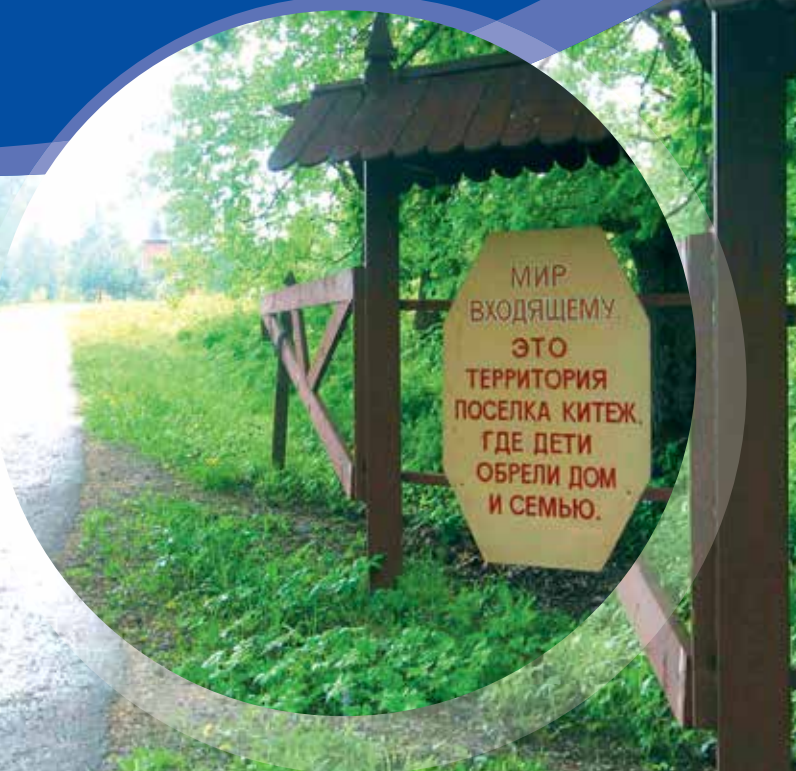


# 5

Преодоление и разрешение кризисов адаптации и взросления детей, проживающих в приемных и опекунских семьях



Министерство экономического развития  
Российской Федерации  
Минэкономразвития России



## Содержание

Сообщество приемных семей «Китеж» ..... 2

Воспитательные ситуации разной степени сложности. Кризисные ситуации ..... 5

Концепция управляемого кризиса в развивающей среде сообщества приемных семей «Китеж» ..... 8

Эффект «тёмной комнаты», или кризис взросления ..... 13

## Сообщество приемных семей «Китеж»

Некоммерческое партнерство поддержки приемных семей «Китеж» (НПППС) — инновационная форма семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей, функционально многоплановая педагогическая модель, объединяющая приемную семью, школу и ближайшее социальное окружение. На основе этого объединения различных социальных институтов воспитания и образования детей в сообществе созданы условия, способствующие компенсации детских травм и преодолению последствий жестокого обращения с детьми — сиротами.

Создание сообщества приемных семей «Китеж» в Калужской области в 1992 г. осуществилось по инициативе журналиста, педагога и писателя Д. В. Морозова (Кавалера ордена Почета РФ) при поддержке Правительства Калужской области по ходатайству Министерства социальной защиты РФ.

А. Г. Асмолов, вице-президент Российского психологического общества пишет: «Все, что пишет и делает Д. Морозов, подчеркиваю, не только пишет, а делает, создавая поселки для детей-сирот — это реальная культурная идентификация с детьми. Китеж Д. Морозова, как и его книги, отражают единство творческой мысли и жизненного пути. Его способ научного постижения детства требует войти в культуру детей, взглянуть на детство глазами ребенка... То, что предлагает Д. Морозов — это особая родительская профессия».

Уникальность сообщества приемных семей определяется тем фактом, что это пространство, специально созданное для сближения и объединения детского и взрослого сообществ, формирования общего пространства событий, где события детской жизни не являются для взрослых мероприятиями, которые они организуют для того, чтобы оказать воспитательное влияние, а являются действительными событиями их жизни, которые вовлекают взрослого не только как функцию, но сущностно, как человека. Такое сближение позволяет не только взрослому, но и ребенку в меру его возможностей, быть создателем окружающего мира отношений, событий. На этой основе возникает диалог между детьми и взрослыми как нормальная форма их взаимодействия и неформальность как особое качество отношений.

За годы профессиональной деятельности «Китеж» разработал и апробировал оригинальные и традиционные методики работы с этой категорией детей, методику инклюзивного образования. Комплекс данных методик в условиях развивающей среды сообщества сложился в целостную эффективную педагогическую практику реабилитации и воспитания детей, оставшихся без попечения родителей.

«В чем заключается особый подход, применяемый в «Китеже»? Это, во-первых, деинституализация социального обеспечения ребенка. «Китеж» не является учреждением, где присматривают за детьми. Это настоящая, ориентированное на детей поселение — содружество приемных семей, где отлично сосуществуют жесткая образовательная программа и групповой и индивидуальный терапевтический процесс...» — пишет Дэвид Дин, консультант Минобразования РФ, кавалер Ордена Британской империи, один из основателей британской ассоциации терапевтических сообществ.

Муниципальная общеобразовательная школа «Китежа» существует в течение 17 лет, и за это время выработала систему обучения, в которой традиционная классно-урочная система занятий дополняется методами групповой работы, проектной деятельности, формами взаимообучения школьников.

Обучение детей в сообществе включено в контекст воспитания: в школе, семейного, внеклассного воспитания. Именно это обеспечивает его связь с реальной практикой жизни ребенка, формирует мотив к учению.

Обучение ведут родители — педагоги, авторы научных и популярных работ по педагогике и психологии сиротства, об образовании и психологии детско-родительских отношений, среди которых 3 кандидата наук.

С 2009 года сообщество стало площадкой проведения психолого-педагогических практик и обучения студентов гуманитарного профиля, действуют программы сотрудничества с Московским, Калужским, Смоленским педагогическими государственными университетами.

С 2012 года школа имеет статус федеральной экспериментальной площадки при Московском педагогическом университете, где ведется научная работа по развитию методов инклюзивного обучения и воспитания детей разных социальных категорий.

На базе школы действует служба психолого-педагогического сопровождения замещающих семей для оказания психолого-педагогической поддержки замещающим семьям, обучения и диагностики кандидатов на роль родителей замещающих семей, организации семинаров и консультаций, распространения информационных материалов.

За время существования службы подготовлено 52 кандидата в замещающие родители, проведено более 300 консультаций; в работе службы используются методы игровой недирективной терапии, арт-терапии, ролевые игры и др.

5

Сейчас в «Китеже» воспитываются и обучаются 42 ребенка. Это 15 приемных детей, 14 детей, родившихся в поселке и живущие со своими родителями, и 13 ребят из Москвы, проходящие программу психологической реабилитации после трудной жизненной ситуации. В каждой семье «Китежа» постоянно проживает от 3 до 6 детей одновременно, что помогает ребятам социализироваться в рамках разновозрастных групп.

Наиболее успешные примеры жизненного самоопределения выпускников Китежа: Валентина Канухина, окончив РГГУ, продолжает обучение в аспирантуре, совмещая его с работой в компании «Яндекс»; Василий Бурдин после окончания Московской юридической академии работает в крупной юридической компании в Москве, Святослав Климов после окончания службы в рядах российской армии продолжает обучение Московском авиационном университете.

В целом за все годы существования «Китеж» выпустил около ста детей-сирот, 80% выпускников поступили в ВУЗы Калуги, Москвы (РГГУ, МПГУ, МГУ, Академия им. Тимирязева, КГУ), остальные — в средние специальные учебные заведения Калуги, Обнинска. Выпускники «Китежа» успешно интегрируются в современное общество, становятся его полноценными гражданами: учатся, трудоустраиваются, большая часть создали собственные семьи. Ни один из выпускников Китежа не пополнил социальную группу риска.

Анализируя своеобразие сообщества приемных семей и его принципиальное отличие от других форм устройства детей-сирот, основатель сообщества «Китеж» Д. В. Морозов осмысливает двадцатилетний летний опыт педагогической деятельности сообщества как опыт «строительства социального организма», указывая на экспериментальный характер этого начинания, подчеркивая принципиальную незавершенность и поисковый характер жизнедеятельности сообщества как его сущностную характеристику. Сообщество — «длительный эксперимент... по созданию мира, целиком ориентированного на развитие личности ребенка, ...продолжая оставаться педагогическим и социальным экспериментом, он («Китеж») обрел неоспоримые черты реальности, став домом и источником вдохновения для взрослых и детей».



249650, Калужская область,  
Баятинский район, пос. Китеж

Глава НПППС «Китеж»  
Аникеев Максим

к.п.н., 8-960-523-86-90  
info@kitezh.org  
www.kitezh.org



249163, Калужская область,  
Жуковский район, деревня Орион

Глава НПППС «Орион»  
Кузьмина Мария

8-960-523-86-93, orion@kitezh.org

Координатор детских программ  
Дуванова Арина  
8-965-700-04-98,  
detiorion@gmail.com

## Преодоление и разрешение кризисов адаптации и взросления детей, проживающих в приемных и опекунских семьях

### Воспитательные ситуации разной степени сложности. Кризисные ситуации

Любимцева Ю. С.  
кандидат педагогических наук,  
заведующий научно-методической работой  
МКОУ «Китежская средняя общеобразовательная школа»

В педагогической теории выявлены типы возможных воспитательных ситуаций, где воспитанник может получить опыт взаимодействия с другими участниками воспитательного процесса с позиций подчинения и руководства; разделения ответственности за общее дело; ответственного поручения, физического, интеллектуального и морального напряжения, пребывания в составе различных временных творческих групп; ситуации успеха; авансирования доверием; эмоционального заражения, общего события, коллективного обсуждения, общественного поощрения и др.

Некоторые из них особенно продуктивны в плане решения воспитательных задач, как например, ситуация конфликта или воспитательные ситуации высокой степени трудности, в которых ребенок оказывается перед необходимостью выбора между привычными и требующими напряжения сил линиями поведения.

В работах советского исследователя М. М. Яценко предложена классификация «сложных жизненных ситуаций», преодоление которых является основой механизма накопления личностью положительного нравственного опыта и формирования ее как субъекта собственной жизнедеятельности. В основе классификации М. М. Яценко лежит степень выраженности, интенсивности конфликта между удовлетворением нравственных потребностей личности и других ее потребностей. Именно способность преодолевать противоречия, что на практике означает прохождение ряда ситуаций проблемного характера, противоречия, конфликты, и другие исследователи<sup>1</sup> полагают одним из важных аспектов субъектной позиции.

1. Ситуации, уровень напряжения которых не препятствует удовлетворению нравственных потребностей личности, то есть свободные ситуации.

<sup>1</sup> См.: Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1976.



2. Ситуации, уровень напряжения которых требует некоторых усилий личности для удовлетворения ее нравственных потребностей, то есть сложные ситуации с низкой степенью трудности.
3. Ситуации, уровень напряжения которых требует от личности максимального напряжения сил для удовлетворения ее потребностей, то есть сложные ситуации с высокой степенью трудности.

Этот тип трудных жизненных ситуаций создает предпосылки для актуализации тех процессов и способностей, которые лежат в зоне ближайшего развития ребенка. В этом случае в практической совместной деятельности ребенок может решать те задачи, которые превышают уровень его актуального развития, то есть находятся в зоне ближайшего развития.

4. Ситуации, уровень напряжения которых создает непреодолимый или кажущийся непреодолимым барьер для удовлетворения ее личных потребностей, то есть критические ситуации<sup>2</sup>.

Б. Д. Эльконин отмечает, что в теории Л. С. Выготского «переход от натуральных форм поведения к культурным» осуществляется как «преодоление натуральной формы, притом... энергичное»<sup>3</sup>, что означает требование приложения значительных усилий личности, напряжения того или иного рода. **Следовательно, любая форма деятельности тем эффективнее и тем более выполняет развивающую функцию, чем более в нее вовлекаются деятельностные способности и сущностные силы человека, чем большее напряжения духовных и физических сил требуется.**

Данное предположение подтверждается опытом теоретического осмысления учеными педагогического процесса и практическим опытом педагогов-новаторов по моделированию деятельности воспитательных систем (В. П. Зинченко, А. С. Макаренко, Я. С. Турбовской, Б. Д. Эльконин, Е. А. Ямбург). Так, В. П. Зинченко<sup>4</sup>, уделяет особое внимание воспитательным ситуациям указанного типа, раскрывая их потенциал для личностного становления. Автор пишет, что личность субъективно переживает такую ситуацию как полное слияние с деятельностью, с ее предметным содержанием. Не только субъект овладевает деятельностью, но и она им; в этом случае личность становится подлинным субъектом деятельности.

Необходимость и педагогическая целесообразность в ряде случаев ситуаций предельного напряжения сил обосновывает Е. Я. Ямбург<sup>5</sup>, указывая на ценность переживания детьми в коллективе чувства причастности всех субъектов воспитательного процесса друг к другу и самоотдаче.

Добавим, что наибольший эффект достигается в том случае, если напряжение для ребенка чрезмерно, хотя и не непреодолимо, и совершается значительный качественный скачок, одномоментный прорыв в область нового образа. В этом случае реализуется динамическая, активная и диалектическая сущность процесса воспитания, который соотносится не с эволюционной моделью развития, но с революционным скачкообразным процессом взаимодействия человека и мира.

А. С. Макаренко определил этот феномен как особый феномен воспитания или особый его тип: воспитание — преобразование, подразумевая под этим достижение в краткий срок значительного переворота в образе мысли воспитанника, изменение сформировавшихся и прочных способов реагирования на явления социального мира.

Воспитательная деятельность А. С. Макаренко, как известно, строилась не как набор приемов и техник, а как содержательно наполненный уклад, образ жизни и одновременно выверенная программа деятельности по воплощению этого образа, система взаимозависимостей и ответственности всех перед всеми. То есть последовательное, организованное освоение воспитанником социального мира, культурных ценностей, социальных норм, образцов поведения под руководством взрослого и помощь в выработке необходимых социальных навыков и умений<sup>6</sup>.

Этот целостный уклад жизни создавал почву и основания для естественного возникновения трудных жизненных ситуаций, ставящих того или иного воспитанника в напряженные или конфликтные отношения с социумом, требующие радикального пересмотра и перестройки своего поведения и отношения. «В эволюционном порядке подготавливаются какие-то предрасположения, намечаются изменения в духовной структуре, но... для их реализации нужны какие-то более острые моменты, взрывы, потрясения»<sup>7</sup>.

Такому типу ситуаций А. С. Макаренко придавал особое значение в том случае, когда речь идет о перевоспитании и педагогической запущенности, в случае конфликтных, неадекватных отношений личности и общества, несовпадения между требованиями личности и общества<sup>8</sup>. В этом случае

<sup>2</sup> Яценко М. М. Проблемы воздействия сложных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старших школьников. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1969. С.4-17.

<sup>3</sup> Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1999. С.10.

<sup>4</sup> Зинченко В. П. Человек развивающийся. М., С. 61-62.

<sup>5</sup> Ямбург Е. А. Педагогический ансамбль школы. М., 1987. С. 65.

<sup>6</sup> Луков Вал. А., Луков Вл. А. Актуальность идей А. С. Макаренко о воспитании // Высшее образование для XXI века: III международная научная конференция. С. 331.

<sup>7</sup> Макаренко А. С. Избранные произведения: в 3-х томах. Киев, 1983. Том 3.

<sup>8</sup> Макаренко А. С. Избранные произведения: в 3-х томах. Киев, 1983. Том 3, с.326.

эволюционные методы воспитания приводят к эволюционированию ненормального отношения личности и социума, тогда как требуется коренная перестройка мировосприятия и отношений между личностью и социумом.

Иными словами, А. С. Макаренко обосновывает необходимость риска, в том случае, если он обусловлен логикой воспитательного процесса.

С критикой концепции охранительной педагогики выступает Е. А. Ямбург, утверждая необходимость в воспитательном процессе тех ситуаций, где надо проявить мужество, совершить нравственный выбор и т.п.

Автор убежден, что необходима специальная конструктивная деятельность по созданию ситуаций острого риска без опасности. «Смысл любой рискованной ситуации в том, чтобы ребенок мог проявить лучшее, что в нем есть, утвердиться для себя в глазах товарищей»<sup>9</sup>.

Воспитательные ситуации кризисного типа в воспитании детей, имеющих негативный опыт социального взаимодействия, взаимоотношений в семье и др. могут играть положительную роль в становлении их субъектной позиции при условии обеспечения педагогического контроля над этими ситуациями и целесообразности этих ситуаций с точки зрения общей логики воспитательного процесса и соответствия индивидуальным возможностям ребенка.

## Концепция управляемого кризиса в развивающей среде сообщества приемных семей «Китеж»

Любимцева Ю. С.  
кандидат педагогических наук,  
заведующий научно-методической работой  
МКОУ «Китежская средняя общеобразовательная школа»

Общей стратегией всех социальных институтов, осуществляющих воспитание детей, выступает направленность на становление личности, обретение личностью статуса социального субъекта, которое обеспечивает успешную адаптацию личности в изменяющемся мире через развитую способность к самоопределению, изменению себя и окружающей среды.

Существующие на данный момент социальные институты семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей, реализуют функцию социальной защиты ребенка, обеспечения его приемлемыми условиями

жизни, являются условием его социального и психического развития. Однако они не могут в полной мере и самостоятельно обеспечить все необходимые условия для формирования личности ребенка как субъекта основных деятельностей, которое осуществляется по мере того, как индивид «развивается во множестве жизненных ситуаций в качестве объекта отношений со стороны других людей, взрослых и сверстников, коллектива и руководителей, людей, находящихся в различных социальных позициях и играющих разные роли в истории его развития»<sup>10</sup>.

Для этого необходимо педагогически целесообразное и согласованное воздействие других институтов социализации (школы, семьи, ближайшего окружения, разновозрастного детского коллектива), которые позволяют обогащать совокупность социальных качеств личности через усвоение социального опыта в деятельности. На практике развитие новых социальных качеств на основе единства деятельности и отношений осуществляется в последовательной смене моментов развития, где перемежаются процессы воздействия социума и восприятия воздействий, реализации сущностных сил личности в новой ситуации.

Деятельность указанных институтов служит основанием для построения целостной социальной среды в рамках сообщества приемных семей как инновационной формы устройства детей-сирот, обеспечивающей благоприятную социальную ситуацию развития личности.

В педагогическом смысле социальная ситуация развития — «совокупность, обладающих достаточно высокой силой воздействия, условий и обстоятельств жизни и деятельность ребенка, препятствующих удовлетворению его потребностей и вызывающих состояние психического напряжения, которое влияет на поведение личности и в конечном счете формирование ее нравственного опыта»<sup>11</sup>.

Таким образом, формирование содержания жизнедеятельности ребенка внутри сообщества приемных семей есть формирование системы социальных ситуаций для развития, конструирование, по Б. Д. Эльконину, условий взаимоперехода идеальной и реальной форм, «преодоление сложившихся, закостеневших и реактивных форм поведения, овладение собственным поведением»<sup>12</sup>.

Подобное преодоление, в котором происходит становление личности, неизбежно есть кризис большей или меньшей степени интенсивности.

<sup>10</sup> Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания.- СПб.: Питер, 2001. С.262.

<sup>11</sup> Яценко М. М. Проблемы воздействия сложных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старших школьников. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1969. С. 18.

<sup>12</sup> Эльконин Б. Д. Психология развития.- М.:Academia, 2005.5.С. 9.

При условии соответствия индивидуальным возможностям, прохождение через ситуации, уровень напряжения которых создает непреодолимый или кажущийся непреодолимым барьер для удовлетворения личных потребностей, то есть критические ситуации, играет решающую роль в формировании позитивного опыта социального взаимодействия у ребенка и становлении личности как субъекта своего развития.

Важнейшая задача воспитательной работы, в особенности на начальных стадиях адаптации ребенка в среде сообщества, — преодоление сложившегося неадекватного представления о реальности и социальном взаимодействии, какие складываются у детей с опытом сиротства или пребывания в детских учреждениях.

Выстраивание адекватной картины мира, собственных жизненных перспектив и т.п. осуществляется уже в условиях новой реальности, то есть с трансформацией социального опыта, убеждающего в ложности привычной интерпретации явлений и связей между явлениями действительности. Формирование же собственного опыта, как правило, осуществляется через кризис, поскольку именно ситуации эмоциональной нестабильности или пиковых переживаний создают предпосылки для того, чтобы нейтрализовать прошлый травматичный опыт и способствовать обретению нового, утверждающего ценности добра и справедливости.

Сущностью всякого кризиса является перестройка процессов восприятия и обработки (интерпретации) информации: «перестройка, которая коренится в изменении основного момента, определяющего отношение ребенка к среде, именно в изменении потребностей и побуждений, движущих поведением»<sup>13</sup>.

Основное педагогическое условие преодоления трудной жизненной ситуации, формирования через нее субъектных характеристик личности подростка — в ее целесообразной управляемости, что в свою очередь требует согласованной деятельности всех институтов социализации в ценностно-противоречивом пространстве развивающей среды.

После первичной адаптации в социуме сообщества приемных семей естественным образом наступает момент, когда развивающий потенциал ситуации исчерпан, наличная ситуация освоена ребенком и перестает представлять собой вызов его развитию.

**Первым этапом** преодоления кризиса является возникновение социальной потребности в определенном действии, отношении. Этому этапу в воспитании детей, оставшихся без попечения родителей, может предшествовать этап восстановления естественной потребности в проявлении собственных эмоций и приобретенных реакций.

Основываясь на убеждении в том, что «гармонично развивающаяся в нормальных условиях личность несет в себе всю необходимую мотивацию к развитию»<sup>14</sup>, а также и потребность в новых сильных впечатлениях и любознательность, мы можем говорить о естественном стремлении ребенка к развитию. Ребенок, перенесший трудную жизненную ситуацию, может нуждаться в специальных условиях для проявления естественной тенденции здорового организма к освоению новых образов и форм деятельности.

**Второй этап** — постановка конкретной педагогической задачи в условиях проявления различных качеств личности, ее потребностей, установок, отношений и интересов в различных сторонах взаимодействия с другими субъектами (взрослыми и детьми).

Этот этап заключается в выстраивании для ребенка перспективы и возможных вариантов действия в сложившейся ситуации, прогнозирование конкретных качественных изменений, которые должны произойти, заключение «договора» на основании принципа: хочешь иметь — должен быть, то есть выработать определенное качество, изменить отношение.

**Третий этап** — осознание ребенком причины и последствий трудной ситуации — «ассимиляция личностью ситуативного воздействия, определенное действие или тенденция к такого рода действию»<sup>15</sup>.

Любая ситуация, вызывающая затруднение, содержит предпосылки для приобретения как положительного, так и отрицательного социального опыта.

Избирательность личности по отношению к ситуационным воздействиям определяется благоприятным или неблагоприятным (в субъективном восприятии личности) исходом для данного индивида предыдущей аналогичной ситуации, а также общей направленностью и установками личности, сформировавшимися при прохождении аналогичных ситуаций в прошлом.

В попытке предвидеть возможные результаты при той или иной стратегии поведения, ребенок опирается на собственный недостаточный жизненный опыт.

В этот момент активная роль педагога заключается в том, чтобы интерпретировать происходящее и помочь определить наиболее вероятные результаты действий ребенка и направить его внимание на «педагогически целесообразный вариант поведения»<sup>16</sup>. Опыт позитивного выхода из трудных

<sup>14</sup> Морозов Д. В. Техника безопасности для родителей детей нового времени.- М.: РИПОЛ классик, 2007. С.10.

<sup>15</sup> Ященко М. М. Проблемы воздействия сложных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старших школьников. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1969. С.110.

<sup>16</sup> Ященко М. М. Проблемы воздействия сложных ситуаций на процесс формирования нравственного опыта старших школьников. Дис. ... канд. пед. наук. М., 1969. С.131.

<sup>13</sup> Выготский Л. С. Педагогическая психология.- М.: Педагогика-пресс, 1991. С. 75.

Щурова М.М.  
психолог, приёмный родитель,  
учитель МКОУ «Китежская средняя общеобразовательная школа»

ситуаций, опыт переживания победы со временем накапливается, создавая в сознании ребенка более объективное и конструктивное представление о мире и способность действовать в нем.

**Четвертый этап** — закрепление нового статуса. Пройденные этапы развития фиксируются путем изменения статуса, проведением игровых инициаций, ритуалов. Это позволяет подчеркнуть и выделить акт превращения, трансформации, подобно тому, как в волшебной сказке акцентируются переходы героя из одного «семантического пространства» в другое, из «наличного в иное», осуществляется переход героя в особую реальность особой идеи.

Изменение статуса (в рамках ролевой игры, в рамках деятельности детского органа самоуправления и т.д.), обозначенное неким «ритуалом» — «средство обнаружения и утверждения новых и совершенных замыслов и идей жизни, нового способа жизни».

«...В ритуале задаются область и сфера, составляющие контекст и смысл того, что будет строиться в действии, а также те «смыслы и задачи, которые впоследствии будут развертываться и разрешаться посредством определенного способа действия». Причем в виде смыслов выступает не просто другая, а в нашем случае, более осмысленная, более ответственная, более «совершенная» жизнь.

Иллюстрируя сказанное, приведем пример развития кризиса по указанной схеме. *Мальчик А., 11 лет, отличался успехами в учебе, успешно выстраивал отношения с приемными родителями. Постепенно успехи в развитии стали не столь очевидны. Ребенок адаптировался к среде и утратил мотив для приложения дополнительных усилий. Повод для моделирования ситуации развития в этом случае представился во время учебной игры «Мастерские познания», где разновозрастные группы детей работали над общим вопросом из области научного знания. А. не приложил особых усилий в процессе подготовки презентации исследования группы и не демонстрировал стремления получить новые знания. В связи с этим ему было предложено в качестве испытания выполнить подобную презентацию самостоятельно. Первоначально это вызвало у ребенка естественную эмоциональную реакцию, ощущение неудобства и желание сопротивляться воспитательному воздействию взрослого социума. При поддержке приемных родителей, посреднических институтов (органы детского самоуправления) А. сумел справиться с этим заданием.*

Данный материал позволяет заново оценить значение трудностей и кризисов в детском развитии и возможности использования их в качестве основания для построения целостной развивающей среды для детей, оставшихся без попечения родителей, в рамках инновационных форм устройства этой категории детей.

Однажды, притом довольно неожиданно, вы начинаете замечать, что ребёнок реагирует на вас и мир как-то странно: стал грубее и отстранённее, держится с вызовом, разговаривая с вами, частенько не смотрит в глаза, и на все попытки узнать, что с ним происходит, отвечает неизменное «всё нормально». Правда, что вы удивлены и не знаете, что случилось?!

А дело в том, что ваш ребёнок «понял», что детство закончилось. Это могло произойти по нескольким причинам: он столкнулся с ситуацией, которой прежде в его сознании не было — например, развод или появление в семье нового человека (отчима, мачехи или малыша); смерть близких или несправедливость мира. И вдруг ему показалось, что в его сознании «выключили свет». Все события, предметы, люди стали неоднозначными, вышли за пределы «хорошо — плохо», зато появились новые ситуации, объяснить которые ребёнок не может. В его детском мире просто нет слов и понятий для их описания, вот и получается, что подросток оказывается в «тёмной комнате». И как, вы думаете, он себя чувствует там? Правильно, ему очень страшно. А что мы часто делаем, когда нам страшно? Мы интуитивно готовимся защищаться, а поскольку опасность в «тёмной комнате» может подстерегать из-за любого угла, то мы настораживаемся и выстраиваем внутри защиту от всего, даже от любимых родителей.

Вопрос: причём здесь те, кто всегда был рядом и оберегал? Ответ на поверхности: чувство неизвестности и страх рождают сомнения, и вот уже простой вопрос «Ну как там дела в школе?» воспринимается подростком как вызов и попытка проконтролировать, уличить в несоответствии ожиданиям, а, стало быть, вызывает протест и агрессию.

Что же делать? Во-первых, не нервничать и не винить себя в том, что вы «допустили где-то ошибку». Во-вторых, посмотреть на происходящее с другой стороны, а именно вспомнить, как вы учились говорить. Да, да, учили с ребёнком буквы, слова, целые понятия, а ещё раньше объясняли ему, указывая рукой: «Вот это — стол, он прочный, за ним люди едят; это огонь — им можно обжечься, но он полезен». И ваш ребёнок постепенно осваивал незнакомую реальность и начинал чувствовать себя всё более и более уверенно. А теперь представьте себе, что «мир взрослых» — это такая же неведомая реальность для подростка, со своими законами и явлениями, со своим неизвестным пока языком, и в ней необходимо жить. Подросток очень напоминает младенца: и тот, и другой осваивают прежде незнакомый, новый мир, и наша задача, как родителей, помочь им в этом. Но для этого необходимо осознать, что подросток так же уязвим и находится в постоянной опасности, как и младенец. А мы продолжаем нести за его взросление ответственность.



## Следующий вопрос: откуда может прийти опасность?

Мама и её 10-й сын Саша были очень дружны, относились друг к другу с пониманием и любовью; любые конфликты разрешались во время разговора по душам. В определённый момент в жизни мамы появился любимый мужчина, и хотя Саша давно знал этого человека и хорошо и хорошо к нему относился, изменение статуса и ситуации в семье сильно повлияло на ребёнка. Он отстранился, избегал встреч и общения с мамой, замкнулся. Во время долгих разговоров маме удалось выяснить, что:

- для Саши это новая ситуация, и он не знает, как реагировать — нет образца;
- ему кажется, что мама его больше не любит, он ей не интересен;
- теперь всё свободное время мама будет проводить с «другим»;
- когда мамы нет рядом с Сашей, значит она всегда с «другим».

Может ли ребёнок счастливо жить и развиваться с внутренним ощущением «ненужности»? Ребёнок столкнулся с новым для себя явлением и почувствовал, что не может контролировать ситуацию — с этого начинается его вхождение в незнакомый «мир взрослых».

## Что тут непонятно?

Подросток не знает наших чувств, не понимает причин наших поступков, особенностей отношений, но постоянно сталкивается с ними. И преодолевая страх, начинает объяснять их для себя — как может... В результате, многие важные моменты взрослой жизни искажаются в сознании ребёнка, и в дальнейшем он воспринимает не реальность, а отражение «кривого зеркала».

А теперь представим, что перед нами младенец — что мы будем делать? Мы возьмём его на руки и начнём терпеливо объяснять всё, с чем он сталкивается. И у нас не возникнет негодования, если мы заметим, что ребёнок расчесался вилкой или разрисовал обои.

Но когда наш ребёнок «не в духе» и не желает объяснять, что происходит, мы нередко раздражаемся и обижаемся на него. А у него в сознании просто нет слов, которыми он может назвать новые для него переживания или описать ситуацию. Даже себе он не может этого объяснить.

И здесь приходит на помощь любящие родители, которые говорят: «Расскажи нам, что с тобой; просто выговоришься, возможно, нам знакома твоя боль». И если родители в этот момент не торопятся и доброжелательны, ребёнок может «открыться».

## Судью «на мыло»!

Когда подобные разговоры станут традицией, и ребёнок привыкнет «сверять» свои наблюдения с вашим восприятием ситуации, — считайте, что вы выиграли, а точнее, выучили с ребёнком «язык», на котором он будет общаться «как взрослый», и в его сознании за словом «любовь», например, закрепятся понятия ласки, заботы, поддержки вместо эмоций и грубости. В «тёмной комнате» зажглись огни, а значит, страх перед неизвестным отступит, освобождая энергию для познания мира.

А что если ребёнок в ответ на откровенность получает обратную связь: «ты ещё ничего не понимаешь!», «это же глупо!», «мы думали, ты будешь умнее...», «что же тут непонятно»? У него просто нет шансов повзрослеть! Мы, родители, из любящих превращаемся в оценивающих и начинаем пугать ребёнка, который и так находится в полной растерянности в большом непонятном мире.

Следует запастись терпением и любимым способом уйти от оценки: что бы ни предполагал ребёнок, знайте — ему просто страшно, и он пробует объяснить мир — как умеет. А поэтому — мы с вами будем его расспрашивать, долго выслушивать его идеи и мнения, а затем осторожно предложим своё видение. Например, можно использовать для начала фразы «давай посмотрим на это так...», «я восприняла бы это немного иначе...», «я вижу, тебе сложно, давай поговорим...».

Ситуация с Сашей и его семьёй успешно разрешилась благодаря настойчивости мамы. Она пригласила сына поработать в саду и в процессе работы сказала, что иногда люди сталкиваются с ситуациями, которые они пока не могут объяснить для себя, и очень важно, чтобы рядом оказались те, кому он доверяет. Именно они помогут правильно понять случившееся, помогут посмотреть «со стороны». А затем поделилась с сыном наблюдениями за его реакциями в последнее время и спросила, что стало причиной. Саша промолчал, тогда мама сказала: «Можно я предположу, что может тебя беспокоить?» и перечислила причины. Сын её внимательно слушал, а затем согласился и заплакал. Это были слёзы облегчения, потому что кто-то его понял, и оказалось, что в его внутренних переживаниях нет ничего страшного, и маму это не отталкивает. А затем мама обняла ребёнка и завершила его в любви и уважении, после чего Саша повеселел и даже смеялся над своими страхами.

### Короткий алгоритм для родителей, как помочь ребёнку во взрослении:

- быть заинтересованным в его жизни и чутким к его настроению;
- реагировать на изменения в настроении, приглашать на беседу: «Я очень соскучилась по тебе — давай пообщаемся»;
- внимательно выслушивать всё, что он рассказывает, делится с вами — потому, что для него это важно;
- не оценивать информацию, которую вы получаете от него;
- обязательно проговаривать с ним чувства и ощущения, которые вызвала та или иная ситуация;
- давать обратную связь, например: «Возможно, это немножко по-другому», «посмотри, как я это вижу», «если тебе интересно, я поделюсь, какие чувства это вызвало у меня», «меня взволновал твой рассказ» и многие другие фразы, которые дадут понять подростку, что его понимают и могут помочь.

А «судью» внутри себя всё-таки «на мыло», вспомните: мы тоже были детьми!

Если в младенчестве вы научили ребёнка ходить, разговаривать, узнавать прежде неизвестные вещи, то он будет практиковать это всю жизнь. И если вам удастся отследить начало взросления у подростка и помочь ему в интерпретации, осознании взрослого мира, то вы избавите его от страха и укрепите доверие между вами. А это значит только одно: ребёнок будет продолжать гармонично развиваться.



