**Особенности эмоциональной сферы младших школьников, воспитывающихся в детском доме**

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы детей, воспитывающихся в детском доме

1.1 Социальное сиротство и его причины. Пути решения проблемы сиротства в России

1.2 Социальная депривация как одна из причин нарушения социально - эмоционального развития детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме

1.3 Возрастные особенности эмоциональной сферы младших школьников

1.4 Психолого-педагогические способы преодоления нарушений социально- эмоциональной сферы детей из детских домов

Выводы по первой главе

Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей социальных эмоций у младших школьников из детского дома

2.1 Организация исследования (цель, предмет, объект, гипотеза, задачи, методы, время и место, условия проведения исследования)

2.2 Описание методик исследования

2.3 Обработка и анализ результатов исследования

Выводы по второй главе

Психолого-педагогические рекомендации учителям начальной школы, воспитателям детских домов по преодолению эмоциональных нарушений у младших школьников, воспитывающихся в детском доме

Заключение

Список литературы

# **Введение**

**Актуальность исследования.** Формирование и развитие личности справедливо считается одной из наиболее актуальных проблем в психологии и педагогике. Жизненный опыт, приобретенный в семье, является по своей сути уникальным и неповторимым для каждого человека. Определяющими этой среды являются внутрисемейные межличностные отношения, семейные традиции и нравственный климат, внутрисемейное поведение и культура общения, а также опыт совместной деятельности [Богданова Н.А., 2005].

Семья считается неполной, когда дети живут с одним из родителей. В большинстве случаев, это дети, которые воспитываются без отца. Возможно отсутствие обоих родителей, проживание детей с дедушками и бабушками.

Ребенок, становясь свидетелем особенностей тех отношений, которые приняты у него в семье, затем, становясь взрослым, переносит их в свою жизнь, в свою семью. Это относится и к тем семейным ролям, которые ребенок усвоил в процессе идентификации.

В традиционном понимании социализация означает процесс включения индивида в мир общества, в ходе которого он усваивает образцы поведения, социальные нормы и ценности, необходимые для успешной деятельности в данном обществе.

Проблема сиротства включена в сферу научных и практических интересов педагогики, психологии, социологии со второй четверти ХХ в., когда многие дети, лишившись родителей, стали нуждаться в замещающей семье. В последние годы, в связи с небывалым ростом числа детей-сирот в Российской Федерации, актуальность данной проблемы для нашей страны резко возросла. Это обусловлено увеличением в конце ХХ - начале ХХI вв. количества официально признанных детей-сирот и беспризорных детей, что неуклонно порождает рост социальной напряженности в обществе.

Актуальность исследования обусловлена тем, что формирование личности ребенка происходит в процессе социализации, и семья занимает наиболее значимое место среди основных социализирующих факторов.

Отсутствие семьи ведет к социальной депривации личности ребенка, и, значит, к нарушениям в личностном развитии, в частности, к отклонениям в эмоциональной сфере - повышению агрессивности, тревожности, недостатку эмпатии, социальных эмоций. Определение того, как именно отсутствие семейного воспитания влияет на развитие эмоциональной сферы детей, воспитывающихся в условиях детского дома, является **проблемой** настоящего исследования.

**Методологической основой** исследования являются основные положения возрастной и педагогической психологии, представленные в работах отечественных и зарубежных психологов: Л.С.Выготского, О.А.Карабановой, А.М.Прихожан, Д.Фильштейна, П.Г.Хейманс, Л.Б.Шнейдер, Д.Б.Эльконина, Э.Эриксона и др.

**Цель исследования**: изучить особенности эмоциональной сферы младших школьников, воспитывающихся в детском доме.

**Объект исследования**: эмоциональные особенности личности младшего школьника.

**Предмет исследования**: особенности эмоциональной сферы младших школьников, воспитывающихся в детском доме.

**Гипотеза исследования**: уровень развития социальных эмоций у младших школьников, имеющих разную степень социальной депривации и социализации, то есть, воспитывающихся в семье и у детей из детского дома, будет различным. У детей, имеющих малый опыт семейной жизни или даже не имеющих его, показатели развития социальных эмоций будут ниже.

# **Задачи исследования**:

2.3.1 Изучить понятие социального сиротства, его причины, пути решения проблемы сиротства в России.

2.3.2 Изучить явление социальной депривации как одной из причин нарушения социально-эмоционального развития детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

2.3.3 Выявить в теоретическом и эмпирическом плане возрастные особенности и различия эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье и вне семьи.

2.3.4 Выявить психолого-педагогические способы преодоления нарушений социально-эмоциональной сферы детей из детского дома.

2.3.5 Разработать рекомендации учителям начальной школы, воспитателям детских домов по преодолению социально-эмоциональных нарушений у младших школьников, воспитывающихся в детском доме.

**Методы исследования:** теоретический анализ психолого- педагогической литературы по теме исследования, наблюдение, беседа, эксперимент, психодиагностика, методы математической обработки данных.

**Время и место проведения исследования:** с октября 2015г. по май 2016г. в Ивантеевском детском доме (Московская область) - МОУ для детей- сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

**Структура ВКР** состоит из введения, 2-х глав, психолого- педагогических рекомендаций, заключения, списка литературы.

# **Глава 1. Теоретические основы изучения эмоциональной сферы детей, воспитывающихся в детском доме**

**.1 Социальное сиротство и его причины. Пути решения проблемы сиротства в России**

Как отмечают исследователи, в условиях мировой нестабильности, инфляции, безработицы и вынужденной миграции населения бывшего СССР снизился жизненный уровень семей в Российской Федерации. Социальное сиротство не уменьшается, а с каждым годом увеличивается, то есть увеличивается число детей, оставшихся без попечения родителей, увеличивается число родителей, безответственно относящимся к судьбе своих детей. В исследованиях отмечается, что общество не имеет полного представления о настоящем положении детей в неблагополучных семьях: имеет место скрытое социальное сиротство детей при живых родителях. Нередки случаи, когда родители, чаще всего, пьющие тунеядцы, не только не занимаются воспитанием и образованием своих детей, но и просто выгоняют из дома, заставляют бродяжничать, попрошайничать, превращают их в беспризорных бомжей. Отмечается рост детской преступности. Детские дома переполнены, увеличивается количество учреждений временного содержания маленьких бродяг. Социальные работники и полиция возвращают беспризорных детей в семьи, но у многих из них отмечаются устойчивые асоциальные привычки, нарушения поведения. И если раньше это было типично для городских трудных детей, то сегодня это явление распространилось и на сельских детей. Одним словом, рушится главная основа благополучия государства - семья.

Сиротство - социальное явление существует уже столько же лет, сколько само человеческое общество, которое успело пережить на протяжении своей истории бесчисленное число эпидемий, войн, стихийных бедствий, которые приводили к гибели людей.

Раньше, вплоть до середины 20 столетия, сиротой ребенок становился тогда, когда по каким-либо причинам у него умирали родители. В современном обществе все больше случаев социального сиротства, когда родителей лишают родительских прав по причине аморального, асоциального образа жизни, это родители - преступники, алкоголики и наркоманы, жестоко обращающиеся с детьми.

М.А. Галагузова дает такое определение социальному сироте - это

«ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство» [7, с.192].

Это явление традиционно воспринимается как нарушение нравственных устоев общества и проявление глубокой моральной деградации родителей, однако, несмотря на социальное осуждение, во многих странах век за веком оно становилось все более распространенным.

«В современной России проблема сиротства приобрела угрожающие масштабы. Динамика роста числа детей-сирот и детей, утративших родительское попечение, такова: в 1991 г. их количество в стране составляло 446 тыс., к 1995 - 533 тыс., к 1998 г. - 550 тыс., а к 2005 г.- около 600 тыс.» [5,с. 96]. По данным статистики, в Российской Федерации насчитывается около 800 тыс. детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [27,с.112].

Социальные сироты в нашей стране составляют абсолютное большинство детей, оставшихся без попечения родителей, около 95%. При этом безнадзорных и беспризорных детей, входящих в группу риска по социальному сиротству, по самым скромным подсчетам, более 1 млн. человек.

Согласно статистике, в Российской Федерации имеется 2 740 учреждений, в которых содержится 270 тыс. детей, из них: 1 330 детских домов, 360 школ - интернатов, 250 домов ребенка, 800 приютов. Через приюты и реабилитационные центры проходят до 350 тыс. детей в год [38].

Учёные выделяют и так называемую категорию «скрытых сирот», к которым относят детей, чьё положение скрыто от государства, и они долгое время не получают помощи. Некоторые дети сами покидают свои неблагополучные семьи по причине плохого или даже жесткого отношения к ним, а некоторых лишают места жительства сами родители. Как следствие увеличивается число беспризорных детей и подростков [11, с.57].

Рост социального сиротства в современной России, как отмечают специалисты, обусловлен несколькими причинами.

Первая, как основная для стран Западной Европы, это кризис института семьи. С каждым годом увеличивается количество разводов, незарегистрированных брачных отношений, гомосексуальных отношений и снижение рождаемости детей.

Вторая - добровольный отказ родителей от своего ребенка, как правило, вскоре после его рождения - в легальной или нелегальной форме:

- дети - подкидыши,

- дети, оставленные в клиниках без подписания официальных отказа. Чтобы гуманизировать этот трудно контролируемый процесс, общество стало создавать при родильных домах специальные контейнеры под названием «Бэби-боксы». Они известны в Европе еще со времени средних веков, в конце 19 века их отменили, но пришлось возобновить вновь в 1952 г.

Третья - лишение родительских прав. В последние годы в России все больше распространяется «скрытое» социальное сиротство, следствием которого является неуклонный рост числа беспризорных и безнадзорных детей и подростков.

Четвертая - рост преступности среди женщин, чьи дети часто рождаются в тюрьме. После таких родов, возможны два варианта развития событий. В первом случае женщину оставляют в роддоме до полного восстановления (обычно 3 - 4 дня). Ребенок остается все это время с матерью под конвоем. Во втором случае маму с ребенком отвозят сразу же в СИЗО, помещают в тюремную больницу, лишая ребенка грудного скармливания.

Дальнейшие условия жизни таких женщин и их детей будут зависеть от того, нарушает ли заключенная правила нахождения под стражей в СИЗО, бросает ли курить (это главное требование). Если не нарушает, то ей предоставляют комнату для проживания вместе с ребенком в течение трех лет. Но часто тюрьмы не имеют таких условий, а также некоторые родительницы не соблюдают соответствующие условия, и тогда ребенка передают в детский дом или под надзор специальных воспитателей, работающих в СИЗО. Мать может навещать ребёнка 6 раз в день. Часто она не может выбрать удобный график посещения и кормления, у нее может пропасть грудное молоко. Ее ребёнок изначально оказывается обделенным вниманием и материнской любовью.

Если ребенку исполняется три года и у его родительницы срок отсидки не закончен, то его передают в детский дом. Часто женщины, отсидевшие срок в тюрьме, так и не забирают своих детей из детского дома.

Дети, которые потеряли родительское попечение, передаются на воспитание (удочерение/усыновление или же под опеку) в приемную семью, если же нет такой возможности, детей-сирот отдают в специальные учреждения (детские дома, ЦССВ, школы-интернаты, дома малютки). На органы опеки и попечительства обществом возлагаются обязанности по выявлению, учету и избранию форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, а также по контролю за условиями их воспитания, содержания и образования. Они обязаны в трехдневный срок со дня получения сообщения о таком ребенке провести обследование условий жизни и обеспечить его защиту и устройство.

Приведенные статистические данные свидетельствуют не только о серьезном кризисе института семьи, но и об общем падении уровня социального здоровья, нравственного сознания и духовной культуры в российском обществе. Последствия этого системного кризиса могут быть катастрофичны, ведь чем больше сегодня число обездоленных детей и подростков, тем выше будет в недалекой перспективе процент социально дезадаптированных граждан, в том числе имеющих склонность к криминальной деятельности и иным формам антисоциального поведения. Дети, которые лишены родительского попечительства, склонны к бродяжничеству, имеют огромный риск стать жертвой преступления или насилия (торговля сексуальными услугами). Эти дети с раннего возраста начинают употреблять алкоголь и наркотики. Гинекологические патологии у безнадзорных девочек составляет 12-14 %. Самая распространенная болезнь - ВИЧ -инфекции - зафиксирована у безнадзорных и беспризорных детей.

В связи с этим совершенно очевидно, что решение проблемы социального сиротства является одной из приоритетных стратегических задач государства и институтов гражданского общества.

Каковы же пути преодоления этого социального явления? Назовем главные направления социальной помощи [39]:

1. Стабилизация социально-экономических и политических процессов в обществе.

2. Возрождение духовной культуры нации.

3. Экономическая, законодательная, социальная поддержка семьи, материнства и детства.

4. Возрождение, развитие и пропаганда лучших воспитательных традиций, основанных на гуманизме, любви и уважении к ребенку; возвращение “воспитания” в учебные заведения.

5. Реорганизация жизнедеятельности системы учреждений для детей- сирот, в том числе воспитательных систем этих учреждений.

6. Совершенствование системы устройства детей-сирот. Можно также добавить:

 развитие учреждений семейного типа;

 увеличение количества женщин в органах власти.

На сегодняшний день активизация решений проблемы сиротства в стране связана с увеличением благотворительных и волонтерских организаций, с организацией теле и радиопрограмм, освещающих эти движения, пропагандирующих необходимость передачи детей в приемные семьи.

# **1.2 Социальная депривация как одна из причин нарушения социально- эмоционального развития детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме**

В настоящее время проводится множество исследований, в которых изучаются различные аспекты влияния семьи на ребенка. Многие авторы (Абрамова, Эйдемиллер, Юцтискис и другие) придерживаются той точки зрения, что наиболее значимым фактором, влияющим на развитие личности ребенка, является внутрисемейное межличностное взаимодействие. При этом глобальные изменения в семье, в том числе развод, ранняя смерть родителя или ребенка и т.д. могут привести к дисфункциональности и значительному снижению воспитательных возможностей семьи. В тоже время, по мнению многих исследователей как зарубежных, так и отечественных воспитание внутри семьи является наиболее адекватным и эффективным в процессе формирования личности и морально-нравственных качеств [1, с. 46; 14, с.39]. Стоит отметить, что влияние родителей и внутрисемейной среды многие исследователи считают сферой первичной социализации, а воспитание как одно из составляющих социализации. При этом под социализацией, как социологи, так и психологи, понимают двухсторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющий индивиду функционировать в данном обществе [1, 2, 10, 11, 12, 13]. По мнению ряда авторов (А.А.Реан и др.) социализация - это особый процесс включения ребенка в общество, процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидом социального опыта. Он может происходить как стихийно, так и целенаправленно (воспитание) [8, с. 645]. В соответствии с этим подходом воспитание понимается как разновидность социализации, которое происходит целенаправленно и осуществляется обществом в целом, и значимыми для ребенка людьми, в частности.

Еще Л.С. Выготский подчеркивал, что социальный мир и окружающие взрослые не противостоят ребенку и не перестраивают его природу, но являются органически необходимым условием его человеческого развития. Ребенок не может жить и развиваться вне общества, он изначально включен в общественные отношения, и чем младше ребенок, тем более социальным существом он является [6, с.192].

В то же время в своей концепции культурно исторического развития Л.С.Выготский рассматривал процесс интериоризации внешних средств вне зависимости от особенностей взаимодействия и отношений ребенка со взрослым. Он и его последователи рассматривали взрослого носителя культуры как формального и абстрактного. Признавая важность роли общения в развитии Л.С. Выготский и его последователи, не рассматривали специфику общения между ребенком и взрослым. Эту тему в своих исследованиях развила М.И. Лисина, которая по праву считается основоположницей младенческой психологии в нашей стране. В своей книге «Формирование личности ребенка в общении» она излагает результаты многолетних исследований общения между детьми и взрослыми. Она доказала, что с самого рождения между младенцем и взрослым происходит общение, в котором оба партнера активны и которое возможно только при психологической «отделенности» ребенка и взрослого. Возражая Л.С. Выготскому, М.И. Лисина говорила не о единстве, а об эмоционально- личностных связях ребенка со взрослым, которые рассматривала в качестве главного новообразования первого полугодия жизни [6, с 36].

Значимым взрослым, может быть любой человек, принимающий ребенка и заботящийся о нем. В то же время многие ученые наиболее благоприятной средой для развития ребенка считают общество его родных родителей - матери и отца. Так многочисленные эксперименты, подтвердили, что дети, воспитанные в условиях родной и также приемной семьи лучше развиваются. После второй мировой войны, когда в Европе критически увеличилось количество сирот многие западные психологи и психиатры, в частности, А. Фрейд, С Данн, Х. Рейнгольд проводили исследование детей, отлученных от родителей. Они доказали как велико значение общения с родителями для правильного развития ребенка и гармонического формирования его личности, подчеркнули значение самых первых месяцев и лет жизни для замыкания содержательных, глубоко насыщенных контактов детей со взрослыми [14, с. 45].

Личность ребенка формируется в условиях внутрисемейного межличностного взаимодействия, где важную роль играют как отношения между супругами, так и отношения между родителями и детьми. При этом отношения между мужем и женой могут иметь большое влияние на то, каким образом будут развиваться отношения между мамой и ребенком и папой и ребенком. В таких условиях все изменения, которые происходят в межличностных отношениях супругов, обязательно окажут влияние и на родительско-детские отношения. Нужно определить, какие основные составляющие входят в родительское влияние и оказывают наибольшее воздействие на формирующуюся личность ребенка.

Исследователи внутрисемейных отношений обращали внимание на родительские установки или позиции. Например, А.А.Бодалев и В.В.Столин под родительскими установками понимают «систему или совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителями и способов поведения с ним [44, с.21]. В то же время А.С. Спиваковская обращает внимание на то, что установки обусловлены сознательной или бессознательной оценкой ребенка родителями [22, с.127].

Западные психологи, в частности Э. Берн понимали под родительскими установками, открытые и скрытые послания детям, которые могут запрограммировать дальнейшую жизнь ребенка. При этом установки, по его мнению, входят в систему эго-состояния Родитель и передаются из поколения в поколение. Кроме того, они в целом влияют на мировоззрение человека в будущем, определяя его отношение к самому себе и к миру [4, с.252].

Очень интересно на рубеже 19 и 20 веков о семейном воспитании писал П. Ф. Лесгафт. В своей монографии он описал типы школьников и семейную атмосферу приводящую к формированию того или иного типа. Так он выделял лицемерный, честолюбивый, добродушный, забитый-мягкий, забитый-злостный и угнетенный типы. При этом описание того или иного типа дополняется характеристикой среды, в которой он формировался. Так, например, «лицемерный тип» формируется в семье, где царит ложь и лицемерие, отсутствие всякой заботы о детях, удовлетворение тех желаний ребенка, которые он добивается лаской, смиренным видом и выпрашиванием. А «честолюбивый тип» развивается вследствие соревнования или вследствие постоянных похвал и восхищения достоинствами ребенка [21, с.183-194].

Позже к внутрисемейным факторам, влияющим на развитие и формирование ребенка стали подходить более систематизировано. В частности А.А Реан и Я.Л. Коломинский рассматривали социализацию в семье как сочетание целенаправленного процесса воспитания и нерегулируемого процесса усвоения социальных навыков. При этом первая составляющая - это осознанное стремление родителей развить у своего ребенка те или иные личностные качества, а вторая - это восприятие и усвоение форм поведения ребенком в результате наблюдения за своими близкими. Также стоит отметить, что сочетание стремления родителей сделать ребенка лучше и нежелания заниматься саморазвитием может свести на нет все усилия по воспитанию подрастающего поколения. Классическим примером может быть тщетная борьба с курением у ребенка на фоне собственной пагубной привычки. Кроме того, на ребенка могут влиять и другие внешние факторы [14, с. 43].

Очень интересен обзор факторов семьи влияющих на социализацию ребенка сделанный Т.В. Андреевой. Так она выделяла 5 факторов [2, с.226- 227]:

1. Структура семьи, её состав.

2. Позиция ребенка в семье. Включает не только очередность рождения, но и роли, отведенные ему в семье («принцесса»,

«разгильдяй», «маленький герой»).

3. Основные (реальные) воспитатели-социализаторы. Это люди, оказывающие наибольшее влияние на развитие ребенка.

4. Стиль воспитания в семье. Это преобладающий стиль воспитания основного социализатора, несколько корректируемый вспомогательными социализаторами.

5. Личностный, нравственный и творческий потенциал семьи. То есть вся совокупность позитивных человеческих качеств взрослых членов семьи.

В эту классификацию не включены характеристики ребенка как индивида, такие как пол и конституциональные особенности, проявляющиеся в задатках и темпераменте. При этом их влияние на особенности социализации достаточно велико. Например, значительно отличается социализация мальчиков и девочек.

В зависимости от того, как сочетаются факторы влияния, формируется своя неповторимая семейная система социализации. Несмотря на уникальность и неповторимость этих систем, некоторые аспекты, особенно касающиеся стиля воспитания, могут совпадать у отдельных семей. При этом знание стиля воспитания и его особенностей помогает практикующим психологам предположить, с какими психологическими проблемами столкнется ребенок. Для этой практической цели были разработаны различные классификации стилей воспитания.

Многие исследователи (Р. Спитц, Дж. Боулби) отмечали, что отрыв ребенка от матери в первые годы жизни вызывает значительные нарушения в психическом развитии ребенка, что накладывает неизгладимый отпечаток на всю его жизнь [10, с. 68].

А. Джерсилд, описывая эмоциональное развитие детей, отмечал, что способность ребенка любить окружающих тесно связана с тем, сколько любви он получил сам и в какой форме она выражалась [8, с. 14-36].

Л. С. Выготский считал, что отношение ребенка к миру - зависимая и производная величина от самых непосредственных и конкретных его отношений к взрослому человеку [6, с. 174].

Поэтому так важно заложить основу доверительных отношений между ребенком и взрослым, обеспечив эмоционально и психологически благоприятные условия для гармоничного развития ребенка.

Депривация - термин, широко используемый сегодня и в медицине, и в психологии. Прихожан А.М считала, что депривация это от английского (deprivation), означает «лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей».

Что бы более точно понять суть термина «депривация», важно обратиться к его этимологии. Латинский корень privare, что значит «отделять», лежит в основе английских, французских, испанских слов, переводимых на русский язык как «частный, закрытый, отдельный»; отсюда же и используемое в русской речи слово «приватный». Префикс de в данном случае передает усиление, движение вниз, снижение значения корня (по аналогии со словом «депрессия» - «по-давление» [20].

Психическая депривация - психическое состояние, возникшее в результате определенных условий, в которых субъекту не представляется возможность для удовлетворения ряда его основных психосоциальных потребностей в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени. Депривационная ситуация у ребенка - особые условия жизнедеятельности ребенка, проявляющиеся в невозможности или затруднении удовлетворения его основных психосоциальных потребностей.

Понятия «психической депривации» и «внутренние условия депривации» впервые определены в монографии Дж. Лангмейера и З. Матейчека. Авторы подчеркивают, что прототипом депривированного ребенка является ребенок, лишенный родительского попечения. Неудовлетворение потребностей, которое происходит в результате отделения человека от необходимых источников их удовлетворения, имеющее для него пагубные последствия приводит к состоянию депривации.

Депривацию можно сравнить с радиацией, она вызывает постоянный страх, который разрушает клетки мозга ребенка. Депривация незримо воздействует внутри, разрушая психику. Она может сказаться в последующих поколениях человека и от ее разрушительных последствий трудно избавиться. Как отмечают специалисты, влияние депривации таково, что в самый чувствительный период своего развития, ребенок в течение 5 месяцев теряет 1 балл от своего IQ в месяц и один килограмм от нормы в весе и росте. При большей длительности депривационного влияния можно говорить уже о задержке физического и умственного развития.

Развитие ребёнка, оказавшегося в интернате, отличается от развития де тей, живущих с родителями, особенно на ранних этапах жизни. Дети, лишенные материнской любви и заботы в раннем возрасте, испытывают задержку в эмоциональном, физическом и интеллектуальном развитии: у них наблюдается двигательная заторможенность, старческое выражение лица, вялая реакция на раздражители, потеря интереса к окружающим, крик-плач по ночам. Ребенок становится грустный, плаксивый, боязливый, раздражительный. Он может часами лежать с широко раскрытыми глазами, словно не замечая окружающих. Некоторые - хватаются за щеки и начинают раскачиваться, таким образом, они сами себя так успокаивают, компенсируя нехватку ласки, материнского внимания. Бывает, что он отказывается от еды или же вовсе, ест так, что желудок не успевает понять, что он поел. Утрачивается способность к сосательным движениям. Могут возникать признаки экземы, бронхиальной астмы, нейродермита. С возрастом вся симптоматика депривации усиливается и закрепляется. Отмечено преобладание отрицательных эмоций, нарушение зрительной функции, отсутствие улыбки на лице. Ребенок не смотрит в глаза взрослым, не прислушивается к их голосу, не желает инициировать контакт. К четырем-семи годам могут проявляться устойчивые изменения в эмоционально-волевой сфере: расстройство эмоций, нарушение коммуникативной функции, двигательной стереотипии.

Замечено, что дети, находящиеся в условиях детского закрытого учреждения более четырех лет, плохо успевают в школе, тревожны, не поддаются контролю со стороны взрослых, имеют выраженные наклонности к девиантному поведению.

Часто наблюдаются патологические привычки:

- кусание ногтей, сосание пальцев рук, одежды;

- выщипывание волос;

- раскачивание туловища (яктация) и др.

Существенна именно психологическая сторона этих последствий. Вместе с тем отмечены наиболее типичные симптомы, симптомокомплексы и синдромы, включающие [30, 178-182]:

- задержку интеллектуального развития (от легких временных, парциальных задержек до глубокой умственной отсталости), обеднение познавательной сферы (Т.А.Басилова; Г.Г.Буторин; В.В.Ковалев; В.С.Мухина; Е.А.Стребелева; Дж. Лангмейер; З. Матейчек и др.).

- эмоциональные расстройства в структуре различных депривационных состояний, а также глубокие и стойкие искажения формирования эмоций: обедненность эмоционального реагирования, неспособность к сопереживанию, вплоть до эмоциональной уплощенности (И.В.Дубровина; И.А.Залысина; А.Г.Рузская; Е.О.Смирнова; Дж. Лангмейер; З. Матейчек и др.);

- волевые нарушения, от снижения активности до выраженной пассивности ребенка, слабости и истощаемости побудительных мотивов (Э.А.Минкова; В.С. Мухина; В.Н.Ослон; Э.Пиклер; Е.Г. Трошихина; А.Б.Холмогорова);

- двигательные стереотипии и привычные действия в бодрствовании (раскачивания, сосание пальца, языка, и др.), которые рассматриваются в качестве аутостимулирующих действий, призванных заместить недостаточность стимулов любого рода (В.Годфри Коблинер; М.Ю.Кистяковская; В.С.Мухина);

- функциональные соматовегетативные проявления, среди которых наиболее частыми являются нарушения аппетита, сна (В.Годфри, Коблинер; В.В.Ковалев; Э.Пиклер; Е.А.Стребелева).

Дж. Лангмейер и З. Матейчек выделяют следующие факторы, определяющие специфику депривации: возраст, в котором ребенок подвергся влиянию депривационных факторов, конституциональные особенности (темперамент, уровень активности, уровень адаптивных возможностей, генетическая предрасположенность к различного рода психическим, соматическим заболеваниям, (которые могут быть спровоцированы условиями депривации), органические поражения центральной нервной системы (возникшие в период внутриутробного развития ребенка различной степени тяжести) [30, 178-182].

Серьезным следствием депривации потребности ребенка в родительской любви является также отсутствие у него чувства уверенности в себе, что, возникнув на ранних стадиях онтогенеза, становится устойчивой характеристикой личности депривированного ребенка.

# **1.3. Возрастные особенности эмоциональной сферы младших школьников**

Российские исследователи активно изучают эмоциональные нарушения младших школьников. Но подходы к этим исследованиям различные. Они зависят от того, к какой области знаний относятся эти нарушения: с точки зрения педагогической психологии или с точки зрения специальной клиники ребёнка.

Главная и серьёзная проблема психологии - эмоциональная неустойчивость и неуравновешенность учеников начальных классов. Очень трудно учителям находить подход к детям упрямым, обидчивым, драчливым, или к детям, которые очень болезненно воспринимают любое замечание преподавателя: начинает плакать, возбуждаться, тревожиться. Это приводит к растерянности, как родителей, так и учителей.

Известные психологи Лебединский, О.С. Никольский [12] утверждают, что постоянные устойчивые негативные переживания детей особенно опасны для развития психики ребёнка, мешают положительно развиваться активной внутренней позиции, формированию адекватной самооценки. Очень важно изучение возрастных особенностей эмоциональной сферы детей, потому что имеется тесная связь эмоционального и интеллектуального развития.

Педагог-исследователь Е.И. Янкина [33] утверждает, что если эмоциональные нарушения присутствуют у малышей, то ребёнок в дальнейшем не сможет использовать свой интеллект для дальнейшего развития. Дети с эмоциональным нарушением могут не ощущать горя, страха, стыда, отвращения к плохому. Зато у них постоянное чувство тревоги. Исследователи убедились в том, что эмоциональность очень влияет на интеллектуальное развитие школьника. Если ребёнок в постоянном унынии, пессимизме, в тревоге или подавлен, он не будет активен, жизнерадостен, любопытен, как здоровый ребенок.

Учёный-исследователь детской психики Ю.М. Миланич разделяет детей на 3 группы [17]:

1. Дети, находящиеся в вечном конфликте с самим собой. В них отмечается постоянная тревожность, необоснованные страхи, частая смена настроения.

2. Дети, живущие в постоянной конфликтной ситуации, они возбудимы, раздражительны, агрессивны.

3. Дети, живущие, не только в конфликте с другими детьми, но и с самим собой. Они агрессивны, находятся в постоянной тревоге, мнительны и подвержены страхам.

Агрессия, злость в детях младших классах с эмоциональными нарушениями совершенно беспричинна, она может длиться очень долго.

Есть дети экзальтированные. На все события они реагируют очень бурно и не адекватно. Например, если они в восторге или им плохо, то обязательно об этом будет знать весь класс, так они выражают свое состояние чрезмерно громким хохотом, плачем, рыданием.

Другое эмоциональное нарушение - чрезмерная застенчивость, ранимость, обидчивость, робость. Такие дети стесняются выражать свои переживания открыто.

Еще одно из распространенных нарушений эмоциональной сферы младших школьников - деструктивная тревожность, которая парализует личность и препятствует ее конструктивному развитию.

Тревожный синдром включает в себя следующие симптомы: низкий уровень фрустрационной толерантности, деформация Я-концепции, фрустрированность в процессе социального функционирование.

Наличие тревожного синдрома у ребенка младшего школьного возраста указывает на неспособность личности совладать задачей ситуации социального функционирования за счет своих потенциалов.

В последнее десятилетие интерес психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревогу и тревожность.

Именно тревожность, как отмечают многие исследователи, такие как А.И. Захаров, В.Р. Кисловская, Б.И. Кочубей, М.С. Неймарк, А.М.Прихожан и др., лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития, служащих поводом для обращений к психологу [4].

Анализ психологической литературы показывает, что среди ученых нет единого подхода к выделению типов тревожности.

Тревожность как понятие возникает в рамках психоаналитического подхода, по Фрейду чувство тревожности связанно с чувством беспомощности. К. Хорни определяет тревогу как врожденное свойство. Астахов выделяет функции тревоги: первая - функция сигнала (сигнал о состоянии, опасности); вторая - функция поиска (поиск защиты и источника обеспечения безопасности); третья - функция оценки.

На определенном этапе развития науки «страх» и «тревога» были синонимами и рассматривались в одном ключе. Научно - психологическое изучение страха и тревоги, равно как и эмоциональных явлений в целом, ведет свое начало с трудов Ч.Дарвина. Как известно, его взгляды на страх основываются на двух основных положениях: во-первых, на том, что способность к переживанию страха, являясь врожденной особенностью человека и животных, играет значительную роль в процессе естественного отбора: во-вторых, на том, что на протяжении жизни множества поколений этот адаптивный механизм совершенствовался, поскольку побеждал и выживал тот, кто оказывался наиболее искусным в избегании и преодолении опасности.

Согласно взглядам классиков теории научения, также как и в классических теориях эмоций, «тревога» «тревожность» и «страх» - очень близкие явления. И тревожность, и страх - эмоциональные реакции, возникающие на основе условного рефлекса.

Тревожность широко изучалась в другом направлении школы научения, представленном известными именами - К.В.Спенса и Дж.Тейлор. Они рассматривали тревожность (отличая ее от страха) как приобретенное влечение, имеющее стойкий характер. Тревожность, с точки зрения Дж.Тейлор, лишь «некоторым образом связана с эмоциональной чувствительностью, которая в свою очередь вносит в свой вклад в уровень побуждения».

Под термином «тревожность» понимают индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживанием состояния тревоги, в данном случае тревожность рассматривается как устойчивое личностное образование и как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов, такого мнения придерживаются (Ханин Ю.Л., Забродин Ю.М.) [14].

И.А.Мусина дает следующее определение тревожности - это предчувствие угрозы, которое возникает у индивида при наличии опасности, реальной или воображаемой [2].

Тревожность - склонность человека к переживанию состояния тревоги и один из основных показателей индивидуальных различий и субъективных проявлений неблагополучия взаимодействия личности с окружающей средой (В.С.Мерлин) [3].

Ф.Б.Березин, Ю.Л.Ханин описывают тревогу, как временное психологическое состояние, возникшее под действием стрессовых факторов.

В некоторых источниках тревожность дифференцируется еще и в зависимости от того, в какой сфере (среде) она проявляется: частная, «связанная» (школьная, экзаменационная, межличностная и др.) и общая, «разлитая», свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека (Л.И. Божович, В.Р. Кисловская).

Ч.Д. Спилбергер считает, что тревога побуждает индивида искать способы поведения, облегчающие переживание стресса, благодаря привлечению защитных механизмов, а также путем активации механизмов избегания, выводящих индивида из ситуации, вызывающей тревогу.

В.М.Астапов описывают тревогу как регулятор поведения у ребенка младшего школьного возраста, выделял следующие ее функции:

1. Информационную, состояние тревоги предвосхищает тот или иной вид опасности, предсказывает нечто неприятное, угрожающее и сигнализирует об этом индивиду;

2. Поисковую, тревога сигнализирует об опасности и побуждает индивида к поиску ее источников;

3. Оценочную, оценка ситуации приводит к запуску приспособительных действий, защитных механизмов и других форм адаптивной деятельности через прояснение субъективного смысла ситуации для человека [3].

# **1.3 Психолого-педагогические способы преодоления нарушений социально-эмоциональной сферы детей из детского дома**

Изучение совладающего поведения в зарубежной психологии (Р. Лазарус, С. Фолкман, К. Масени и т.д.) ведется в нескольких направлениях: исследование когнитивных механизмов совладания, анализ стрессовых ситуаций, изучение влияния личностных переменных, детерминирующих предпочтение индивидом тех или иных стратегий совладания с трудными обстоятельствами. Особенно подчеркивается роль когнитивных конструктов, обусловливающих способы реагирования на жизненные трудности. В отечественной психологии (Ф. Е. Василюк, Т.Л. Крюкова и др.) активно исследуются теоретические, методические и практические вопросы стресса и противодействия ему. Разрабатывается комплексный подход к изучению переживания человеком трудных ситуаций и совладания с ними, где предметом исследования становятся целостные ситуации человеческого бытия, включающие понимающего и осмысливающего их субъекта, основанный на методологии субъектно-деятельностного подхода [29, с. 31].

В современных исследованиях копинг-поведения можно выделить 3 основных модели. Модель Эго-психологии (А. Фрейд, Э. Гартман) базируется на концепции систем психологической защиты и рассматривает преодоление с точки зрения динамики Эго, ослабляющей напряжение.

Ограничения данной модели состоят в том, что в ней не учитывается характер стрессовых условий или продолжительность процесса преодоления в рамках конкретной ситуации, а также преимущественно уделяется внимание процессу снятия напряжения.

Вторая модель рассматривает преодоление в терминах теории черт личности (Р. Кеттелл, Г. Олпорт) - как относительно постоянную предрасположенность отвечать на стрессовые события определенным образом. Однако многочисленные исследования показали, что совладание со стрессом является сложнокомпонентным феноменом и не может быть описано с помощью одномерных измерений характерной индивидуальной особенности или склонности к преодолению стресса.

В третьей, контекстуальной модели преодоление понимается как динамический процесс, специфика которого определяется тем, что на намерения и действия при совладании оказывает влияние взаимосвязь между человеком и условиями конкретной стрессовой ситуации. Предметом исследования в данной модели являются когнитивное оценивание ситуации, изменчивость процессов совладания в зависимости от их успешности и конкретных характеристик стрессовой ситуации, многовариантность копинг- стратегий [29, с. 32].

Как несколько иной взгляд на процесс преодоления критической ситуации, следует выделить ресурсный подход и теорию «консервации ресурсов» С.Е. Хобфолла. Ресурсная модель стресса предполагает, что стресс возникает в результате реальной или воображаемой потери ресурсов [29, с. 39].

С. Е. Хобфолл выделяет три категории ресурсов:

Внутренние и внешние ресурсы. К первым относятся самоуважение, профессиональные умения, оптимизм и другие. Ко вторым - социальная поддержка, занятость, экономический статус.

Как показывают зарубежные исследования, социально-психологическая поддержка и тенденция полагаться на нее оказывается важнейшим ресурсом устойчивости перед лицом жизненных кризисов. Чем обширнее социальная поддержка, тем конструктивнее ощущается переработка жизненных и рабочих стрессов. Одним из личностных ресурсов, повышающих стрессоустойчивость, выступает интернальный локус контроля и связанные с ним конструкты - уверенность в себе и самоэффективность [3, с. 269].

Структурная классификация ресурсов включает: А) объектные (дом, транспорт, одежда, фетиши)

Б) личностные (профессиональные, социальные навыки, личностные черты)

В) ресурсы состояний - основания для достижения ресурсов.

Г) энергетические (деньги, кредит, знания) Имеют способность обмениваться.

Ресурсы, необходимые для выживания:

А) первичные. Непосредственное отношение к выживанию. Б) вторичные. Содействуют первичным [21, с. 35].

В качестве альтернативного подхода С.Е. Хобфолл предложил многоосевую модель «поведения преодоления» и опросник SACS, построенный на ее основе. В отличие от предыдущих моделей преодолевающее поведение рассматривается как стратегии (тенденции) поведения, а не как отдельные типы поведения.

Предложенная модель имеет две основных оси: просоциальная - асоциальная, активная - пассивная, - и одну дополнительную ось: прямая - непрямая. Данные оси представляют собой измерения общих стратегий преодоления. Введение просоциальной и асоциальной оси основывается на том, что:

А) многие жизненные стрессоры являются межличностными или имеют межличностный компонент;

Б) даже индивидуальные усилия по преодолению имеют потенциальные социальные последствия;

В) действие преодоления часто требует взаимодействия с другими людьми.

К тому же обращение к индивидуальному и социальному контексту преодоления дает возможность более сбалансированного сравнения между мужчинами и женщинами.

# **Эффективность преодолевающего поведения в критических ситуациях**

Сущность понятия «coping» заключается в эффективной адаптации человека к требованиям ситуации. Предназначение «coping stress» состоит в том, чтобы позволить человеку справиться с ситуацией - ослабить, смягчить, избежать или привыкнуть к требованиям ситуации и таким образом преодолеть стресс, совладать с ним или предохранить себя от стрессовой ситуации.

С. Коэн и Р. Лазарус, обобщив данные многих исследований, выделили пять основных задач копинга:

1) минимизация негативных воздействий обстоятельств и повышение возможностей восстановления (выздоровления);

2) терпение, приспособление или регулирование, преобразование жизненных ситуаций;

3) поддержание позитивного, положительного «образа Я», уверенности в своих силах;

4) поддержание эмоционального равновесия;

5) поддержание, сохранение достаточно тесных взаимосвязей с другими людьми.

Успешность преодоления зависит от реализации перечисленных задач. Преодолевающее поведение оценивается как успешное, если оно: устраняет физиологические и уменьшает психологические проявления напряжения; дает личности возможность восстановить дострессовую активность; оберегает индивида от психического истощения, иными словами предотвращает дистресс.

Таким образом, в качестве критериев эффективности преодоления выдвигаются *психическое благополучие, снижение уровня невротизации, уязвимости к стрессам.* Эффективность копинга исследователи связывают также с *длительностью позитивных последствий.* Выделяют *два вида последствий* преодоления стрессовой ситуации: *кратковременные эффекты* (их измеряют по психофизиологическим и аффективным показателям); *долговременные эффекты* (оказывают влияние на психологическое благополучие). В методическом плане их измерение связано с большими трудностями.

Несмотря на серьезные исследования копинг-поведения, до сих пор не выяснены концептуальные и эмпирические вопросы в объяснении успешности процесса преодоления. Является открытым вопрос об эффективности эмоционально-фокусированного копинга - продолжительности его действия, его контекста и субъекта. Исследования показали, что восстановление эмоционального баланса с помощью пассивных стратегий используется более интенсивно, если источник стресса не ясен и у человека нет знаний, умений или реальных возможностей уменьшить его. В таких ситуациях более эффективным является проблемно- фокусированный копинг. Известно так же, что использование проблемно- фокусированного копинга в плохо поддающихся контролю ситуациях оказывается малопродуктивным, так как истощаются энергетические ресурсы. При возможном контроле над ситуацией наиболее эффективны проблемно-ориентированные стратегии.

Применительно к конкретной ситуации люди могут использовать разные стратегии, и один и тот же человек в различных ситуациях может применять либо разные стратегии, либо наиболее типичные для него, причем в ряде случаев для преодоления стресса в конкретной ситуации возможна реализация нескольких разнородных копинг-стратегий. Успешность использования какой-либо стратегии в конкретной стрессогенной ситуации не гарантирует ее эффективность в других ситуациях. Эффективность определенной стратегии преодоления стресса зависит не только от реальной ситуации, но и от ее когнитивной оценки субъектом [3, с. 225].

Интегративный копинг-процесс адаптации начинается с рождения заканчивается со смертью человека. В процессе развития ребёнка на него влияет целый ряд факторов, таких как особенности развития, темперамент, физическое развитие, предыдущий опыт, социальная среда. В процессе развития у каждого ребёнка формируется индивидуальный и уникальный копинг-стиль, который отражает привычный копинг-процесс, управляющий состоянием и преодолевающий стрессы повседневной жизни. С возрастом растет репертуар копинг-стратегий, которые может использовать ребёнок, для преодоления жизненных трудностей. Трансформация ранее адаптивных паттернов в зрелый копинг-стиль главная задача развития. При этом используются генетические, конституциональные особенности опыта, личностно-средовые взаимодействия, а также личностные и средовые ресурсы каждого ребёнка. Это обеспечивает огромные различия среди детей и подростков в копинг-стилях и их эффективности. Однако, чем подвижней, чем менее ригиден копинг-стиль ребёнка, чем более он склонен к изменениям, смене одних форм на другие, тем успешнее идёт процесс адаптации.

Психолого- педагогические способы преодоления нарушения социально-эмоциональной сферы детей из детских домов предполагают развитие жизнестойкости личности.

Разработка проблемы жизнестойкости связана с исследованиями С.Кобейса, С. Мадди, Л.А. Александровой*,* А.В. Либина, Е.В. Либиной, Д.А. Леонтьева и других. Психологи рассматривают жизнестойкость как свойство личности, представляющую собой систему убеждений человека о мире, о себе, об отношениях с миром. Согласно теории С.Мадди, которую развивают Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова, данная система включает три компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска [31,с. 672]. Эти компоненты жизнестойкости сравнительно автономны, а их выраженность в жизнестойкости характеризует способность противодействовать возникновению в стрессовых ситуациях внутреннего напряжения. Этому способствуют восприятие стрессов как менее значимых, а также навыки эффективного совладания со стрессами.

*Согласно теории С. Мадди,* компоненты жизнестойкости характеризуются следующим [24].

Вовлеченность (commitment), как компонент жизнестойкости, представляет собой убежденность в том, что для человека вовлеченность в события дает ему наибольший шанс найти что-либо интересное и стоящее. Человек с высоким уровнем развития вовлеченности от собственной деятельности получает удовольствие. В противоположность данному, отсутствие такого рода убежденности зарождает у человека ощущение существования «вне» жизни.

Контроль (control), как компонент жизнестойкости, определяется как убежденность человека в том, что на результат происходящего способна повлиять борьба с обстоятельствами, даже если влияние на данные обстоятельства не велико, и не гарантировано успешное завершение негативных событий [21]. В противоположность данному, отсутствие такого рода убежденности зарождает у человека ощущение беспомощности. Человек с высоким уровнем развития контроля ощущает, что собственную деятельность и свой путь он выбирает сам.

Принятие риска (challenge), как компонент жизнестойкости, определяется как убежденность человека в том, что все происходящие с ним события способствуют его развитию. В основе принятия человеком риска лежит идея личностного развития за счет знаний, получаемых на основе позитивного или негативного опыта и последующее их использование полученных знаний.

С.Мадди подчеркивает, что для сохранения здоровья человека и поддержания в стрессогенных условиях его активности и работоспособности, необходим высокий уровень выраженности всех указанных компонентов жизнестойкости [21]. Можно говорить как об индивидуальных различиях каждого из компонентов жизнестойкости, так и об их взаимовлиянии. Важным является согласованность трех компонентов жизнестойкости между собой.

В целом жизнестойкость, согласно идеям С.Мадди, включает в себя психологический и деятельностный компоненты [21]. Деятельностный компонент предполагает определенные действия, направленные на:

- реализацию цели;

- заботу о своем здоровье;

совладание со стрессовой ситуацией;

преобразование стрессовой ситуации.

Психологический компонент предполагает изменение характера отношений к окружающим людям и к миру в целом, увеличение к ним интереса.

Указанные компоненты жизнестойкости создают систему, оберегающую человека от утраты здоровья, от чрезмерной тревоги. Таким образом, жизнестойкость может повышаться посредством преобразующего стрессовую ситуацию совладания, заботы о своем здоровье, а также за счет получения от других людей социальной поддержки.

В работе С.В. Книжниковой жизнестойкость представлена как совокупность структурных компонентов, в которую входят [22, с.67-70]:

- развитые волевые качества;

- оптимальная смысловая регуляция личности;

- адекватная самооценка;

- развитые коммуникативные способности и умения;

- высокий уровень социальной компетентности.

С.В. Книжникова подчеркивает, что именно эти компоненты жизнестойкости важны в аспекте воспитания личности, способной к осознанному преодолению жизненных трудностей и их трансформации в ситуации личностного развития [22].

Рассматривая волевые качества в структуре жизнестойкости, С.В. Книжникова, соглашаясь с мнением Е.П.Ильина, причисляет собственно волевые качества (терпеливость и целеустремленность) и морально-волевые качества (решительность и выдержка).

Осмысленность жизни взаимосвязана с жизнестойкостью, так как жизнестойкость повышается с осознанием четких целей в жизни, увлеченностью делом, причастностью человека к различным социальным группам. В.Э. Чудновский считает, что оптимальный смысл жизни помогает человеку максимально использовать свои резервы, направляя их на преобразование обстоятельств и собственной личности [12].

Высокий уровень жизнестойкости связан с осознанием человека своего места в социальной группе, системе социальных отношений. Самооценка представляет собой сложное личностное образование. Самооценка является личностным параметром деятельности, так как эффективность деятельности человека зависит не только от уровня развития специальных способностей и системы хорошо усвоенных знаний, но и от уровня самооценки. Между успехами в любой деятельности человека и умением адекватно оценить свои возможности и способности существует тесная взаимосвязь.

Коммуникативные способности и умения рассматриваются в широком смысле - как качества личности человека, готовности к сознательной деятельности в единстве коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон в изменяющихся условиях. Большое значение развития коммуникативных умений обусловлено тем, что без общения людей друг с другом немыслима жизнедеятельность человека. При этом качество и результат жизнедеятельности личности определяются культурой межличностных отношений с окружающими.

Социальная компетентность заключается в способности человека к эффективной социальной деятельности, которая приносит как личностный, так и общественный результаты. В.В. Сериков отмечает, что социальная компетентность предполагает умение решать проблемы, которые возникают у человека [40, с. 10-11]:

- при выполнении социальных ролей в практической жизни;

- во взаимоотношениях людей;

- в оценке последствий своего поведения для группы;

в познании и объяснении социальных явлений;

- при ориентировке в среде проживания, в правовых нормах.

# **Выводы по первой главе**

Анализ литературы позволил установить, что человек при нормальных условиях жизни проходит первичную социализацию в семье, характер и результаты которой определяются ее объективными характеристиками (составом, уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями и пр.), ценностными установками, стилем жизни и взаимоотношений членов семьи.

Рост социального сиротства в современной России, как отмечают специалисты, обусловлен несколькими причинами: кризисом института семьи, ростом числа разводов, незарегистрированных брачных отношений, гомосексуальных отношений и снижение рождаемости детей, а также добровольным отказом родителей от своего ребенка, и лишение родительских прав; ростом преступности среди женщин.

Социальное сиротство приводит к выраженной психической депривации, стрессам и эмоциональным нарушениям у детей, воспитывающихся в детских домах. Психическая депривация - психическое состояние, возникшее в результате определенных условий, в которых субъекту не представляется возможность для удовлетворения ряда его основных психосоциальных потребностей в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени. Депривационная ситуация у ребенка - особые условия жизнедеятельности ребенка, проявляющиеся в невозможности или затруднении удовлетворения его основных психосоциальных потребностей.

Серьёзная проблема педагогической психологии - эмоциональная неустойчивость и неуравновешенность, немотивированная агрессия и депрессивная тревожность у учащихся начальных классов. Очень важно изучение особенностей эмоциональной сферы детей, потому что полноценное развитие личности ребёнка в детстве связано с его эмоциональным развитием.

Одним из путей решения в психологии проблемы преодоления ребенком из детского дома стрессовых депрессионных состояний, связанных с нарушением нормальной социализации, является обучение ребенка стратегии совладания со стрессом.

Эффективность выбранной стратегии оценивается с точки зрения наличия результата совладания (решение проблемы или снижение восприимчивости к стрессору), а также с точки зрения длительности благополучного исхода. Стратегии преодоления являются функцией от личностных качеств и конкретной стрессовой ситуации, поэтому носят динамический характер в течение всей жизни. Однако предпочтение той или иной стратегии детерминируется жизненным опытом человека. Ситуация социальной исключенности имеет объективный компонент (возможные причины) и субъективное переживание человеком принадлежности к социально стигматизированной группе. Процесс стигматизации может быть негативным и позитивным, при этом в обоих случаях присутствует факт

«навешивания ярлыка» и ожидания в отношении поведения представителей стигматизированной группы.

Переживание человеком социальной исключенности накладывает отпечаток на личностные характеристики, а также на наиболее приемлемые стратегии преодоления.

Жизнестойкость включает в себя три основные установки: включенность, контроль и вызов или принятие риска. Для сохранения здоровья человека и поддержания в стрессогенных условиях его активности и работоспособности, необходим высокий уровень выраженности всех указанных компонентов жизнестойкости. Жизнестойкость представлена как совокупность структурных компонентов, в которую входят развитые волевые качества; оптимальная смысловая регуляция личности; адекватная самооценка; развитые коммуникативные способности и умения; высокий уровень социальной компетентности.

# **Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей социальных эмоций у младших школьников из детского дома**

## **2.1 Организация исследования**

Цель исследования: cравнительное исследование уровня развития социальных эмоций у детей, имеющих разную степень социальной депривации и социализации (опыт взаимодействия с миром людей).

Предмет исследования: эмоциональная сфера младших школьников, воспитывающихся в детском доме.

Объект исследования: дети младшего школьного возраста, проживающие в детском доме, всего 12 человек (7-10 лет); воспитатель младших школьников. Испытуемые были разделены на 2 группы: Группа 1 - дети, прожившие в детском доме 2-4 года, имеющие опыт жизни в семье (6 человек), группа 2 - дети, прожившие в детском доме 5 и более лет, не имевшие опыта жизни в семье (6 человек). Исследование проводилось в Ивантеевском детском доме (Московская область) - МОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Гипотеза:

- эмоциональное состояние детей, имевших опыт проживания в семье, в большей степени зависит от влияния окружения, чем эмоциональное состояние детей, не имевших опыта проживания в семье;

- дети, не имеющие опыта проживания в семье, более конфликтны и агрессивны, чем дети, имевшие опыт проживания в семье;

Для того, чтобы доказать или опровергнуть выдвинутые гипотезы, необходимо в ходе работы решить ряд задач, а именно:

1. Выбрать параметры и исследовательские приемы;

2. Собрать информацию о детях, об особенностях их жизни и деятельности в детском доме.

3. Изучить особенности эмоциональных проявлений у детей, имевших и не имевших опыта проживания в семье.

4. Выявить особенности взаимосвязей между эмоциональными проявлениями и личностными особенностями детей, имевших и не имевших опыта проживания в семье.

5. Сформулировать выводы и разработать рекомендации воспитателям детских домов по профилактике эмоциональных нарушений у детей.

Методы исследования: Наблюдение, тестирование, методы математической обработки данных.

Методики диагностики:

1. Анкета детской нервности А.И. Захарова.

2. Тест Рене Жиля.

3. Проективный рисунок семьи (Г.Хоментаускас).

4. Тест «Оценка способов реагирования в конфликте».

## **2.2 Описание методик исследования**

Рассмотрим более подробно используемые нами психодиагностические методики.

# **1. Анкета детской нервности А.И. Захарова** [38]

Анкета предназначена для исследования невротического состояния у ребенка. Анкета дана была воспитателю группы.

Тест включает 15 вопросов.

1. Легко расстраивается, много переживает, все слишком близко принимает к сердцу.

2. Чуть что - в слезы, плачет навзрыд или ноет, ворчит, не может успокоиться.

3. Капризничает ни с того ни с сего, раздражается по пустякам, не может ждать, терпеть.

4. Более чем часто обижается, дуется, не переносит никаких замечаний.

5. Крайне неустойчив в настроении, вплоть до того, что может смеяться и плакать одновременно.

6. Все больше грустит и печалится без видимой причины.

7. Как и в первые годы, снова сосет палец, соску, все вертит в руках.

8. Долго не засыпает без света и присутствия рядом близких, беспокойно спит, просыпается. Не может сразу прийти в себя утром.

9. Становится повышенно возбудимым, когда нужно сдерживать себя, или заторможенным и вялым при выполнении заданий.

10. Появляются выраженные страхи, опасения, боязливость в любых новых, неизвестных или ответственных ситуациях.

11. Нарастает неуверенность в себе, нерешительность в действиях и поступках.

12. Все быстрее устает, отвлекается, не может сконцентрировать внимание продолжительное время.

13. Все труднее найти с ним общий язык, договориться: становится сам не свой, без конца меняет решения или уходит в себя.

14. Начинает жаловаться на головные боли вечером или боли в области живота утром; не редко бледнеет, краснеет, потеет, беспокоит зуд без видимой причины, аллергия, раздражение кожи.

15. Снижается аппетит, часто и подолгу болеет; повышается без причин температура; часто пропускает детский сад или школу.

Обработка результатов. Возможные варианты ответов:

- данный пункт выражен и возрастает в последнее время - 2 балла;

данный пункт проявляется периодически - 1 балл;

- данный пункт отсутствует - 0 баллов <http://www.psyoffice.ru/3-0-kat1-3699.htm>.

Подсчитывается сумма баллов и делается вывод о наличии невроза или предрасположенности к нему.

От 20 до 30 баллов - невроз.

От 15 до 20 баллов - невроз был или будет в ближайшее время.

От 10 до 15 - нервное расстройство, но не достигающее стадии заболевания. От 5 до 9 баллов - необходимо внимание к этому ребенку.

Менее 5 баллов - отклонения несущественны и являются выражением проходящих возрастных особенностей ребенка.

# **2. Методика Р. Жиля [37]**

Цель теста: исследование социальной приспособленности ребенка младшего школьного возраста, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, некоторых характеристик его поведения.

Методика позволяет выявить конфликтные зоны в системе межличностных отношений ребенка, давая тем самым возможность, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности ребенка.

Описание теста: проективная визуально-вербальная методика состоит из 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким тестом, поясняющим изображенную ситуацию и вопросом к испытуемому, а также 17 текстовых заданий.

Ребенок, рассматривая рисунки, отвечает на поставленные к ним вопросы, показывает выбранное им для себя место на изображенной картинке, рассказывает, как он повел бы себя в той или иной ситуации или выбирает один из перечисленных вариантов поведения. Экспериментатору рекомендуется сопровождать обследование беседой с ребенком, в ходе которой можно уточнить то или иной ответ, узнать подробности осуществления ребенком его выборов, выяснить, может быть, какие-то особые моменты его жизни, узнать о реальном составе семьи, а также поинтересоваться, кто те люди, которые нарисованы, но не обозначены на картинках. В целом, можно использовать те возможности, которые дают проективные методики.

Методика может быть использована при обследовании детей от 4 до 12 лет, а в случае выраженного инфантилизма и задержки психического развития - и более старшего возраста.

Психологический материал, характеризующий систему межличностных отношений ребенка, получаемый с помощью методики, обрабатывается по двум основным показателям:

1. Переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка с другими людьми.

2. Переменные, характеризующие особенности самого ребенка.

**Ключ**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № шкалы | Значение шкал | Номера заданий | Общее количество заданий |
|  | Отношение к матери (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1-4, 8-15, 17-19, 27, 38, 40-42 | 20 |
|  | Отношение к отцу (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1-5, 8-15, 17-19, 37, 40-42 | 20 |
|  | Отношение к матери и отцу как родительской чете (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1-4, 6-8, 14, 17, 19 | 10 |
|  | Отношение к братьям и сестрам (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1, 2, 4, 5, 6, 8-19, 30, 40, 42 | 20 |
|  | Отношение к бабушке и дедушке (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1, 4, 7-13, 17-19, 30, 40, 41 | 15 |
|  | Отношение к другу (подруге) (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1, 4, 8-19, 25, 30, 33-35, 40 | 20 |
|  | Отношение к учителю (авторитетному взрослому) (положительное, отрицательное, нейтральное) | 1, 4, 5, 9, 11, 13, 17, 19, 26, 28-30, 32, 40 | 15 |
|  | Любознательность (высокая, средняя, низкая степень) | 5, 22-24, 26, 28-32 | 10 |
|  | Лидерство (высокая, средняя, низкая степень) | 20-22, 39 | 4 |
| 0 | Общительность (высокая, средняя, низкая степень ) | 16, 22-24 | 4 |
| 1 | Закрытость, отгороженность (высокая, средняя, низкая степень) | 9, 10, 14-16, 17, 19, 22- 24, 29, 30, 40-42 | 15 |
| 2 | Социальная адекватность поведения (высокая, средняя, низкая степень) | 9, 25, 28, 32-38 | 10 |

# **3. Тест «Оценка способов реагирования в конфликте» [35]**

Цель: определение типических способов реагирования человека на конфликтные ситуации, выявление тенденций его взаимоотношений в сложных условиях. Позволяет выяснить насколько человек склонен к соперничеству и сотрудничеству в школьном коллективе, стремится ли он к компромиссам, избегая конфликтов, или, наоборот, старается обострить их.

Так же с помощью этой методики мы узнаем формы социального поведения учеников в конфликтных ситуациях с учителями, друзьями, воспитателями.

Можно также оценить степень адаптации каждого члена коллектива к совместной деятельности (для учащихся 3-4-х классов).

Текст опросника:

*По каждому пункту надо выбрать только один, предпочтительный для вас вариант ответа а) или б).*

1. а) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем мы оба согласны.

2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я пытаюсь уладить его с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.

3. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я стараюсь не задевать чувства другого человека.

5. а) Улаживая конфликтную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у других.

б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. а) Я пытаюсь избежать неприятностей лично для себя. б) Я стараюсь добиться своего.

7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться более важных целей.

8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего. б) Я первым делом стараюсь определить суть спора.

9. а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. а) Я твердо стремлюсь добиться своего.

б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы;

б) Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

12. а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры; б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу.

13. а) Я предлагаю среднюю позицию;

б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

14. а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах; б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

15. а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения;

б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

16. а) Я стараюсь не задеть чувств другого;

б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего;

б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем;

б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.

19. а) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы;

б) Я стараюсь отложить спорные вопросы с тем, чтобы со временем решить их окончательно.

20. а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия; б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. а) Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому; б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и позицией другого человека;

б) Я отстаиваю свою позицию.

23. а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас;

б) Иногда предоставляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу;

б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.

25. а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте;

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26. а) Я обычно предлагаю среднюю позицию;

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27. а) Зачастую стремлюсь избежать споров;

б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего;

б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

29. а) Я предлагаю среднюю позицию;

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30. а) Я стараюсь не задеть чувств другого;

б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Ключ опросника:

Соперничество: За,6б,8а, 9б, 10а, 13б, 14б,16б,17a,22б,25a,28a

Сотрудничество: 2б,5a,8б,1la,14a, 19a, 20a, 21б, 23a, 26б, 28б,30б. Компромисс: 2a,4a, 7б,10б,12б,13a,18б,20б,22a,24б,26a,29a Избежание: la,5б,7a, 9a, 12a, 15б, 17б, 19б, 21a, 23б,27a,29б.

Приспособление: 1б,3б,4б,6a,11б,15a,16a,18a,24a, 25б,27б,30а

Полученные количественные оценки по каждому разделу сравниваются между собой для выявления наиболее предпочитаемых форм поведения в конфликтной ситуации.

# **4. Проективный рисунок семьи (Г.Хоментаускас)** [36]

Цель: диагностика особенностей взаимоотношений ребенка в семье (если семьи нет, то задание - нарисовать идеальную семью с точки зрения ребенка). социальное сиротство школьник

С помощью этой методики мы сможем понять психологическое состояние ребёнка во время рисования, его представление об идеальной семье, какие бы он хотел иметь внутрисемейные отношения, его эмоциональное состояние, понять его переживания.

Задание: нарисуй семью, как, если бы она у тебя была.

Материал: альбомный лист бумаги, простой и цветные карандаши, ластик.

Критерии обработки: Обработка теста "Рисунок семьи" проводится по следующей схеме:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Выделяемые признаки | Отметки о наличии признаков |
| 1 | Общий размер рисунка |  |
| 2 | Эмоциональное впечатление от рисунка |  |
| 3 | Количество членов семьи |  |
| 4 | Соответствующие размеры членов семьи |  |
| 5 | Мать |  |
| 6 | Отец |  |
| 7 | Сестра, брат |  |
| 8 | Дедушка, бабушка и т.д. |  |
| 9 | Относительное расположение и расстояние между членами семьи Наличие каких-либо признаков между ними |  |
| 10 | Присутствие в рисунке самого автора, детали рисования |  |
| 11 | Наличие животных |  |
| 12 | Вид изображения: схематическое изображение реалистическое эстетическое в интерьере, на фоне пейзажа и т.д. метафорическое изображение в движении, действии |  |
| 13 | Степень проявления положительных эмоций (в баллах 1, 2, 3 ...) |  |
| 14 | Степень аккуратности исполнения |  |
| 15 | Цветовая гамма рисунка |  |

Обработка и анализ результатов: рисунок позволяет выявить представления ребенка, воспитывающегося в детском доме, о семье, о ее составе, отношениях, семейных ролях, предпочитаемых занятиях, представление о желаемых для себя месте и роли в семье.

## ***2.3 Обработка и анализ полученных результатов***

**Анкета детской нервности** позволила выявить данные, которые представлены в таблице 1.

# **Уровень невротических проявлений у детей**

Таблица 1.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа. Имя Ф. ребенка | | | Количество баллов | | Уровень невротических Проявлений |
| Группа детей, имеющих опыт воспитания в семье | | | | | |
| 1 Елизавета З. | | | 7 | | Ребёнок нуждается во внимании. |
| 2 Андрей Г. | | | 9 | | Ребёнок нуждается во внимании. |
| 3 Григорий Б. | | | 8 | | Ребёнок нуждается во внимании. |
| 4 Михаил Г. | | | 10 | | У ребёнка преобладает нервное расстройство, но ещё не достигшее стадии заболевания. |
| 5 Павел Б. | | | 16 | | У ребёнка или был невроз, или |
|  |  | | будет в ближайшее время. | | |
| 6 Марина Т. | 7 | | Ребёнок нуждается во внимании | | |
| Ср.арифмет. по группе | 9,5 | | Потребность во внимании | | |
| Группа детей, не имеющих опыт воспитания в семье | | | | | |
| 1 Лёва Л. | 9 | | Ребёнку необходимо внимание. | | |
| 2 Анжела М. | 11 | | У ребёнка нервное расстройство, но ещё не достигшее стадии заболевания. | | |
| 3 Софья Л. | 11 | | У ребёнка нервное расстройство, но ещё не достигшие стадии заболевания. | | |
| 4 Катя С. | 17 | | У ребёнка или был невроз, или будет в ближайшее время. | | |
| 5 Михаил А. | 16 | | У ребёнка или был невроз, или будет в ближайшее время. | | |
| 6 Артём В. | 6 | | Ребёнку необходимо внимание. | | |
| Ср.арифмет. по группе | 11,6 | | Нервное расстройство | | |

Анализируя данные таблицы 1, мы установили следующие уровни детской нервности у детей:

- у группы детей, которые имели опыт проживания в семье, средний показатель нервности 9,5 баллов, что означает у них выраженную потребность во внимании со стороны взрослых, в эмоциональной и физической поддержке.

- у группы детей, которые не имели опыт проживания в семье, средний показатель нервности 11,6 баллов, что означает выраженное нервное расстройство, которое пока не перешло в стадию заболевания. Такие дети часто болеют, отличаются плаксивостью, жалуются на отсутствие родителей, у них появляется робость, неуверенность в себе, эмоциональная неустойчивость. В этой группе есть двое детей, чей показатель нервности ниже, т.е. уровень нервности не достигает выраженного расстройства, у них эмоциональное состояние лучше;

Таким образом, выраженный невроз преобладает у детей, которые не имели опыт проживания в семье, а у детей, которые имели опыт проживания в семье, обостренная потребность во внимании со стороны воспитателей.

**Методика Р.Жиля** позволила выявить особенности межличностных отношений испытуемых, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2.

# **Особенности межличностных отношений детей из детского дома**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя Ф. ребенка | Показатели межличностных отношений (в баллах, в уровнях) | | | | | | | | | | | | |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Группа детей, имеющих опыт воспитания в семье | | | | | | | | | | | | | |
| 1 Михаил | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 3(в) | 2(ср) | 2(ср) | 1(н) | 1(н) |
| 2 Павел | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | | 1 | 3(в) | 1(н) | 2(ср) | 2(ср) | 1(н) |
| 3 Григорий | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | | 2 | 3(в) | 1(н) | 2(ср) | 2(ср) | 2(ср) |
| 4 Марина | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 2(ср.) | 3(в) | 2(ср) | 2(ср) | 1(н) |
| 5 Елизавета | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 | 2(ср.) | 1(н) | 2(ср) | 1(н) | 2(ср) |
| 6 Андрей | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | 2 | 3(в) | 3(в) | 2(ср) | 1(н) | 2(ср) |
| Ср.арифм. по группе | 2,3 (:) | 1,5 (-) | 2 (:) | 1 (-) | 1 (-) | 1,6 (:) | | 1,3 (-) | 2,6 (ср) | 1,8 (н.с) | 2 (ср) | 1,4 (н) | 1,4 (н) |
| Группа детей, не имеющих опыт воспитания в семье | | | | | | | | | | | | | |
| 1 Лёва | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 3(в) | 3(в) | 2(ср) | 2(ср) | 2(ср) |
| 2 Екатерина | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 3(в) | 3(в) | 3(в) | 1(н) | 2(ср) |
| 3 Софья | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | 1 | 3(в) | 2(ср) | 2(ср) | 2(ср) | 2(ср) |
| 4 Михаил | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 3 | | 1 | 1(н) | 2(ср) | 3(в) | 1(н) | 2(ср) |
| 5 Артём | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | | 1 | 1(н) | 2(ср) | 2(ср) | 2(ср) | 3(в) |
| 6 Анжела | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | | 1 | 2(ср.) | 3(в) | 2(ср) | 2(ср) | 2(ср) |
| Ср.арифм. по группе | 1 (-) | 1 (-) | 1,5 (-) | 1 (-) | 1 (-) | 2,5 (+) | | 1 (-) | 2,2 (ср) | 2,5 (ср) | 2,5 (ср) | 1,8 (н.с) | 2,2 (ср) |

Примечание: цифры в столбцах означают отношения, коммуникативные особенности и их выраженность в баллах

|  |
| --- |
| 1. Отношение к матери (положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 2. Отношение к отцу(положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 3. Отношение к матери и отцу как родительской чете (положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 4. Отношение к братьям и сестрам (положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 5. Отношение к бабушке и дедушке (положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 6. Отношение к другу (подруге) (положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 7. Отношение к учителю (авторитетному взрослому) (положительное - 3 балла, отрицательное - 1 балл, нейтральное - 2 балла) |
| 8. Любознательность (высокая - 3 балла, средняя - 2 балла, низкая степень - 1 балл) |
| 9. Лидерство (высокая - 3 балла, средняя - 2 балла, низкая степень - 1 балл) |
| 10. Общительность (высокая - 3 балла, средняя - 2 балла, низкая степень - 1 балл) |
| 11. Закрытость, отгороженность (высокая - 3 балла, средняя - 2 балла, низкая степень - 1 балл) |
| 12. Социальная адекватность поведения (высокая - 3 балла, средняя - 2 балла, низкая степень - 1 балл) |

Анализируя результаты теста, мы, конечно, учитывали, что дети, отвечали на вопросы, связанные с семейными отношениями, исходя из своего реального положения, т.е. отсутствия семьи.

Несмотря на равное положение детей (отсутствие семьи), как видно из таблицы 2, существуют различия в показателях системы межличностных отношений у детей, не имеющих опыт проживания в семье, и детей, имеющих опыт проживания в семье.

По данным таблицы у детей, которые имеют опыт проживания в семье, выявлено нейтральное отношение в целом к родителям (больше принятие, чем неприятие) и к матери и более отрицательное отношение к отцу. Можно предположить, что когда они жили в семье, по их воспоминаниям папа был менее значимым и любимым человеком, чем мама. Но наличие обоих родителей (семьи в целом) для них важнее, чем отношение к одному из них.

У детей, не имеющих опыта семейной жизни, выявлено отрицательное отношение к родителям, что к матери (ср.показатель - 1), что к отцу (1). Так же по таблице видно, что отношение к родителям как чете в целом тоже отрицательно (1,5). Можно предположить, что у детей есть обида за то, что их по какой-либо причине оставили родители, или, что вероятнее, у них нет представления о семейной жизни и внутрисемейных отношениях.

Также из таблицы видно, что для обеих групп детей характерно дистанцированное холодное отношение к предполагаемым братьям/сестрам и дедушке/бабушке. И это закономерно: у одних детей их вообще не было, у других, по-видимому, не сохранилось никаких воспоминаний.

Отношение к друзьям, как показывает таблица, различно. У детей, живших в семье, выявлено нейтральное отношение к друзьям. Можно предположить, что когда-то раньше для них наиболее значимыми людьми были их родители, а не сверстники, и эта значимость сохраняется: приоритет родителей выше, чем друзей. У детей, не живших в семье, выявлено положительное отношение к друзьям-сверстникам, именно они и заменили детям-сиротам родных людей, стали их семьей.

Что касается коммуникативных качеств детей, здесь также есть различия.

Оказывается, что дети, никогда не жившие в семье, имеют более высокие показатели по общительности (2,5 и 2 соответственно), по лидерским устремлениям (2,5 и 1,8 соответственно), принятию сверстников (2,2 и 1,4), но чуть менее любознательны (2,2 и 2,6 соответственно). Открытость по отношению к другим у них также немного выше (1,8 и 1,4 соответственно).

Это можно объяснить тем, что дети, никогда не жившие в семье, общительнее и открыты по отношению к другим (прежде всего сверстникам), потому что они пытаются заменить нехватку родительской любви и тепла общением с теми, кто их может понять. Кроме того, дети в детском доме вынуждены постоянно находится среди множества других детей, приспосабливаться к ним; они никогда не имели опыта жизни в собственной комнате, где можно уединиться, поиграть со своими и не общими с другими детьми игрушками. Чего нельзя сказать о детях, которые имели опыт проживания в семье.

Сильное стремление к лидерству детей, которые не имели опыт проживания в семье, тоже можно объяснить: они привыкли отстаивать своё

«Я» перед другими детьми, быть сильными, чтобы никто не мог предать, обидеть, унизить.

Анализ **рисунков «семьи»** детей из двух групп позволил выявить: представления о семье, о ее составе, отношениях, семейных ролях, предпочитаемых занятиях, представление о желаемых для себя месте и роли в семье.

Рисунки группы детей, имеющих опыт воспитания в семье:

**1. Миша Г.** нарисовал неполную семью: себя и маму. Отсутствие папы в рисунке может означать нелюбовь к нему, страх, или реальное отсутствие в семье. Между мамой и ребенком большое расстояние, между ними стол, что означает ощущение себя ненужным и нелюбимым ребенком. Между мамой и ребенком стол (красный цвет), что означает реальное расстояние (расставание) с мамой, но красный цвет символизирует приятные воспоминания. Маму представляет как ненадежную, на нее нельзя положиться - отсутствие ног. У ребёнка взъерошенные волосы - сам проявляет агрессию, раздражение. На рисунке присутствует кот - ребёнку не хватает тепла, внимания. Рисунок выполнен в 4 цветах - черный, красный, синий, зеленый цвет. Синим цветом изображает себя - чувствует себя одиноким, ему не хватает внимания и любви. Рисунок оставляет ощущение тревожности, неблагополучия в семье.

**2. Андрей Г.** на рисунке изобразил: маму, папу, бабушку и себя. Сильная штриховка в рисунке, выдает чувство тревоги, эмоционального неблагополучия, которые на данный момент испытывает ребёнок. У ребёнка **отсутствуют руки** - это символизирует отсутствие контактов, чувство бессилия, не возможности что-либо изменить самому. На лице у родителей нет улыбки, ребёнок считает, что к нему испытывают холодность. Также по цвету рисунка можно понять, что ребёнок одинок, явно выражена депрессия, себя он разукрасил синим и фиолетовым цветом.

3.**Павел Б.** В целом рисунок передает очень позитивные чувства. Ребёнок изобразил маму, папу и себя. Они держатся за руки. Это говорит нам о том, что ребёнок мечтает (или вспоминает) о семье сплоченной, где царит любовь, и его принимают таким, какой он есть. Для него авторитетом в семье является отец. Маму разукрасил красным цветом, что говорит нам о его любви к ней. У него преобладают чувства подавленности, зависимости и слабости, об этом нам говорит его темно-фиолетовая одежда.

**4. Марина Т.** Рисунок яркий, насыщенные цвета. Девочка нарисовала себя, маму и папу. Они держатся за руки, представляют дружную семью, где ее любят. Ребёнок представил заботливую, любящую семью. Девочка маму изобразила в красном платье, что говорит нам о теплых чувствах к ней, доверительные эмоции. Себя же девочка изобразила в розовом платье, что свидетельствует о её активности, уверенности и любви к себе. Папу в семье видит лидером и авторитетом, он в зелёной футболке.

**5. Елизавета З.** Рисунок вызывает положительные эмоции, хочется улыбаться. На рисунке Лиза нарисовала себя, папу и маму. Все они держатся за руки, что говорит нам об эмоциональной привязанности друг к другу. Мама нарисована чуть больше - ребенок видит в ней лидера и опору семьи. Ребёнок стоит рядом с ней - близость, привязанность к маме, более частое общение с ней. По рисунку можно сказать, что ребёнку очень не хватает тепла, любви со стороны взрослых - это она показала нам большим солнышком. Хотя папу изобразила жёлтым цветом, что свидетельствует о эмоционально-положительном, теплом отношении к этому человеку. Себя же - оранжевым цветом, что говорит о ее импульсивности, эмоциональной неустойчивости.

**6. Григорий Б.** Рисунок исполнен только одним цветом - серым, что является нормой для мальчиков. Хотя на рисунке изображены все члены семьи - мама, ребёнок и папа. Сидят на диване, они друг друга обнимают. Можно предположить, что ребёнок хотел бы иметь дружную семью. Взъерошенные волосы на голове ребёнка говорят о том, что он воспринимает себя неуравновешенным в отношениях с родителями. Отсутствие пальцев на руке автора - трудности в отношениях с окружающими. Мама разукрашена фиолетовым цветом, можно предположить, что к ней он испытывает отстраненность - она эмоционально холодная.

Таким образом, рисунки детей, имевших опыт жизни в семье, свидетельствуют о желании иметь полноценные семейные отношения, теплые, активные, радостные. Чтобы в семье были и мама и папа, а может быть и бабушка; чтобы был стол или диван, которые бы всех объединяли, собирали вместе. Но поскольку в реальной жизни этого нет, в рисунках у детей много штриховки, синего цвета и черного цвета, взъерошенные волосы все это говорит о том, как не хватает семейного тепла, материнской любви и тепла. Отсутствие реальной семьи, пребывание в детском доме, конечно, отрицательно сказывается на их психическом состоянии.

# **Рисунки группы детей, не имеющих опыт воспитания в семье**

**1. Екатерина С.** Ребёнок изобразил на рисунке себя и свою воспитательницу. Для девочки ее семья - это те люди, кто с ней живет уже который год. Девочка изобразила себя внутри большого дома - ее мир ограничен его стенами. Что означает, что ее родной дом - детский дом. **Отсутствие ног** в рисунке автора и воспитательницы означает недостаток духовной и материальной опоры в ее жизни, ненадежность мира и людей, ее окружающих. При этом она держит воспитательницу за руку, значит, есть хороший эмоциональный контакт с этим человеком. Девочка изобразила себя красным цветом, говорит нам о любви к себе, принятия себя такой, какая она есть. Возможно, воспитатель делает все возможное, чтобы ребёнок чувствовал себя как дома. Хотя самого воспитателя Катя изобразила в синем платье. Ребёнок хотел бы больше видеть от неё тепла, чувствовать больше заботы. Можно предположить, что ребёнок хотел бы видеть воспитательницу в статусе «мамы», что, к сожалению, невозможно.

**2. Михаил А.** Рисунок вызывает неоднозначные чувства. Ребёнок не уверен в любви предполагаемых родителей, об этом говорят нам взъерошенные волосы мамы и папы. Мама одного роста с ребенком, а папа выше всех - считает, что в семье должен быть главным мужчина, при этом недооценивает значение мамы. Сильная штриховка - высокий уровень тревоги, эмоциональное неблагополучие. Большое заштрихованное солнце

– нехватка любви, тепла в настоящем, но есть надежда, что они всё же будут. Папу изобразил в розовых и синих цветах, что свидетельствует о том, что он хотел бы получить любовь, заботу со стороны отца. Маму - в фиолетовом платье, что говорит о холодности и отстраненности ее по отношению к ребенку. Себя изобразил в зеленом - любит отстаивать свое мнение, хочет казаться взрослым.

**3. Лёва Л.** У ребенка сразу можно выделить способности к рисованию. На рисунке изображена большая семья - 5 человек (родители и трое детей) - в виде фотографии. Ребёнку хочется иметь большую и дружную семью. В некоторых местах проявляется сильная штриховка, что свидетельствует о тревожности. На рисунке все члены семьи серьезные, без улыбок, что говорит об эмоциональном напряжении ребенка, о душевной печали. У автора рисунка **нет ног - отсутствие опоры в жизни**. На рисунке **есть кот** - желание компенсировать недостающие тепло и привязанность. Из всех членов семьи он выделил маму как самую авторитетную (зеленое платье). Двух братьев разукрасил синим и коричневым цветом, что говорит о физическом и эмоциональном отстранении от них. Также и со стороны отца он испытывает недостаток любви и общения (синяя рубашка и джинсы).

**4. Артём В.** В первую очередь обращает на себя внимание маленькие размеры фигур на данном рисунке. Такие мелкие фигуры могут указывать на повышенную тревожность ребёнка, неуверенность в себе. Мальчик изобразил себя, отца и кота. Отсутствие мамы, в данном случае, может означать, сильное желание мальчика иметь рядом близкого мужчину, ощущать его поддержку, чтобы обрести силу и уверенность в себе, чего не может ему, по-видимому, дать женщина. Папа изображен в синем цвете, что показывает нам его отстраненность, дистанцированность. Себя же изобразил в зеленом цвете - любит отстаивать свое мнение, хочет казаться взрослым. Папа и ребёнок не держатся за руки - слабая эмоциональная связь между ними. У автора **отсутствует рот** - нет возможности высказаться, выразить себя. **Наличие кота** в рисунке говорит о недостатке теплых физических и эмоциональных контактов. Сильная штриховка указывает нам на сильную тревожность мальчика. Желтое солнце закрашено поверх синим цветом - явный невротический признак.

**5. Анжела М.** Девочка сделала рисунок крупным, ярким, в целом создается приятное ощущение от него. На рисунке она изобразила себя в домике, а рядом с домиком - снаружи - мама и папа. Автор тем самым бессознательно отделяет себя от родителей - она находится за стенами детского дома, а ее родные - за его пределами. У родителей заштрихованы, размыты лица, что говорит нам о том, что ребёнок обвиняет родителей за свою жизнь без них. У девочки синее платье, что говорит об ее самоощущении слабости, незащищённости. Дом, в котором автор находится, серого безрадостного цвета. Ребёнок неуверен в себе, у него низкая самооценка. У мамы также платье синего цвета, что говорит нам о

«холодном» отношении с ее стороны, отсутствии близости, заботы и тепла. У родителей **отсутствуют руки, ноги** - нет надежды на их поддержку. Сильная штриховка указывает на высокую тревогу у ребёнка.

**6. Софья Л.** На рисунке только автор и её кот с именем «Жучка». Платье девочки сначала было раскрашено оранжевым цветом, но потом сверху заштриховано серым - признак невроза. **Отсутствие рук и ног** говорит нам об одиночестве, отсутствии нормальных контактов, близких людей, о беспомощности и бессилии что-либо изменить, об отсутствии опоры в жизни. Поэтому на рисунке **кот** (реальный или воображаемый) - он единственный, кто дарит ей тепло и любовь. Большое и улыбающееся солнце говорит о недостатке эмоциональных контактов у ребенка. На рисунке изображен дом. Видимо, это детский дом, где она и живет. Очень сильная штриховка показывает ее высокую тревожность.

Таким образом, в рисунках детей, не имеющих опыта жизни в семье, можно выделить схожие признаки: присутствуют не все члены семьи или вовсе рисуют только себя, как бы отказываются от родителей. Отсутствие ног, рук, отсутствие на лице рта, присутствие во всех практически рисунках животного (как компенсация недостающих тепла и любви), всё это свидетельствует о том, что эти дети не имеют психологической опоры в жизни, не могут полноценно выразить себя, чувствуют себя слабыми, беспомощными, полны тревоги, агрессии, у некоторых - есть признаки невроза.

Изучение **предпочитаемых способов выхода из конфликта** у детей, позволило выявить данные, которые представлены в таблице 4.

# **Способы реагирования в конфликте у детей**

Таблица 4.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя Ф. ребенка | Соперничество (max = 12 баллов) | Сотрудничество (max = 12 баллов) | Компромисс (max = 12 баллов) | Избегание (max = 12 баллов) | Приспособление (max = 12 баллов) | Вывод |
| **Группа детей, имеющих опыт проживания в семье** | | | | | | |
| 1. Андрей Г. | 3 | 5 | 7 | 9 | 6 | Избегание, сотрудничество |
| 2. Елизавета З. | 0 | 8 | 8 | 10 | 4 | Избегание, сотрудничество, компромисс. |
| 3. Григорий Б. | 1 | 6 | 10 | 8 | 5 | Компромисс, избегание |
| 4. Павел Б. | 0 | 3 | 10 | 9 | 8 | Компромисс, избегание |
| 5. Михаил Г. | 0 | 6 | 11 | 5 | 8 | Компромисс |
| 6. Марина Т. | 3 | 7 | 7 | 4 | 8 | Приспособление, сотрудничество, Компромисс |
| Ср.арифм. по группе | **1,1** | **5,8** | **8,8** | **7,5** | **6,5** | Компромисс |
| **Группа детей, не имеющих опыт проживания в семье** | | | | | | |
| 1 Лёва Л. | 8 | 4 | 4 | 7 | 4 | Соперничество, Избегание |
| 2 Анжела М. | 7 | 7 | 0 | 8 | 5 | Избегание, соперничество, приспособление |
| 3 Софья Л. | 11 | 6 | 3 | 7 | 5 | Соперничество, избегание |
| 4 Екатерина С. | 10 | 3 | 2 | 8 | 9 | Соперничество, приспособление |
| 5 Михаил А. | 9 | 2 | 2 | 1 | 6 | Соперничество, приспособление |
| 6 Артём В. | 10 | 6 | 5 | 6 | 8 | Соперничество, Приспособление |
| Ср.арифм. по группе | **9,1** | **4,6** | **2,6** | **6,2** | **6,2** | Соперничество |

Как видно из таблицы 4 результаты исследования типических способов реагирования детей на конфликтные ситуации, выявления тенденций их взаимоотношений в сложных условиях имеют различия для изучаемых групп детей.

Для группы детей, имеющих опыт проживания в семье, наиболее типичным способом преодоления конфликтов является компромисс (8,8 балла) и самым нетипичным - соперничество (1,1 балла). Другие способы поведения (сотрудничество, избегание, приспособление) имеют средние показатели, т.е. используются детьми, но гораздо реже, чем компромисс. Компромисс - это готовность к взаимным уступкам в конфликтной ситуации; в этом случае обе стороны частично проигрывают, так как добровольно отказываются от части своих интересов.

Для группы детей, не имеющих опыт проживания в семье, наиболее высокий показатель был выявлен для «соперничества» (9,1 балла), низкие - для «компромисса» (2,4 балла) и для «сотрудничества» (4,6 балла), средние показатели у способов «избегание» и «приспособление» (по 6,2 балла).

То есть, можно предположить, что детям, не имеющим опыт проживания в семье, более свойственно стремление добиваться удовлетворения своих интересов в борьбе с другими, рассматривая их как конкурентов или даже противников. При таком поведении только одна из сторон, участвующих в конфликте, оказывается в выигрыше.

Приспособление - противовес конкуренции, готовность человека временно уступить, если нужно, пожертвовать своими интересами, вследствие чего он достигает сохранение отношений с другими. Избегание - отсутствие стремления, как к сотрудничеству, так и к достижению собственных целей, при таком поведении ни одна из сторон не достигает успеха и разрывает отношения. Сотрудничество - кооперация, основанная на полном удовлетворении интересов всех участников конфликта; в этом случае обе стороны оказываются в выигрыше.

Для обеих групп самый непопулярный способ преодоления конфликтной ситуации - сотрудничество. Этот факт можно объяснить, как личностной незрелостью, связанной с детским возрастом, так и особенностями социальной среды, в которой находятся дети из детского дома, где наиболее эффективным способом поведения оказывается соперничество, индивидуализм, борьба за свое Я, связанные с повышенной агрессивностью. В то же время дети, попавшие в детский дом из семьи, выбирают другой способ поведения - компромисс, уступки, позволяющий сохранить часть своих интересов, свое достоинство и отношения с другими. Этот способ в большей степени социально ориентирован, способствует лучшей социализации детей, чем соперничество.

# **Сводная таблица результатов исследования детей**

Таблица 5.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Показатели (ср.арифм. по группе) | Группа детей, имеющих опыт проживания в семье (в баллах, уровнях) | Группа детей, не имеющих опыт проживания в семье (в баллах, уровнях) |
| 1. Уровень невротических Проявлений | 9,5 (Потребность во внимании) | 11,6 (Нервное расстройство) |
| 2. Отношение к матери | 2,3( нейтральное) | 1 (отрицательное) |
| 3. Отношение к отцу | 1,5 (отрицательное) | 1 (отрицательное) |
| 4. Отношение к матери и отцу Как родительской чете | 2 (нейтральное) | 1,5 (отрицательное) |
| 5. Отношение к братьям и сестрам | 1 (отрицательное) | 1 (отрицательное) |
| 6. Отношение к бабушке и дедушке | 1 (отрицательное) | 1 (отрицательное) |
| 7. Отношение к другу (подруге) | 1,6 (нейтральное) | 2,5 (положительное) |
| 8. Отношение к учителю (авторитетному взрослому) | 1,3(отрицательное) | 1 (отрицательное) |
| 9. Любознательность | 2,6 (среднее) | 2,2 (среднее) |
| 10. Лидерство | 1,8 (ниже среднего) | 2,5 (среднее) |
| 11. Общительность | 2 (среднее) | 2,5 (среднее) |
| 12. Закрытость, отгороженность | 1,4 (низкая) | 1,8 (ниже среднего) |
| 13. Социальная адекватность поведения | 1,4 (низкая) | 2,2 (средняя) |
| 14. Соперничество | 1,1 | 9,1 |
| 15. Сотрудничество | 5,8 | 4,6 |
| 16. Компромисс | 8,8 | 2,6 |
| 17. Избегание | 7,5 | 6,2 |
| 18. Приспособление | 6,5 | 6,2 |
| 19. Особенности «идеальной» семьи | Большая, дружная семья, желание иметь полноценные семейные отношения, теплые, активные, радостные. Чтобы в семье были и мама и папа, а может быть и бабушка; чтобы был стол или диван, которые бы всех объединяли, собирали вместе | Нет представления о большой семье. Семья может быть неполной или вовсе быть без родителей, которых заменяет кот. |

# **Выводы по второй главе**

В результате изучения особенностей социальных эмоций младших школьников из детского дома было установлено:

1. У группы детей, которые имели опыт проживания в семье, средний показатель нервности 9,5 баллов, что означает у них потребность во внимании со стороны взрослых, в эмоциональной и физической поддержке; а у группы детей, которые не имели опыт проживания в семье, средний показатель нервности 11,6 баллов, что означает выраженное нервное расстройство, которое пока не перешло в стадию заболевания. Такие дети часто болеют, жалуются на отсутствие родителей, не уверены в себе, эмоционально неустойчивы.

2. У детей, которые имеют опыт проживания в семье, выявлено нейтральное отношение в целом к родителям (больше принятие, чем неприятие) и к матери и более отрицательное отношение к отцу. Можно предположить, что когда они жили в семье, по их воспоминаниям папа был менее значимым и любимым человеком, чем мама. Но наличие обоих родителей (семьи в целом) для них важнее, чем отношение к одному из них.

У детей, не имеющих опыта семейной жизни, выявлено отрицательное отношение к родителям, что к матери (ср.показатель - 1), что к отцу (1). Так же по таблице видно, что отношение к родителям как чете в целом тоже отрицательно (1,5). Можно предположить, что у детей есть обида за то, что их по какой-либо причине оставили родители, или, что вероятнее, у них нет представления о семейной жизни и внутрисемейных отношениях.

. Отношение к друзьям у обеих групп также различно. У детей, живших в семье, выявлено нейтральное отношение к друзьям. Можно предположить, что когда-то раньше для них наиболее значимыми людьми были их родители, а не сверстники, и эта значимость сохраняется: приоритет родителей выше, чем друзей. У детей, не живших в семье, выявлено положительное отношение к друзьям-сверстникам, именно они и заменили детям-сиротам родных людей, стали их семьей.

4. Дети, никогда не жившие в семье, имеют более высокие показатели по общительности (2,5 и 2 соответственно), по лидерским устремлениям (2,5 и 1,8 соответственно), принятию сверстников (2,2 и 1,4), но чуть менее любознательны (2,2 и 2,6 соответственно). Открытость по отношению к другим у них также немного выше (1,8 и 1,4 соответственно).

5. Рисунки детей, имевших опыт жизни в семье, свидетельствуют о желании иметь полноценные семейные отношения, теплые, активные, радостные. Чтобы в семье были и мама и папа, а может быть и бабушка; чтобы был стол или диван, которые бы всех объединяли, собирали вместе. Но поскольку в реальной жизни этого нет, в рисунках у детей много штриховки, синего цвета и черного цвета, взъерошенные волосы - все это говорит о том, как не хватает семейного тепла, материнской любви и тепла. Отсутствие реальной семьи, пребывание в детском доме, конечно, отрицательно сказывается на их психическом состоянии. А в рисунках детей, не имеющих опыта жизни в семье, можно выделить схожие признаки: присутствуют не все члены семьи или вовсе рисуют только себя, как бы отказываются от родителей. Отсутствие ног, рук, отсутствие на лице рта, присутствие во всех практически рисунках животного (как компенсация недостающих тепла и любви), всё это свидетельствует о том, что эти дети не имеют психологической опоры в жизни, не могут полноценно выразить себя, чувствуют себя слабыми, беспомощными, полны тревоги, агрессии, у некоторых - есть признаки невроза.

6. Для группы детей, имеющих опыт проживания в семье, наиболее типичным способом преодоления конфликтов является компромисс (8,8 балла) и самым нетипичным - соперничество (1,1 балла). Другие способы поведения (сотрудничество, избегание, приспособление) имеют средние показатели, т.е. используются детьми, но гораздо реже, чем компромисс.

Для группы детей, не имеющих опыт проживания в семье, наиболее высокий показатель был выявлен для «соперничества» (9,1 балла), низкие - для «компромисса» (2,4 балла), и для «сотрудничества» (4,6 балла), средние показатели у способов «избегание» и «приспособление» (по 6,2 балла).

Для обеих групп самый непопулярный способ преодоления конфликтной ситуации - сотрудничество. Этот факт можно объяснить, как личностной незрелостью, связанной с детским возрастом, так и особенностями социальной среды, в которой находятся дети из детского дома, где наиболее эффективным способом поведения оказывается соперничество, индивидуализм, борьба за свое Я, связанные с повышенной агрессивностью.

7. Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что гипотеза о том, что: 1) эмоциональное состояние детей, имевших опыт проживания в семье, в большей степени зависит от влияния окружения, чем эмоциональное состояние детей, не имевших опыта проживания в семье; 2) дети, не имеющие опыта проживания в семье, более конфликтны и агрессивны, чем дети, имевшие опыт проживания в семье - подтвердилась.

# **Психолого-педагогические рекомендации воспитателям детских домов по преодолению эмоциональных нарушений у младших школьников**

Для лучшего преодоления эмоциональных нарушений у детей воспитателям необходимо изучить психологические особенности личности, в частности, эмоциональной сферы, темперамента детей, чтобы найти индивидуальный подход к каждому.

Воспитателям и психологам стоит проводить различную игровую психокоррекцию. Для эффективного преодоления страха у ребёнка можно использовать такие методы, как игротерапию. Эффективным методом преодоления эмоциональных нарушений является рисование своего страха. Таким образом бессознательный страх выводится на уровень сознания, ребёнок размышляет над своим страхом, находит пути его преодоления и, тем самым, постепенно преодолевает его. Так же помогают различные просмотры «ужастиков» с неожиданным смешным концом, придумывание рассказов на тему своего страха, и различные инсценировки.

Для формирования гармоничных взаимоотношений младших школьников со сверстниками специалисты рекомендуют проводить групповые подвижные, сюжетно-ролевые игры, где детям необходимо, чтобы достигнуть желаемого результата, сотрудничать друг с другом, идти на компромисс, проявлять внимание, сочувствие и сопереживание. Такие игры в ненавязчивой форме формируют у детей необходимые им коммуникативные навыки, способствующие лучшей социализации и преодолению социальных страхов.

# **Заключение**

**Актуальность** исследования обусловлена тем, что формирование личности ребенка происходит в процессе социализации, и семья занимает наиболее значимое место среди основных социализирующих факторов. Отсутствие семьи ведет к социальной депривации личности ребенка, и, значит, к нарушениям в личностном развитии, в частности, к отклонениям в эмоциональной сфере - повышению агрессивности, тревожности, недостатку эмпатии, социальных эмоций. Определение того, как именно отсутствие семейного воспитания влияет на развитие эмоциональной сферы детей, воспитывающихся в условиях детского дома, является **проблемой** настоящего исследования.

Анализ литературы по изучению проблемы преодоления эмоциональных нарушений у детей из детских домов позволил установить, что человек при нормальных условиях жизни проходит первичную социализацию в семье, характер и результаты которой определяются ее объективными характеристиками (составом, уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями и пр.), ценностными установками, стилем жизни и взаимоотношений членов семьи.

Рост социального сиротства в современной России, как отмечают специалисты, обусловлен несколькими причинами: кризисом института семьи, ростом числа разводов, незарегистрированных брачных отношений, гомосексуальных отношений и снижение рождаемости детей, а также добровольным отказом родителей от своего ребенка, и лишение родительских прав; ростом преступности среди женщин.

Социальное сиротство приводит к выраженной психической депривации, стрессам и эмоциональным нарушениям у детей, воспитывающихся в детских домах. Психическая депривация - психическое состояние, возникшее в результате определенных условий, в которых субъекту не представляется возможность для удовлетворения ряда его основных психосоциальных потребностей в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени. Депривационная ситуация у ребенка - особые условия жизнедеятельности ребенка, проявляющиеся в невозможности или затруднении удовлетворения его основных психосоциальных потребностей.

Серьёзная проблема педагогической психологии - эмоциональная неустойчивость и неуравновешенность, немотивированная агрессия и депрессивная тревожность у учащихся начальных классов. Очень важно изучение особенностей эмоциональной сферы детей, потому что полноценное развитие личности ребёнка в детстве связано с его эмоциональным развитием.

Одним из путей решения в психологии проблемы преодоления ребенком из детского дома стрессовых депрессионных состояний, связанных с нарушением нормальной социализации, является обучение ребенка стратегии совладания со стрессом.

Эффективность выбранной стратегии оценивается с точки зрения наличия результата совладания (решение проблемы или снижение восприимчивости к стрессору), а также с точки зрения длительности благополучного исхода. Стратегии преодоления являются функцией от личностных качеств и конкретной стрессовой ситуации, поэтому носят динамический характер в течение всей жизни. Однако предпочтение той или иной стратегии детерминируется жизненным опытом человека. Ситуация социальной исключенности имеет объективный компонент (возможные причины) и субъективное переживание человеком принадлежности к социально стигматизированной группе. Процесс стигматизации может быть негативным и позитивным, при этом в обоих случаях присутствует факт

«навешивания ярлыка» и ожидания в отношении поведения представителей стигматизированной группы.

Переживание человеком социальной исключенности накладывает отпечаток на личностные характеристики, а также на наиболее приемлемые стратегии преодоления.

Жизнестойкость включает в себя три основные установки: включенность, контроль и вызов или принятие риска. Для сохранения здоровья человека и поддержания в стрессогенных условиях его активности и работоспособности, необходим высокий уровень выраженности всех указанных компонентов жизнестойкости. Жизнестойкость представлена как совокупность структурных компонентов, в которую входят развитые волевые качества; оптимальная смысловая регуляция личности; адекватная самооценка; развитые коммуникативные способности и умения; высокий уровень социальной компетентности.

В результате изучения литературных источников была выдвинута **гипотеза** эмпирического исследования: уровень развития социальных эмоций у младших школьников, имеющих разную степень социальной депривации и социализации, то есть, воспитывающихся в семье и у детей из детского дома, будет различным. У детей, имеющих малый опыт семейной жизни или даже не имеющих его, показатели развития социальных эмоций будут ниже.

Был определен **предмет** исследования: особенности эмоциональной сферы младших школьников, воспитывающихся в детском доме.

Экспериментальное исследование было организовано и проведено на базе Ивантеевского детского дома МОУ в течение апреля-мая 2016г. В нем приняли участие учащиеся 2-го и 3-го класса.

Были использованы эмпирические **методы**: наблюдение, тестирование, методы математической обработки данных. Использовались следующие методики диагностики: анкета детской нервности А.И.Захарова, тест Рене Жиля, проективный рисунок семьи (Г. Хоментаускас), тест «Оценка способов реагирования в конфликте». Испытуемые были разделены на 2 группы: группа 1 - дети, прожившие в детском доме 2-4 года, имеющие опыт жизни в семье (6 человек), группа 2 - дети, прожившие в детском доме 5 и более лет, не имевшие опыта жизни в семье (6 человек).

В результате изучения особенностей социальных эмоций младших школьников из детского дома **было установлено**:

1. У группы детей, которые имели опыт проживания в семье, средний показатель нервности 9,5 баллов, что означает у них потребность во внимании со стороны взрослых, в эмоциональной и физической поддержке; а у группы детей, которые не имели опыт проживания в семье, средний показатель нервности 11,6 баллов, что означает выраженное нервное расстройство, которое пока не перешло в стадию заболевания. Такие дети часто болеют, жалуются на отсутствие родителей, не уверены в себе, эмоционально неустойчивы.

2. У детей, которые имеют опыт проживания в семье, выявлено нейтральное отношение в целом к родителям (больше принятие, чем неприятие) и к матери и более отрицательное отношение к отцу. Можно предположить, что когда они жили в семье, по их воспоминаниям папа был менее значимым и любимым человеком, чем мама. Но наличие обоих родителей (семьи в целом) для них важнее, чем отношение к одному из них.

У детей, не имеющих опыта семейной жизни, выявлено отрицательное отношение к родителям, что к матери (ср.показатель - 1), что к отцу (1). Так же по таблице видно, что отношение к родителям как чете в целом тоже отрицательно (1,5). Можно предположить, что у детей есть обида за то, что их по какой-либо причине оставили родители, или, что вероятнее, у них нет представления о семейной жизни и внутрисемейных отношениях.

3. Отношение к друзьям у обеих групп также различно. У детей, живших в семье, выявлено нейтральное отношение к друзьям. Можно предположить, что когда-то раньше для них наиболее значимыми людьми были их родители, а не сверстники, и эта значимость сохраняется: приоритет родителей выше, чем друзей. У детей, не живших в семье, выявлено положительное отношение к друзьям-сверстникам, именно они и заменили детям-сиротам родных людей, стали их семьей.

4. Дети, никогда не жившие в семье, имеют более высокие показатели по общительности (2,5 и 2 соответственно), по лидерским устремлениям (2,5 и 1,8 соответственно), принятию сверстников (2,2 и 1,4), но чуть менее любознательны (2,2 и 2,6 соответственно). Открытость по отношению к другим у них также немного выше (1,8 и 1,4 соответственно).

5. Рисунки детей, имевших опыт жизни в семье, свидетельствуют о желании иметь полноценные семейные отношения, теплые, активные, радостные. Чтобы в семье были и мама и папа, а может быть и бабушка; чтобы был стол или диван, которые бы всех объединяли, собирали вместе. Но поскольку в реальной жизни этого нет, в рисунках у детей много штриховки, синего цвета и черного цвета, взъерошенные волосы - все это говорит о том, как не хватает семейного тепла, материнской любви и тепла. Отсутствие реальной семьи, пребывание в детском доме, конечно, отрицательно сказывается на их психическом состоянии. А в рисунках детей, не имеющих опыта жизни в семье, можно выделить схожие признаки: присутствуют не все члены семьи или вовсе рисуют только себя, как бы отказываются от родителей. Отсутствие ног, рук, отсутствие на лице рта, присутствие во всех практически рисунках животного (как компенсация недостающих тепла и любви), всё это свидетельствует о том, что эти дети не имеют психологической опоры в жизни, не могут полноценно выразить себя, чувствуют себя слабыми, беспомощными, полны тревоги, агрессии, у некоторых - есть признаки невроза.

6. Для группы детей, имеющих опыт проживания в семье, наиболее типичным способом преодоления конфликтов является компромисс (8,8 балла) и самым нетипичным - соперничество (1,1 балла). Другие способы поведения (сотрудничество, избегание, приспособление) имеют средние показатели, т.е. используются детьми, но гораздо реже, чем компромисс.

Для группы детей, не имеющих опыт проживания в семье, наиболее высокий показатель был выявлен для «соперничества» (9,1 балла), низкие - для «компромисса» (2,4 балла), и для «сотрудничества» (4,6 балла), средние показатели у способов «избегание» и «приспособление» (по 6,2 балла).

Для обеих групп самый непопулярный способ преодоления конфликтной ситуации - сотрудничество. Этот факт можно объяснить, как личностной незрелостью, связанной с детским возрастом, так и особенностями социальной среды, в которой находятся дети из детского дома, где наиболее эффективным способом поведения оказывается соперничество, индивидуализм, борьба за свое Я, связанные с повышенной агрессивностью.

7. Таким образом, полученные результаты позволяют утверждать, что гипотеза о том, что: 1) эмоциональное состояние детей, имевших опыт проживания в семье, в большей степени зависит от влияния окружения, чем эмоциональное состояние детей, не имевших опыта проживания в семье; 2) дети, не имеющие опыта проживания в семье, более конфликтны и агрессивны, чем дети, имевшие опыт проживания в семье - подтвердилась.

**Практическая значимость** исследования состоит в получении конкретных эмпирических данных о психическом и эмоциональном состоянии сегодняшних детей, воспитывающихся в российском детском доме, которые помогут воспитателям этих детей понять причины их эмоциональной неустойчивости и неуравновешенности, немотивированной агрессии и депрессивной тревожности, и помочь преодолеть эти состояния. Поскольку полноценное развитие личности ребёнка в детстве связано с его эмоциональным развитием.

Материалы исследования могут быть использованы воспитателями детских домов, школьными психологами и педагогами.

# **Список литературы**

1. Аладин А.А., Маглыш В.А. Подготовка специалистов органов охраны детства к работе с приемной семьей. / Актуальные проблемы социально- психологической помощи семье: теория и практика. Минск. 2000. С. 59-62.

2. Андреева Т.В. Психология семьи. - СПб.: Речь, 2010. - 384с.

3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер., 2009. - 400с.

4. Брутман В.И. Семейные факторы девиантного материнства // Семейная психология и семейная терапия. 1999, № 3, с. 14-36.

5. Варывдин В.А., Клемантович И.П. Управление системой социальной защиты детства. - М., 2005. - С.96.

6. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М.: Смысл, 2005. -

512с.

7. Галагузова М.А. Социальная педагогика: Курс лекций. - М., 2000.

8. Ильин В.А. Археология детства: психологические механизмы семейной жизни. - М.: Независимая фирма «Класс», 2002. - 208с.

9. Карпов А.В. Общая психология: Учебник - М.: Гардарики. 2002. -232с.

10. Коваль Н.А. Психология семьи и семейно дезадаптивности. - Тамбов: ТГУ, 2007. - 351с.

11. Коробейников И.А. Проблема сиротства: реальность и ожидание. - М., 2006. 57с.

12. Костина Л.П. Методика диагностики тревожности. СПб.: Речь, 2002.

13. Костюкова Т.А., Шпакова В.В. Семейные формы жизнеустройства детей, оставшихся без родителей. - Томск: Вестник ТГПУ, 2009, С. 59-62.

14. Крюкова Т.Л. Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В. Психология семьи, жизненные трудности и совладение с ними. - М.: Речь, 2005. - 240с.

15. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага: Авиценум, Медицинское издательство, 1984. - 334с.

16. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. - СПб.: Питер, 2009. - 320с.

17. Миланич Ю.М. Эмоциональные нарушения у детей дошкольного возраста: Авторефер. Дисс….канд. псх. наук. СПб.,1997.

18. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. - М.: Издательский дом «Академия», 2006. - 608с.

19. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М., 2006.

20. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М., 2000. С. 87- 222.

21. Психическое развитие депривированных подростков / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской; Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика. 1990 - 264с.

22. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. Ред. А.А. Реана. - СПб.: ПРАЙМ-Еврознак, 2002. - 865 с.

23. Соловейчик С. Педагогика для всех. - М., 2000.

24. Терновская М.Ф. Программно - методическое обеспечение опытно - экспериментальной работы по развитию семейных форм устройства детей- сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и предложения для органов опеки и попечительства по развитию служб для устройства на воспитание детей в семью. - Кн. 1: Создание профессиональных служб для органа опеки: метод. Пособие.- М.,2004.

24. Трошихина Е.Г. Влияние ранней социальной депривации на развитие личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1997. С. 24-25, 54.

25. Филиппова Г.Г. Психология материнства. - М.; Из-во Института психотерапии. 2002. - 240с.

26. Фрейд А. Лекции по детскому психоанализу. - М.: Эксмо, 2002. - 304с.

27. Хорни К. Невроз и развитие личности. Собр. Соч. в 3-х т. М.: Смысл, 1997. Т.3

28. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Собр. Соч. в 3-х т. М.: Смысл, 1997. Т.3

29. Холостова Е.И. Социальная работа с семьей. - М., 2007. - С.112.

30. Целуйко В.М. Психология современной семьи. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2006. - 287с.

31. Шаграева О. А. Детская психология: Теоретический и практический курс. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001. - 368 с.

32. Шилов И.Ю. Фамилистика (Психология и педагогика семьи). Практикум. - СПб.: «Петрополис», 2000. - 416с.

33. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи, 4-е изд. - СПб.: Питер, 2010. - 672с.

34. Эберлейн Г. Страхи здоровых детей. М., 1981.

35. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Академия, 2011. - 384с.

36. Якобсон М.Я. Эмоциональная жизнь школьника. М., 1966.

37. http://2003.vernadsky.info/works/g6/03455.html

38. http://psyera.ru/socialnye-prichiny-i-faktory-anomalnograzvitiya\_9138.htm

39. http://www.p-lib.ru/pedagogika/rean/rean58.html http://psyoffice.ru/PM\_metodika\_risunok\_semi.html

41. http://testoteka.narod.ru/pm/1/05.html http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00305.htm

43. http://nashol.com/psihologiya/

44. http://log-in.ru/books/psikhologiya-a-ya-slovar-spravochnik-korduell- maiyk-obshaya-psikhologiya/

45. http://subscribe.ru/group/shkola-novogo-pokoleniya/4422454/

46. http://xn--80ahc0abogjs.com/vozrastnaya-psihologiya\_783/emotsionalnaya- sfera-mladshego-40080.html

47. http://psychlib.ru/mgppu/pri/PRI-001-.HTM

48. http://eti-deti.ru/shkolnik/98.html

49. http://muza-krd.ru/rus/Konsul-tacii/Osobennosti-emocional-noj-sfery-detej- doshkol-nogo-vozrasta-3-6-let-i-mladshego-shkol-nogo-vozrasta-6-9-let

50. http://xn--c1ackabuhcbecyrh.xn--p1ai/news/71