

Краткий словарь основных понятий

- АДАПТАЦИЯ** — приспособление к условиям среды.
- БЕЗОПАСНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ** — сочетание свойств образовательной среды и внутренних возможностей человека, которые обеспечивают состояние психологического благополучия.
- БЛАГОПОЛУЧИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ** — системное качество человека, проявляющееся в переживании содержательной наполненности и ценности жизни.
- ВОЗРАСТ** — категория психологии развития, обозначающая отдельные временные интервалы жизни человека (эпохи, ступени, периоды, стадии, фазы).
- ВОЗРАСТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ** — характеристика психического развития, определяющаяся конкретно-историческими условиями, характером воспитания, особенностями деятельности и общения.
- ВОЗРАСТНОЙ НОРМАТИВ** — понятие психологии и педагогики развития, обозначающее оптимальный образ жизнедеятельности, при котором могут реализоваться высшие возможности человека на данном возрастном интервале. Возрастной норматив — это не то среднее, что есть при сложившемся образе жизни людей, а то лучшее, что возможно при организации соответствующих условий их жизнедеятельности.
- ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ** (школьная зрелость) — совокупность морфо-физиологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению.
- ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ** — сформированность у ребенка 6-7 лет определенных психологических новообразований: внутренней позиции школьника, произвольности, обучаемости, способности действовать по образцу, достаточно развитый фонематический слух и др.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ — система поступков человека, противоречащих общепризнанным в обществе моральным, этическим и правовым нормам поведения.

ДИСПОЗИЦИЯ — готовность, предрасположенность субъекта к поведенческому акту, действию, поступку, их последовательности.

ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ — этап психического развития, находящийся между ранним и младшим школьным возрастом. В современной отечественной периодизации развития — от 3 до 6-7 лет.

ЗДОРОВЬЕ ПСИХИЧЕСКОЕ — внутреннее состояние человека, обеспечивающее ему адекватную действительности регуляцию поведения; внутреннее образование человека, имеющее сложное, поуровневое строение, в качестве которых выступают: уровень личностно-смысловой (личностного здоровья); уровень индивидуально-психологического здоровья; уровень психофизиологического здоровья (Братусь Б. С.).

ЗДОРОВЬЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ — динамическое состояние субъективного, внутреннего благополучия (внутренней согласованности) личности, к которому она стремится на любом этапе своего развития, составляющее ее сущность и позволяющее ей свободно (без внутренних препятствий) актуализировать свои индивидуальные и возрастно-психологические возможности.

ЗОНА БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ (Л. С. Выготский) — одна из важнейших характеристик процесса развития, которая проявляется в разнице между тем уровнем, которого ребенок еще не может достичь самостоятельно, и тем, которого он достигает с помощью взрослого.

ИДЕАЛЬНАЯ ФОРМА (Л. С. Выготский) — понятие, обозначающее инструментальный смысл культурных образцов, эталонов, идеалов, выработанных совокупным опытом человечества и содержащих в готовом виде формы мышления, деятельности, общения.

КОРРЕКЦИЯ РАЗВИТИЯ — исправление отклонений в развитии, проявляющихся в несовершенстве некоторых психических свойств и качеств личности.

КРИЗИС — резкий, крутой перелом в течении какого-либо процесса, меняющий его форму, направление, механизм реализации.

КРИЗИС ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ — понятие, с помощью которого обозначается состояние личности, переживающей «исчерпанность моделей поведения», неудовлетворенность собой, неспособность адаптироваться к изменениям обстоятельств жизни и т. п.

КРИЗИСЫ ВОЗРАСТНЫЕ — особые, относительно непродолжительные по времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями. Такие кризисы являются нормативными процессами, необходимыми для оптимального поступательного развития личности.

КРИЗИС РАЗВИТИЯ — возрастно-нормативный перелом в развитии, связанный с «вырастанием» индивида из существующей формы событийности с другими людьми и с освоением новых, собственных способностей. Проявляется в том, что, открывая для себя новую идеальную форму, ребенок в старых, привычных ситуациях пытается действовать по ее логике, тем самым провоцируя конфликты. Разрешается через адекватное соотношение идеальной и реальной форм.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В ПСИХОЛОГИИ — теоретический подход, созданный Л. С. Выготским и основанный на положении о том, что знаки являются не только заместителями других предметов, но и средствами, орудиями внутренней психической жизни человека, психологическими орудиями, которые позволяют осознать себя, свои действия и овладеть ими.

ЛИЧНОСТЬ — человек как субъект социокультурных условий жизни.

МЛАДЕНЧЕСКИЙ ВОЗРАСТ — период жизни ребенка от рождения до одного года; условно подразделяется на три этапа: новорожденность, первое полугодие жизни и второе полугодие жизни.

МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ — возраст 6 (7)–10-летних детей, обучающихся в I–III (IV) классах современной отечественной начальной школы. В других странах этот возраст соответствует принятым там системам образования.

НОВООБРАЗОВАНИЯ — понятие, введенное в психологию Л. С. Выготским, которое позволяло понять качественное отличие одного возрастного этапа от другого. При определении данного понятия Л. С. Выготский подчеркивал, что личность ребенка изменяется как целое в своем внутреннем строении, и по законам изменения этого целого определяется движение каждой его части. Новообразование становится ведущим для всего процесса развития и характеризует перестройку всей личности ребенка на новой основе.

НОВОРОЖДЕННОСТЬ — первые три-четыре недели жизни ребенка. Переход к внеутробному существованию сопровождается

рядом важных изменений в жизнедеятельности организма ребенка: включением легочного дыхания, пищеварения, интенсивного теплообразования.

НОРМАЛЬНОСТЬ (норма) — понятие, обозначающее оптимальный образ жизнедеятельности; соответствие определенным социальным и культурным ожиданиям. В контексте развития ребенка норма — это то лучшее, что возможно в его возрасте при соответствующих условиях.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА — конкретные, целенаправленно создаваемые условия взаимодействия уникального внутреннего (субъективного) мира развивающейся личности с другими личностями и реальным (объективным) миром, в которых раскрытие и реализация безграничных возможностей ребенка является целью-ценностью.

ПЕРЕХОДНЫЙ ПЕРИОД — этап развития на стыке двух возрастов; понятие, используемое для подчеркивания специфики развития в процессе завершения одного возрастного этапа и начала другого, при котором возникают определенные сложности во взаимодействии личности с окружающими людьми и миром.

ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ — период жизни от 10 до 15 лет, являющийся переходом от детства к взрослости.

ПРЕВЕНТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ — прикладная область психологии, направленная на изучение неблагоприятных факторов отклоняющегося поведения личности с целью их своевременного предупреждения.

ПРЕВЕНТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ — прикладная область психологии, занимающаяся изучением закономерностей и факторов, влияющих на состояние и динамику психологического здоровья личности, с целью создания возможностей своевременного предупреждения неблагоприятных тенденций в ее развитии.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ (моделирование) — одно из современных понятий педагогики и психологии. В самом общем смысле это понятие означает специальную работу по созданию образовательных сред, которые понимаются как система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

ПСИХОГИГИЕНА — часть общей гигиены, разрабатывающая мероприятия по охране и укреплению нервно-психического здоровья людей.

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ — вид психологической помощи, направленный на преодоление отклонений в психическом развитии.

ПСИХОПРОФИЛАКТИКА — системообразующий вид профессиональной деятельности практического психолога образования, позволяющий обеспечить сохранение и укрепление психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного и школьного детства.

РАЗВИТИЕ — универсальное свойство материи и сознания, проявляющееся в необратимом, направленном и закономерном их изменении; всеобщий принцип объяснения истории природы, общества и познания. В результате развития возникает новое качественное состояние объекта — его состава или структуры.

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКОЕ — закономерное преобразование во времени количественного, качественного и структурного изменения психических качеств индивида.

РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА — одна из разновидностей деятельности специалиста, направленная на решение задач, которые, с одной стороны, заданы требованиями общества, а с другой — соответствуют потребностям человека.

СЕНЗИТИВНЫЙ (СЕНСИТИВНЫЙ) — особенно восприимчивый, чувствительный.

СЕНЗИТИВНОСТЬ (СЕНСИТИВНОСТЬ) — личностная или характерологическая особенность, заключающаяся в повышенной чувствительности и ранимости, неуверенности в себе.

СЕНЗИТИВНЫЙ ПЕРИОД (возраст) — 1) этап оптимальных возможностей для развития какой-либо стороны психической деятельности; 2) этап онтогенетического развития, при котором личность особенно чувствительна к определенному рода воздействиям.

СИТУАЦИЯ — конкретное соотношение предпосылок и условий развития, преобразуемых в систему реальных связей и отношений между соучастниками в событийной общности.

СОЗРЕВАНИЕ — генетически запрограммированный процесс, определяющий этапы развития организма до зрелого состояния.

СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ (Л. С. Выготский) — сложившееся в основных чертах к началу каждого-то возраста свое-

образное, неповторимое отношение между личностью и окружающей ее действительностью, отраженное в переживаниях человека и реализуемое в его совместной деятельности с другими людьми. Такое отношение обуславливает и динамику психического развития личности на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые, качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу.

СТАРШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (ранний юношеский возраст) — возраст обучения учащихся в старших классах школы.

В современной отечественной школе — 15–17 лет (X–XI классы).

СУБЪЕКТ — человек как носитель (инициатор, распорядитель, творец) предметно-практической деятельности и познания.

УСЛОВИЯ — то, от чего зависит характер, содержание и направление развития субъективности человека; в психологической антропологии в качестве условий полагаются доминирующие культурные и духовные факторы.

Приложение 1

Комплексная программа «Профилактика состояния психологического здоровья ребенка в образовании»¹

Целью программы является предупреждение развития нежелательных тенденций в состоянии психического и психологического здоровья личности, обеспечение психологической безопасности ребенка в образовательном пространстве.

Предмет работы в рамках данной программы психологические особенности развития личности ребенка, их состояние и динамика как показатели психического и психологического здоровья:

а) в младенчестве:

- характер непосредственного общения со взрослыми;
- особенности эмоциональных реакций;
- уровень физической самостоятельности (овладение манипулятивной деятельностью, навыки передвижения и ориентировки в пространстве и т. п.);
- особенности перцептивной сферы;
- индивидуально-типологические особенности;
- уровень овладения речевой деятельностью;

б) в раннем детстве:

- степень освоения активной речи;
- уровень освоения предметной деятельности;
- особенности освоения игровой и продуктивной деятельности;
- характерные особенности общения со взрослыми и сверстниками;
- уровень овладения собственным телом;
- особенности когнитивных процессов;
- индивидуально-типологические особенности;

в) в дошкольном детстве:

- степень овладения сенсорными эталонами;
- особенности мотивации и освоения игровой и продуктивной деятельности;
- характерные свойства самосознания;
- уровень овладения средствами общения со сверстниками и взрослыми;
- индивидуально-типологические особенности;
- особенности внутрисемейного общения;

г) в дошкольном детстве:

- характер соподчинения мотивов;
- уровень овладения этическими эталонами;
- характер общения со сверстниками и взрослыми;
- степень произвольности когнитивных процессов;
- индивидуально-типологические особенности;
- характер освоения сюжетно-ролевой игры и продуктивной деятельности;

д) в младшем школьном возрасте:

- состояние эмоционального благополучия;
- особенности мотивации и уровень произвольной регуляции поведения и деятельности;
- показатели развития рефлексии, внутреннего плана действий, анализа;
- характер познавательного отношения к действительности;
- уровень освоения учебной деятельности;
- индивидуально-типологические особенности;
- особенности ориентации на сверстников и взрослых;

е) в подростковом возрасте:

- характер общения со сверстниками и взрослыми;
- уровень освоения средствами общения;
- уровень овладения способами регуляции эмоциональных состояний;
- особенности мотивации и освоения «стратегии преодоления трудностей»;
- индивидуально-типологические особенности;
- особенности самосознания;

ж) в ранней юности:

- особенности мотивации степени готовности к личностному и жизненному самоопределению;
- характер общения со сверстниками;
- характер общения со взрослыми;
- особенности психосексуального развития;

¹ Здесь приведены фрагменты комплексной программы, проводимой Региональным социопсихологическим центром Министерства образования и науки Самарской области.

- индивидуально-типологические особенности;
- особенности интеллектуальных свойств и т. п.

Критериями благополучия в развитии ребенка, собственно психического и психологического здоровья ребенка в рамках данной программы выступают возрастные психофизиологические, психологические и социально-психологические нормы развития личности, установленные для таких параметров как:

- физическая самостоятельность;
- эмоциональная устойчивость;
- речь;
- интеллект;
- произвольность;
- уровень освоения игровой, продуктивной и учебной деятельности;
- уровень развития самосознания;
- характер межличностных отношений;
- возможность проявления индивидуально-типологических особенностей.

Основные методы:

- лонгитюдное исследование состояния и динамики психического и психологического здоровья детей, развивающихся в условиях образовательных сред разного типа; мониторинг образовательной среды;
- методы консультирования, просвещения.

Перечень методов и методик, предполагаемых для применения в работе на каждом этапе, представлен в табл. 6.

Таблица 6
Диагностические средства программы

2-3 года	Наблюдение, естественный эксперимент. Методики психолого-педагогической диагностики, разработанные Е. А. Стребелевой (диагностический ящик)
4-5 лет	Наблюдение. Естественный эксперимент, свободная игра. Комплекс методик, направленный на выявление умственного развития ребенка, разработанный в лаборатории Л. А. Венгера. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Проективные методы: дом-дерево-человек, GAT, рисунок семьи и др. Самооценка и уровень притязаний («Лесенка» С. Г. Якобсон, В. Г. Щур)
6/7-8/9 лет	Наблюдение. Естественный эксперимент. Свободная игра. WISG (адаптация Ю. А. Панасюка). Тест творческого мышления П. Торренса GAT. Гештальт-тест Бендер. Тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Самооценка (Дембо-Рубинштейн). GAT. Дом-дерево-человек. Рисунок семьи. Пиктограмма. Стандартные прогрессивные матрицы Равена. Методика диагностики мотивации учения у детей 5-7 лет (Т. А. Нежнова, модификация А. М. Прихожан), методика мотивационных предпочтений («Три желания», «Цветик-трехцветик», «Волшебная палочка») (Л. И. Божович, И. Шванцара). Самооценка и уровень притязаний («Лесенка» С. Г. Якобсон, В. Г. Щур). Опросник для диагностики астенизации И. К. Шаца

9-10 лет	Наблюдение. Естественный эксперимент. Изучение учебной деятельности. Групповой интеллектуальный тест (ГИТ) (адапт. М. К. Акимовой, Е. М. Борисовой, В. Т. Козловой, Г. П. Логиновой). Несуществующее животное. Пиктограмма. Самооценка. Тест Рене-Жиля. 16-факторный опросник Р. Кеттелла. Методика изучения личностной саморегуляции. Методика изучения уровня притязаний и самооценки школьника (модификация методики Т. Дембо, С. Я. Рубинштейн, выполненная А. М. Прихожан). Методика диагностики эмоционального отношения к учению (модифицированный опросник Ч. Д. Спилберга, выполненный А. Д. Андреевой). Опросник для диагностики астенизации И. К. Шаца
12-13 лет	Наблюдение. Естественный эксперимент. Групповой интеллектуальный тест (ГИТ) (адапт. М. К. Акимовой, Е. М. Борисовой, В. Т. Козловой, Г. П. Логиновой). Несуществующее животное. 16-факторный опросник Р. Кеттелла. Пиктограмма. Тест «Рисуночной фрустрации С. Розенцвейга». Методика изучения личностной саморегуляции (Q-SORT техника, модификация Т. В. Снегиревой). Методика диагностики эмоционального отношения к учению (модифицированный опросник Ч. Д. Спилберга, выполненный А. Д. Андреевой). Методика изучения уровня притязаний и самооценки школьника (модификация методики Т. Дембо, С. Я. Рубинштейн, выполненная А. М. Прихожан). Опросник для диагностики астенизации И. К. Шаца. Шкала классического социально-ситуативного страха, сомнения (О. Кондаш), Социометрия, Тест Рене-Жиля
14 лет и старше	Наблюдение. Естественный эксперимент. Школьный тест умственного развития (ШТУР). Патохарактерологический опросник (ПДО) А. Е. Личко. Тест «Рисуночной фрустрации С. Розенцвейга». Методика изучения личностной саморегуляции (Q-SORT техника, модификация Т. В. Снегиревой). Рисунок несуществующего животного. Диалогические техники. Тест структуры интеллекта Р. Амтхауера. Методика изучения уровня притязаний и самооценки школьника (модификация методики Т. Дембо, С. Я. Рубинштейн, выполненная А. М. Прихожан). Методика диагностики эмоционального отношения к учению (модифицированный опросник Ч. Д. Спилберга, выполненный А. Д. Андреевой). «Мечты, надежды, страхи, опасения» модифицированная методика А. М. Прихожан. Опросник для диагностики астенизации И. К. Шаца. Социометрия

По итогам Программы предполагается получить следующие данные:

- о состоянии и динамике всех выделенных в программе значимых психологических показателей психологического здоровья детей, находящихся в образовательных средах разного типа;
- об эффективности психопрофилактических программ, методов работы, направленных на предупреждение развития неблагоприятных тенденций, обнаруженных в проводимом обследовании.

Создание и внедрение такой Программы психопрофилактической работы в практику образования позволяет решать следующие прикладные и практические задачи:

- обеспечить эффективную работу системы превентивных мер, направленных на создание психологически благоприятных условий развития личности ребенка в образовательных средах разного типа;

- применять эффективные психопрофилактические программы, направленные на предупреждение возникновения и развития проблем психологического здоровья в условиях образовательных сред разного типа;
- обеспечить высокое качество и разносторонность информации о проблемах психологического здоровья в условиях образовательного пространства;
- обеспечить любое звено образования объективной, оперативной и актуальной психолого-педагогической информацией о состоянии и динамике психологического здоровья субъектов образовательного пространства;
- разработать целостную систему нормативных показателей состояния и динамики психологического здоровья в определенных условиях образовательного пространства;
- изменить уровень информационного обеспечения и поддержки рабочих мест психологов учреждений образования;
- создать возможности постоянного отслеживания особенностей состояния и динамики психологического здоровья в конкретных учреждениях образования и в условиях образовательного пространства в целом.

Своевременная информация:

- а) о характеристиках, отражающих состояние психического и психологического здоровья ребенка в процессе обучения и воспитания;
- б) о психологических характеристиках образовательной среды;
- в) о важнейших фиксированных и динамических показателях психологического здоровья личности в целом, создает следующие реальные возможности:
 - качественно изменить работу по предупреждению и своевременному преодолению нежелательных тенденций в развитии личности;
 - принимать оперативные решения, обеспечивающие эффективную психолого-педагогическую помощь;
 - существенно изменить качество обоснования принимаемых управленческих решений.

Приложение 2

Фрагмент программы психопрофилактической работы с нежелательными тенденциями в развитии самосознания учащихся 9-х классов, обучающихся в сельской школе

В основу разработки и внедрения данной программы положены фундаментальные научные предпосылки, сформулированные в работах отечественных и зарубежных психологов, посвященных проблеме самосознания и особенностям его развития. Материалы исследований зарубежных и отечественных психологов показывают, что самосознание занимает одно из центральных мест среди психологических характеристик развития личности, находящихся под существенным влиянием определенных социокультурных условий. Самооценка и уровень притязаний относятся к числу основных проявлений самосознания человека. Значение этих составляющих самосознания в развитии личности трудно переоценить, и особенно это касается старшего подросткового и раннего юношеского возраста, когда завершается очень важный этап личностного формирования человека (А. В. Захарова, И. С. Кон, А. И. Липкина, К. Н. Поливанова, А. М. Прихожан, Е. И. Савонько и др.). Решающим «средовым» фактором развития человека признается социально-психологическое окружение, количество и широта социальных контактов, «психическая стимуляция», происходящая при общении и совместной деятельности ребенка и взрослых (А. Н. Перре-Клермон, 1991; В. В. Рубцов, 1998; Cecchini, Tonucci et al., 1972; и др.)

Содержание программы включает в себя три основных блока:

- 1) *базовые характеристики программы* (цель, предмет, данные предварительного обследования);
- 2) *содержание и средства работы*:
 - диагностическая составляющая: перечень средств первичной диагностики;
 - практическая составляющая: собственно программа работы, конкретные профилактические мероприятия;

3) *результаты работы:*

- диагностическая составляющая: перечень средств вторичной диагностики;
- практическая составляющая: скорректированная программа или усовершенствованная программа.

I. Базовые характеристики программы

Целью программы является предупреждение нежелательных тенденций в развитии самосознания учащихся средних классов, обучающихся в условиях сельской школы.

Предмет работы в рамках данной программы — психологические особенности самооценки и уровня притязаний учащихся, завершающих обучение в среднем звене школьного образования в условиях сельской школы.

Предварительным обследованием было установлено следующее.

1. Общие показатели

В целом, по всем шкалам 70,3% сельских подростков имеют очень высокие показатели, 17,7% — высокие (норма), 6,8% — средние (норма) и 5,3% — низкие.

2. Самооценка

По всем шкалам 46% учащихся имеют очень высокие показатели, 24,7% — высокие (норма), 21,7% — средние (норма) и 7,6% — низкие. Установлено, что по шкале «авторитет у сверстников» 51,7% сельских школьников показали очень высокий уровень самооценки. Низкий уровень самооценки у 10,3% учащихся выявлен по шкале «ум, способности» и у 9,2% — по шкале «уверенность в себе».

3. Особенности отношений между уровнем притязаний и уровнем самооценки

Наибольшая степень расхождений констатирована по шкалам «ум, способности» — 58% и «уверенность в себе» — 53%.

Умеренная степень расхождения — по шкалам «ум, способности», «характер», «авторитет у сверстников», «умелые руки», «внешность», «уверенность в себе» выявлена соответственно у 30%, 50%, 50%, 65%, 71%, 31%.

Меньше всего учащихся имеют слабую степень расхождений по шкале «характер» — 11%.

4. Степень дифференцированности притязаний

Распределение по степени дифференциации уровня притязаний выглядит следующим образом:

- 8,2% — имеют сильную степень расхождения;
- 30,2% — умеренную;
- 61,6% — слабую.

5. Степень дифференцированности самооценки

Распределение по степени дифференциации уровня самооценки выглядит следующим образом:

- сильная степень — 7,8%;
- умеренная степень — 37%;
- 55,2% — слабая.

6. Варианты самооценки в зависимости от индивидуального сочетания параметров

- благоприятные тенденции в развитии самооценки — 13,1%.
- неблагоприятные тенденции в развитии самооценки — 69,2%. Из них — 23,7% имеют высокую, слабо дифференцированную самооценку, сочетающуюся с очень высокими, недифференцированными притязаниями на фоне сильного расхождения между притязаниями и самооценкой (3-й вариант самооценки), 25% имеют предельно высокие слабо дифференцированные притязания и слабые расхождения между притязаниями и самооценкой (8-й вариант самооценки). 17,7% старшеклассников относятся к группе, которая не соответствует данной типологии.

II. Содержание и средства работы

Основное содержание работы: психопрофилактическая деятельность, обеспечивающая профессиональные гарантии предупреждения развития неблагоприятных тенденций в развитии самосознания учащихся, заканчивающих обучение в сельской школе.

Основные средства и условия работы:

- *организационные условия* — постоянно действующий мониторинг состояния и динамики психологического здоровья детей, посещающих учреждения образования;
- *методические условия* — набор психологического инструментария и психопрофилактических программ, обеспечивающих возможности превентивной работы.

Средства мониторинга, обеспечивающие возможности фиксации особенностей развития самооценки и уровня притязаний учащихся:

- анкета для родителей;
- методика диагностики эмоционального отношения к учению (модифицированный вариант опросника Ч. Д. Спилберга, выполненный А. Д. Андреевой);
- методика изучения уровня притязаний и самооценки школьника (модифицированный вариант методики Т. Дембо, С. Я. Рубинштейн, выполненный А. М. Прихожан).

Средства психопрофилактики:

- программа психопрофилактического тренинга рефлексивных качеств (для учащихся 5–7-х классов);
- программа психопрофилактического тренинга рефлексивных качеств (для учащихся 8–9-х классов);
- рефлексивные техники и упражнения, предназначенные для индивидуальной работы.

Фрагмент сценария тренинга рефлексивных качеств (для учащихся 5–7-х классов)

1. **Объяснительный этап:** «Что такое тренинг и каковы его основные правила».

2. «Разогрев»

В упражнении есть ведущий и участники. Участники сидят на стульях. Для ведущего стула нет. Его задача — сесть на стул в момент перемещения участников. Для этого он формулирует команду, по которой начинается перемещение, например: «Сейчас пересядут на новое место те, у кого светлые волосы». Тот, кто в момент перемещения остается без стула, становится ведущим и должен дать новую команду, например: «Сейчас пересядут на новое место те, кто сегодня в брюках» и т. д. и т. п.

По окончании выполнения упражнения детям предлагается обсудить особенности ощущений и чувств, которые они испытали в этой ситуации.

3. **Основная часть.** Упражнения на самопознание, рефлексия и познание других.

«Трудно–легко»**Вариант 1**

Для выполнения этого упражнения нужны листы бумаги и ручки. Инструкция звучит следующим образом:

- разделить листок на две части (трудно–легко);
- вспомните и запишите в *левой* колонке — что для вас чаще всего бывает трудно (какие именно трудности вы испытываете) в ситуации, когда вы общаетесь с другим человеком;
- вспомните и запишите в *правой* колонке — что для вас чаще всего легко (в чем это проявляется) в ситуации, когда вы общаетесь с другим человеком;
- выберите себе партнера;
- передайте друг другу написанное;
- внимательно прочитайте записи партнера, выделите в них:
 - а) то, что вам не совсем понятно;
 - б) то, что вы хотели бы уточнить.

Затем поочередно:

- если есть вопросы по списку, то задайте их партнеру;
- расскажите партнеру то, что вы поняли в его записях, начните разговор с фразы: «Если я правильно понял, то тебе легко...»;
- поговорите о том, что вас заинтересовало в этом списке.

По окончании выполнения упражнения детям предлагается обсудить особенности ощущений и чувств, которые они испытали в этой ситуации.

Вариант 2

Детям предлагается список из 30 личностных качеств, расположенных по алфавиту.

Инструкция: выберите 10 из 30 качеств, представленных на листке, наиболее **затрудняющих** общение для вас.

Упражнение выполняется индивидуально, а затем в группах по 4–5 человек. В группе вырабатывается единство мнений по данному вопросу. Высказаться должен каждый, выдвигая аргументы в пользу выбора того или иного качества. После завершения обсуждения представитель каждой группы зачитывает групповой список выбранных качеств, аргументируя его.

По окончании выполнения упражнения детям предлагается обсудить особенности ощущений и чувств, которые они испытали в этой ситуации.

«Кто я?»

Инструкция: напишите в столбик цифры от 1 до 20 и 20 раз ответьте на вопрос «Кто я?»; используйте характеристики, черты, чувства, интересы для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения «Я».

По окончании работы каждому ребенку предлагается громко прочесть свой перечень остальной группе и отрефлексировать те ощущения, чувства, эмоции, мысли, которые возникали в процессе выполнения этого задания.

По окончании выполнения упражнения детям предлагается обсудить особенности ощущений и чувств, которые они испытали в этой ситуации.

Фрагмент сценария тренинга рефлексивных качеств (для учащихся 8–9-х классов)**Оценим себя**

Инструкция: задания этого упражнения дают вам возможность осознать ваши отношения с другими людьми. Для каждого утверждения, приведенного ниже, подчеркните число, которое наилучшим образом определяет вашу позицию на данной шкале. Затем обведите кружком то число, которое лучше всех указывает на то место, которое вы бы хотели занять на данной шкале (например, 1 : 2 : 3 : 4 : **5** : 6 : 7 : 8 : 9).

1. Способен слушать и понимать других людей		
Совсем отсутствует	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Полностью присутствует
2. Хочу обсуждать свои чувства с другими людьми		
Совсем отсутствует	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Полностью присутствует
3. Осознаю чувства других людей		
Совсем отсутствует	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Полностью присутствует
4. Понимаю, почему я делаю это		
Совсем отсутствует	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Полностью присутствует
5. Терпим при конфликте и вражде		
Совсем отсутствует	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Полностью присутствует
6. Принимаю выражения теплых чувств и любви от других людей		
Чувствую себя очень неловко	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Принимаю любовь и теплоту с удовольствием
7. Принимаю замечания других людей о моем поведении		
Даю отпор	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Приветствую
8. Желая доверять другим		
Очень подозрителен	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Очень доверчив
9. Способен влиять на других людей		
Совсем не могу	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Всегда могу
10. Отношения со сверстниками		
Считаю их конкурентами	1:2:3:4:5:6:7:8:9	Готов сотрудничать

После заполнения бланка каждый член группы выбирает партнера (не менее двух раз) и обсуждает с ним следующие вопросы:

1. Воспринимают ли они ваши отношения с другими людьми так же, как вы?
2. Что можно начать предпринимать, чтобы изменить стиль отношений и сделать его более похожим на тот, который вы хотели бы иметь?

Проверка ваших качеств

Цель упражнения — дать возможность членам группы рассказать о себе другим членам группы и получить обратную связь, говорящую о восприятии вас членами группы.

Инструкция: выполните следующие действия:

1. Каждый член группы прочитает список качеств и обведет шесть слов, по его мнению, наиболее точно описывающих его.
2. Каждый член группы затем рассказывает группе, какие слова он обвел. Члены группы указывают на слова, которые они обвели бы, если бы описывали его качества. Не тратьте более 5–10 минут на каждого человека.

способный	принимающий с амбициями	адаптирующийся
агрессивный,	авторитетный	раздражающий
нападающий	смелый	воинственный
беспокойный	беззаботный	храбрый
озлобленный	уверенный	неосторожный
спокойный	равнодушный	жизнерадостный
заботливый	конформный	сложный
умный	эксцентричный	контролируемый
уверенный в себе	требовательный	разборчивый
мужественный	уничижительный	можно положиться
циничный	дисциплинированный	определяющий
зависимый	властный	послушный
величавый	возбужденный	мечтательный
настойчивый	энергичный	способный
обязательный	боязливый	экстраверт
уклончивый	свободный	глупый
справедливый	кроткий	дружелюбный
откровенный	грубый	дающий
сердечный	счастливый	виноватый
жадный	беспомощный	жесткий
легковерный	с идеалами	благородный
помогающий	впечатлительный	с воображением
враждебный	изобретательный	невнимательный
незрелый	неискренний	новатор
независимый	с интуицией	сообразительный
нечувствительный	ревнивый	безответственный
интроверт	добрый	добродушный
раздражительный	ученый	знающий
юный	живой	похотливый
ленивый	злобный	логичный
щедрый	как мать	манипулятор
любящий	невысокого мнения о себе	зрелый
материалист	самовлюбленный	мистический
веселый	невротичный	отрицательный
наивный	забывчивый	шумный
нервный	одержимый	объективный
нормальный	сверхобремененный	организованный
наблюдательный	сильно волнующийся	сверхуверенный
чудаковатый	отеческий	сверхопекающий
сверхконформный	перфекционист	терпеливый
пассивный	игривый	убеждающий
воспринимающий	мощный	приятный

мелочный	моложавый	суровый
напыщенный	притворяющийся	прагматичный
точный	прогрессивный	практичный
принципиальный	придирчивый	претенциозный
гордый	основательный	опекающий
тихий	реакционный	подвергающий сомнению
рационализирующий	успокаивающий	рациональный
умеренный, благоразумный	сожалеющий	реалистичный
размышляющий	надежный	бунтарь
развлекающий	злопамятный	отвергающий
отчужденный	почтительный	набожный
решительный	удерживающий	сдержанный
чувствительный	удовлетворенный	ответственный
саркастичный	принимающий себя	умелый
тщательный	осознающий себя	реализующий себя
самоутверждающийся	самоуничижительный	застенчивый
потворствующий себе	разумный	эгоистичный
самодовольный	серьезный	чувствительный
сентиментальный	доверчивый	стеснительный
неумный	хитрый, лукавый	греховный
искусный	твердый	общительный
непосредственный	упрямый	натянутый
сильный	тактичный	симпатичный
молчаливый, неразговорчивый	нежный	темпераментный
упорный	выносливый	напряженный
задумчивый, внимательный	скромный	доверчивый
заслуживающий доверия	беспечный	неосознающий
неуверенный	непредсказуемый	несдержанный
понимающий	нужный	неразумный
без стержня	непрактичный	тщеславный
неинтересный	своеправный	уязвимый
теплый	ушедший в себя	мудрый
жаждущий	энергичный	остроумный
		обеспокоенный

Пример рефлексивных техник и упражнений, предназначенных для индивидуальной психопрофилактической работы с учащимися 8-9-х классов

1. Актуальное и перспективное

Учащемуся предлагается бланк, в котором перечислено несколько важных личностных качеств. Предлагается оценить, в какой степени они выражены в реальности, в данный момент и в какой степени хотелось бы их видеть в будущем.

Личное качество	Сейчас	В будущем
Доброта	1234567	1234567
Аккуратность	1234567	1234567
Чувство юмора	1234567	1234567
Организованность	1234567	1234567
Трудолюбие	1234567	1234567
Вспыльчивость	1234567	1234567
Честность	1234567	1234567
Терпеливость	1234567	1234567
Принципиальность	1234567	1234567

Далее ученику задаются вопросы, направленные на определение того, каким способом **он может** сделать так, чтобы получить желаемое.

2. Диалог с «неудобным качеством»

Ученику предлагается выполнить следующие действия:

- написать на листке не более 10 качеств, которые мешают ему в данный момент жизни;
- выделить среди них три «самых неудобных»;
- попробовать определить их процентное соотношение (например: болезненная чувствительность — 60%; излишняя доброжелательность — 20%, нерешительность — 20%);
- представить себе, что каждое из этих качеств последовательно сидит перед ним на стуле, и рассказать каждому из них все, что он о нем думает, начиная каждую фразу от своего имени: «Я считаю, что...»;
- стать на время каждым из этих качеств (Я — излишняя доброжелательность, Я — болезненная чувствительность, Я — нерешительность) и рассказать воображаемому себе, что это качество дает, начиная каждую фразу от своего имени: «Я считаю, что...».

По окончании упражнения ученику предлагается обсудить особенности ощущений и чувств, которые он испытал в этой ситуации.

III. Результаты работы

Проведенная вторичная диагностика самооценки и уровня притязаний показала, что после проведения первого цикла профилактической программы наблюдаются существенные изменения в состоянии важнейших характеристик самосознания учащихся.

1. Общие показатели

В целом, по всем шкалам 57,3% учащихся имеют очень высокие показатели, 21,7% — высокие (норма), 18,5% — средние (норма) и 2,5% — низкие.

2. Самооценка

По всем шкалам 36% учащихся имеют очень высокие показатели, 30,7% — высокие (норма), 30,3% — средние (норма) и 3,0% — низкие. Очень высокий уровень самооценки остался по шкале «авторитет у сверстников» — 51,7% сельских школьников. Повысился уровень самооценки 16,7% учащихся по шкале «ум, способности» и по шкале «уверенность в себе» — у 15,2%.

3. Особенности отношений между уровнем притязаний и уровнем самооценки

Снизилась степень расхождений по шкалам «ум, способности» и «уверенность в себе».

4. Степень дифференцированности притязаний

Степень дифференциации уровня притязаний выглядит следующим образом:

- 5,2% — имеют сильную степень расхождения;
- 60,2% — умеренную;
- 34,6% — слабую.

5. Степень дифференцированности самооценки

Распределение по степени дифференциации уровня самооценки выглядит следующим образом:

- сильная степень — 27,8%;
- умеренная степень — 45,2%;
- 27,0% — слабая.

6. Варианты самооценки в зависимости от индивидуального сочетания параметров

- Благоприятные тенденции в развитии самооценки — 21,7%.
- Неблагоприятные тенденции в развитии самооценки — 46,9%.

7. Перспективы

Изменения в программе на основе полученных результатов первого цикла.

Приложение 3

Примерная структура программы работы по предупреждению нежелательных тенденций в умственном развитии учащихся-подростков

Теоретическое и методическое обоснование программы

В основу разработки и внедрения данной программы положены фундаментальные научные предпосылки, сформулированные в работах отечественных и зарубежных психологов, посвященных проблеме интеллекта и особенностям его развития. Данная проблема чаще всего рассматривается в контексте проблем психологии развития, возрастной и педагогической психологии. Различные аспекты этой проблемы отражены в работах М. К. Акимовой, Е. М. Борисовой, Л. М. Веккера, Е. И. Горбачевой, В. В. Давыдова, И. В. Дубровиной, А. З. Зака, Е. Н. Кабановой-Меллер, З. И. Калмыковой, В. Т. Козловой, И. Ю. Кулагиной, Н. С. Лейтеса, Н. Ф. Талызиной, И. С. Якиманской и др.

Обобщение данных, представленных в работах вышеуказанных ученых и практиков, показывает, что несформированность у отдельных учащихся (необходимого для данного возраста или ступени обучения) уровня психического развития ведет к тому, что определяемые школьной программой знания, умения и навыки не могут быть усвоены в должной мере и, следовательно, не гарантируют необходимую подготовку школьников. Последнее отражается не только на успеваемости учащихся, но и на их отношении к учебе, к школе в целом, на их эмоциональном самочувствии, на характере взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями, на особенностях общей и учебной нагрузки.

Результаты зарубежных и отечественных исследований показывают следующее:

- интеллект подвержен изменению: в течение жизни способность к решению познавательных задач изменяется неравномерно: наиболее интенсивно интеллект изменяется от 2 до 12 лет (Я. А. Пономарев, Л. Терстоун, Ж. Пиаже, Н. Рейли);
- решающим «средовым» фактором развития интеллекта детей признается «психическая стимуляция», происходящая при общении и совместной деятельности ребенка и взрослых (В. Н. Дружинин, 1995; И. В. Равич-Щербо, 1988; R. B. Cattell, 1957; H. Newman, F. Freeman, K. Holzinger, 1937; и др.);

- к моменту окончания обучения в средних классах отмечается недостаточная сформированность одной из важнейших сфер психического развития, наиболее чувствительной к школьному обучению, — интеллектуальной (И. В. Дубровина, Е. М. Борисова и др., 1988).

При разработке данной программы мы исходили из того, что

- умственное развитие — важное условие развития личности, которое наиболее плодотворно совершается в школьные годы;
- школьное обучение оказывает решающее влияние на умственное развитие;
- в процессе учебной деятельности школьники овладевают многочисленными приемами умственной деятельности, учатся мыслить;
- при недостаточном развитии у учащихся умственных умений, навыков, операций овладение учебным материалом затруднено, что ведет либо к недостаточному его усвоению, либо к возможности возникновения учебной перегрузки;
- интеллектуальные умения, которые приобретаются школьниками при усвоении конкретных знаний, — результат направленных педагогических воздействий.

Цель программы

Целью программы является предупреждение развития нежелательных тенденций в умственном развитии учащихся-подростков в условиях определенной образовательной среды.

Предмет работы

В рамках данной программы предметом работы являются психологические особенности умственного развития учащихся в период их обучения в среднем звене школьного образования.

Критерии эффективности, по которым будут оцениваться промежуточные и конечные результаты

Эффективность данной программы может определяться по результатам сравнения конкретных показателей особенностей умственного развития учащихся, которые фиксируются перед началом и после окончания работы по созданной программе.

Описание процесса работы¹

1-й этап. Организация превентивной деятельности

Подготовка к проведению обследования особенностей умственного развития учащихся 4–9-х классов.

¹ Все материалы для каждого этапа работы (программы, графики, методики и т. п.) помещаются в качестве приложения к каждой конкретной программе.

Составление программы психопрофилактической работы, направленной на предупреждение неблагоприятных тенденций в умственном развитии детей подростковых классов.

Составление расписания развивающих занятий, направленных на предупреждение неблагоприятных тенденций в умственном развитии детей 4–9-х классов.

Определение возможностей превентивной работы с родителями и педагогическим персоналом.

2-й этап. Реализация превентивной деятельности

Определение особенностей умственного развития детей 4–9-х классов (первичный срез) и подбор соответствующих материалов для проведения развивающих занятий.

Проведение превентивных занятий, направленных на предупреждение неблагоприятных тенденций в умственном развитии детей 4–9-х классов.

Превентивные консультации и просветительская работа с родителями и педагогическим персоналом.

3-й этап. Определение эффективности превентивной деятельности

Обследование умственного развития детей 4–9-х классов (вторичный срез) и корректировка содержания программы превентивной работы, направленной на предупреждение неблагоприятных тенденций в умственном развитии детей подростковых классов.

Приложение 4

Психологические параметры психического и личностного здоровья подростка-инвалида¹

Таблица 7
Параметры и индикаторы проявления

Параметры	Индикаторы проявления
1. Отношение к себе	• когнитивная оценка себя; • эмоциональное отношение к себе; • степень адекватности самооценки. • характеристики «Я-концепции» («Кто Я»)
2. Отношение к другим	• эмоциональное восприятие значимых других; • степень осознания структуры взаимоотношений со значимыми другими; • характеристика валентности, позиции, дистанции контакта; • характеристика преобладающих эго-состояний (по Э. Берну)
3. Отношение к болезни	• характеристика образа жизни; • типичный эмоциональный фон поведения; • характер поведенческого реагирования на болезнь (принимает, борется, игнорирует, уходит в болезнь и т. д.); • характер эмоциональных переживаний, связанных с болезнью (депрессивный, ипохондрический, фобический, истерондный и т. д.); • характер знаний и представлений инвалида о своем заболевании, его причинах и возможных последствиях
4. Характеристика эмоционально-волевой сферы	• устойчивость/неустойчивость эмоционально-мотивационного тона; • толерантность к фрустрации; • степень выраженности собственных волевых установок;

¹ Психологическое консультирование подростков-инвалидов / Составители И. В. Кузнецова и др. — Ярославль, 1996, с. 33–36.

Параметры	Индикаторы проявления
	• степень зависимости от ситуации и способность активно воздействовать на нее; • характеристика эмоциональной зрелости личности как способность открыто выражать чувства и управлять ими и т. д.
5. Характеристика интеллектуальной сферы	• общая осведомленность как запас знаний о предметах и явлениях окружающего мира; • любознательность как способность усмотреть проблему, вопрос в мыслительной задаче и желание получить на него ответ; • восприимчивость как способность впитывать, дифференцировать и перерабатывать информацию; • сообразительность как основа понимания, быстроты и гибкости мыслительных процессов, позволяющих усваивать опыт и переносить его в новые условия • вербализация как способность выразить мысли словами
6. Характеристика типа личности	• тип личности по ведущим психологическим потребностям; • типичные схемы эмоционального и поведенческого реагирования
7. Тип и уровень адаптации	• характеристика эмоционально-динамического паттерна личности; • величина отклонения цветовых выборов от аутогенной нормы; • уровень компенсаций и тревог; • характерные типы психологической защиты; • особенности процесса коммуникации в ходе консультирования (контактность, степень доверия и открытости, готовность обсуждать проблемы и т. д.); • интер- или интрапсихическая направленность поведения
8. Уровень регуляции поведения и деятельности	• наличие жизненных планов и перспектив, их смысловая наполненность, дифференцированность; • способы структурирования времени; • степень самостоятельности в принятии решения; • умение анализировать свои достижения и неудачи; • степень автономности, независимости в поведении; • характеристика круга интересов, включенность в существующие формальные структуры; • характеристика рефлексии мыслей, чувств; • характеристика энергетического фона
9. Адекватность восприятия и поведения	• что является отличным, неожиданным, логически и эмоционально непредсказуемым в поведении клиента; • соответствие отражаемой клиентом информации смысловым и динамическим характеристикам процесса взаимодействия с консультантом (содержание, полнота, своевременность, включенность и т. д.)

Приложение 5

Предупреждение депривации¹

Предупредительную программу можно обсуждать на различных уровнях конкретности, и нам кажется, что многие недоразумения и затруднения в сотрудничестве возникают именно из-за того, что данные уровни смешиваются. Поэтому мы хотим коснуться сначала общих принципов предупреждения (1), далее рассмотреть круг мероприятий, касающихся более или менее всего общества (2) и, наконец, разобрать мероприятия, касающиеся детей, находящихся уже под непосредственной угрозой депривации (3).

I. Общие принципы предупреждения

Общая предупредительная программа, исходящая из концепции психической депривации, должна отвечать, по крайней мере, четырем требованиям:

Во-первых, необходимо обеспечить, чтобы к детям поступали стимулы из внешней жизненной среды в надлежащем количестве, качестве, сгруппированности и временной последовательности.

Во-вторых, необходимо следить за тем, чтобы ребенку были обеспечены условия для учения уже на самом элементарном уровне. Это означает, что поступающие стимулы должны иметь для ребенка «значение», чтобы он мог включить их в систему своих переживаний и познаний. Они должны иметь «подкрепляющее» значение прежде всего в области желательного поведения. Для этого, конечно, требуется определенное постоянство окружающей среды, а в последней в первую очередь — определенное постоянство в составе взрослых лиц, которые ребенком занимаются. Только те, кто ребенка на основе каждодневного контакта близко знают, могут осознавать его индивидуальные потребности, включая потребность зависимости от любого человека.

В-третьих, необходимо создать условия для развития положительных, стойких взаимоотношений между ребенком и его первыми воспитателями, средой его дома и, наконец, более широкой общественной и предметной обстановкой. Основой воспитания является не только механическое формирование навыков. Наоборот, эмоциональные взаимоотношения, связывающие ребенка и взрослого, являются, видимо, тем самым «организатором», придающим структурам навыков смысл и динамику. Безличная, профессиональ-

ная, исключительно научная позиция не эффективна и в работе с детьми школьного возраста — в воспитании маленьких детей она вредна. Сухие книжные приемы, кем бы они ни были утверждены, не могут заместить мотивационной эффективности положительной эмоциональной позиции тех, кто ребенка любит.

В-четвертых, необходимо облегчить ребенку включение в общество, для того чтобы он мог усвоить адекватные социальные роли, обуславливающие впоследствии возможности «взрослой» общественной жизни. Это означает создание условий для того, чтобы ребенок не только знакомился с отдельными общественными ролями на уровне семьи, но и сам мог проявляться в своей среде все более зрелым образом. С возрастом это приводит к расширению общественных кругов за границы семьи, в группы сверстников, в школу, на место работы и т. д.

Естественно, что отдельные пункты тесно взаимосвязаны, поэтому практические мероприятия, о которых дальше мы будем говорить, будут более или менее все эти требования включать одновременно.

II. Предупредительные мероприятия, касающиеся всего общества

К системе основного предупреждения психической депривации у детей относится широкий круг мероприятий, проводимых в масштабах, нередко касающихся существенных частей всего общества.

1. Основой предупредительной системы является **социальная политика государства**. Устранение нищеты и всех форм материальных лишений, обеспечение высокого жизненного уровня всего населения и особая помощь многодетным семьям — это действительно существенные «антидепривационные» условия.

2. **Просвещение общественности относительно вопросов психической депривации.** Специалисты получают в настоящее время информацию о новых научных результатах довольно быстро. Ее путь к родителям, работникам просвещения и широкой общественности более долг и носит, как правило, следы выбора и обработки, проводимой прессой, радиовещанием и телевидением.

Полагают, что проходит примерно 15–20 лет, пока новыми научными данными не займутся работники, оказывающие действительное влияние на их практическое проведение. Характерным примером этого может служить психическая депривация. Научные работы, характеризовавшие «мобилизующий период» сороковых годов, вызвали интерес сначала детских врачей, психиатров и клинических психологов, а не тех лиц, которые организовывали работу в специальных учреждениях или ее практически выполняли. Последовавшая поздняя дискуссия перешла потом в печатные издания, радио и короткометражные фильмы, которые ознакомили с данной проблематикой широкую общественность. Только таким путем были созданы предпосылки для различных организационных и, наконец, законодательных мероприятий.

¹ Фрагменты из раздела «Предупреждение депривации» книги: Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. — Прага. 1984, с. 282–313.

3. Специальной формой просветительной работы, нацеленной на молодежь, является **воспитание родительских чувств и обязанностей**. Иногда данное воспитание сужается всего лишь до информации о сексуальных вопросах, причем полагают, что с проведением серий лекций и дискуссий вопрос можно считать достаточно исчерпанным. Однако воспитание будущих родителей является гораздо более широкой и глубокой задачей, оно имеет многосторонний характер, осуществляясь одновременно на нескольких уровнях.

Вторым уровнем, идущим скорее вглубь проблемы, является прицельное осведомление родителей (еще лучше — будущих родителей) о вопросах психологии супружеской жизни, возрастной психологии и педагогики, а также и о вопросах психической депривации. Таким образом, орудием данного воспитания являются книжные публикации, лекции и весь реестр средств массовой коммуникации.

Конечно, осведомление должно вести дальше, чем к всего лишь осознанию ответственности: оно должно помогать молодым людям понимать как самих себя, так и других. Из клинической практики известно, что многие супружества не приносят удовлетворения и несчастны уже из-за того, что они были созданы не вполне ответственно. Исследования Государственной популяционной комиссии, например, показывают, что сейчас в Чехословакии свыше 50% детей зачатых до заключения брака и что, таким образом, брак происходит под давлением определенного обязательства, которое на протяжении последующего сожительства может действовать как отягчающее обстоятельство. Многие браки являются с психологической точки зрения «преждевременными» или потому, что один или оба его участника ищут в нем скорейшего бегства из создавшейся неудовлетворительной ситуации в семье, или потому, что эти лица пока еще эмоционально неразвиты и незрелы. Таким образом, перед нами снова встает вопрос о подвергшихся депривации детях, которые в подростковом возрасте не умеют устанавливать удовлетворительные эротические взаимоотношения, а позднее оказываются также несостоятельными родителями.

Так мы подходим к третьему уровню воспитания родительских чувств, а именно к раннему воспитанию детей. Уже задолго до того, как ребенок родился, молодые родители формируют свои позиции по отношению к нему на основе своего собственного опыта с времен раннего детства, взаимоотношений с собственными родителями, имеющегося у них эротического опыта и отношения к партнеру в браке. Речь идет о структуре, образующейся в основном еще в детстве и развивающейся на протяжении жизни. Таким образом, воспитательные мероприятия, которые должны воспрепятствовать депривации рождающихся теперь детей, являются предупреждением психической депривации будущего поколения.

Четвертым является уровень общественных ценностей. Любой воспитательный процесс протекает на определенном общественном фоне, каковым в нашем случае является общее моральное состояние общества, система его идеалов, ценностей и целей. Если в данном обществе высшую ценность пред-

ставляет аспект материальных выгод, то является правдоподобным, что ребенок в семье будет расцениваться прежде всего как предмет «расходов и дополнительной работы». Тем самым воспитание родительских чувств и обязанностей на данном уровне должно воздействовать на позиции общества таким образом, чтобы молодые люди могли почерпнуть из него положительное отношение к детям, а также чувство ответственности за их душевное развитие. Одновременно будущим родителям следовало бы перейти с позиций теперешнего взрослого поколения не только к заключению, что ребенок нуждается в родителях, но и к тому, что и супружеская пара в буквальном смысле слова нуждается в детях, для того чтобы жить полноценной жизнью. Подобно тому, как личность ребенка растет и созревает под заботой родителей, так и родители внутренне взрослеют, созревают, обогащаются жизнью с ребенком. Они переживают совершенно особые специфические радости. Лишение переживаний данного рода также представляет своеобразную депривацию в отношении одной из важнейших потребностей взрослого возраста.

4. Следующим пунктом предупредительной программы является **организация медицинской и социальной службы**, предназначенной для своевременного выявления детей, находящихся под угрозой депривации.

Значительную помощь делу предупреждения депривации могут посредством направленной консультативной деятельности оказать педопсихиатрические кабинеты, педагогическо-психологические консультации, а также супружеские и предбрачные консультации. Сеть их в настоящее время уже достаточно распространена, однако их штатное и другое обеспечение носит пока еще неравномерный характер. В программе их работы необходимо предусмотреть обязанность целенаправленно выискивать всех находящихся в опасности детей (детей, живущих вне родной семьи или в дисгармоничной семье, детей душевнобольных родителей, детей, истязаемых или растлеваемых). Этим детям необходимо содержать под тщательным наблюдением как в физическом, так и духовном отношении и планировать оптимальные мероприятия по их защите и обеспечению их гармоничного развития. При этом следует особо подчеркнуть необходимость целесообразной координации всех служб, а также сотрудничества учреждений, руководимых различными ведомствами.

Большое значение мы придаем систематическому совершенствованию специалистов. Мы могли видеть, какой прогресс в общей ориентации чехословацкого здравоохранения был достигнут путем систематического усовершенствования детских врачей в области психологической проблематики. Данные формы совершенствования представляются необходимым распространить и на остальные категории работников, входящих в контакт с детьми.

5. Однако вся эта работа не могла бы быть успешной, если бы одновременно не имел место прогресс и в научной отрасли, наиболее заинтересованной в данной проблематике — в самой детской психологии. После своевременно выявленных находящихся под угрозой детей остается еще распознать, какому риску подвергается отдельный ребенок при различных видах помощи, ка-

кой образ действий необходимо избрать применительно к структуре личности ребенка, какие элементы можно использовать для дальнейшего воспитательного процесса, на что должно опираться перевоспитание и т. д. Само собой разумеется, что это нуждается в широко развернутой и хорошо продуманной **исследовательской работе**, которой должны были заниматься исследовательские учреждения, облегчая таким образом в данной исключительно трудоемкой области задачи именно тех практических психологических и психиатрических учреждений, в которых до сих пор почти исключительно сосредотачивался интерес к проблематике депривации.

III. Предупредительные мероприятия, касающиеся детей, находящихся под непосредственной угрозой

В узком смысле слова предупредительная программа должна включать мероприятия, предпринимаемые уже непосредственно в пользу детей, находящихся под угрозой. В зависимости от общественной среды, представляющей угрозу для детей, предупредительные мероприятия можно, в свою очередь, разделить на несколько категорий.

A. Помощь неполным семьям и семьям, которым грозит распад

Если в свете имеющихся ныне сведений о психических лишениях детей первым требованием является ограничение причин, приводящих к помещению детей в специальные учреждения, то эффективная помощь угрожаящим семьям является первым и основным шагом для осуществления данного требования. Подобная помощь должна быть, как правило, комплексной, так как и условия, приводящие к затруднениям, бывают обычно многообразными и изменчивыми. В основном, однако, в данном комплексе следует различать по крайней мере три главных элемента: лечебный, социальный и воспитательный.

B. Помощь занятым женщинам

Растущая занятость женщин представляет общемировое явление. Изменения, вызываемые ею в структуре семьи, и последствия, вносимые ею в дело воспитания детей, являются предметом многочисленных рассмотрений, дискуссий, а также научных исследований, причем решения и соответствующие мероприятия здесь несомненно зависят от социальноэкономических условий в отдельных странах и от степени их общественного развития.

В рамках самих семей воспитательная помощь находится преобладающим образом в руках бабушек. Несмотря на то что совместная жизнь трех поколений, пересечение воспитательных влияний, различные способы оценки и т. д. неизбежно вызывают целый ряд затруднений, следует констатировать, что данный институт функционирует и хорошо себя зарекомендовал. Ребенок остается членом семьи, и опасность, связанная с занятостью матери вне дома, снижается до минимума. Если мать работает с полной нагрузкой и если она должна заботиться о всем домашнем хозяйстве, то ограничение ее времени

происходит большей частью за счет развлечений с ребенком и всех тех видов деятельности, которые являются как раз наиболее важными для эмоционального развития ребенка и формирования интимной связи между ним и взрослыми. Если же мать в своем доме находит эффективную помощь, то после окончания работы она освобождается для подобных радостных занятий с ребенком.

Однако бабушек и других домашних помощников далеко не хватает уже потому, что теперь значительное большинство бабушек находится в продуктивном возрасте. Поэтому проблема соответствующих общественных учреждений представляется общемировой точно так же, как и сама занятость женщин. Данную функцию в Чехословакии и в других странах берут на себя главным образом ясли.

Имеющийся пока опыт можно суммировать в том смысле, что для работающей матери ясли становятся в большинстве стран учреждением совершенно необходимым, обеспечивающим — при соблюдении правильных психологических, педагогических и медицинских принципов — нормальное душевное развитие ребенка.

Вместе с тем к яслям предъявляются и известные особые требования, и обществу должно следить за тем, чтобы они не выходили за приемлемые границы.

Для устранения посторонних неблагоприятных влияний и подкрепления всех положительных возможностей, предлагаемых яслями, можно попытаться реализовать некоторые мероприятия, оправдавшие себя в прошлом или вводимые экспериментально с очевидной пользой для ребенка и всей семьи. Сюда относятся, в частности:

- ограничение приема в ясли самых маленьких детей на первом году жизни, когда связь между ребенком и матерью развивается наиболее быстро;
- ограничение длительности ежедневного пребывания ребенка в яслях по возможности до 6–8 часов;
- ограничение числа круглонедельных учреждений, опасно приближающихся по своему депривационному влиянию к учреждениям постоянного типа;
- ослабление групповых планов в яслях и стремление к наибольшей индивидуализации при воспитании отдельных детей в яслях, например путем введения так называемых последовательных режимов (дети спят по мере своей надобности, сестра их последовательно одевает, кормит, в то время как остальные свободно играют и т. п.);
- улучшение способов начальной адаптации к яслям. Разработаны и применяются продуманные способы привода ребенка в ясли — всякий раз в определенное время с матерью и лишь на короткий период в различное время дня — во время игры, еды, прогулки и т. п. Продолжительность пребывания ребенка в яслях удлиняется только постепенно, и он остается, наконец, без матери;

- обеспечение большей непрерывности воспитательного воздействия яслей и семьи различными способами — индивидуально, путем общих бесед с родителями;
- обеспечение большей преемственности при переходе ребенка из яслей в детский сад;
- ограничение пребывания в яслях тех детей, у которых выявляется высокая заболеваемость или длительные и серьезные затруднения со стороны адаптации.

В. Замещающая забота о детях

В каждом обществе и в любое время имеется определенное число детей, о которых родители не могут или не хотят заботиться, или же по каким-либо причинам нежелательно, чтобы родители о них заботились. В таком случае задача общества заключается в обеспечении для таких детей самой качественной, по возможности замещающей, воспитательной заботы. Разумеется, состав данной группы детей, попадающих под общественную заботу, с течением времени меняется. По мере того, как падала смертность лиц среднего возраста, снижалось и число настоящих сирот. Об экономической нищете, бывшей прежде важным мотивом для оставления ребенка, теперь у нас не может быть и речи. Равным образом в значительной степени улучшилось правовое и общественное положение внебрачных детей и одиноких матерей. По сравнению с этим, однако, относительно повысилось число так называемых социальных сирот, т. е. детей, которые имеют одного или обоих родителей, не проживающих в нищете, и все-таки столь запущенных, что их телесное и душевное здоровье находится в большой опасности, и их приходится избавлять от подобной «родительской заботы» путем официального вмешательства.

Отдельные формы замещающей семейной помощи, имеющиеся в нашем распоряжении, мы можем сгруппировать согласно тому, как они приближаются к так называемой нормальной собственной семье.

а) *Мероприятия в пределах широкой собственной семьи.* Опыт показывает, что все еще имеется достаточно детей, поступающих в детское учреждение и остающихся в нем, которые могли бы быть переданы на попечение бабушек и дедушек или близких родственников, если бы социальная служба эти возможности основательно проверяла или если бы она в рамках своей компетенции такие возможности создавала.

б) *Усыновление.* Усыновление в настоящее время лучше всего юридически обосновано, оно отличается давней традицией и о практике его применения накоплено большое количество фактов и опытных данных. Супруги усыновляют чужого ребенка и приобретают таким образом все права и обязанности настоящих родителей, так же как и ребенок приобретает все права и обязанности родного ребенка. Юридически так возникает сообщество, идентичное с нормальной собственной семьей. При этом, однако, остается целый ряд правовых, организационных и, главным образом, психологических затруднений, так что благодеяние усыновления может использовать, даже при наиболее

благоприятных обстоятельствах, лишь сравнительно небольшое число покинутых детей. По данному вопросу мы можем отослать читателя к относительно богатой чехословацкой, а также иностранной литературе.

в) *Индивидуальная опекунская забота.* Супруги, опекуны, берут на воспитание в свою семью, в которой уже, как правило, есть собственные дети, чужого ребенка и получают для этой цели определенное финансовое пособие от учреждений социальной помощи.

Во многих странах опекунов настолько распространено, что является практически альтернативой детским домам. При этом там происходит то, что отмечается повсеместно в случаях, где нет достаточного выбора возможностей — многие дети под опекунским присмотром себя не оправдывают, переходят из одной семьи в другую (как у нас из учреждения в учреждение), и их психическому развитию угрожает тождественная, если не более серьезная опасность. Мы полагаем, что опекунов не может быть универсальным решением судьбы покинутых детей, точно так же, как им не являются ни детские дома, ни усыновление. В дифференцированном репертуаре возможностей оно занимает, однако, определенное место и имеет, разумеется, свои определенные показания, соблюдение которых обеспечивает наилучшее использование его преимуществ и подавление его недостатков.

Мы считаем, что индивидуальная опекунская забота является наиболее пригодным решением для детей, которые не подходят для усыновления и воспитание которых связано с определенным риском, а также предъявляет особые воспитательные требования, ввиду чего даже не рекомендуется, чтобы этих детей воспитывали в большом коллективе. Вопрос касается детей от грудного до среднешкольного возраста, наследственная база которых настолько загружена, что прогноз их развития становится весьма неопределенным, а также детей с небольшими повреждениями ЦНС (в смысле легкой дисфункции головного мозга) или детей с более серьезными повреждениями, требующими постоянной реабилитации, детей с органическими нарушениями или сенсорными расстройствами, требующими длительного лечения, и, наконец, детей, для которых коллективное воспитание по любым причинам могло бы вести к непомерным лишениям. В данном аспекте можно рассматривать и вопрос о цыганских детях, менее «привлекательных» для усыновления, скопление которых в коллективных детских учреждениях, с другой стороны, создает новые затруднения и скорее углубляет, чем устраняет некоторые недостатки или особенности развития, препятствующие их удовлетворительной социальной самореализации.

г) *Опекунская забота в специальных учреждениях.* Речь идет, собственно говоря, о групповом опекуновстве или об искусственно созданных больших семьях, в которых чета супругов, т. е. муж и жена, берут на воспитание группы в 6–10 детей разного пола и возраста. От обычных современных семейств подобное сообщество отличается именно своей величиной, т. е. числом детей, что несет с собой некоторые благоприятные и некоторые менее благоприятные последствия. Нельзя предполагать, чтобы эмоциональные связи были

здесь столь же безоговорочно интимными и жизненно утвердившимися, как в случае усыновления. Зато, однако, представляется меньшей опасностью, что ребенок, поступающий из учреждения и не привыкший к эмоциональной атмосфере семьи, будет внезапно завален лавиной эмоциональных стимулов, что нередко случается при усыновлении детей дошкольного и младшего школьного возраста. Сживание ребенка с такой большой опекунской семьей происходит, как правило, более постепенно, оно сопряжено с меньшими требованиями и протекает более естественно. Итак, данная форма опекуинства приемлема и для детей, приходящих из родной семьи. Однако, ввиду того, что и здесь эмоциональные отношения к новым «родителям» формируются сравнительно быстро и с большой интенсивностью, предпосылкой успеха является то, чтобы данная новая среда носила для ребенка характер постоянства и чтобы его адаптация не нарушалась неуверенностью в отношении родной семьи.

Интересным фактом является также то, что взаимоотношения между «братьями» и «сестрами» у этих детей в рассматриваемых семейных группах обычно менее напряжены, что здесь меньше взаимного соперничества, чем в семьях с двумя-тремя детьми. Здесь также наблюдается весьма целесообразное и естественное разделение интересов и трудовых обязанностей между детьми.

д) *Детские поселки.* Речь идет, собственно говоря, о тех же семейных группах, как и в предыдущем случае, только они создаются прежде всего на материнском принципе. От обычной нормальной семьи данный тип отличается тем, что физически личность отца здесь отсутствует и мужской элемент в воспитательном процессе должен замещаться другими путями, большей частью не полностью. Разумеется, необходимо учитывать, что в современном обществе существует много семей, распавшихся вследствие развода или по другим причинам, где детей воспитывает одна только женщина, и что воспитание детей во всех типах воспитательно-учебных заведений — от яслей до средних школ — является в настоящее время в большинстве случаев делом женщин. Насколько можно пока судить, недостаток мужского элемента в семьях в детском поселке меньше бросается в глаза, чем величина этих семей. «Мать» здесь берет на воспитание восемь детей различного пола и возраста. Помимо принципа матери как постоянного воспитателя и создателя эмоциональной уверенности и помимо разнородности детской группы, здесь в значительной мере проявляют свое действие еще два других принципа. В первую очередь, это семейный дом со всеми атрибутами родного очага, а затем сообщество поселка, обеспечивающего организационный и социальный тыл для всех отдельных семей.

е) *Детский городок.* Детский городок находится на границе между замещающей семейной заботой и заботой в детском учреждении. В ЧССР один такой городок функционирует с 1974 года. По своей организации он близок детскому поселку, по воспитательной атмосфере похож скорее на так называемые квартирные детские дома. Городок образуют 17 павильонов для «семейств» и ряд других зданий, включая медпункт, мастерские, спортивные объекты

и т. п. Воспитателями здесь являются всегда супруги — муж и жена, из которых по крайней мере один должен иметь специальное педагогическое образование. Они заботятся, как правило, о 10–14 детях, мальчиках и девочках в возрасте от трех лет до зрелости. Детей, однако, не передают воспитателям на личное попечение, как это имеет место в случае семейных групп или детских поселков, ввиду чего воспитатели не являются «опекунами» в настоящем смысле слова. За детей здесь отвечает учреждение, и обоим супругам поручено лишь заботиться об их воспитании. Учреждение также обеспечивает основные виды услуг для всех «семейств» совместно — приготовление пищи, стирку белья, ведение домашнего хозяйства. Семьи питаются в одной большой общей столовой.

Воспитатели обычно имеют своих собственных детей, живущих с ними в собственной квартире внутри павильона. Таким образом, семья воспитателя в бытовом отношении изолирована от более широкого «семейства», образуемого доверенными ему детьми. Эти дети перенимают модель семейной жизни своих воспитателей. Сохраняется также непрерывность воспитательного процесса и единство среды, в которой в данном случае более легко возникает сознание «родного дома».

ж) *Детские дома квартирного типа.* Данная форма замещающей помощи еще больше приближается к учреждениям стационарного типа. В организационно-административном отношении это детский дом с воспитателями-профессионалами, не берущими на себя роль родителей и, таким образом, не являющимися опекунами. Новое, однако, в том, что детские коллективы разнородны в отношении пола и возраста (разумеется, лишь в пределах дошкольного и школьного возраста), что они живут совместно в своего рода квартире внутри учреждения и что надзор за данной группой поручен двум-трем воспитателям. Таким образом, существенно расширяется возможность единого воспитательного руководства и единства среды в смысле «родного дома». Многие директора детских домов могут здесь проявить свои организаторские способности и свой вкус, ввиду чего квартиры нередко приобретают характер действительно уютного дома. Недостатком, конечно, является то, что здесь нельзя применить принцип (характеризующий, например, детский поселок), состоящий в том, что в одной семье находятся и грудной ребенок и старшие дети школьного возраста. В результате отпадает исключительная стимуляционная ценность, предоставляемая для всего сообщества совместной жизнью подобных возрастных групп.

Следует предполагать, что эмоциональные связи между детьми и воспитателями здесь менее интенсивны, чем в предыдущих типах замещающего воспитания, так что данные учреждения более пригодны для старших детей и таких детей, где привязанность к родной семье предполагается сохранить.

Таким образом, при современном состоянии дела первым практическим требованием остается, чтобы помещение детей в социальные учреждения проводилось со всей ответственностью и осмотрительностью, считая это крайним мероприятием, когда возможности более подходящего решения уже исчерпаны.

Второй задачей является более точное определение показаний для помещения детей в учреждение. Боулби такое помещение в некоторых случаях не только допускает, но считает даже приемлемым. Речь идет о подростках, а также детях старше 6–7 лет, требующих лишь кратковременного содержания (болезнь матери или подобного рода причины), которых эмоционально нейтральная среда удовлетворяет лучше, чем установление новых эмоциональных уз в другой семье, и в случаях, когда требуется поместить в учреждение большое число братьев или сестер, которых никогда не следует отрывать друг от друга, и наконец, все случаи временного помещения, пока не будет решен вопрос, что делать с ребенком дальше, а также случаи серьезной инадаптации и нарушений поведения, приводящие к затруднениям в семье. Тезнер (1954) к этому причисляет еще категорию детей, сильно запущенных в физическом и психическом отношениях, у которых быстрая смена среды всегда желательна и помещение в социальное учреждение нередко равносильно спасению ребенка.

Из нашего собственного опыта мы можем в качестве следующей категории показаний добавить еще детей, живущих в тягчайших семейных условиях, где ребенок становится предметом бракоразводного спора и чрезмерно истощается из-за постоянного напряжения и множества конфликтных ситуаций. Мы можем решиться подвергнуть риску умеренной депривации старшего ребенка, если тем самым его можно удалить из фрустрационной и конфликтной ситуации. Эмоционально нейтральная обстановка учреждения дает возможность для успокоения и уравнивания не только данного ребенка, но и всей семьи.

В имеющейся системе учреждений для детей, основанной на принципе в возрастном отношении однородных воспитательных групп, решающим является вопрос количества и качества персонала. Дальнейшей проблемой является обеспечение единства воспитывающих лиц и единства места, так как ребенок должен приобрести, по крайней мере относительно, постоянную взаимосвязь со своими воспитателями и со своим «домом». К этому необходимо прибавить еще одно требование: в существующей до сих пор системе учреждений для детей, в особенности на уровне дошкольного возраста, делается по необходимости упор на воспитательные «программы», на создание у детей соответствующих навыков, на приобретение определенных знаний, на дошкольное и школьное обучение. Это, разумеется, требует соответственного материального обеспечения и специальной методической подготовки персонала. Значительную роль здесь играют «Общества друзей детских домов», способствующие контакту детей с более широким социальным окружением (И. Кралчик, 1979).

Понятно, что организационные мероприятия не могут решить всех проблем работы учреждений для детей. И впредь здесь остается вопрос педагогического персонала и его мотивации. Нельзя забывать, что ни сестра в доме для грудных детей, ни воспитательница в школьном детском доме не обладают достаточными условиями и возможностями, позволяющими полностью

заменить ребенку мать. Ребенок не ее, поступил под ее заботу и снова выбудет; сама она не определяет судьбу ребенка, не может переживать ни высшую радость при его успехах, ни глубокий страх при его неудачах. По отношению к ребенку она занимает совершенно особое положение. Таким образом, с нашей точки зрения, необходимо создавать условия, позволяющие воспитателям полностью отдаваться своей работе и испытывать от нее полное удовлетворение. С этим связан вопрос о составе детского коллектива. Представляется вероятным, что число детей, помещаемых в семьи родственников, семьи усыновителей и опекунов, будет далее возрастать. Если сейчас уже ясно, что в учреждениях остаются, прежде всего, дети с неблагоприятным наследственным фоном и дети со сниженными способностями или другими умственными нарушениями, то следует ожидать, что в будущем отмеченная тенденция проявит, скорее, дальнейший рост. Поэтому нельзя механически переносить ни воспитательные методы, ни воспитательные требования, например, из яслей в дома для ползунов, из детских садов в дошкольные детские дома и т. д.; необходимо создать специально приспособленные формы исправительной работы с пострадавшими детьми.

Мы считаем, что данные вопросы можно будет успешно решать только тогда, когда в постоянных учреждениях будет меньше детей (преимущественно старшего возраста) и если учреждения будут далее целесообразно дифференцированы.

Г. Забота о детях в больнице

Факты, приведенные нами в предыдущих главах и указавшие на возможность серьезных последствий для ребенка, оторванного на время от семьи и помещенного в учреждение, послужили толчком для движения за «гуманизацию» и «психологизацию» медицинской помощи. Сегодня целью медицинских стремлений является достижение у пациента не только оптимального физического самочувствия, но и самочувствия душевного, другими словами — с самого начала лечения нужно следить за тем, чтобы его успех не был искуплен психическим потрясением или психическим ущербом какого-либо другого характера, могущим быть более серьезным и стойким, чем было первоначальное заболевание.

Угроза состоянию ребенка во время пребывания в больнице возникает под общим действием целого ряда факторов, из которых некоторые встречаются и при других депривационных ситуациях (неожиданный отрыв от семьи, потеря родного дома, требования адаптации к новой среде, недостаток сенсорных и эмоциональных стимулов и т. п.), некоторые же являются специфическими (сама болезнь уже обычно повышает чувствительность к депривационным влияниям, вызывает травматические переживания в связи с неприятными лечебными вмешательствами, анксиозные позиции родителей и т. д.). По сравнению с детским домом, однако, больница обладает тем преимуществом, что ребенок здесь является всегда предметом повышенного внимания и заботы взрослого, контакт с семьей бывает редко когда полностью

прерван и пребывание в чужой среде лишь изредка продлевается сверх необходимой меры.

Мы попытаемся привести хотя бы основные пункты программы, выполнение которой должно ограничить опасность нанесения депривационного ущерба детям в лечебном учреждении.

1. Осведомление работников здравоохранения и широкой общественности о значении психических факторов для течения болезни и о возможностях их терапевтического использования.

2. Ограничение помещения детей в больницу до совершенно необходимого времени и пребывание в них детей без излишней задержки, это касается в особенности ползунков и дошкольников.

3. Надлежащее обращение с маленьким пациентом. Нужна психологическая подготовка до приема в больницу, подготовка отдельных лечебных вмешательств и их продуманного и тактичного производства. В особо сложных случаях (подготовка к операции, наркозу, при послеоперационных состояниях тревоги, при помещении в палату интенсивной терапии, хроническом диализе, в случаях госпитальной депрессии и вообще при работе с детьми-невротиками или с детьми резко патологического поведения) необходимо содействие психолога или детского психиатра.

4. Учет эмоциональных потребностей больного ребенка. Состояние душевной слабости или беспомощности естественно вызывает тревожный настрой с повышенной необходимостью сочувствующего и ласкового отклика взрослых. При длительном пребывании в больнице ребенок может страдать от недостатка эмоциональных стимулов, подобно тому как это наблюдается в детских домах. Однако установление узкого эмоционального контакта с медицинской сестрой, рекомендуемое в социальных учреждениях, здесь неуместно. Наоборот, мы стремимся сохранить возможно больший контакт с семьей, что относится и к случаям долговременных заболеваний, когда особенно грозит опасность, что ребенок «привыкнет» к жизни без семьи, а семья привыкнет жить без ребенка. Контакт с семейной средой сохраняется в высшей степени, когда мать принимают в больницу вместе с ребенком. Сообщения из учреждений, где подобные мероприятия практикуются, большей частью благоприятны.

Другой формой контакта являются посещения больных. Представляется, что движение за «неограниченные» визиты приобретает все большую популярность, и его психологические доводы постепенно находят свое оправдание. Повышаются, правда, требования именно к психологическим знаниям всех заинтересованных, вызывая вместе с тем определенные затруднения и конфликты, которые нельзя не замечать. Такие посещения не являются облегчением для персонала, наоборот, они предъявляют требования к более четкой работе, к большей ловкости и такту во встречах с родителями. Между данной крайностью и точно установленными часами посещений, как это большей частью практикуется пока у нас, существуют, разумеется, многочисленные переходы, являющиеся в настоящее время предметом дискуссии и, в извест-

ном смысле, предметом экспериментальной проверки. Индивидуальное и гибкое регулирование посещений больных согласно решению главного врача, учитывающего как состояние здоровья и психики ребенка, так и позиции родителей, является в наших условиях наиболее пригодным мероприятием. В данном случае оно позволяет полностью использовать визиты родных в качестве лечебно-воспитательного средства.

5. И в больнице ребенок нуждается в стимуляции своего развития. Следует максимально противодействовать тому, чтобы пребывание в больнице не стало периодом стагнации или обратного развития. Насколько позволяют лечебные показания, маленькие дети должны освоить тот материал, который имеется в яслях или в детском саду. Для старших детей наиболее важной является школа и ее учебная программа. Для всех детей наиболее естественной деятельностью является игра, во время которой ребенок получает стимулы для нормального развития, а также помощь в том, как справиться с разного рода стрессами. Информация в данном направлении приводится в публикации В. Трики. Л. Сри правильно указывает еще на одну форму госпитализма у старших детей. Дело касается привычки ребенка к удобной жизни в больнице, против которой единственной защитой бывает скорейшая его выписка.

6. Работу в больничном отделении необходимо приспособить к потребностям ребенка. Психологические принципы следовало бы использовать не только в программе «свободного» времени ребенка, но и во всей организации лечебной помощи, в обстановке и оборудовании медицинских учреждений, даже в самой начальной планировке строительства новых объектов. Мы попытались на примере сна детей в больнице показать, как с помощью сравнительно простых переделок можно устранить серьезные недостатки.

7. Вопрос о персонале играет здесь не менее важную роль, чем и в учреждениях коллективного воспитания. От поведения врачей и сестер прежде всего зависит, как скоро и успешно ребенок приспособится к новой обстановке. Помимо соответствующих личных свойств, здесь представляется необходимым обладать основательными познаниями в области психологии и педагогики. Далее, в обучении и подготовке медицинских работников необходимо выравнивать несоответствие между преобладающей направленностью на физическое самочувствие пациента и недостаточной подготовкой в отношении его психики.

8. Однако труд медиков не заканчивается работой с ребенком, потому что его заболевание или физический дефект проникают глубоко во всю его социальную среду. Поэтому необходимо использовать пребывание ребенка в больнице для налаживания контактов с семьей. Отношение взаимного доверия повышает результаты лечения. Здесь представляется случай дать родителям директивы для дальнейшего хода воспитания. Если понадобится, необходимо действовать по линии оздоровления всей семейной обстановки. Именно детские врачи в своей работе находят наибольшую возможность уловить первые признаки психической депривации детей и позаботиться о своевременных мерах по ее ликвидации.

Д. Забота о детях с сенсорными и другими дефектами

Мы уже привели примеры нескольких групп детей, подвергающихся опасности депривационных влияний прежде всего по своим специфическим, внутренним условиям. Речь идет о детях, которые вследствие важных дефектов органов чувств, нарушений в области интегрирующих психических механизмов или вследствие общего снижения психических способностей не только подвергаются значительной опасности депривации, но и сами до известной степени создают депривационные ситуации или помогают их создавать. Охрана подобных детей от психической депривации означает, в сущности, двойную задачу:

- 1) исправить или смягчить как можно скорее и полнее собственный органический дефект так, чтобы он перестал быть почвой для дальнейших психических затруднений;
- 2) учесть особое положение пораженного ребенка в его жизненной среде и разработать пригодные воспитательные методы.

Забота о детях с дефектами зрения и слуха имеет уже столетнюю традицию. По мере того как убывает число тяжелых дефектов (слепота, глухота), внимание специалистов переходит к более легким дефектам (астенопия, тугоухость и т. п.), и больным детям во все большей мере обеспечивается специализированное лечение и воспитание.

Одновременно происходит дифференциация нарушений и исправительных методов. Так, например, из школ для слепых была выведена группа детей с остатками зрения, а из школ для глухих — группа детей с остатками слуха. Содействует этому в какой-то мере также и современная техника, не только предоставляющая педагогам эффективные рабочие инструменты, но и позволяющая проверять некоторые психологические предпосылки. Одним из таких средств было, например, введение слуховых аппаратов для детей с остатками слуха (даже минимальными) еще в ползунковом возрасте или введение телеочков для детей с остатками зрения.

Школа для детей с остатками зрения, основанная в Праге в 1963 году в качестве первой школы данного типа в Европе и, по-видимому, во всем мире, стала выдающимся источником научных сведений о сущности и механизмах сенсорной депривации. В то же время заслуживает внимания ее роль в терапии и предупреждении слепоты. Школа принимает учеников с весьма тяжелыми глазами поражениями, считавшихся, по старым правилам, слепыми и подлежащими обучению только осязательным методом. Теперь, однако, с помощью современных оптических пособий они могут читать и нормальную черно-белую печать. К наиболее радостным событиям для тех, кто работает с подобными детьми, относится возможность наблюдения, как у ребенка появляется отдаленный мир форм и красок и какой восторг им овладевает при сознании, что он может видеть небо, тучи — поистине смотреть «в небо». Стремление детей получить стимуляцию из сенсорной области, затронутой дефектом, нередко приобретает лихорадочный и ажитированный характер,

что мешает потоку информации из других областей. Тем самым снова подтверждается то, что в отношении ребенка, подвергшегося депривации, мы имеем дело не только с обеднением стимуляции, но, как правило, и с последствиями постоянного, чрезмерного стремления выровнять данный дефицит. Это стремление может стать важным диагностическим и терапевтическим руководством. Дело в том, что оно показывает, что ребенок внутренне расположен и мотивирован принимать стимуляцию как раз из той области, в которой прием стимулов в результате дефекта ограничен. Здесь же дело заключается уже в обеспечении для ребенка соответствующих стимулов. Если, однако, остаток сенсорной функции настолько мал, что для осуществления основной стимуляции возможности нет, а также не имеется возможности для реабилитации, то ребенок обычно ориентируется с помощью других органов чувств и ищет замещение в повышенном приобретении стимулов из других источников. Так, например, было установлено (М. Стриадова, 1969), что лишь сравнительно малое число детей с остатками зрения отдает предпочтение осязательному чтению письма по Брайлю. Наоборот, преобладающее большинство лучше читает черно-белое письмо и явно на нем сосредотачивается, несмотря на то, что в данной школе всех детей обучают обоими способами, причем осязательному методу уделяют даже больше времени и упражнений, чем методу зрительному. Рисунки этих детей также отличаются сосредоточением на движении и красочностью. Часто также изображается более отдаленный мир — пейзажи, движение на перекрестке, площади, деревни и т. п.

В случае детей с легкими энцефалопатиями, мы стоим перед иными задачами. Психолого-социальная проблематика данных детей была глубже разработана сравнительно недавно, а специальная педагогика и дидактика, могущая воспользоваться изученными фактами, находит применение пока лишь в некоторых психиатрических лечебницах или специальных классах начальных школ.

На первое место мы ставим необходимость информирования профессиональной и более широкой общественности. В таком случае можно предполагать, что возрастет интерес к учебно-воспитательной работе с дефектными детьми и усилится давление снизу, направленное на создание сети специализированных учреждений для них.

Далее мы подчеркиваем повышенную потребность в эмоциональных стимулах у детей-энцефалопатов. Вследствие своего необычного поведения и затруднений, связанных с их воспитанием, они уже с самого раннего детства доставляют своим воспитателям мало удовлетворения и удерживают их в состоянии повышенного напряжения. Ритм сна и бодрствования в грудном возрасте бывает у энцефалопатов сильно нарушен, дети плаксивы, беспокойны, требуют особого присмотра. Моторика и в особенности речевой стереотип развиваются часто с задержками, контакт с окружающими нередко затруднен и приводит к раздражительности и аффективным срывам. О. Кучера (1961) указывал: «Энцефалопатические дети настолько сенситивизированы повторными фрустрациями, к которым их физиологические аномалии неизбежно

приводят, что для их фактического эмоционального удовлетворения необходимо проявить к ним больше любви, чем к нормальным детям».

Вследствие того что нарушения восприятия при легких поражениях мозга вызывают неравномерное поступление стимулов из внешнего мира, а нарушения в интегрирующих механизмах затрудняют их обработку, ребенок-энцефалопат живет и развивается в несколько «искаженном» мире. Можно справедливо полагать, что некоторые его позднейшие вычурности и недостатки поведения являются реакциями на эту искаженную действительность. Определенный вид предупреждения в данном случае можно усматривать в своевременном психологическом анализе ментальных функций энцефалопатического ребенка, путем которого улавливались бы функции как работоспособные, так и ослабленные; одновременно следует установить способы их развития.

Согласно нашей статистике, недостатки и затруднения детей-энцефалопатов нередко в поразительной степени проявляются вскоре после поступления в школу. Неправильные воздействия, вытекающие из напоминания сущности данных затруднений, приводят лишь к дальнейшим фрустрациям, затуманивающим впоследствии общую картину. Идеальным бы было, разумеется, выявление этих детей уже в грудном возрасте — последней границей является дошкольный возраст, так как поступление в школу представляет препятствие, на котором энцефалопаты нередко терпят крушение. Обычно бывает необходимым профессиональное ведение ребенка в течение всего времени посещения школы.

Наконец, следует рекомендовать особо осмотнительный образ действий при помещении детей-энцефалопатов в детские дома. Сочетание энцефалопатии с депривацией создает исключительно сложную ситуацию. Уже раньше мы показали, что энцефалопаты часто становятся воспитанниками учреждений для детей грудного и ползункового возраста и особенно часто попадают в исправительные учреждения. До тех пор пока господствует тенденция использовать помещение в учреждение не только в качестве социально-воспитательного мероприятия, но и как своего рода «наказание» для трудного ребенка, мы будем в учреждениях для детей встречаться с энцефалопатами особенно часто. И не менее часто воспитатели будут беспомощно стоять перед ними, требуя перевода ребенка в «другое учреждение с повышенной заботой». Нужно только снова подчеркнуть, что везде, где психическая депривация попадает на столь восприимчивую почву или присоединяется к существующим затруднениям, обусловленным органически, последствия бывают более серьезными и опасными, чем в тех случаях, где действует лишь один из указанных факторов.

То, что мы говорим о детях с сенсорными дефектами и детях-энцефалопатах, действительно, с некоторыми видоизменениями, и в отношении детей с нарушениями интеллекта. Следует лишь снова напомнить, что в каждом индивидуальном случае необходимо особо рассмотреть пригодность помещения в учреждение, пусть это будет особая интернатная школа, учреждение социальной помощи, отделение для дебильных детей в дошкольном детском

доме или психиатрическая лечебница. Можно ожидать, что вскоре мы последуем примеру стран, где душевнобольным детям во все большей степени обеспечивается жизнь в собственной семье, а профессионально руководимое обучение и подготовка — в учреждениях, куда их ежедневно возят автобусом.

Е. Предупреждение общественной и культурной депривации

В главе о психической депривации вследствие недостатка стимулов из широкой общественной среды мы привели три депривационные ситуации: а) ребенок изолирован от широкого общества из-за какого-либо дефекта органов чувств или физического дефекта, б) ребенок в общественном отношении изолирован собственной семьей, в) семья как целое изолирована от нормальной общественно-культурной жизни.

При рассмотрении вопроса об исправлении и предупреждении напрашивается целый ряд решений. Сравнительно наиболее легкой представляется помощь в тех случаях, где можно использовать современную технику и провести некоторые организационные мероприятия. Мы уже говорили о том, как современная техника позволяет в широком объеме использовать даже незначительные остатки сенсорной функции и помогает передвигаться людям, ранее прикованным к постели. И если даже с использованием технических достижений нельзя ввести ребенка в общество, то можно привести общество к нему — если не иначе, то с помощью радио и телевидения.

В основном это относится и к детям, общественная изоляция которых обусловлена географическим аспектом.

Расстояния можно преодолеть современными средствами транспорта, недостаток информации — современными средствами коммуникации. В Австралии, например, где три четверти населения живет в шести больших городах, большинство людей, проживающих в небольших городках, и незначительный остаток рассеяны на огромной площади всего континента, дети вполне регулярно проходят школьное обучение по радио, и радиовещательная программа определенных станций направлена прямо на нужды изолированных семей. Нередко воспитательные советы даются по радио и даже определенные формы психотерапии проводятся подобным образом. Также и у нас, с распространением радио и телевидения в культурную жизнь всего общества включились уединенные места поселения и удаленные общины; депривацию мы наблюдаем преимущественно в тех случаях, где семья сама не дает ребенку достаточно стимулов и где, таким образом, к широкой социальной депривации присоединяется и семейная.

В случае «ограничивающей семьи» возможна помощь на уровне направленной психотерапии и социотерапии.

В случае социально дискриминированных семей необходима помощь на уровне социально-просветительном, потому что нашей главной задачей является избавление общества от предрассудков и предоставление таким семьям возможности полнейшего участия в культурной жизни общества.

Разумеется, наиболее трудным является предупреждение «культурной депривации», как мы уже говорили.

Хотя это и звучит парадоксально, очевидно, что хранителем данной формы депривации является семья, и исправительные усилия будут в известном смысле направлены против семьи. Однако семья обладает большой стойкостью по отношению к нарушающим влияниям извне, в том числе и к воздействиям исправительным. Социологические исследования показывают, что первичные группы, к которым относится семья, довольно последовательно требуют лояльности своих членов, причем их нормы имеют для индивида большее значение, чем нормы вторичных общественных групп, таких как широкая общественность. Следовательно, упомянутая стойкость семьи является, собственно говоря, закономерной.

Таким образом, необходимо, чтобы этот порочный круг, в котором из поколения в поколение передавались противокультурные и противосоциальные позиции, был, наконец, прерван. Практически это означает вырвать ребенка из семьи и обеспечить для него воспитание на более высоком уровне, чем оно было у его родителей. Наиболее просто этого можно достигнуть, если ребенка поместить в учреждение с постоянной или с частичной коллективной заботой. При этом, понятно, возникает серьезная ответственность: нужно выбирать между опасностью индивидуальной депривации при воспитании ребенка в учреждении и опасностью депривации культурной, если он останется в семье и будет постоянно подвергаться ее неблагоприятному влиянию.

С точки зрения общества, как правило, более опасным считается продолжать культурную депривацию. Данные, приводимые в настоящей работе, однако, призывают к повышенной осторожности.

Проверяются также возможности воздействовать на развитие ребенка и вместе с тем и на внутреннюю жизнь семьи тем, что детей отдают в ясли, а родители входят в контакт с воспитывающим персоналом. Условием успеха здесь является семья, внутренне уже подготовленная для принятия стимулов данного характера и целесообразной их обработки.

Конечно, речь идет не только о позициях и подготовленности семьи, но и о позициях и направленности школы. Школа в некоторых слоях и обществах должна, очевидно, взять на себя новую функцию, как это отмечает М. Лангвелд в своих программных статьях (1966, 1967). Он выдвигает воспитание детей, подвергшихся культурной депривации, на первый план во всей педагогической работе, охватывающей в настоящее время действительно всех людей, не только белых, образованных или богатых. Одна лишь школа может создать условия для защиты естественного права каждого ребенка, права на помощь в развитии всех его врожденных способностей. Как и многие другие, автор здесь развивает идеи, высказанные еще триста лет назад Я. А. Коменским.

Однако школа, не приспособившаяся к такого рода новой задаче, не предоставит ребенку, подвергшемуся депривации, своевременной помощи, и ребенок не сможет наверстать недостатки в речи, в запасе знаний, в интересах. Школа, продолжающая идти по пути традиционного формального обучения, замыкает порочный круг ребенка. А ребенка, в свою очередь, в результате его неукладчивости, исключают из участия в культурной жизни, он теряет воз-

можность продвижения на работе, возможность создания лучших жизненных перспектив.

Так мы подходим к последнему вопросу — к вопросу об отношении общества как целого к слоям населения, стоящим на самом низком социокультурном уровне или по каким бы то ни было причинам из общества исключаящимся, — это вопрос предрассудков и снисходительности, вопрос общественных норм, идеологии, моральных ценностей и целей, признаваемых обществом. Мы были свидетелями нацистского способа решения данного вопроса, что равнялось полной ликвидации определенных групп населения. Данный исторический ужасающий пример обязывает к тому, чтобы общество само искало в себе силы справиться с этой обременительной проблемой на уровне развитой культуры. Тут уже мы оказываемся вне области психологии, потому что последние ценности и цели общества стоят вне ее досягаемости.

Приложение 6

Профилактика социального обеспечения¹

Профилактика в социальном обеспечении предполагает создание такой социальной действительности, которая характеризуется наименьшей степенью социальной опасности. Если будет уменьшаться социальная опасность, то социальные проблемы будут проявляться в менее острой форме. Таким образом, социальная профилактика уменьшила бы и необходимость исправительных видов социальной деятельности общества.

Профилактику социального обеспечения можно проводить разными средствами и в разной форме. Одним из важнейших ее направлений является педагогическое, которое предполагает достижение новой социальной действительности, нового образа жизни с помощью воспитания. Воспитание родителей — одна из важнейших составляющих этого направления, своеобразный институт культуры. С помощью его, воздействуя на образ жизни семьи и педагогический уровень родителей, можно создать в обществе такой уровень культуры, который сделает появление социальных проблем невозможным.

Подобную профилактическую работу могут осуществлять не только профессиональные работники социальных служб. В нее включены многие другие профессиональные группы: врачи, учителя, воспитатели детских садов, инструкторы молодежных центров и т. п. Но профилактикой как таковой эти люди будут заниматься только тогда, когда они поставят своей целью создание такого общества, социальные опасности в котором будут ничтожно малы. Точно оценить результаты подобной работы чрезвычайно трудно. Ее значение для общества можно только прогнозировать или вычислить.

Если главные социальные проблемы — это бедность, странность и беспомощность, то воспитание родителей, по всей вероятности, направлено прежде всего на преодоление беспомощности. Надо, однако, заметить, что в данном случае слово *беспомощность* приобретает дополнительное значение.

В специальной литературе беспомощность обычно связывают с положением стариков, инвалидов и хронических больных, которые в силу своего положения не могут вести нормальный образ жизни и в результате оторваны от общества. Беспомощность родителей как социальная проблема имеет другой

характер. Она проявляется прежде всего в неспособности выполнять функции воспитателя своих детей. Формы проявления этой неспособности и ее последствия могут быть различными. Чаще всего беспомощность связана с другими, личными проблемами родителей (преступность, алкоголизм, психические расстройства или партнерские проблемы), которые накладываются на материальные трудности, отсутствие работы, бытовую неустроенность. Но так бывает не всегда; родители могут ощущать беспомощность и тогда, когда нет других проблем. Результаты же действий родителей или их бездействия всегда сказываются на детях.

Воспитание родителей по мере возможности старается укрепить веру родителей в собственные силы, заставить их целенаправленно заниматься воспитанием детей и заботиться о благополучии семьи в целом. Поэтому можно сказать, что воспитание родителей стремится побороть именно такую беспомощность, которая мешает родителям самостоятельно, собственными силами добиться благополучия семьи и хорошо воспитать своих детей.

Воспитание родителей является своего рода социальной профилактикой, поскольку оно косвенным образом способствует успешной социализации подрастающего поколения. Но воспитание родителей служит социальной профилактике и по-иному. Пробуждая в родителях чувство ответственности за благополучие детей и подготавливая их к осуществлению высокой функции воспитания, оно помогает родителям, по разным причинам неуверенным в своих силах, нормализовать собственную жизнь и таким образом предотвращает, по нашему предположению, появление социальных проблем в обществе.

Во всех концепциях теории воспитания родителей мало анализировалась роль ребенка в жизни родителей. Следует, тем не менее, обратить внимание на то, что дети, которые часто огорчают своих родителей и, казалось бы, ограничивают их собственное свободное время, вносят в жизнь родителей содержание, радость, ощущение продолжения жизни и желание действовать ради благополучия семьи. Существование детей уже само по себе делает родителей более ответственными и заставляет принимать более разумные решения в различных кризисных ситуациях.

Вот как о роли детей в жизни родителей писал доктор юридических наук, будущий президент Финляндии Урхо Калеви Кекконен в письме к жене: «Мальчики еще не понимают, как они поддерживают нас только своим существованием. Надо сказать, мальчики молодцы, настоящие ребята; из таких вырастают настоящие финские мужчины. Такая надежда и сознание означают очень много для отца и для его душевного покоя. Мне такое сознание дают наши мальчики».

Воспитание родителей должно всячески поддерживать именно такое сознание. Чисто техническая передача определенной информации в конечном счете дает немного. С точки зрения профилактики социальных проблем воспитание, концентрирующее свое внимание на семейных ценностях, могло бы, по всей вероятности, оказать большое позитивное влияние на все общество.

¹ Фрагменты из книги: Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей. — М., 1993, с. 92–97.

Основываясь на данных по преступности, наркомании и алкоголизму, Ю. Сипила отмечает, что мужчины могут стать нормальными людьми, т. е. могут исправиться, когда привязываются к женщине. Наверное, это соответствует действительности, но к этому можно, пожалуй, добавить, что взрослые имеют тенденцию становиться нормальными людьми, когда они привязываются к ребенку. Упорядочение образа жизни и ее стиля, стабилизация условий жизни — существенный фактор того резкого изменения в самом человеке, к которому приводит рождение ребенка. Поддерживая этот процесс нормализации, воспитание родителей способствует профилактике появления социальных проблем. Воспитание родителей следует рассматривать как фактор, способствующий процессу нормализации человека, а не как причину такого процесса.

Отмечая значение детей в жизни родителей, мы поневоле задумываемся и о том, каково значение этого родительского чувства для всего общества. Если дети — источник радости в жизни родителей, если они стимулируют здоровый образ жизни, предприимчивость, благополучие, делают родителей довольными жизнью и счастливыми, значит, дети — важное средство профилактики социальных проблем в обществе.

Но если дети по какой-то причине не являются достаточно весомым стимулом для стремления к благополучию семьи со стороны родителей, то они еще недостаточно готовы быть настоящими родителями, личность в них не созрела, они не ощущают ценности родительского чувства, а это издержки их воспитания, которым надо было заниматься заранее.

Подобного рода аномалии могут привести к далеко идущим последствиям. Поэтому очень важно выяснить, каким образом социальные проблемы связаны с недостатками в материальном и духовном благополучии семей. Такое исследование дало бы возможность систематически развивать воспитание родителей в форме профилактической социальной работы. Точно так же, как профилактика в здравоохранении считается более выгодной и приятной работой, чем исправление уже проявившихся недостатков в организме, профилактика в социальном обеспечении и воспитание родителей как его часть должны быть той мерой, которая способна уменьшить человеческие страдания и сэкономить общественные деньги.

В качестве профилактики воспитание родителей предусматривает и возможность вмешиваться: оно может прервать ту цепочку, по которой социальные проблемы передавались из поколения в поколение. Создавая иное социальное наследие, воспитание родителей может предотвращать проявление социальных проблем в жизни подрастающего поколения, что в свою очередь создаст благополучие будущих семей.

Воспитание родителей как профилактическую социальную деятельность можно отразить в ряде смысловых схем, которые складываются по мере рассмотрения проблемы с разных точек зрения. Вот некоторые из них.

1. Основной задачей социальной деятельности и социальной политики является предупреждение возникновения социальных проблем. Многие

социальные проблемы современности начинаются с ослабления семейных связей. Укрепляя семью, воспитание родителей может предупредить возникающие вследствие этого социальные проблемы (в течение одного или нескольких поколений).

2. Задачей социальной деятельности и социальной политики является также повышение благополучия людей. Благополучие людей отчасти связано с их семейной жизнью. Обучая родителей средствам повышения семейного благополучия, воспитание родителей предупреждает негативные тенденции в семье, связанные со снижением благополучия (на протяжении одного или нескольких поколений).
3. По финскому законодательству и согласно Декларации защиты детей, принятой ООН, ребенок имеет право на жизнь в условиях безопасности и разнообразия стимулов развития, право на хорошее воспитание. Социальная деятельность и социальная политика также призваны защищать эти права ребенка и создавать условия для их реализации в обществе. Поднимая педагогический уровень домашнего воспитания, воспитание родителей создает условия для реализации прав ребенка, способствует здоровому и ровному его развитию.

Социальные проблемы, как правило, имеют тенденцию накапливаться в каждом следующем поколении. В обществоведческой литературе есть понятие «замкнутого круга социальной пустоты», которое отражает именно растущее в геометрической прогрессии количество социальных проблем. Например, Р. Холман пишет, что бедность усугубляется в следующем поколении по следующей схеме: семья малоквалифицированного или безработного человека не может выйти из замкнутого круга социальных проблем из-за нехватки денег — семейная жизнь лишается опоры и перестает удовлетворять человека — родители не могут создать условий, необходимых для нормального развития ребенка, — у ребенка появляются социальные, эмоциональные и интеллектуальные проблемы — дети хуже учатся — дети становятся малоквалифицированными работниками или безработными, вследствие чего у них нет достаточного количества денег, чтобы вырваться из этого круга, и т. д. Одним из звеньев этой цепочки являются родители, тем не менее воспитание родителей не в состоянии прервать ее.

Иногда говорят, что профилактическая работа в семье мешает терапевтической работе с ней. Но по мере роста полипрофилактики такое противопоставление становится все более неуместным. Эти две формы работы дополняют друг друга. И одновременно встает вопрос: как объединить эти две формы работы? Кто ими должен заниматься — одно и то же лицо (или организация) или разные лица (организации)? Как разделить в этом случае их функции? Так насколько же реальна тогда идея посредством профилактической работы с родителями предотвратить или ослабить влияние социальных проблем на семью? Конечно, воспитание родителей само по себе не сможет покончить с бедностью, не может сделать больного здоровым, не окажет непосредствен-

ной помощи беспомощному и отчужденному от общества человеку. Возможности и границы этих возможностей в воспитании родителей такие же, как и у других видов воспитательной работы. Опыт предостерегает нас от излишнего оптимизма, но он же заставляет заглушать сомнения, которые порождают бездействие.

Приложение 7

Совместная работа взрослых, направленная на создание благоприятных условий для развития личности в школьном возрасте¹

Стратегия педагогического альянса — счастье ребенка. Тактика педагогического альянса — создание благоприятных условий для личностного развития и роста детей, организация активной жизни как жизни достойного человека, ведущего достойную жизнь «здесь и сейчас».

Оба партнера должны осознавать воспитательную стратегию и владеть тактикой взаимодействия. Диктат школы неуместен и бессмыслен, ибо не продуктивен. Но и представлять школу как учреждение, оказывающее «услуги» родителям, согласно их «заказу», тоже лишено социального, научного, профессионального смысла.

Заклученные альянсы, обладая общими сходными чертами, — как любой деловой союз — крайне индивидуальны в силу большого влияния конкретных обстоятельств: культура микросреды, менталитет микрорегиона, социальный статус семей, профессионализм педагогов и общая их культура, а также национальные традиции и традиционное отношение к детям, детству как феномену жизни — потому педагогическая тактика беспредельно разнообразна и бесконечна в своей вариативности.

Альянс дееспособен, если выстраивается на базе общих руководящих положений-принципов, обоюдно принятых двумя сторонами.

Принцип соглашения — **исходный принцип будущих взаимоотношений семьи и школы. Ему следует придавать первостепенное значение.**

«Соглашение» — это договоренность двух сторон об основах организации школьной жизнедеятельности детей и об условиях взаимоотношений этих двух сторон, а также о правах и обязанностях школы и семьи по отношению друг к другу в сфере обоюдной заботы о возможно максимальном развитии ребенка.

Продуктом воплощения данного принципа является единогласие в чем-либо двух договаривающихся сторон. В педагогическом альянсе значимость

¹ Фрагменты из книги: *Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания*. — СПб., 2005, с. 294–314.

этого продукта играет существенную роль в развитии ребенка. Этот продукт предназначен именно ребенку: в едином социальном поле гармонизируется процесс его личностного становления и развития формирования.

Этико-психологические основания реализации принципа соглашения — **забота о максимальном развитии ребенка**. Школа берет на себя ответственность, а родители обязуются содействовать физическому и духовному развитию ребенка согласно профессиональным педагогическим рекомендациям, исходящим от школы.

Осуществляется этот принцип путем **метода договора**. Он ключевой в реализации данного общего положения. Состоит из проведения предварительных переговоров по вопросу взаимных обязательств и выработки соглашения о взаимном исполнении принятых обязательств. Дискуссия присутствует в любых формах достижения обоюдного согласия.

Либо такая договоренность осуществляется ежегодно при поступлении новых учащихся в школу, либо через некоторое время практики такого договора с родителями вырабатывается письменная декларация, которая служит основой для родителей вновь поступающих в школу детей.

Примет ли договоренность письменное оформление или сохранится устная форма установленного и традиционно соблюдаемого, зависит от воли субъектов и обстоятельств. Здесь главное — «договориться на берегу, прежде чем отправиться в плавание».

Принцип сопряжения. Школьное восприятие ребенка не совпадает с восприятием его как представителя семьи и носителя семейных отношений. Любящий сын и нежный внук в школе ведет себя как отъявленный грубиян; замечательная ученица, гордость и надежда школы оказывается эгоистичной и жестокой по отношению к родителям.

У школы нет возможности выяснять такие глубинные причины. Зато у школы есть колоссальные потенции воспитательного влияния на семейную среду, продуманного психологического корректирования семейных отношений, которые бы могли инициировать самые положительные проявления ребенка.

Когда педагоги видят, как устрашающе неблагоприятны условия семейного воспитания, они вынуждены искать другую, непрямую дорогу педагогического влияния на родителей. Школьные работники хорошо знают, что дисгармоничность социальных влияний не только снижает уровень воспитанности, но может стать опасным разрушительным фактором личности. Сопрягать влияние школы и влияние семьи крайне необходимо во имя наивысших достижений ребенка в его развитии.

«Сопряжение» — согласное установление взаимосвязи двух разных сфер жизни ребенка, семьи и школы, через определение их функций содействия наилучшим достижениям ребенка в его физическом и духовном развитии, так чтобы действия одного партнера сопровождались обязательно соответствующими действиями другого.

Повседневный пресс противоречий, падающий на ребенка, — благоприятная почва для неврастения, истерии, агрессии как состояния ребенка, так в дальнейшем и черты его личности.

Чтобы организовать (а вернее, стимулировать, возбуждать, вызывать) сопряжение, педагог сначала **осмысливает то, что организуется в школе** и во имя чего это введено в систему воспитания. Возьмем самый простой и один из самых тонких моментов школьной действительности: дети при входе педагога в класс всегда встают. Это хорошая традиционная форма выражения уважения старшему — тому, кто долго жил, тому, кто больше видел и имеет больший жизненный опыт. Но в эту традиционную форму влито новое психологическое содержание: человек с человеком всегда наравно уважаемому уровне общаются, поэтому встают при появлении другого, если предстоит общение. Введение такого правила поведения бессмысленно, если его не протянуть в семейную среду: и там не должны общаться сидя со стоящим человеком.

Поэтому далее педагог **продумывает способ переноса** такого отношения и такой формы поведения в семейную сферу, перебирая разные варианты воздействия, от прямых рекомендаций до игровых психологических тренингов. Например, при встрече с родителями он акцентирует внимание на том, что человеку некомфортно, если глаза собеседника будут располагаться выше уровня его собственных глаз, он ссылается на себя и просит всех сидеть во время беседы, садится и сам.

Теперь педагогу необходимо **отследить реальное корректирование семейной практики**, он опять перебирает разные варианты и, допустим, останавливается на методике «недописанного предложения». Детям предлагается дописать фразу: «Когда я сижу, а ко мне подходит бабушка, то я прежде всего...». Проанализировав результаты, педагог констатирует определенные положительные изменения в поведении детей.

Завершающая операция педагога представляет собою **интерпретацию школьного правила** как общечеловеческого, реализующего единое уважение к человеку как таковому. После чего усилия направляются в сторону элементарного этического упражнения в практическом опыте детей.

Сталкиваясь с невозможностью влиять на изменения семейных отношений напрямую, непосредственно, в семье как закрытой системе, как особом интимном мире, в который воспрещен вход посторонним, даже если она неблагоприятна с психолого-педагогической точки зрения, педагог инициирует **активность ребенка как субъекта семейных условий**.

Общим итогом сопряжения становится **единое поле воспитательного пространства** и гармонизация условий разрешения ребенком трудностей своего личностного роста.

В тех случаях, когда обеспечение принципа сопряжения порождает конфликтную ситуацию между школой и семьей, то приходится ее снимать, во-первых, описанием последствий в личностном развитии ребенка, предположением нежелательных новообразований в структуре личности; а во-вторых,

публично высказанной высокой оценкой в адрес тех семей, которые серьезно относятся к воспитанию детей (не называя имен); и, в-третьих, постоянной поддержкой авторитета семьи как таковой и каждой отдельной семьи, вплоть до оправдания некоторых особенностей семьи в глазах детей. Предложим опорные рекомендации в адрес педагогов:

Если родители жалуются на сына — поддерживай сына.

Если сын пренебрегает родителями — возвышай родителей.

Следование этим рекомендациям создает хороший психологический фон для реализации принципов согласия и сопряжения.

Принцип сопереживания направлен на субъектов заключенного альянса, он обеспечивает достаточное благоприятное самочувствие партнеров совместной деятельности, что немаловажно в достижении высокой результативности планируемого общего дела.

«Сопереживание» — это взаимное выражение отношения к происходящему в жизни семьи и школы, выявляющее взаимное уважение и взаимную расположенность этих партнеров, организующих жизнедеятельность ребенка.

Ключом воплощения данного принципа становится **отклик на событие**, публично выраженное отношение к происшедшему, будь это масштаб школы, семьи, страны, мира.

Общим результатом двустороннего терпеливого взращивания в школе и воспроизводимого в семье нежного прикосновения к личности как проявления принципа сопереживания становится **благополучный социально-психологический климат школы и семьи**, обеспечивающий максимально возможное личностное развитие ребенка.

Однако этот благоприятный климат неукоснительно следует поддерживать и укреплять, поэтому предложим рекомендации к внедрению принципа сопереживания:

Если вдруг родители дурно отзываюся о школе, педагог защищает школу, ссылаясь на недостаточную информированность родителей.

Если родители предъявляют претензии в адрес преподавателя, педагог, прервав выслушивание, предлагает пригласить этого преподавателя.

Ни в коем случае нельзя толковать эти рекомендации как защиту «мундира» и неприкосновенность педагогической профессии. Эти рекомендации обеспечивают открытость к взаимному преодолению сложных коллизий в партнерских отношениях.

Принцип сопричастности — принцип организационного обоюдного порядка в практическо-действенном соиздании единых нормативных установок жизни. Все, что происходит с ребенком в семье или школе, сказывается

на его личностном формировании. То, что имеет решающее значение, должно проследиваться взрослыми, и вовремя оказываться помощь. Эта помощь имеет свои неповторимые виды и формы. Иногда помощь ребенку заключается в том, чтобы, зная о его оплошности, нечаянном проступке, никому не сказать, а посодействовать исправлению последствий. Порой помощь в том, чтобы стать на защиту ребенка, не позволяя его обижать. Но помощь оказывается и в том, чтобы накормить ребенка или починить ему порванную одежду. Когда оказывается помощь, ребенок чувствует, что он небезразличен людям, что его замечают, хотя добра, что вокруг него есть люди, что рядом с ним — другой Человек.

Быть сопричастным — взять на себя часть происходящего с ребенком, себя чувствовать частью ребенка и делать все то, что делал бы ты, будучи на его месте. Партнеры заключенного педагогического альянса возлагают на себя добровольно некоторые полномочия в отношении друг друга: семья ради наилучших условий школьной жизни ребенка выполняет определенные действия; школа во имя наилучших условий семейной жизни школьника производит позволительные действия. Классифицировать такие действия как «вмешательство» нет оснований, потому что здесь нет цели изменить устройство школы или преобразовать семейные устои. Действия направляются не на фундаментальные начала, но лишь на обстоятельства, которые могут повысить качество организованного развития ребенка.

«Сопричастность» — это проявление взаимного заинтересованного отношения к жизнедеятельности ребенка в семейной и школьной сферах его жизни во имя практического создания наилучших условий для его развития.

Для воплощения данного принципа **ключевой** методикой становится **помощь** во всех ее проявлениях, от сочувствия до реальных действий, способствующих изменению состояния или положения человека. Чаще всего она имеет эпизодический характер, выражается при происшедшем событии.

Самое важное в реализации принципа — соблюдение **полномочных границ**. Где же пролегает граница полномочий?

Линия со стороны школы, обозначающая эти границы, — профессиональная компетентность: то, что предписывает педагогика, методика, философия, психология и педагогическая технология, составляет область профессиональной компетентности школьного специалиста, и в этой области педагог полномочен и целиком ответствен за совершаемые педагогические шаги. И туда нет доступа стороннему вмешательству и непрофессиональному давлению.

Линия со стороны семьи, запрещающая вхождению постороннего глаза, четко фиксирует закрытость внутренних взаимоотношений в семье, внутренних событий, проблем, особенностей обустройства. Педагог должен останавливаться перед такой границей и даже просить детей не раскрывать без позволения родителей семейные тайны, драмы. Как внутренний мир человека раскрывается другому лишь по желанию этого человека, так единый организм семьи сохраняет право на закрытость.

Педагог свободен в своих профессиональных границах. Родители и дети свободны в границах своей семейной жизни.

Принцип содеянности. Практическое дело всегда расценивается как главный критерий оценки отношений между субъектами. Несмотря на то что с этим не всегда можно согласиться, потому что в такой формулировке исключается учет мотивации субъекта дела, однако люди доверяют делам более, чем словам, потому что дело — материализованная форма отношения. В деле отношение как бы опредмечивается, становясь осязаемым и даже измеримым. А там, где есть место подсчету, там всегда рождается иллюзия возможности точно выявить незримое отношение.

В альянсе «школа—семья» практическая деятельность тоже имеет место. Родители вместе с детьми и педагогами, или родители вместе с педагогическим коллективом организуют какое-то педагогически значимое дело, которое не под силу одному из партнеров. Внешне простое явление — собрались, организовали работу — приложили усилия — достигли желаемого — в итоге, внесли изменения в жизнедеятельность школьника.

Интересы школьника и здесь — исходное начало. Дело организуется как элемент воспитания. Более того, дело осуществляется вместе даже не потому, что его трудно одному исполнить (в конце концов, можно нанять за плату рабочую силу!), а потому, что совместная деятельность, доступная детскому зрительному восприятию, сохраняющая свою материализованную форму в виде предметного результата, чрезвычайно важна ребенку для его развития.

«Содеянность» — реальное свершение обоюдных практических действий, способствующих «здесь и сейчас» повышению условий жизнедеятельности развивающегося ребенка.

Субъектами воплощения данного принципа в реальность повседневности являются педагоги и родители. Но полноправным субъектом может стать и сам ребенок. Принцип содеянности осуществляется благодаря конкретному реальному делу, которое планируется двумя партнерами.

Здесь организация общего дела является ключевой методикой.

Реализация принципа содеянности тоже прибегает к опосредованным формам влияния на семью через ребенка.

Выделим некоторый организационный алгоритм организации совместного с родителями дела. Дела, в котором принимают участие дети, педагоги, родители.

Первый шаг — обсудить замысел с детьми и получить общее согласие детей на такое грандиозное дело.

Второй шаг — приготовить и переслать (через детей) приглашение родителям принять участие в мероприятии.

Третий шаг — получив положительный отклик (устное слово детей или письменная благодарность и согласие на участие), сообщить о программе деятельности с просьбой активного индивидуального участия.

Четвертый шаг — определить вместе с детьми роль, место, объем участия каждого, в том числе и родителей, а также субъекта задуманного дела.

Пятый шаг — проявить персональное внимание к каждому из родителей, выразить благодарность за отклик и участие.

Можно отметить, что в данном алгоритме ведущую роль играет педагог, он как бы вовлекает родителей в общее с детьми дело. Такой алгоритм правомерен на первых порах взаимодействия педагога с родителями. Однако же по прошествии некоторого времени и обретении соответствующего опыта позиция родителей и педагога меняется кардинальным образом: дети и родители могут стать инициаторами и организаторами совместной деятельности, а педагогу отведена роль доброго гостя.

Очертим общий воспитательный результат практически осуществляемого принципа содеянности. Он заключается в привычке, умении, радости самостоятельно изменять свою жизнь и улучшать ее по собственному желанию и с помощью солидарной деятельности людей разных сфер — короче, в формировании у школьника образа человека как кузнеца своей жизни.