

Т.В. Гормоза

РАБОТА С ДЕТЬМИ ИЗ СЕМЕЙ ГРУППЫ РИСКА

В статье описаны основные подходы к организации психопрофилактической и коррекционной работы с детьми из семей группы риска, анализируются их личностные и поведенческие особенности.

Ключевые слова: девиантное поведение, тревожность, подчинительные и доминантные формы поведения.

Одним из важнейших методологических принципов исследования, разработанных применительно к проблеме индивидуального развития человека, является системный подход (Ганзен В.А.). С позиций системного подхода психические явления анализируются в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых они существуют как целостная система. Любое психическое явление должно изучаться во всей совокупности его взаимосвязей с биологическими, социальными и психологическими факторами формирования в процессе непосредственной практической деятельности человека.

Современное понимание ситуации развития в педагогической психологии основывается на положениях Л.С.Выготского и рассматривается как совокупность внешних и внутренних условий развития, образующих систему отношений личности к себе и к другим людям, к окружающей действительности и отражается в переживаниях и в поведении личности. Л.С.Выготский отмечал, что на каждом возрастном этапе складывается своя, специфическая социальная ситуация развития.

Процесс социализации и обусловленное внутренними факторами становление личности ребенка часто протекают несогласованно. Индивидуальные потребности и стремления вступают в противоречие с социальными требованиями, в силу чего нормы и предписания не могут соблюдаться и выполняться на должном уровне без дополнительного психического напряжения. Если ребенок в такой ситуации старается следовать социальным требованиям, то это приводит к повышенной утомляемости и подавленному настроению. В то же время сопротивление внешним требованиям может породить внешние и внутренние конфликты, и, как следствие, глубокие эмоциональные нарушения, социальную дезадаптацию и депривацию. Перед специалистами, работающими с семьей, и в первую очередь психологом, стоит задача не столько обеспечить приспособление к внешним условиям, сколько оказать ребенку помощь в раскрытии его личностного потенциала в рамках этих условий.

Все направления работы в реальном процессе оказания социальной помощи тесно взаимосвязаны. Во-первых, решаются задачи медико-биологической помощи. Одна из основных задач здесь – обеспечение

мотивации к выздоровлению. Во-вторых, с детьми, у которых диагностируются депривационные тенденции в поведении, проводится психолого-педагогическая работа, которая включает в себя обучение, коррекцию педагогической запущенности, создание индивидуальной программы учения. Данное направление работы включает согласование действий психолога и педагога. Обеспечение психолого-педагогических условий для интеллектуального развития ребенка может способствовать его личностному восстановлению. Одна из основных задач на данном направлении – создание возможностей для организации и расширения социальных контактов, формирование учебной деятельности, в которой ребенок решает задачи адаптации и развития.

Учебная деятельность наряду с личностно-ориентированным общением имеют первостепенное значение для психического развития младшего школьника, так как способствуют удовлетворению основных потребностей, решению внутриличностных проблем. При создании условий для учебной деятельности (в рамках решения педагогических задач) целью работы психолога является формирование структурных компонентов учебной деятельности. Трудности формирования учебной деятельности, формирования школьника как субъекта учебной деятельности, часто проистекают из социального окружения детей. Восстановление социальных отношений, формирование способности быть их субъектом – еще одно важное направление работы специалистов помогающих профессий. Школьное обучение стимулирует развитие навыков вербального общения и расширение словарного запаса. Одновременно формируется внутренняя речь, которая играет решающую роль в становлении системы произвольной саморегуляции и волевых процессов. При этом ставится задача приобретения ребенком позитивного опыта общения в семье, в среде сверстников. Таким образом, психолого-педагогическая работа ориентирована, в основном, на обеспечение условий развития способности к общению. Основная задача – восстановление депривированной потребности в общении.

Важным представляется и направление, состоящее в обеспечении условий для развития личности [1]. Основными задачами здесь являются оказание помощи при разрешении внутренних конфликтов, обретение уверенности в себе, восстановление способности к установлению межличностных контактов. Эти задачи решались нами в процессе проведения тренинговых занятий. Целью нашей работы было изучить социальной успешность и межличностные характеристики детей из семей группы риска. В качестве испытуемых выступили 94 учащихся начальных школ г. Минска.

Отрицательное эмоциональное самочувствие ребенка, наиболее устойчивые отрицательные переживания наблюдаются при неудовлетворенности ребенка отношением к нему окружающих людей.

Невозможность достигнуть желаемых отношений делает их для ребенка еще более привлекательными и усугубляет его переживания. Тревожность постепенно начинает носить разлитой характер и оказывается связанной с различными видами деятельности и общения.

Главным условием предупреждения возникновения негативных эмоций К.Роджерс считал умение человека быстро пересмотреть свою самооценку, изменить ее в соответствии с новыми условиями жизни [2]. Осмысленная ориентировка в собственных переживаниях возникает в младшем школьном возрасте. Если ребенок испытывает проблемы в общении, он не понимает, отчего его поведение не соответствует требованиям окружающих. Как следствие, возникает неадекватность поведения, формируется личностная тревожность. Были получены данные о корреляции показателей самооценки с тревожностью. Высокий уровень самооценки релевантен оптимально низкому уровню тревожности ($r=0.5$). Наличие хотя бы одной взаимной симпатии или неадекватно завышенных представлений о своем положении могут компенсировать влияние объективно низкого социометрического статуса.

Стиль общения влияет на социальную активность ребенка. Агрессивные формы поведения взрослого заимствуются многими детьми и становятся их собственными формами поведения. Принуждение вызывает внешнюю форму подчинения и приводит к вынужденному, не свободному поведению ребенка, формируя у него повышенную тревожность. Более тревожными оказались дети с подчинительными формами поведения. Для детей с доминантными формами поведения характерен низкий уровень тревожности ($r=0.6$). В целом, тревожность, равно как и девиантные формы поведения, в большей степени характерны мальчикам ($r=0.6$ и $r=0.5$ соответственно). Взаимоотношения младших школьников во многом определяются стилем общения учителя. Если педагог прибегает к авторитарному стилю руководства, то у его воспитанников девиантные формы поведения встречаются значительно чаще, чем в классах учителей с демократическим стилем общения ($r=0.7$).

Наиболее типичными причинами детской девиантности являются: внешний конфликт между родителями, конфликт между семьей и школой, между взрослыми и детьми в семье, неправильное воспитание в семье, противоречивые, завышенные или неадекватные требования к ребенку, эмоциональное отвержение со стороны близких людей, любая ориентация на внешний успех. Несоответствие предъявляемых ребенку требований его возможностям оказывает негативное влияние на формирование социальной мотивации, отрицательно сказывается на психологическом здоровье младшего школьника [3].

Нами проводилась индивидуальная и групповая формы коррекции. Выбор формы проведения коррекционных занятий в каждом конкретном случае определялся характером психологических трудностей,

испытываемых ребенком. В случае, если причиной проблем ребенка являлась сфера социального взаимодействия, проводилась групповая игротерапия. Главный критерий в данном случае – наличие у ребенка социальной потребности в общении, мотива стремления заслужить одобрение у сверстников и взрослых, стремление занять высокий социальный статус. Если проблемы проистекали из сферы эмоционального развития и эмоциональных отношений, на начальном этапе проводилась индивидуальная терапия, целью которой было формирование социальной потребности, системы социальных мотивов и коммуникативной направленности. Заключение о сформированности социальных мотивов делалось на основе анализа истории развития ребенка. Особое внимание обращалось на случаи сепарации ребенка от матери, социальной депривации в дошкольном возрасте, характер эмоциональных взаимоотношений в семье с родителями и сиблингами, особенности общения и взаимодействия со сверстниками и учителями. Также принимались во внимание уровень умственного развития ребенка, его актуальное эмоциональное состояние (депрессия, стресс), типичные варианты реагирования на фрустрационные ситуации. Таким образом, весь коррекционный процесс включал в себя этапы индивидуальной терапии – знакомство с психологом, установление отношений доверия и взаимопонимания – и групповой терапии – обобщение приобретенного позитивного опыта, перенос его в практику реальных социальных отношений.

Итогом коррекционных воздействий стали: эмоциональная поддержка со стороны психолога и группы, позволившая пережить ощущение принятия себя со стороны «значимых других». Большое значение также имело создание в семье атмосферы «эмоциональной защищенности»; оказание помощи в преодолении конфликта между Я и МЫ, когда ребенок хочет, но не может войти в референтную группу.

1. *Практическая психодиагностика и психологическое консультирование.* / Под ред. Т.Ю.Синченко, В.Г.Ромек. – Ростов-на-Дону: Фирма «Ирбис». – 1998.
2. *Роджерс К. Взгляд на психотерапию: Становление человека Пер. с англ.* – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
3. *Colin MacLeon; Kari McLaughlin. Implicit Memory Bias in Anxiety: A Conceptual Replication // Behaviour Research and Therapy. January. 1995. V. 33, N 1.*