех, иногда до четырех лет.

Результаты исследований, проведенных академиком В.С. Мухиной, свидетельствуют: воспитанники домов ребенка – аутичны, у них слабо выражена потребность к общению, наблюдается общая задержка развития. Эти дети часто отстают в речевом развитии, не умеют играть, не умеют общаться. Условия воспитания в закрытых учреждениях задают ребенку пассивную тенденцию в поведении. Ребенок, растущий в условиях учреждений интернатного типа, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет вести себя таким образом, чтобы с ним общались в соответствии с этой потребностью.

Отчужденность, эмоциональная холодность, неумение эмоционально общаться, отсутствие навыков общения – вот далеко не полный перечень отклонений в развитии. У детей в детских домах ярко проявляется так называемый эмоциональный голод: они легко вступают в контакт с любым человеком, который приходит в учреждение. Однако совместной деятельности, игре, внеситуативному общению, беседе с взрослыми дети предпочитают непосредственный физический контакт: забраться на колени, обнять, погладить по голове, прижаться, взять за руку – это своеобразная форма ситуативно-личностного общения, в которой средства общения (даже включая речь, хоть и бедную по содержанию и лексико-грамматическому составу) не соответствуют мотивам и потребностям. Деловые контакты с взрослыми возникают поздно и осуществляются в примитивной форме. Дети с интересом могут наблюдать за игровыми действиями взрослого, выполнять его указания, охотно принимать все предложения, но включиться в игру, быть ее равноправными и активными участниками дети не могут.

Активность в сотрудничестве, стремление и способность что-либо делать вместе с взрослыми у детей не возникает. Попытка взрослого аргу-

ментировать привлекательность совместной игры, деятельности может вызвать внезапное отчуждение, демонстрацию показного безразличия, представляющего вариант защитного поведения, которое маскирует испуг, неуверенность в себе и т. п. Ребенок не умеет себя проявить в общении. Его никто не развивал в плане эмоциональной культуры и культуры общения. Эмоции являются важнейшим компонентом в целостной картине поведения ребенка дошкольного возраста, его деятельности, отношения к миру, окружающим людям и самому себе. Специфические условия жизни в учреждении интернатного типа, эмоциональная депривация нарушают психическое развитие ребенка, искажают его эмоциональную сферу.

Э.А. Минкова перечисляет своеобразные черты эмоционального портрета воспитанника детского дома: пониженный фон настроения; бедная гамма эмоций, однообразие эмоционально-экспрессивных средств общения; склонность к быстрой смене настроения; однообразность и стереотипность эмоциональных проявлений; эмоциональная поверхностность; неадекватные формы эмоционального реагирования на одобрение и замечание (от пассивности и равнодушия до агрессивности и враждебности); повышенная склонность к страхам, тревожности и беспокойству; основная направленность положительных эмоций – получение все новых и новых удовольствий; непонимание эмоционального состояния другого человека; чрезмерная импульсивность, аффективная взрывчатость (дети до шести-семи лет не овладевают поведением, находятся во власти аффекта) и т.д.

Часто у детей дошкольного возраста двигательная расторможенность и повышенная возбудимость сочетаются с повышенной истощаемостью, социально-волевой неустойчивостью, повышенной утомляемостью, раздражительностью (так называемый церебрастенический синдром). Это говорит о том, что причинами эмоциональной незрелости и отклонений в эмоциональном развитии являются не только психическая, социальная, эмоциональная депривации, но и наследственная (наследственная отягощенность нервно-психической патологией) и врожденная (например, органическое поражение центральной нервной системы в период внутриутробного развития) патология.

Для более точного определения психолого-педагогических особенностей развития личности ребенка, воспитывающегося в условиях детского дома, нами были использованы данные результатов исследований, проведенных М.И. Лисиной, И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых и других.

Неполнота эмоциональной жизни в сиротских учреждениях вызывает у ребенка в старшем возрасте различные психические расстройства и нарушения социальной адаптации: у одних это тенденция к понижению активности, ведущая к апатии и большому интересу к вещам, чем

к людям; у других – гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаясь привлечь к себе внимание при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

Для понимания и целенаправленной комплексной работы с детьми, находящихся в условиях депривации, необходимо выделить основные факторы, оказывающие негативное влияние на процесс развития эмоциональной сферы ребенка и личности в целом.

Во-первых, основная часть детей имеет неоспоримо негативную наследственность, в частности наследственную отягощенность алкоголизмом, а в последние годы и наркоманией, происходит постоянное увеличение количества сирот, страдающих врожденной психической и неврологической патологией. Именно «отказные» дети чаще имеют врожденные физические и психические аномалии, как следствие действия пренатальных и натальных факторов: алкогольной интоксикации, вследствие злоупотребления матерью спиртными напитками, гипоксия плода и др. Кроме того, у детей, помещенных в детские дома, отмечена психопатологическая наследственность, в первую очередь, это умственная отсталость и шизофрения.

Во-вторых, вредным является уже само вынашивание нежеланной беременностью женщинами, бросающими новорожденных в родильных домах. Вынашивание такой беременности приводит к искажениям жизненно важного взаимодействия между матерью и ребенком во время внутриутробного развития, к нарушению сенсорных, обменных, гуморальных связей между ними. У большинства будущих «отказниц» во время беременности отмечаются психические нарушения: депрессивные состояния, психовегетативные нарушения, обострения психических, соматических хронических заболеваний. Важным патогенным фактором являются связанные с психическими отклонениями нарушения поведения таких беременных: гиперактивность, неудачные попытки прервать беременность, злоупотребление курением, алкоголем, наркотиками и пр. Большинство из них оказываются неготовыми к родам, о чем свидетельствует исключительно высокий уровень недонашиваемости, а также патологии родовой деятельности. Клинически выраженные мозговые повреждения у новорожденных обнаруживаются сразу после родов. Они нуждаются в реанимации и интенсивной терапии в связи с тяжестью состояния.

Значительная часть случаев отказов от детей связана не столько с социальными нуждами или с глубокой нравственной деградацией женщины, сколько с временными личностными, социально-психологическими и материальными кризисами. Во многих странах мира, в которых практически сведено на нет социальное сиротство как явление, помимо прочего активно функционируют и оказывают действенную по-

мощь женщинам и семьям, оказавшимся в кризисной ситуации разнообразные службы социально-медико-психологической помощи. К сожалению, приходится констатировать практически полное отсутствие таких служб в нашей стране.

Третьим патогенным фактором, который проявляется у более старших детей, является комплекс социальных, педагогических и психологических вредностей в бывших родительских семьях. Среди форм неправильного воспитания типичными для социального сиротства являются безнадзорность. Большинство семей, где дети лишены попечения родителей, характеризует социальное неблагополучие: низкий материальный уровень, неудовлетворительное питание, пьянство родителей, аморальный образ жизни, скандалы и драки в семье, а также проживание с родственниками, имеющими психические расстройства.

Остро в таких семьях стоит проблема жестокого обращения с детьми (физическое, сексуальное, эмоциональное насилие). Дети из этих семей лишены родительской любви (дети без любви), недоедают, не посещают организованные детские коллективы, подвергаются истязаниям, что приводит к уходу из дома. Отсюда – признаки сенсорной и социальной депривации, отставание в психическом развитии более чем в двух третях случаев, признаки мозговой дисфункции с неврологическими расстройствами, нарушениями познавательной деятельности, расторможенностью, эмоциональной неустойчивостью, склонностью ко лжи, патологическому фантазированию, с выраженными невротическими реакциями.

Четвертым и, пожалуй, одним из наиболее мощных патогенных и дезадаптирующих факторов, для ребенка является сам насильственный отрыв его от родительской семьи и помещение в детское специализированное учреждение. Главным условием полноценного психоэмоционального развития ребенка является родительская семья с соответствующей природе формирующегося ребенка организацией жизни, с присутствием только биологической семье уровнем общения с родными, и особенно с матерью. Отрыв ребенка от родителей способствует развитию так называемых депривационных психических расстройств, которые тем тяжелее, чем раньше ребенок оторван от матери и чем длительнее воздействует на него фактор этого отрыва.

Еще Л.С. Выготский отмечал специфические закономерности аномального развития, связанные с неблагоприятными социальными факторами, указывал на затруднения, возникающие у таких детей во взаимодействии с окружающим миром. Современные исследователи так же отмечают, что психосоциальное развитие детей, социализировавшихся в неблагоприятных социальных условиях, перенесших материнскую, сенсорную, эмоциональную, коммуникативную депривацию, происходит с отклонениями и имеет общую деструктивную направленность.

## *Литература*

1. Авдеева Н.Н., Мещерякова С.Ю. Особенности психической активности ребенка первого года жизни // Мозг и поведение младенца. – М.: Институт психологии РАН, 1993;
2. Аксарина Н.М., Щелованов Н.Н. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях. – М.: Наука, 1985.
3. Аралова М.П. О специфике психического развития детей, воспитывающихся в детских учреждениях интернатного типа, и особенностях работы психолога с этими детьми // Психологическая служба в образовании: теория и практика. О работе психолога в детских учреждениях. – Ростов-н/Д, 1997.
4. Бережнова Л. Н. Предупреждение депривации в образовательном процессе: монография. СПб.: Питер, 2007.
5. Галигузова Л.Н. Педагогика детей раннего возраста: Учебное пособие для вузов. – М.: Владос, 2007.
6. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / Ред. Е.А. Стребелева; Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.
7. Дубровина И.В., Лисина М.И. Психическое развитие воспитанников детского дома. – М.: Педагогика, 1990.
8. Кондратьев М.Ю. Подросток в системе межличностных отношений закрытого воспитательного учреждения. – М., 1994.
9. Кондратьев М.Ю. Подросток в системе межличностных отношений закрытого воспитательного учреждения. – М., 1994.
10. Матейчик З., Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага, 2006.
11. Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа // Вопросы психологии, 1989. – № 1.
12. Ослон В. Н., Холмагорова А. Б. Замещающая профессиональная семья как одна из моделей решения проблемы сиротства в России // Вопр. психологии. 2001. – № 3.
13. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005.
14. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. – М., 1990.
15. Радина Н.К. К вопросу о трудностях профессиональной социализации выпускников детских домов и интернатов // Журнал прикладной психологии, 2005. – № 4.
16. Радина Н.К. Ресоциализация и адаптация выпускников детских домов и интернатов. – Н.Новгород: Издательство ННГУ, 2004.
17. Семёнов Р. П. Материнская депривация. М.: Просвещение, 2007.
18. Слуцкий В.М. Социальная изоляция и психическое развитие дошкольников: анализ когнитивного, эмоционального и личностного развития // Психологический журнал, 1996. – № 1.

19. Смирнова Е.О. Некоторые особенности психического развития дошкольников, воспитывающихся вне семьи // Вопросы психологии, 1985. – № 4.

20. Солнцева Л. И. Воспитание детей в условиях материнской депривации. – М.: Книга, 2007.

21. Фурманов И. А., Фурманова Н. В. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов. М.: ВЛАДОС, 2007.

22. Эриксон Э. Г. Детство и общество / пер. и науч. ред. А.А. Алексеев; 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Летний сад, 2000.

23. Юферева Т.И. Образы мужчин и женщин в сознании подростков // Вопросы психологии, 1985. – № 4.

## **ГЛАВА 2.**

### **ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ**

#### **2.1. Особенности семейных форм воспитания детей-сирот**

В последние годы произошло изменение приоритетов в социальной политике по отношению к детям-сиротам и детям, оставшихся без попечения родителей. Так, Правительство Российской Федерации приняло постановление от 21 марта 2007 № 172 «О Федеральной целевой программе «Дети России» на 2007-2010 гг.». Целью данной программы явилось создание благоприятных условий для комплексного развития и жизнедеятельности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на основе государственной поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Одной из задач программы является постепенный переход от воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в учреждениях интернатного типа к семейным формам жизнеустройства. В программе обозначены основные направления социальной политики, которые призваны повысить эффективность системы государственной поддержки детей-сирот. Мероприятия в рамках данной программы направлены на обеспечение внедрения новых форм семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и сокращение количества детей, проживающих в учреждениях интернатного типа. Поскольку именно семья является оптимальной средой для роста и полноценного развития ребенка. Психологически здоровая личность формируется на основе устойчивой привязанности ребенка к взрослому. Только в семье у ребенка формируется адекватное полоролевое поведение. На основе навыков полоролевого поведения, приобретенных в детском возрасте, личность способна в дальнейшем создать прочную собственную семью. Поэтому семейные формы воспитания признаются наиболее эффективными для успешной адаптации и социализации детей-сирот.

К семейным формам жизнеустройства детей-сирот относят замещающие семьи. Институт замещающих семей (т.е. семей, в которых детей воспитывают не кровные родители) призван создать благоприятные условия для полноценной социализации детей-сирот посредством включения их в систему семейных отношений.

Основной функцией замещающей семьи является замещение ребенку утраченной кровной семьи и отсутствующих биологических родителей.

Семейным кодексом РФ определены следующие основные формы устройства детей-сирот в замещающие семьи: усыновление, опека и попечительство, приемные семьи, патронатные семьи и т.п.

Согласно ст. 123 Семейного кодекса РФ, законами субъектов Федерации могут устанавливаться иные, помимо закрепленных в Семейном кодексе, формы устройства детей. Это привело к появлению инновационных форм передачи сирот в семьи: семейной воспитательной группы, «гостевой семьи», «семьи выходного дня», наставничества и др. Однако, на наш взгляд, перечисленные формы устройства детей нельзя рассматривать как семейные формы, скорее, это формы социально-психологической работы с детьми, т.к. пребывание ребенка-сироты носит кратковременный характер.

Рассмотрим основные формы устройства детей-сирот в замещающие семьи.

**Усыновление** является одной из форм семейного устройства детей-сирот. Усыновляют детей, как правило, в возрасте до 3 – 5 лет. С правовой точки зрения, усыновление – это установление между усыновителем (его родственниками) и усыновленным ребенком (его потомством) личных и имущественных правоотношений, аналогичных существующим между биологическими родителями и детьми. Согласно Российскому законодательству (Семейный кодекс РФ, постановление Правительства РФ от 20 марта 2000 г. № 275 «Об утверждении Правил передачи детей на усыновление (удочерение) и осуществление контроля за условиями их жизни и воспитания в семьях усыновителей на территории Российской Федерации и Правил постановки на учет консульскими учреждениями Российской Федерации детей, являющихся гражданами Российской Федерации») супруги, усыновляющие ребенка-сироту, приобретают все права и обязанности настоящих родителей. В свою очередь и усыновленный ребенок приобретает все права и обязанности кровного ребенка, получает фамилию усыновителей и зачастую новое имя.

Усыновляющим приемным родителям следует помнить, что сроки оформления усыновления дольше, чем, например, установление опеки – из-за судебной процедуры. Государство не оказывает усыновившей семье никакой дополнительной помощи, за исключением предоставления матери послеродового отпуска и выплат в связи с рождением ребенка, если усыновляется младенец до трех месяцев. Органы опеки осуществляют ежегодный контроль за семьей в течение, как минимум, трех лет после усыновления.

К кандидатам в усыновители предъявляются более жесткие требования по сравнению с другими формами устройства детей-сирот – к их здоровью, возрасту, материальному положению, жилищным условиям. Это является ограничивающим фактором для семей, желающих усыновить ребенка.

Достоинствами этой формы семейного воспитания можно назвать следующие:

- полная принадлежность ребенка к семье усыновителей;
- права усыновителей как настоящих родителей;
- права ребенка как кровного ребенка.

Недостатками данной формы семейного устройства являются:

- длительные сроки оформления документов;
- отсутствие контактов с биологическими родителями;
- отсутствие материальной помощи со стороны государства;
- отсутствие психолого-педагогического сопровождения семьи усыновителей.

**Опека и попечительство.** Самой распространенной формой устройства ребенка на воспитание в семью остается опека и попечительство. Функции по опеке над несовершеннолетними могут выполняться гражданами, воспитательными, лечебными, образовательными и иными детскими учреждениями, а также самими органами опеки и попечительства.

В случае опеки граждане принимают в семью ребенка на правах воспитуемого в целях его содержания, воспитания и образования, а также защиты прав и интересов. Ребенок сохраняет свои фамилию, имя, отчество, а биологические родители участвуют в его жизни. При этом опекун имеет практически все права родителя в вопросах воспитания, обучения, содержания и ответственности за ребенка.

Супруги-опекуны, которые принимают на воспитание в свою семью приемного ребенка, получают определенную материальную поддержку государства на содержание ребенка в форме пособия. Органы опеки и попечительства содействуют также в организации отдыха, обучения и лечения ребенка.

Опекуны и попечители обязаны проживать с ребенком под одной крышей: ребенок либо остается жить в собственной квартире, либо переезжает к родственникам. Факт проживания с родственниками минимизирует стрессогенную ситуацию, связанную с адаптацией ребенка к новым жизненным условиям.

Для несовершеннолетних, достигших 16-летнего возраста, предусмотрено исключение. В случаях получения образования или работы орган опеки и попечительства может разрешить им проживать отдельно.

По достижении ребенком 14-летнего возраста опека автоматически трансформируется в попечительство, которое, в свою очередь, прекращается при достижении им совершеннолетия или при вступлении в брак до 18 лет. Опека и попечительство также прекращаются в случае смерти опекуна или попечителя.

Опекун осуществляет контроль за сохранением и использованием имеющегося у несовершеннолетнего ребенка движимого и недвижимого

го имущества, а также защищает права опекаемого. Опекун не имеет права распоряжаться имуществом ребенка в своих личных целях.

По сравнению с усыновлением опека и попечительство оформляется в более короткие сроки, т.к. в данном случае не требуется судебной процедуры. К кандидату в опекуны предъявляются менее жесткие требования в отношении доходов семьи и жилищных условий.

Достоинствами этой формы семейного воспитания можно назвать следующие:

- более краткие сроки оформления документов;
- сохранение контактов с биологическими родителями;
- проживание ребенка в знакомых условиях;
- отсутствие тайны передачи ребенка под опеку (попечительство);
- выплаты на содержание ребенка;
- право ребенка на получение жилья после достижения 18-летия в случае, если у ребенка нет жилья.

Недостатками данной формы семейного устройства являются:

- ощущение ребенком своей неполной принадлежности к семье опекуна (попечителя);
- при появлении кандидата, желающего усыновить опекаемого ребенка, он может быть передан в другую семью;
- невозможность распоряжаться имуществом ребенка в целях улучшения благосостояния семьи (в случаях благоприятного развития семейных отношений).

### ***Приемные семьи***

Инициатором создания детских домов семейного типа выступил Российский детский фонд. В дальнейшем эта форма семейного устройства детей-сирот получила закрепление в семейном кодексе Российской Федерации, в котором содержится следующее определение понятия «приемная семья»: «Одна из форм устройства на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с полным государственным обеспечением детей и выплатой денежного содержания лицам, взявшим их на воспитание».

Супруги или отдельные граждане, желающие взять детей (не менее 3), при данной форме семейного устройства именуются приемными родителями, а ребенок, передаваемый на воспитание, называется приемным, вся семья – приемной. В такой семье могут находиться до восьми детей, включая биологических.

Дети, достигшие 10-летнего возраста, помещаются в приемную семью только с их согласия. Дети, имеющие братьев и сестер, как правило, передаются в одну семью, за исключением случаев, когда по медицинским показаниям или другим причинам они не могут воспитываться вместе.

Приемные родители являются законными представителями ребенка. Они обладают правами и обязанностями опекуна (попечителя), имеют право защищать его права и интересы, в том числе в суде. Они обязаны воспитывать ребенка, заботиться о его здоровье, нравственном и физическом развитии, создавать необходимые условия для получения им образования, готовить к самостоятельной жизни, нести ответственность за него перед обществом.

Приемная семья образуется на основе договора о передаче ребенка на воспитание, который заключается органом опеки и попечительства с приемными родителями. Договорная основа создания приемной семьи и является главной отличительной особенностью приемной семьи. Согласно трудовому договору труд родителя-воспитателя приравнивается к труду в сфере производства и соответственным образом оплачивается. Родитель-воспитатель обязан лично выполнять трудовую функцию по воспитанию приемного ребенка. При этом он свободен в выборе организации режима дня и времени исполнения своих обязанностей. В этом заключается отличие от трудового договора любого предприятия, согласно которому работник обязан соблюдать правила трудового распорядка. В случае болезни приемного родителя или иных жизненных обстоятельств он не освобождается от выполнения своих обязанностей. Приемные родители не имеют отпуска, больничных листов, у них ненормированный рабочий день. Поэтому взаимоотношения приемных родителей и детей нельзя сводить только к трудовым.

Ребенок, переданный в приемную семью, сохраняет право на алименты, пенсию (по случаю потери кормильца, инвалидности) и другие выплаты и компенсации в соответствии с российским законодательством. За ним сохраняется право собственности на жилое помещение или пользования жилым помещением. При его отсутствии ребенок имеет право на предоставление жилья. Органы опеки и попечительства по месту нахождения имущества (в том числе жилого помещения) ребенка обеспечивают контроль за его использованием и сохранностью.

Органы местного самоуправления выделяют приемным семьям средства на отопление, освещение, текущий ремонт жилья, приобретение мебели и оплату услуг бытового обслуживания.

Чаще всего дети, принимаемые в приемные семьи, изымаются органами опеки и попечительства из неблагополучных асоциальных семей, где дети зачастую перенесли физическое, психическое или сексуальное насилие.

Институт приемной семьи создавался как институт временного пребывания ребенка, нуждающегося в социальной и психолого-педагогической поддержке. Сроки пребывания детей в приемной семье могут колебаться от одного месяца до нескольких лет в зависимости от степени неблагополучия биологической семьи.

Достоинствами приемной семьи можно назвать следующие:

- краткие сроки оформления документов;
- сохранение контактов с биологическими родителями;
- выплаты на содержание ребенка, целевых средств на ремонт, приобретение мебели;
- зарплата приемным родителям;
- возможность устройства в приемную семью ребенка с ослабленным здоровьем, больного, с отклонениями в развитии, инвалида;
- право ребенка на получение жилья после достижения 18-летия в случае, если в этом есть необходимость.

Недостатками приемной семьи, также как при опеке и попечительстве, являются:

- ощущение ребенком своей неполной принадлежности к приемной семье;
- при появлении кандидата, желающего усыновить опекаемого ребенка, он может быть передан в другую семью;
- требование к количеству принимаемых детей (не менее трех).

Помимо этого к недостаткам этой формы жизнеустройства детей-сирот можно отнести перемещение ребенка в чужую для него среду и связанную с этим непростую адаптацию ребенка к условиям приемной семьи.

### ***Патронатные семьи***

Патронатное воспитание сравнительно новая форма жизнеустройства детей-сирот в нашей стране. При патронатном воспитании дети, нуждающиеся в государственной защите, передаются на воспитание в семью патронатного воспитателя. Такая семья называется патронатной семьей.

Это наиболее гибкая форма устройства детей-сирот, предусматривающая разграничение прав и обязанностей патронатного воспитателя по вопросам воспитания ребенка и защите его интересов. Передача ребенка на патронатное воспитание осуществляется с учетом его мнения, а после десятилетнего возраста только с его согласия. В любой момент договор о патронатном воспитании может быть расторгнут по инициативе ребенка, патронатного воспитателя или органов опеки. Именно эти моменты существенно отличают патронатное воспитание от других форм устройства ребенка в приемную семью.

Патронатное воспитание осуществляется до достижения несовершеннолетним 18-летнего возраста. Патронат может быть краткосрочным (от одного дня до шести месяцев) и долгосрочным (от шести месяцев и более). Срок патронатного воспитания устанавливается в зависимости от нужд ребенка. На долгосрочное патронатное воспитание передаются дети, которых не представляется возможным усыновить. При необходимости усыновления такого ребенка преимущественное право усыновления предоставляется патронатному воспитателю, в семье которого он воспитывается.

Эта форма семейного жизнеустройства позволяет государству привлечь к воспитанию детей-сирот достаточно широкий круг лиц. При минимальных затратах со стороны государства создаются оптимальные условия для развития ребенка.

При патронатном воспитании ребенок остается воспитанником детского дома. Администрация детского дома является законным представителем ребенка.

Патронатное воспитание – это **профессиональная работа**, предполагающая использование специальных педагогических знаний и навыков, наличия педагогического образования. Патронатный воспитатель должен быть готов к сотрудничеству со специалистами, к обсуждению проблем, а в случае необходимости и к изменению своего жизненного уклада в интересах ребенка.

Достоинствами патронатной семьи является:

- поиск и отбор кандидатов в патронатные родители, их обучение;
- подготовка ребенка к помещению в патронатную семью;
- краткие сроки оформления документов;
- сохранение контактов с биологическими родителями;
- выплаты на содержание ребенка, согласно установленному в каждом регионе нормативу;
- выплата заработной платы патронатному воспитателю и зачисление трудового стажа;
- возможность устройства в патронатную семью ребенка с любым юридическим статусом, а также детей, имеющих мало шансов на усыновление в силу возраста;
- право ребенка на получение жилья после достижения 18-летия в случае, если в этом есть необходимость.

Недостатки патронатной семьи такие же как при приемной семье.

В последнее время в связи с частыми возвратами приемных детей в институциональные учреждения передача детей-сирот на патронатное воспитание приостановлено. На наш взгляд, одной из причин возврата детей-сирот является недостаточность требований к личности и образованию кандидатов в патронатные воспитатели, недооценивая необходимость наличия педагогического образования у кандидатов. В свою очередь, кандидаты в патронатные воспитатели недооценивают реальные трудности, с которыми они могут столкнуться при воспитании приемных детей.

Несмотря на юридические отличия перечисленных форм семейного жизнеустройства детей-сирот, каждая замещающая семья выполняет одни и те же ролевые семейные функции, испытывает одни и те же проблемы и трудности адаптации детей-сирот к условиям семьи, ощущает одни и те же психологические барьеры взаимодействия с принятым на воспитание ребенком.

Рассмотрим основные функции замещающей семьи. При этом функцией семьи называется жизнедеятельность семьи, связанная с удовлетворением потребностей ее членов (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис).

Функция *социализации* ребенка, обеспечивающая вхождение ребенка в социальный мир посредством усвоения культурно-исторического опыта. Именно семья готовит детей к жизни среди людей. В семье усваиваются моральные нормы, ценностные ориентации семьи и общества в целом, позволяющие каждой личности стать полноценным членом общества. Ребенок учится жить и взаимодействовать с другими людьми. Социализация личности характеризуется, как процесс саморазвития и самореализации, в процессе которого происходит не только активное использование усвоенного социального опыта и социальных связей, но и создание личного индивидуального опыта.

Известно, что выпускники детских домов, как правило, не готовы к самостоятельной жизни, испытывают трудности при создании собственных полноценных семей. Они дезадаптированы в социуме. Поэтому функция социализации является основной функцией замещающей семьи.

*Экономическая функция* замещающей семьи обеспечивает распределение и потребление семейных доходов, в том числе и средств, выделяемых на содержание приемного ребенка. Ежемесячно приемные родители должны отчитываться перед органами опеки и попечительства за денежные средства, выделяемые государством на содержание ребенка. Ребенок начинает понимать, что все материальные блага производятся человеком, приобрести их можно только за деньги. Ребенка необходимо приобщать к планированию и распределению семейного бюджета. Таким образом, именно в семье у приемного ребенка постепенно формируется экономическое мышление, у него формируются деловые качества (бережливость, предприимчивость), он получает знания о проблемах собственности, налогового обложения и др.

*Хозяйственно-бытовая функция* замещающей семьи заключается в удовлетворении материальных потребностей членов семьи (в пище, одежде и т. д.), содействует сохранению их здоровья, в том числе и приемного ребенка. В ходе выполнения семьей этой функции ведется домашнее хозяйство, создается уют в доме, соблюдаются санитарно-гигиенические нормы. Именно эта функция обеспечивает формирование у приемного ребенка чувство заботы о нем и потребность заботиться о своем доме.

*Функция передачи социального статуса* заключается в придании определенного социального статуса членов семьи приемному ребенку. Каждый родитель, имея определенный социальный статус, стремится обеспечить данный статусный уровень приемному ребенку, который заключается в получении соответствующего образования, в профессиональ-

ном самоопределении и профессиональном росте, в положении человека в социальной иерархии.

*Воспитательная или родительская функция замещающей семьи* состоит в том, что удовлетворяются индивидуальные потребности приемных родителей в отцовстве и материнстве; в воспитании приемных детей. Эта функция позволяет приемным родителям реализовать себя в детях. Воспитывая детей, родители передают приемному ребенку свой опыт и опыт, накопленный человечеством, вводят ребенка в мир культуры, стимулируют его к самовоспитанию, помогают разобраться в трудных жизненных ситуациях и в поиске выхода из сложных положений. Приемный ребенок постепенно меняет свое отношение к социальному миру, отношение к окружающим людям и самому себе.

В любой семье, в том числе и замещающей, реализуются задачи умственного, нравственного, трудового, физического, эстетического, гражданского, правового, экономического и экологического воспитания.

Умственное воспитание направлено на развитие интеллектуальных способностей ребенка.

В процессе нравственного воспитания ребенок учится выполнять этические требования общества, овладевает основными постулатами нравственного поведения человека.

Трудовое воспитание ориентировано на развитие добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности.

Эстетическое воспитание предполагает развитие эстетического отношения к действительности, формирует эмоциональное отношение к восприятию прекрасного.

Посредством физического воспитания у ребенка формируются двигательные навыки, происходит общее физическое развитие.

В процессе гражданского воспитания у ребенка формируется ответственное отношение к семье, к своему народу и Отечеству.

Экономическое воспитание направлено на формирование экономического мышления не только в масштабах семьи, но всей страны.

Экологическое воспитание формирует у ребенка ценностное отношение к природе и всему живому на Земле.

Правовое воспитание ориентировано на усвоение знаний о своих правах и обязанностях, формирование ответственности за несоблюдение правовых норм.

*Эмоциональная функция замещающей семьи* заключается в установлении и поддержании эмоционального контакта с приемным ребенком, в эмоциональной поддержке членов семьи, в проявлении симпатии, уважения, признания, эмоциональном сопереживании, психологической защите. Данная функция активно содействует сохранению психического здоровья членов семьи.

*Функция первичного социального контроля* обеспечивает соблюдение членами семьи социальных норм, ответственность каждого члена семьи за поведение в обществе. Особенно эта функция важна для привития социальных норм приемным детям, которые в силу особенностей воспитания в предыдущий период жизни не способны были самостоятельно строить модели своего поведения в соответствии с требованиями социальной жизни.

*Функция духовного (культурного) общения* состоит во взаимном духовном обогащении, она играет значительную роль в духовном развитии детей. Посредством духовного общения происходит идейно-образное воздействие на убеждения ребенка, формируется система высших ценностей. Предельной формой духовного общения является любовь как ценностное со-творчество. Результатом духовного общения выступают определенные взгляды людей на мир, моральные, эстетические и религиозные воззрения, которые воплощаются в моральных принципах и нормах поведения личности.

*Рекреационная функция* заключается в совместном отдыхе всей семьи, проведении досуговых мероприятий (посещение театров, выставок, кинотеатров, совместные поездки и т.д.) вместе с приемным ребенком, с его друзьями, с друзьями родителей. Именно досуговые мероприятия поддерживают семью как целостную систему, делают членов семьи ближе и дороже.

Все выделенные функции характерны для обычных семей, воспитывающих кровных детей. Однако для замещающих семей присущи и неспецифические функции, такие как адаптационная, реабилитационная, функция эмоционального принятия приемного ребенка, коррекционно-развивающая функция, трудовая функция.

*Адаптационная функция* заключается в том, что ребенок, попадая в новую для него социальную ситуацию, должен за достаточно короткий срок адаптироваться к новым социальным условиям, усвоить нормы и духовные ценности приемной семьи, ее историю, культуру. Родители, в свою очередь, принимая на себя новую социальную роль, должны приспособиться к особенностям личности приемного ребенка, его возможностям, манерам, особенностям его поведенческих реакций. Любовь приемных родителей, их терпение и забота позволяют адаптировать ребенка и перевести его на более высокую ступень социального и психического развития.

*Реабилитационная функция* заключается в восстановлении соматического и психического здоровья приемного ребенка. Как правило, в кровной семье ребенок-сирота пережил физическое и психическое насилие, а иногда и сексуальное. Физическое развитие зачастую не соответствует возрастной норме, часто у них выявляются различные физи-

ческие и психические отклонения в развитии, дети испытывают недоверие ко всему миру. Приемные родители должны активно участвовать в реабилитационных мероприятиях в отношении их приемного ребенка. Под руководством специалистов медицинского и психолого-педагогического профиля они должны выполнять все их рекомендации по оптимизации физического и психического состояния ребенка.

*Функция эмоционального принятия приемного ребенка* заключается в том, что зачастую приемные родители сталкиваются с тем, что ребенок, принятый на воспитание в семью, отличается от собственных детей и других детей, изначально воспитывающихся в родных семьях. У них оказываются не сформированы даже элементарные социально бытовые навыки, присутствуют специфические поведенческие реакции. Дети-сироты производят впечатление дурно воспитанных детей. Приемные родители должны принять его таким, как он есть, любить и уважать его, каким бы он ни был. Только при условии абсолютного принятия ребенка возможна успешная социализация ребенка в обществе.

*Коррекционно-развивающая функция* направлена на активное включение приемных родителей в коррекционно-образовательный процесс. Приемные родители должны сформировать у приемного ребенка мотивацию к обучению, мотивацию к достижению. Приемные родители должны не только следовать рекомендациям специалистов, но и дома создавать все условия для полноценного познавательного и личностного развития ребенка, для коррекции имеющихся у ребенка отклонений в развитии.

*Трудовая функция* ориентирована на формирование у приемного ребенка трудовых навыков. Эта функция теснейшим образом связана с воспитательной функцией. Однако, мне кажется, ее надо выделить отдельно, поскольку она становится доминирующей, особенно в адаптационный период. Известно, что у детей-сирот часто не сформированы самые элементарные санитарно-гигиенические навыки. Поэтому в приемной семье ребенка с первых дней необходимо привлекать к посильным для него трудовым поручениям: к уборке игрушек, школьных принадлежностей, собственных вещей, к уборке в квартире, к мытью посуды и т.д. Постепенно у ребенка формируется привычка содержать свое жилище и свои вещи в порядке, формируется мотивация к труду, потребность в участии в общественно-полезной деятельности, что в дальнейшем приведет к осознанному выбору и профессии. Формирование трудовой, а затем и профессиональной деятельности поможет ребенку успешнее адаптироваться к самостоятельной жизни.

Как и любая семья, замещающая семья проходит в своем развитии определенные этапы жизненного цикла. Весь жизненный цикл замещающей семьи можно разделить на следующие стадии:

1) *Принятие решения о включении приемного ребенка в семейную систему.* В это время не только принимается решение о приеме ребенка в свою семью, но и оформляются мотивы принятия ребенка-сироты, взвешиваются все материальные и психологические возможности семьи. Потенциальные приемные родители заручаются поддержкой в принятии решения у родственников. На этой стадии кандидаты в приемные родители оформляют необходимые документы, необходимые для принятия ребенка-сироты в свою семью, проходят школу кандидатов в приемные родители. Происходит поиск кандидатуры ребенка.

2) *Встреча с приемным ребенком.* Происходит первое знакомство с ребенком, которое перерастает в регулярные встречи, в совместные прогулки, во время которых приемные родители и ребенок познают друг друга. Следует отметить, что поведение детей и взрослых до начала совместного проживания существенно отличается от их поведения последующей совместной жизни: в этот период наблюдается «романтизация» взаимоотношений кандидатов в приемные родители и ребенка-сироты, поскольку отсутствует реальное знание их друг о друге, воспринимаются только достоинства друг друга.

3) *Принятие новой родительской роли приемными родителями и дочерней или сыновней роли приемным ребенком.* Приемные родители в этот период начинают осознавать ответственность своего выбора, соотносят реальные возможности со своими представлениями о совместной жизни. При позитивном развитии взаимоотношений в замещающей семье, приемные родители в полной мере осознают себя родителями приемного ребенка. У ребенка также постепенно в процессе привыкания к новой жизни в замещающей семье формируются представления о семейной системе, у него появляется сначала привязанность к новым родителям, а потом формируются настоящие дочерние или сыновние чувства к приемным родителям.

Эта стадия характеризуется началом формирования внутрисемейных и внесемейных отношений в замещающей семье, духовного сближения, познания привычек друг друга. Этот процесс происходит интенсивно и напряженно. Качественное отражение трудностей этого процесса отражается в большом количестве возвратов детей в институциональные учреждения.

4) *Включение приемного ребенка в структуру семьи и внесемейные социальные институты.* Каждая семья как семейная система имеет определенные свойства: численный состав членов семьи, модели взаимоотношений между членами семьи (между супругами, между родителями и детьми, между детьми), история семьи, микросоциальные связи семьи. Приемный ребенок должен постичь все внутрисемейные и внесемейные модели взаимоотношений и активно включиться в семейную структуру.

При негативном развитии взаимоотношений семейная система отторгает приемного ребенка, становится закрытой для него. Такие случаи, как правило, заканчиваются возвратом ребенка в детский дом.

5) *Принятие взрослости приемного ребенка и подготовка к его уходу из семьи в самостоятельную жизнь.* Приемные родители должны признать факт взросления ребенка. Эта стадия становится своеобразной проверкой эффективности функционирования замещающей семьи на предыдущих этапах жизненного цикла. Приемные родители должны подготовить ребенка к самостоятельной жизни, что ставит перед ними новые воспитательные задачи, требует от них уже иных качеств и способностей.

6) *Уход ребенка в самостоятельную жизнь.* На этой стадии приемный ребенок покидает «семейное гнездо», начинает вести самостоятельную жизнь. Между родителями и ребенком складывается новый тип взаимоотношений. Приемные родители переоценивают свои жизненные позиции, а дети осознают чувство благодарности к приемным родителям. Прекращается воспитательная функция приемных родителей. В случаях, когда родители продолжают воспитывать детей, ведущих уже трудовую жизнь, в семье начинаются конфликты, а дети оказывают сопротивление воспитательным мероприятиям родителей.

При позитивном развитии внутрисемейных отношений в замещающей семье происходит изменение ролевых отношений: приемные родители принимают роль «бабушек» и «дедушек».

Таким образом, позитивное функционирование замещающей семьи, а впрочем, как и обычной семьи, отличается динамичностью. При негативном развитии семейных отношений совместное проживание приемных родителей и ребенка-сироты может быть прекращено на любой стадии.

## **2.2. Психологические факторы эффективности замещающих семей**

В основе термина «эффективность» находится латинское слово *effectivus* – дающий определенный результат, действенный. В научной литературе эффективность рассматривается с точки зрения соотношения затрат и результатов деятельности. В случаях изучения замещающих семей под затратами понимаются силы, время, средства, затраченные на приемного ребенка, а под результатом – благодарность ребенка, его послушание, позитивное развитие. Изучая причины распада замещающих семей, американский ученый П. Котли одной из причин называет переживания приемных родителей несоответствия вкладывания в чужого ребенка труда и получаемой ими при этом «отдачи». Под «отдачей» П. Котли понимает какие-либо результаты воспитательной деятельности приемных родителей, например, любовь или привязанность,

которые ребенок демонстрирует по отношению к ним; чувство удовлетворения оттого, что они действительно помогли ребенку. Автор отмечает, что в каждой семье есть «взлеты» и «падения». Как только замедляется и уменьшается число «взлетов» в замещающей семье, наступает разочарование и упадок духа приемных родителей. В этот период приемным родителям требуется еще больше помощи и поддержки со стороны социальной службы.

В аспекте изучаемой проблемы под эффективностью функционирования замещающей семьи мы будем понимать интегральную способность замещающей семьи по компенсации утраченных функций кровной семьи ребенка-сироты, основными из которых являются социализация ребенка, экономическая функция, хозяйственно-бытовая функция, функция передачи социального статуса, воспитательная функция, эмоциональная функция, функция первичного социального контроля, функция духовного общения, рекреационная функция и др.

Значительным исследованием в этом направлении научного знания явилась монография В.Н. Ослон «Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья». Автор в течение двух лет проводил наблюдение за развитием 27 патронатных семей, из них 19 семей оказались эффективными, 8 – неэффективными.

На основе анализа материалов монографии В.Н. Ослон можно выделить следующие факторы эффективности / неэффективности замещающих семей:

- способность семьи приспособиться к новым социальным ролям, возникающих в процессе включения в семейную систему новых членов;
- чувство вины приемных родителей по отношению к приемным детям за то, что они не могут любить их так, как собственных детей;
- личностные особенности приемных родителей, в частности гибкость ролевого поведения;
- возможность или отсутствие удовлетворительного информационного обмена по вопросам воспитания детей-сирот;
- длительность институционального пребывания (стаж пребывания ребенка в детском доме);
- невключение замещающей семьи в систему социально-психологической помощи, особенно сельских семей.

В.Н. Ослон делает, на наш взгляд, интересный вывод о том, что возвращение ребенка в детский дом, несмотря на негативный опыт приема, оказывает некоторое позитивное влияние на компенсацию депривационной симптоматики ребенка-сироты: расширяется его социальный опыт, он начинает понимать эмоциональные связи в семье, ориентируется на дальнейший патронат, в образ своего будущего включает брачную семью.

Наши исследования позволили также выделить следующие факторы эффективности замещающих семей: незнание психологических особенностей развития детей-сирот, особенности адаптации детей-сирот к новым социальным условиям, нарушения взаимодействия ребенка-сироты со сверстниками, отсутствие высококвалифицированной помощи, реакция широкого социального окружения на принятие ребенка-сироты в семью.

Наверное, одним из самых значимых факторов эффективности функционирования замещающих семей – **незнание особенностей развития детей-сирот**. В представлениях большинства людей – это обычные дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации. Однако на практике получается совсем не так.

В немногочисленной научной литературе раскрываются особенности развития детей-сирот. Прежде всего, у них изначально разрушено базисное доверие к миру, формирующееся в первые годы жизни ребенка в семье (по Э. Эриксону). Именно базисное доверие к миру определяет дальнейшее взаимодействие ребенка с окружающими. У ребенка-сироты изначально не может быть сформировано базисное доверие к миру, поскольку от него отказались родные родители. Факт предательства будет преследовать его еще долгие годы. Разрушенное или несформированное базисное доверие к миру вследствие материнской депривации вызывает различные нарушения эмоциональной сферы такие, как страхи, агрессивность, отсутствие любознательности и др.

В большинстве случаев дети-сироты уже в первые годы жизни, самые важные для полноценного развития ребенка, как правило, испытали и физическое, и психологическое насилие. В раннем возрасте ребенок-сирота не усвоил социальные нормы, приобрел уже негативный социальный опыт, что также будет определять дальнейшие его взаимоотношения с окружающими людьми.

Кроме того, в полноценной семье всегда присутствует чувство семейного «мы» – чувство, отражающее причастность именно к своей семье. Это очень важная эмоционально и нравственно организующая сила, которая создает условие защищенности ребенка. В жизни ребенка-сироты, воспитывающегося в условиях интернатного учреждения, стихийно складывается детдомовское «мы». Это совершенно особое психологическое образование. Дети-сироты делят мир на «своих» – детдомовцев и «чужих», на «мы» и «они». От «чужих» они все вместе готовы извлекать свои выгоды. У них своя особая нормативность по отношению ко всем «чужим» и «своим». При этом они могут внутри своей группы жестоко обращаться со своими сверстниками или детьми младшего возраста. Такая позиция формируется из-за многих причин, но, прежде всего, из-за нереализованной потребности в любви и

признании, из-за эмоционально нестабильного положения ребенка, лишившегося родной семьи (Э.А. Минкова).

Потеряв семейные корни, генетическую память, принадлежность к собственному роду, дети-сироты в процессе онтогенетического развития не приобретают чувство психологической защищенности, которое определяется «как относительно устойчивое положительное эмоциональное переживание и осознание индивидом возможности удовлетворения основных потребностей и обеспеченности, собственных прав» (Г.В. Семья, с. 71). Отсутствие психологической защищенности создает ситуацию социальной дезадаптации, лишает ребенка уверенности во всех жизненных ситуациях.

Американский автор М. Schecter трудности воспитания приемных детей связывает с тем, что у таких детей на пре- и перинатальном этапах их развития не было связи с приемными родителями. В подростковом возрасте приемные дети нередко переживают психологически сложные состояния, связанные с актуализацией «признаков крови», что может привести к глубоким конфликтам с приемными родителями и наложить отпечаток на их психологическую идентичность. Приемные родители в своем стремлении установить с такими детьми как можно более тесные взаимоотношения иногда сознательно или неосознанно для себя игнорируют наличие у них глубокой эмоциональной связи с его биологическими родителями, что также может повлечь нарушения во взаимоотношениях между членами приемной семьи.

Все это определяет особенности психического и личностного развития ребенка-сироты. В фундаментальной книге в этой области А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых «Психология сиротства» пишут: «Мы столкнулись с совершенно особым типом психического развития, про который нельзя сказать, что он хуже или медленнее, чем у семейных детей. Он просто другой. Не современная норма, не умственная отсталость, не форма той или иной психической патологии. Это особый тип, связанный со спецификой развития ребенка вне семьи» (А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых, С. 139). К сожалению, многие педагогические работники, психологи не понимают, что дети-сироты отличаются от семейных детей, не говоря уже о людях, не имеющих педагогического или психологического образования.

Незнание особенностей развития детей-сирот и определяет формирование несоответствия ожиданий приемных родителей реальному ребенку, принятому на воспитание в семью. П. Котли по этому поводу отмечает, что необходимо развести в сознании родителей и социальных работников представленность «проблем приемного ребенка» и ребенка как такового.

Вторым немаловажным фактором эффективности функционирования замещающих семей являются **трудности адаптации детей-сирот и приемных родителей к новым социальным условиям.**

По нашему мнению, одна из основных причин возврата ребенка в учреждение интернатного типа является неспособность приемных родителей справиться с психологическими и социальными проблемами, связанными с адаптацией ребенка к условиям замещающей семьи.

Принятие ребенка в замещающую семью не означает быстрое включение его в новую систему социальных отношений. Первый год–полтора жизни ребенка в новой семье, а по данным американских исследователей три года, – это период адаптации и ребенка и приемных родителей к условиям совместной жизни. Ребенок за достаточно короткий период времени должен усвоить нормы, морально-этические, духовные ценности новой семьи. Он на подсознательном уровне пытается им сопротивляться. У него возникает внутриличностный конфликт: с одной стороны, ему комфортно жить в новых бытовых условиях, с другой, – он отрицает принятие новых правил поведения, новой системы запретов (соблюдение гигиенических требований, правил пользования бытовыми приборами и многие другие). Результатом этого конфликта становится выраженный негативизм, аффекты, истерия. Любые требования (высморгать нос, вытереть рот салфеткой, а не рукавом и т.д.) вызывают бурные истерики, которые осложняют взаимодействия приемных родителей и ребенка. Многие скажут, что и у семейных детей бывают всплески и негативизма, и истерии. Но эти реакции у семейных детей несут ситуативный характер и, как правило, менее продолжительные по сравнению с таковыми у приемных детей.

Родители, в свою очередь, также должны кардинально изменить свой стереотипный уклад жизни, включить ребенка в устоявшуюся семейную систему. Помимо этого многие приемные родители не знают, куда и к кому обратиться за помощью, испытывают стеснительность при обозначении своих проблем, недоверие к себе как к приемным родителям, особенно в адаптационный период, что также вызывает трудности адаптации к совместной жизни.

Третьим существенным фактором эффективности функционирования замещающих семей являются **нарушения взаимодействия ребенка-сироты со сверстниками**. Несоответствие игровой деятельности возрастным нормативам (обедненность сюжетных линий игры, замена сюжетной игры стереотипными манипулятивными действиями, несоблюдение правил игры, отсутствие желания подчиняться правилам игры) вызывает нежелание сверстников взаимодействовать с детьми-сиротами. При общении детей-сирот со сверстниками преобладают агрессивные формы взаимодействия (хаотичная беготня, пинки, подзатыльники), повышенная конфликтность, что приводит к постепенному отвержению ребенка в детском коллективе.

Приведем пример диалога приемной мамы с ребенком:

- Почему дети не хотят со мной играть?  
- Расскажи, а как ты играешь?  
- Мы играем в догонялки. Я догоняю ребенка, обхватываю его и валю на землю.

- Когда я была маленькой, мы играли по-другому: тот ребенок, который догнал другого ребенка, должен был просто дотронуться до него. Это означало, что он поймал ребенка.

- Ну, это же неинтересно.

Этот пример свидетельствует о наличии агрессивности в игре приемного ребенка.

Другой пример отражает стереотипность игры и несоответствие игровой деятельности возрастной норме: поссорились две девочки 8 лет – приемный ребенок и подруга, которая пришла в гости.

- Мама, она не хочет со мной играть, – с обидой обращается к маме приемный ребенок. В диалог включается подруга:

- А почему она хочет только качать куклу. Я не хочу этого! Я не маленькая!

Неудовлетворенная потребность в общении со сверстниками усугубляет и так не простые отношения с приемными родителями.

В школьном возрасте характер межличностного взаимодействия детей определяет учитель. Поскольку приемные дети доставляют немало хлопот, учителя, нередко, создают негативное мнение одноклассников к этому ребенку. Многие поступки приемных детей рассматриваются учителями «под микроскопом». Одинаковые поступки, носящие негативный характер, совершаемые приемным ребенком и ребенком, воспитывающимся в семье, оцениваются по-разному. Приемного ребенка, как правило, строго наказывают, делают строгое замечание в присутствии сверстников, а подобный поступок семейного ребенка может быть даже не замечен. Приведем пример подобной ситуации. Во втором классе многим детям родители купили сотовые телефоны. Все дети проходят стадию игры с телефонами. Они с удовольствием фотографируют друг друга. Когда фотографировать детей стал приемный ребенок, учитель заставил его публично удалять фотографии из телефона.

Дети очень быстро улавливают аффективность приемных детей, провоцируя их на подобные поступки. Так, второклассница в ответ на шепотное негативное высказывание своего одноклассника гневно расшвыряла его вещи. Рассказывая об этом случае дома, девочка с обидой сказала: «Он мне часто говорит, что ему приятно, когда меня ругают».

Для того чтобы приемным родителям найти правильный стиль взаимоотношений с ребенком, нормализовать взаимодействие его со сверстниками, они обращаются к специалистам, которые, как правило, не подготовлены к работе с такими детьми. Примером отсутствия квали-

фицированной помощи может служить обращение патронатного воспитателя за помощью к психологу. Психолог установил доверительные отношения с ребенком (а это сделать легко – ему же не надо выставлять систему требований и запретов), познакомил его с правами, «забыв» при этом рассказать о его обязанностях. Вместо помощи получилось обострение взаимоотношений: бытовые конфликты сменились личностными. Ребенок в любой конфликтной ситуации аффективно кричал: «Ты не имеешь право! Ты – плохая мама!»

Проведенный опрос П. Котли в целях повышения эффективности замещающих семей показал, что 70% приемным родителям требовалась помощь в виде советов и рекомендаций о том, как справиться с поведением ребенка, 61 % – нуждались в одобрении и поддержке, 58 % – нуждались в объяснении причин поведения ребенка.

Таким образом, четвертый фактор эффективности функционирования замещающих семей – **наличие системной высококвалифицированной помощи**.

Еще одним фактором эффективности замещающих семей является **реакция широкого социального окружения** (соседей, знакомых, друзей) на появление ребенка. Многие, конечно, относятся к членам замещающей семьи по-доброму, пытаются оказывать посильную помощь такой семье. Но и достаточно часто слышны фразы: «Ребенка взяли из-за денег», «Им же много платят». Подобные высказывания, а также повышенный интерес и внимание окружающих оказывают моральное давление на приемных родителей, вызывая психологические барьеры взаимодействия с ребенком.

Приемным родителям не хватает положительных примеров воспитания приемных детей, которые помогли бы им обрести уверенность в дальнейшем воспитании приемного ребенка.

Выделенные нами факторы эффективности функционирования замещающих семей позволяют определить основные проблемы замещающих семей:

- отсутствие знаний об онтогенетических закономерностях детей и специфике депривационного развития детей-сирот;
- дезадаптация детей-сирот в обществе;
- отсутствие навыков позитивного взаимодействия ребенка-сироты со сверстниками и взрослыми;
- отсутствие квалифицированной психолого-педагогической помощи замещающей семье;
- отсутствие в средствах массовой информации сообщений об успешном опыте воспитания приемного ребенка в замещающей семье.

Выделенные нами проблемы позволяют определить и пути их решения. Во-первых, изначально не привлекать к работе бесперспективные

семьи или приемных родителей, усилить систему отбора приемных родителей, экономя ресурсы общества с одной стороны и психическое здоровье ребенка-сироты с другой. Во-вторых, разработать систему помощи приемным семьям с учетом особенностей адаптации ребенка-сироты к условиям замещающей семьи. В-третьих, совершенствовать подготовку специалистов, оказывающих помощь замещающим семьям.

### **2.3. Социальная адаптация детей-сирот к условиям замещающей семьи**

Термин «адаптация» происходит от латинского слова «adaptare» – приспособление. Этот термин впервые в научной литературе использовал немецкий физиолог Ауберт в 1865 году для описания явления приспособления органов зрения и слуха к воздействию раздражителей. В дальнейшем происходила не только трансформация лексического значения этого термина, но и расширение сферы его применения в различных областях научного знания. Так, в биологии в настоящее время термин «адаптация» используется для обозначения степени приспособленности строения и функций организмов к условиям среды. Именно в биологии исследовались оптимальные механизмы и способы адаптации человеческого организма к постоянно меняющимся условиям окружающей среды. При этом изучаются физиологические и психические реакции человека.

В социальной психологии адаптация рассматривается как первая стадия социализации, которая совпадает с периодом детства (А.В. Петровский). При этом под социализацией понимается процесс вхождения и приспособления к культурным, психологическим и социологическим факторам среды (А.В. Мудрик, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов).

Период адаптации ребенка выражается в овладении нормами социальной жизни, когда ребенок стремится к самостоятельности, активному участию в жизни взрослых и сверстников, через систему взаимодействия с которыми он имеет возможность проявить себя.

Весь период детства характеризуется вхождением ребенка в мир социальных отношений (А.В. Петровский). Он не только овладевает некоторыми знаковыми системами, созданными человечеством, социальными нормами и правилами поведения, социальными ролями, усваивает простые и доступные в каждый возрастной период виды человеческой деятельности, но и становится личностью.

Ребенок, не прошедший стадию адаптации и не усвоивший основ социальной жизни, будет развиваться специфически, будет испытывать постоянные трудности при взаимодействии с окружающими, а в тяжелых случаях социальной дезадаптации практически не может быть обучен социальным навыкам. Стадия адаптации в процессе социаль-

ного развития является очень важной, так как сензитивные периоды жизни необратимы.

В психологическом аспекте адаптация рассматривается с точки зрения приспособления личности к существованию в обществе в соответствии с его требованиями и с собственными потребностями, мотивами и интересами. Процесс приспособления к конкретным условиям социальной среды обозначается как социальная адаптация. В результате социальной адаптации человек получает представления о нормах и моральных ценностях конкретного коллектива, общества.

Отечественные ученые рассматривают социальную адаптацию, как взаимодействие личности с социальной средой, активно регулируя это взаимодействие посредством контроля за собственными личностными особенностями. Тем самым человек приспосабливается к жизни в социуме. Важно подчеркнуть, что на ход процесса адаптации оказывают влияние как различные условия социальной среды, так и индивидуальные особенности личности.

Ребенок-сирота, как любая личность, попадая в новые социальные условия, проходит адаптационный период. Процесс социальной адаптации ребенка-сироты к условиям замещающей семьи подразделяется, по нашему мнению, на несколько этапов.

**Первую стадию** мы назвали *шоковым (стрессовым) состоянием* ребенка, возникающее в результате кардинального изменения условий жизни ребенка: перемена места жительства, особенно в случаях переезда из сельской местности в городскую; новые бытовые условия; вхождение в новую социальную среду.

В этот период у приемных детей отмечается концентрация на свой внутренний мир, отсутствие интереса к окружающему предметному и социальному миру. Дети отказываются взаимодействовать с ближайшим социальным окружением. На вопросы членов приемной семьи они отвечают в основном невербальными средствами. Только через полгода пребывания в приемной семье семилетняя девочка смогла описать свое состояние в этот период «Мне было так страшно, я так боялась. Я ведь вас почти не знала».

Как правило, приемные дети сразу называют приемную мать «мамой». Но приемным родителям не стоит обольщаться по этому поводу, т.к. приемный ребенок не вкладывает в это слово привычный нам смысл, который выражает любовь, заботу, желание помочь, теплоту отношений, сердечность. Приемный ребенок, произнося слово «мама», выражает эмоциональное состояние радости от обретения семьи. Он долго еще будет называть мамой всех женщин, добросердечно, ласково к нему относящихся (воспитателей в детском саду, близких знакомых семьи).

Игровая деятельность у детей в этот период практически отсутствует. Преобладают стереотипные манипулятивные действия с игрушками такие, как укачивание кукол, катание машинок.

На этой стадии у детей появляются воспоминания о «прошлой» жизни в родной семье, которые в основном носят ситуативный характер. Например, увидев на улице пьяного, ребенок начал вспоминать, как дрались пьяные кровные родители.

В одном случае шоковое состояние приемного ребенка сопровождалось бурными аффективными реакциями. Так, на второй день пребывания мальчика 6 лет в замещающей семье повели обедать в ресторан. В ресторане он с ножом и вилкой стал бросаться на окружающих. После чего ребенка сразу вернули в детский дом.

В этот период у многих детей отмечаются психосоматические реакции (заболел зуб, голова, живот и т.д.).

В случаях плавного перемещения ребенка-сироты в замещающую семью (т.е. после длительного знакомства с потенциальными приемными родителями) стадия шокового состояния отсутствует. В случаях непродолжительного знакомства ребенка-сироты с приемными родителями продолжительность данной стадии не превышает одной недели.

**Вторая стадия** названа нами стадией *социально-бытовой ориентации*. На этой стадии происходит ознакомление с бытовой обстановкой и расширение социальных связей приемного ребенка.

Приемный ребенок активно изучает реакцию окружающих взрослых и детей на различные ситуации общения, знакомится с нормами поведения членов семьи, с требованиями к различным видам деятельности. Однако любое знакомство с новыми людьми, посещение общественных заведений, новые виды деятельности вызывают у приемных детей эмоциональное напряжение, проявляющееся в виде физической и вербальной агрессии.

Этот период характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью и истеричностью. Любые проявления положительной либо негативной оценки поступков детей приводят к их отрицанию и неадекватной реакции (истерия, порча игрушек, вещей, мебели). Например, девочка четырех лет после замечания приемной мамы бытового характера начала плакать. Истеричный плач продолжался около часа, при этом она не реагировала на ласковые, успокаивающие слова. Приемная мать стала поглаживать и легко похлопывать по всему телу девочки. Через некоторое время слезы прекратились, девочка стала играть, как ни в чем не бывало.

В то же время, несмотря на эмоциональное напряжение, характерное для этой стадии, дети наслаждаются заботой и лаской, любым проявлением внимания к ним. Дети как бы цепляются за семейные отношения на фоне постоянного страха потерять их, страха возврата в детский дом, страха «меня не полюбят». У детей появляется эмоциональная зависимость от матери. Они постоянно «заглядывают» в глаза, ожидая эмоциональной реакции взрослого. Часто от детей можно услышать такие слова: «Обними меня», «Поцелуй меня», «Почеси мне спинку» и т.д. Вместе с тем у детей по-прежнему нет еще дифференциации понятия «мама».

Дети наблюдают различные модели поведения детей разного возраста (ровесников, детей младшего и более старшего возраста), пытаются применить их при взаимодействии с приемными родителями, пристально изучая их реакцию. Так, в приемную семью девочки 6 лет пришли гости с мальчиком 4 лет. За столом мальчик начал капризничать, отказываться от еды и т.д. На следующий день девочка стала повторять все капризы мальчика.

Особое внимание следует уделить ознакомлению детей с бытовой обстановкой нового места жительства приемного ребенка. В условиях детского дома дети были лишены возможности пользоваться электробытовыми и газовыми приборами или знакомство с подобными приборами происходит в специально созданных условиях. Поэтому эти приборы вызывают повышенный интерес у приемных детей, что становится постоянной угрозой безопасности жизнедеятельности семьи. Так, девочке 6 лет понравилось дуть на включенную газовую плиту. При этом она говорила: «Посмотри, как прикольно». После разъяснительных бесед девочка переключила свое внимание на газовую колонку.

В другой семье, принявшей на воспитание двух детей, мальчика 6 лет и девочку 4 лет, дети постоянно находили возможность играть с электробытовыми приборами и огнем. Они сломали часть электробытовой техники в доме, устроили пожар, после чего их вернули в детский дом.

Еще одной особенностью этой стадии является чрезмерное, даже ревностное, использование местоимения «мое» – «моя комната», «моя собака», «мой телевизор», «мой стул», «мой кран» и т.д. Ребенок наслаждается произнесением этого местоимения: после коллективной жизни у него появились собственные, а не общие вещи. В то же время отношение детей к этим объектам характеризуется безразличием и небрежностью. Они с силой могут хлопнуть дверцей шкафа, повиснуть на ней, без сожаления ломают игрушки, рвут одежду.

Примерно к концу этой стадии появляется новая ответная реакция на наказания или замечания – услужливость, желание угодить, дурашливость. Например, после пережитого аффекта в детском саду девочка 6 лет старалась застелить за всеми детьми постели, убрать со столов посуду, стараясь угодить воспитателю.

На этой стадии у детей воспоминания о «прошлой» жизни в родной семье продолжают носить ситуативный характер. Приемные дети начинают вспоминать и жизнь в детском доме, подробно рассказывая о коллективной жизни.

В игровой деятельности приемных детей на этой стадии наблюдается уже расширение сюжета игры на фоне стереотипных действий: «Я пошла в магазин», «Я пошел на работу». В то же время нет привязанности к определенным игрушкам. Резкое негативное отрицание вызывают

игрушки, требующие интеллектуальной деятельности: пазлы, вкладыши, различного вида конструкторы.

Длительность этой стадии не превышает трех месяцев.

**Третья стадия– формирование ролевых установок, усвоение ролей и социальных статусов.** В процессе этой стадии происходит осознание собственной позиции приемного ребенка в новой семье, определение для себя стиля поведения с «новой» мамой, ролевой позиции матери-ребенок. Приемные дети начинают выделять приемную мать из всего социального окружения, называют только ее мамой. Воспитатели детского сада и учителя отмечают повторение жестов, интонации, поведения приемных родителей. На этой стадии уже можно слышать от приемных детей следующие фразы «Моя мама самая лучшая», «Моя мама знает все». Таким образом, к концу этого этапа приемные родители становятся авторитетом для детей.

Постепенно приемные дети начинают соучаствовать в совместной деятельности с приемными родителями (совместное выполнение каких-либо заданий, приготовление пищи, помощь детей в бытовой деятельности, игры с конструктором и т.д.). Начинается постепенное усвоение планирования и организации деятельности. Этот процесс протекает естественным путем и уже мало чем отличается от подобного процесса в семьях, воспитывающих родных детей.

Приемные дети продолжают пристально наблюдать за взаимоотношениями детей и их родителей в разных социально-бытовых условиях (в детском саду, в гостях, на прогулке), повторяют стереотипы поведения окружающих детей. Но, в тоже время, у них отсутствует представление о собственной социальной роли, нормах, правилах собственного поведения в различных социальных ситуациях, присутствует так называемая размытость ролевого поведения. Так, например, приемный ребенок, девочка 7 лет, уже достаточно прочно усвоила, что к воспитателям надо обращаться на «вы», по имени отчеству и уважительно относиться к ним. Однако часто допускала командную и приказную интонацию, а в некоторых ситуациях обращалась к воспитателям просто по имени и на «ты».

Эта стадия характеризуется становлением новой системы норм и правил поведения в условиях замещающей семьи. Выполнение необходимых действий, требований, несвойственных в предыдущий период жизни приемного ребенка, а также возникающие неожиданные препятствия вызывают гнев и протестное поведение. Например, у приемных детей дошкольного возраста протестное поведение вызывала подготовка к обучению грамоте, обучение счетным операциям.

К концу этой стадии происходит дифференциация социальных норм в системе общественных отношений. У приемного ребенка происходят позитивные изменения в отношениях с окружающими. Он усваивает ос-

новые нормы поведения в обществе. Поведение его в разных ситуациях общения характеризуется адекватностью. Однако наблюдается еще отсутствие чувствительности к ожиданиям и требованиям социальной среды, в которой он находится. По-прежнему наблюдается страх перед общением с незнакомыми людьми, посещением общественных мест, сложности в общении со сверстниками, воспитывающихся в условиях семьи.

Игровая деятельность приемных детей характеризуется значительным расширением сюжетных линий («Больница», «Приготовим обед», «Магазин»). Однако в игре наблюдается обедненность речевых средств.

По-нашему мнению, необходимо отметить, что на этой стадии воспоминания детей о «прошлой жизни» появляются после их негативных поступков. Приемный ребенок в эти моменты пытается вызвать чувство острой жалости у приемных родителей. При этом воспоминания наполнены бурными нереальными фантазиями («У нас в детском доме был мотоцикл, мы часто убежали на нем из детского дома», «Мы с папой жили в огромном доме в Америке» и т.д.).

Длительность этой стадии не превышала четырех месяцев.

**Четвертая стадия – самоутверждение**, характеризующееся как стремление ребенка к достижению определенного общественного статуса и выступающее как доминирующая его потребность. Спецификой этой стадии является отстаивание собственных интересов и своей значимости любыми путями, чаще с помощью агрессии.

На этой стадии появляются собственные стереотипы поведения. Ребенок начинает анализировать поведение других людей и собственное поведение, появляется доверие к членам приемной семьи и к близким знакомым семьи. Он уже замечает ошибки в поведении окружающих. Например, после посещения гостей девочка 7 лет отметила: «Этот дядя – странный». На вопрос «Почему он странный», ответила: «Он много говорит, а я его не понимаю». В другой ситуации, тоже после посещения гостей, она высказалась, что «этот дядя – смешной, он так смешно играет, что я не могла насмеяться».

В то же время ребенок активно изучает и определяет для себя границы дозволенности, активно завоевывает определенные позиции в семье, пытается подчинить своим взглядам и убеждениям окружающих (приемных родителей, воспитателей в дошкольном образовательном учреждении, сверстников). Так, ребенок 6 лет, на просьбу воспитателя надеть кофту на прогулке, отреагировал бурной истерикой с выкриками: «Вы мне все надоели», «Я вас всех ненавижу», «Не буду одевать кофту». Добившись своего, он несколько раз пытался применить подобное поведение в других ситуациях.

При взаимодействии с близким социальным окружением у детей даже старшего дошкольного возраста наблюдаются признаки кризиса трех лет:

- выраженный негативизм на все предложения приемных родителей (в случае, если эта же просьба высказана посторонним человеком, не включенным в конкретную ситуацию, легко выполняется ребенком);
- упрямство, заключающееся в принятии собственных решений;
- обесценивание личности приемных родителей («Лучше бы меня забрали другие люди»), доверительные отношения с посторонними).

Проявления кризиса трех лет у детей этого возраста свидетельствуют о значительной задержке их социального и личностного развития.

Интересно отметить, что после аффективного поведения у детей прекратилось заискивание, услужливость. Этот факт свидетельствует о том, что у ребенка появляется уже некоторая уверенность в стабильности семейных отношений и доверие к приемным родителям.

Данная стадия характеризуется также активным развитием познавательной деятельности у детей. Если на предыдущих стадиях познавательная активность была в основном направлена на ознакомление с социально-бытовым окружением, то на данной стадии происходит расширение познавательных интересов ребенка, о чем свидетельствует появление вопросов типа: «Из чего сделана луна?», «Как появляется арбуз?».

На этой стадии происходит также перенос совместных с приемными родителями разнообразных действий в игровые ситуации. Так, девочка 5 лет стала «печь оладушки» для мамы, при этом выполняла всю последовательность приготовления этого блюда. В целом, игровая деятельность детей характеризуется усложнением сюжета игры и речевых средств его выражения, появлением творческих игр.

Воспоминания детей о «прошлой жизни» появляются гораздо реже и вновь приобретают ситуативный характер, по-прежнему они наполнены фантазиями детей, проецируя желаемое в то время и полученное в настоящее время. Например, приемная мама ребенка 7 лет научила его кататься на двухколесном велосипеде. Через некоторое время ребенок начал вспоминать детский дом: «У меня в детском доме был двухколесный велосипед, и я часто на нем катался».

Таким образом, в конце этой стадии процесс адаптации ребенка-сироты к условиям приемной семьи завершается. Ребенок приобретает в новой социальной среде устойчивый общественный статус, вырабатывает собственную позицию и видение своего социального статуса с учетом социальных норм и моральных ценностей приемной семьи. При позитивном завершении процесса адаптации ребенок входит в систему семейных отношений полноценным членом семьи.

В противном случае при дисгармоничном процессе адаптации протестные, негативистические реакции ребенка будут продолжаться, ребенок будет стремиться к самоутверждению, используя деструктивные способы достижения своих целей. Так, в одной семье протестные реакции

приемного ребенка продолжались длительное время и приняли асоциальный характер: он стал воровать, систематически убегать из дома. Эта семья вернула ребенка в детский дом. Другая семья в подобной ситуации продолжает заниматься воспитанием приемного ребенка, но жизнь в этой семье протекает в тяжелой психологической атмосфере.

Данная стадия при благоприятной адаптации к условиям приемной семьи продолжалась не менее шести месяцев.

Таким образом, выделенные нами стадии социальной адаптации детей-сирот к условиям замещающей семьи проходят все дети, принятые на воспитание приемными родителями.

Позитивные изменения в социальном развитии каждого ребенка-сироты, принятого на воспитание в семью, обеспечивает постепенный переход из одной стадии в другую, и способствуют успешной адаптации к условиям замещающей семьи.

Временные границы прохождения этих стадий будут зависеть от следующих факторов:

- личностных особенностей детей-сирот и приемных родителей;
- предыдущего социального опыта ребенка (как позитивного, так и негативного);
- длительности пребывания ребенка в детском доме;
- конкретных новых социальных условий воспитания ребенка.

Знания выделенных нами стадий социальной адаптации ребенка-сироты к новым социальным условиям помогут приемным родителям преодолеть возникающие на пути создания полноценной семьи трудности, а специалистам социально-психологических служб, оказывающим психологическое сопровождение таких семей, определить наиболее эффективные направления, формы и методы психолого-педагогического сопровождения замещающих семей.

## **2.4. Психологические барьеры взаимодействия в замещающей семье**

Трудности взаимодействия с окружающими людьми в научной литературе обозначаются как **психологические барьеры**. Авторы подчеркивают, что даже в благополучной семье психологические барьеры создают дистанцию между членами семьи, нарушают взаимоотношения в семье, снижая степень взаимного доверия (Ю.П. Платонов).

Психологические барьеры являются отражением в сознании человека внутренних препятствий. В процессе общения как особого вида взаимодействия психологические барьеры выражаются в специфических трудностях, осознаваемых или неосознаваемых, в возникновении «кри-

тических точек», в которых и определяется благоприятный или неблагоприятный для субъекта результат деятельности.

Как указывалось в 1 параграфе, все замещающие семьи независимо от формы жизнеустройства детей-сирот испытывают на пути создания новой семьи психологические барьеры взаимодействия приемных родителей и ребенка-сироты, затрудняющие нормальное развитие семейных отношений.

Рассмотрим характер психологических барьеров, возникающих при взаимодействии ребенка и приемных родителей в период адаптации к условиям замещающей семьи.

При рассмотрении психологических барьеров взаимодействия в замещающей семье мы опирались на классификацию психологических барьеров Ю.П. Платонова. Так, Ю.П. Платонов выделяет следующие психологические барьеры: эмоциональные барьеры, субъективные барьеры, барьеры процесса общения, социально-психологические барьеры.

*Эмоциональные барьеры* рассматриваются как переживание напряженных психологических состояний, возникающих под влиянием осознаваемых или неосознаваемых субъективных затруднений при взаимодействии с партнером по общению. К эмоциональным барьерам относятся барьер страха, гнева, брезгливости, стыда.

Наиболее ярко в отношениях приемных родителей и ребенка-сироты проявляется барьер страха. Со стороны приемных родителей этот барьер выражается в страхах за будущее ребенка, развитие взаимоотношений с ним, в боязни применять наказания. В большинстве случаев приемные родители боятся плохой наследственности ребенка, хотя в жизни встречается достаточно много примеров, когда родные дети ведут себя недостойным образом. Страшится приемные родители и того, что приемный ребенок не сможет забыть своего прошлого, которое будет его преследовать всю жизнь. Многие, особенно бездетные, приемные родители испытывают опасения, что не смогут стать хорошими родителями для приемного ребенка.

Страхи ребенка связаны, в первую очередь, с резкой переменой социальной ситуации: какой бы ни была его жизнь в детском доме, она стала для него привычной. Новую для ребенка социальную ситуацию можно расценить как стрессовое состояние, которое усиливается кардинальной сменой места жительства, особенно в случаях переезда из сельской местности в городскую. Так, приемный ребенок дошкольного возраста, переехавший в достаточно крупный промышленный город из сельского детского дома, постоянно испытывал чувство угнетения, просил уехать в деревню. На вопрос «Почему ты хочешь жить в деревне?» он отвечал: «Там нет машин и людей».

Страхи проявляются и в отрицании всего нового – новых людей, игр, игрушек, продуктов питания, одежды и т.д. При этом проявляется рез-

ко негативная реакция: «Я не буду это есть! Я уже это ел тогда, в прошлой жизни». Понятие «прошлая жизнь» используется в контексте «жизнь до детского дома». При выборе одежды девочка 7 лет часто вспоминала: «У меня в детском доме были красные штаны. Давай, съездим, заберем их».

Как уже отмечалось, в игровой деятельности преобладают стереотипные действия с куклами – покачивание, переодевание. На предложение поиграть в другую игру или с другими игрушками у приемных детей следует резко негативная реакция, например: «Не мешай, я занята, у меня ребенок».

Состояние длительного стресса приемного ребенка усиливается и страхом возвращения в детский дом. Так, например, у приемной матери возникла необходимость поездки в районный центр в органы опеки для заключительного этапа оформления документации. Ребенку предложили поехать вместе. Он с радостью согласился, поскольку это город, в котором он воспитывался в родной семье. Однако всю дорогу ребенок был крайне напряжен, сидел, прижавшись, на коленях, не реагировал на обращенную речь. В городе он пытался вспомнить какие-то строения, вспоминал людей, с которыми общался ранее. Всю обратную дорогу ребенок был слишком разговорчивым, постоянно прижимался к приемной маме (напряжение спало). Однако вечер этого дня закончился бурной истерикой с тяжелыми воспоминаниями о «той жизни». Спустя месяц после поездки появились вопросы типа: «А почему вы выбрали меня, а не другого ребенка?»

Приведенные примеры отчетливо показывают, что страхи приемного ребенка дезорганизуют его коммуникативные отношения с приемными родителями, одновременно являясь защитным механизмом его «Я». Очень часто приемные дети в ситуации даже малейшего эмоционального напряжения «сворачиваются клубком» или забираются под одежду взрослого, при этом прекращают реагировать на обращенную к нему речь окружающих. Эмоциональное напряжение может быть вызвано различными факторами – замечаниями взрослого, знакомством с новыми людьми, посещением общественных заведений (магазинов, театров, музеев и т.п.) и др.

В группу эмоциональных барьеров входит также барьер гнева, рождающийся в ответ на требования выполнения каких-либо необходимых действий (например, сходить в туалет перед сном), соблюдения определенных правил (например, выполнение гигиенических процедур), на появление неожиданных препятствий (решение достаточно трудной для ребенка интеллектуальной задачи). Проявляется этот барьер в вербальной и физической агрессии. Причем барьер гнева возникает в ответ только на отрицательные переживания ребенка, но и на положительные. Так, в одной замещающей семье состояние аффекта вызвала прогулка

в парк. После прогулки приемный ребенок шел домой, размахивая руками, громко выкрикивал непонятные, асемантические фразы. В ответ на замечание приемной матери ребенок устроил негативную сцену на улице (упал на землю, катался по земле). Дома этот аффект закончился выкрикиванием ненормативной лексики. В этот момент и приемной маме было очень трудно совладать со своими эмоциями.

Ю.П. Платонов отнес к группе эмоциональных барьеров барьер брезгливости. В замещающей семье этот барьер возникает в результате нарушений приемным ребенком самых элементарных гигиенических или этических норм поведения. Приведем пример из рассказа приемной мамы: «Мы зашли в сбербанк. Пока я заполняла необходимые документы, все время пыталась не выпустить из поля зрения ребенка. Вдруг он подходит ко мне, жуя жевательную резинку. На мой вопрос, где он ее взял, ребенок ответил, что отлепил ее от стола. Трудно передать, какие чувства я испытывала при этом».

При взаимодействии приемных родителей и ребенка-сироты возникает и эмоциональный барьер стыда и вины. Со стороны приемных родителей этот барьер возникает после совершения ребенком негативных поступков, особенно в публичных местах. Многие приемные родители отмечают невероятное чувство стыда после того, как их приемные дети совершают кражи в магазинах, особенно, если факт кражи замечен продавцом.

У приемных детей этот барьер появляется в ответ на критику, замечания, похвалу, из-за боязни быть уличенным в совершенном негативном поступке. Первое время пребывания приемного ребенка в замещающей семье даже при незначительных замечаниях он отводит взгляд, а в период аффекта зрительный контакт вовсе отсутствует. Например, девочка 7 лет в ответ на похвалу с интонацией гнева стала выкрикивать: «Нет, стыд мне и позор!» Этот пример убедительно доказывает, что ребенок-сирота совершенно не понимает и не знает, что делать с положительными эмоциями, как реагировать на позитивную ситуацию. Даже при одобрении взрослого ребенок-сирота зачастую испытывает чувство стыда и вины.

Эмоциональные барьеры в большей степени, по сравнению с другими психологическими барьерами, препятствуют процессу межличностного общения приемных родителей и ребенка-сироты, снижают уровень контактности, препятствуют установлению доверительных отношений между ними.

**Субъективные барьеры** взаимодействия приемных родителей и ребенка-сироты проявляются в активности взаимодействия партнеров по общению и формируются в зависимости от темперамента личности.

Само понятие «*темперамент*» включает такие качества личности, от которых зависят реакции человека при взаимодействии с другими людьми при различных социальных обстоятельствах.

Темпераментом называют совокупность свойств, характеризующих динамические особенности протекания психических процессов и поведения человека, их силу, скорость, возникновение, прекращение и изменение (Р.Е. Немов). Темперамент оказывает существенное влияние на формирование характерологических особенностей личности, обуславливает специфические поведенческие реакции человека, влияет на формирование познавательных процессов. Темперамент проявляется в деятельности человека, индивидуально-психологических особенностях личности, в которых отражается подвижность его нервных процессов, сила, уравновешенность. Необходимо подчеркнуть, что свойства темперамента биологически обусловлены и являются врожденными, т.е. передаются по наследству.

И. Кант выделил четыре типа темперамента человека: сангвинический, меланхолический, холерический, флегматический.

*Сангвинический темперамент* характеризуется сильным устойчивым типом нервной системы. Это тип темперамента, при котором процессы возбуждения и торможения у него достаточно сильные, уравновешенные и легко подвижные. Человек с сангвиническим типом темперамента активен, жизнерадостен и добродушен. Он оптимист, по сути, полон надежд. У сангвиника, как правило, преобладает хорошее настроение, которое редко меняется. Эмоциональные реакции такого человека всегда ярко выражены, легко и быстро сменяются, однако уверенно контролируются. Однако сангвиник быстро теряет интерес к деятельности, которая его совсем недавно так увлекала. Он утомляется при выполнении напряженной умственной или физической работы. Характерной чертой сангвиника является необязательность при выполнении данного слова.

*Меланхолический темперамент* характеризуется слабым неустойчивым типом нервной системы и определяется слабостью процессов возбуждения и торможения. Человек с меланхолическим типом темперамента легко ранимый, склонен к постоянным переживаниям, впечатлителен. Он имеет неустойчивые эмоциональные реакции, склонен к страхам и тревожности, отличается утомляемостью и нерешительностью. Меланхолик живет сложной и напряженной внутренней жизнью, часто пребывает в мрачном настроении. Для людей с меланхолическим типом темперамента характерна чрезвычайная чувствительность к внешним воздействиям, т.е. его настроение меняется согласно обстановке, окружению, поведению собеседника. Умственные способности меланхолика обычно высоки, но неустойчивы. Он легко и быстро усваивает материал, но также быстро и забывает его. Меланхолический тип темперамента определяет формирование такого качества личности, как обязательность. Прежде чем дать обещание такой человек взвесит все свои возможности его выполнения.

*Холерический темперамент* характеризуется сильным неустойчивым типом нервной системы с преобладанием процессов возбуждения над торможением. Люди с данным типом нервной системы быстро истощаемы и склонны к срывам. Поэтому эмоции холерика яркие, сильные, но неустойчивые. Это вспыльчивый, неуравновешенный, безудержный человек с быстро меняющимся настроением с эмоциональными всплесками. Причем изменения в настроении холерика не имеют внешних причин. Он и сам не может объяснить, почему он вдруг так разошелся или наоборот вдруг сник. О таком человеке говорят, что он слишком горяч и несдержан. Холерик также быстро успокаивается и остывает в случаях, если ему идут навстречу или уступают. Человек с холерическим типом темперамента, увлекаясь, быстро растрчивает свои силы и истощается. Работоспособность холерика высокая, но неустойчивая. Ко всему новому холерик привыкает легко и быстро, но устойчивые навыки формируются у него долго и с большим трудом. Особенности холерического темперамента усиливают любые проявления поведения и деятельности человека – и хорошие, и плохие.

*Флегматический темперамент* характеризуется слабым устойчивым типом нервной системы, но малой подвижностью нервных процессов. Нервная система флегматика отличается инертностью, т.е. нервные импульсы, однажды возникнув в определенных центрах, достаточно сильны и постоянны. У флегматика можно отметить следующие реакции: он медлителен, невозмутим, имеет устойчивое настроение. Такой человек проявляет упорство и настойчивость в деятельности, оставаясь спокойным и уравновешенным в разных ситуациях общения. Он медленно входит в деятельность, зато при выполнении определенной работы демонстрирует высокую работоспособность и производительность. Однако высокая результативность деятельности наблюдается только в стабильной обстановке. При изменении внешних условий работоспособность флегматика резко падает. Внешне он производит впечатление хладнокровного человека, несколько ленивого и безразличного. Думает он также медленно, колеблется при принятии решения, но, приняв конкретное решение, его невозможно поколебать, тем более изменить.

У каждого типа темперамента проявляются положительные и отрицательные свойства. К положительным проявлениям различных типов темперамента можно отнести: у сангвиника – отзывчивость в общении и деятельности; у меланхолика – впечатлительность и эмоциональность; у холерика – страстность, неистовость и активность в деятельности, у флегматика – выдержка и хладнокровие. Положительные свойства темперамента формируются в процессе воспитания, контроля и самоконтроля. К отрицательным свойствам темперамента относят: у сангвиника – поверхностность, разбросанность, непостоянство; у меланхолика –

замкнутость и застенчивость; у холерика – вспыльчивость, неуравновешенность; у флегматика – безразличие к людям, сухость.

В классической психологии считается, что каждый человек обладает смешанным типом темперамента, т.е. демонстрирует в разных пропорциях признаки всех типов темперамента. При этом говорят о доминировании того или иного типа темперамента. С возрастом, под влиянием различных факторов, таких как воспитание, пол, возраст, состояние здоровья, в поведении человека трудно выделить признаки, относящиеся к определенному типу темперамента. В разных жизненных ситуациях и в разные моменты жизни один и тот же человек может демонстрировать поведенческие проявления различных типов темперамента.

При взаимодействии ребенка-сироты и приемных родителей мы выявили специфических субъективных барьеров. По нашему мнению, адаптационные процессы в большей степени зависят от социальных факторов (условий жизнедеятельности в кровной семье, условий воспитания в детском доме, условий конкретной замещающей семьи), чем от типа темперамента. У детей-сирот с разным типом темперамента в адаптационный период к условиям замещающей семьи проявляются схожие поведенческие реакции в ситуациях эмоционального напряжения: истерия, протестные реакции, вербальная и физическая агрессия и др. Тип темперамента оказывает влияние на интенсивность поведенческих реакций и длительность их протекания.

**Барьеры процесса общения** представляют собой препятствия при установлении психологического контакта партнеров по общению. У ребенка-сироты эти барьеры возникают при недостаточном понимании важности общения, при отрицательной установке сознания, сложившейся в его социальном опыте.

Барьер недостаточного понимания важности общения возникает в результате непонимания социально-психологического механизма взаимодействия людей. В первые сутки пребывания в замещающей семье дети-сироты практически отказываются говорить, на вопросы окружающих отвечают чаще с помощью невербальных средств общения. В дальнейшем ребенок-сирота отказывается общаться с окружающими его взрослыми и детьми, особенно с незнакомыми и малознакомыми.

В период эмоционального напряжения ребенок-сирота перестает слышать обращенную речь. Он не понимает необходимости обсуждения возникающих проблем, ему легче замкнуться, отмолчаться, чем обсуждать какие-либо проблемы, свое эмоциональное состояние.

Непонимание важности общения теснейшим образом связано со следующим барьером отрицательной установки, введенным в социальный опыт неблагополучной семьей и коллективом детского дома. У ребенка-сироты сложился негативный опыт взаимодействия с окружающими, ко-

торый, как правило, заключается в жесткой силовой системе взаимоотношений, как в родной семье, так и в детском доме, особенно со сверстниками. Перенос этого опыта в новые социальные условия проявляется в грубости, вербальной агрессии («Я всех убью», «Я всех побью»).

При наказаниях или замечаниях чаще появляется замкнутость, в более редких случаях примерно через месяц проживания в замещающей семье – услужливость, желание угодить, дурашливость. Например, после пережитого накануне аффекта девочка 7 лет стала спрашивать: «Что мне сделать?», «Чем помочь?»

Достаточно долгое время у ребенка-сироты отсутствует интерес и внимание к окружающим людям и предметам. Интерес к кому-либо или чему-либо возникает на очень короткое время. Приемный ребенок говорит только о том, что ему надо, не принимая во внимание интересы партнеров по общению.

Неверные стереотипы поведения, приобретенные ребенком-сиротой в предыдущий период жизни и введенные в социальный опыт, отражают искаженное понимание отдельных жизненных ситуаций. Так, у многих детей-сирот сформированы «понятия» коллективной жизни: нельзя просить – это попрошайничество; нельзя обращаться ко взрослым – это ябедничество, и т.д. Например, у приемного ребенка поломалась молния на джинсах. Он продолжал ходить с расстегнутой молнией. Когда приемная мама обратила внимание на эту проблему, она спросила:

- Почему ты меня не попросил, чтобы я тебе вшила новую молнию?
- Попрошайничать нельзя, – ответил ребенок.

После объяснения семантического значения слова «попрошайничать» приемный ребенок стал обращаться к маме с просьбами.

В другом случае приемная девочка-второклассница стала приходить из школы с синяками, похожими на следы обуви. После долгих бесед и уговоров она все-таки рассказала, что ее бьют дети в школе.

- Почему ты не скажешь об этом учителю?
- Ябедничать нельзя.

Приемная мама долго объясняла ребенку, что в таких случаях необходимо обращаться к взрослым за помощью, но никакие аргументы не убедили девочку сообщать учителю о случаях избиения.

Барьеры процесса общения препятствуют взаимодействию не только в условиях замещающей семьи, но и в детском коллективе.

**Социально-психологические барьеры** выражаются в смещении функционально-ролевых и личностных позиций партнеров по общению. Этот барьер проявляется в отсутствии осознания социальных ролей между субъектами общения («Кто у нас сегодня будет няней?»), в потребительском отношении к окружающим («Почему пришли без подарка?», «Дядя рабочий придет и починит» и т.д.). Ребенок-сирота долгое время не осоз-

нает собственную позицию в новой семье, не может определить для себя стиль поведения с «новой» мамой. Желая понять ролевые отношения в системе «мать–ребенок», приемные дети пристально наблюдают за взаимоотношениями детей и их родителей в разных условиях: на улице, при общении в кругу семьи знакомых. Например, на прогулке с четырехлетним ребенком семилетняя девочка копировала даже его жесты и поступки (с разбега прыгнуть на руки мамы, взять ее под руку, обнять и т.д.).

Приведенные примеры обнаруживают размытость ролевого поведения не только в отношении содержания самой социальной роли, но и в отношении способов ее воплощения.

В группу социально-психологических барьеров входят и информационные барьеры. На приемных родителей обрушивается поток негативной информации о воспитании социальных сирот. Многие знакомые и даже специалисты спешат рассказать о неуспешных, неэффективных случаях усыновления, опекуна, патронатного воспитания. Эта информация формирует у приемных родителей отрицательную установку, заранее настраивая их на неуспешность воспитания и предопределенность негативных реакций со стороны приемного ребенка.

К социально-психологическим барьерам, по нашему мнению, можно отнести и отсутствие у ребенка-сироты «базисного доверия к миру», что проявляется в подозрительности, недоверчивости к окружающим и к самому себе, в агрессивности ребенка. Так, на замечание взрослого и просьбу объяснить свой поступок приемный ребенок часто отвечал: «Я не скажу тебе, ты мне все равно не поверишь». Примером недоверия приемного ребенка может служить и диалог, возникший через три месяца пребывания ребенка-сироты в патронатной семье из-за повышения тона голоса взрослого:

- Мне кажется, что ты меня сейчас ударишь!
- А разве я тебя раньше била?
- Нет, но мне так все время кажется!
- А тебя раньше били?
- Да, сильно били, чуть ли не размазывали по стенке!

Этот диалог отражает недоверие приемного ребенка ко взрослым вообще и к приемной маме в частности, страх ребенка перед физическим наказанием и сформированность негативного образа взрослого в целом.

Социально-психологические барьеры вносят дисгармонию в отношения с партнерами по общению.

Таким образом, каждая из обозначенных групп психологических барьеров создает препятствия между приемным ребенком и приемными родителями и определяет характер взаимоотношений в замещающей семье. Знания о психологических барьерах помогут взрослому не только лучше организовать взаимодействие с приемным ребенком, но и со-

здать благоприятный социально-психологический климат в семье. Специалистам, занимающимся психолого-педагогическим сопровождением замещающих семей, необходимо проводить целенаправленную работу по снятию психологических барьеров.

## **2.5. Мотивы поведения приемных детей в проблемно-ситуативных аспектах замещающей семьи<sup>1</sup>**

Негативные формы поведения детей-сирот проявляются особенно ярко в адаптационный период к условиям замещающей семьи, когда у ребенка интенсивно формируется новая система ценностей и правил поведения.

У детей, воспитывающихся в семье, усвоение правил поведения происходит в процессе онтогенетического развития. Так, уже к концу первого года жизни, в раннем возрасте, ребенок овладевает регулирующей функцией речи. Ребенок хорошо различает и понимает запрещающую интонацию матери, адекватно реагирует на слова-регуляторы «можно», «нельзя», глаголы в повелительном наклонении «ешь», «иди» и т.п. Ребенок начинает понимать: нельзя подходить к розетке, горячему утюгу, нельзя делать больно маме и др. Слова-регуляторы постепенно тренируют волевые качества ребенка, дисциплинируют его. Именно дисциплина, а позднее самодисциплина становится важным социальным качеством личности, необходимым для коллективной и индивидуальной деятельности человека.

В младшем дошкольном возрасте поведение человека еще носит ситуационный характер, поскольку поведенческие реакции ребенка обусловлены социальными или физическими его переживаниями. Ситуативность поведения проявляется в противоречивости поступков ребенка, социальные нормы как бы навязываются ему взрослыми извне. Поэтому следование социальным нормам в этом возрасте происходит только с помощью взрослых. Уже в старшем дошкольном возрасте ситуационные побуждения постепенно преобразуются в личностные мотивы поведения, которые, по мнению Л.Б. Шнейдер, связаны с конструированием собственного положительного образа. Ю.П. Платонов считает, что личностные мотивы позволяют ребенку принимать или отвергать внутренние или внешние побуждения как мотивы поведения, критически относиться к собственным мотивам, регулируя свои поведенческие реакции. Поэтому поведение ребенка носит уже целеустремленный и управляемый характер.

Таким образом, мотивационная сфера в детском возрасте формируется достаточно динамично и меняется в связи с возрастными изменениями и под влиянием окружающей среды.

---

<sup>1</sup> Параграф написан совместно с д.п.н. Н.А. Палиевой, к.п.н. В.В. Савченко.

Условием формирования мотивационной сферы является возникновение потребностей, рассматриваемых в научной литературе как внутренние силы организма, побуждающие его к осуществлению качественных форм активности человека.

Согласно иерархической модели мотивации индивидуальной деятельности А. Маслоу человеческие потребности появляются в следующем порядке: физиологические потребности, направленные на удовлетворение витальных нужд (потребности в пище, воздухе, убежище и др.); потребности в безопасности, потребности в любви и принадлежности, потребности в уважении, потребности в самоактуализации, когнитивные потребности, эстетические потребности. А. Маслоу, определяя базовые социальные потребности, подчеркивает, что любое поведение полидетерминировано, т.е. определяется несколькими базовыми потребностями.

У детей-сирот изначально нарушено формирование иерархии потребностей. В связи с асоциальными условиями жизни у них не были удовлетворены даже витальные потребности. Многие дети в кровных семьях испытали голод, не удовлетворялись санитарно-бытовые условия их жизни. В связи с отказом от детей кровных родителей не сформировалось базисное доверие к миру (по Э. Эриксону), что приводит к неудовлетворению потребности в безопасности. Поэтому и социальные потребности не появляются в определенные возрастные периоды, что затрудняет процесс взаимодействия с социальным миром.

Разнообразие потребностей человека обуславливает появление разнообразных мотивов его поведения. Поэтому мотивы поведения необходимо рассматривать в соответствии с определяющими их потребностями. Ю.П. Платонов применительно ко взрослым выделил следующие мотивы поведения: мотив самоутверждения, мотив идентификации себя с другим человеком, мотив власти, процессуально-содержательные мотивы, мотив саморазвития, мотив достижения и др. На наш взгляд, каждый из перечисленных мотивов может как позитивно, так и негативно влиять на поведение человека.

В детском возрасте мотивационная сфера только формируется. Поэтому нам представляется необходимым рассмотреть основные мотивы поведения в онтогенетическом развитии и выделить особенности их формирования у детей-сирот. Это позволит при достаточно небольшом количестве стереотипных поведенческих реакций понять доминирующий мотив поведения ребенка-сироты, правильно реагировать приемным родителям на определенные конфликтные ситуации с детьми.

Одним из первых мотивов поведения ребенка является *получение желаемого*, который формируется на основе удовлетворения витальных потребностей (получение еды, затем игрушки и т.д.). В младенческом возрасте ребенок сигнализирует о своих желаниях криками, что является пока

еще единственным способом выражения своих потребностей. По мере того, как ребенок подрастает, меняются и способы выражения его желаний. Ребенок начинает выражать желания вербально или с помощью каких-либо действий. Например, он уже не криком требует нужную ему игрушку, а словесно просит взрослого помочь ее достать, или он подводит мать к тому месту, где находится желаемая вещь, и с помощью указательного жеста выражает свое желание достать эту вещь. Постепенно у него вырабатывается способность ожидания удовлетворения желаний, или появляются самостоятельные способы деятельности для достижения желаемого (например, поставить стульчик, чтобы достать желаемую игрушку, а в дальнейшем самостоятельно построить из кубиков гараж).

Ребенок-сирота вследствие специфики воспитания в раннем возрасте имеет, как правило, ограниченный набор средств выражения желаний. Дети-сироты зачастую выражают свои потребности поведением: плачем, криками, истериками, агрессивными действиями, шантажом, воровством. Например, девочка 6 лет в детском саду украла лазерную указку. После бурной истерики, вызванной обнаружением украденной вещи, приемные родители стали предлагать возможные варианты мотива кражи. Девочка кивнула, когда был назван мотив «хотела с ней поиграть». Уже в более позднем возрасте, в 7,5 лет, она украла в магазине кошелек. Кража замечена была работниками магазина. Причину кражи объяснила: «У меня такого нет». К этому возрасту у детей, изначально воспитывавшихся в условиях семьи, уже сформированы такие морально-этические инстанции как стыд, моральная оценка, которые воспитывают у ребенка самоконтроль перед совершением подобных поступков.

Достаточно рано начинает формироваться и мотив *аффилиации* – стремление к установлению или поддержанию отношений с другими людьми. В основе этого мотива лежит потребность в общении, которая не является врожденным качеством личности. Она начинает формироваться в первые месяцы жизни ребенка и завершает свое становление к 2 месяцам. Основой возникновения потребности в общении являются врожденные, жизненно важные потребности к комфортному состоянию. Генетическая программа поведения позволяет ребенку, как и любому другому организму, реагировать на внешние раздражители, варьировать свои реакции в соответствии с их интенсивностью, биологической значимостью (Е.Н. Винарская).

Постепенно у ребенка появляется стремление к новым впечатлениям, которые обеспечивает ему взрослый. С этого времени, потребность в новых впечатлениях в сочетании с отношением взрослого к ребенку как партнеру по общению побуждает его к постепенному выделению новых качеств у окружающих взрослых и у себя, необходимых для совместной деятельности. Это дает возможность для развития познания и само-

познания, оценки и самооценки, определять себя в социуме (М.И. Лисина). Потребность в общении мобилизует общее развитие ребенка.

Нарушение формирования потребности в общении приводит к серьезным отклонениям в развитии эмоционально-волевой сферы. Ярким примером наиболее тяжелых нарушений развития является так называемый синдром госпитализма, который наблюдается в случаях, когда дети отрываются от родителей в возрасте до трех лет. Дети с синдромом госпитализма резко отстают не только в общем физическом, но и психическом развитии, в связи с чем плохо поддаются воспитательному воздействию. Даже в случаях усыновления в семье, где приемные родители окружают ребенка любовью и заботой, дети проявляют неспособность к полноценным взаимоотношениям с окружающими (Е.Н. Винарская, М.И. Лисина).

Нарушения формирования мотива аффиликации ярко проявляются в адаптационный период к условиям замещающей семьи. В большинстве случаев приемные дети стараются избегать новых социальных контактов, стремятся отгородиться от общения с окружающими людьми. В случае невозможности избегания общения дети испытывают тяжелое эмоциональное напряжение, проявляющееся в поведенческих реакциях – вербальной и физической агрессии. Например, мальчик 5 лет, устав от общения со сверстниками, стал пинать их ногами, выкрикивая ругательства. При этом он сильно укусил одного из детей. В другом случае девочка 8 лет старалась уйти от общения с одноклассниками и учителем, спрятавшись в «куромном» месте (в туалете или в библиотеке). После нахождения она агрессивна себя вела, закатывала бурные истерики. Ни в первом, ни во втором случае дети не могли объяснить причину своего поведения.

Нарушения общения с окружающими у детей-сирот проявляется и в неспособности к сопереживанию, привязанности. Общение ребенка-сироты зачастую сводится к удовлетворению только собственных витальных потребностей. Например, мальчик, усыновленный в 9 месяцев, сильно отставал в психическом развитии. С 5,5 лет по просьбе родителей он стал заниматься с педагогом-дефектологом. На одном из занятий ребенку были предложены две картинки: на одной картинке был нарисован мальчик, упавший с велосипеда, и девочка, смеющаяся над ним; на другой были изображены те же дети, но девочка помогала мальчику. На вопрос специалиста: «На какой картинке девочка поступает правильно?» мальчик с уверенностью указал на первую картинку.

- Почему ты так думаешь?

- Это же так смешно, когда кто-то падает.

В то же время, со слов мамы мальчика, он всегда очень бурно реагирует на собственные падения и требует в эти минуты повышенного внимания.

Мотив аффиликации предопределяет формирование другого социального-значимого мотива, который чаще всего лежит в основе любых по-

ступков детей, – *привлечение внимания* взрослого. При этом внимание взрослого может быть положительным и отрицательным. Положительное внимание – это ответная реакция взрослого на какое-либо действие ребенка, проявляющаяся в виде улыбки, похвалы, объятия, интереса. Отрицательное внимание взрослого выражается в виде любого вида наказания, криков взрослого.

Нормально развивающийся ребенок, воспитывающийся в семье, чаще всего старается добиваться положительного внимания взрослого<sup>2</sup>. Добиться одобрения и внимания взрослых является сильным побудительным мотивом вести себя «хорошо», «правильно», например, помочь маме помыть посуду, поделиться своими игрушками для того, чтобы мама похвалила, приласкала. В дальнейшем ребенок старается в школе получать хорошие отметки, потому что мама не только хвалит ребенка, но и рассказывает о его успехах своим знакомым, что дополнительно стимулирует ребенка к социально-одобряемым действиям.

В социальном опыте ребенка-сироты отсутствует положительное внимание кровных родителей. Чаще всего в предыдущий период жизни они получали в основном только отрицательное внимание в виде физического и морального насилия. Поэтому мотив хорошего поведения у социальных сирот не формируется, но желание привлечь внимание взрослого присутствует. Он обращает внимание взрослых привычными для себя способами, чаще всего негативными (разбить, испортить вещь, истеричными реакциями и т.п.). Например, пятилетний приемный ребенок всегда в момент, когда приемная мать начинала разговаривать по телефону, начинал истерично кричать. Крики продолжались до тех пор, пока мать не прекращала разговор. В дальнейшем дети привлекают внимание не только приемных родителей, но и воспитателей в детском саду и учителей разнообразными демонстративными поступками. Например, группу детей детского сада повели на прогулку. Приемный ребенок вдруг стал убежать. Когда его догнали, он демонстративно стал кричать: «Не издевайтесь надо мной!», собирая этим большое количество зрителей-зевак. Другой пример: девочка 6 лет на занятии в студии английского языка отказывалась принимать от педагога поощрительные звездочки. Она убегала, педагог не знал, как уговорить ее взять поощрение. Внимание всех детей в группе было приковано только к этому ребенку. Следует отметить, что в случаях демонстративного поведения, чем больше ребенок получает желаемую реакцию взрослого, тем более подобные формы поведения закрепляются.

---

<sup>2</sup>Используя выражение «нормально развивающийся ребенок», подразумевается, что дети с отклонениями в развитии также как приемные дети добиваются внимания взрослых специфическими методами.

Потребность в новых впечатлениях определяет стремление к любознательности, что приводит к формированию *процессуально-содержательных* мотивов. Ребенок, воспитывающийся в семье, уже в раннем возрасте начинает получать удовольствие от совместной с близким взрослым деятельности, проявлять познавательную и физическую активность. Постепенно на основе совместных со взрослым занятий он овладевает различными видами деятельности (манипулятивной, игровой, бытовой, учебной, трудовой). В дошкольном возрасте ребенок уже способен определенное время самостоятельно заниматься каким-нибудь делом, например, рисовать, играть, строить из кубиков и др.

У детей – социальных сирот, воспитывающихся в условиях социальной депривации, отсутствие любой совместной деятельности с кровными родителями препятствуют формированию процессуально-содержательных мотивов. Дети активно отрицают любой вид деятельности, требующий особенно интеллектуального напряжения (научиться раскрашивать картинку, собрать пазлы, конструктор «Лего» и пр.). Например, приемные родители подарили ребенку конструктор «Лего». Ребенок не проявил никакого интереса. Тогда они сами начали собирать конструктор. Ребенок демонстративно ушел в другую комнату, начал хаотично бегать, визжать, отвлекая внимание взрослых от конструктора. Подобное поведение проявлялось в любом виде деятельности (постелить постель, сложить вещи).

Мотив *достижения* понимается, как стремление достичь высоких результатов в какой-либо деятельности. Известно, результат деятельности зависит не только от способностей человека, его навыков, знаний, но и от мотивации достижения. Человек со средними способностями, но имеющий высокую мотивацию достижения, проявляет в деятельности настойчивость, активность, целеустремленность. Поэтому он достигает более значительных результатов по сравнению с человеком с лучшими способностями, но не имеющим слабую мотивацию достижения.

Мотив достижения формируется на основе процессуально-содержательных мотивов. Сначала ребенок получает удовольствие от совместной со взрослым деятельности. Родители постоянно стимулируют его достижения: «Молодец! Как мне нравится рисунок, который ты мне нарисовал!» Ребенок начинает испытывать радость от результата своей деятельности. Постепенно похвала родителей меняется: «Молодец! Ты справился с таким трудным заданием!» В ответ ребенок из предложенных заданий выбирает более сложные и стремится их выполнить. Это создает предпосылку в достижениях в учебе, спорте и других видах деятельности.

Как уже отмечалось, у ребенка-сироты не сформированы процессуально-содержательные мотивы, поэтому не формируется и мотив достижения. В результате достаточно сложные для ребенка задания вызывают негативные реакции, которые могут проявляться в отказе от их выполнения, исте-

риках и других протестных реакциях. Например, приемный ребенок в школе не сдавал контрольные работы, даже в случаях их выполнения. На вопрос: «Почему ты не сдаешь работы, ты же все решил правильно?» он отвечал: «А зачем?». «Тебе же поставят двойку», – сокрушалась приемная мама. «Ну, и что», – индифферентно ответил ребенок.

Другой ребенок решал трудную для него задачу из четырех действий. Правильно решив два действия, отказался выполнять следующие. Когда приемная мать стала разбирать порядок выполнения действий, он не смог выполнить даже элементарные счетные операции, которые в другое время производит с легкостью. Мама поняла, что ребенок просто не хотел продолжать думать и преодолевать трудности.

Еще в одной замещающей семье приемный ребенок очень хотел получить сотовый телефон. На семейном совете было принято совместное решение: ребенку купят сотовый телефон, если он закончит четверть без троек (все данные для этого у ребенка были). Но уже через несколько дней ребенок заявил: «Ой, обойдусь без телефона!»

Сложности или неудачи в совместной со взрослыми или сверстниками деятельности определяет формирование мотива *избегания* неприятных ситуаций, что часто становится причиной нежелательного поведения. При описании этого мотива у девиантных подростков Л.Б. Шнейдер выделила следующие способы поведения: откладывание дела на потом, недоведение до конца, временная утрата нетрудоспособности, ложь во спасение, поиск и перебор других видов деятельности, выученная беспомощность, несамостоятельность и зависимость. При этом автор отметил, что все эти способы поведения являются пассивными. Лишь изредка у подростков может наблюдаться всплеск отчаяния. Мотив избегания у детей, воспитывающихся в условиях семьи, чаще всего формируется в связи с высокими требованиями, предъявляемыми взрослыми к их деятельности (Л.Б. Шнейдер).

У детей-сирот наблюдается совсем иная картина: несформированность процессуально-содержательных мотивов приводит к отрицанию любого вида деятельности, требующего хотя бы минимальной организации. Помимо этого у них в социальном опыте отсутствует такой разнообразный набор поведенческих реакций, как у детей, воспитывающихся в семьях. Поэтому набор средств выражения отрицания деятельности крайне ограничен – это протестные негативистические реакции такие как, истерии, крики, агрессивные действия. Например, мальчик 5 лет не захотел совершать вечерние гигиенические процедуры. Он хорошо разыграл гнев, завершившийся криками с плачем, в результате приемные родители раздраженно разрешили ему неумытым лечь в постель. В следующий раз ребенок своевременно стал вести себя подобным образом, чтобы либо избежать, либо отсрочить неприятные для него процедуры.

В младшем дошкольном возрасте постепенно формируется мотив *идентификации*, проявляющийся в стремлении быть похожим в начале на отца или мать, а затем на какого-либо героя.

Под влиянием мотива идентификации ребенок развивается и совершенствуется, усваивает основные правила поведения, присущие его полу. У детей-сирот мотив идентификации формируется искаженным путем. У них доминирует мотив быть похожим только на сильного, более старшего товарища. В результате грубо нарушается психосексуальное развитие: ребенок-сирота не идентифицирует себя как индивида определенного пола. Не усваиваются им и соответствующие конкретному полу нормы поведения. В понимании ребенка-сироты дружить можно только с сильным, только силой можно добиться желаемого. Например, в детском лагере девочка, 7,5 лет, садилась на колени к самому сильному мальчику ее отряда. Мотив этого поступка – быть рядом с сильным. Окружающими взрослыми и детьми этот поступок был расценен, как негативный. Она проявила несвойственное данному возрасту полоролевое поведение. В любом детском коллективе она предпочитает общаться с мальчиками, держась лидеров класса. При этом присутствуют агрессивные формы игры, хаотичная двигательная активность.

*Мотив самоутверждения* характеризуется стремлением ребенка к достижению определенного общественного статуса, в младшем школьном возрасте выступает как доминирующий мотив. Ребенок стремится доказать окружающим свою значимость чаще хорошей учебой, позитивными поступками, с помощью которых он получает определенный статус в социуме.

У детей-сирот в замещающей семье отстаивание собственных интересов и своей значимости происходит любыми путями, чаще с помощью агрессии, вербальной или физической, желания сделать наперекор просьбам или требованиям приемных родителей, воспитателей, учителей. Например, в 1 классе на уроке учитель просит всех детей взять ручку и в воздухе нарисовать элемент буквы. Приемный ребенок демонстративно взял карандаш и карандашом начал писать сразу в тетради, при этом наблюдая за реакцией учителя. В этом поступке ребенка присутствует еще один мотив – привлечение внимания. Но поскольку в данной ситуации учитель не акцентировал внимание детей класса на нем, эту поведенческую реакцию можно расценить как самоутверждение ребенка: «Я все равно сделаю по-своему».

Еще один мотив поведения, описанный Л.Б. Шнейдер в отношении детей с девиантным поведением, и который не встречается у детей с благополучным психофизическим и социальным развитием, – мотив *мести*. У детей, воспитывающихся в условиях семьи, мотив мести присущ только «злым детям». Проявления мстительности выражаются в форме жестокости и драчливости. Эти дети проявляют различные действия (портят, ломают, крушат все, что только можно) в результате силь-

ной ненависти к обидчику. Природу такого поведения Л.Б. Шнейдер видит в культивации насилия, в случаях, когда способом защиты своего существования и выживания выбрана агрессия.

У детей-сирот месть как мотивационная цель поведения только отчасти объясняется подобным образом. Для них агрессия действительно была средством выживания и в кровных семьях, и в условиях интернатного учреждения. Но, по нашему мнению, мотив мести у детей-сирот в большей степени обусловлен базисным недоверием к миру, которое и вызывает желание отомстить хоть кому-нибудь за свое негативное прошлое. Приведем пример, иллюстрирующий эту мысль: девочка 7,5 лет крайне агрессивно вела себя в школе: она постоянно билась детей даже за малейшие обиды. На вопрос «Зачем ты их бьешь?» она ответила: «Я их ненавижу за то, что у них есть папы и мамы». Другая девочка 4 лет крайне агрессивно обижала в детском саду только детей из благополучных семей.

Для детей-сирот характерно дисгармоничное формирование полимотивационного комплекса, что приводит к нарушению конструктивного взаимодействия с приемными родителями и окружающими взрослыми и сверстниками.

Выделенные нами разнообразные мотивы поведения детей-сирот в период адаптации к условиям замещающей семьи носят характер негативных эмоциональных проявлений (крики, плач, упрямство, истерики) и нарушений общепринятых социальных норм (агрессивные действия, избегание общения и деятельности, шантаж, порча имущества, драчливость, воровство).

Учитывая полимотивационный характер поведения, при коррекции негативных поведенческих проявлений у детей-сирот необходимо выявлять доминирующий мотив поведения, который и должен обуславливать поведенческую реакцию приемных родителей, психологов и педагогов, а также определять направления психокоррекционной работы с детьми.

Обязательными компонентами психолого-педагогической работы по коррекции негативных форм поведения у детей-сирот должны быть эмоциональный, направленный на регуляцию эмоций, и воспитательный, ориентированный на формирование социально-приемлемых образцов поведения и культуры общения.

## **2.6. Влияние психоневрологических проблем на адаптацию приемного ребенка к условиям замещающей семьи<sup>3</sup>**

Специфические поведенческие реакции у детей-сирот в адаптационный период к условиям замещающей семьи обуславливают не только

---

<sup>3</sup> Автор благодарит за квалифицированную помощь при подготовке материалов этой главы А.Д. Вартамян, невролога высшей категории Детской краевой клинической больницы г. Ставрополя.

особенности их развития и воспитания, но и негрубые органические поражения центральной нервной системы, наиболее распространенными из которых являются перинатальные энцефалопатии. Так, например, в России ежегодно 80% новорожденных рождаются физиологически незрелыми, около 70% младенцев имеют перинатальную патологию.

Как правило, перинатальные энцефалопатии являются следствием родовых травм и проявляются следующими симптомокомплексами: церебрастенический, неврозоподобный, синдром дефицита внимания и гиперактивности и др. Все эти синдромы входят в международную статистическую классификацию болезней и проблем, связанных со здоровьем (МКБ-10).

Общая особенность всех детей с органическими нарушениями выделена еще Л.С. Выготским: всякий недостаток «не только изменяет отношение человека к миру, но и, прежде всего, сказывается на отношениях с людьми», происходит «снижение социальной позиции ребенка; дефект реализуется как социальный вывих».

По данным А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых 90% детей-сирот имеют расстройства психоневрологической сферы, которые многие родители недооценивают. Поэтому, на наш взгляд, необходимо подробно рассмотреть каждый из этих синдромов и определить влияние неврологических проявлений на процесс адаптации детей при различных синдромальных нарушениях.

***Церебрастенический синдром*** (G 46 по МКБ-10) – резко выраженный астенический синдром церебрально-органического генеза. В его структуре всегда присутствуют те или иные симптомы, свидетельствующие о первично церебральном происхождении. Он может сочетаться с выраженной неврологической симптоматикой (головокружением, психосенсорными расстройствами, головными болями и др.) или быть единственным проявлением церебральной недостаточности.

Дети с диагнозом «церебрастенический синдром», воспитывающиеся в условиях семьи, отличаются низкой работоспособностью, быстрой утомляемостью. Они суетливы, капризны, плаксивы, пугливы, заторможены, плохо приспосабливаются к новой обстановке. Эти дети страдают частыми головными болями, реагируют на перемены погоды, перепады атмосферного давления, магнитные бури. Этот факт обуславливает особенности их поведения с окружающими. У них несформированы основные структурные компоненты произвольного внимания. Они не умеют принимать и сохранять инструкцию взрослого на протяжении короткого учебного занятия, осуществлять простейший самоконтроль за собственной деятельностью. У них очень неустойчиво, легко истощаемо и произвольное внимание. Дети не могут быстро переключаться с одного вида деятельности на другой, происходит так называемая «заст-

реваемость». Дети подолгу играют с одной игрушкой, в основном манипулируя, предпочитают индивидуальные игры, некоторые при поступлении в детский сад вообще не умеют играть. У них отмечается снижение когнитивных функций, особенно памяти, что негативно влияет на познавательную активность детей.

Выделенные общие особенности детей с церебрастеническим синдромом характерны и для детей-сирот, однако неврологическая симптоматика проявляется в более выраженной форме. У детей, воспитывающихся в условиях семьи, наблюдается более ранняя выявляемость неврологической симптоматики, проводится своевременная лечебная коррекция, чего не наблюдается у детей-сирот.

Дети-сироты с церебрастеническим синдромом по сравнению с детьми с другими синдромальными нарушениями адаптируются к условиям замещающей семьи более мягко за счет общей соматической ослабленности. Они более открыты для принятия помощи взрослых, облегчающих их соматическое состояние и состояние души. Наиболее тяжело проходит первая стадия адаптации – стадия шока, что связано с кардинальной сменой привычной обстановки и социального окружения. Психоэмоциональное состояние стресса ребенка провоцирует и усугубляет физиологическую неустойчивость, которая проявляется нарушениями передачи нервных импульсов на фоне хронической гипоксии головного мозга.

Пример. Наташа П., 7,5 лет, принята на воспитание в семью одинокой женщиной 46 лет в возрасте 4 лет 3 мес. Девочка родилась в асоциальной семье от 6 родов. Анамнестические данные о раннем развитии ребенка отсутствуют. В детском доме ребенок находился в течение 6 мес. Работники детского дома отмечали эмоциональную лабильность, астеничность, плаксивость, связанную с метеорологическими проявлениями. Заключение клинического обследования: церебрастенический синдром на резидуально-органической основе, энурез, задержка психоречевого развития.

Адаптация ребенка к условиям замещающей семьи проходила плавно. В течение четырех месяцев приемная мать забирала ребенка из детского дома на ночь домой, а утром отводила ее назад, как в детский сад. Несмотря на постепенное привыкание ребенка к домашним условиям, после перехода на постоянное проживание почти две недели девочка находилась в подавленном состоянии, не вступала в контакт даже с приемной матерью, отсутствовал интерес к окружающему миру, включая новые бытовые условия. Процесс адаптации проходил без выраженных эмоционально-волевых проявлений и поведенческих реакций.

На данный момент ребенок проживает в семье 3,5 года, но астенические состояния продолжают проявляться.

**Синдром дефицита внимания и гиперактивности** (F 90 по МКБ-10) – неврологическо-поведенческое расстройство развития на фоне

дисфункции центральной нервной системы (преимущественно ретикулярной формации головного мозга), начинающееся в детском возрасте и проявляющееся трудностями концентрации и поддержания внимания, нарушениями обучения и памяти, сложностями обработки поступающей информации. Дети с этим синдромом наблюдаются как у невролога, так и у психиатра. Основными симптомами данного синдрома являются импульсивность (недостаток контроля поведения в ответ на конкретные требования), невнимательность и гиперактивность.

У детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью часто отмечаются головные боли. Как следствие этого они отличаются перепадами настроения, склонностью к раздражительности, несдержанности. Характерной чертой этих детей является повышенная конфликтность с окружающими сверстниками и взрослыми, сочетающаяся с чрезмерной психической утомляемостью, непереносимостью психического напряжения. Они не всегда подчиняются требованиям взрослых. Эти дети требуют к себе постоянного внимания, одобрения своих действий, в противном случае возникают вспышки недовольства, гнева, которые часто заканчиваются слезами. Трудности в обучении связаны с неравномерным падением работоспособности. Они устают от однообразия вида деятельности. Под влиянием медицинских и педагогических воздействий их поведение значительно упорядочивается, но все же довольно долго наблюдается аффективное поведение, вспышки недовольства, суетливости в движениях. Интеллект может быть нормальным и даже высоким.

В период адаптации у детей-сирот с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью усиливаются проявления психоневрологической симптоматики, поддерживающейся поведенческими реакциями ребенка в виде агрессии, стойких нарушений поведения, что приводит к антиобщественным поступкам. Очень неблагоприятно протекает стадия социально-бытовой ориентировки. Дети этой группы отрицают новые нормы поведения членов семьи и окружающих, агрессивно противятся требованиям к различным видам деятельности, т.к. именно эта стадия сопровождается многочисленными запретами, например, запретом включения без взрослых электробытовой техники, обучением правилам пользования этими приборами. Наиболее длительным периодом у этих детей является стадия самоутверждения, поскольку именно эта стадия характеризуется достаточно значительными ограничениями поведенческих реакций детей, что является для них сильным раздражающим фактором.

Пример 2. Саша Л., 8,5 лет, принята на воспитание в семью одинокой женщиной 42 лет в возрасте 6 лет 9 мес.

Девочка родилась в неполной семье от второй беременности. Первый год жизни у ребенка прошел относительно благополучно, о чем свидетельствует карта развития ребенка. С года до пяти лет девочка вос-

питывалась в родной семье в асоциальных и неудовлетворительных бытовых условиях. В 5 лет 9 мес. по решению суда девочка была передана на воспитание в детский дом. Работники детского дома отмечали сложный характер девочки, выраженный негативизм к окружающим, упрямство, употребление ненормативной лексики. Физическое развитие ребенка соответствовало нижней границе нормы. Данные клинического обследования выявили следующие нарушения: педагогическая запущенность, синдром дефицита внимания с гиперактивностью на резидуально-органической основе, энурез. Речевое развитие и развитие психических процессов ребенка соответствовало невысокой границе нормы. Психологическое обследование выявило значительные нарушения эмоционально-волевой сферы.

В процессе адаптации к условиям замещающей семьи наиболее остро протекала стадия социально-бытовой ориентировки. Девочка проявляла активный интерес ко всей бытовой технике в доме с нанесением материального ущерба, что могло привести к опасным жизненным ситуациям. Малейший запрет при пользовании бытовой техникой вызывал бурные истерические реакции. Очень тяжело и длительно протекала стадия самоутверждения, что связано с активным завоеванием определенных позиций в семье, попытками подчинить своим взглядам и убеждениям окружающих (приемных родителей, воспитателей в дошкольном образовательном учреждении, сверстников). Поведенческие реакции к самоутверждению во многих случаях выражались в деструктивных способах достижения своих целей.

В настоящее время ребенок проживает в замещающей семье 1,5 года, прослеживается положительная динамика в процессе адаптации с минимальными проявлениями протестных, негативистических реакций.

***Неврозоподобный синдром*** (F 48 по МКБ-10) – нервно-психические расстройства не психотического уровня, клинически сходные с неврозами, но в отличие от них, не имеющие в своей основе психогенных этиопатогенетических механизмов. В основе неврозоподобных симптомов присутствует патогенетическая дисфункция гипоталамо-лимбических структур мозга, приводящих к последующим расстройствам корковой нейродинамики с соответствующими клиническими проявлениями. Формированию неврозоподобного синдрома способствует вегетативно-сосудистая лабильность, повышенная сосудисто-аллергическая реактивность организма, а также нарушения ликвородинамики, в виде гипертензионного синдрома.

Детей с неврозоподобным синдромом, воспитывающихся в семьях, характеризует повышенная возбудимость и значительная неустойчивость вегетативных функций нервной системы. Они отличаются повышенной чувствительностью к различным раздражителям, вербальным и невер-

бальным, эмоциональной возбудимостью. У них импульсивное «полевое» поведение. В игре они обычно эмоционально заинтересованы, хотя неуступчивы, а интересы к игровой деятельности неустойчивы за счет нарушения концентрации внимания. В учебной деятельности они могут выполнять лишь те задания, которые связаны с их интересами и игрой. Выполнение же заданий, требующих произвольной, целенаправленной деятельности, оказывается для них объективно непосильным. Эти дети требуют педагогической коррекции, которая воспринимается ими резко негативно и вызывает протестные реакции. В своих поступках дети руководствуются в основном эмоцией удовольствия, желанием настоящей минуты. Они эгоцентричны, не способны сочетать свои интересы с интересами других и подчиняться требованиям коллектива. Характерными признаками для данного синдрома являются энурез, тики, нарушения сна в виде поверхностного, беспокойного или чрезмерно глубокого сна, снохождения и сноговорения, заикание, навязчивый кашель.

Наиболее возбудимые дети требуют большого внимания педагогов и медицинских работников и систематического лечения.

У детей-сирот с неврозоподобным синдромом тяжелее, чем у детей с другими синдромальными нарушениями, протекает первая стадия, что связано с новой обстановкой, переменой места жительства. Кардинальную перемену жизненных условий ребенок воспринимает как вторжение в его внутренний мир. Ранее неизвестная социальная ситуация чаще всего вызывает внутренние страхи, которые приводят к появлению или возможному усилению неврозоподобных состояний (тиков, неврологического кашля, заикания и др.). Также сложно протекают третья и четвертая стадии. Сложность адаптации детей на третьей стадии связана с тем, что они активно пытаются выставить собственное «Я», свои интересы, собственную заинтересованность в разрез с новыми требуемыми и навязываемыми ему необходимыми изменениями поведения и общения. В процессе четвертой стадии при самоутверждении акцент делается только на собственное «Я», все окружающие должны удовлетворять потребности его «Я». Дети оказывают активное сопротивление к попытке взрослых привить им новые социально-значимые качества и проявляют невосприимчивость обращений окружающих. На этом фоне затруднен контакт с окружающими и нарушается дальнейшая адаптация в социуме.

Пример. Дима, 5,8 лет, принят на воспитание бездетной семьей (42 и 39 лет) в возрасте 4 лет. Ребенок родился у одинокой матери, которая отказалась от него в возрасте 1,5 лет. С этого возраста ребенок воспитывался бабушкой. После смерти бабушки ребенок попал в 3,5 года в детский дом. Работники детского дома отмечали повышенную конфликтность мальчика в отношениях с детьми и взрослыми, обидчивость, плаксивость, драчливость.

Данные клинического обследования выявили следующие нарушения: неврозоподобный синдром на ранней органической основе, энурез, задержка психоречевого развития, синдром аффективной неустойчивости.

Адаптационный процесс к условиям замещающей семьи был осложнен резкой переменой местожительства, незначительным количеством встреч приемных родителей с ребенком до переезда в семью. Стадия шокового состояния протекала длительно и осложнено (3 недели). Ребенок не вступал в контакт с окружающими, негативно реагировал на попытки общения приемных родителей. Наблюдалось нарушение сна, отмечались страхи, появился неврологический кашель. Ребенок часто жаловался на соматическое состояние (болит живот, болит зуб и т.д.).

Тяжело протекала третья и четвертая стадии, поскольку ребенок не воспринимал новые нормы и правила поведения, установленные в данной семье. Например, попытки приучить ребенка к наведению порядка в уголке игрушек, аккуратности, опрятности вызывали гнев и протестные реакции. В настоящее время в поведении мальчика сохраняются негативистические, эгоцентрические проявления поведения, приобретающие деспотический характер.

Таким образом, неврологические нарушения непосредственным образом влияют на процесс адаптации ребенка-сироты к условиям замещающей семьи, что определяет специфику адаптации при различных синдромальных нарушениях. Степень выраженности неврологической симптоматики усугубляет трудности адаптационного процесса. Своевременное выявление неврологических нарушений и их медицинская коррекция, направленная на снятие выраженности неврологических симптомов, будет способствовать более мягкому процессу адаптации.

### *Литература*

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.
2. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб: Норинт, 1997.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 1999.
4. Р.С. Немов. Психология. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1997.
6. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006.
7. Палиева Н.А. Воспитание и личностное развитие детей-сирот в условиях альтернативных форм жизнеустройства: дис. докт. пед. наук. – Махачкала, 2009.

8. Платонов Ю.П. Социальная психология поведения: Учебное пособие. – СПб: Питер, 2006.
9. Подымов Н.А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: дисс. докт. дис. – М., 1990.
10. Семья Г.В. Основы психологической защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Развитие личности. – 2004. – №1.
11. Соломатина Г.Н. Адаптация детей-сирот к условиям приемной семьи // Вопросы психологии, 2008. – № 6.
12. Соломатина Г.Н. Психологические барьеры, возникающие в патронатной семье в период адаптации // Вопросы психологии, 2008. – № 3.
13. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М.: Академический проект, Трикста, 2005.
14. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология семьи. – СПб: Питер, 2000.
15. Котли П. Новые приемные родители. Первый опыт. Пер. с англ. Н.И. Ивановой / СПб. Из-во Общественного Благотворительного Фонда “Родительский Мост” (серия “Это – я”), 1999.
16. Schecter M. D. About adoptive parents an Parenthood: Its Psychology and Psychopathology, ed E.J. Anthony and T. Benedek Boston: Little Brown, 2002.

## ГЛАВА 3.

### СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Воспитание детей-сирот – сложный и трудоемкий процесс, способствующий адаптации ребенка-сироты в обществе, создающий условия для развития его способностей, для формирования образцов конструктивного поведения и морально-этических ценностей.

Сложность воспитания детей-сирот связана, прежде всего, с тем, что приемные родители в достаточно короткий срок должны изменить неправильно сформированные черты характера, выработать новый поведенческий стереотип на основе нового социального опыта.

Воспитание, направленное на преобразование внутреннего мира ребенка-сироты, на изменение способов поведения, по сути, является перевоспитанием. И, если в родных семьях ребенка воспитывают, как бы с чистого листа, то в замещающих семьях – перевоспитывают, «перекраивают» уже сложившуюся личность, воспитанную в депривированных условиях.

В процессе перевоспитания ребенка-сироты в замещающей семье приемным родителям необходимо научиться анализировать его поведение, понимать закономерности и специфику его поведенческих реакций. Закономерности поведения ребенка-сироты характерны для всех его сверстников и связаны с возрастными особенностями и возрастными кризисами. Специфические поведенческие реакции связаны с условиями воспитания в предыдущий период жизни ребенка в неблагополучной кровной семье и в детском доме.

К специфическим поведенческим реакциям можно отнести:

- потребительские наклонности, сформированные в условиях детского дома (дети-сироты твердо убеждены, что все окружающие обязаны удовлетворять все их потребности и прихоти);
- эгоистические реакции, связанные с оценкой происходящих событий с точки зрения выгоды для себя;
- легкомысленное отношение к жизни, неумение и нежелание прогнозировать последствия своих поступков;
- противоречивость поступков, обусловленная дисгармоничным развитием (отдельные психические функции у ребенка могут быть развиты в соответствии с возрастом, а иногда быть даже выше возрастной нормы, в то время как развитие эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сфер и некоторых психических функций достаточно

грубо нарушено, что создает внутреннюю напряженность и противоречивость желаний и чувств);

- повышенную конфликтность во взаимоотношениях с окружающими, возникающая вследствие противодействия воспитательным мероприятиям приемных родителей;

- неустойчивость интересов, вызванная отсутствием мотива достижения, стремления обрести позитивный социальный опыт и конструктивными способами самоутвердиться в обществе;

- недостаточность или отсутствие морально-этических норм, которые формируются в семье в раннем и дошкольном возрасте.

Постепенно, воспитывая и перевоспитывая приемного ребенка, родители должны перестроить его мотивационно-потребностную сферу, постепенно формируя позитивные мотивы поведения, переключая его чувства и переживания на общественно полезные и социально значимые дела.

В процессе воспитания приемным родителям необходимо проявлять эмпатию, открытость, эмоциональную теплоту и многие другие качества.

*Эмпатия или эмоциональная отзывчивость* – это основное личностное качество приемных родителей. Эмпатия определяется как познание эмоционального состояния внутреннего мира приемного ребенка. Приемные родители должны быть готовы и способны чувствовать и проникать во внутренний мир приемного ребенка, такой сложный и непростой, который принципиально отличается от внутреннего мира ребенка, изначально воспитывающегося в семье.

*Открытость* – это готовность приемных родителей открыться новому члену семьи. Приемные родители должны честно и открыто рассказывать ребенку о каких-либо событиях своей жизни (может быть даже неприятных), для того чтобы вызвать сопереживание, сочувствие к себе у ребенка. Приемные родители в то же время должны оставаться самими собой, людьми, имеющими и достоинства, и недостатки.

*Эмоциональная теплота* – способность приемных родителей с теплом и с симпатией, доброжелательно относиться к приемному ребенку.

*Позитивное отношение* – личностное качество, позволяющее приемным родителям принять ребенка-сироту таким, каким он есть, со всеми его проблемами, достоинствами и недостатками, постепенно, терпеливо менять способы поведения ребенка.

Достоинства личностных качеств приемных родителей можно перечислять еще долго. Это и чувство юмора, и сердечная доброта, и терпимость, и выдержка и др. Но приемные родители должны обладать еще и определенными психологическими и педагогическими знаниями. Психологические знания включают, хотя бы в общих чертах, знания закономерностей психического развития ребенка в норме и при депривированном развитии; знания типов личности; этапов развития личности; специфику воз-

растных кризисов; о компенсаторных механизмах при нарушениях психического развития. Педагогические знания содержат общие представления о социализации и воспитании как процессах развития личности; о природе и сущности обучения; о стратегиях и стилях педагогического воздействия; о сущности образовательных и воспитательных технологий.

Как в любой семье в процессе воспитания решаются взаимосвязанные задачи умственного, нравственного, трудового, физического и эстетического воспитания.

### **3.1. Основы нравственного воспитания приемных детей**

Нравственное воспитание является важнейшей стороной общего развития ребенка. Нравственное воспитание, с одной стороны, позволяет ребенку приобрести культурно-исторический опыт, получить представления о нравственных ценностях человеческого общества. С другой стороны, нравственное воспитание позволяет ребенку приобрести собственные нравственные представления, понятия, взгляды, суждения, которые способствуют формированию нравственных убеждений, приобрести личный нравственный опыт.

Нравственность человека включает такие понятия как мораль, норма, принцип. При этом мораль рассматривается в научной литературе как особая форма общественного сознания и вид общественных отношений, отражающаяся в обычаях, нравах, правилах общества. Мораль также рассматривается как один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм. Нравственная норма понимается как правило, имеющее общий характер, т.е. распространяющееся на множество одинаковых поступков человека. Нравственная норма определяет как человек должен поступить в той или иной ситуации. Нравственные принципы – это то исходное начало, которому подчинены нравственные нормы. В целом, нравственность – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства личности человека, которые регулируют индивидуальное поведение человека. К личностным таким качествам относят: доброту, порядочность, честность, правдивость, справедливость, трудолюбие, дисциплинированность, коллективизм, совестливость, чувство собственного достоинства, гражданственность.

Нравственные качества личности формируются в процессе развития ребенка. После десяти месяцев жизни ребенок усваивает структуру простейших коммуникативных правил поведения на невербальном уровне: он показывает жест «пока», играет со взрослыми в игры типа «Ку-ку», понимает значение слов-регуляторов «нельзя», «ешь», «иди» и др. У младенца формируются чувства симпатии и любви к близким ему людям, прежде всего к матери и отцу.

В раннем возрасте на основе подражания ребенок начинает сравнивать свои действия с действиями взрослого. Подражание является простейшей формой идентификации, на основе которой у ребенка формируется эмоциональная причастность ко взрослым. В этом возрасте уже отчетливо проявляется чувство доверия к людям и готовность к присвоению духовной культуры. Ребенок сам активно вступает во взаимодействие со взрослыми и побуждает их к общению, принимает помощь взрослого, т.е. он уже проявляет социальную активность. Он активно овладевает социально приемлемыми приемами привлечения и удержания внимания, он оценивает реакцию взрослых на его положительные и отрицательные поступки. Поведение ребенка раннего возраста импульсивное, поведенческие реакции возникают под влиянием чувств и желаний. К концу раннего возраста (к трем годам) ребенок начинает поступать в соответствии с требованиями взрослых, учитывать интересы других людей. Ребенок уже стремится получить похвалу, ласку от взрослого. Похвала является источником формирования чувства гордости за свои достижения. Симпатия к близким взрослым переносится на других детей, он уже может поделиться с другим ребенком сладостями, игрушками. В случаях, когда его поступки не оправдали ожиданий взрослого, а взрослые указывают на неодобряемые поступки, ребенок начинает испытывать чувство стыда. Чувство стыда в некоторой степени уже может регулировать поведение ребенка, он может отказаться даже от любимой игрушки в момент переживания наказания. Но поведение ребенка раннего возраста еще не контролируется самим ребенком. С помощью взрослого ребенок постигает правила взаимоотношений между людьми, начинает через оценку взрослого оценивать себя, правда самооценка пока еще совпадает с оценкой взрослого. К концу раннего возраста ребенок уже отчетливо осознает, что он обладает волей. У него появляется волеизъявление: он противопоставляет свои желания желаниям взрослых «Я хочу», «Дай мне», стремится к самостоятельности.

В дошкольном возрасте (3 – 7 лет) ребенок постигает закономерности окружающего природного и социального мира. У ребенка начинают преобладать осознанные поведенческие действия над импульсивными, т.е. формируется соподчинение мотивов поведения. Преодоление определенных желаний на основе ожидания поощрения, наказания или данного слова служит основой для формирования нравственных качеств личности – настойчивость, чувство долга перед окружающими, преодоление трудностей. Ребенок уже способен соблюдать правила и нормы общества, которые являются обобщением отношений людей, постепенно он начинает управлять своими поступками, самостоятельно выбирать правильные способы поведения. В результате у ребенка формируются первые морально-этические инстанции: связь между понятиями «хоро-

шо» и «плохо»), стремление вести себя по правилам, ответственность, совестливость, доброта, честность. Он хорошо понимает такие чувства окружающих, как благосклонность, благодарность. Потребность в признании проявляется у ребенка в утверждении собственных моральных качеств. Он стремится, чтобы окружающие признавали и ценили его хорошие поступки. Таким образом, итогом нравственного развития в дошкольном возрасте становится знание эталонов социальных норм и понимание необходимости их соблюдения.

В младшем школьном возрасте (7 – 11 лет) ребенок начинает осознавать свою уникальность, что приводит к стремлению утвердиться среди взрослых и сверстников. Интенсивно развивается самосознание, появляются новые ценностные ориентации. В мотивационно-потребностной сфере особое место начинают занимать учебные мотивы и мотивы установления отношений со взрослыми и сверстниками по поводу учебной деятельности. Учебная деятельность находит свое отражение в притязаниях ребенка, прежде всего, это притязание на признание со стороны взрослых. У младшего школьника есть уже понятие совесть, к которой можно звать в случаях отрицательного поведения. Ребенок уже гордится своими положительными качествами, например, смелостью, правдивостью, или стыдиться своих отрицательных проявлений, например, трусости, жадности, грубости. То есть он уже достаточно хорошо оценивает собственные поступки. Оценка взрослых, их одобрение стимулирует ребенка к нормативному поведению. К концу младшего школьного возраста завершается формирование такого важного социального качества, как самоконтроль. Его поведение уже характеризуется устойчивостью, произвольностью, целеустремленностью. У ребенка появляется стремление соответствовать положительному нравственному эталону. Эта эмоциональная потребность создает эмоционально-положительное отношение к самому себе. Он уже более сдержанно выражает свои эмоции недовольства, раздражения, зависти, выражая их не только с помощью агрессивных действий, но и словесно. Он начинает понимать, адекватно реагировать и выражать новые эмоциональные оттенки (насмешка, ирония, сомнение).

Коллективная учебная деятельность в классе формирует в ребенке новые моральные качества – ответственность за коллектив, товарищество, сочувствие к окружающим, негодование при несправедливости. Однако нравственные качества ребенка еще не всегда отчетливо осознаются им, но он уже достаточно четко дифференцирует поступки окружающих и собственные действия на позитивные и негативные.

В подростковом возрасте происходит интенсивное развитие самосознания через рефлексию подростка на себя и других людей. Подросток выделяет и анализирует уже на уровне сознания собственные характерологические и общечеловеческие достоинства и недостатки, пороки и

слабости, соотнося присущие себе особенности с проявлением у сверстников и взрослых.

Постепенно у подростка формируется «внутренняя позиция», в основе которой лежит стремление быть ответственным за себя, за свои личностные качества, за свое мировоззрение и за способность самостоятельно отстаивать свои убеждения. Подросток очень чувствителен к своему духовному, интеллектуальному развитию, поэтому он начинает интенсивно продвигаться в развитии всех нравственных качеств. Этот период в жизни человека характеризуется окончанием эмоционального развития, что создает основу для формирования таких качеств личности, как уравновешенность и конструктивность, уверенность, долг и ответственность, чувство собственного достоинства. Несмотря на то, что подростковый и юношеский возраст считается трудным для воспитания (хотя многие трудности могут быть предупреждены), к концу этого периода заканчивается формирование индивидуального нравственного сознания.

Для детей – социальных сирот характерно отсутствие или извращенное представление о нравственных нормах в силу условий их воспитания в раннем детстве в кровных семьях.

В социально неблагополучных семьях воспитанием детей просто не занимаются. Дети усваивают социально неприемлемые способы поведения на основе подражания своим кровным родителям, которые, например, используют нецензурную лексику как норму общения с окружающими, выражают чувство недовольства с помощью вербальной или физической агрессии, используют воровство как средство удовлетворения своих потребностей и т.д. Негативный жизненный опыт создает неблагоприятные условия для нравственного развития. У детей оказываются несформированные такие нравственные качества личности как сострадание, чувство стыда, совесть, стремление следовать правилам, трудолюбие и др.

В детском доме, несмотря на усилия педагогического коллектива, также формируются искаженные нравственные нормы и нравственные принципы. Например, в условиях коллективной жизни дети-сироты убеждены, что нельзя обращаться за помощью. Это воспринимается как попрошайничество или ябедничество. В детских домах процветает воровство, воспитывается иждивенческая позиция. Особенности нравственного развития приводит к деформации взаимодействия ребенка-сироты с окружающими. Например, формируется чувство товарищества, основанное на круговой поруке, вместе с тем у своих же товарищей можно воровать. Наблюдаются трудности в общении с детьми, воспитывающихся в благополучных семьях, при посещении детьми-сиротами детских образовательных учреждений. Ограничение знаний о многообразии взаимоотношений в социальном мире приводит к искажен-

ному формированию понимания социальных ролей. Все эти особенности переносятся на взаимоотношения с членами замещающей семьи. Поэтому нравственное воспитание приемных детей становится важнейшим звеном воспитательной работы в замещающей семье.

Нравственное воспитание должно осуществляться в процессе всей жизнедеятельности в замещающей семье.

Начинается нравственное воспитание приемного ребенка с привития чувства любви к членам замещающей семьи. В первый день появления в доме приемного ребенка ему необходимо представить всех членов семьи, проживающих в доме, объяснить родственные связи данной семьи. Знакомство с родственниками, не проживающими в доме, желательно отложить на более поздние сроки, не раньше чем через две-три недели, когда ребенок хотя бы немного освоится в доме. Следует помнить, что ребенок боится не только новой обстановки, но и новых для него людей.

Многие приемные родители придают большое значение тому, что ребенок сразу назвал их мамой и папой. Однако следует помнить, что приемный ребенок готов так называть любого взрослого, который по-доброму к нему относится. Достаточно длительный период времени он будет называть мамой всех доброжелательных женщин, папой – окружающих мужчин, а сестрам и братьям – всех детей, с которыми он когда-либо взаимодействовал. В этих случаях ребенка сразу надо разъяснить: «Мама – я. Мама одна. Это – воспитательница. Ее надо звать по имени, отчеству. А это твоя родная тетя. Ее можно звать просто по имени».

Регулярно приемному ребенку надо объяснять понятие «семья»: слово «семья» означает наличие «семи “Я”», объединяющее всех людей, которые живут в одном доме. У каждого человека есть своя семья. Все семьи бывают разными: есть большие семьи, в которых живут мама, папа, бабушки, дедушки, много детей. Есть маленькие семьи – мама, папа и один ребенок или мама и один ребенок. Каждая семья должна быть дружной, все члены семьи должны помогать друг другу, заботиться друг о друге. Как можно чаще, как прибаутку, ребенку следует читать стихотворение:

Папа, мамочка и я –  
Наша дружная семья!  
Мы друг другу помогаем  
И друг друга уважаем!

В дальнейшем более подробно рассказывать приемному ребенку о родственных связях: о бабушках, дедушках со стороны мамы, папы, о двоюродных сестрах, братьях, о тетях со стороны каждого из родителей. Можно вместе с ребенком нарисовать генеалогическое дерево семьи.

В связи с рассказами приемных родителей о замещающей семье у ребенка будут появляться ассоциативные воспоминания о его кровной семье, которые могут возникать при совпадении имен, внешнего сход-

ства, каких-либо предметов быта. Надо с осторожностью относиться к его воспоминаниям о предыдущем периоде его жизни. Ребенку надо выговориться, «выплеснуть» из себя весь тот негатив, который он пережил. Во время его рассказов о прошлой жизни следует терпеливо его выслушивать, не перебивать, выразить свое сочувствие и сопереживание. Нельзя в ребенке культивировать ненависть к своим кровным родителям, поэтому ни в коем случае не надо о них негативно отзываться, желательно даже оправдывать их в глазах ребенка, например, «они больные люди», «их надо пожалеть», «алкоголизм – это болезнь» и т.д. В ребенке надо воспитать терпимое отношение к его кровным родителям и их прощение. По этому поводу хочется привести рассказ приемной матери: «Длительное время приемный ребенок рассказывал совершенно жуткие истории про свою жизнь в кровной семье, о том, как его били, как он голодал, как били на его глазах кровную маму. На что я всегда говорила, что тех родителей надо жалеть, надо их простить. Примерно через год проживания в нашей семье ребенок сказал: “Ты еще скажи, будь им благодарна”. Я подхватила эти рассуждения: “И скажу. Ты должен быть своей маме благодарен за то, что она подарила тебе жизнь”». После подобных диалогов ребенок стал реже вспоминать о своей кровной семье, а его воспоминающая уже не носила резко выраженную негативную окраску. Через некоторое время он назвал приемную маму родной, а замещающую семью «моя родная семья».

Очень часто воспоминания приемного ребенка о жизни в кровной семье перемежаются с бурными фантазиями, которыми ребенок подсознательно хочет заполнить события той жизни, или которые являются отражением его страхов и того негативного эмоционального состояния, или оправдания отвратительных поступков своих кровных родителей. Например, воспоминания ребенка, как его мама убивала собаку. В другом случае ребенок вспоминал, как с папой жил в Америке в огромном богатом доме; потом папа подул на газ, и дом взорвался; так ребенок оказался в детском доме.

На подобные фантазии приемного ребенка следует реагировать спокойно, без раздражения. Ребенку следует выразить свое понимание причин его фантазирования и объяснить, что эти фантазии никому, кроме приемных родителей, нельзя рассказывать, т.к. другие люди могут подумать, что он их обманывает. Они же могут узнать, что ты никогда не жил в Америке, будут называть тебя обманщиком. Ребенок может злиться, доказывать, что это правда с еще более «полными» подробностями и деталями: Например, собака была одета в позолоченную одежду, у нее был украшенный камнями ошейник, она вся светилась; дом, в котором он с папой жил в Америке, был трехэтажный, с большой лестницей. В этом случае не надо убеждать ребенка, что выдумки. Лучше

перевести разговор на другую тему, переключить внимание ребенка на другой объект, который будет ему интересен. Тех слов, которые были сказаны ранее, будет достаточно, они все равно останутся в его памяти. Постепенно подобные фантазии прекратятся.

Воспитание любви к новой для приемного ребенка семье процесс очень сложный и длительный. У ребенка-сироты искажено само понятие «любовь». Например, девочка, 6 лет, играя с куклой, подбрасывала ее под потолок. При этом она выказывала чувство веселья и счастья. На вопрос приемной мамы «Что ты делаешь?» она ответила:

- Я люблю свою дочку.
- Поэтому ты ее подбрасываешь? – уточнила мама.
- Да, я ее люблю и подбрасываю.
- А если она упадет?

Ребенок об этом не думал. Тогда мама начала объяснять ей, что любовь – это чувство заботы, ответственности, помощи человеку, которого любишь. После этого случая приемная мама в присутствии своей приемной дочки задавала многим детям разного возраста (от шести до двенадцати) вопрос: «Тебя мама любит?» Дети, не задумываясь, отвечали «Да!», «Конечно!». Тогда следовал следующий вопрос: «А в чем любовь мамы выражается?». Дети отвечали, что мама о них заботится, готовит кушать, ухаживает, когда ребенок болеет и т.д. На вопрос приемной мамы «А тебе бы понравилось, если бы тебя мама подбрасывала» дети чаще смеялись и говорили: «Меня мама не поднимет уже», «А зачем?», «Я уже большой», «Я и так знаю, что меня мама любит» и т.д.

После таких бесед приемной девочке мама неоднократно объясняла, что даже маленьких детей не подбрасывают, это опасно. После чего вся семья сходилась в гости к друзьям, у которых родился сын. Девочке показали, как правильно держать младенца, дали понюхать ребенка, в ее присутствии покормили, поменяли памперс, поиграли с малышом. Только после этого прекратилась игра с подбрасыванием кукол.

Приемному ребенку необходимо как можно чаще говорить слова «Я тебя люблю», а также «Посмотри, какую красивую вещь тебе купила бабушка. Как она тебя любит, заботится о тебе».

При воспитании у приемного ребенка любви к новым родителям уместны и беседы о любви любой матери к своему ребенку. Каждая мать, которая родила своего ребенка, любит его только за то, что она его родила. Она любит его безответно, безоглядно. В жизни не так часто кровные матери предадут и бросают своих детей. В большинстве случаев они всю жизнь заботятся о своих детях. Их любовь основана на кровной связи со своими детьми. А приемного ребенка любят просто так, без кровной связи, потому что приемный ребенок стал родным для членов замещающей семьи. Недаром в народе говорят: «Не та мать, которая родила, а та, которая воспитала».

Мы уже отмечали, что у детей, воспитывающихся в детском доме, в процессе интернатного воспитания появляется и укореняется в сознании понятие детдомовское «мы». В замещающей семье это представление необходимо трансформировать в понятие семейное «мы», которое выражается в причастности к жизнедеятельности замещающей семьи, включая духовную сферу. Приемному ребенку постоянно надо подчеркивать совместность принятия семейных решений, соучастие в различных видах деятельности. В этом поможет и заведенный личный фотоальбом для приемного ребенка, куда как можно больше надо помещать общих фотографий со всем членами семьи. Постепенно у ребенка его прошлое будет заполняться новыми воспоминаниями. Рассматривая с ребенком фотографии, почаще следует ему говорить: «А помнишь, как мы все отдыхали (работали)», «Посмотри, какие мы тут все счастливые, веселые». Эти новые для приемного ребенка воспоминания постепенно вытеснят из памяти негативные события из его прошлой жизни и станут основой для формирования чувства сопричастности к замещающей семье.

Формированию понятия семенного «мы» будут способствовать и регулярно проводимые семейные праздники, семейные традиции. К семейным праздникам относят дни рождения членов семьи, знаменательные для семьи даты, День Знаний и др. Как праздничный день можно отмечать и дату появления ребенка в замещающей семье.

Приемному ребенку надо рассказать, что семейные праздники отмечаются в любой семье. В этот день приглашают в гости всех членов семьи и близких друзей семьи. Очень важно поздравить члена семьи, в честь которого проводится праздник, сказать добрые слова и пожелания, подарить подарок. Дети не могут еще покупать подарки, поэтому для них важно сделать подарок своими руками, например, нарисовать рисунок, сделать аппликацию и т.д. Важно помочь ребенку придумать, что можно подарить и помочь в выполнении задуманного подарка.

Семейные праздники будут формировать у приемного ребенка праздничную культуру, включающую подготовку к празднику, умение и желание нарядно одеваться на праздник, этикетные нормы поведения привлечение ребенка к убранству дома, изготовление подарков, умений красиво, соблюдая этикетные нормы, накрывать стол и вести себя за столом. Подобные мероприятия наиболее ярко будут развивать у приемного ребенка эмоциональную отзывчивость на положительные впечатления, воспитывать чувство удовлетворения от совместной подготовки и проведения праздника, формировать новые социальные побуждения и потребности.

Однако приемным родителям следует помнить, что в кровной семье ребенок, как правило, был лишен многих радостей, которые кровные родители стремятся доставить своим детям, в том числе праздников, посещения парков, аттракционов, музеев и пр. Вследствие чего он не может адек-

ватно реагировать на положительные эмоции. Он может проявлять вербальную или физическую агрессию, дать истерическую реакцию, вызывать приемных родителей на негативные эмоциональные реакции. Ребенка с первого момента появления в замещающей семье надо учить правильно реагировать на позитивные события в его жизни и жизни близких.

Приемному ребенку необходимо постоянно рассказывать о собственных чувствах, особенно о чувствах, которые вызывают положительные эмоции. Перед каждым праздником или посещением развлекательного учреждения ребенку можно рассказать о своих детских впечатлениях о посещении, например, цирка. При этом можно рассказать забавную историю, произошедшую с мамой, папой или любимым знакомым ребенком в цирке. Желательно рассказать и о проявлении эмоционального состояния после посещенного мероприятия, например, о своем желании в детстве нарисовать или слепить понравившееся животное в цирке, можно вспомнить, как с подружкой играли в цирк.

Особо хочется обратить внимание на телесном выражении любви приемных родителей (поцелуях, объятиях), которые следует выражать с осторожностью, учитывая потребность приемного ребенка в ласке. Надо помнить, что ласковые прикосновения были, как правило, исключены из жизни ребенка в кровной неблагополучной семье или вызывают негативные ассоциации. Поэтому он в новой семье воспринимает их с опаской. Лучше, как бы невзначай, погладить его по голове, поцеловать в макушку и т.д. Можно в процессе игры показать проявления своей любви через домашнего питомца или игрушку: ласково погладить ее, поцеловать, обнять, сказать ласковые слова. Лишь через некоторое время ребенок, подражая приемным родителям, копируя их слова, интонацию, начнет выражать свою любовь сначала игрушкам и домашнему питомцу, а потом только приемным родителям. Через определенное время он будет проявлять свое желание, чтобы его телесно приласкали, иногда даже настойчиво.

При выражении своих чувств к приемным родителям ребенок будет сначала копировать поведение других детей, даже младших по возрасту. Например, увидев, как маленький мальчик с разбегу запрыгнул на руки своего папы, приемный ребенок стал таким же образом запрыгивать на руки приемной маме, не задумываясь, что в этот момент может причинить ей боль. Поэтому следует обращать внимание ребенка на поведение и взаимоотношения других детей на улице, в гостях, акцентируя его внимание на возрасте ребенка. Например, ребенку можно сказать: «Этот мальчик – маленький, поэтому он может так поступить. Он прыгнул на руки папе, а –папа всегда сильнее мамы. Ты уже взрослый, таким действием ты можешь причинить мне боль. Если ты хочешь выразить любовь ко мне, то лучше обнять меня, прижаться, поцеловать». Приемный ребенок должен понимать и возрастные нормы поведения.

Постепенно у него будут вырабатываться собственные стереотипы выражения чувств и эмоций.

У приемного ребенка очень важно воспитать чувство гордости за свою новую семью. Поэтому ему необходимо рассказывать о любых достижениях каждого члена семьи. Например, старшую сестру (брата) похвалили на родительском собрании в школе, папе вынесли благодарность на работе и т.д. При этом следует говорить о своей гордости и радости, вызванных этим событием. При обсуждении семейных достижений надо подчеркивать и успехи приемного ребенка, даже незначительные, и говорить своих чувствах по этому поводу.

Как только у приемного ребенка начнет зарождаться чувство любви к своей новой семье, будет появляться и чувство ревности, рассматриваемое как мучительное сомнение в чьей-нибудь верности, в любви. У приемного ребенка ревность будет отражением его сомнения в любви приемных родителей к нему. Например, в замещающую семью пришли гости с маленьким ребенком, который до появления приемного ребенка, часто бывал в этом доме, знал где и какие лежат игрушки. Приемные родители приветствовали маленького гостя объятиями и выразили радость. Приемный ребенок отказался знакомиться, взять подарок и демонстративно ушел в другую комнату.

Для того, чтобы убедить в любви приемных родителей, а также о их дальнейших намерениях по отношению к нему, приемный ребенок может даже портить домашнее имущество, например, вещь, которая представляет ценность или значимость для приемной мамы или папы. Так, приемная мама много работала за компьютером, чем вызывала недовольство ребенка. Мама терпеливо объясняла, что это ее работа, позволяющая зарабатывать деньги. Тогда он изрисовал монитор шариковой ручкой. В этом случае ребенок отомстил приемной маме за ее недостаточное, по его мнению, внимание. Мама вместо наказания довела эту ситуацию до абсурда: она предложила выбросить компьютер, не работать, не получать зарплату, не платить за квартиру. Как следствие этого, из квартиры семью выселят. Тогда она шуточно спросила: «Может, пойдем сразу выбирать люк для жилья?» Ребенок, не ожидая такой реакции мамы, высказался: «А я думал, ты меня назад вернешь». Этот пример показывает, что помимо желания отомстить маме за невнимание, ребенок проверял степень маминой любви и ее дальнейшие планы по отношению к нему.

Приемным родителям в подобных ситуациях очень трудно понять истинные причины поведения приемного ребенка. Поэтому очень часто они начинают злиться и раздражаться из-за подобных поступков приемного ребенка. Вместо раздражения и скандала лучше проанализировать происходившие в ближайшее время события, постараться понять подлин-

ный мотив поведения. Это поможет правильно отреагировать на поступок ребенка, как в описанном случае.

В процессе нравственного воспитания у приемного ребенка необходимо сформировать гуманистическое отношение к окружающему миру. Само понятие «гуманизм» выражает гуманность, человечность в общественной деятельности, в отношении к людям. Гуманистическое отношение к миру предполагает осознанное сопереживание и сострадание в отношении к людям и выражается в процессе установления взаимоотношений и взаимодействия с ними. Основными качествами личности при этом являются сострадание, сопереживание, доброжелательность, дружелюбие, готовность прийти на помощь, понимание чувств другого человека, терпимость к чужим недостаткам и чужому мнению. Перечисленные качества личности у детей при благоприятном развитии формируются уже в младшем дошкольном возрасте. Сначала у ребенка воспитывается заботливое доброжелательное отношение к своим родным и сверстникам. Постепенно у ребенка формируется самооценка собственных поступков и доброжелательная оценка поступков окружающих людей. У детей – социальных сирот, как правило, эти качества личности оказываются несформированными. Они воспринимают окружающий их мир недоверчиво, а подчас даже враждебно вследствие разрушенного базисного доверия к миру, о котором мы писали ранее.

Воспитание гуманистического отношения к миру начинается с личного примера приемных родителей. Они должны стараться высказывать уважение и доброжелательное отношение к членам своей семьи, особенно к приемному ребенку. В присутствии приемного ребенка необходимо быть особенно внимательным при оценивании поступков других людей, не допускать их оскорблений, унижения личности.

Первый год жизни замещающей семьи является сложным для всех членов семьи. Сложность жизни в этот период проявляется даже в более частых заболеваниях, как приемного ребенка, так и всех членов семьи. Периоды болезни как раз и являются первой ступенькой в воспитании заботливого сострадательного отношения к окружающим.

Очень многие приемные родители рассказывали, что, когда болеет приемный ребенок, он испытывает наслаждение от заботы и повышенного к нему внимания. Он с удовольствием лечится, выполняет все назначения врача, все лечебные манипуляции со стороны приемных родителей. Даже после выздоровления он просит продолжить выполнять некоторые процедуры: «Давай, попьем на ночь теплого молочка», «Укутай меня», «Попарь мне ножки» и т.д. То есть он с удовольствием принимает заботу членов семьи о себе.

Совершенно иная картина наблюдается при заболевании приемных родителей, особенно приемной мамы. С одной стороны, он выполняет

просьбы больного: принести лекарство, укрыть больного, разогреть чай. С другой стороны, именно в этот период у него обостряется капризность, истеричность, возбудимость. Он ревностно наблюдает заботу окружающих о больном. Он может даже допустить высказывание типа: «У нее ничего не болит. Она притворяется». На эти слова можно спокойно сказать: «Когда болеешь ты, я тоже не чувствую твоей боли, но я эту боль знаю и понимаю ее. Поэтому я забочусь о тебе, стараюсь облегчить твое состояние. Ты тоже не чувствуешь моей боли, но должен научиться ее понимать и помогать мне».

При проявлении даже минимальной заботы приемного ребенка о члене замещающей семьи его надо хвалить и говорить о своих чувствах: «Как мне приятно, когда обо мне заботится такой хороший человек», «Какой ты у меня заботливый, добрый, понимаешь мое состояние», «Я так быстро выздоровела, потому что и ты заботился обо мне».

Обязательно надо звонить в присутствии приемного ребенка своим родственникам, друзьям во время их болезни, спрашивать о самочувствии, выражать свое сожаление по поводу болезни.

Проявления заботы и внимания можно воспитывать и в процессе бытовой деятельности, например, при уборке квартиры или дома. Приемный ребенок обычно пылесосил, а мама мыла полы. Однажды, решив, что полы мыть легче, ребенок попросил это сделать вместо мамы. Она с радостью согласилась, подчеркнув, что сегодня она легче справилась с уборкой и не так устала. В следующий раз ребенок выразил желание опять пылесосить, обосновав, что полы мыть труднее. Тогда мама ему сказала: «Мне будет очень приятно, если ты меня освободишь от обязанности мыть полы, учитывая мой возраст». Нехотя, но ребенок взял на себя новую для него обязанность.

При просмотре телепередач, фильмов, при чтении книг обязательно надо обсуждать с приемным ребенком нравственные поступки героев, устанавливать причинно-следственные связи происходящих событий, давать нравственную оценку, эмоционально выражать свое отношение к конкретным героям, выделяя нравственную норму поведения героев. Следует отметить, что приемный ребенок, имея собственный негативный социальный опыт, склонен оправдывать такие поступки героев как воровство, жестокость и др. Этим он как бы оправдывает и свои аморальные поступки. Например, приемный ребенок младшего школьного возраста, проявляющий в отношениях со сверстниками агрессию, смотря телепередачу «Суд присяжных», высказал свое мнение: «Правильно сделал, что избил другого человека. Он же защищался. Только не понимаю, почему его посадили в тюрьму».

Яркие примеры литературных героев, героев кинофильмов и жизненные примеры героев телепередач помогают приемному ребенку осмыс-

лить собственные жизненные наблюдения. Чем больше он накапливает знаний о природе взаимоотношений между людьми, тем богаче, ярче становится его воображение и осознание подлинных мотивов поведения и чувств человека. Все это помогает ребенку обобщить впечатления, полученные от наблюдаемых жизненных ситуаций. Приведем пример высказывания приемного ребенка после просмотра телепередачи о ребенке «Маугли», проживающего в асоциальной семье: «А я тоже раньше был Маугли?» Этот пример показывает, что ребенок уже начал анализировать события собственной жизни и обобщать полученные знания о многообразии явлений социального мира.

В результате многократных повторений жизненных ситуаций он начинает представлять и понимать те признаки социальных явлений, которые раньше им не воспринимались.

Одной из задач нравственного воспитания является привитие приемному ребенку дисциплинированности. Дисциплинированность понимается как качество личности, связанное с соблюдением правил и законов, установленных в обществе (Н. В. Савин). Проявляется дисциплинированность в таких личностных качествах, как организованность, выдержка, пунктуальность, доведение начатого дела до конца, ответственность, готовность подчиняться собственным и общественным целям, правилам и нормам.

Дисциплинированность основана на волевых качествах, поскольку в процессе жизнедеятельности человек постоянно преодолевает внешние и внутренние препятствия. Только человек, обладающий перечисленными качествами, может адекватно моделировать собственное поведение в различных ситуациях взаимодействия с окружающим миром.

Вся жизнь человека состоит из соблюдения различных правил и норм, установленных обществом. Это и соблюдение санитарно-гигиенических норм, и правила поведения в общественных местах, и правила дорожного движения, и правила техники безопасности и многие другие. Поэтому каждый ребенок должен научиться подчиняться установленному в обществе порядку, уметь владеть своими чувствами и поступками, что создает основу для формирования социально приемлемого поведения в различных сферах жизнедеятельности.

Проживающий в благополучной семье ребенок постепенно усваивает систему правил и норм общественной жизни. Сначала эти правила касаются, в основном, безопасности ребенка (нельзя трогать розетку, газовую плиту и т.д.) и соблюдения санитарно-гигиенических норм (умывание, купание, регулярная смена белья, чистка носа, ушей и т.д.). Постепенно он усваивает правила культуры общения, культуру внешнего вида, бытовую культуру. Ребенок учится правилам поведения дома и в общественных местах, с родными, друзьями, соседями и посторонними людьми.

ми. Соблюдение общественных норм и правил поведения становится для благополучного домашнего ребенка образом жизни: ему привычно слушаться и подчиняться родителям, обращаться за помощью к родителям, соблюдать требования и ограничения родителей, а потом и воспитателей, учителей, принимать установленную систему поощрений и наказаний.

Приемный ребенок в силу отсутствия воспитания в кровной семье и специфики воспитания в интернатного типа учреждении должен освоить установленную замещающей семьей и обществом систему правил и норм в достаточно короткие сроки. Ему надо быстро перестроиться, усвоив новые правила, изменить свой стереотип поведения. Поэтому даже незначительные требования приемных родителей вызывают у него внутреннее сопротивление и протестные реакции. Именно в этом и заключается, по нашему мнению, сложность перевоспитания приемного ребенка.

В процессе воспитания дисциплинированности у ребенка необходимо выработать новые привычные стереотипы поведения, или привычки, которые могут подразделяться на простые и сложные. В основе простых стереотипов поведения лежит соблюдение элементарных норм и правил проживания в обществе. К сложным привычкам можно отнести выполнение семейных, общественных, гражданских обязанностей, требующих уже моральных действий. Достаточно сложной задачей нравственного воспитания приемного ребенка является преобразование определенных поступков в привычные, стереотипные формы конструктивного поведения.

Формирование позитивных стереотипов поведения у приемного ребенка достигается последовательно от простейших к более сложным на основе положительной мотивации поведения ребенка.

На первом этапе воспитания дисциплинированности приемные родители должны заражать ребенка своим личным примером выполнения общепринятых норм поведения. Ребенок сначала будет усваивать только демонстрируемые ему поведенческие действия. Например, при общении членов замещающей семьи по телефону приемный ребенок постоянно слышит, как ведется диалог. Вскоре, самостоятельно разговаривая по телефону, он начнет не только передавать интонацию приемных родителей, но и клишированные фразы, используемые при ведении телефонного диалога.

Большое значение в формировании дисциплинированности имеет режим дня, который создает условия для постоянно повторяющегося воздействия определенных раздражителей на организм. Именно постоянное воздействие раздражителей на кору головного мозга создает устойчивую систему условнорефлекторных связей, так называемый динамический стереотип (И.П. Павлов). Систематическое выполнение определенных действий способствует формированию системы устойчивых связей, необходимых для воспитания дисциплинированности.

Режим дня включает в себя систему гигиенических требований: в определенное время вставать, ложиться спать, выполнять домашние обязанности, домашние задания. Эти навыки должны постепенно преобразоваться в привычки. Дети, попавшие в условия замещающей семьи после детского дома, как правило, приучены к соблюдению режима дня, т.к. вся жизнь интернатного учреждения подчинена соблюдению режимных правил. Поэтому первое время приемный ребенок не будет сопротивляться определенному укладу семейной жизни. Однако со временем он начнет воспринимать режимные требования, как ограничения его свободы. В этих случаях необходима большая разъяснительная работа по объяснению целесообразности соблюдения режима дня, его пользы для здоровья любого ребенка. Чтобы избежать протестных реакций приемного ребенка можно сообщить ему, что через определенное время (например, через пять минут) надо будет идти, например, умываться. Ровно через три минуты напомнить ему, что осталось уже две минуты, чтобы поиграть или завершить какое-либо дело. По истечении времени ребенок должен пойти в ванную комнату.

Интересно отметить, что, несмотря на протестные реакции приемного ребенка против соблюдения режима дня, любое нарушение режимных требований приводит к ухудшению поведения ребенка. Поэтому еще раз подчеркнем, необходимость соблюдения единых твердых режимных требований для всех членов семьи.

На основе подражания приемным родителям ребенок постепенно усвоит и этикетные нормы (здороваться, культуру принятия пищи и т.д.). Приемный ребенок должен усвоить, что соблюдение этикетных норм обязательно для всех членов семьи. Например, перед едой обязательно надо привести себя в порядок, вымыть руки, для девочек необходимо заколоть волосы. Например, девочка 7 лет села за стол с распущенными волосами. Приемная мама попросила ее собрать волосы, объяснила, что длинные волосы могут попасть в тарелку. На ее требовательную просьбу она прореагировала отказом от еды. Многие родители испытывают в подобных ситуациях чувство вины, что ребенок останется голодным. Этой ситуации не надо пугаться. Ничего страшного с ребенком не произойдет, зато в следующий раз уже без напоминания он приведет себя в порядок перед едой.

Через определенный промежуток времени можно уже словесно обозначать основные этикетные нормы и уметь их использовать в различных ситуациях взаимодействия с окружающими. Например, перед каждым посещением гостей приемному ребенку следует напомнить, какие слова необходимо сказать при встрече, как подарить подарок, как вести себя в гостях. При посещении общественных мест, например, поликлиники, необходимо разговаривать негромким голосом, нельзя шуметь, вежливо общаться с людьми, находящимися в поликлинике и т.д.

Последовательно в процессе сознательного подражания происходит идентификация в поведении ребенка с приемными родителями. В этот период знакомые и даже посторонние люди отмечают и внешнее сходство ребенка с приемными родителями, и манеру общения.

Однако еще длительный период времени соблюдение норм поведения приемным ребенком должно носить ритуальный характер, пока не произойдет принятие правил поведения на личностном уровне. Только после этого формируется стереотипное привычное поведение, и приемный ребенок овладеет культурой поведения.

При обучении приемного ребенка позитивному поведению его надо научить выбирать способ действия в конкретной ситуации взаимодействия с окружающими. Для этого ему надо объяснить причину поступков и их следствие. Например, замещающая семья зимой собирается в кино. Приемный ребенок не желает надевать теплый шарф. Родители в этой ситуации должны объяснить ему: «Ты не хочешь уступить мне и надеть шарф, хотя ты знаешь, что на улице очень холодно. Ты можешь заболеть, но тогда мы не сможем пойти на день рождения к твоему другу. Ты можешь не надевать шарф, думай сам, как поступить». Если ребенок не изменил свое решение, то не надо настаивать. Пусть он идет в кино без шарфа, родителям просто следует взять шарф с собой так, чтобы ребенок этого не видел. Когда он замерзнет, ему можно опять предложить надеть шарф. Теперь он уже не будет протестовать. А когда он наденет шарф, родители могут подчеркнуть свою заботу о ребенке, что не забыли взять его шарф с собой. Хорошо, если в этом случае семья еще и опоздает на киносеанс. Даже если родители видят по времени, что опаздывают, в кинотеатр следует идти, чтобы убедиться, что долгие препинания привели к опозданию. Теперь вся семья наказана.

Для того чтобы приемный ребенок научился самостоятельно выбирать способ поведения, можно в конкретной ситуации переложить на него ответственность. Например, с приемным ребенком-дошкольником мама переходит улицу. Она может сказать ребенку: «Не знаю, что со мной случилось, но я вдруг забыла, на какой свет надо переходить дорогу». Приемный ребенок в этой ситуации будет еще успокаивать маму и гордиться собой, что сумел выполнить такое ответственное задание. Ребенку школьного возраста, например, во время болезни приемной мамы можно предложить приготовить ужин со словами: «Приготовь, пожалуйста, хоть что-нибудь, хоть салат, а то сегодня вся семья останется голодной».

При предъявлении приемному ребенку каких-либо требований желательно исключить из собственного лексикона слово «нельзя». Лучше говорить «не надо, потому что...». Такая форма предъявления требования не будет рассматриваться приемным ребенком как ограничение его свободы и оказывать давление на его личность.

Необходимо обращать внимание приемного ребенка при выборе способа поведения на возрастные особенности поведенческих реакций у других детей. Например, приемная дочка 7 лет на прогулке бегала вокруг мамы, хаотично размахивая руками. При этом она достаточно громко кричала: «Помогите!». Мама стала объяснять девочке, что люди, услышав призыв о помощи ребенка, могут вызвать милицию, и пока будут разбираться, почему она кричит, может пройти много времени, тогда она может оказаться в приюте. После таких бесед девочка продолжала вести себя подобным образом, но стала слово «Помогите!» кричать шепотом. Мама стала обращать на поведение других детей, показала, что так ведут себя только дети младшего возраста (в 2 – 3 года). Девочка понаблюдала за маленькими детьми и перестала так себя вести. С этого времени приемной маме стало удаваться на прогулке играть с ребенком не только в подвижные игры, но и в словесные.

Несмотря на кажущиеся положительные изменения в поведении приемного ребенка, в определенный момент могут начаться протесты на проживание в замещающей семье. Он может часами рассказывать о достоинствах проживания в детском доме, вспоминать друзей из детского дома. В этот период усиливаются истерические реакции, учащаются конфликты в семье, ребенок перестает подчиняться любым требованиям приемных родителей. После жизни в асоциальных условиях в кровной семье условия проживания в детском доме явились для ребенка сильным ярким впечатлением, которое он пронесет через всю жизнь. Какое-то время более комфортные бытовые условия в замещающей семье по сравнению с условиями жизни в детском доме, наслаждение заботой членов замещающей семьи о ребенке притупляют это чувство. Но в связи со взрослением, расширением круга обязанностей в замещающей семье, увеличением ответственности происходит усиление того чувства к детскому дому (подобно ностальгии), которое он испытал при сравнении жизни в кровной семье и в детском доме. По сравнению с увеличивающимся кругом обязанностей и требований приемный ребенок считает, что в детском доме ему жилось проще, без такого напряжения. Поэтому он может дать интенсивную протестную реакцию на проживание в замещающей семье (истерика, неповиновение, шантаж). Часто именно в этот период замещающая семья распадается. Так, мальчик, принятый на воспитание в замещающую семью в возрасте 12 лет, по собственному желанию собрал вещи и со словами «Мне там было лучше» вернулся в детский дом. Эмоционально уставшие приемные родители не стали возражать и удерживать его. Семья распалась.

Приведем рассказ приемной мамы, поступившей в подобной ситуации по-другому: «Когда наступил пик напряжения в нашей семье, когда дочка стала настойчиво говорить о преимуществах жизни в детском

доме, с упоением, стараясь вызвать во мне негативные эмоции, я задумалась о посещении дочкой детского дома. Я проконсультировалась с психологом. Он был против и осудил меня. Только рассказ директора детского дома об уже взрослом мужчине убедил меня в правильности принятого решения. Этого мужчину в дошкольном возрасте усыновили приемные родители. У него уже была своя семья. Однако для него самым ярким впечатлением жизни осталось то недолгое время, которое он прожил в детском доме.

Я отвезла свою дочку в гости в детский дом с ночевкой. Она, в первую очередь, сравнила бытовые условия, затем взаимоотношения между детьми и воспитателями уже в пользу семьи. Именно после этой поездки она стала называть нашу семью своей родной семьей».

Со стороны трудно оценить поступок этой женщины с этической точки зрения, можно осудить ее. Но следует констатировать положительное влияние его на дальнейшую жизнь в этой семье: семья не только не распалась, но и прошло эмоциональное напряжение, появилось доверие друг к другу.

В случаях протестных реакций у приемного ребенка, направленных на проживание в замещающей семье, можно сравнить преимущества жизни в семье и в детском доме. Пусть ребенок сам определит положительные и отрицательные стороны жизни в детском доме, в два столбика запишет на листе бумаги или продиктует их приемным родителям. После чего на втором листе необходимо записать в том же порядке и достоинства и недостатки проживания в замещающей семье, добавив как можно большее количество положительных моментов. Такое сравнение убедит ребенка в более благоприятных условиях жизни в семье.

Хорошо было бы, если с ребенком поговорит психолог или близкий друг семьи о конкретной семье, о том, как ребенку повезло, что он попал именно в эту семью. Подобные беседы будут иметь больший результат, если с ребенком на эту тему будут говорить не сами приемные родители или члены их семьи, а посторонние люди.

Еще одной значительной проблемой замещающих семей является воровство приемных детей. Следует отметить, что в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте воруют очень многие дети. Однако, после того, как с домашним ребенком родители провели «профилактическую» работу, воровство прекращается, а чувство стыда, которое ребенок испытал в результате беседы, возврата украденной вещи, соответствующего наказания, остается на всю жизнь и является сдерживающим фактором при повторном желании что-либо украсть.

Дети – социальные сироты воруют почти все. Связано это, в первую очередь, с несформированными морально-этическими нормами в кровной семье. Кровные родители, ведя асоциальный образ жизни, подава-

ли пример своим поведением и сформировали у детей понятие «воровство – это норма жизни».

В условиях замещающей семьи приемный ребенок продолжает воровать. Именно воровство становится частой причиной возврата приемного ребенка в детский дом. Можно ли справиться с этой проблемой? На наш взгляд возможно, если приемные родители будут понимать истинные причины воровства, правильно реагировать на каждый случай и доводить ситуацию воровства до логического завершения.

Реакция приемных родителей на ситуацию воровства должна быть разной в зависимости от ведущего мотива совершения такого поступка.

Наиболее частой причиной является отсутствие в сознании приемного ребенка понятия «мое – чужое», которое у домашних детей формируется в младшем дошкольном возрасте к 5 годам. До 5 лет у ребенка просто отсутствуют представления о социальных нормах, а самоконтроль осуществляется только при помощи взрослых. Родители регулярно объясняют своему ребенку, что нельзя брать чужие вещи, а, если, ему дали поиграть с игрушкой, то ее необходимо вернуть по окончании игры. То же самое надо объяснять приемному ребенку, ни в коем случае нельзя подбирать забытые другими детьми игрушки, вещи на детских площадках, нельзя поднимать на улице оброненные кем-либо деньги. Надо обращать внимание приемного ребенка на случаи, когда продавец может ошибиться и дать сдачи больше, чем положено. В этой ситуации лишние деньги лучше вернуть в присутствии приемного ребенка. Подобное поведение будет для приемного ребенка образцом для подражания и формирования внутреннего запрета: «Я чужого не беру!».

Еще одним мотивом воровства является получение желаемого. В кровной семье и в детском доме ребенок почти ничего не имел из личных вещей. В замещающей семье у ребенка появляется сразу «много всего» – игрушек, игр, одежды, канцелярских принадлежностей, бытовой техники и др. Он начинает наблюдать, какие вещи есть у других детей в семьях, и сравнивать. Такое сравнение приводит к усилению желания получить всего еще больше, что зачастую и становится причиной воровства. В таких случаях ребенку надо спокойно объяснять, что у всех детей бывают разные вещи, например: «У девочки красивая кукла, но у тебя тоже есть кукла, твоя кукла другая. Твоя кукла может ходить, говорить, а у куклы девочки есть соска, памперсы. Эти куклы разные. Если ты очень хочешь такую куклу, то можешь заказать ее в подарок на день рождения или на другой праздник».

Приемного ребенка в любом возрасте надо учить словесно выражать свои желания. Например, перед посещением магазина у ребенка надо выяснить, что он хочет, чтобы ему купили, заранее оговорив сумму денег, которую родители могут потратить на его желание. Не надо игнорировать

выраженные ребенком желания, он и так не может их сформулировать. Конечно, не надо стремиться удовлетворять все прихоти ребенка, но он должен знать, что приемные родители готовы отозваться на его просьбы.

Другим мотивом воровства является привлечение внимания приемных родителей. Зачастую приемным детям кажется, что новые родители уделяют ему недостаточно времени. Тогда он негативным способом, в том числе и воровством, может добиваться их внимания. В этом случае приемным родителям следует объяснять ребенку, что они принимают и любят его, стараются, по возможности, уделить ему достаточно много времени. Ребенка надо научить привлекать внимание окружающих позитивными (хорошими, добрыми) поступками. Ему следует разъяснить, что родителям нравится спокойно и доброжелательно беседовать с ним на приятные темы, например, о его достижениях, чем о проступках и их следствии.

Достаточно распространенным мотивом воровства является желание завоевать расположение сверстников. Этот мотив воровства чаще встречается среди детей школьного возраста, когда активно устанавливаются межличностные отношения со сверстниками. Мы уже отмечали, что приемные дети из-за специфики развития часто становятся отверженными в детских коллективах. Они это остро переживают, поэтому доступными им способами пытаются завоевать дружбу своих одноклассников: подарить подарок, угостить и др. Для этих целей ребенок чаще ворует деньги у своих приемных родителей. В этом случае у ребенка следует выяснить, будут ли с ним дружить дети, если он не будет их угощать или дарить подарки. Его надо подвести к мысли, что дружбу купить невозможно. Ребенка надо научить привлекать внимание детей позитивными методами: предложить поиграть в интересную игру, принести игру или книгу, которая может заинтересовать детей, рассказать о недавней поездке или прочитанной книге, пригласить товарищей домой в гости и др. Каждая семья может предложить свои способы установления дружеских отношений между приемным ребенком и его сверстниками, учитывая интересы и способности своего ребенка. Ребенок должен понять, что его личные достижения, успехи могут поднять его статус в детском коллективе.

Мотивом воровства может стать и месть. О мотиве поведения – месть мы писали в главе 6. У ребенка – социального сироты возникает желание отомстить не только своим обидчикам, но и социально благополучным детям вследствие пережитой психологической травмы, своего негативного прошлого. Например, приемный ребенок 8 лет украл у своего одноклассника сотовый телефон. Он спрятал украденный телефон на территории школы. Когда телефон был обнаружен, а факт кражи установлен, ребенок объяснил свой проступок следующим образом:

- Я его ненавижу.  
- Он тебе сделал что-нибудь плохое, обидел тебя? – спросила приемная мать.

- Нет, но я его просто ненавижу.

В подобных случаях родителям постоянно надо рассказывать приемному ребенку о том, что в любой семье есть проблемы. Часто за внешним благополучием могут срываться какие-либо проблемы, например, заболевания, сложные взаимоотношения в семье и др. Каждому человеку его проблемы кажутся самыми сложными, неразрешимыми. Человек должен научиться решать свои проблемы, принять свое прошлое. Никто не виноват, что с ребенком случилась такая ситуация, ее надо принять, простить своих кровных родителей. Окружающие люди не таят в себе угрозы. Месть – очень страшное чувство человека, которое не только может привести к разрушению окружающего мира, но и к саморазрушению. Подобные регулярные беседы помогут ребенку обрести внутренний психологический комфорт и избавят его от чувства мести.

Приемным родителям, работая над проблемой воровства приемного ребенка, следует помнить, что с 9 – 10 лет у детей формируется способность самостоятельно контролировать свое поведение и следовать социальным нормам. С этого возраста воровство уже квалифицируется как девиантное поведение, т.е. поведение, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией (Е.В. Змановская). А с 14 лет подросток, совершивший воровство, уже несет уголовную ответственность. Наиболее существенным признаком девиантного поведения является стойкое повторение или многократность совершаемого проступка. Поэтому в случаях единичных краж (1 – 2) с приемным ребенком можно ограничиться лишь беседами о безнравственности подобного поступка, возможных последствиях и о собственном чувстве стыда. Если кражи повторяются с регулярностью, то нужны уже определенные меры наказания. Конечно, родители должны сами выбирать меру наказания, но, на наш взгляд, самым действенным наказанием для приемного ребенка, служит возврат украденной вещи или денег, извинения и выплата морального ущерба человеку, у которого была совершена кража, т.е. приемный ребенок из своих карманных денег выплачивает оговоренную сумму. Ему доступно объясняется понятие «моральный ущерб».

Чтобы предотвратить дальнейшее воровство можно использовать широко описанный в литературе «жетонный метод», используемый в рамках поведенческой психотерапии. При этом методе используются жетоны, которые являются накопительным методом поощрений. Когда ребенок поведет себя правильно или хорошо выполнит непривлекатель-

ное для него задание, ему дается жетон (звездочки, карточки и др.). Когда набирается определенное число жетонов, их можно обменять на какое-либо другое поощрение, например, 10 жетонов – новая игрушка, 2 жетона – лакомство, 4 жетона – просмотр телепередачи, 70 жетонов – покупка новой желаемой вещи и т.д. Главное научить ребенка понимать ценность жетонов, определить строгий перечень поступков, за которые ребенок может получить жетоны, а за которые родители могут забрать жетоны в качестве штрафа. Для детей более старшего возраста можно составить таблицу, состоящую из двух колонок. В первой колонке записываются положительные поступки (можно даже включить отметки, полученные в школе) с указанием количества баллов, которые ребенок может получить за каждый из них, во второй колонке фиксируются негативные поступки и неудовлетворительные отметки также с определенными баллами – штрафами. Родители сами определяют «стоимость» каждого балла. Ежедневно подсчитываются начисленные баллы и штрафы, которые вычитаются из полученной суммы. В результате ребенку определенная сумма карманных денег. Первое время (недели 3 – 4) не следует слишком строго начислять штрафы, чтобы ребенок мог получить возможность заработать большую сумму денег, чем до этого ему выделялось на карманные расходы. Затем можно более строго подходить к начислению штрафов. Выдавая ребенку деньги, следует проанализировать положительные и отрицательные результаты. Такой подход позволяет ребенку реально зарабатывать карманные деньги, научиться ценить свой труд и справиться не только с воровством, но и со многими проблемами в поведении приемного ребенка.

При просмотре телепередач, кинофильмов необходимо обращать внимание приемного ребенка на то, что факт воровства рано или поздно обнаруживается и наказывается вплоть до уголовной ответственности.

Но самое главное у приемного ребенка необходимо сформировать чувство стыда за воровство и другие негативные поступки.

### **3.2. Некоторые аспекты умственного воспитания приемных детей в замещающей семье**

Умственное воспитание направлено на развитие интеллектуальных способностей, интереса к познанию себя и окружающего мира. В процессе умственного воспитания приемные родители должны стимулировать познавательную активность ребенка, развивать самостоятельность мышления, творческое отношение к выполнению заданий различного уровня сложности, требующих определенных умственных действий.

Для того чтобы правильно организовать работу по умственному воспитанию в семье, приемные родители должны понимать и знать особен-

ности их умственного развития. В научной литературе по проблеме умственного развития детей-сирот представлено не так много исследований. Наиболее известной работой в этой области является книга А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых «Психология сиротства», одна из глав которой посвящена изучению особенностей мышления младших школьников, воспитывающихся в условиях детского дома. Авторы отметили, что дети-сироты при выполнении мыслительных задач ориентируются на действия взрослого. Они нуждаются в постоянной помощи и поддержке взрослого при выполнении даже несложных для них заданий в виде объяснения способа выполнения задания. При этом лучше воспринимаются детьми-сиротами конкретные инструкции взрослых, а многоступенчатые инструкции, лишённые наглядности, детьми не воспринимаются. Этот факт говорит об отсутствии самостоятельности мышления, неуверенности в собственных силах при решении отдельных задач.

При решении умственных задач дети-сироты ориентируются на зрительные образы ситуации, что свидетельствует о низком уровне развития наглядно-образного мышления. Дети-сироты не способны справиться с заданиями, требующими отрыва от наглядной ситуации, что ведёт к неспособности формирования обобщений и отвлечений.

Ещё одна особенность мышления детей-сирот была отмечена авторами. У детей, воспитывающихся в условиях семьи, обычно более развитым оказывается невербальный интеллект, т.е. они успешнее выполняют задания, не требующие словесного выражения. У детей-сирот более развит вербальный интеллект по сравнению с невербальным, это связано с той работой, которую проводят сотрудники детского дома в области умственного воспитания. Отработанные задания детьми-сиротами выполняются лучше, успешнее, по сравнению с заданиями, требующими аналогии и творческого решения.

Дети-сироты неспособны ориентироваться на систему правил при выполнении умственных задач. Зачастую они придерживаются только одного требования к выполнению задания. Попытка совместить несколько требований приводит к распаду их деятельности и отказу в выполнении заданий.

Перечисленные выше особенности умственного развития приводят к дисгармоничности в развитии мышления ребенка-сироты.

Следует отметить, что умственное воспитание осуществляется в процессе целенаправленного обучения в дошкольном или школьном образовательном учреждении, а также учреждениях дополнительного образования (в кружках, студиях и др.). Однако приемные родители в повседневной жизни могут организовать деятельность ребенка, направленную на решение задач умственного воспитания.

Для умственного воспитания приемного ребенка очень важно правильно организовать развивающую среду, т.е. условия, в которых бу-

дет расти и развиваться ребенок. Прежде всего, это игрушки и развивающие игры, компьютерные игры, детская литература, обеспечивающие всестороннее развитие ребенка. Учитывая особенности умственного развития ребенка-сироты, не надо стремиться удивлять его разнообразием и дороговизной игрушек. Желательно приобретать, особенно в первые месяцы жизни ребенка в замещающей семье, игры и игрушки, предназначенные для детей более младшего возраста. По этому поводу хочется привести рассказ приемной матери:

- На Новый год, через два месяца жизни в нашей семье, мы подарили ребенку огромный замок – конструктор «Лего». Мы хотели, как лучше. В аннотации к конструктору было указано, что он предназначен для детей 6 – 8 лет. Нашей девочке было семь лет. Яркая большая упаковка привлекла ее внимание, но играть она с ним не стала. Мало того, возникло агрессивное отрицание подобных игрушек. Только спустя год она, наблюдая за увлечениями других детей, попросила купить совсем маленький конструктор «Лего» – будка для собачки. С этого времени она стала играть в «Лего».

Приемные родители должны помнить, что надо не только приобрести достаточное количество развивающих игр и игрушек, но и научить ребенка играть. Достаточно длительный период времени приемный ребенок будет нуждаться в помощи родителей в процессе знакомства с окружающим миром, предметами и игрушками. В свою очередь, приемные родители, играя с ребенком, будут стимулировать и поддерживать желание взаимодействовать со взрослым, обогащать его чувственный опыт, развивать мышление. В игре ребенок удовлетворяет свою потребность в познании окружающего социального и предметного мира. Так, в сюжетно-ролевой игре, направленной на воспроизведение отношений между людьми, ребенок учится анализировать поступки окружающих и собственные поступки. Воображаемые ситуации ставят ребенка перед необходимостью осмысливать конкретную проблему, составлять алгоритм решения проблемы, учитывать последствия любого решения, адаптироваться к возможным изменениям в социальной среде. Например, приемный ребенок, девочка шести лет, стала готовить ужин для папы. Она хаотично переставляла кукольную посудку. В игру включилась приемная мама. Она рассказала ребенку алгоритм приготовления яичницы. Игра приобрела осмысленный характер. Ребенок не только усвоил последовательность действий, но через некоторое время приготовил это блюдо на ужин всем членам семьи в реальной жизненной ситуации.

Четкие представления об окружающих предметах, их назначении, о их качествах и свойствах позволяет ребенку получить дидактическая игра, которая организуется взрослым для решения обучающей задачи. Дидактическая игра не только формирует реалистическое представле-

ние ребенка об окружающем мире, но и способствует формированию потребности в приобретении новых знаний, переносе этих знаний в его самостоятельную деятельность. Ребенок должен научиться находить характерные признаки в предметах и явлениях окружающего мира, классифицировать предметы на основании ведущего признака, делать выводы и умозаключения. Постепенно в процессе дидактической игры у ребенка формируется произвольное сосредоточение на деятельности, которой он занимается, расширяется доля самостоятельности при решении умственных задач. Но самое главное в дидактической игре ребенок начинает конструировать собственное поведение и действия.

Дидактические игры представляют собой всевозможные лото, наборы картинок, игрушек. В младшем дошкольном возрасте с детьми необходимо проводить дидактические игры с наглядной опорой, т.е. включать как можно больше наглядного материала (картинок, игрушек). Это такие широко известные игры, как «Что пропало?», «Наведи порядок», «Завтрак куклы», «Оденем куклу на прогулку» и др.

В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте уже начинают преобладать словесные игры «Города», «Цепочка слов», «Имена», «Съедобное – несъедобное», «Кто больше слов придумает», «Скажи наоборот», «Летает – не летает» и др.

В подростковом возрасте широко используются ассоциативные игры «Ассоциации», «Да и нет не говори» и др. Словесные дидактические игры не требуют подготовки и специально отведенного времени. Их можно проводить по дороге в детский сад или школу, в магазин, на прогулках и т.д. Подобные игры развивают у детей внимание, память, мышление, речь.

Постепенно следует усложнять содержание игры. Но, следует иметь ввиду, что приемные дети негативно реагируют и даже отрицают новые игровые задания. Поэтому вводить новые игры следует с осторожностью.

В любую игровую деятельность приемного ребенка по возможности надо привлекать детей знакомых и друзей. Приемный ребенок пристально наблюдает за взаимоотношениями домашних детей со взрослыми и сверстниками. Поэтому и в игре приемный ребенок будет повторять действия домашнего ребенка, который может стать ему еще и другом. Например, приемный ребенок, девочка 8 лет, и ее подруга на вечерней прогулке с собакой часто просили приемную маму поиграть в словесную игру «Да и нет не говори». Подруга приемного ребенка использовала разнообразные лексические средства при построении вопросов и ответов, демонстрировала более богатый лексический запас. Приемная девочка преимущественно повторяла лексику, которой пользовался домашний ребенок. Однако примерно через месяц подобных упражнений она значительно обогнала свою подругу в выборе ответов и построении фраз.

Умственное воспитание осуществляется и во время прогулок. На прогулках ребенок приобретает знания о некоторых явлениях окружающего природного и социального мира, об их закономерностях и взаимосвязях. На прогулках приемные родители должны учить ребенка наблюдательности, привлекая его внимание к наиболее ярким изменениям в природе, поступкам людей. В процессе проведения подобных наблюдений осуществляется одновременно формирование чувственной сферы, обогащение словаря приемного ребенка и формирование конкретных представлений.

Для активизации познавательной деятельности приемного ребенка желательно сочетать наблюдение с любой доступной ребенку деятельностью. Например, зимой, привлекая внимание ребенка к особенностям жизнедеятельности птиц в это время года, можно сделать кормушку для птиц, потом ребенок сам будет приносить корм для птиц. Наблюдая за осенними изменениями в природе и знакомя ребенка с названиями деревьев, можно собрать красивый осенний букет. В подобную деятельность можно включать любые игровые или соревновательные моменты, например, чей букет из листьев будет больше. Или можно усложнить задание: собрать определенное количество листьев кленовых и дубовых. При этом практическую деятельность ребенка необходимо сочетать с рассказом взрослого о конкретном природном или социальном явлении. Например, на прогулке, наблюдая природные явления, можно рассказать о том, почему осенью перелетные птицы улетают в жаркие страны, почему деревья сбрасывают листву на зиму и т.д. Желательно стараться во время каждой совместной с ребенком прогулки расширить его кругозор, пополнить словарный запас. Не надо бояться того, что ребенок сразу не может запомнить новые для него слова и понятия. Надо терпеливо повторять ему эти слова в разных ситуациях общения.

После проведенного наблюдения для дальнейшего анализа наблюдаемого явления, ребенку необходимо задать вопросы проблемного характера. Такие вопросы способствуют воспитанию у детей умения делать самостоятельные выводы. Например: «Почему животные на зиму запасают еду?», «Чем отличается поведение животных осенью и весной?», «Почему осенью желтеют листья?», «Почему на деревьях появились почки?», «Чем отличается ночь от дня?» и т.д.

Задавая ребенку вопросы, необходимо акцентировать его внимание на новых для него словах, стимулировать употребление новых слов или знакомых слов в новом для них значении. Содержание вопросов, задаваемых взрослым, должно соответствовать уровню развития ребенка и меняться в связи с расширением его кругозора. Первое время, когда взрослый задает приемному ребенку вопросы познавательного характера, ребенок как бы не слышит их, иногда создается впечатление, что вопрос задается в пустоту. Не надо этого пугаться. После заданно-

го вопроса в этих случаях надо сделать небольшую паузу, а затем самому ответить на вопрос. Через значительный промежуток времени ребенок станет сам отвечать на вопросы, а также проявлять познавательную активность, задавая вопросы взрослому. Так, только через полтора года жизни в приемной семье ребенок 8 лет начал задавать вопросы маме: «Чем питаются пауки?», «Где находится у змеи жало?».

Без внимания не следует оставлять ни один вопрос, задаваемый ребенком. Поначалу ребенка больше будут интересовать названия предметов и явлений окружающего мира. Постепенно его вопросы ко взрослому усложнятся. Он начнет спрашивать о различных явлениях, выходящих за рамки видимых или осязаемых предметов, например, «А живут ли на Луне люди?»

Важнейшим средством умственного воспитания приемных детей является чтение художественной литературы. Именно из книг человек черпает знания, получает важнейшие представления об окружающем мире. Художественные произведения побуждают детей к наблюдательности, делают его восприятие более ярким.

Как же приучить приемного ребенка к процессу чтения особенно в настоящее время, когда и домашние дети очень мало читают? Сначала надо постепенно научить ребенка слушать знакомые произведения перед сном. Поначалу ребенку будет нравиться сам ритуал чтения перед сном: мама вместе с ним сидит рядом, обняла его, положив книгу на колени, мама читает книгу ему одному.

Начинать читать ребенку следует самые простые сказки, предназначенные для детей более младшего возраста. Постепенно у ребенка появятся собственные предпочтения. Не надо пугаться, раздражаться, если он начнет просить читать одни и те же сказки. Следует продолжать читать сказки, которые ему нравятся. В раннем возрасте дети тоже любят, чтобы им читали любимые произведения помногу раз. Приемный ребенок в этих случаях как бы восполняет недостатки эмоционального общения со взрослым в раннем детстве.

Если по какой-либо причине приемная мама не может почитать ребенку перед сном (заболела, надо выполнить срочную работу), пусть другой член семьи заменит ее. Пропускать чтение перед сном нельзя. Хочется повториться, что это должно стать ритуалом. Даже в подростковом возрасте приемные дети с удовольствием слушают читаемые ему произведения вслух.

После прочтения каждой сказки, рассказа необходимо обсудить содержание художественного произведения, выяснить, что именно ребенок понял из прочитанного, обратить его внимание на значения слов, которые ему могут быть непонятны, следует объяснять поступки каждого литературного героя.

Постепенно в процесс чтения следует включать реалистические произведения о жизни детей. Для совместного чтения необходимо подбирать произведения, в которых ярко и живо описаны чувства и поступки детей. После прочтения новой книги необходимо проанализировать поступки персонажей. Подобные обсуждения литературного произведения станут основой не только для умственного, но и для нравственного воспитания приемного ребенка.

Спустя длительный промежуток времени ребенок сам начнет выбирать художественные произведения для совместного со взрослым чтения. При этом могут обнаружиться предпочтения для чтения о детях со сложными судьбами. Часто эти произведения предназначены для детей более старшего, даже значительно старшего возраста. Например, семилетний приемный ребенок увидел, как приемная мама с увлечением читает А.С. Макаренку, обсуждая отдельные эпизоды с другими членами семьи. Приемный ребенок стал требовать читать ему на ночь эту же книгу. С большим интересом был прочитан роман А.С. Макаренко «Флаги на башнях», адресованный детям среднего и старшего школьного возраста. Ребенок не только удерживал в памяти сюжетную линию очень сложного для его возраста произведения, но и всех героев романа, их характерологические особенности. В процессе чтения он стал проявлять заинтересованность и к историческим событиям времени, описываемым в этом романе.

Через несколько месяцев после начала приучения к совместному чтению необходимо в этот процесс включить самого ребенка. Для начала пусть он прочитает маленький абзац. Постепенно следует расширять объем самостоятельного чтения вслух ребенка, приучив его читать сначала самому, а затем уже читать ему.

Подобное постепенное приучение ребенка к чтению приведет к тому, что он будет самостоятельно читать в свободное время.

Еще одной формой работы по умственному воспитанию, которой должны заниматься приемные родители, – совместное выполнение домашних заданий. Домашние задания выполняют не только в школьном, но и в дошкольном возрасте, т.к. в настоящее время многие дошкольные образовательные учреждения, студии, учреждения дополнительного образования практикуют выполнение домашней работы, особенно в подготовительной к школе группе. Домашние задания должны приучить ребенка к сложной для него учебной деятельности, к систематичности выполнения домашней работы, к прилежанию и т.д.

Домашние задания следует выполнять в строго определенном месте и в определенное время. Для этого надо оборудовать рабочее место ребенку, предполагающее наличие письменного стола, канцелярских принадлежностей, настольной лампы.

Необходимо сразу приучить ребенка к порядку на письменном столе. Для этого перед началом выполнения домашних заданий вместе с

ребенком следует убрать все лишние вещи, чтобы его ничто не отвлекало в процессе этой деятельности. Желательно перед выполнением домашних заданий привести в порядок внешний вид ребенка.

Строго определенное время выполнения домашней работы поможет приемным родителям дисциплинировать ребенка и выработать сознательное отношение к учебным занятиям.

Мы уже подчеркивали, что дети-сироты отрицают сложные для них умственные задания. Поэтому родителям следует, особенно в первое время, мотивировать ребенка к выполнению домашней работы, т.е. объяснять для чего и с какой целью выполняется конкретное упражнение. Например, учиться писать ребенку-дошкольнику надо для того, чтобы самому изложить свою просьбу Деду Морозу. Считать ребенку необходимо научиться для того, чтобы понять: хватит ли на всех членов семьи конфет.

Достаточно проблемный вопрос для приемных родителей: с каких заданий начинать выполнение домашней работы – сложных для ребенка или легких. Наши наблюдения показывают, что лучше начинать выполнять домашнюю работу с более простых для ребенка заданий. После выполнения определенного объема не сложных и знакомых ему заданий следует отметить: как быстро и правильно он, например, решил столько примеров. Осталось решить всего одну задачу (или любое задание, с которым ему сложнее справиться). Такой подход обеспечит появление уверенности в собственных силах и настроит ребенка на успех.

Приемные родители не должны забывать хвалить ребенка за каждое правильно выполненное задание, за каждую правильно написанную букву и т.д. Если ребенок самостоятельно и правильно выполнил какое-то трудное для него упражнение, то на это следует обратить особое внимание, похвалив его за самостоятельность.

Еще один важный вопрос, который возникает у многих приемных родителей, – стоит ли сидеть рядом с ребенком при выполнении уроков или домашних заданий? Сидеть с приемным ребенком рядом надо до тех пор, пока ребенок не проявит стремление к самостоятельному выполнению домашней работы. Но иногда даже это стремление не будет показателем готовности к самостоятельным действиям. К этому ребенка надо постепенно приучать. Сначала родитель, который занимается с ребенком, может при выполнении легких заданий несколько дистанцироваться, например, пересечь на диван в этой же комнате и почитать, пока ребенок сам делает задание. Спустя определенное время можно выходить в другую комнату, оставляя ребенка одного. Хотя в это время он может переключиться на более интересное для него дело, например, поиграть, порисовать. В этих случаях необходимо отметить:

- Обычно на выполнение этого задания уходит 5 минут. Я зайду в комнату ровно через пять минут и посмотрю, справился ли ты с этим заданием сам.

Постепенно нужно увеличивать время отсутствия взрослого при выполнении определенных заданий.

Следует обратить внимание на то, что при подготовке домашних заданий не желательно стоять рядом с ребенком. В этом случае происходит как бы давление на ребенка сверху, что может вызвать бурю негативных эмоций и спровоцировать даже истерические реакции или отказ от выполнения домашней работы. С ребенком лучше именно сидеть, показывая этим свое намерение сотрудничать с ним и взаимодействовать.

Особую сложность вызывают задания по гуманитарным дисциплинам таким как, «Окружающий мир», «Развитие речи», «История». Это происходит потому, что у детей-сирот изначально был резко ограничен кругозор, словарный запас. Даже в случаях, когда ребенок понимает суть изучаемого природного или общественного явления, ему трудно пересказать, подобрать нужное слово, даже знакомое. Поэтому сначала надо прочитать текст урока, выяснить понято ли ребенком содержание текста и значение трудных для его понимания слов. Для этого ребенку нужно задать гораздо больше вопросов, чем дано в учебнике, привести дополнительные примеры, объясняющие суть изучаемой темы. После чего следует прочитать текст еще раз и пересказать его.

Проводя работу по умственному воспитанию приемного ребенка родителям не надо сравнивать приемного ребенка ни с собой, ни с родными детьми, ни с детьми своих знакомых. У приемного ребенка особый путь развития и восприятия окружающего мира. Приемные родители должны помнить – не всем быть гениями, не всем быть отличниками. Не надо требовать от ребенка больше того, на что он способен.

Постепенно с помощью приемных родителей умственное развитие приемного ребенка достигнет возрастной нормы.

### **3.3. Основные направления трудового воспитания приемных детей в замещающей семье**

Трудовое воспитание является одним из самых важных средств развития психических процессов и многих нравственных качеств человека, таких как трудолюбие, ответственность, целеустремленность, деловитость, честность, предприимчивость. В процессе трудового воспитания формируется культура межличностных отношений в семье и детских коллективах. Трудовое воспитание способствует формированию у детей положительного отношения к трудовой деятельности, ее социальных мотивов. В трудовой деятельности развивается познавательная активность, стремление применять полученные знания и трудовые навыки в практической деятельности, что является условием формирования потребности в творческом труде.

Трудовое воспитание всегда начинается в семье. Уже в раннем возрасте ребенка начинают приучать самостоятельно обслуживать себя (самостоятельно одеваться и раздеваться, умываться, кушать), поддерживать порядок в игровом уголке, убирать игрушки по местам по окончании игры.

Постепенно у ребенка появляется интерес к труду взрослых и желание им помогать. В дошкольном возрасте ребенок получает представления о трудовых обязанностях членов семьи, например, мама готовит еду, папа выносит мусор, старший брат или сестра ходят в магазин. У ребенка появляются и первые трудовые обязанности, например, вытирать пыль, поливать цветы. У ребенка воспитываются культурно-гигиенические навыки, такие как самостоятельно умываться, чистить зубы, пользоваться носовыми платками, салфетками после приема пищи, аккуратно складывать вещи на свои места, не пачкаться, надевать одежду в определенной последовательности, застегивать пуговицы, завязывать шнурки, замечать неопрятность в своем внешнем виде и устранять ее при помощи взрослых. В этот период ребенка учат выполнять поручения взрослого, при этом он учится договариваться с другими членами семьи о распределении поручений и оценивании результатов своего труда. К концу дошкольного возраста ребенок усваивает общественную значимость труда взрослых.

В младшем школьном и подростковом возрасте круг обязанностей ребенка постепенно расширяется. Он уже самостоятельно ходит в магазин, убирает квартиру, моет посуду, обувь и пр.

Таким образом, у ребенка, воспитывающегося в условиях благополучной семьи, постепенно на основе подражания и естественного желания участвовать в трудовой жизни взрослых происходит приобретение трудовых навыков, которые потом будут реализованы в самостоятельной жизни.

У детей – социальных сирот перечисленные трудовые навыки не прививались в связи с условиями неблагополучного социального окружения и соответственно с отсутствием всякого воспитания в кровной семье. В результате у них оказываются несформированными элементарные культурно-гигиенические навыки, хозяйственно-бытовые навыки, навыки самообслуживания и др.

В условиях детского дома многие хозяйственно-бытовые навыки прививаются, но в строго ограниченных рамках. В детском доме, как правило, детям запрещается то, что естественным образом выполняют домашние дети. Они ограничены в таких видах деятельности, как мытье полов, посуды, приготовлении пищи, стирки и др. Прививание трудовых навыков в условиях детского дома происходит в искусственных условиях: проводятся специальные занятия и незначительное участие в трудовой жизни детского дома, такое, как уборка территории, групповой комнаты, игрушек, вещей. Хорошо организована в современных

детских домах работа по ручному труду, в результате которого дети приобретают технологические навыки. Детей обучают бисероплетению, рисованию, изготовлению различных поделок и др. Но дети-сироты, выпускники детских домов, все равно оказываются неприспособленными к самостоятельной трудовой жизни и беспомощны в быту.

Приемные родители должны восполнить пробелы в трудовом воспитании в кровной семье и институциональных учреждений. Параллельно в замещающей семье приемному ребенку должны прививаться культурно-гигиенические, хозяйственно-бытовые навыки и навыки, формируемые в процессе ручного труда и труда в природе. Рассмотрим подробнее методику формирования трудовых навыков у приемного ребенка в условиях замещающей семьи.

Формирование культурно-гигиенических навыков начинается с первых дней проживания приемного ребенка в замещающей семье.

На первой стадии адаптации ребенка к условиям замещающей семьи (стадии шокового состояния, описанной в главе 4) ему не следует делать никаких замечаний. Лучше личным примером показывать ребенку, как правильно пользоваться салфетками, носовыми платками, столовыми приборами. Ребенок все равно наблюдает за поведением приемных родителей. Постепенно он сам выразит желание пользоваться этими предметами. Спустя определенный промежуток времени приемные родители должны уже требовать выполнения культурно-гигиенических норм.

Дети, воспитанные в условиях детского дома, как правило, приучены чистить зубы. Однако эта процедура в прочем, как и вся процедура вечернего и утреннего гигиенического туалета вызывает у приемного ребенка чувство нежелания ее совершать, а, следовательно, избежать ее проведения. В результате зачастую приемный ребенок любыми способами, чаще всего негативными, пытается хотя бы оттянуть время проведения гигиенических процедур. Например, он может перед совершением вечернего туалета устроить истерику, хаотичную беготню по квартире, что вызывает у членов замещающей семьи раздражение. Не надо раздражаться, но и нельзя идти на поводу у ребенка, иначе такое поведение может стать привычным. Мягко, но настойчиво надо объяснять приемному ребенку необходимость проведения гигиенических процедур. В игровой форме дойти до ванной комнаты, например, поиграть в уточку, которая будет умывать своих деток. В процессе умывания желательно рассказывать ребенку тематические русские народные потешки и прибаутки, например:

Водичка, водичка!  
Умой мое личико,  
Чтоб глазки блестели,  
Чтоб щечки покраснели.

Не надо пугаться того, что подобные потешки предназначены для детей раннего и младшего дошкольного возраста. Надо учитывать то, что при-

емный ребенок не слышал этих потешек и прибауток в соответствующем возрасте, и ему надо проиграть эту стадию развития семейного ребенка.

Очень тяжело приучить приемного ребенка мыть руки перед едой, после туалета и после прихода с улицы. Перед едой и после прогулки надо предложить ребенку вместе вымыть руки, терпеливо объясняя ему необходимость этой процедуры. Так, после прогулки можно показать ему, какая грязная вода стекает с рук: «Сколько грязи мы с тобой принесли!».

Большая проблема у детей – социальных сирот – опрятность внешнего вида. Многие приемные родители отмечают, что как ни одень ребенка, он выглядит неопрятно. Собственный опыт воспитания приемного ребенка показывает, что лучше сразу одевать ребенка в светлую одежду, чтобы каждое пятнышко на одежде было сразу видно. Но сначала надо обратить его внимание на то, как красиво, нарядно и чисто он одет. После прогулки, посещения детского учреждения следует отметить, какой он чистый сегодня вернулся домой, похвалить его за это или за то, что пятен на его одежде стало меньше, чем вчера. В случае неопрятности ребенку надо указывать на каждое пятнышко и приучать стирать свою одежду. Для этого необходимо рассказать ребенку о том, как и сколько стирального порошка надо насыпать, для чего необходимо замачивать белье. Затем показать, как стирают белье вручную и в стиральной машине. Особо надо отметить, как тяжело отстирываются пятна на одежде. В случаях, когда приемный ребенок намеренно пачкается, портит одежду (отрывает пуговицы, выдергивает нитки, распарывает швы и пр.), необходимо понять, почему он это делал (привлекал внимание, отрицал выполнение каких-либо правил, выражал протест против каких-либо действий взрослых). Если приемные родители правильно поняли ребенка, то суть беседы с ним, наказание будет варьироваться в зависимости от мотива поведения. В конце надо отметить, что его подобное поведение привело к негативным последствиям – наказанию, раздражению взрослых, стирке белья, но не к тому, к чему он стремился.

Постепенно приемного ребенка надо приучать стирать личные мелкие вещи и гладить их. Например, приемный ребенок в первый месяц жизни в замещающей семье спросил маму: «Зачем ты гладишь белье». Приемная мама показала ему две вещи – отглаженную и неглаженную. Ребенок по совету мамы попробовал на ощупь эти вещи, оценил внешний вид. С этих пор у него появилось желание гладить белье. Сначала по его просьбе давали гладить носовые платки, салфетки, затем более крупные вещи (полотенца). Примерно через год ребенку стали поручать гладить мелкие личные вещи, объяснив, что перед глажением необходимо проверить температуру утюга. Впоследствии можно ребенка научить самого регулировать степень нагревания утюга в зависимости от ткани.

Во время прогулок и совместных посещений детских мероприятий надо обращать внимание на поведение других детей, например, как дети

играют в песочнице, скатываются с горки. Обращать внимание на опрятных детей, подчеркивая достоинства их внешнего вида, и на неопрятных детей, шутя комментировать их неряшливость.

Для воспитания опрятности необходимо приучить ребенка и к опрятному приему еды. Для чего можно «поселить» на стол игрушечную свинку, которая будет передвигаться к тому члену семьи, кто неопрятно покушал. Главное, чтобы это было обыграно с юмором и шутками. Свинка должна передвигаться ко всем членам семьи, для чего можно специально допустить собственную неопрятность. Через какое-то время можно отметить, что свинке уже не место за нашим столом, но она будет «жить» где-нибудь неподалеку. Уже в более редких случаях она будет возвращаться на стол. Когда опрятность приема пищи будет сформирована можно торжественно убрать свинку с кухни.

Кроме того, внимание приемного ребенка надо обращать на прическу, на правильно заправленную рубашку, на завязанные шнурки, застегнутые пуговицы и другие мелочи, которые формируют опрятность внешнего вида.

Уже ребенка дошкольного возраста надо приучать приводить в порядок свою обувь, а школьник может взять на себя обязанность мыть обувь других членов семьи. Сначала следует рассказать о необходимости ухода за обувью, о том, что обувь будет дольше носиться, выглядеть опрятно и красиво, если за ней ухаживать (мыть, чистить и пользоваться кремом для обуви). Поначалу мыть обувь надо вместе с ребенком, показывая последовательность выполняемых действий. Ребенка надо научить следить, чтобы вода не затекала внутрь обуви, чтобы шнурки не намокли. После чего обувь надо высушить. Если она влажная внутри, то внутрь положить бумагу. Рекомендуется ставить обувь для просушивания на расстоянии не ближе одного метра около батареи. После того, как обувь высушили, надо нанести крем для обуви, соотнося при этом цвет обуви и крема. Крем растереть обувной щеткой до блеска.

Например, приемные мама с дочкой вернулись после вечерней прогулки. Мама пошла готовить ужин, а девочку попросила вымыть обувь. Через некоторое время девочка сообщила, что она вымыла свои сапоги. На что мама ей ответила:

- Вымой и мои тоже, я же не могу сейчас, я нам ужин готовлю.

Девочка вымыла и мамины сапоги без пререканий. После этого случая она часто стала мыть других членов семьи по собственному желанию.

Успешность формирования культурно-гигиенических навыков приемному ребенку будет зависеть не только от желания выполнять тот или иной вид деятельности, но и от обоснования и понимания личной заинтересованности ребенка в выполнении гигиенических требований приемных родителей. Следует отметить, что несколько лет придется конт-

ролировать ребенка при выполнении гигиенических процедур, пока этот навык не станет автоматическим.

Хозяйственно-бытовые навыки также начинают прививаться приемному ребенку с первых дней жизни в замещающей семье. Разнообразные виды хозяйственно-бытового труда являются средством активного познания окружающей действительности: ребенок знакомится с бытовой техникой, правилами пользования ею, он усваивает новые для него продукты питания и способы приготовления пищи и т.д. Приемные родители на основе приобретаемых хозяйственно-бытовых навыков, необходимых в повседневной жизни, формируют у приемного ребенка сначала интерес, а затем и положительное отношение к хозяйственно-бытовому труду, прививают ребенку привычку к чистоте и аккуратности, культуру поведения, воспитывают уважение к труду взрослых.

Прежде чем приступить к обучению приемного ребенка хозяйственно-бытовым навыкам, необходимо познакомить его с оборудованием дома. Приемного ребенка следует провести по всей квартире, познакомить с назначением каждой комнаты и других помещений дома. Сразу надо показать «опасные места в доме»: розетки, выключатели, электропровода, газовая или электрическая плита, нагревательные приборы и др. Ребенку надо объяснить, почему эти приборы могут стать опасными. Например, если задувать газ, то может случиться взрыв, и может быть разрушен весь дом; если не выключить электроприборы, то может начаться в доме пожар и т.д. Необходимо уделить внимание и правилам пользования спичками как источнику пожароопасности. Беседу об «опасных местах в доме» надо проводить регулярно, пока приемный ребенок прочно не усвоит правила техники безопасности.

Особый интерес вызывает у приемных детей бытовая техника. Чтобы предупредить всевозможные поломки с детьми надо поговорить о назначении и применении бытовой техники. Обязательно надо подчеркнуть, что вся техника, используемая дома, облегчает труд членов семьи, экономит их время и силы. Мальчикам можно рассказать и об устройстве различных приборов. После таких бесед приемному ребенку надо показать, как включаются и выключаются эти приборы, и научить его пользоваться ими.

Сразу после обучения приемного ребенка надо включать в хозяйственно-бытовой труд, например, уборку квартиры, во дворе дома, на даче и т.д. Ребенку дается определенное трудовое задание (пропылесосить, вытереть пыль, убрать игрушки и т.д.). Следует отметить, что первое время приемный ребенок будет выполнять подобные задания с удовольствием. Ребенка нужно хвалить за каждое успешно выполненное поручение, отметить, какой помощник поселился в нашем доме, как приятно, когда в доме чисто, убрано. Надо помнить, что приемные дети не всегда адекватно реагируют на похвалу. Если у ребенка после похвалы появились

негативные реакции, надо рассказать о своих чувствах (приятно, радостно), подчеркнув, что чистота в доме обеспечена совместным трудом.

Через некоторое время, когда приемный ребенок поймет, что его обязанности в доме стали постоянными, у него могут появиться протестные реакции против регулярного выполнения поручений. Ребенку терпеливо надо объяснять, что все члены семьи имеют в доме обязанности. Поэтому и он должен иметь свою определенную обязанность, постепенно круг обязанностей у него будет расширяться.

Любой труд связан с преодолением трудностей, поэтому приемному ребенку, впрочем, как и другим детям, часто кажется, что его обязанность самая сложная. Если он изъявил желание поменяться обязанностями, то надо дать ему такую возможность для сравнения. Например, у приемного ребенка, 9 лет, в доме была обязанность пылесосить. Ребенок во время уборки все время жаловался на усталость. Тогда приемная мама сказала:

- Мне тоже тяжело мыть полы, но я не жуюсь.

Ребенок попросил поменяться обязанностями. Мама согласилась. После этого случая, сравнив разные виды деятельности и собственные усилия, затраченные на выполнение поручения, ребенок без комментариев и без протестов стал мыть полы во всей квартире.

В настоящее время в образовательных учреждениях детям часто рассказывают об их правах, при этом, не знакомя с их обязанностями. После подобных бесед дети начинают еще больше сопротивляться домашним обязанностям, высказывая, что приемные родители не имеют права заставлять ребенка работать. Приведем пример действий приемных родителей в подобном случае. Приемные родители составили две таблицы, каждая из которых отражает права и обязанности детей и взрослых согласно Конституции Российской Федерации. Таблица прав и обязанностей взрослых была составлена в связи с тем, что ребенку показалось, что у детей слишком много обязанностей.

После сравнения этих двух таблиц (табл. 2 и 3) ребенок принял свои обязанности в доме и в школе и стал должным образом их выполнять.

Когда приемному ребенку предлагается новое для него поручение или задание, следует помнить, что он со страхом воспринимает новый для него вид деятельности. Поэтому новые для ребенка задания лучше сразу выполнять совместно, не подчеркивая их новизны. В конце выполнения нового поручения, надо отметить, что у ребенка все получается, даже если его участие было минимальным.

При уборке помещений дома, при работе на приусадебном участке, на даче, во дворе дома надо не забывать называть ребенку названия орудий труда, названия выполняемых действий и результатов труда. Желательно в своей речи использовать народные пословицы и поговорки о труде, например, «Работай до поту, так и поешь в охоту», «Недаром го-

ворится – дело мастера боится», «Кто любит трудиться, тому без дела не сидится», «Тяжко тому жить, кто от работы бежит», «Умелые руки не знают скуки» и др.

Приемного ребенка постепенно надо привлекать и к процессу приготовления пищи. Перед приготовлением пищи обязательно обсудить со всеми членами семьи меню, постепенно включая в эти обсуждения и приемного ребенка. В первое время не надо удивлять приемного ребенка

Таблица 2.

*Права и обязанности ребенка*

Права	Обязанности
<u>Право на свободу</u> Высказывать свое мнение. Иметь личные вещи. Совершать разумные поступки.	Не оскорблять людей. Не допускать повышенного тона общения с родными и взрослыми. Не воровать. Не трогать личные вещи членов семьи без их разрешения. Гостей домой без разрешения взрослых не приводить . Все требования и просьбы взрослых сразу выполнять. Сотовым телефоном пользоваться по назначению.
<u>Право на жилище</u> Иметь свою квартиру или дом.	Беречь дом, в котором ты живешь. Не портить домашнее имущество. Пользоваться вещами, предметами по их назначению. Беречь личные и домашние вещи и ухаживать за ними.
<u>Право на труд</u> Работать и получать зарплату.	Мыть посуду. Помогать убирать квартиру. Помогать убирать общие помещения в доме. Помогать в работе на приусадебном участке, даче.
<u>Право на отдых</u> В выходные дни ходить в парк, цирк и другие развлекательные места. В отпуск ездить в санаторий, на море или другие города.	Своим поведением, помощью взрослым зарабатывать на свои развлечения, поездки в другие города. Достоинно вести себя на отдыхе
<u>Право на охрану здоровья</u> В случае болезни получать лечение.	Соблюдать распорядок дня. Соблюдать правила гигиены. Всегда быть аккуратно причесанным . Беречь свое здоровье. Заниматься спортом, закаливанием.
<u>Право на образование</u> Учиться в школе. Заниматься в различных кружка, спортивных секциях.	Учить уроки, получать хорошие оценки. Не пропускать школу без уважительной причины. Добросовестно заниматься в выбранных кружках и спортивных секциях.
<u>Гражданин может самостоятельно осуществлять в полном объеме свои права и обязанности с 18 лет</u>	

Таблица 3.

*Права и обязанности взрослых*

Права	Обязанности
<u>Право на свободу</u> Высказывать свое мнение. Совершать разумные поступки. Голосовать на выборах. Право делать покупки, если есть деньги. Приводить в свой дом гостей по согласованию с другими членами семьи.	Не порочить страну, в которой ты живешь. Служить в армии, защищать свою Родину. Не оскорблять людей. Не допускать хамского тона общения с родными и другими людьми. Не воровать. Не трогать личные вещи других людей без разрешения, кроме вещей своих детей. Все требования и просьбы руководителей и должностных лиц сразу выполнять. Сотовым телефоном пользоваться по назначению, выключать телефон по требованию администрации.
<u>Право на жилище</u> Иметь свою квартиру или дом. Право продать свое жилье и купить новое.	Беречь дом, в котором ты живешь. Делать ремонт жилища. Чистить сантехнику, ремонтировать мелкие поломки самому или нанимать специалиста. Не портить домашнее имущество. Пользоваться вещами, предметами по их назначению. Беречь личные и домашние вещи и ухаживать за ними.
<u>Право на труд</u> Работать и получать зарплату.	Работать, зарабатывать деньги. Содержать в порядке квартиру или дом: мыть посуду, убирать квартиру или дом, мыть окна, стирать занавеси, стирать личные и детские вещи, гладить, готовить, работать на даче, приусадебном участке. Принимать участие в субботниках. Ходить в магазин за покупками при наличии денег. Убирать общие помещения в доме.
<u>Право на отдых</u> В выходные дни ходить в парк, цирк и другие развлекательные места. В отпуск ездить в санаторий, на море или другие города.	Зарабатывать на свои развлечения и развлечения членов своей семьи, на поездки в другие города. Достоинно вести себя на отдыхе.
<u>Право на охрану здоровья</u> В случае болезни получать лечение.	Соблюдать распорядок дня. Соблюдать правила личной гигиены. Всегда быть аккуратно причесанным. Беречь свое здоровье. Заниматься спортом, закаливанием. Зарабатывать на посещение врачей и на лекарства. Лечить детей и других членов семьи.
<u>Право на образование</u> Получать высшее и послевузовское образование (при наличии денег).	Хорошо учиться.
<u>Гражданин может самостоятельно осуществлять в полном объеме свои права и обязанности с 18 лет</u>	

какими бы то ни было изысканными блюдами. Следует помнить, что в кровной семье он, возможно, испытал голод, а в детском доме многие продукты питания, особенно копченые, были запрещены. Поэтому новые для ребенка продукты лучше включать в рацион постепенно.

При приготовлении пищи приемному ребенку надо давать посильные поручения (принести какой-то предмет, порезать овощи, взбить яйцо, поставить чайник на плиту и т.д.). Постоянно подчеркивать, как у него хорошо получилось порезать овощи, как он помог маме в приготовлении обеда. На кухне можно сразу рассказывать о назначении кухонных приборов, кухонной утвари, о способе приготовления того или иного блюда. Желательны рассказы или смешные истории из своего детства о помощи родителям в подобных ситуациях, чтобы социально-бытовой труд не сводился только к обучению и рутинным обязанностям. Постепенно приемный ребенок захочет самостоятельно приготовить что-нибудь вкусное. Надо поощрять любые инициативы приемного ребенка, например, он захотел приготовить салат для всех членов семьи.

Обязательно давать приемному ребенку поручения при сервировке стола и уборке посуды после еды.

Приемного ребенка необходимо приучить к посещениям магазинов и к самостоятельным покупкам. Приемным родителям следует помнить, что у ребенка – социального сироты отсутствовал всякий опыт посещения магазинов. Если ребенок принят в замещающую семью плавно (т.е. созданию замещающей семьи предшествовала определенный период знакомства с ребенком и совместного с ним времяпрепровождения), то ребенок привык уже к совместным посещениям магазинов. Приемные родители уже покупали ребенку одежду, игрушки, сладости. Если же ребенка привезли из другого населенного пункта, то у приемных родителей и ребенка такая возможность отсутствовала. В этом случае приемным родителям сразу надо будет одеть ребенка, т.к., часто метрики, указанные в анкете ребенка не соответствуют реальности. На приемного ребенка посещение магазинов оказывает негативное воздействие: его угнетает большой ассортимент товара и необходимость выбора, большое количество людей в магазине. Ему страшно. Поэтому лучше выбрать расположенный недалеко от дома магазин, где бывает не очень много покупателей.

Первое время приемный ребенок совершенно не умеет выбирать понравившиеся ему вещи (у него ведь не было возможности выбора ни в кровной семье, ни в детском доме). Поэтому приемному ребенку лучше предлагать на выбор не более двух вещей, спросив: «Мы купим тебе эту вещь или эту?»

Для приемного ребенка совершенно не знакома формула «деньги – товар». Например, девочка, 6 лет, попросила приемную маму купить ей игрушечную коляску. Приемная мама ответила:

- Я куплю тебе эту коляску чуть позже, в следующий раз. Нам надо столько всего сразу купить. На это требуется сразу очень много денег.

- А ты так возьми, – ответил ребенок.

В этом возрасте дети уже отчетливо понимают, что для совершения покупки необходимы деньги. И, если у родителей нет денег, они ничего не смогут ему купить. В подобных случаях надо подробно объяснять, что такое деньги, откуда они появляются (их зарабатывают родители), как и на что их можно тратить.

Приемные родители должны быть готовы, что ребенок может спокойно взять понравившуюся ему вещь в магазине, попросту своровать. Хорошо, если это случится в магазине, где есть средства защиты от воровства. Такую ситуацию нужно довести до конца, с вызовом охраны, чтобы у ребенка появился страх. Это должно запомниться ему на всю жизнь. Впоследствии, выходя из магазина, лишний раз лучше спросить, не взял ли он ничего в магазине? Подобный вопрос будет формировать у ребенка чувство стыда и самоконтроль. Ребенку также следует объяснять, что надо научиться выражать словами свои потребности и желания, обсуждать их с родителями.

Спустя несколько месяцев проживания приемного ребенка в замещающей семье его надо приучать самостоятельно расплачиваться за товар. На кассе, когда будет обозначена сумма, ребенку можно дать деньги, чтобы он сам оплатил покупки. Необходимо обратить внимание ребенка на то, чтобы он взял сдачу.

Через значительный промежуток времени можно давать приемному ребенку поручение, чтобы он самостоятельно попросил у продавца нужный ему товар и сам расплатился. Приемным родителям следует находиться рядом, т.к. в последний момент ребенок может ступешаться, испугаться, замолчать, отказаться от самостоятельности. Родителю следует прийти ему на помощь, подбодрить, помочь. Например: приемный ребенок 7,5 лет покупал в первый раз бутылку питьевой воды. Он испугался общения с продавцом, отвернулся и не отдал деньги. Как ни уговаривала приемная мама его самостоятельно купить воду, он не стал этого делать. Потом они разговаривали на эту тему, мама убедила ребенка в необходимости совершения самостоятельных покупок. В следующий раз он набрался смелости и вступил в общение с продавцом. С этого момента ему стало доставлять удовольствие самостоятельно заказывать и оплачивать товар.

После каждого посещения магазина, рынка надо давать ему посылный для него пакет с покупками, приговаривая «Как ты мне помог, я без тебя не смогла донести все покупки». Подобные слова будут формировать у приемного ребенка ощущение собственной значимости, чувство сопричастности важному делу и желание помогать приемным родителям.

Каждый приемный родитель сам поймет, что его ребенок уже готов самостоятельно ходить в магазин по поручению родителей. Это может стать в дальнейшем его постоянной обязанностью.

Еще одним важным средством трудового воспитания является труд в природе. Труд в природе осуществляется при активном, посильном участии детей в работе на приусадебном участке, на даче, а также при уходе за комнатными растениями и домашними животными.

Первое время жизни приемного ребенка в замещающей семье необходимо осуществлять трудовые действия в природе без его участия, но в его присутствии. При этом стараться побуждать у ребенка желание помогать, пробуждать у него желание заботиться о домашних питомцах и растительном мире. Это достигается комментированием собственных действий и эмоциональным выражением своих чувств по отношению к домашнему питомцу или растениям. Например, приемная мама поливает цветы. Она рассказывает о необходимости ухода за комнатными растениями, «разговаривая» с цветком: «Сейчас я полью тебя, без воды ты засохнешь и не будешь радовать нас. Смотри, как ты вырос, как ты красиво цветешь!» После чего рассказала приемному ребенку о правилах ухода за конкретным растением.

Постепенно можно включать ребенка в самостоятельную трудовую деятельность, давая ему поручения: полить цветы, взрыхлить землю, протереть тряпочкой листья комнатных растений, покормить рыбок (кошку, собаку). При этом необходимо контролировать ребенка, но стараться делать это ненавязчиво. Лучше в это время рядом с ребенком заняться каким-либо делом: «Я полью цветы, а ты протри им листья».

Постепенно трудовые поручения приемному ребенку должны усложняться.

Уже в дошкольном возрасте ребенок может помогать своим приемным родителям собирать овощи, поливать растения на огороде, помогать осенью сметать листья на дорожках, зимой расчищать дорожки от снега.

Следует отметить, что в условиях города по сравнению с сельской местностью меньше возможностей для привлечения приемного ребенка к труду в природе. Однако и в условиях города можно организовать участие ребенка в трудовой деятельности. Это может быть работа на даче, участие в городских субботниках, наконец, можно с ребенком обработать цветник около подъезда. Важно, чтобы труд в природе являлся совместным, приносил удовольствие и радость. Во дворе дома можно сделать кормушку для зимующих птиц, а потом вместе наблюдать за птицами, прилетающими к кормушке. Главное, чтобы любая трудовая деятельность была эмоционально-окрашенной и общественно-значимой.

Трудовое воспитание осуществляется и в процессе ручного труда, который способствует формированию умений и навыков по изготовле-

нию различных поделок. Ручной труд воспитывает в ребенке такие социально-значимые качества, как упорство, терпение, целеустремленность, усидчивость, а также развивает воображение, творческое мышление. В дальнейшем в самостоятельной жизни ребенка навыки по ручному труду могут стать и основой выбора профессии. Но даже, если этого не произойдет, ручной труд все равно окажет позитивное воздействие на всестороннее развитие личности ребенка.

Поделки можно изготавливать из бумаги, из дерева, из теста, природного и бросового материала. У детей необходимо вызвать заинтересованность в работе с определенным материалом, желание заниматься этим видом деятельности в свободное время. В настоящее время в магазинах продается достаточное количество заготовок для ручного труда детей. Это и заготовки для поделок из глины, соломки, фольги, дерева, бисера и т.д. Со временем у приемного ребенка появится увлечение, и он сам будет выбирать материал, с которым ему интересно будет работать.

Сначала ребенка надо ознакомить с материалом для поделки, эмоционально рассказать, что можно сделать из данного материала, совместно выбрать конкретную поделку, которую ребенок хочет сделать. Затем познакомить его с инструментами, которые необходимы для изготовления поделки, и с правилами техники безопасности. После изготовления поделки ребенка надо приучить складывать на места инструменты и убирать рабочее место. Приучение к уборке рабочего места займет достаточно длительный период времени. Поэтому взрослые вначале должны помогать приемному ребенку раскладывать все по своим местам, потом контролировать процесс уборки до того момента, пока это не войдет в его привычку.

Несмотря на то, что в детских домах проводится значительное количество занятий по ручному труду, у приемных детей нет заинтересованности в выполнении такого рода занятий, а самое главное нет трудолюбия и терпения. Поэтому очень важно связывать изготовление поделок с каким-нибудь значимым для ребенка событием. Например, изготовить подарки к предстоящему празднику для членов семьи, сувениров перед какой-нибудь поездкой, украшений для девочки, атрибутов для игры, скамеечку для младшей сестренки и т.д. После изготовления поделки надо оценить работу ребенка, акцентируя внимание на его трудолюбии, усидчивости и т.д., которые позволили ему изготовить такую красивую поделку. Желательно, чтобы не только члены семьи, но и друзья семьи оценили результат деятельности ребенка. Если есть возможность, то можно организовать дома выставку работ приемного ребенка или детей конкретной семьи, или передать работу на выставку в образовательное учреждение, которое посещает ребенок. Такой подход будет формировать у приемного ребенка мотив дости-

жения позитивного результата деятельности, желание в дальнейшем участвовать в подобного рода мероприятиях.

Обычно родители обучают своих приемных детей тем видам ручного труда, которым владеют сами. Если приемная мама умеет вязать, то она и свою приемную дочку может научить вязанию. Если у приемных родителей нет увлечения и навыков по ручному труду, то приемного ребенка, по возможности, надо записать в кружок по ручному труду.

Постепенно приемные родители смогут привить ребенку необходимые в самостоятельной жизни навыки трудовой деятельности.

### *Литература*

1. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005.
2. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: «Большая Российская энциклопедия»; СПб: Норинт, 1997.
3. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – Москва: Издательский центр «Академия», 1996.
4. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Социализация и воспитание. – Ростов-на-Дону, 1997.
5. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986.
6. Милославова И.А. Понятие и структура социальной адаптации. Автореферат дисс. ... кандидата филос. наук. Л., 1974.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 1999.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1997.
9. Осеева В.А. Динка прощается с детством. – М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2006.
10. Педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2009.
11. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. – СПб: Питер, 2007.
12. Савин Н.В. Воспитание сознательной дисциплины и дисциплинированности. – М.: Просвещение, 1978.

## ГЛАВА 4.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

### 4.1. Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей

В настоящее время все большее внимание специалистов обращается к проблеме создания системы психолого-педагогического сопровождения всех форм семейного устройства. Проблемы психолого-педагогического сопровождения рассматриваются в исследованиях М.Р. Битяновой, Б.С. Братуся, Е.В. Бурмистровой, О.С. Газмана, И.В. Дубровиной, Е.И. Исаева, Е.И. Казаковой, А.И.Красило, Н.Н.Михайловой, М.И.Роговцевой, В.И.Слободчикова, Л.М.Шипицыной, Н.И.Кондратьевой и др. Вопросы воспитания, развития ребенка в приемной семье находят свое отражение в исследованиях О.М. Дерябиной, А.И.Довгалева, О.В. Заводилкиной, В.К. Зарецкого, Н.П. Ивановой, Г.С. Красницкой, Р.В. Овчаровой, В.Н. Ослон, С.С. Пиюковой, А.С. Спиваковской, А.Б. Холмогоровой, В.М. Целуйко и др., обосновывающих необходимость подготовки будущих приемных родителей к принятию ребенка в семью, определяющих приоритетные направления работы с приемной семьей.

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение реализуется через внешние и внутренние условия (Н.И.Кондратьева). Внешние условия включают обучение специалистов, работающих с опекунами семьями (через реализацию проблемных семинаров с использованием интерактивных форм работы, проведение круглых столов, акций), что повышает готовность специалистов органов опеки и попечительства, педагогов-психологов, социальных педагогов к активному участию в психолого-педагогическом сопровождении семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Внутренние условия включают подготовку будущих родителей и сопровождение семей, в которых воспитывается приемный ребенок (через проведение тренингов по подготовке к новому статусу «Родитель», серию индивидуальных консультаций и занятий, организацию клуба опекунов с целью обмена опытом воспитания и т.д.), что повышает готовность родителей к принятию ребенка в семью, способствует гармонии

зации родительско-детских отношений и успешной адаптации ребенка в семье и ближайшем окружении.

Прежде чем приступить к рассмотрению организации и содержания психолого-педагогического сопровождения жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, необходимо обратиться к определению понятия «сопровождение».

Исследователи, формулируя свои научные подходы, ориентируются на внутренний потенциал развития субъекта в контексте системно-деятельностного, личностно-ориентированного и гуманистического подходов. Сопровождение выступает как помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии индивида, семейной группы. В данном контексте процесс сопровождения выступает как совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения и нести ответственность за его реализацию с одной стороны, с другой – сопровождение определяется как системная интегративная технология социально-психологической помощи семье и личности и как один из видов социального патронажа. Вопросы этапности и их приоритетности в процессе сопровождения поднимают в своих работах Э.М. Александровская, Н.С. Глуханюк, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова, Р.В. Овчарова, И.В. Ромазан, Т.С. Чередникова, Т.Г. Яничева и др.

В условиях модернизации российского образования складываются достаточные основания для становления единой культуры осуществления деятельности, направленной на оказание специализированной комплексной помощи ребенку в образовательном пространстве. Становление этой культуры является залогом и гарантом для разработки стратегической программы развития системы психолого-педагогической, медико-социальной помощи.

В настоящее время система образования находится в сложных условиях. Реформы в обществе приводят к формированию иных социально-экономических условий, новообразований культуры, новых ценностных ориентиров, что должно найти отражение в изменении содержания образования.

Забота о реализации права ребенка на полноценное и свободное развитие остается неотъемлемой целью деятельности любого образовательного учреждения, любой образовательной системы. Современные тенденции модернизации образования диктуют настоятельную необходимость в развитии системы сопровождения ребенка в образовательном процессе.

История зарождения в отечественной системе образования системы комплексной помощи ребенку одновременно может характеризоваться как многолетняя, насчитывающая более двух веков, и очень краткая –

всего 10-15 лет. Более 200 лет в российской системе образования развивается модель взаимодействия специалистов разного профиля; взаимодействия, направленного на всестороннюю диагностику уровня и потенциала развития ребенка и проектирование целесообразных коррекционно-развивающих программ. Но только 10-15 лет назад вместе с развитием гуманистических ориентаций в российской педагогике была продекларирована необходимость и начала развиваться отечественная система сопровождения развития любого ребенка, вне зависимости от того, к какой системе образования он принадлежит. Раннее сопровождение развития, сопровождение развития в общеобразовательной школе, целевое сопровождение различных детей «групп риска», сопровождение в системе специального образования, стали элементами одной системы, своеобразными гарантами права ребенка на полноценное развитие.

Теоретическая идея необходимости помощи в ситуациях развития нашла свое практическое воплощение в работе центров и служб психолого-педагогического и медико-социального сопровождения развития детей. Чаще всего центрами сопровождения называют те учреждения в системе образования, которые автономны по отношению к другим образовательным учреждениям. Службами сопровождения являются структурные подразделения образовательного учреждения, возникающие в его рамках, подчиняющиеся руководству образовательного учреждения и предназначенные для сопровождения учащихся этого учреждения.

В настоящее время получило широкое распространение понятие о сопровождении как о различных технологиях оказания специализированной помощи ребенку в условиях регулярного образования, технологиях взаимодействия психолога с другими специалистами образования, психологической службой, с образовательной средой в целом, как об определяющей философии и стратегии практической психологии образования.

Исходным положением для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системно – ориентированный подход, согласно которому развитие понимается как выбор и освоение субъектом развития тех или иных инноваций. В нем делается приоритет на внутренний потенциал развития субъекта. Отсюда, сопровождение может трактоваться как помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несет сам субъект.

Анализ литературы позволяет выделить следующие дефиниции сопровождения:

Сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностики существа возникшей проблемы; информации о существе проблемы и путях ее решения; консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы; первичной помощи на этапе реализации плана решения (Е.И.Казакова).

Сопровождение – это метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора (Н.Л. Коноваленко).

Сопровождение рассматривается в качестве одного из приоритетных направлений деятельности психолога образования и определяется как «...система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» (М.Р. Битянова).

Сопровождение – это проектирование образовательной среды, исходящее из общегуманистического представления о необходимости максимального раскрытия возможностей и личностного потенциала ребенка (создания условий для максимально успешного обучения данного конкретного ребенка) с учетом возрастных нормативов развития, основных новообразований возраста как критериев адекватности образовательных воздействий в логике собственного развития ребенка, приоритетности его потребностей, целей и ценностей.

Мы считаем, что наиболее отражающим специфику деятельности психолога в образовательном процессе, является определение сопровождения как системы профессиональной деятельности педагога – психолога, направленной на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в образовательной ситуации, психологическое и психическое развитие ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития.

Введение термина «сопровождение» не является результатом научно – лингвистического эксперимента, замена его классическими – помощь, поддержка или обеспечение – не в полной мере отражают суть явления.

Имеется в виду не любая форма помощи, а поддержка в основе которой – сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы.

Перед нами – сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

Отсюда, в теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и педагоги, и его родители, и ближайшее окружение ребенка.

Данное положение находит свое отражение в «субъектном четырехугольнике» (Е.И. Казакова) (рис.1).

Средой, в которой естественным образом осуществляется сопровождение ребенка, является семья.

Семья при этом рассматривается не как структурная организация с четко определенным укладом, с жестким распределением ролей и ри-

туалов взаимоотношений, а, скорее, как относительно динамичная, изменяющаяся во времени и пространстве целостная система, «пики» изменения, состояния которой или её «точки бифуркации» чаще всего приходится на периоды событий, связанных со сменами объективных «жизненных циклов» данной семьи, или же совпадают с периодами общественных катаклизмов. В этой связи семья может рассматриваться не только как социальный институт и интегральная часть в единой системе конкретно-исторических общественных отношений (государственно-управленческих, экосоциальных, социокультурных, национальных), но и в качестве относительно самостоятельной социоэкопсихологической системы жизненной среды человека. Этим пространством (социокультурным, физическим, информационным, социально-психологическим, психологическим) каждый овладевает в течение своей жизни и с момента рождения начинает усваивать нормативы, ценности и правила организации поведения с другими людьми в человеческом сообществе.

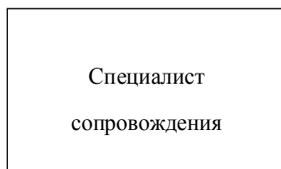
В отечественной практике также накоплен обширный опыт работы с приемными семьями. Так, в исследованиях Г.И. Гусаровой, Е.Б. Шашариной подробно рассматриваются этапы комплексного социально-психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка в приемной семье: подготовительный, прогностический и основной.

В.Н. Ослон, Т. Шайдо доказывают, что психолого-педагогическое сопровождение семей с приемными детьми необходимо осуществлять на трех уровнях: экологическом (создание общественно-поддерживающих механизмов для приемного ребенка), семейном (работа с семьей на всем протяжении ее существования, включая ее подбор, подготовку и собственно сопровождение) и индивидуальном (актуализация у приемных детей личностных ресурсов, создание условий для успешной социализации).

В исследовании Н.И. Кондратьевой психолого-педагогическое сопровождение жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, представлено как комплексная технология, особая куль-

Ребенок

Педагоги



Родители

Ближайшее окружение

**Рис. 1.** «Субъектный четырехугольник» сопровождения.

тура поддержки и помощи семье в целом, ребенку, родителям, специалистам, участвующим в процессе сопровождения в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Автором была разработана модель психолого-педагогического сопровождения семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в которой выделены несколько этапов: целевой, содержательный, операционально-деятельностный, рефлексивно-аналитический, оценочный. Каждый из этапов раскрывается через конкретное содержание (рис.2).

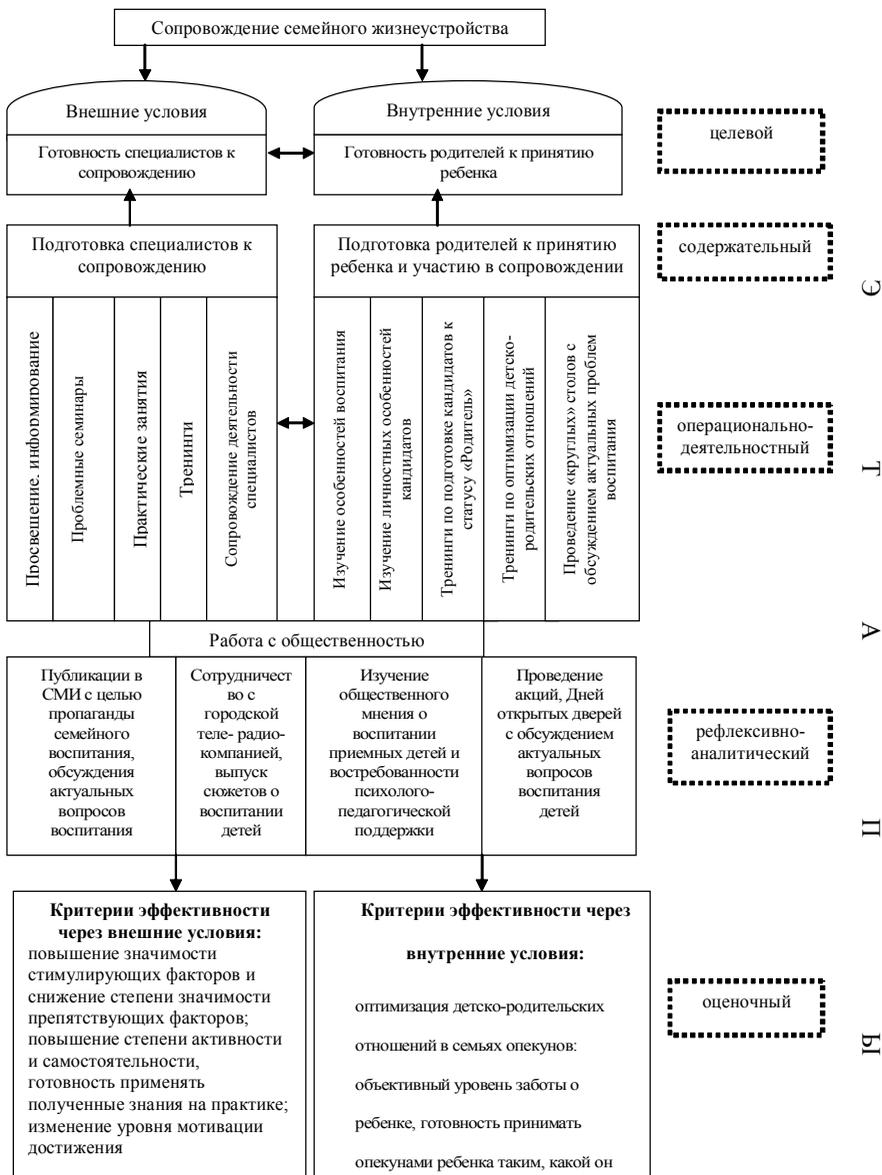
На целевом этапе определены внешние и внутренние условия успешной реализации модели. Внешние условия Н.И. Кондратьевой определены как готовность педагогов-психологов, специалистов органов опеки и попечительства, социальных педагогов к активному участию в психолого-педагогическом сопровождении семейного жизнеустройства детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Внутренние условия – это готовность семьи к принятию ребенка. К внутренним условиям относятся психологические особенности и «история развития» конкретного ребенка. Во многом успешность работы с семьями зависит от уровня профессионализма сопровождающих специалистов, их знаний в области развития, адаптации, воспитания ребенка в новой семье. Содержательно внешние условия выражаются через подготовку специалистов, работающих с семьями, к активному участию в процессе психолого-педагогического сопровождения. Внутренние условия соответственно предполагают готовность родителей не только к принятию ребенка в семью, но и также к процессу сопровождения семьи.

На целевом этапе определены внешние и внутренние условия успешной реализации модели. Внешние условия Н.И. Кондратьевой определены как готовность педагогов-психологов, специалистов органов опеки и попечительства, социальных педагогов к активному участию в психолого-педагогическом сопровождении семейного жизнеустройства детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Внутренние условия – это готовность семьи к принятию ребенка. К внутренним условиям относятся психологические особенности и «история развития» конкретного ребенка. Во многом успешность работы с семьями зависит от уровня профессионализма сопровождающих специалистов, их знаний в области развития, адаптации, воспитания ребенка в новой семье. Содержательно внешние условия выражаются через подготовку специалистов, работающих с семьями, к активному участию в процессе психолого-педагогического сопровождения. Внутренние условия соответственно предполагают готовность родителей не только к принятию ребенка в семью, но и также к процессу сопровождения семьи.

Операционально-деятельностный этап представлен интерактивными методами работы с целевыми группами. Оптимальными методами и фор-



*Рис.2. Модель психолого-педагогического сопровождения семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей*

мами работы являются краткосрочные проблемные семинары для специалистов, практические групповые и индивидуальные занятия, консультации, тренинги, организация клуба опекунов.

Рефлексивно-аналитический этап реализуется через работу с общественностью: публикации, изучение общественного мнения, сотрудничество с теле-радио-компанией, проведение акций и дней открытых дверей, телефонных линий.

Оценочный этап выражается через критерии эффективности деятельности со специалистами и семьями.

На основе анализа психолого-педагогической литературы, экспериментальной работы Н.И.Кондратьевой были определены шесть критериев эффективности работы модели: повышение значимости стимулирующих факторов в выполнении профессиональных обязанностей специалистов и снижение степени значимости препятствующих факторов; повышение степени активности и самостоятельности специалистов, их готовность применять полученные знания на практике; изменение уровня мотивации достижения; оптимизация детско-родительских отношений в семьях опекунов: объективный уровень заботы о ребенке, готовность принимать опекунами ребенка таким, какой он есть, объективность требований к нему, снижение степени симбиотических отношений; повышение степени воспитательной уверенности у опекунов; готовность принимать помощь специалистов и участвовать в психолого-педагогическом сопровождении.

## **4.2. Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи**

В пособии «Социально-педагогические технологии семейного устройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» под редакцией Г.И.Климантовой мы находим следующее определение психолого-педагогического сопровождения семьи.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи– это система психолого-педагогических мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье и обеспечивающих такие психолого-педагогические и социально-психологические условия жизнедеятельности замещающих родителей и ребенка, которые способствуют полноценному развитию и социализации личности приемного ребенка и повышению психолого-педагогической компетентности замещающих родителей.

Процесс психолого-педагогического сопровождения – это циклический процесс, он представляет собой механизм следующих действий:

- 1) планирование (разработка) индивидуальных программ сопровождения;

- 2) реализация этих программ;
- 3) мониторинг программ;
- 4) анализ достигнутых результатов и снова планирование программ с учетом достигнутых результатов и возникших проблем.

К социально-педагогическим услугам, предоставляемым замещающим семьям, относятся:

- а) социально-педагогическое консультирование;
- б) социально-педагогическая диагностика и обследование личности;
- в) содействие в организации обучения на дому приемных детей-инвалидов и детей, имеющих недостатки в психическом и (или) физическом развитии;
- г) содействие в организации профессиональной ориентации, профессионального обучения и трудоустройства приемных детей;
- д) содействие в проведении мероприятий для приемных детей.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семье оказывается на экологическом, непосредственно семейном и индивидуальном уровнях.

Экологический уровень – это создание общественно-поддерживающих механизмов для приемного ребенка. Главное на этом уровне – сформировать положительное общественное мнение в отношении замещающих семей и привлечения ресурсных семей (в качестве потенциальных кандидатов). При этом используются следующие информационные технологии.

1) Привлечение средств массовой информации (установление контактов с заинтересованными представителями СМИ, приглашение СМИ в семьи и на мероприятия с участием семей).

2) Наружные носители (плакаты, объявления, листовки) преимущественно решают задачу информирования населения и распространения контактной информации.

3) Огромную роль в привлечении кандидатов играют волонтеры из числа действующих и бывших замещающих родителей, которые при непосредственном общении со знакомыми, соседями, коллегами и др. делятся своим успешным опытом воспитания приемных детей. По аналогии с техникой «вирусной» социальной рекламы, такая информация распространяется среди населения быстрее, более адресно и вызывает больше доверия, чем идущая по официальным информационным каналам.

На экологическом уровне перед специалистами стоит задача по созданию вокруг приемного ребенка и замещающей семьи общественно-поддерживающей сети. Такая сеть включает в себя не только друзей, коллег, учителей, родственников, (в том числе возможно кровных родственников ребенка), но и реабилитационное пространство – территориальную систему учреждений, организаций (в том числе НКО) и струк-

тур, принимающих участие в реабилитации ребенка и поддержке замещающей семьи.

Непосредственно семейный уровень охватывает работу с семьей на всем протяжении ее существования, включая ее подбор, подготовку и собственно сопровождение.

На данном уровне решают следующие задачи:

а) разработка, внедрение и стандартизация услуг, помогающих замещающим семьям;

б) изменение приоритетов в способах реагирования органов опеки и попечительства – передача ребенка, оставшегося без попечения родителей на воспитание в замещающие семьи;

в) преодоление межведомственной разобщенности, нескоординированности в деятельности органов государственной власти местного самоуправления по защите прав детей.

На индивидуальном уровне акцент делается на актуализации у приемных детей личностных ресурсов, выход на более высокий уровень личностного функционирования и успешную социализацию. Здесь институализируется практика отдельных, экспериментальных школ и курсов по подготовке родителей и детей к замещающей заботе.

Особым видом работы по психолого-педагогическому сопровождению замещающей семьи является повышение уровня медико-психолого-педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Психическое развитие таких детей, как правило, нарушено в связи с вынужденной обособленностью, одиночеством, ограниченностью жизненного пространства, отсутствием вхождения в среду сверстников.

При этом далеко не у всех детей наблюдаются выраженные нарушения развития и поведения, с которыми, по мнению родителей, стоит обращаться к специалистам. Между тем часто именно такие неявно выраженные проблемы в развитии служат причиной стойкой неуспеваемости, нарушения поведения, асоциальных поступков.

Построение модели психолого-педагогической поддержки замещающих семей и ее реализация должны основываться на реальных проблемах замещающих семей.

Результаты исследований определяют следующие проблемные зоны семьи и психолого-педагогические трудности в воспитании детей:

1) особенности развития кровных детей в условиях замещающей семьи, их эмоционально-личностное благополучие;

2) психологическую совместимость приемных и кровных детей и родителей-воспитателей;

3) возникновение у родителей комплекса вины вследствие неудовлетворенности результатами своей воспитательной деятельности, повы-

шенный уровень тревоги, депрессивность, выраженная эмоциональная перегрузка, состояние растерянности;

4) перестройка взаимоотношений, смена социально-психологических ролей в семье;

5) физическая перегрузка, усталость, социальное одиночество родителей (отсутствие родственников, эмоциональной и материальной поддержки);

6) отсутствие взаимопонимания с детьми, недостаточный уровень педагогической компетентности;

7) неадекватные требования к приемному ребенку, завышенные ожидания от него;

8) осложнение супружеских взаимоотношений после принятия ребенка в семью.

Помощь и поддержку в воспитании детей родители могут получить благодаря комплексному сопровождению специалистов различного профиля, прежде всего, социального педагога и психолога, а также общению с другими родителями, воспитывающими детей, оставшихся без попечения родителей.

Деятельность специалистов с замещающей семьей включает три основных составляющих социально-педагогической и психологической поддержки: образовательную, психологическую и посредническую.

Образовательная составляющая поддержки семьи включает в себя три направления деятельности социального педагога: обучение родителей (предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры и психолого-педагогической компетентности родителей) и помощь в воспитании детей, а также просветительскую деятельность (лектории, семинары-практикумы и т. д.).

Психологическая составляющая поддержки семьи включает в себя два компонента: создание благоприятного микроклимата в семье в период кратковременного кризиса и коррекцию межличностных отношений.

В посредническую составляющую поддержки семьи входят три пункта:

а) помощь в организации семейного досуга,

б) помощь в координации (активизация различных ведомств и служб по совместному разрешению проблемы конкретной семьи и положения конкретного ребенка),

в) информирование (обеспечение семьи информацией по вопросам социальной защиты).

В основе модели большинства замещающих семей лежат теоретические и практические основы педагогической поддержки детей в образовании, психологической помощи семье, социально-педагогического патронажа семьи.

Принципами организации психолого-педагогического сопровождения замещающих семей являются: индивидуально-дифференцированный

подход к семье (общий культурный и исторический контекст, в котором развивается семейная система: культурные традиции, нормы и т. д., ориентация на индивидуальные особенности семьи), сотрудничество субъектов поддержки, объединение действий специалистов, обеспечивающих процесс сопровождения, согласие родителей на помощь и поддержку, ее конфиденциальность; опора на ресурсы семьи.

Целью психолого-педагогического сопровождения замещающих семей является создание психолого-педагогических условий, предотвращающих семейное неблагополучие, помощь в преодолении трудностей воспитания в замещающей семье. Результаты психолого-педагогического сопровождения замещающих семей должны проявиться в гармонизации внутрисемейных отношений и внутреннего мира замещающих родителей, что обеспечивает возможность эффективно выполнять свою родительскую роль, воспитательную функцию; повышение психолого-педагогической компетентности родителей, овладение техниками эффективного взаимодействия с ребенком; повышение уровня психического и личностного развития детей; укрепление социальных связей семьи.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей включает в себя следующие направления:

а) психолого-педагогическое просвещение как совокупность практико-ориентированных знаний, комплекс умений и навыков обеспечения выживания ребенка в новых условиях, его общего развития, защиты его интересов;

б) гармонизация детско-родительских отношений;

в) гармонизация супружеских отношений;

г) гармонизация внутреннего мира замещающих родителей, обеспечивающая им возможность выполнять свою родительскую роль, воспитательную функцию.

По первому направлению (психолого-педагогическому просвещению) акцент делается на ознакомление замещающих родителей с процессом социализации ребенка, на формирование у них представлений о потенциальных возможностях приемных детей.

Наиболее удачными формами реализации данного направления являются: организация родительского обучения, индивидуальных встреч и групповых занятий, работа телефона доверия, создание родительского клуба, проведение в его рамках неформальных встреч родителей, детей и консультантов, издание памяток. Хорошо зарекомендовали себя также групповые дискуссии.

Кроме того, в ходе консультативной работы возникает необходимость психолого-психиатрического консультирования замещающих родителей. Наиболее распространенными проблемами родителей-усыновителей, а также родителей «проблемных» детей, связанные с их личнос-

тными особенностями, педагогическими установками и социальной ситуацией, являются:

1) эмоциональные проблемы (повышенный уровень тревоги, депрессивность, астеничность, выраженная эмоциональная перегрузка, состояние растерянности);

2) физическая перегрузка, усталость; социальное одиночество родителей (отсутствие родственников, эмоциональной и материальной поддержки);

3) отсутствие взаимопонимания с детьми;

4) недостаточный уровень педагогической компетентности;

5) неадекватные требования к ребенку, завышенные ожидания, не соответствующие индивидуальным психическим особенностям ребенка и его способности к обучению;

6) психическое нездоровье родителей (как пограничные психические расстройства, так и серьезные психические заболевания, нуждающиеся в применении психотропного лечения).

Второе направление – гармонизация детско-родительских отношений – ориентировано на установление положительных контактов, их своевременное корректирование, предупреждение и преодоление непродуктивных конфликтов, развитие взаимодействия взрослых и детей по мере взросления последних.

Главными аспектами содержания гармонизации детско-родительских отношений должно быть:

1) познание своего приемного ребенка, происходящих в нем изменений и на их основе формирование четких представлений у приемных родителей о стратегии своей воспитательной деятельности;

2) укрепление веры в свои возможности как воспитателя, формирование родительской позиции;

3) понимание сущности конфликтов между взрослыми и детьми, освоение способов их разрешения и правил бесконфликтного поведения.

Третье направление – гармонизация супружеских отношений – призвано обеспечить благоприятный социально-психологический климат семьи, так как с принятием в нее ребенка не только супруги вынуждены изменять свой образ жизни, но и в развитии семьи наблюдаются перемены. Особенностью семьи теперь следует считать переплетение разных этапов ее жизнедеятельности в одном, так как появление ребенка переводит ее в разряд молодых семей, а сформированный стереотип межличностных отношений задерживает ее в фазе бездетности. В этой ситуации каждый член семьи стремится к утверждению по-разному. В результате этого наблюдается нарушение устойчивости, возникают противоречия, неудовлетворенность друг другом. Следовательно, необходимо включение взрослых членов семьи в деятельность по осмыслению происходящих

изменений и осознанию путей, приемов, обеспечивающих подчинение жизнедеятельности семьи особым требованиям новой ситуации.

Решить названные выше задачи позволяют прежде всего консультирование, диагностика, обучение приемам согласования, использование психотерапевтических методик, тренингов.

Четвертое направление – гармонизация внутреннего состояния родителей – специалист сопровождения стремится помочь замещающим папам и мамам снять напряжение, определить пути самосовершенствования, формировать адекватные представления о проявлениях негативных последствий принятия ребенка в семью, возможных вариантах правильного поведения, порядке своих действий, предостерегает их от ошибок, объясняет им необходимость соблюдения ряда условий. Здесь также эффективны индивидуальное консультирование, семейные тренинги, формы групповой работы по показаниям.

**Этапами** реализации психолого-педагогического сопровождения замещающих семей являются:

1) диагностический – выявление и фиксация факта, сигнала проблемности – отсутствие ориентации членов семьи в ситуации, наличие трудностей в ее решении, недостаточность способностей и качеств, поиск внешних препятствий. Цель диагностического этапа – создание условий для осознания родителями и детьми сути проблемы, проявления ценностных противоречий и собственных смыслов. Одним из средств оказания поддержки является вербализация проблемы;

2) поисковый – организация совместного с родителями поиска причин возникновения трудности, возможных последствий ее сохранения (или преодоления); взгляд на ситуацию со стороны.

Целью поискового этапа является оказание поддержки и принятие родителями на себя ответственности за возникновение и решение проблемы с использованием данных диагностического этапа; помощь в выявлении связанных с проблемой фактов и обстоятельств, причин, которые привели к затруднению;

3) договорный – проектирование действий специалистов и замещающих родителей (разделение функций и ответственности по решению проблемы);

4) деятельностный – осуществление действий по решению проблемы;

5) рефлексивный – совместное с родителями обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности, констатация фактов разрешимости или неразрешимости проблемы для ее переформулирования, осмысления новых вариантов выхода из ситуации.

Итак, модель психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи направлена на предотвращение семейного неблагополучия и преодоление трудностей воспитания в замещающей семье через орга-

низацию посреднической, диагностической, консультативной, просветительской и организационно-досуговой работы.

Модель психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи, представленная М.Г. Савельевой, включает следующие взаимосвязанные компоненты: принципы, цель, субъекты, задачи, направления психолого-педагогического сопровождения замещающих семей, результаты, формы и этапы работы. Рассмотрим содержание представленных компонентов.

Принципы организации психолого-педагогического сопровождения замещающих семей:

- 1) индивидуально-дифференцированный подход к семье;
- 2) сотрудничество субъектов поддержки;
- 3) интеграция действий специалистов, обеспечивающих процесс сопровождения;
- 4) согласие родителей на помощь и поддержку, ее конфиденциальность;
- 5) опора на ресурсы семьи.

Цель: создание психолого-педагогических условий, предотвращающих семейное неблагополучие, помощь в преодолении трудностей воспитания в замещающей семье.

Субъекты: специалисты, обеспечивающие процесс сопровождения; замещающие родители; приемные дети.

Задачи:

1. Помощь в достижении согласованности в принятии членами семьи семейной идеологии, норм и принципов семейной жизни.
2. Помощь в преодолении кризисных ситуаций.
3. Помощь в создании условий для безопасного развития приемного ребенка.
4. Коррекция нарушенного поведения ребенка.

Направления психолого-педагогического сопровождения замещающих семей:

1. Диагностика психологического климата, особенностей воспитания и детско-родительских отношений в семье, выявление семейных проблем.
2. Психолого-педагогическое просвещение и обучение замещающих родителей.
3. Консультирование.
4. Учебно-методическое и информационное обеспечение.

Результаты:

1. Гармонизация внутрисемейных отношений и внутреннего мира замещающих родителей.
2. Повышение уровня психического и личностного развития детей.
3. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей,

овладение техниками эффективного взаимодействия с ребенком.

4. Укрепление социальных связей семьи.

*Формы реализации психолого-педагогического сопровождения:*

1. Обеспечение информационными, научно-методическими материалами.

2. Психолого-педагогическое консультирование (индивидуальное, групповое, он-лайн).

3. Организация работы Клуба приемных родителей.

4. Деятельность «Школы приемных родителей».

5. Тренинговые формы работы.

6. Деятельность специалистов в рамках информационных сайтов.

7. Проведение родительских лекториев.

8. Осуществление социальной рекламы.

9. Проведение тематических конференций и т. д.

*Этапы психолого-педагогического сопровождения:*

1. Диагностический.

2. Поисковый.

3. Договорный.

4. Деятельностный.

5. Рефлексивный.

Отбор замещающих родителей (воспитателей) осуществляется последовательно. Стадия отбора кандидатов в приемные родители начинается с обращения лиц, желающих взять ребенка-сироту на воспитание, к инспектору по защите прав детей в районный отдел по вопросам материнства и детства, который предоставляет соответствующие юридические и медицинские документы.

Затем информация поступает к специалистам по социальной работе районного центра помощи семье и детям, которые проводят изучение формальных данных о кандидате – его материальное и финансовое положение. Особое внимание уделяется месту проживания приемных родителей: оно должно отвечать санитарно-гигиеническим нормам. На приемного ребенка должно приходиться не менее 7 м<sup>2</sup> жилой площади, свое спальное место, места для хранения личных вещей, для приготовления уроков и т. д.

На основании этих данных, с помощью методов изучения личности и межличностных взаимодействий, проводится психодиагностика кандидатов в приемные родители.

Выясняются истинные мотивы, побуждающие людей взять на воспитание приемного ребенка. Из практики выявлены следующие наиболее распространенные мотивы обращения кандидатов:

а) отсутствие собственных детей;

б) желание иметь ребенка противоположного пола;

в) желание иметь второго ребенка (при невозможности иметь собственных);

г) неистраченный родительский ресурс (свои дети выросли, хочется воспитать еще детей);

д) желание кровного ребенка иметь брата (сестру);

е) потеря кровного ребенка, желание восполнить утрату;

ж) совместное воспитание ребенка в повторном браке;

з) трудоустройство, желание иметь работу, профессиональная самореализация (для профессиональной замещающей семьи).

При положительном результате психодиагностики кандидаты в приемные родители проходят первичное обучение при районном центре социальной помощи семье и детям по психолого-педагогическим, медицинским и правовым вопросам.

Следующей стадией является подготовка заключения о возможности стать приемными родителями. Она осуществляется на основании документов, представленных кандидатами инспекторам по защите прав детей в течение 20 дней. Затем наступает стадия помощи кандидатам в приемные родители в подборе детей.

Следующая стадия – подготовка материалов на детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выбранных к передаче в замещающие семьи. Учреждения, из которых передаются дети, подготавливают информацию о педагогических, психологических, личностных особенностях ребенка, отражающую наиболее яркие черты его индивидуальности.

Специалисты отмечают, что почти все воспитанники стремятся к семейной жизни, но в разной степени. В первую очередь в число кандидатов в семейную группу включаются дети:

1) общественный статус которых позволяет передать их во временную семью;

2) имеющие положительную динамику в развитии;

3) дошкольники, так как семья для них является наиболее приемлемой и щадящей средой проживания;

4) болезненно переносящие условия стационара, что отражается не только на психике, но и на общем соматическом состоянии.

Выбор ребенка для определенной замещающей семьи осуществляют на консилиуме специалисты, хорошо знающие особенности ребенка и работающие с ним. Кроме того, учитываются мотивы и пожелания кандидата в родители (воспитатели).

После этого начинается уже собственно формирование замещающей семьи, в процессе которого выделяют следующие этапы психолого-педагогического сопровождения.

*Первый этап – обучение кандидатов в приемные родители.*

Начинать обучение приемных родителей целесообразно еще до их знакомства с будущими приемными детьми. Это могут быть занятия в «школе приемного родителя», семинары-практикумы и т. д.

Основная цель данных занятий – помочь будущим родителям сделать серьезный и важный шаг в своей жизни, сделать его не под эмоциональным воздействием от встречи с детьми-сиротами, от посещения детского дома, а на основании твердого решения, осознанного выбора. На первом этапе обучения важно сформировать установку – быть успешными приемными родителями. На этом этапе мы совмещаем отбор и подготовку кандидатов в приемные родители.

Часть занятий проводят сами приемные родители. Психолог на данном этапе выступает как в роли обучающего, так и в роли наблюдателя, исследователя. Он старается установить уровень психологического здоровья семьи и каждого ее члена.

Приемный родитель один в двух лицах: воспитатель (в привычном понимании) и родитель. Приемные родители обеспечивают реализацию задач социализации детей, организуют их жизнедеятельность, заботятся об удовлетворении всех их жизненных потребностей. Как воспитатели они дисциплинируют детей, обучают различным социальным навыкам, организуют воспитывающую, обучающую среду.

Задача специалиста не только рассказать будущим приемным родителям о реальных трудностях и проблемах, которые их ждут, погрузить в теорию воспитания. Знаний мало, нужно сформировать у приемных родителей потребность быть субъектом сопровождения своей приемной семьи, на основе полученных знаний и соответствующих умений добиваться поэтапно поставленных целей по обучению и воспитанию.

Особое внимание уделяется правовым вопросам. Кандидаты в приемные родители подробно знакомятся с действующим законодательством в отношении приемных семей и другими правовыми актами.

*Второй этап – проверка способности замещающей семьи быть успешной.*

Замещающая семья будет успешной, если причины, побудившие ее взять ребенка, оставшегося без попечения родителей, основываются на гуманистических идеалах, на нравственных ориентациях семьи. Для этих людей часто смысл жизни состоит в сохранении нравственных принципов, и именно такие люди, как показывает опыт, наиболее успешные приемные родители.

*Третий этап – разработка индивидуальной программы комплексного сопровождения приемной семьи.*

Итак, приемные родители приняли решение взять приемного ребенка в свою семью, ребенок решил стать приемным (изменить уже ставший привычным образ жизни), органы опеки, специалисты внешней службы сопровождения дали согласие на образование замещающей семьи.

При разработке программ сопровождения приемной семьи особое внимание необходимо обратить:

- на участие приемных родителей в ее разработке;
- на осознание каждым из субъектов сопровождения своей миссии в процессе динамического развития системы «замещающая семья – приемный ребенок» и системы «субъекты сопровождения замещающей семьи – приемная семья»;
- на психологическую поддержку приемных родителей (сомневающих в правильности своего решения, опасаящихся из-за отсутствия опыта);
- на характер изменений в семейной системе в процессе адаптации и социализации приемного ребенка;
- на возможность усложнения ситуации из-за неполной передачи информации, ее достоверности; на возможную нехватку времени для отдыха и релаксации;
- на прогноз отношений между приемными и биологическими родителями.

В данном периоде уделяется пристальное внимание изменениям в семье. Важно своевременное решение следующих вопросов, что может предотвратить неблагоприятный исход кризисных этапов в развитии семьи:

- непрофессиональное внешнее сопровождение;
- недостаточная изученность семьи и недостаточное прогнозирование вариантов ее развития;
- неналаженные отношения между приемными и биологическими родителями;
- игнорирование роли приемного отца;
- несложившиеся взаимоотношения приемного ребенка и родных детей приемных родителей (особенно когда приемный ребенок старше родного);
- кризисные периоды развития приемного ребенка;
- отрицательная роль общественного окружения как приемной семьи в целом, так и приемного ребенка в частности.

Сложным вопросом является подготовка специалистов, осуществляющих сопровождение, которые должны реально помогать семье на профессиональном уровне, и быть с ней в контакте. Необходима переподготовка и повышение квалификации специалистов (психологов, социальных педагогов) для работы с замещающими семьями, возможно, в системе дополнительного образования.

*Четвертый этап – обучение приемных родителей с учетом сформированных установок, реальной ситуации и потребностей ребенка.*

На этом этапе успешное обучение замещающих родителей зависит от правильного выбора формы обучения и дидактического материала. Особое внимание уделяется навыкам терапии супружеских, родительских и детских отношений и отношений между детьми. Обучающая модель строится на этапах: мотивация – целевые установки – инструктивные программы – обучение навыкам.

Важно, чтобы родители ощутили помощь в решении их проблем, сами приняли активное участие. То есть родители как субъекты сопровождения реализуют идею «от помощи к самопомощи».

Цели обучения: возникновение сплоченности, адаптивности и конструктивности в общении всех членов семьи, укрепление и развитие семьи.

Основные условия для родителей: современные научные знания о семье, интерес к обучению, толерантность, умение вести дискуссию, легко вступать в общение, проявлять сочувствие.

Особое внимание в ходе обучения обращают: на сопротивление изменениям в семейной системе, на стили воспитания или стили общения в семье, на объективные стрессовые факторы, на отношения между приемной и биологической семьей, на коммуникативные умения членов приемной семьи.

На данном этапе также реализуется идея обучения родителей в контексте: «Родитель как учитель своих детей».

Родителей учат применять простейшие схемы стратегического планирования: определение (описание) проблемы; формирование видения своих действий и реальных возможностей решения проблемы; формирование команды по ее решению (родитель знает, что он не один с проблемой); уметь обсудить и выработать (в группе) цели, задачи по решению проблемы, оценить каждый шаг на пути к достижению цели по критериям (конкретность, срок исполнения, результативность); уметь для решения каждой из задач составить план конкретных мероприятий (действий); знать организацию контроля за реализацией мероприятий.

Такой подход к обучению приемных родителей положительно влияет на формирование опыта сотрудничества приемных родителей и специалистов сопровождения.

*Пятый этап – оценка приемной семьи как субъекта сопровождения.*

Оценка уровня профессионализма замещающих родителей при выполнении ими их роли. Общая оценка выводится на основе обобщения оценок: замещающих родителей, приемного ребенка, специалистов службы сопровождения, органов опеки и попечительства, общественных организаций. В ряде территорий ограничиваются оценкой специалистов службы сопровождения и органов опеки и попечительства, которые приводят к соответствию между собой.

Периодичность оценок может быть следующей: через три недели пребывания ребенка в приемной семье, через 6 месяцев пребывания ребенка в приемной семье, далее соответственно – через 9 месяцев, 12 месяцев, 18 месяцев, 24 месяца, и далее через каждые 6 месяцев проживания ребенка в приемной семье.

Кроме того, специальная медико-психолого-педагогическая комиссия проводит дополнительное обследование в соответствии с индивидуаль-

ной программой реабилитации: для детей, имеющих отклонения в развитии, – не реже одного раза в год; для детей, не имеющих отклонений, – после первого года жизни в замещающей семье, в возрасте шести лет (перед поступлением в школу), по окончании обучения в 1-м классе, по окончании начальной школы, после 12–13 лет.

В случае проживания ребенка в замещающей семье до совершеннолетия, с его 15-летнего возраста, происходит ежегодное уточнение и корректировка его индивидуального плана. Эта ситуация может закончиться усыновлением или продолжением проживания в семье. После совершеннолетия ребенок может начать проживать самостоятельно.

Роль специалиста состоит в идентификации оценок, а также в организации полноценного процесса оценивания: совмещение сбора информации с ее анализом и интерпретацией.

Знакомство ребенка со своей будущей замещающей семьей должно осуществляться постепенно, шаг за шагом. При этом ни в коем случае нельзя оказывать давление ни на одну из сторон с целью ускорения процесса.

Практика показывает, что продолжительность самого знакомства может варьироваться от одного контакта до серии встреч, растянувшихся на многие месяцы. Часто это определяется чисто практическими соображениями.

Главной задачей на подготовительном этапе является ознакомление потенциальных приемных родителей с реальной и достоверной информацией о ребенке. Как показывает опыт, персонифицированная информация о детях-сиротах, личное знакомство с ними намного чаще и быстрее побуждает людей связать свою судьбу с судьбой одного или нескольких таких детей, стать опекунами, усыновителями, воспитателями приемной семьи или патронатными воспитателями. Поэтому семье должны быть предоставлены все известные сведения: о состоянии здоровья, физическом и умственном развитии, особенностях характера ребенка, о его кровных родителях, о причинах, по которым ребенок остался без родительского попечения, прогрессивных изменениях, которые произошли в нем за время пребывания в детском учреждении и т. д.

Очень полезно показать фотографии ребенка. Однако нежелательно использовать фотографии, взятые из материалов его дела, так как, как правило, они устаревшие и малопривлекательные. Ведь не составит большого труда попросить работников учреждения сфотографировать ребенка во время игры, за любимым занятием, на прогулке, когда он не напряжен и занят делом.

Обсуждая с будущими родителями проблемы ребенка или объясняя трудности, с которыми им придется столкнуться, нужно очень четко и ясно выражать свои мысли. Нужно стараться подробно объяснить, в чем заключается суть проблемы, каким образом она проявляется, какие ситуации в прошлом ребенка послужили тому причиной, и как нужно по-

ступать в таких случаях. Во время подготовительного периода вместе с будущими родителями обсуждаются отдельные важные вопросы, касающиеся ребенка. Следует точно объяснить, как ребенок завязывает отношения с людьми, может ли он воспринять откровенные проявления любви и как он будет относиться к каждому из родителей.

Когда с родителями обсуждается поведение ребенка, его реакция на те или иные вещи, необходимо говорить о том, почему выбрали именно их, почему именно они смогут помочь этому ребенку.

Нужно всегда стараться быть максимально честными и открытыми с будущими родителями и предоставить им всю возможную информацию о ребенке, чтобы бы они могли трезво оценить свои силы и решить, надо ли двигаться дальше.

Следующий шаг – это визит в учреждение, где находится ребенок. Первый показ ребенка проходит в обстановке, когда воспитанник не посвящен в ситуацию. Это важное условие соблюдается для того, чтобы ни одна из заинтересованных сторон не страдала в случае отказа от дальнейшего знакомства. Важно дать возможность кандидату понаблюдать за ребенком достаточно длительное время, что позволит ему, кроме впечатлений о внешних данных ребенка, получить представление о его темпераменте, степени активности, навыках общения, уровне агрессивности (или податливости), интеллектуальном и физическом развитии. После чего целесообразно дать возможность осмыслить полученные впечатления и следующий визит назначить не ранее, чем через неделю.

Надо отметить, что после такого перерыва не все кандидаты продолжают отношения с учреждением. У некоторых из них наступает растерянность и сомнения в том, смогут ли они быть неизменно терпеливыми, любящими и понимающими родителями для приемного ребенка.

Если потенциальные замещающие родители не отказались от своего намерения, то устраивается их первая встреча с ребенком. Она, как и ближайшие после нее последующие встречи, проходит в присутствии или сопровождении социальных работников. Со знакомыми ему людьми ребенок чувствует себя спокойнее, увереннее, да и потенциальным родителям часто трудно найти тему для разговора с воспитанником или просто чем-то занять своего гостя. Специалисты, наблюдая и одновременно помогая налаживать отношения между ними, видят проблемы и достоинства во взаимодействии членов создаваемой замещающей семьи.

В то же время при последующих встречах потенциальным замещающим родителям и ребенку полезнее общаться и взаимодействовать уже без свидетелей, ведь это такой же иногда неуловимый для наблюдателя, но очень важный для двоих процесс, как возникновение дружбы, любви. Кроме того, ребенок получает опыт общения и с другими членами семьи будущих родителей, определяет свою роль и свою позицию в системе внутрисемейных отношений.

Этот же период времени используется для консультаций и обучения кандидата, с ним подробно обсуждаются результаты по созданию условий семейной заботы для детей, оставшихся без попечения родителей, его совместной деятельности с ребенком, обсуждаются наиболее оптимальные способы решения проблем в общении, анализируются трудные ситуации, акцентируется внимание на типичных ошибках.

Кроме устных консультаций, на руки будущим замещающим родителям передается психологическое заключение, написанное ясным и понятным языком, и рекомендации по решению проблем, связанных с воспитанием конкретного ребенка. Эти консультации и заключения проводятся с целью установки баланса между нуждами ребенка и личными возможностями семьи. По существу, это означает, что способ организации контактов зависит от ребенка, а частота встреч определяется потенциальными родителями, хотя, конечно, эти две характеристики взаимозависимы.

Текущий контроль жизни и развития ребенка осуществляется в разных формах:

- при встречах с ребенком и его приемными родителями во время отдыха, праздника в детском доме, при участии детей в коррекционных и реабилитационных занятиях у психолога, при общении с приемными родителями на семинарах по проблемам воспитания и развития детей;

- при посещениях замещающей семьи специалистами (психологом, педагогом, логопедом, педиатром), через специальное обследование семьи и ребенка с помощью анкетирования.

Несомненным достоинством этих форм является простота и ясность вопросов, обращенных к патронатному воспитателю и ребенку. Работа с данными формами не требует психологических тестов или медицинского обследования. Содержание форм направлено на выяснение возможностей, предоставленных ребенку для жизни и развития, а также степени их реализации.

Другой путь слежения за развитием приемного ребенка – диагностика. Первый раз она проводится через 1–1,5 месяца после помещения ребенка в семью, далее – раз в полгода и по показаниям психолога.

Диагностика позволяет выявить личностные нарушения у воспитанника, определить механизмы негативных воздействий на развитие личности ребенка. Диагностику проводит социальный педагог совместно с психологом по следующим направлениям:

- диагностика межличностных отношений;
- диагностика внутриличностных проблем ребенка;
- диагностика реальных психологических возможностей ребенка.

Одним из критериев эффективности является разработанное специалистами детского дома понятие успешности приемной семьи. Оно включает в себя следующие составляющие:

- устойчивость (длительность существования, перспектива нахождения воспитанника в семье до совершеннолетия);
- комфортность для воспитанника (бытовая и психологическая);
- открытость (способность к сотрудничеству с учреждением в плане воспитания, реабилитации и развития ребенка);
- результативность (эффективность реабилитационного, развивающего и воспитательного процессов);
- уровень включенности (показатель того, насколько воспитанник чувствует себя членом данной семьи).

Коэффициент успешности каждой из патронатных семей определялся путем вычисления среднего арифметического от суммы показателей составляющих. Показатель успешности определялся по трехбалльной шкале (на основании обследований психологов и социальных педагогов и мониторинга динамики развития детей):

- 1 балл – низкий уровень;
- 2 балла – средний уровень;
- 3 балла – высокий уровень.

При определении показателей устойчивости и удобства рассматривались также результаты работы с членами семьи патронатного воспитателя: семейные социограммы, результаты анкетирования, личностных тестов и пр.

Часто бывает, что замещающие родители отказываются от своих приемных детей – повторное сиротство. Можно обозначить следующие факторы риска, которые могут привести к этому:

- 1) неправильное представление приемных родителей о трудностях, с которыми они столкнутся, и о психологической нагрузке, которую получат они сами и их кровные дети;
- 2) недостаточная информированность о возрастных и индивидуальных особенностях ребенка, направляемого на воспитание в семью;
- 3) длительное (или абсолютное) отсутствие собственных детей;
- 4) возраст приемных родителей;
- 5) отсутствие одного из родителей.

Для предотвращения случаев отказа от приемных семей используется технология реализации проекта по психолого-педагогической поддержке замещающих семей «группы риска». (из опыта областного государственного учреждения «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Огонек» г. Томска).

На подготовительном этапе ведущая роль отводится специалистам, прежде всего психологам. Их главная задача – получить подробную информацию о семье, наладить добрые, доверительные отношения. На этом этапе необходимо осуществить следующие действия:

- 1) создание банка данных замещающих семей, имеющих трудности в воспитании приемных детей (вносятся семьи, которые участвуют в проекте, и которые будут сопровождаться в дальнейшем, после его окончания);

2) совместное формирование с органами опеки и попечительства целевой группы проекта (потенциальных участников);

3) выезд в замещающие семьи с целью отбора «ресурсных» семей (открытых к общению, желающих улучшить ситуацию в семье), установления контакта с членами семьи, мотивации на сотрудничество;

4) диагностика семей (определение проблемного поля семьи).

Основные принципы организации диагностических процедур следующие:

1) выявление представлений каждого члена семьи о состоянии и развитии как семьи в целом, так и отдельных ее членов, для чего опрашиваются все члены семьи, достигшие 3-х лет, как проживающие с семьей, так и принимающие активное участие в ее жизнедеятельности (взрослые кровные дети, бабушки, дедушки);

2) проведение диагностических процедур в процессе «присоединения» к семье через призму включенного наблюдения: исследование жизни семьи в привычных домашних условиях во время посещения семьи.

Данная модель используется как на этапе подбора семьи, так и на этапе мониторинга. Исследование осуществляется с помощью применения одних и тех же психодиагностических методик и организуется по принципу отслеживания переменных, относящихся к основным системным семейным показателям: к структуре и микродинамике семьи, к когнитивному, эмоциональному и поведенческому состоянию членов семьи. Показатель «структура личности родителей» оценивается только один раз.

Диагностика состояния семьи и ее членов также проводится в процессе групповой и индивидуальной работы с семьей. Диагностика ребенка и его семьи имеет комплексный характер и включает: клиническое, педагогическое, логопедическое и психологическое обследование.

Главным документом, в котором врач, делая записи, фиксирует данные текущего контроля, является история развития. Контроль за динамикой здоровья и развития – основной раздел профилактической работы педиатра при проведении первого этапа диспансеризации в условиях поликлиники, дома ребенка, детского дома, реабилитационного центра, психолого-медико-педагогической консультации.

Основные задачи контроля:

- углубленное исследование, оценка состояния здоровья ребенка в определенные возрастные периоды и назначение соответствующих рекомендаций в целях обеспечения его гармоничного развития, оптимального функционального состояния организма и полноценного здоровья;

- раннее выявление отклонений в состоянии здоровья ребенка для организации оздоровления и лечения, а также для профилактики формирования хронических болезней.

При осуществлении контроля за здоровьем ребенка каждый осмотр педиатра состоит из четырех разделов:

- исследование состояния здоровья по критериям (показателям) здоровья;
- заключение о состоянии здоровья, комплексная оценка с определением группы здоровья;
- назначение рекомендаций в зависимости от группы и состояния здоровья ребенка;
- оформление этапного эпикриза в истории развития.

При исследовании состояния здоровья ребенка надо учитывать следующие основные критерии:

- наличие или отсутствие отклонений в раннем онтогенезе, генеалогический, биологический и социальный анамнез;
- уровень физического развития и степень его гармоничности;
- уровень нервно-психического развития;
- резистентность и реактивность организма;
- функциональное состояние организма;
- наличие или отсутствие хронических болезней и врожденных пороков развития.

Записи текущих, плановых осмотров педиатра при острых заболеваниях, перед профилактическими прививками и т.п. содержат информацию о динамике развития и здоровья за прошедший период: о массе тела и росте, температуре, перенесенных острых заболеваниях, реакциях на прививки, сведения о периоде адаптации, данные врачебного наблюдения при заболевании и др.

Этапный эпикриз состоит из пяти разделов:

- метрические данные (антропометрия, параметры нервно-психического развития);
- анамнестические данные (генеалогический, биологический, социальный анамнез, сведения за предшествующий осмотру период);
- объективные данные (соматический статус, жалобы, самочувствие, поведенческие реакции, состояние органов и систем, результаты лабораторных исследований, перенесенные заболевания, фоновые состояния);
- заключение (оценка физического и нервно-психического развития, поведения, диагноз, группа здоровья – I, IIА, IIБ, III, IV, V);
- назначения (профилактические, лечебно-оздоровительные, медико-педагогические).

Комплексную оценку с определением группы здоровья врач проводит по совокупности критериев (показателей), исследованных во время осмотра ребенка.

Наиболее широкое представление о состоянии здоровья ребенка дает не диагноз, а группа здоровья.

Детей I группы здоровья осматривают в сроки, установленные для каждого возраста. Им назначают только профилактические и оздоровительные воздействия.

Для детей II группы здоровья сроки обследования устанавливаются чаще в зависимости от характера отклонений; они нуждаются в специальных и индивидуальных назначениях: оздоровительных, лечебных, режиме дня, питания, физическом воспитании, закаливании, симптоматическом лечении в соответствии с конкретной причиной и функциональными отклонениями, определяющими группу. Некоторые дети II группы должны находиться под систематическим наблюдением в возрастные сроки и по показаниям чаще у специалистов в зависимости от фактора риска в целях своевременного выявления возможных отклонений.

Дети III – V групп наблюдаются педиатром и врачами-специалистами в сроки, установленные для диспансеризации больных, состоящих на диспансерном учете. Они нуждаются в систематическом лечении, проведении специальных мероприятий в зависимости от основного диагноза, в изменении режима, питания, физического воспитания, закаливания. Часто этим детям необходимо лечение в стационаре и санатории.

При отнесении детей ко II – V группам не обязательно наличие отклонений по всем критериям здоровья, может оказаться достаточно и одного из них. Группу здоровья определяют по самому тяжелому отклонению или диагнозу.

В соответствии с изменением состояния здоровья по тому или иному признаку (или их сочетанию) педиатр в процессе длительного динамического наблюдения может изменить группу здоровья ребенка.

Переход из одной группы здоровья в другую с улучшением состояния здоровья – процесс постепенный, даже медленный. Ухудшение состояния здоровья происходит быстрее. Это связано с возможностью быстрого формирования длительно текущего хронического заболевания после перенесенного острого заболевания. Ухудшение может происходить и внутри группы в случае появления у ребенка одновременно нескольких отклонений в состоянии здоровья или наличия факторов риска. Такой ребенок требует более тщательного и частого наблюдения и специального оздоровления.

Деление детей на группы по уровню здоровья служит важнейшим критерием для оздоровления, лечения, наблюдения за ними, т.е. обуславливает назначение рекомендаций по режиму, питанию, физическому воспитанию, воспитательным воздействиям и пр.

Психологическая диагностика включает определение эмоционального благополучия ребенка и семьи.

Эйдемиллер Э.Г. и Юстицкис В.В. выделяют ряд методик, наиболее часто применяемых в работе с неблагополучными семьями: рисунок семьи, несуществующее животное, незаконченные предложения, письмо другу, методика интервью для диагностики насилия. Применяются различные виды терапии: сказкотерапия, песочная терапия, изотерапия, музыкотерапия.

Также активно применяются проективные методики, так как методики этой группы наиболее валидные и информативные; объективно-манипуляционные методики – в них решаемые испытуемыми задачи предлагаются в форме реальных предметов, с которыми предстоит сделать следующее: собрать, изготовить, разобрать. Наиболее информативной является проективная методика «Рисунок семьи», предназначенная для исследования переживаний и восприятия ребенком своего места в семье, отношения к семье в целом и отдельным ее членам; диагностика наличия конфликтных, дисгармоничных семейных отношений в восприятии ребенка. Эта методика может быть применима для детей любого возраста и даже взрослых. Для подростков же более информативной является проективная методика «Незаконченные предложения».

Очень информативным является проективный тест «Семейная социограмма» (Э.Г. Эйдемиллер), направлен на диагностику характера коммуникаций в семье.

Изучая межличностные отношения в системе «родитель-ребенок» глазами родителя, специалист обращает внимание на особенности семейного воспитания:

- родительские установки и реакции;
- отношение родителей к ребенку и жизни в семье;
- нарушения воспитательного процесса в семье;
- причины отклонений в семейном воспитании;
- типы воспитания;
- уровень родительской компетентности и т. п.

Эти аспекты взаимоотношения родителей и детей исследуются с помощью социальных методик, например, таких как:

- тест «Родительско-детские отношения» (РАКТ) (американские психологи Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптирован Т.Н. Нещерет);

- тест-опросник анализа семейного воспитания и профилактики нарушений воспитания (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис). Предназначен для изучения нарушений в жизни семьи и причин отклонений в семейном воспитании;

- тест-опросник родительского отношения (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин).

На основе исследований выделены следующие условия, которые необходимо учитывать при подборе семьи и ребенка:

• Ситуация аттракции, привлекательности членов семьи и ребенка друг для друга. Нередко это связано с внешней похожестью членов семьи и ребенка.

• Совпадение таких показателей, как темп деятельности и тип эмоционального реагирования у семьи и ребенка. Ребенку с медленным темпом деятельности очень сложно адаптироваться в семье, в которой все процессы протекают в быстром темпе, и наоборот. Ребенок, привык-

ший к «бурным» аффективным реакциям в своей семье или склонный к аффективным «разрядам», будет испытывать большие трудности в семье, где принято сдерживать проявление аффектов.

- Наличие психологической ниши для данного ребенка в семье. Этот фактор можно определить с помощью анализа структуры семьи («Системный семейный тест»). Структура семьи в идеальной репрезентации (в качестве ориентировочной выступает структура родителей) дает представление о «недостающих» членах семьи, особенно детях, половых и возрастных предпочтениях родителей относительно приемных детей. Не менее значимой является и актуальная репрезентация семьи. Взрослеющий кровный ребенок, так сказать, «освобождает» нишу для приемного.

- Психологическую нишу можно определить с помощью изучения макродинамики семьи, статуса родителей в их кровной семье. Более ресурсной для приема является семья, где мать или отец были старшими детьми в своей семье, особенно если семья была многодетной. Такая семья способна найти нишу для нескольких приемных детей. Пол приемных детей может зависеть от того, с кем выросли родители: с братьями или сестрами, а их возраст может быть таким же, как возраст младших братьев и сестер в период, когда родители покинули свою семью. Анализ производится на основе методики «Семейная генограмма».

- Возраст приемного ребенка. Приемный ребенок не должен быть старше кровных детей и не должен быть их сверстником. Разница между старшим приемным ребенком и младшим кровным должна быть не меньше двух лет. Желательно, чтобы приемные дети также были разновозрастными при разнице не менее двух лет. Дети подросткового возраста более эффективно интегрируются в систему, где есть другие подростки.

Основной этап реализации проекта включает в себя:

- 1) оказание психологической помощи через индивидуальное консультирование родителей и детей;

- 2) оказание адресной помощи – сетевая терапия, которая предполагает работу с сетью общественных контактов подростка посредством составления карты общественных связей с ребенком, подготовки сетевой встречи (определение проблемы, темы встречи и круга приглашенных из ближайшего окружения ребенка, мотивирование участников на встречу), проведения сетевой встречи и сопровождения семьи после встречи;

- 3) организация методической помощи приемным родителям в форме обучающих занятий по темам: «Индивидуальность ребенка», «Пространство семьи» и «Понимание родителями конфликтных ситуаций»;

- 4) проведение тренингов для детей (1 раз в месяц) по программе «Коррекционно-педагогическая работа на основе сказкотерапии». Особенность программы в том, что к ней можно прибегать при решении проблем разного плана и с разновозрастной аудиторией.

Программа предполагает 2 этапа: педагогический, включающий чтение сказки и беседу по ее содержанию, и коррекционный, включающий распределение ролей для проигрывания эпизодов сказки, психогимнастику, собственно психокоррекционную работу;

5) слежение за изменениями в семье.

На всех этапах проекта большое значение имеют активное участие родителей, получаемые от них запросы о необходимой помощи и информация о проблемах. Однако специалисты также могут получить эту информацию на основе наблюдений за семьей. В этом случае основная роль отводится специалистам центра, их компетентности в психологических вопросах, желанию помочь.

Квалифицированная психологическая помощь позволяет семьям научиться избегать серьезных внутрисемейных конфликтов, которые приводят к кризису семьи, и самостоятельно находить решения и выходы из трудных ситуаций. Происходящее в семьях-участниках проекта восстановление и развитие родительско-детских отношений снижает риск повторного социального сиротства приемных детей.

### *Литература*

1. Дети –сироты: консультирование и диагностика развития / Ред. Е.А. Стребелева; Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Полиграф сервис, 1998.
2. Иовчук Н.М., Морозова Е.И., Щербакова А.М. Школа родителей: Об одной из моделей службы психолого-медико-педагогической поддержки детей-сирот, воспитывающихся в семьях // Детский дом. 2004. – № 3.
3. Ослон В.Н. Проблемы сопровождения замещающей профессиональной семьи // Дефектология, 2006. – № 1.
4. Социально-педагогические технологии семейного устройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: Учеб.-метод. пособ. / Под ред. Г.И. Климантовой. – М.: Изд-во РГСУ, 2008. – 192 с.
5. Хрусталькова Н.А. Система комплексного сопровождения профессионально-замещающей семьи // Педагогика, 2007.- № 2.
6. Шайдо Т. Особенности социальных технологий работы с детьми, лишенными семейной заботы. Организация работы с замещающей семьей. Из опыта работы ОГОУ «Зырянский детский дом».
7. Эфтимович Л.Е. Региональная система внедрения эффективных технологий профилактики социального сиротства и семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Опыт Томской области (1998–2007 гг.).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Адаптацию детей-сирот к условиям замещающей семьи можно назвать одной из актуальных проблем современного общества.

В современных междисциплинарных исследованиях всесторонне изучается специфика развития детей-сирот, разрабатываются методы и технологии коррекции различных девиаций у детей-сирот. Об актуальности данной проблемы свидетельствует также тот факт, что буквально несколько лет назад эта проблема выделилась в самостоятельную науку – психологию сиротства.

Практико-ориентированные исследования показывают, что дети-сироты, являясь особой категорией детской популяции, оказываются неспособными адаптироваться в социальном мире, особенно в условиях образовательных учреждений. В общеобразовательной школе не всегда эффективно решаются задачи профилактики и коррекции отклонений поведения у приемных детей. Практика показывает, что приемные дети становятся изгоями в коллективе сверстников, вызывают негативное отношение со стороны педагогических работников, что еще более усугубляет их социальное положение. Социальная дезадаптация детей-сирот связана, в первую очередь, с нарушениями развития первых лет жизни в кровных семьях и в дальнейшем в детских домах. От того, как сложатся взаимоотношения приемных родителей и детей-сирот в адаптационный период, во многом будет зависеть весь жизненный цикл замещающей семьи.

Конечно, готовых рецептов для решения задач успешной адаптации ребенка-сироты к условиям замещающей семьи нет. Однако мы надеемся, что предложенный нами материал поможет приемным родителям и специалистам, работающими с детьми, глубже понять проблемы детей-сирот, а также будет способствовать нормализации взаимоотношений приемного ребенка с новой семьей и обществом в целом.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1.

#### Тест-опросник «Мотивация выбора приемного ребенка» (В.В.Савченко, Г.Н. Соломатина)

1.	Вы считаете, что в Вашей жизни существует пустота, которую может заполнить ребенок.	да	нет
2.	Вы надеетесь, что приемный ребенок сможет реализовать Ваши несбывшиеся мечты.	да	нет
3.	Вы считаете, что в семье обязательно должен быть объект совместной заботы и любви – ребенок.	да	нет
4.	Вы надеетесь найти ребенка, способного стать продолжателем всех Ваших традиций.	да	нет
5.	Дети в детских домах производят на Вас жалостное впечатление.	да	нет
6.	Ваши дети уже выросли и живут вдали от Вас.	да	нет
7.	Вы считаете, что к тридцати годам у женщины обязательно должен быть ребенок.	да	нет
8.	Вы хотите воспитать у приемного ребенка такие жизненные принципы, которые будут соответствовать Вашим.	да	нет
9.	Вы полагаете, что приемный ребенок поможет сохранить брак.	да	нет
10.	Вы чувствуете безграничную потребность в любви и теплоте.	да	нет
11.	Вы считаете, что приемный ребенок будет похож на Ваших родных детей.	да	нет
12.	Вам часто задают вопрос «Не планируете ли Вы родить ребенка?», который вызывает у Вас неприятные ощущения.	да	нет
13.	При просмотре передач о детях-сиротах Вы испытываете чувство острой жалости к ним.	да	нет
14.	Вы убеждены, что приемный ребенок будет ухаживать за вами в старости.	да	нет
15.	Вы считаете, что необходимо стать кому-то по-настоящему нужным.	да	нет
16.	Вы полагаете, что выплаты на приемного ребенка крайне недостаточны.	да	нет
17.	Вы считаете, что каждая женщина рано или поздно обязательно должна быть матерью.	да	нет
18.	Вы надеетесь, что приемный ребенок станет надежной опорой и поддержкой в будущем.	да	нет
19.	Вы полагаете, что приобрели богатый родительский опыт, который позволит предотвратить многие проблемы при воспитании приемного ребенка.	да	нет
20.	Вы считаете, что принятие ребенка-сироту в семью – это подвиг.	да	нет

21.	Вы надеетесь создать для приемного ребенка психологически комфортную среду в Вашей семье.	да	нет
22.	Вы считаете, что государство недостаточно заботится о приемных семьях.	да	нет
23.	Вы надеетесь на то, что приемный ребенок сумеет достичь того, чего не смогли достичь Вы.	да	нет
24.	Вы чувствуете в себе нерастраченную любовь и нежность.	да	нет
25.	Вы считаете, что при воспитании собственных детей допустили непоправимые ошибки.	да	нет
26.	Вы болезненно переживаете, когда Вам задают вопрос «Есть ли у Вас дети?»	да	нет
27.	Вы считаете, что даже самый хороший педагог детского дома никогда не сможет дать столько теплоты и заботы, сколько родитель, даже приемный.	да	нет
28.	Вы хотите приемному ребенку передать свой жизненный и профессиональный опыт.	да	нет
29.	Вы потеряли родного ребенка в результате несчастного случая или болезни.	да	нет
30.	Вы хотели бы добиться увеличения пособия на приемного ребенка.	да	нет
31.	Ваши дети выросли, и Вы испытываете чувство «пустоты».	да	нет
32.	Вы испытываете неудовлетворенную потребность о ком-то заботиться.	да	нет
33.	Вы считаете, что коллективные методы воспитания в условиях детского дома крайне не эффективны.	да	нет
34.	Вы считаете, что показателем успешной женщины является наличие ребенка.	да	нет
35.	Вы надеетесь, что сумеете пробудить в ребенке схожие Вашим интересы.	да	нет
36.	Вы хотите дать хотя бы одному ребенку из детского дома шанс на более достойную жизнь.	да	нет
37.	Вы надеетесь, что материальная помощь государства поможет улучшить благосостояние Вашей семьи.	да	нет
38.	Вы полагаете, что не допустите ошибок в воспитании приемного ребенка.	да	нет
39.	Вы считаете, что приемный ребенок обязан заботиться о приемных родителях в старости.	да	нет
40.	Вы полагаете, что ребенок помогает укрепить отношения в браке.	да	нет
41.	Вы считаете, что жизнь ребенка-сироты в приемной семье, даже материально неблагополучной, будет намного лучше, чем в детском доме.	да	нет
42.	Вы считаете, что социальная политика государства в отношении приемных семей неэффективна.	да	нет
43.	У Вас неоднократно возникало желание оказать посильную помощь детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.	да	нет
44.	Вы надеетесь, что приемный ребенок когда-нибудь подарит Вам свою любовь и заботу.	да	нет

45.	Вы считаете, что условия детского дома никогда не позволят воспитать полноценную личность.	да	нет
46.	Вы хотите в приемном ребенке увидеть достойного наследника.	да	нет
47.	Вы считаете, что приемный ребенок может сгладить конфликтные отношения между мужем и женой.	да	нет
48.	Вы хотите предложить ребенку-сироте свою любовь и заботу.	да	нет
49.	Ваши родные дети не оправдали Ваших надежд.	да	нет
50.	Вы считаете, что даже самый благополучный детский дом никогда не сможет заменить ребенку теплоту семейного очага.	да	нет
51.	Вы считаете, что основой стабильного брака являются дети.	да	нет
52.	Вы считаете, что ребенок сразу станет Вам самым близким человеком.	да	нет
53.	Вы хотели бы, чтобы выплаты пособий на приемного ребенка были значительно выше.	да	нет
54.	Вы считаете, что, когда вырастают собственные дети, родители должны заниматься внуками или приемными детьми.	да	нет
55.	Вы убеждены, что приемный ребенок станет человеком, который подает «стакан воды» в старости.	да	нет
56.	Вы считаете, что семья без ребенка – неполноценна.	да	нет
57.	Вы считаете, что приемный ребенок должен быть благодарен приемным родителям за то, что они для него сделали.	да	нет
58.	Вас не волнует размер выплаты пособий на приемного ребенка.	да	нет

Для каждого из видов мотивов, выясняемых при помощи данного опросника, ниже приведены номера суждений, связанные с данным видом мотива.

№п/п	Мотив	№ вопроса
1.	Отсутствие детей	1, 10, 15, 24, 32
2.	Быть не хуже, чем другие	7, 12, 17, 20, 26, 34, 56
3.	Продолжатель традиций	2, 4, 8, 23, 28, 35, 46
4.	Желание вырвать ребенка из государственной системы воспитания	5, 21, 27, 33, 41, 50
5.	Заполнение образовавшейся брешки после потери собственного ребенка	29
6.	Заполнение образовавшейся пустоты после того, как собственные дети выросли	6, 11, 31, 54
7.	Желание помочь хотя бы одному ребенку	13, 36, 43, 45, 48, 52, 58
8.	Надежда на помощь в старости	14, 18, 39, 44, 55, 57
9.	Решение за счет приемных детей материальных проблем	16, 22, 30, 37, 42, 53
10.	Желание воздействовать на отношения с кем-либо из членов семьи	3, 9, 40, 47, 51
11.	Желание исправить собственный неудачный родительский опыт	19, 25, 38, 49

**Примеры игр на установление доброжелательных отношений в семье.**

**«Похвалилки»**

Все члены семьи и гости встают в круг. Ведущий выходит на середину круга и говорит: «Я умею хорошо...» – называя то действие, которое ему, на его взгляд, удастся хорошо выполнять. Если кто-то из стоящих в кругу тоже умеет это делать, он делает шаг вперед и говорит: «И я тоже умею хорошо это делать» Если никто из присутствующих не может присоединиться к ведущему, то вся группа аплодирует и говорит: «Вот это здорово!»

После ведущего все участники игры по желанию могут выходить на середину круга и заявлять о своих умениях, причем каждый может похвалить себя столько раз, сколько ему хочется.

На первых этапах участники игры чаще всего говорят: «Я умею читать», «Я умею чистить картошку», «Я умею водить автомобиль». Однако спустя определенный промежуток времени в перечень достойных качеств и поступков можно включать такие нравственные понятия, как «Я умею хранить секреты», «Я умею дружить», «Я умею любить свою маму» и др.

**«Цветик-семицветик»**

Каждый участник игры получает цветок с семью лепестками, на каждом из которых сформулированы незаконченные предложения и оставлено свободное место для ответов. Прежде чем участники игры начнут выполнять задание, взрослый объясняет правила выполнения упражнения, продемонстрировав ответы на собственном примере. Ответы на вопрос должны быть краткими.

Варианты незаконченных предложений на лепестках могут быть следующими:

- Я радуюсь, когда...
- Мне весело, когда....
- Я волнуюсь, когда....
- Я огорчаюсь, когда.....
- Мне хочется плакать, когда...
- Я люблю, когда....
- Я хочу, чтобы ты...

После окончания выполнения упражнения члены семьи делятся своими впечатлениями в свободной форме.

### **«Подарки»**

Все участники игры садятся в круг и сообщают: «Что бы я хотел подарить сидящему рядом?» Называется именно то, что, помнению говорящего, могло бы по-настоящему обрадовать человека, которому сделали такой подарок. Затем тот, кому подарили благодарит и объясняет действительно ли он был бы рад этому подарку и почему.

### **«Внимание»**

Все участники игры встают в различные позы. Один из участников – ведущий, находясь в центре, старается запомнить всех участников в этих живописных позах. На запоминание ему дается минута. Затем он закрывает глаза, остальные участники игры меняют что-то в своей позе. Ведущий, открыв глаза, должен определить, какие изменения произошли.

### **«Волшебное слово»**

Участники игры встают тесным кольцом, крепко взявшись за руки. Один из участников по жребию или по желанию становится в круг. Он должен найти такие слова, доводы, интонацию, жесты при обращении к кому-либо из группы, чтобы тот поверил в его искренность и захотел выпустить «узника» из круга. Если первая попытка неудачная, можно попробовать еще раз.

### **«Созвучие»**

Двое участников игры, встав спиной друг к другу, по сигналу ведущего начинают удаляться в разные стороны. Они должны одновременно оглянуться, причем без какой-либо подсказки со стороны других участников игры или друг друга. Они должны почувствовать тот момент, когда партнер хочет оглянуться, и сделать то же самое. Затем они обмениваются своими ощущениями.

### **«Число круга»**

Все участники игры сидят в кругу. Ведущий задает определенное число. По команде ведущего все одновременно выбрасывают любое количество пальцев. Заданное число должно совпасть с суммой пальцев, выброшенных в круг.

### **«Счет до...»**

Участники игры находятся в кругу с закрытыми глазами. Их задача досчитать до числа, соответствующего количеству самих участников игры без единой ошибки, без пауз.

### ***«Круг друзей»***

Участники игры стоят в кругу. Ведущий начинает игру. Находящийся у него в руках клубок ниток он передает другому игроку, которому захочет, называя его имя, говорит ему спасибо, объясняя за что. Получивший клубок наматывает ниточку на палец, натягивая ее, и передает следующему. В итоге получается «узор отношений» играющих.

### ***«Мое имя»***

Каждый участник игры говорит по кругу о том, какое звучание его имени ему больше нравится (Лена, Леночка, Алена, Елена...) и какое не нравится. Как он хочет, чтобы его называли.

### ***«Давайте поздороваемся»***

В начале игры говорится о разных способах приветствия, реально существующих и шуточных. Участникам игры предлагается поздороваться плечом, спиной, рукой, носом, щекой, выдумать свой собственный необыкновенный способ приветствия для сегодняшней игры и поздороваться им.

**Примеры подвижных игр.**

***«К дереву – беги!»***

Водящий рассказывает о загаданном дереве. Например: «Я вижу красивое дерево. Оно стройное, кудрявое. На нем краснеют гроздья ягод». Затем дается команда: «Раз, два, три! К этому дереву – беги!» Участники игры должны подбежать к рябине.

Кто ошибся и подбежал не к тому дереву, отдает свой фант, который в конце игры должен отыграть.

***«Что мы делали – не скажем, а что видели – покажем»***

Участники игры становятся в круг, выбирают водящего, он выходит за дверь. Затем все вместе загадывают, какое действие они будут выполнять перед водящим (копают, подметают, собирают урожай и т.д.). После этого все хлопают в ладоши и зовут водящего, произнося в ритм хлопков «Что мы делали – не скажем, а что видели – покажем». Действие показывают все участники игры одновременно. Водящий отгадывает, называет действие и становится в круг. Выбирают нового водящего.

***«Лови – назови»***

Участники игры стоят по кругу. Водящий бросает мяч одному из участников игры и говорит: «Зима, а за нею?». Игрок должен поймать и вернуть мяч водящему и ответить: «Весна». Игра повторяется до тех пор, пока не будут названы все времена года, месяцы, дни недели.

## Приложение 4.

### Примеры дидактических игр.

#### *«Так бывает или нет?»*

Ведущий сообщает участникам игры, что он будет рассказывать о каком-либо животном, а остальные должны внимательно слушать и замечать все верное и неверное в этом рассказе. Потом сказать: «Так бывает» или «Так не бывает» и доказать, почему так бывает или не бывает. Например, «Летом Петя был в деревне у бабушки. Бабушка попросила Петю покормить собаку. Он дал ей морковь и капусту». Участник игры должен ответить: «Так не бывает. Собака не ест морковь и капусту».

Варианты рассказов:

«Корова живет на дереве в гнезде. Она кормит своих телят червячками, жучками и мухами». Ответ: «Так бывает. Корова живет в коровнике. Она кормит телят молоком».

«В дупле живет рыжая белка. Осенью она сушит грибы, собирает шишки на зиму». Ответ: «Так бывает. Белка питается грибами и семенами шишек».

«У Оли дома живет волк. Оля любит с ним гулять и причесывать его шерстку». Ответ: «Так не бывает. Волк живет в лесу. Он дикое животное».

Вначале в рассказ можно включать только одну небылицу. По мере отработки умения можно увеличивать количество таких небылиц. Содержание небылиц необходимо постепенно усложнять.

#### *«Узнай по описанию»*

Ведущий составляет остальным участникам игры рассказ-загадку. Например: «В лесу дети увидели маленького зверька. Он был серый, весь в иголках. На иголках он нес гриб. Зверек быстро бежал на коротких лапках и фырчал: ф-ф-ф!»

Подобные рассказы-загадки можно составлять о разных животных, птицах, насекомых, предметах окружающего мира.

#### *«Мама и ее малыши»*

Ведущий называет название животного и бросает мяч любому участнику игры. Он ловит мяч и называет его детеныша. Например: зайчиха – зайчонок, волчица – волчонок, лисица – лисенок и т.д.

#### *«Кто что делает?»*

Ведущий показывает ребенку картинку с изображением какого-либо животного или животных. Ребенок должен назвать животное и его дей-

ствие. Например: «Это собака. Собака грызет кость. Это собаки. Собаки грызут кости».

### **«Охотник и пастух»**

На столе слева помещается картинка с изображением охотника, справа – пастуха. Внизу под этими картинками помещаются изображения домашних и диких животных.

Взрослый задает ребенку вопросы:

- Кто изображен на картинках вверху? (охотник, пастух).
- Что делает пастух? – Пастух пасет домашних животных.

Ребенок должен отобрать картинки с изображением домашних животных и поместить их под изображением пастуха.

- Пастух пасет кого? – коров, лошадей, овец и т.д.

Далее ребенку задается вопрос:

- Что делает охотник? – Охотник охотится на диких животных.

Ребенок должен отобрать картинки с изображением диких животных и поместить их под изображением охотника.

- Охотник охотится на кого? – на зайцев, на лис, на волков и т.д.

### **«Человек и животные»**

Взрослый показывает ребенку картинки с изображением домашних животных и рассказывает ему сказку: «Это было давно жил человек совсем один. Однажды пришли к нему животные и сказали:

- Корми нас, а мы будем выполнять разную работу.
- Кто вы? Что вы умеете делать? – спросил человек...»

Взрослый показывает на любую картинку, ребенок должен назвать животного и рассказать, что оно делает.

Например: «Это лошадь. Она умеет возить грузы. Лошадь катает детей».

### **«Сравни медвежат»**

Взрослый предлагает ребенку рассмотреть двух медвежат разной окраски и размера (один черный, большой, другой – коричневый, маленький).

Ребенок должен дать имя каждому медвежонку и выделить общие и отличительные признаки двух игрушек.

- Этот медведь черный. Его можно назвать Черныш. Он большой.
- Этот медведь маленький. Его можно назвать Малыш. Он коричневый.
- И Черныш, и Малыш любят есть малину, мед, рыбу. Они косолапые и неуклюжие. Они рычаг и бегают.

Можно сравнивать пары любых других животных.

### **«Сравни разных зверят»**

Взрослый предлагает ребенку рассмотреть игрушки – мишку и мышку. После этого ребенок должен назвать отличительные признаки этих

животных: «Мишка большой, а мышка маленькая»; «Мишка кричит громким, грубым голосом, а мышка – тоненьким и тихим»; «Мишка толстый, косялапый, толстопятый, а мышка маленькая, быстрая, ловкая»; «Мишка бурый, коричневоый, а мышка – серенькая»; «Мишка любит мед, малину, а мышка – сыр, сухарики».

Аналогично можно сравнивать другие пары игрушек (волка и медведя, лису и зайца и др.).

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	3
<b>ГЛАВА 1. ПСИХИЧЕСКАЯ ДЕПРИВАЦИЯ И ЕЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА .....</b>	<b>4</b>
1.1. Определение и виды депривации .....	4
1.2. Специфика психического развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей .....	6
<b>ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ .....</b>	<b>20</b>
2.1. Особенности семейных форм воспитания детей-сирот .....	20
2.2. Психологические факторы эффективности замещающих семей .....	32
2.3. Социальная адаптация детей-сирот к условиям замещающей семьи .....	39
2.4. Психологические барьеры взаимодействия в замещающей семье .....	46
2.5. Мотивы поведения приемных детей в проблемно-ситуативных аспектах замещающей семьи .....	55
2.6. Влияние психоневрологических проблем на адаптацию приемного ребенка к условиям замещающей семьи .....	63
<b>ГЛАВА 3. СПЕЦИФИКА ВОСПИТАНИЯ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД .....</b>	<b>71</b>
3.1. Основы нравственного воспитания приемных детей .....	73
3.2. Некоторые аспекты умственного воспитания приемных детей в замещающей семье .....	94
3.3. Основные направления трудового воспитания приемных детей в замещающей семье .....	102
<b>ГЛАВА 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ- СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ .....</b>	<b>116</b>
4.1. Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей .....	116
4.2. Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи .....	123
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	146
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	147

Учебное издание

**КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ЖИЗНЕУСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ,  
ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

Редактор Т.Б. Кузнецова,  
Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

---

Формат 60x84 $\frac{1}{16}$	Усл.печ.л. 9,18	Подписано в печать 12.11.12
Бумага офсетная	Тираж 100 экз.	Уч.-изд.л. 8,39 Заказ 38

---

Отпечатано в ООО «Бюро новостей».