

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сибирский государственный индустриальный университет»

**Социальное развитие современного
российского общества:
достижения, проблемы, перспективы:**

сборник научных трудов

**Новокузнецк
2020**

УДК 316.324.8:316.6
ББК 60.524:60.521.8
С 692

Редакционная коллегия

д.пед.н., доц. И.В. Шимлина, к.пед.н. О.Г. Матехина
(ответственный редактор), к.с.н., доц. С.Г. Терскова,
к.п.н., доц. В.Е. Хомичева

С 692 Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы: сборник научных трудов / Сиб. гос. индустр. ун-т; под общ. ред. И.В. Шимлиной. – Новокузнецк: Изд. центр СибГИУ, 2020. – 144с.

Рассматриваются актуальные вопросы профессиональной деятельности специалистов в различных областях социальной теории и практики, проблемы подготовки кадров в российской и зарубежной системе образования.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, студентов вузов, специалистов в области социальной работы, психологии и педагогики.

© Сибирский государственный
индустриальный университет, 2020

Содержание

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ.....	5
<i>И.В. Шимлина, Л.В. Зимина</i>	
ТЕМАТИКА ОБРАЩЕНИЙ НА «ТЕЛЕФОН ДОВЕРИЯ» ГОРОДА НОВОКУЗНЕЦКА	10
<i>Е.А. Алещенко</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ.....	14
<i>Е.В. Ашихмина</i>	
ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	19
<i>О. П. Бабицкая</i>	
РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА-ПЕРВОКЛАССНИКА.....	24
<i>Е.В. Бобрешева, Ю.В. Рыбникова</i>	
ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	27
<i>С.Н. Васильев, И.Н. Флинберг</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	31
<i>Е.В. Гаврикова, В.В. Головнина</i>	
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРИОБРЕТЕННОЙ ИНВАЛИДНОСТЬЮ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»	35
<i>И.Л. Дубова</i>	
ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	39
<i>И.В. Видинеева, И.С. Бутакова</i>	
ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ - ПУТЬ К ДОЛГОЛЕТИЮ	43
<i>И.В. Видинеева, Т.В. Процул</i>	
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ САМОВОЛЬНЫХ УХОДОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИЗ СОЦИАЛЬНО- РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ «АЛЫЕ ПАРУСА».....	47
<i>И.С. Бутакова, И.В. Видинеева</i>	
ФЕНОМЕН СТАРЕНИЯ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ.....	51
<i>Н.А. Иванова</i>	
РАБОТА ПСИХОЛОГА С КЛУБОМ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ «ИНТЕРЕС К ЖИЗНИ».....	56
<i>М.А. Калабина</i>	
РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СОЗДАНИИ БЛАГОПРИЯТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЕМЬИ, ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА СЕМЬИ, РОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ.....	60
<i>Н. Н. Карпухина, Л.И. Цегалко, А.Ю. Потепун</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ЖЕНЩИНАМ, ОКАЗАВШИМСЯ В КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	65
<i>Т.Р. Коньшева</i>	
РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ ДЕТСКОЙ КНИГИ .	69
<i>Ю.Ф. Кретинина, А.А. Кушнарева</i>	
ГЕШТАЛЬТПОДХОД В РАБОТЕ С ЗАВИСИМОЙ СТРУКТУРОЙ ЛИЧНОСТИ.....	72
<i>Л.Ю. Кропотова</i>	
РАБОТА ПСИХОЛОГА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ С СЕМЬЯМИ С ДЕТЬМИ В ПЕРИОД РАЗВОДА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)	76
<i>Мальцева Л. А</i>	
К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ ПАРТНЕРСТВЕ КАК ОСНОВЕ БЛАГОПОЛУЧИЯ НАСЕЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ИНСТИТУТА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ	79

<i>М. А. Мирюкова, В. Ф. Соколова</i> ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИИ.....	88
<i>Т.Г. Моисеенко</i> ВЛАСТЬ РОДИТЕЛЕЙ: НЕОБХОДИМА И ОПРАВДАНА?.....	101
<i>Л.В. Никитинская</i> ИГРОВЫЕ ФОРМЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....	107
<i>Т.В. Павлова</i> ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СЕМЕЙ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ.....	112
<i>А. Л. Прудникова</i> ПРОБЛЕМА ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА КАК ЯВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ	116
<i>Л.А. Пьянкова</i> ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЙ СТАЦИОНАРНОГО ТИПА НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ЛИЦ С ОВЗ И ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН	121
<i>С.Г. Терскова, А.В. Носенко</i> ХРИСТИАНСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМАТИКИ И ПРИЧИН СОЦИАЛЬНОЙ СТИГМАТИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ С ВИЧ-ИНФЕКЦИЕЙ	
<i>П.В. Терентьев</i>	126
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ	131
<i>С.Н. Васильев, И.Н. Филинберг, В.В. Васильева</i> МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПСИХОЛОГА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ЖЕНСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ.....	134
<i>Н.А. Холопенко</i> ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА.....	139
<i>М.А.Янченко, Н.С.Иванская</i>	

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

И.В. Шимлина, Л.В. Зими́на

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Сибирский государственный индустриальный университет»*

Современный этап развития Российского государства и общества характеризуется пристальным вниманием к процессам, обеспечивающим создание правовых, экономических, образовательных и прочих условий для активного включения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в широкое социальное взаимодействие и обучение. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] и Федеральный закон №181-ФЗ от 24.11.1995 г. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» предусматривают государственную гарантию прав на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. В статье 19 «Образование инвалидов» отмечается, что «государство поддерживает получение инвалидами образования и гарантирует создание им необходимых условий для его получения. Поддержка общего образования, профессионального образования и профессионального обучения инвалидов направлена на: осуществление ими прав и свобод человека наравне с другими гражданами; развитие личности, индивидуальных способностей и возможностей; интеграцию в общество» [2].

Главным условием реализации инклюзивного образования в вузе является обеспечение образовательного процесса квалифицированными кадрами, которые принимают новую систему ценностей, понимают студентов с особыми образовательными потребностями, способны решать проблемы социализации инвалидов и их реабилитации средствами образования, знают специфику адаптированных образовательных программ, гибко реализуют технологии инклюзивного обучения, эффективно взаимодействуют со службами вуза, осуществляющими образовательный процесс и подразделениями, сопровождающими лиц с ОВЗ, и с окружающим социумом.

Педагогические кадры, обладающие перечисленными компетенциями, нуждаются в специальной профессиональной подготовке, которая включает решение комплекса взаимосвязанных задач: у педагогов следует формировать адекватное отношение к появлению в академической группе особого студента (сформировать симпатию, готовность принять и желание учить); основное

внимание педагогов должно быть направлено на сопровождение и поддержку образования и внеучебной занятости инвалидов и лиц с ОВЗ, их интеграцию в общество и образовательное пространство вуза, содействие трудоустройству выпускников с инвалидностью и ОВЗ для построения вариативных траекторий личностного и профессионального развития с учетом состояния здоровья и индивидуальных возможностей. В процессе подготовки преподавателя к работе с лицами с ОВЗ необходимо специальное обучение его сотрудничеству и партнерству, знакомство с особенностями комплексного психолого-педагогического и медикосоциального сопровождения образования инвалидов и лиц с ОВЗ.

Компетентность в сфере реализации инклюзивного высшего образования – это интегральная характеристика, определяющая способность субъектов инклюзивного образования решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального опыта, ценностей и установок в условиях инклюзивного образования.

Для успешной подготовки научно-педагогических работников вуза к работе в условиях инклюзивного образования в ФГБОУ ВО СибГИУ разработаны и реализуются программы повышения квалификации «Инклюзивное образование в вузе» и «Сопровождение лиц с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного образования в вузе», рассчитанные на 72 часа.

Среди основных вопросов содержания в программах курсов рассматриваются: 1) методологические основы инклюзивного образования; 2) нормативно-правовое обеспечение высшего инклюзивного образования в РФ; 3) *общие и специфические особенности обучения лиц с различными нозологиями*; 4) доступность высшего профессионального образования для лиц с инвалидностью и с ОВЗ; 5) создание специальных образовательных условий для лиц с инвалидностью и ОВЗ в условиях вуза; 6) разработка адаптированных образовательных программ высшего образования (программ бакалавриата, программ специалитета) для лиц с инвалидностью и ОВЗ; 7) психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в вузе; 8) внеучебная и профориентационная работа с обучающимися различных нозологий.

В результате освоения программ повышения квалификации слушатель должен овладеть следующими *общепрофессиональными компетенциями*:

- способностью осуществлять обучение и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей,

в том числе особых образовательных потребностей обучающихся:

- знать специальную терминологию, государственную политику в сфере высшего профессионального образования лиц с ОВЗ, нормативно-правовые основы инклюзивного образования; особенности материально-технического обеспечения образовательного процесса для студентов с ОВЗ;

- уметь использовать интегративные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе обучающихся с ОВЗ, в зависимости от заболевания;

- владеть навыками взаимодействия с другими специалистами (тьютором, психологом, социальным педагогом и т.д.) и службами в рамках организации образовательного процесса;

- готовностью создать специальные образовательные условия для лиц с инвалидностью и ОВЗ в условиях вуза:

- знать понятие и принципы инклюзивного образования, доступной образовательной среды, особенности создания специальных образовательных условий;

- уметь организовать образовательный процесс с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

- владеть особенностями разработки и реализации образовательных программ (учебно-методических комплексов) с учетом индивидуальных особенностей студентов с ОВЗ.

Профессиональными компетенциями:

- готовностью к организации педагогического процесса и психолого-педагогическому сопровождению лиц с ограниченными возможностями здоровья:

- знать *общие и специфические особенности обучения и сопровождения обучающихся с различными нозологиями;*

- уметь осуществлять организовать педагогический процесс и сопровождение обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья;

- владеть профессиональными качествами, необходимыми для работы со студентами с инвалидностью и ОВЗ; современными технологиями психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ (с нарушениями зрения, опорно-двигательного аппарата, слуха);

- способностью осуществлять профориентационную и внеучебную работу с инвалидами и лицами с ОВЗ:

- знать специфику внеучебной работы со студентами с ОВЗ; современное законодательство в сфере трудоустройства лиц с ОВЗ; механизмы трудоустройства выпускников с ОВЗ;

- уметь организовать инклюзивные студенческие олимпиады, конкурсы, научно-исследовательские проекты, научные конференции;

- владеть навыками содействия трудоустройству выпускников с инвалидностью и ОВЗ и построения вариативных траекторий личностного и профессионального развития с учетом состояния здоровья и индивидуальных возможностей.

Основой учебно-методического и информационного обеспечения программ повышения квалификации служат нормативно-правовые акты:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

3. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы».

4. Постановление Правительства РФ от 1 декабря 2015 г. № 1297 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 - 2020 годы».

5. Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы».

6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 ноября 2015 г. №1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи».

7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 октября 2015 г. №1147 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры».

9. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе, оснащенности образовательного процесса (утв. Минобрнауки России 08.04.2014 № АК-44/05вн).

10. Свод правил СП 59.13330.2012. «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Актуализированная

редакция СНиП 35-01-2001», (утв. Приказом Минрегиона России от 27 декабря 2011 г. № 605).

11. Свод правил СП 138.13330.2012 «Общественные здания и сооружения, доступные маломобильным группам населения. Правила проектирования» (утв. приказом Федерального агентства по строительству и жилищно-коммунальному хозяйству от 27 декабря 2012 г. №124/ГС).

При осуществлении программ были учтены особенности содержания применительно к различным нозологическим группам обучающихся, необходимость организации индивидуального подхода к лицам с ОВЗ, знание преподавателем особенностей организации целостного воспитательно-образовательного процесса.

Прохождение научно-педагогическими работниками СибГИУ курсовой подготовки по программам повышения квалификации «Инклюзивное образование в вузе» и «Сопровождение лиц с ОВЗ и инвалидностью в условиях инклюзивного образования в вузе» способствует совершенствованию профессиональных компетенций преподавателей и сотрудников вуза в области инклюзивного образования и обеспечивает доступность и качество высшего образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/>

2. Федеральный закон №181-ФЗ от 24.11.1995 г. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: http://www.pfrf.ru/info/order/federal_lgot/~2380

ТЕМАТИКА ОБРАЩЕНИЙ НА «ТЕЛЕФОН ДОВЕРИЯ» ГОРОДА НОВОКУЗНЕЦКА

Е.А. Алещенко

*Муниципальное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Уютный дом»*

В пространстве города более выражено противоречивое соединение тесноты межличностных контактов горожан и в то же время глубокое их одиночество. Городские квартиры делают невозможным существование больших семейств, социокультурная ситуация, отсутствие семейного и соседского контроля оказываются причиной аморального, асоциального поведения подростков. Экстенсивность общения в городе порождает немало серьезных проблем, таких как: психическая напряженность и переутомление от массового общения, меньшая глубина межличностных взаимоотношений. Индустриализация и урбанизация оказывают значительное влияние на развитие брачно-семейных отношений, что проявляется в общем кризисе семьи [1].

В системе организаций оказания помощи населению в решении подобных проблем центральное место занимают социальные службы. Социальные службы – это организации, без которых невозможно представить здоровое общество. Они осуществляют поддержку нуждающихся категорий населения, помогают людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. «Телефон доверия» – это служба, которая оказывает населению экстренную психологическую помощь по телефону. Она считается одной из форм психопрофилактической работы, социально-терапевтической помощи, адресованной лицам, находящимся в кризисных состояниях.

«Телефон доверия» становится альтернативой общению для многих людей, лишенных возможности компетентного общения. Являясь посредником при восстановлении социальных связей, «Телефон доверия» выполняет миссию социальной терапии, восполняет дефицит общения людей и способствует удовлетворению их коммуникативных потребностей.

За период с сентября 2019 по май 2020 на телефон доверия города Новокузнецка поступило 7734 звонков. Тематика обращений на телефон доверия представлена на рисунке 1.

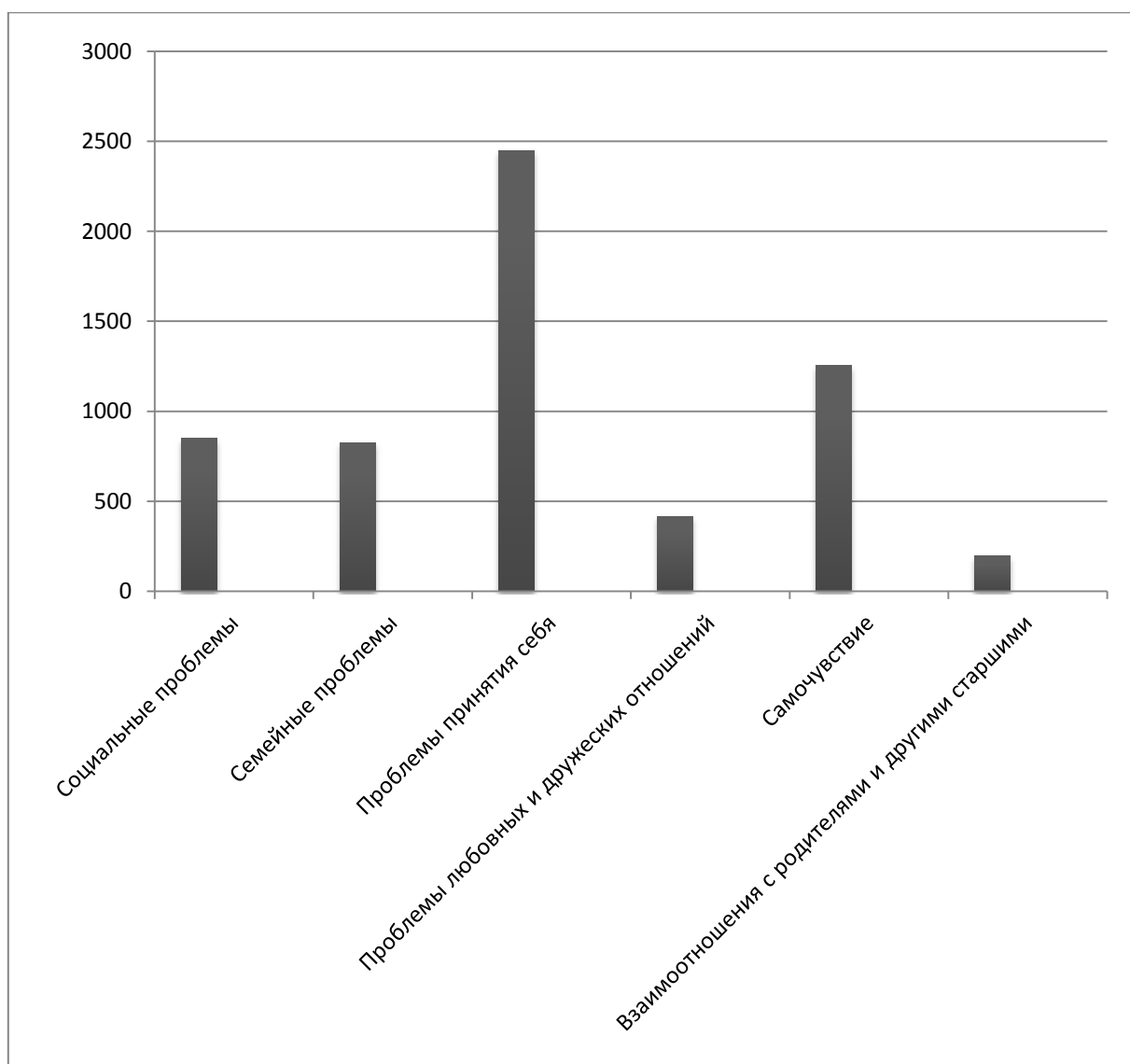


Рисунок 1. Тематика обращений абонентов по проблемам за период с сентября 2019года по май 2020 года.

Как свидетельствуют представленные на рисунке данные, в общей структуре обращений преобладают звонки, посвященные проблемам принятия себя – 2363 обращения, из них – 956 обращения по поводу одиночества. Неприятие себя формируется из жизненного опыта. Человек смотрит на успех других людей, на их жизнь, сравнивает себя с ними, понимая, что во многом им проигрывает. Он не разбирается, в чем конкретно, просто видит итог: он не похож на них, значит, он плохой, а все остальные хорошие. Такое мироощущение называется «отсутствие контакта с собой».

Одиночество – наиболее частая причина обращения на «Телефон доверия». Развитие современных технологий и способов связи с внешним миром и другими людьми, а также появление всемирной паутины internet постепенно ликвидировали потребность в тесных связях для развития современного общества. Человек получил возможность быть счастливым и

успешным, не контактируя тесно с другими участниками социума. Несмотря на то, что человек может сейчас самореализоваться без контакта в социуме, потребность в общении никуда не исчезла. Также для многих современных людей одиночество – это своеобразная ширма, которая позволяет скрыть свои комплексы или недостатки, которые с течением лет будут все более прогрессировать. Не пытаясь приобщиться к социуму, противопоставляя себя ему, человек бессознательно боится быть самим собой и замыкается в себе.

Человеку крайне трудно, а иногда практически невозможно разобраться с собственным внутренним миром самостоятельно. Причина – различные защитные механизмы, поведенческие паттерны. В большинстве случаев человек не понимает, почему ведет себя именно так, а не иначе. Для того чтобы увидеть это, требуется посторонний профессиональный взгляд.

Вторая по значимости группа проблем связана с самочувствием – 1205 обращений. В эту категорию входят психически больные люди (187 обращений), переживание по поводу соматического заболевания (357 обращений), состояние острого горя (174 обращения).

Патологические абоненты – это люди, которые по большому счету никому не нужны, с ними очень тяжело жить, общаться в социуме. Телефон доверия для них – последний оплот, где их выслушают, хотя бы немного. Они часто бывают агрессивны, но иногда, видя, что их кто-то слушает, как будто получают удовлетворение. Ненадолго снижается социальная напряженность.

Еще одна разновидность обращений из данной категории – переживание по поводу соматического заболевания. Пациент, имеющий серьезное, не излечимое полностью хроническое заболевание, испытывает неудобства и проблемы, связанные не только с конкретными патологическими симптомами, но и с изменением собственного социального уровня функционирования, изменением ценностей, интересов, круга общения, своей собственной социальной роли. Помощь таким абонентам – задача, требующая большого душевного такта. Психологу прежде всего важно быть с абонентом, сопереживать ему, давать ощущение опоры и слушать, слушать, слушать.

Несколько реже встречались звонки по поводу социальных проблем – 800 обращений. Нарушение общественной стабильности, обусловленное неэффективным функционированием институтов, порождает на уровне отдельного человека эмоциональный стресс. Если что-то долгое время остается неразрешенным, неудовлетворенным, то это усиливает агрессию людей, которых это напрямую касается. Психическая усталость и раздражительность нарастают, а это ведет к возникновению социальной напряженности. Нарушение порядка жизни меняет настроение людей,

появляются тревога, страх, тоска и апатия. В последнее время социальная напряженность связана с тревогой в связи с короновирусной инфекцией: тревога за свое будущее, за работу, семейную ситуацию, страх заразиться, тревожное состояние из-за пандемии, трудности самоизоляции.

Другой, не менее значимой категорией обращений являются семейные проблемы – 789 звонков. Интенсивные экономические и культурные изменения в обществе создали многочисленные угрозы для семьи. Причинами современных семейных проблем, среди прочего, являются ухудшение экономической ситуации, безработица, низкая заработная плата, увеличение стоимости жизни и образования. Эти факторы оказывают негативное влияние на семью и ее развитие, поскольку отнимают много времени для поддержания семьи, а иногда заставляют забывать о таких обязанностях, как воспитание детей. Другой и частой причиной дезинтеграции семьи является алкоголизм одного из супругов или алкогольная зависимость. Проблемой современного общества можно считать многочисленное количество разводов. Дети в этом случае страдают больше всего. Все большее количество абонентов обращаются на «Телефон доверия» по поводу интернет-зависимости детей. Если зависимость присутствует у ребенка, то работать надо с родителями, так как причина в том, что они изолировали ребенка от себя. Их нужно учить выстраивать отношения с собственным ребенком.

Значительно реже обращались абоненты по проблемам любовных и дружеских отношений – 391 звонок. Люди заменяют «живое» общение виртуальным. Общаясь «вживую», люди получают опыт общения и взаимодействия в коллективе, опыт решения тех или иных задач совместно, однако сейчас значительная или большая часть общения переносится в виртуальную сеть, обделяя людей всем этим. В современном обществе в моде «необычное» – лесби-, би-, транс-, гомо-, БДСМ, чайлдфри. Доверие в межполовых связях падает. Еще один важный аспект – это наличие саморазвития. Развитый, образованный, физически крепкий человек больше привлекает к себе внимания. Но, к сожалению, большинство людей не стремится к саморазвитию, занятию спортом, чтению литературы, поиску новых методов решения проблем. Как итог – люди становятся просто не интересны друг другу, а значит вероятность крепких дружеских отношений снижается еще больше.

Серьезной проблемой является также конфликт поколений – 191 обращений. Конфликты происходят из-за разных систем ценностей, различных культурных моделей и естественных тенденций, когда молодые люди могут восстать против любого семейного авторитета. Действия

родителей, если они не являются рациональными и педагогически обоснованными, приводят к обострению конфликтов.

Специфику телефонной психологической помощи каждый специалист познает на собственных ошибках. Существуют определенные алгоритмы – это ключевая информация о специфике обращения, последовательные шаги возможных действий консультанта, своеобразные «рецепты», напоминание о том, в каком направлении искать информацию для прояснения проблемы и какими методами пользоваться. Использование алгоритмов оптимизирует стрессовую ситуацию консультирования и придает психологу уверенности в своих силах. На сегодняшний момент возникла необходимость пересмотра алгоритмов с учетом тенденций, происходящих в современном обществе. Именно для своевременной оптимизации алгоритмов необходимо учитывать статистику обращений.

Библиографический список

1. Бодрийяр Ж. Система вещей [Электронный ресурс]: /пер. с фр. сопровод. ст. С.Н. Зенкина – М.: Рудомино, 2001. – 255 с. -URL: <http://yanko.lib.ru/books/philosoph/ baudrillard-le-systeme-des-objets-81.pdf> (дата обращения 28.05.2020).
2. Барчина Е. Профессия – телефонный консультант / Е. Барчина, Ю. Ионов //Вестник РАТЭПП. – 2000. – №1. – С 20-25.
3. Моховиков А.Н. Телефонное консультирование – М.:Изд-во Смысл, 1999. – 410 с.

УДК 369.54:368.914

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ

Е.В. Ашихмина

*Муниципальное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Алые паруса»*

В современных условиях нашей страны, когда гражданин должен хорошо ориентироваться во всем многообразии возрастающих требований со стороны государственных институтов, учреждений социальной инфраструктуры и производства, проблема подготовки воспитанников к самостоятельной жизни становится одной из главных проблем социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Анализ проблемы приводит к пониманию того, что успешная социализация и социальная адаптация предполагают сформированность у детей социально-бытовых навыков, необходимых для жизнедеятельности в социуме, полноценное формирование которых затруднено в условиях государственного попечения. Специфические особенности нахождения ребенка в социальных центрах обуславливают актуальность создания специальных условий, способствующих успешному формированию всех необходимых навыков и умений для интеграции выпускников в социум.

Социально-бытовые навыки – это совокупность специфических навыков, присваиваемые обществом человеку в различных ситуациях как обязательные, под которыми понимается комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях.

В социально-реабилитационных центрах часто возникают условия, которые рассматриваются как факторы, затрудняющие формирование социально-бытовых навыков воспитанников, а именно:

- дети вынуждены ориентироваться на официально принятые нормативы, которые часто носят условно-атрибутивный характер, категоричны или односторонни;
- ограничение социальной активности воспитанников;
- ограничение сфер реализации усвоенных социальных норм и социального опыта;
- регламентация жизнедеятельности ребенка, ограничение личного пространства и выбора, что приводит к подавлению самостоятельности и инициативности;
- ограничение контактов ребенка с более широкой социальной действительностью.

Все эти факторы оказывают существенное влияние на характер адаптации в новых условиях общественной жизни. Это проявляется в неумении устанавливать личные и деловые контакты со сверстниками и персоналом, в негативном отношении к участию в трудовых процессах, в неуверенности и незнании, как вести себя в той или иной жизненной ситуации.

Для адекватного вхождения воспитанника в систему социальных отношений должна проводиться специальная педагогическая работа, обеспечивающая овладение ребенком комплексом социальных ролей, всеми необходимыми навыками для самостоятельной жизни, в том числе: работа по

семейному воспитанию, нравственно-эстетическому, правовому, медико-педагогическому, трудовому развитию.

Очевидна необходимость организации дополнительной работы по социально-бытовой подготовке воспитанников в реабилитационных центрах.

Для социального благополучия в будущем дети должны обладать не только достаточным уровнем подготовки, но и набором определенных личностных качеств: активностью, самостоятельностью, уверенностью в себе, коммуникабельностью, способностью быстро и успешно адаптироваться к жизненным условиям.

Работа по формированию социально-бытовых навыков успешна и эффективна в том случае, если она будет проводиться непрерывно, последовательно, с учетом возрастных, психических, физических особенностей детей.

Формирование социально-бытовой компетентности осуществляется в ходе занятий по социально-бытовой ориентировке, в процессе которых воспитанники получают знания о разнообразных сферах жизни и деятельности человека, приобретают практические умения, позволяющие им успешно адаптироваться в быту и социальной среде. Данный процесс осуществляется на протяжении длительного времени, требует особых усилий, терпения и настойчивости со стороны как самих детей, так и педагогов, оказывающих им помощь и поддержку.

В нашем Центре социальные педагоги и воспитатели, ведущие занятия по социально-бытовой ориентировке осуществляют реабилитационные мероприятия по формированию социально-бытовых навыков.

Работа осуществляется в различных формах деятельности:

- Коррекционно-развивающие и познавательные занятия (индивидуальные, групповые).
- Практические работы.
- Трудовая деятельность.
- Совместная деятельность (праздники, мероприятия, конкурсы и развлечения).
- Игра.

Работа по формированию социально-бытовых навыков в СРЦН «Алые паруса» носит интегрированный характер. Интеграция заключается в знакомстве с различными сторонами материального и физического мира, объединенными общими закономерностями, с учетом индивидуальных способностей детей, их уровня знаний и умений. Материал дается в порядке усложнения и увеличения объема информации. На занятиях детям

предоставляется возможность удовлетворять свои интересы путем активного включения в их творческую познавательную деятельность.

Весь процесс обучения и воспитания направлен на то, чтобы обеспечить социальную адаптацию ребенка в обществе. Познавательные занятия предусматривают углубление представлений детей о свойствах и отношениях окружающих предметов через игру на классификацию, практическую деятельность, направленную на воссоздание, исследование и восприятие социальной действительности.

Большое значение в процессе формирования социально–бытовых навыков придается труду. Целесообразно организованная трудовая деятельность воспитанников не только способствует получению трудовых умений и навыков, но и служит ничем не заменимой основой нравственного воспитания. Именно в трудовой деятельности формируются навыки коллективной деятельности и ответственность за общее дело.

Трудовые навыки прививаем детям поэтапно, через различные виды деятельности

Дети дошкольного возраста получают самые необходимые навыки ухода за своим телом, закрепляются правила личной гигиены. Дети более старшего возраста осваивают практические навыки ухода за одеждой и обувью, закрепляются правила стирки, глажения, использования и хранения вещей. Дети сами наводят порядок в спальне, делают ее уютной и комфортной для проживания, усиленно участвуют в генеральной уборке и благоустройстве прилегающей территории Центра.

Дети выполняют поручения взрослых, имеют определенные обязанности. Каждый ребенок должен быть включен в трудовую деятельность.

Так формируются необходимые положительные установки поведения: возникает привычка к аккуратности, умение обустроить свой быт, качественно и продуктивно выполнять бытовую (домашнюю) работу.

В этом возрасте необходимо так же закреплять навыки пользования электроприборами и бытовой техникой, правила безопасного обращения с лекарствами и средствами бытовой химии.

Для этого с детьми проводятся занятия, консультации специалистов и беседы-практикумы в повседневной жизни.

Очень важно научить ребенка решению различных жизненных ситуаций. Это и правила пожарной безопасности и порядок вызова полиции или скорой медицинской помощи. Это и правила безопасного поведения в общественных местах и с незнакомыми людьми. Для этого проводятся практические занятия.

Особое внимание уделяется именно занятию-практикуму, который выполняет доминирующую функцию по формированию умений и навыков у конкретного воспитанника. Практикумы ориентированы на развитие у ребенка определенных установок поведения в самых общих, массовых житейских ситуациях. Если в процессе беседы педагог дает теоретические знания, то на занятии-практикуме эти знания закрепляются через «обыгрывание» конкретной ситуации. Игра дает возможность влиять на социальные установки воспитанников, т.к. в ней присутствуют персонажи (роли), сюжет, чтобы воспитанники четко представляли себе ситуацию. Благодаря этому поведение участников практикума становится более свободным и искренним. Роль в учебной ситуации является определенным видом социальной деятельности.

Таким образом, при выборе методов и приемов, а так же вариантов применения каждого метода необходимо учитывать социально-бытовой опыт каждого ребенка, уровень его развития, индивидуальные особенности и возможности, т.е. осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к воспитанникам.

Только приобретя необходимые знания и опыт, ребенок поверит в себя, почувствует свою нужность в обществе. Помощь другому даст ощущение того, что он личность, что он может принести кому-то пользу.

От того, насколько мы сумеем подготовить своих воспитанников к самостоятельной жизни, будет зависеть успешность их дальнейшего жизненного пути, и, как следствие, их социальное благополучие.

Библиографический список

1. Руденко А. М., Самыгин С. И. Социальная реабилитация. – М.: Наука-Спектр, 2011г.
2. Загвязинский В. И., Селиванова О. А. Социальная педагогика. – М.: Юрайт, 2012 г.
3. О.П. Морозова «Психология школьника» изд. Гуманитарный центр 2009 г.
4. С. Невская и И.Невский «Факторы поведения детей», 1997 г. Холостова, Е.И. Социальная реабилитация: Учебное пособие / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева, 2001г.

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.П. Бабицкая

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования*

«Сибирский государственный индустриальный университет»

В связи с распространением эпидемии COVID-19 и введением карантина во всем мире возникла необходимость в переходе на онлайн или, другими словами, на дистанционное обучение в системе высшего образования, которое, несомненно, имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

Следует отметить, что в XXI веке неограниченные возможности научно-технического прогресса и доступность сети Интернет послужили стремительному росту рейтинга онлайн-образования и обмену прогрессивным опытом обучения в разных странах.

Правительства многих зарубежных стран объявили дистанционное образование приоритетным направлением и регулярно выделяют на его развитие большие деньги. Начало данному процессу положили американцы (в США, пожалуй, больше, чем где бы то ни было, различных форм такого вида обучения). В последнее время оно активно развивается и в Европе. Австралия также начала активно экспортировать свои образовательные программы, переводя их на язык компьютера. В нашей стране дистанционное образование также получило широкое распространение.

Многие считают, что дистанционное образование – это просто новая форма известного нам заочного обучения. Вероятно, в какой-то мере, это и так: человек действительно может учиться, не выходя из дома. Но только при одном условии: если у него имеется современный компьютер, оснащенный стандартной программой. Дистанционное образование и современная техника и технология неразделимы. И сейчас уже студент, где бы он ни жил, может учиться по программе практически любого западного университета, не выезжая из своей страны. Образование становится общемировым и общедоступным, опережая процессы политического и экономического объединения [1,с.89].

Так что же такое дистанционное образование или обучение? На этот счет существует множество определений. Так, например, Е.С. Полат понимает термин «дистанционное обучение» как учебный процесс под руководством преподавателя, будь то в вузе или в школе, полностью сетевой

или интегрированный с традиционным обучением [2, с. 9]. М.И. Родионова рассматривает дистанционное обучение как электронное обучение с учетом ряда компонентов (технического, программно-технологического, организационно-методического, компонента предметной области знания) [3, с. 19]. В концепции создания и развития единой системы дистанционного образования в России (утверждена постановлением Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию от 31 мая 1995 г. № 6) дистанционное обучение определяется как комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь) [4]. Но наиболее удачным определением, на наш взгляд, является следующее: «Под дистанционным образованием понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.)».

Заметим, что в идее дистанционного образования принципиален именно переход от принятого в традиционных видах образования (как очном, так и заочном) «движения учащихся за знаниями» к «движению знаний к учащимся». Изначально дистанционное обучение было задумано для того, чтобы люди, уже получившие очное образование, повышали свою квалификацию. Самый простой его вид – известная серия телевизионных передач, столь популярная еще лет десять назад: целый канал работал специально на образовательные программы. Сейчас, с появлением более мощной техники, возможности данного образования расширяются.

Следует отметить, что российские вузы продвигаются весьма активно в этой области. В Москве создана головная организация – Центр информационно-аналитического обеспечения системы дистанционного образования. Уже существуют «дистанционные» университеты, созданные на базе Красноярского, Томского, Новосибирского университетов и т.д. В этой системе идет взаимозачет курсов, то есть студент может учиться сразу с трех серверов, а зачет получать на одном. Существуют курсы на базе Уральского университета, часть которых «выложена» на сервер.

Что же представляет собой программа дистанционного образования? Она поступает к обучаемому в виде некоторого объема знаний в файле. После его изучения «студент» запускает «проверку» – программу, которая предлагает ему вопросы.

По результатам ответов на вопросы обучаемому предлагается перейти на следующий уровень или сообщается о том, что его подготовка оставляет желать лучшего. В точных науках вопросы оценки знаний решаются относительно просто, и здесь вполне оправдано тестирование, а вот в гуманитарных, конечно, нужен текст ответа. Опыт многих вузов говорит о том, что контроль лучше всего проводить в виде очных занятий, аналогично тому, как он проводится при заочной форме обучения. Но как быть, если вуз находится, например, в Штатах, а обучаемый – в России? Тут, естественно, единственный выход – письменный экзамен. В связи с тем, что у нас в стране практика телеконференций еще мало распространена, одним из вариантов обучения, практикуемых сегодня, может быть следующий: «студент» получает информацию, которую он изучает, и сдает экзамен. Существует и иной метод. Учебные материалы выкладываются на сервер, их усваивают и через определенное время пишут контрольную работу. Так, блоками, учащиеся проходят всю программу, а затем организаторы назначают приемлемое время сдачи экзаменов. На Западе списывать не принято: уж если ты учишься, то учишься.

Остается понять, чем так привлекательно дистанционное образование, кроме сидения дома и возможности получить диплом западного образца? Остановившись на его особенностях, в первую очередь отметим его гибкость. Обучаемые по системе дистанционного образования в основном не посещают регулярных занятий в виде лекций и семинаров, а работают в удобное для себя время, в удобном месте и в привычном темпе. В этом есть большое преимущество для тех, кто не может или не хочет изменить обычный уклад жизни. Кроме того, студенту для поступления не требуется определенного образовательного уровня, и каждый может учиться столько, сколько ему необходимо для освоения предмета и получения зачетов. В основу программ дистанционного образования положен модульный принцип. Каждый отдельный курс создает целостное представление об определенном предмете. Это позволяет из набора независимых курсов-модулей формировать учебную программу, отвечающую индивидуальным или групповым потребностям [1, с.90].

Средняя оценка мировых образовательных систем показывает, что дистанционное образование вдвое дешевле традиционных форм обучения. Опыт отечественных негосударственных центров дистанционного образования свидетельствует, что их затраты на подготовку специалиста составляют примерно 60% от затрат при дневной форме обучения. Относительно низкую себестоимость обучения обеспечивают высокая концентрация материала и его унификация, ориентация на большое

количество обучающихся, более эффективное использование учебных площадей и технических средств.

Следует отметить и новую роль преподавателя. На него теперь возлагаются координирование процесса обучения, корректирование учебного курса, консультации по составлению индивидуального учебного плана, руководство учебными проектами и др. Он управляет учебными группами взаимоподдержки, помогает обучаемым в их профессиональном самоопределении. Взаимодействие обучаемых и преподавателя в системе дистанционного обучения предполагает обмен сообщениями путем их взаимной посылки по адресам корреспондентов через компьютерные сети. Это позволяет анализировать поступающую информацию и отвечать на нее в удобное время. Также студентам приходится и много работать самостоятельно [5, с.42-43]. О самостоятельной работе студентов много сказано и в других работах [6; 7].

В качестве форм контроля в новой форме обучения используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические, курсовые и проектные работы, экстернат, компьютерные интеллектуальные тестирующие системы. Следует особо подчеркнуть, что успешное решение проблемы контроля качества дистанционного образования, его соответствия стандартам путем создания единой системы государственного тестирования имеет принципиальное значение. От него зависят академическое признание курсов, возможность зачета их прохождения традиционными учебными заведениями [1, с.90].

Дистанционное образование, будучи одной из форм системы непрерывного образования, призвано реализовать права человека на образование и получение информации. Оно позволит любому желающему получить основное или дополнительное образование параллельно с его профессиональной деятельностью.

Как уже было сказано выше, дистанционное обучение осуществляется с использованием различных элементов (электронной образовательной среды, обучающих программ и курсов, электронной почты). Оно немыслимо без наличия системы управления обучением (СУО, LMS, Learning Management Systems). СУО – это комплекс программно-технических средств на базе Интернет-технологий, методик обучения и организационных мероприятий, которые обеспечивают доставку образовательного контента обучаемым, реализуют контроль знаний (посредством ответов на задания, промежуточного и контрольного тестирования и других форм обратной связи в процессе обучения). Одной из наиболее распространенных электронных площадок для организации дистанционного обучения является LMS Moodle.

Технология дистанционного обучения может применяться как самостоятельно, так и в сочетании с традиционными формами профессионального обучения (очная, очно-заочная формы) [8].

Дистанционные образовательные технологии подтвердили свою актуальность и эффективность и имеют высокий потенциал развития и внедрения в учебный процесс как в настоящее время, так и в будущем. А в связи с последними событиями по распространению коронавирусной инфекции а в мировом масштабе, дистанционное обучение получило огромную популярность в системе высшего образования.

Библиографический список

1. Полякова Л. Дистанционное образование / Наука и жизнь. – 2000. – № 1. – С.89-90.
2. Гусев Д.А., Флеров О.В. Дополнительное профессиональное образование в социальном пространстве современной России /Наука и школа. – 2016. – № 5. – С. 44-55.
3. Рыбакова Н.А. Сущность самоактуализации педагога с позиций гуманистического подхода / Человек и культура. – 2015. –№ 2. – Режим доступа: http://e-notabene.ru/ca/rubric_175.html
4. Быстрова Н.В., Коротева О.Д., Чумакова Л.А Управление качеством образования на муниципальном уровне / Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития сборник статей по материалам IV Всероссийской научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. – 2018. – С. 207-210.
5. Бабицкая О.П. Самостоятельная работа на примере научных конференций / Социальное развитие современного Российского общества: достижения, проблемы, перспективы: сборник научных трудов. – Сиб. гос. индустр. ун-т; под общ ред. И.В. Шимлиной. Новокузнецк: Изд.центр СибГИУ. – 2019. – С. 42-45.
6. Власкин Ю.К., Бабицкая О.П. Опыт изучения иностранных языков в Сибирском государственном индустриальном университете / Сотрудничество с Францией в Сибири в области высшего образования: проблемы и решения: тезисы докладов IV Междунар. науч-практ. конф. / Новосибирский государственный университет. – Новосибирск, 2010. – С. 15-16.
7. Власкин Ю.К., Бабицкая О.П. Изучение французского языка – важное направление повышения компетенции студентов и преподавателей технического вуза: Сб. науч. тр. / Редкол. А. В. Феокистов (гл. ред.,) [и др] изд. центр Сибирский государственный индустриальный университет. – Новокузнецк: СибГИУ, 2012. Вып. 15. – С 100-103.

8. Быстрова Н.В, Цветкова К.Д. Технология дистанционного образования / Образование и наука в России и за рубежом – 2018. – №11 (Vol. 46). – Режим доступа: <https://gyrnal.ru/statyi/ru/878>

УДК 159.9

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА-ПЕРВОКЛАССНИКА

Е.В. Бобрешева, Ю.В. Рыбникова

Муниципальное казенное учреждение «Центр психолого-педагогической помощи населению»

Поступление ребенка в школу – переломный момент в жизни каждого дошкольника. Начало обучения в школе кардинальным образом меняет образ жизни всей семьи. Свойственная дошкольникам беспечность, беззаботность, погруженность в игру сменяются жизнью, наполненной множеством требований, ограничений. Первый год в школе – это своего рода испытательный срок не только для детей, но и для родителей, когда ярко проявляются все родительские упущения: невнимание к ребенку, отсутствие эмоционального контакта и неумение помочь. Первостепенным аспектом успешной адаптации ребенка к школе является психологическая поддержка и помощь взрослого.

Первый год обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни ребенка, в один день меняется практически все. Игры отходят на второй план, день начинается с совершенно новой и непривычной для него деятельности – обучения. Это не только новые условия жизни маленького человека – это новые контакты, новые эмоции, новые обязанности. Адаптация ребенка к школьному обучению – это довольно длительный процесс, прежде чем первоклассник освоится в школе по-настоящему. Долгое время считалось, что критерием готовности к школе является уровень умственного развития ребенка. К сожалению, этого бывает недостаточно, и одна лишь интеллектуальная готовность к школе не обеспечивает успешного вхождения в учебную деятельность. Не менее важна психологическая готовность детей к школе. Именно от этого зависит, насколько ребенок будет готов принимать и понимать новые задачи, а также его желание учиться и получать знания. Одной из составляющей психологической готовности первоклассника является его эмоциональная самооценка. При устойчивой положительной самооценке ребенок спокойно переносит свойственные периоду адаптации трудности и неудачи, понимая,

что они временные, сохраняя привычный уровень активности. Важно учитывать энергетические возможности ребенка, чтобы уберечь его от перегрузок. И, наконец, необходимо выяснить, имеет ли он эмоциональную поддержку в семье, особенно со стороны матери (или другого наиболее близкого для него человека). Наш опыт работы в индивидуальном консультировании показывает, что на самооценку и общее эмоциональное состояние первоклассников влияют не столько их реальные школьные успехи или неудачи, сколько характер взаимоотношений с взрослыми в школе и дома. Особенно значимой оказывается позиция матери. В дошкольном детстве основу взаимоотношений с мамой составляют эмоциональные контакты, дающие ребенку ощущение поддержки, заботы и защищенности, а также удовлетворение его игровых потребностей. При поступлении в школу ситуация может резко измениться. Доминантой в отношении матери к ребенку становится контроль за его обучением. Вместо заботы, защиты, веселого совместного досуга ребенок вдруг сталкивается с исходящими от матери критикой, принуждением, резким ограничением игр и развлечений. По результатам наших психодиагностических исследований мы отметили, что для подавляющего большинства первоклассников с повышенной тревожностью основным ее источником оказываются нарушение положительного эмоционального контакта с родителями (до 90%) случаев. По рекомендации детских психотерапевтов Снайдеров, необходимо в подобных случаях работать не с детьми, а с их ближайшим окружением: если мать постоянно напряжена, фиксирована на школьных успехах ребенка, то и он будет демонстрировать состояние повышенной тревоги. В тех случаях, когда матери успокаиваются и меняют характер своих взаимоотношений с ребенком, его эмоциональное состояние через 2-3 недели приходит в норму.

Каждый родитель чего-то ждет от своих детей: высоких оценок, прилежного поведения, конкретных действий. Но далеко не всегда дети оправдывают эти ожидания, особенно в период адаптации к школе. В возрасте 6-7 лет дети особенно чувствительны к реакции родителей и окружающих на их поведение, их способности и возможности. Неудачи и провалы ребенок воспринимает наиболее остро, что может привести к изменениям поведения ребенка. Часто бывает так, что дисциплинированный и спокойный ребенок вдруг начинает грубить родителям и не слушаться. При этом неадекватное поведение происходит только дома, в школе такие дети ведут себя очень хорошо. Первая реакция родителей на грубость ребенка – наказание. Однако правильным было бы попытаться понять причину такого поведения. Скорее всего, причина кроется в том, что все свои силы ребенок тратит на достойное поведение в школе. Спокойное поведение на уроке,

послушание и внимание к предмету требует огромного напряжения и, приходя домой, ребенок старается расслабиться, надеясь, что родители его поймут и поддержат. Наказывать ребенка в период адаптации к школе категорически нельзя. Но это не значит, что грубость нужно поощрять. Необходимо максимально корректно избегать конфликтных ситуаций. Если ребенок кричит и грубит, не стоит кричать в ответ или тут же применять штрафные санкции. Лучше сказать нейтральную фразу: «У тебя сейчас плохое настроение. Когда ты успокоишься, мы с тобой поговорим».

Для нормального протекания процесса адаптации требуются значительные эмоционально-энергетические ресурсы. И чем кардинальнее изменения образа жизни первоклассника, тем больших внутренних сил требуется для приспособления к этим изменениям. Если психоэмоциональное состояние ребенка характеризуется нарушениями поведения, преобладанием отрицательных эмоций, повышенной тревожностью, страхами и сопровождается значительными энергетическими тратами и перегрузками, то можно говорить о школьной дезадаптации. В сознании ребенка происходит фиксация на трудностях и неудачах, и процесс адаптации замедляется.

О благополучном окончании периода адаптации можно говорить лишь в том случае, если в поведении первоклассника наблюдаются следующие отчетливые признаки: ребенок удовлетворен процессом обучения, он уверен в своих силах, с удовольствием посещает школу, охотно делится впечатлениями с родителями, пытается сам выполнить домашнее задание. Однако самым главным, по нашему мнению, признаком того, что школьник смог полностью адаптироваться к изменившимся условиям, становится его психологическая удовлетворенность взаимоотношениями с классным руководителем и сверстниками.

Подводя итоги сказанному, подчеркнем следующее: на начальном этапе обучения в этот трудный для ребенка период адаптации необходимо окружить его вниманием, проявлять доброжелательность, терпимость, как можно больше обнимать и целовать. В этом и заключается психологическая поддержка первокласснику, которая способствует легкой адаптации и формированию стойкой учебной мотивации. Ведь от того, как пройдет адаптация к школе, во многом зависят эмоциональное состояние, работоспособность, успешность учебы школьника.

Библиографический список

1. Снайдер, М., Снайдер, Р., Снайдер-мл. Р. Ребенок как личность. – Санкт-Петербург, Изд-во Институт ГАРМОНИЯ, 1995. – 94с.

2. Ясюкова Л.Я. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: метод, пособие /Л.Я. Ясюкова. – СПб: Изд-во ИМАТОН, 2002. – 24с.
3. Мирошина А.Б. Адаптация родителей к школе. – М.: Изд-во Феникс, 2020. – 189с.
4. Гин .С., Прокопенко. И., Первые дни в школе: учеб. – метод, пособие / С. Гин, И. Прокопенко. – М: Изд-во ВИТА-ПРЕСС, 2013. – 90с.
5. Кураж. И. Адаптация лучших родителей к школе: метод, пособие / И.Кураж. – М: Изд-во Издательские решения, 2018. – 49с.

УДК 376

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

С.Н. Васильев¹, И.Н. Филинберг²

¹Муниципальное казенное учреждение «Специальная школа № 20»

²Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный индустриальный университет»

Изучение особенностей мыслительной деятельности, а также поиск способов развития и коррекции школьников с нарушенным интеллектом является одним из важных направлений коррекционной психологии и педагогики.

Психологическое развитие ребенка с нарушенным интеллектом осуществляется на аномальной основе, что обуславливает его замедленность, своеобразные черты и существенные отклонения от нормального развития.

Рассматривая вопрос о развитии детей с нарушенным интеллектом, следует подчеркнуть мысль, впервые высказанную Г.Я. Трошиным (1915), а затем обоснованную Л.С. Выготским (1935), о единстве основных закономерностей развития нормального и аномального ребенка [2].

Проблема познавательной деятельности детей с нарушенным интеллектом привлекла внимание И.М. Соловьева [2]. Его интересовало мышление детей с нарушенным интеллектом, которое изучалось им разносторонне и тщательно (1953). Под его руководством выполнен ряд исследований, результаты которых дали возможность охарактеризовать особенности зрительного восприятия детей с нарушенным интеллектом отдельных объектов, изображений, сюжетных картин. Полученные

результаты позволили обосновать одно из главных положений олигофренопсихологии: наиболее дефектной у детей с нарушением интеллекта оказывается сфера мышления.

Ж.И. Шиф принадлежит экспериментально доказанное и неоднократно проверенное положение о том, что нарушения в сфере мышления у детей с нарушенным интеллектом обнаруживаются на всех мыслительных уровнях, хотя и с различной интенсивностью. А это значит, что не только словесно-логическое, но и наглядно-образное и наглядно-действенное мышление этих детей оказываются значительно измененным.

А.Р. Лурия со своими сотрудниками сформулировал закономерности высшей нервной деятельности, характеризующие учащихся с нарушенным интеллектом различных возрастов (1957).

По мнению Л.С. Выготского, речь является материальной основой мышления, она осуществляет регулирующую функцию в развитии высших психических процессов, сопровождает все виды мышления. Так, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление протекает с участием речи (внешней и внутренней).

Расстройства мышления – первейший признак интеллектуальных нарушений.

Недоразвитие мышления детей с нарушенным интеллектом, в частности, определяется тем, что оно формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития и ограниченной практической деятельности (Ш.И. Шиф, В.Г. Петрова) [4].

Мышление учащихся с нарушенным интеллектом развивается по тем же законам, что и в норме. У них формируются такие же, как у учеников с нормальным интеллектуальным развитием, виды мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое), действия (предметные, образные, умственные), операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и формы (ощущения, восприятия, понятия, суждения, умозаключения) [2].

Однако как показывают исследования (В.Г. Петровой, Б. И. Пинского, И. М. Стандартенко, Ш.И. Шиф и др.), мыслительной деятельности учеников с недостатками умственного развития присущи и специфические черты [2, 4, 5]. Их мышление развивается значительно медленнее и в более поздние сроки. Отмечается растянутость этапов становления мышления. Мыслительные операции протекают у учащихся специальных школ с большим своеобразием [2].

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части. В результате

такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие значительные свойства объектов, как величина и цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки.

Из-за несовершенства анализа затруднен синтез представлений о предметах. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составлять представление о предмете в целом. Фрагментность анализа и синтеза, сравнение предметов по несущественным признакам, чрезмерное расширение или, наоборот, неравномерное ограничение оснований для обобщений – отличительная черта мышления школьников с нарушенным интеллектом [2].

Многие ученики с интеллектуальной недостаточностью при осуществлении обобщений нуждаются в наглядном образце, а нередко им необходимо прямое словесное объяснение принципа классификации [4].

Для наглядно-образного мышления характерно решение мыслительных задач в результате умственных действий с образами (представлениями). Оперирование образами предметов реального мира осуществляется уже во внутреннем (умственном) плане посредством внутренней речи [2].

У детей с нормальным интеллектуальным развитием наглядно-образное мышление формируется в основном в дошкольном возрасте, тогда как у детей с нарушенным интеллектом этот вид мышления появляется в более поздние сроки и имеет ряд особенностей.

У школьников с нарушенным интеллектом отмечается недоразвитие анализа и синтеза воспринимаемых и представляемых предметов; их внимание привлекают не существенные свойства предметов, а отчетливо выступающие внешние, зрительно воспринимаемые ситуативные признаки.

У них преобладают трудности представления отдельных предметов и предметных ситуаций по словесному описанию. Еще больше сложности они испытывают при описании словами представляемых объектов и при их графическом изображении (Т.Н. Головина, З.А. Апацкая).

Многие исследователи пишут о том, что у детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются трудности в становлении сферы образов-представлений, формировании наглядно-образного мышления, установлении связи «слово-образ» [3].

Образ-представление позволяет отстраниться от непосредственно воспринимаемой действительности, перейдя во внутренний план сознания, что предоставляет субъекту возможность действовать, не поступать в зависимости от предметных различных условий, а самому определить направление деятельности.

Затруднения в построении образов-представлений при аномальном развитии замедляют и темп развития продуктивных действий. Анализ и синтез на образном уровне протекают неполноценно. В отстроченных представлениях имеется тенденция к утрате специфичности, ценности образа, уподоблению образов.

Особенности мышления детей с нарушенным интеллектом затрудняют формирование приемов запоминания (Л.В. Занков, 1990), поскольку овладение приемами запоминания и воспроизведения информации зависит от мыслительной деятельности.

Для мышления детей с нарушенным интеллектом, как показывают исследования Б.И. Пинского, И. М. Соловьева, Ш.И. Шиф и др., характерно нарушение всех мыслительных операций (в большей степени обобщения и абстрагирования); сниженная активность мыслительных процессов; наиболее сохраненный вид мышления – наглядно-действенный; неосознанность и хаотичность действий в процессе решения; некритичность мышления; слабая регулирующая роль мышления; низкая мотивация мыслительной деятельности.

Зейгарник Б.В. (1986) выделяет три основных вида нарушения мышления [1]:

1. Нарушения операциональной стороны мышления.
2. Нарушение мыслительной деятельности.
3. Нарушение личностного компонента мышления.

Низкий уровень владения предметными, образными и умственными действиями – отличительная черта мыслительной деятельности детей с нарушенным интеллектом. Нарушение личностного (мотивационного) компонента мышления характерно для лиц с нарушенным интеллектом, у которых, как правило, отсутствует мотив действия, целенаправленность в действии.

Следует отметить, что дети с нарушенным интеллектом характеризуются многообразием нарушений умственной и речевой деятельности в зависимости от степени умственной отсталости и времени ее появления.

И в норме, и при нарушенном развитии формирование психики ребенка носит поступательный характер. Каждый из этапов завершается формированием принципиально новых качеств, которые в свою очередь становятся основой для развития следующего этапа.

Таким образом, одним из главных положений отечественной специальной психологии является утверждение, что дети с интеллектуальной

недостаточностью способны к развитию, т.е. у них могут возникнуть качественно новые, более сложные психические образования [2].

Библиографический список

1. Амастьянц Р.А., Амастьянц Э.А., Интеллектуальные нарушения. Учеб. пособие / – М., Педагогическое общество России, 2004, 448 с. ил.
2. Перова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений/ – М., Академия, 2002, 160с.
3. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью /– СПб., Речь, 2008, 247с.
4. Умственная отсталость у детей: Метод. пособие для студентов по курсу» Специальная педагогика и специальная психология» – сост. О.П. Рожков /– М., Изд. Психолого-социального института Воронеж, НПО «МОДЭК », 2007, 120с.
5. Шалимов В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений/ – М., Академия, 2003, 160с.

УДК 369.54:368.914

ФОРМИРОВАНИЕ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Е.В. Гаврикова, В.В. Головнина

*Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад № 229»*

«Детей надо учить тому, что пригодится им, когда они вырастут»

Аристипп

Задача социализации детей с ограниченными возможностями здоровья является одной из приоритетных в деятельности ДООУ. Важен правильный подбор методов и приемов, адаптация детей, ранняя диагностика, наблюдение за ребенком и подбор индивидуальных стратегий развития, трансформация среды в соответствии с потребностями детей и т.п. Одной из задач подготовки детей с нарушением зрения к самостоятельной жизнедеятельности является формирование пространственной ориентировки. Ориентировка в пространстве – одна из актуальных и трудных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с нарушением зрения. Это объясняется тем, что успешность интеграции человека со зрительной

патологией во многом зависит от его способности самостоятельно ориентироваться в пространстве своего дома, на рабочем месте, на улицах города, в различных учреждениях, организациях, в общественных местах [1, стр. 5].

Дети рассматриваемой категории самостоятельно не могут овладеть навыками пространственного ориентирования и нуждаются в систематическом целенаправленном обучении. С самого раннего детства, когда развитие двигательной сферы лежит в основе физического и интеллектуального развития, очень важно научить детей ориентироваться в малом и большом пространстве, помочь ребенку преодолеть страх перед огромным и незнакомым пространством, научить приемам защиты при передвижении и при поиске упавшего предмета, научить обследовать помещения и др.

Рассмотрим организацию работы по направлениям деятельности:

- в двигательной деятельности инструктор по физической культуре закрепляет умение ориентироваться в пространстве, дополняя зрительное восприятие пространства двигательными ощущениями;
- в музыкальной деятельности музыкальный руководитель упражняет детей в определении местоположения и узнавания предметов по звуковой характеристике, развивает слуховое восприятие;
- средствам детских видов деятельности (игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, продуктивной). А также в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей и во взаимодействии с семьями воспитанников учреждения.

Можно выделить три направления в ориентировке в пространстве:

- Направление «на себе». Ориентироваться на собственном теле: ребенок должен самостоятельно определять у себя правую и левую сторону, верх и низ.
- Направление «от себя». Определять то, что спереди – вперед; то, что сзади – назад; то, что справа – направо, а слева – налево.
- Направление «в пространстве». Позволяет ориентироваться на ограниченной поверхности (лист бумаги, поверхность стола, страница тетради). Располагать предметы и их изображения в указанном направлении, отражать в речи их пространственное расположение (слева, справа, вверху, внизу, левее, правее, выше, ниже, в левом верхнем (правом, нижнем) углу, перед, за, между, рядом и др.). Переносить простейшую информацию, обозначающую пространственные отношения и направление движения объектов (слева направо, справа налево, снизу вверх, сверху вниз);

самостоятельно передвигаться в пространстве, ориентируясь на условные обозначения направления движения (знаки и символы) [2, стр. 12].

Для формирования умений ориентировки в пространстве используются такие приемы, как:

1. Работа перед зеркалом (работа проводится при выполнении упражнений, танцевальных элементов, гимнастики).

2. Работа по разметкам и меткам, ориентирам (слуховым, звуковым, голосовым, зрительным).

3. Работа в парах, тройках, группах.

4. Работа в играх (музыкально-двигательных и подвижных играх). Игра используется как средство коррекции и компенсации нарушенных функций у детей, повышающее уровень ориентировочной деятельности, двигательных навыков и умений.

5. Упражнения (в основных видах движений, ОРУ, музыкально-ритмических движениях, играх-упражнениях).

Сначала выбираются задания, требующие ориентировки на ограниченной площади, при близком расположении предметов относительно друг друга. Педагог показывает выполнение задания, ребенок повторяет действие, после этого ему задаются вопросы. Далее педагог выполняет какие-либо действия с предметом и озвучивает свои движения. При этом активно используется привлечение собственного опыта ребенка (поставь куклу так же, как ты стоишь, как вы стоите и т.п.). После этого дети сами выполняют задания, в которых требуется встать в строй или в шеренгу, определить местоположение своих соседей. Используются задания, в которых необходимо воспроизведение направлений по называнию, самостоятельное обозначение их словами, показ направлений из статического положения. Передвижение в указанном направлении, переход к их различению в процессе ходьбы и бега. Усложнение: увеличение количества предметов, увеличение удаленности предметов от ребенка. Необходимо широко использовать упражнения, требующие дифференцировки основных пространственных направлений в процессе передвижения. Усложнение: увеличение площади пространства, увеличение темпа выполнения задания. В обучении детей с нарушением зрения большое внимание следует уделять упражнениям в зрительной оценке расстояний между предметами или удаленности их «от себя». Для правильной ориентировки в пространстве формируется и отрабатывается умение в качестве точки отсчета принимать положение того или иного объекта среди других, фиксируя при этом различные пространственные соотношения объектов [4, стр. 9].

Эта система отсчета позволяет лучше понять пространственные соотношения объектов между собой, определять удаленность, местонахождение предметов. На этом этапе используются следующие упражнения: передвижения на различные расстояния, ориентируясь на сигнал и по памяти; с преодолением и обходом препятствий; определение направления и расстояния пройденного пути (в том числе по звуковым сигналам); метание с закрытыми глазами в озвученные цели, расположенные в разных направлениях и др.

В играх и упражнениях дошкольники учатся располагать предметы, находить их в местах. Обучение этому требует выполнения большого количества практических упражнений. Знакомое всем упражнение можно дополнить инструкциями по указанию направления движения и поиска игрушки. При знакомстве с игрой инструкцию ребенку дают поэтапно, затем можно усложнять игру: сразу сообщать направление и изменение движения. Например: «Сделай два шага вперед, три шага вправо и еще два шага вперед» и т.п. С помощью простейших схем движения дети находят клад в лесу, помогают героям отыскать дерево и т.п. Они не только двигаются по указателям, но и описывают свои ощущения, моделируют планы достижения целей и взаимодействуют со взрослыми и детьми.

Отдельный большой и важный вопрос – взаимодействие с родителями. Мы все понимаем, что первые, основные навыки социального поведения дети получают в семье. И ни для кого не секрет, что родители детей с нарушением зрения – одна из самых сложных категорий родителей, что, несомненно, накладывает отпечаток на формирование личностных качеств детей. Некоторые родители не принимают своего ребенка, не могут или не хотят признать его особенность, научиться с этим жить. Другие воспринимают дефект ребенка как некую кару, видят свое предназначение в служении ему, что приводит к гиперопеке, не позволяет ребенку становиться самостоятельным, сильным, ребенок надолго остается зависимым, у него не развиваются стойкость характера, уверенность в себе. Постоянная работа с родителями, привлечение специалистов, вовлечение их в проектную деятельность, совместные события позволяют родителям иначе взглянуть на своего ребенка, наладить взаимодействие, выработать пути совместной работы, направленной на социализацию и коррекцию детей с ограниченными возможностями в развитии.

Наши воспитанники участвуют в совместных мероприятиях, в театрализованной деятельности, в проведении совместных спортивных и традиционных праздников в ДОУ при обязательной предварительной работе воспитателей и всех специалистов детского сада, родителей, их

взаимодействии, что дает положительную динамику развития детей. Активное участие воспитанников и их родителей в жизни ДОУ и социума дают право говорить об эффективности нашей работы. Дети в дальнейшем успешно адаптируются при поступлении в образовательные учреждения, о чем свидетельствуют данные мониторинга педагогов-психологов школы, предоставляемые на ежегодном «круглом столе», проводимом в рамках сотрудничества. Родители воспитанников в большинстве своем понимают проблемы своих детей и признают необходимость дальнейшего взаимодействия с педагогами, специалистами.

Библиографический список

1. Андросова Г.Л. Курс "Социально-бытовая ориентировка" как педагогическое средство социализации подростка с нарушением интеллекта. 2003.
2. Друзь В.А., Клименко А.И., Помещикова И.П. Социальная адаптация лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата средствами физического воспитания // Физическое воспитание студентов. – 2010. – № 1.
3. Пинский Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы / Науч. исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР // М.: Педагогика, 1985.
4. Сековец Л.С. Коррекционно-педагогическая работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста с нарушением зрения. – Н. Новгород, Изд. Ю.А. Николаев, 2001. – 168 с.

УДК 37.04

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРИОБРЕТЕННОЙ ИНВАЛИДНОСТЬЮ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»

И.Л. Дубова

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №110»

Статья посвящена особенностям организации учебного процесса с обучающимися с приобретенной инвалидностью. Описаны часто встречаемые проблемы и деструктивные факторы и предложены возможные пути их решения. Предлагаются способы включения обучающихся в учебный процесс, чтобы они воспринимали себя в качестве субъектов собственного развития. Рассмотрены конкретные педагогические ситуации из практики работы.

В школе на сегодняшний день реализуются различные модели обучения: дистанционное, инклюзивное, интегрированное и др. Связано это с тем, что современный контингент учащихся все чаще требует реализации особых учебных потребностей, которые зачастую вызваны возможностями здоровья.

В особую группу риска входят дети с приобретенной инвалидностью, т.е. те дети, которые посещали школу на общих условиях и вели социально активную жизнь, но в связи с развитием заболевания или травмы вынуждены полностью перестроить свою жизнь. В этом случае школа предлагает им индивидуальный учебный план, который, помимо несомненных плюсов, часто влечет сокращение часов по учебной программе и, в разной степени, социальную изолированность. Данные особенности усугубляются и психологическим состоянием учащегося. Нивелирование этих недостатков является особенно важным, когда мы говорим об учениках 9-11 классов, так как ко всему прочему добавляются еще и подготовка к итоговой аттестации, непосредственно сами экзамены, что часто считается факторами, определяющими будущую жизнь человека.

Другими словами, перед практикующим учителем возникают следующие задачи:

1. Обеспечить качественное и полное прохождение программы при урезанном количестве учебных часов.
2. Сохранить мотивацию к учебе (особенно это касается тех учащихся, которые до изменения своего статуса показывали высокую академическую успеваемость).
3. Оказывать тьюторское сопровождение (вариативно).

Чтобы это задача не превращалась в задачу со многими неизвестными, рассмотрим каждый фактор в отдельности и способы и методы работы с таким контингентом учащихся.

Как правило, прохождение медицинской реабилитации занимает значительную часть времени и внимания учащегося, учеба перестает быть первоочередной задачей и отходит на второй план, а у учащихся 9-11 классов ресурс времени ограничен. Здесь стоит отметить, что мы не рассматриваем те случаи, когда для коррективы поведения и восприятия действительности необходима медикаментозная помощь.

В это время возрастает значимость личного взаимодействия между учителем и учеником. К сожалению, универсальных рецептов, как построить общение с учеником для обеспечения максимальной эффективности учебного процесса, не существуют. Одни учащиеся предпочитают, чтобы изменение их статуса никак не акцентировалось, другие ждут поддержки, третьи хотят

выговориться, четвертые просто закрываются. Поэтому учителю на первых порах необходимо вести себя максимально корректно и внимательно, чтобы определить особенности поведения учащегося.

Вместе с тем, учитель весьма ограничен в способах воздействия на учащегося, поэтому вопрос мотивации является главенствующим, так как при ее отсутствии многое становится тщетным. Следовательно, задача учителя – приложить все усилия, чтобы ее сохранить, в идеале – приумножить. Другими словами, пытаться переключить внимание ребенка с негативных мыслей на созидательные.

Современные реалии в этом плане могут помочь, так как многие сферы нашей жизни уходят в Интернет и, в целом, в цифровую среду. Таким образом, ребенок, вынужденный прекратить очную форму обучения, чувствует себя менее ущемленным. Особенно в выигрышном положении оказывается преподавание иностранного языка, поскольку Интернет предоставляет поистине бесчисленное количество ресурсов для языковой практики, что является существенным дополнением к используемым учебно-методическим комплексам. Далее рассмотрим некоторые инструменты, которые можно использовать для поддержки и укрепления мотивации на примере дисциплины «Английский язык»:

- ✓ Перечневые олимпиады в очно-заочной формах, организовываемые ведущими вузами страны.

- ✓ Различные YouTube каналы для отработки лексики / аудирования.

- ✓ Официальные сайты, аккаунты англоязычных газет для развития лингвокультурной компетенции.

- ✓ Сайты, направленные на подготовку к экзаменам.

- ✓ Работа с подкастами и радио, например BBC.

- ✓ Интерактивные приложения к учебникам и справочникам.

- ✓ Онлайн-словари издательств Cambridge, Oxford, Longman.

- ✓ Сайты для развития речевых умений и навыков.

Безусловно, привлечение сторонних ресурсов требует от учителя дополнительных временных затрат и, в основном, рассчитано на мотивированных учащихся со средним и высоким уровнем владения английским языком. Но мы говорим об учащихся 9-11 классов. Кроме того, вследствие введения с 2022 года обязательного ЕГЭ по иностранному языку такая работа становится неизбежной.

Еще одним деструктивным фактором является сокращение учебных часов, отведенных на освоение учебной дисциплины. В индивидуальном учебном плане количество часов по английскому языку может сокращаться со стандартных трех часов в неделю до двух и даже одного. Помимо рисков

неполного прохождения и освоения программы добавляются еще риски другого порядка: преобладание информативного типа обучения над проблемным и личностно-деятельным. Далее рассмотрим некоторые особенности организации обучения, систему методических приемов, а также формат заданий. Отметим, что предложенные идеи и приемы работы могут эффективно использоваться в преподавании других учебных дисциплин.

1. Использование рейтинговой системы. Ученик заранее получает весь пакет заданий, рассчитанный на ближайшую четверть. Это позволяет обучающемуся выстроить систему подготовки в своем темпе, представить учебную работу в полном объеме. Такая система носит личностно-ориентированный характер, поскольку предполагает довольно большую дифференциацию заданий. Каждое задание имеет свой весовой коэффициент, который рассчитывается в зависимости от значимости того или иного материала, подлежащего контролю. Рейтинговые задания составлены таким образом, что требуют от учащихся умения поиска дополнительной информации.

2. Применение формирующего оценивания. Основной идеей данного подхода является то, что между учителем и учеником постоянно осуществляется «обратная связь», с помощью которой учащиеся оказываются более вовлеченными в образовательный процесс и проявляют большую познавательную активность. Цель данного оценивания – улучшать качество учения, а не только обеспечить основание для выставления отметок.

Например, учитель отмечает в работе ошибки, а не исправляет их, но указывает, какие темы нужно повторить, чтобы избежать данных ошибок. Таким образом, учитель словно делится с учеником инструментами оценивания, раскрывает ему основания, по которым производится оценивание и дает возможность воспользоваться результатами оценивания в своих интересах. Более того, ученик приходит к выводу, что любая информация может работать на перспективу, а не по принципу «прошел, сдал, забыл». Также это помогает обеспечить более частую рециркуляцию материала, что в существующих реалиях крайне важно.

Практический пример. Ученица 10 класса с текущего года находится на домашнем обучении в связи с развитием заболевания. До этого она поменяла две школы, в первый раз по причине удаленности от места проживания и невозможности по состоянию здоровья ее посещать. В 9 классе успешно сдала английский язык в качестве предмета по выбору. Испытывает тревожное состояние по поводу, на ее взгляд, снижения когнитивных способностей на фоне заболевания. Вместе с тем достаточно мотивирована. При использовании в работе вышеуказанные приемы и

методы наблюдается снижение тревожности у обучающегося и стабильная академическая успеваемость; удается поддерживать прохождение и усвоение программы в ситуации урезанного количества академических часов.

Обучающиеся с приобретенной инвалидностью представляют собой особую группу среди детей с ОВЗ, так как за очень короткий период времени им необходимо полностью изменить свою жизнь и привычки с весьма неопределенным прогнозом на будущее. Это ставит такого ребенка в очень уязвимое положение. Следовательно, организация учебного процесса с такими учениками требует особой специфики и особого внимания со стороны учителя, чтобы учеба носила не только компенсаторный характер, но и, прежде всего, обладала стимулирующим и развивающим потенциалом.

Применяя на практике вышеизложенные приемы и методы, можно снизить возможные недостатки реализации в формате дистанционного обучения индивидуальных учебных планов.

Библиографический список

1. Социально-психологические проявления кризиса инвалидности и условия его преодоления: автореферат / Авдеева Т.Н. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-05/dissertaciya-sotsialno-psihologicheskie-proyavleniya-krizisa-invalidnosti-i-usloviya-ego-preodoleniya> (дата обращения: 23.11.2019).

2. Технологии организации самостоятельной работы: учебно-методическое пособие / И.Н. Зайдман и др. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2012. 308 с.

3. Getting Started with Assessment for Learning. URL: <https://cambridge-community.org.uk/professional-development/gswafl/index.html> (дата обращения: 17.11.2019).

4. Concrete Examples of Better Feedback for Learning. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/13-examples-of-better-feedback-for-learning/> (дата обращения: 17.11.2019).

УДК 369.54:368.914

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

И.В. Видинеева, И.С. Бутакова

*Муниципальное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних "Алые паруса"*

«Трудные» – это такие дети, не с которыми трудно, а которым трудно.

С каждым годом растет детская безнадзорность, преступность,

наркомания, прослеживается тенденция увеличения числа с девиантным поведением. Отклонения в поведении ребенка – это результат социально-экономической, политической, экологической нестабильности общества, усиления псевдокультуры, изменений в содержании ценностных ориентаций молодежи, неблагополучных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля поведения, чрезмерной занятости родителей, эпидемия разводов, существенные недостатки в работе образовательных учреждений.

Каждый из нас ежедневно сталкивается с разнообразными проявлениями социально нежелательного поведения – агрессией, вредными привычками, противозаконными действиями... Каковы причины такого поведения? Что заставляет человека вновь и вновь причинять вред себе и окружающим? Как избежать этого? Эти и другие вопросы вызывают живой интерес у психологов, врачей, педагогов, социологов, работников правоохранительных органов.

Термин «отклоняющееся поведение» нередко заменяют синонимом – девиантное поведение (от лат. *deviato* – отклонение).

Отклоняющееся поведение личности – это поведение, которое не соответствует общепринятым или официально установленным социальным нормам.

- Девиантное поведение и личность, его проявляющая, вызывают негативную оценку со стороны других людей.
- Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно наносит ущерб самой личности или окружающим людям.
- Для отклоняющегося поведения характерно то, что оно сопровождается различными проявлениями социальной дезадаптации.
- Рассматриваемое поведение можно характеризовать как стойко повторяющееся (многократное или длительное).
- Для того чтобы поведение можно было квалифицировать как отклоняющееся, оно должно согласовываться с общей направленностью личности.
- Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно рассматривается в пределах медицинской нормы.

Одной из основных причин отклонений от норм поведения подростков является неправильное воспитание детей в семье.

«Трудный» подросток, как правило, живет в трудной семье. Он является свидетелем конфликтов между родителями и ощущает невнимание к своему внутреннему миру. Но не всегда неблагополучные семьи бросаются в глаза. Иной раз это неблагополучие скрыто довольно глубоко. И лишь тогда, когда с подростком случается беда, обращается внимание на уклад жизни семьи, на ее мораль, на ее жизненные ценности, которые и позволяют увидеть

корни беды.

К семьям, которые создают условия «повышенного риска» для отклоняющегося поведения подростков и юношей, относятся:

- неполная семья, где имеются только матери, реже отцы, или семьи, в которых детей воспитывают прародители (бабушка или дедушка);

- конфликтная семья, в которой мир и согласие держатся на временных компромиссах и в трудную минуту противоречия вспыхивают с новой силой, существует напряженность взаимоотношений между родителями, отсутствует взаимопонимание и имеются расхождения во взглядах, установках;

- «асоциальная семья» – преобладают антиобщественные тенденции, паразитический образ жизни, члены семьи вступают в противоречия с законом;

- формальная семья – отсутствует общность потребностей, жизненных целей, взаимное уважение между членами семьи, семейные обязанности выполняются формально, часто родители находятся на стадии расторжения брака, которому мешают материальные и жилищно-бытовые соображения;

- «алкогольная семья» – основные интересы членов семьи определяются употреблением спиртных напитков.

В неблагополучных семьях, как правило, встречаются следующие виды неадекватного воспитания детей:

- безнадзорность – когда ребенок предоставлен самому себе, лишен родительского внимания, заботы, когда отсутствует систематический интерес к его делам, переживаниям, проблемам;

- скрытая безнадзорность – формальное выполнение родителями своих обязанностей, при котором создается видимость какого-либо интереса к воспитанию, однако дальше декларативных внушений и материального обеспечения родители не идут, они требуют выполнения наставлений и указаний;

- потворствующая безнадзорность – сочетание полной бесконтрольности и некритического отношения к поведению подростка; стремление всегда его оправдать, активное непринятие помощи в воспитании со стороны других лиц, попытки родителей оградить подростка с отклоняющимся поведением от воспитательного воздействия коллектива, педагогов, участковых инспекторов инспекций по делам несовершеннолетних, членов оперативных и педагогических отрядов;

- эмоциональное отвержение – родители тяготеют ребенком; подросток чувствует, что он обуза в жизни родителей;

- воспитание по типу «Золушки» – чрезмерная требовательность и строгость к ребенку, когда родители без учета его возраста и возможностей пытаются добиться от него излишне образцового поведения;
- воспитание в условиях жестких взаимоотношений – суровые расправы и наказания за мелкие проступки сочетаются с безразличным и холодным взаимоотношением между членами семьи;
- воспитание по типу «кумира семьи» – необоснованное и чрезмерное восхищение ребенком и стремление освободить его от любых трудностей поощрение эгоистических установок, стремление к демонстративности и «жажде признания».

Было бы неверным недооценивать при анализе основных причин отклонений от норм поведения подростков роль учебных и внеучебных, учреждений. Ошибки и недостатки в учебно-воспитательной работе этих учреждений, их недостаточная связь с семьей поддерживают формирование педагогической запущенности подростков, возникшей в условиях неблагоприятного семейного воспитания. Отношение школьников и студентов к учебной деятельности является ведущим фактором, который способствует формированию личности в определенном направлении в период обучения. Подавляющее большинство подростков и юношей, имеющих отклонения от норм поведения, учатся плохо, не имеют и не выполняют общественных поручений. Отношение таких детей и подростков к учебному заведению, как правило, отрицательное. Неуспеваемость приводит к развитию конфликтов с классом, группой, учителями, родителями. Подростки, постепенно выбывают из сферы общения своего коллектива. Хотя именно школа, лицей, колледж для таких ребят должны стать тем местом, где они могли бы удовлетворять свою потребность в положительном общении.

Только на основе учета и анализа основных причин отклонения подростков от норм поведения определяются содержание, формы и методы воспитательной работы с ними. Точное представление о причинах, способствующих развитию девиантного поведения у подростков поможет в дальнейшем выбрать правильный путь для корректировки и исправления данного явления.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что если не заниматься выявлением причин и профилактикой девиантного поведения в подростковом возрасте, то эта проблема не исчезнет, несмотря на обилие разработок научных концепций и теорий девиации. Только благодаря ранней диагностике отклоняющегося поведения и ранней профилактике можно говорить о гармоничном развитии личности подростка.

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ – ПУТЬ К ДОЛГОЛЕТИЮ

И.В. Видинеева, Т.В. Процун

*МКУ Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних
«Алые паруса»*

Забота о физическом состоянии человека приобретает особую значимость в наше тяжелое с экологической точки зрения время. Все большее количество людей начинает бережно относиться к сохранению собственного здоровья, к его улучшению. Средством для выполнения такой задачи является ведение здорового образа жизни. Человечество на протяжении своего существования искало пути укрепления и продления активной жизни. Испробовано бесчисленное множество способов омоложения: заклинания и обращения к божествам, целебные бальзамы и эликсиры молодости, скипидарные и молочные ванны, новокаиновые вливания, пересадки половых желез животных, снятие с поверхности тела излишнего статического электричества и, наоборот, наведение магнитных полей и многое другое. Эти поиски продолжаются и поныне.

Генетически человек запрограммирован с большим запасом резервов. Это особая биологическая целесообразность, сформировавшаяся в процессе естественного отбора. Резервы эти – тот поистине животворный источник, который обеспечил выживаемость человека в борьбе со стихийными силами природы, становление его как вида, и сейчас помогает успешно бороться с болезнями и другими экстремальными факторами. Благодаря этим резервам человек сохраняет здоровье при переохлаждении, чрезмерном физическом напряжении, перегревании и т.д.

Охрана собственного здоровья – это непосредственная обязанность каждого, он не вправе перекладывать ее на окружающих. Ведь нередко бывает и так, что человек неправильным образом жизни, вредными привычками, перееданием уже к 20-30 годам доводит себя до катастрофического состояния и лишь тогда вспоминает о медицине.

Какой бы совершенной ни была медицина, она не может избавить каждого от всех болезней [1, с.316-326]. Человек – сам творец своего здоровья, за которое надо бороться. С раннего возраста необходимо вести активный образ жизни, закаливаться, заниматься физкультурой и спортом, соблюдать правила личной гигиены – словом, добиваться разумными путями подлинной гармонии здоровья.

Здоровье – это первая и важнейшая потребность человека, определяющая способность его к труду и обеспечивающая гармоническое

развитие личности. Оно является важнейшей предпосылкой к познанию окружающего мира, к самоутверждению и счастью человека. Активная долгая жизнь – это важное слагаемое человеческого фактора.

Здоровый образ – это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально-организованный, активный, трудовой, закалывающий и в то же время защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье.

Для того чтобы ответить на вопрос о том, что же такое здоровый образ жизни, необходимо рассмотреть все его составляющие. Можно выделить некоторые базовые компоненты, на основе которых и строится ведение здорового образа жизни. К ним относятся: физическая активность, рациональное питание, общая гигиена организма, закалывание, отказ от вредных привычек.

Физическая активность – средство совершенствования организма.

С давних времен хорошо известен универсальный и абсолютно надежный способ укрепления здоровья и увеличения долголетия – физическая культура; способ, не требующий дорогостоящих лекарственных препаратов и технических приспособлений, а только воли и некоторых усилий над собой [2, с. 6-16]. Но и эти небольшие «жертвы» нужны лишь на первых порах, а затем преодоление физической нагрузки приносит совершенно необычное чувство мышечной радости, ощущение свежести, бодрости, оздоровления. Оно становится необходимым, потому что победа над собственной инерцией, физической бездеятельностью или просто ленью всегда воспринимается как успех, обогащает жизнь и закаляет волю.

Возможно, именно тренировка воли лежит в основе появления той жизненной и гражданской активности, которая возникает у людей, занимающихся физкультурой. К ней относятся: общеразвивающие упражнения, бег, ходьба.

Начать комплекс общеразвивающих упражнений целесообразно с движений в мелких мышечных группах (вращения в голеностопных, лучезапястных суставах) и постепенно увеличивать нагрузку, переходя к средним мышечным группам (мышцы рук, мышцы ног), а затем – к крупным мышечным группам (мышцы туловища).

Особое внимание целесообразно уделить упражнениям на мышцы плечевого пояса и вращениям головой. Эти движения способствуют увеличению мозгового кровообращения, что, в свою очередь, повышает тонус нервной системы, а также умственную и физическую работоспособность организма.

Выполнение комплекса общеразвивающих упражнений устраняет застойные явления в тканях, повышает кровообращение в мышцах, способствует увеличению эластичности мышц и суставных элементов, облегчает приток крови к сердцу, умеренно повышает температуру тела, работу сердца, дыхания, желез внутренней секреции.

Упражнения, используемые в комплексе, полезно периодически менять, чтобы зарядка не превращалась в скучное и малоинтересное занятие.

После завершения комплекса общеразвивающих упражнений организм подготовлен к выполнению более интенсивных нагрузок, такие как бег и прыжки. Бег и прыжки в большей степени, чем другие упражнения, интенсифицируют процессы жизнедеятельности, способствуя переходу организма на новый, более высокий уровень функционирования.

Медленный бег развивает общую выносливость – способность длительно и эффективно выполнять работу умеренной интенсивности. В свою очередь, выносливость тесно связана с общими функциональными возможностями организма и его способностью противостоять различным неблагоприятным факторам.

В обеспечении ходьбы участвуют более 2/3 мышц организма, потому этот вид двигательной деятельности существенно стимулирует работу других органов. Прежде всего:

- Усиливается деятельность нервной системы, которая обеспечивает процессы сокращения мышц, координирует работу мышечной системы с другими органами.

- Повышается деятельность сердечно-сосудистой системы – увеличивается сила и частота сокращений сердца.

- Увеличивается деятельность дыхательной системы – повышается объем вдыхаемого воздуха и частота дыхательных движений.

- Стимулируется работа желез внутренней секреции, которые начинают вырабатывать химические вещества (гормоны), облегчающие выполнение мышечной работы (адреналин, норадреналин). Под влиянием гормонов расширяются кровеносные сосуды нервной системы и работающих мышц, облегчаются процессы усиления работы сердца и дыхательной системы, происходят другие изменения, благоприятно сказывающиеся на повышении умственной и физической работоспособности организма и его способности противостоять стрессовым воздействиям, также для организма очень полезен сон.

Сон – это особое состояние организма, во время которого происходят восстановительные процессы в тканях. Сон является жизненно важной биологической потребностью. Лишение сна приводит к гибели организма

быстрее, чем лишение пищи. Если без пищи человек может обходиться несколько недель, то лишенный сна организм погибает уже через несколько дней.

Для каждого биологического вида потребность во сне разная. Человек проводит во сне примерно треть своей жизни. Во время сна интенсивность многих физиологических процессов снижается. Прежде всего, понижается активность нервной системы, в частности коры больших полушарий мозга, выключается сознание, снижается тонус мышц. Менее интенсивным становится обмен веществ (процессы синтеза и распада, протекающие в клетках), несколько уменьшается температура тела, артериальное давление, более редкими становятся ритмы дыхания и сердечных сокращений. В тканях ослабляется циркуляция межтканевой жидкости, снижается скорость тока лимфы, вследствие чего иногда развиваются застойные явления, проявляющиеся в виде отечности. Во время сна существенно снижена возбудимость нервных центров к действию световых, звуковых, тактильных, температурных, обонятельных и даже болевых сигналов.

Не смотря на выключение сознания, во время сна сохраняется связь с внешним миром. Сон никак нельзя назвать перерывом в работе мозга. Помимо процессов восстановления во время сна в мозгу происходит переработка поступившей за период бодрствования информации, ее своеобразное упорядочивание и сопоставление с информацией, уже имеющейся в памяти. Многие ученые, долгое время искавшие ответ на тот или иной вопрос, находили его во время сна. Многие композиторы сочиняли во сне свои лучшие музыкальные произведения.

Переход от состояния сна к состоянию бодрствования происходит постепенно. Сразу после пробуждения в нервной системе сохраняется преобладание тормозных процессов, у человека снижена умственная и физическая работоспособность, практически все виды чувствительности, существенно понижена скорость реакций. Столь длительный переход от состояния сна к состоянию бодрствования не только неудобен в современной жизни, но и вреден для здоровья организма, которому после пробуждения предъявляются значительные психические и интеллектуальные нагрузки, когда нервная система еще не готова их воспринять. Поэтому чрезвычайно важны мероприятия, помогающие облегчить протекание процессов перехода к состоянию бодрствования после сна.

Поэтому из вышесказанного можно сделать вывод, что здоровье – бесценное достояние не только каждого человека, но и всего общества. Здоровье является основным условием и залогом полноценной жизни. Здоровье помогает нам выполнять наши планы, успешно решать основные

жизненные задачи, преодолевать трудности, а если придется, то и значительные перегрузки. Доброе здоровье, разумно сохраняемое и укрепляемое самим человеком, обеспечивает ему долгую и активную жизнь.

Библиографический список

1. Космолинский Ф.П. Физическая культура и работоспособность. – М., 1983. – 512 с.
2. Васильев В.Н. Утомление и восстановление сил. – М., 1994. – 64 с.

УДК 369.54:368.914

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧРЕЖДЕНИЙ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ САМОВОЛЬНЫХ УХОДОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИЗ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ «АЛЫЕ ПАРУСА»

И.С. Бутакова, И.В. Видинеева

*Муниципальное казенное учреждение социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Алые паруса»*

«Воспитывать – не значит говорить детям хорошие слова, наставлять и назидать их, а прежде всего самому жить по-человечески. Кто хочет исполнить свой долг относительно детей, тот должен начинать воспитание с самого себя»

Алексей Николаевич Острогорский

Социальная работа – одна из немногих специальностей, которая аккумулирует в себе самые разные профессиональные умения – от информирования, консультирования, обслуживания, стимулирования, обучения искусству взаимодействия семей и отдельных личностей с окружающими до организации территориальной общности. Все перечисленные направления и функции социальной работы могут быть воплощены в профилактике безнадзорности и самовольных уходах несовершеннолетних [1, с. 3-4].

В последнее время участились самовольные уходах несовершеннолетних из опекаемых, приемных и даже весьма обеспеченных семей. Отсутствие доверия и взаимопонимания родных людей, наличие невыносимой домашней обстановки, постоянного физического, или эмоционального насилия, совершаемого над ними, желание освободиться от опеки родителей и самоутвердиться среди сверстников – это причины, которые могут подтолкнуть ребенка к уходу из дома.

Таким образом, можно с уверенностью говорить о том, что для несовершеннолетних типична дезадапционность реакций на окружающих, обуславливающая трудности общего порядка [2, с. 25].

Существующие на сегодняшний день меры по решению проблемы самовольных уходов детей малоэффективны. Основными недостатками можно считать недостаточно разработанную систему межведомственного взаимодействия всех органов профилактики.

Субъектами взаимодействия в вопросах раннего выявления семейного неблагополучия и оказания помощи несовершеннолетним, находящимся в социально опасном положении, в разных субъектах РФ являются:

- учреждения образования (проводят социальные расследования, определяют основные проблемы и потребности ребенка, оказывают помощь в оформлении различных документов, оказывают детям психолого-педагогическую помощь, осуществляют психологическое просвещение родителей, проводят групповые и индивидуальные занятия, тренинги для несовершеннолетних по выявленным проблемам);

- комиссия по делам несовершеннолетних (рассматривает вопросы по воспитанию детей в семье, организует участие всех заинтересованных структур в акциях и рейдах);

- учреждения здравоохранения (отслеживает банк данных несовершеннолетних, состоящих на учете по беременности и родам, участвует в обследовании условий проживания несовершеннолетних, признанных находящимися в социально опасном положении, оказывает медицинскую помощь и проводит профилактические мероприятия с участием врача-нарколога);

- организации жилищно-коммунального хозяйства (уведомляют о возникновении задолженности по коммунальным платежам в жилых помещениях, где проживают несовершеннолетние дети);

- отдел записи актов гражданского состояния (оказывает помощь в восстановлении документов детей, их родителей);

- отдел по чрезвычайным ситуациям (проводит профилактические и разъяснительные мероприятия по пожарной безопасности);

- управление по труду, занятости и социальной защите населения (оказывает содействие в трудоустройстве родителей, постановке на учет в службе занятости, оформляет адресную помощь);

- отдел внутренних дел (проводит индивидуально-профилактическую и разъяснительную работу с родителями несовершеннолетних, оказывает содействие в оформлении паспортов, осуществляет розыск родителей несовершеннолетних);



- учреждения внешкольного образования, культуры (привлекают несовершеннолетних к занятиям в кружках, секциях, клубах, к участию в культурно-массовых мероприятиях, выставках) [3, ст.4].

Прогрессирующая тенденция непрерывного роста различных проявлений девиантного поведения несовершеннолетних ставит перед обществом в качестве одной из основных задач необходимость концентрации усилий, направленных не только на борьбу с вредными последствиями отклонений от социальных норм, но и, главным образом, на их предупреждение, т. е. устранение коренных причин и условий, прямо или косвенно оказывающих отрицательное воздействие на поступки и действия человека.

При этом, как показывает опыт, социальная значимость профилактических мероприятий становится эффективнее, если существует единство требований со стороны всех субъектов, находящихся в системе профилактики.

Одной из проблем в наше время являются самовольные уходы несовершеннолетних воспитанников Центра из образовательных учреждений.

Поэтому для предупреждения данных девиантных поступков специалисты нашего центра разработали систему контроля за воспитанниками, находящимися в образовательных учреждениях.

По нашей инициативе был разработан журнал регистрации нахождения несовершеннолетнего в школе, в котором отмечается время, когда ребенка привели в школу, и время, когда забрали. Этот журнал был утвержден в Комитете образования г. Новокузнецка и введен во все образовательные учреждения нашего района.

Необходимо отметить, что данная мера показала эффективность как средство контроля и профилактики самовольных уходов несовершеннолетних из стен образовательных учреждений.

Еще одним немаловажным достижением в системе межведомственного взаимодействия для профилактики самовольных уходов в нашем Центре являются систематические визиты инспекторов ОПДН с разъяснительными беседами, профилактическими мероприятиями и т.д.

Немаловажным элементом профилактической работы нашего Центра является социокультурная работа с несовершеннолетними. Учреждения дополнительного образования систематически открывают свои двери для

наших воспитанников. Педагоги Дома творчества №5 обучают ребят основам краеведения, туризма, скалолазания. Прививают им любовь к животным через организацию контактного зоопарка, где дети могут ухаживать за любимыми питомцами.

Также очень тесно наш Центр сотрудничает со спортивным клубом «Кедр», в котором ребята и девочки пробуют свои силы в боксе и стрельбе из пневматической винтовки.

Вовлечение детей и подростков в досуговую, спортивную деятельность способствует качественной социализации, положительной динамике в реабилитационном процессе несовершеннолетних, реализации их потенциальных личностных, индивидуальных возможностей.

Педагоги, работающие с данной категорией, путем создания «ситуации успеха» находят положительное в поведении несовершеннолетнего ребенка и делают на это упор.

Таким образом, профилактическая работа по предупреждению самовольных уходов несовершеннолетних из школ, учреждений для детей сирот и т.п. будет эффективной, если будет организовано тесное межведомственное взаимодействие всех учреждений системы профилактики, единство требований со стороны всех участников реабилитационного процесса и создание «ситуации успеха» в деятельности с несовершеннолетними, склонными к самовольным уходам.



Библиографический список

1. Алексеева Л.С. Технологии социальной работы по профилактике безнадзорности несовершеннолетних в учреждениях социального обслуживания семьи и детей. Научно – методическое пособие. – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2001. – 176с.
2. Алексеева Л.С. Взаимодействие учреждений социального обслуживания населения с общественными объединениями при организации социального патронажа семей, находящихся в



социально опасном положении: Методическое пособие. – М.: Государственный НИИ семьи и воспитания, 2003. – 128с.

3. Федеральный закон от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних".

УДК 316.346.3

ФЕНОМЕН СТАРЕНИЯ В ЗЕРКАЛЕ СОЦИАЛЬНОЙ НАУКИ

Н.А. Иванова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования*

«Сибирский государственный индустриальный университет»

В статье представлен анализ существующих концепций старения: теория социальной активности, теория социального отчуждения, теория успешного старения. Сделан вывод о том, что представление о старости в настоящее время формируется под влиянием как повседневного опыта, так и тех подходов, которые существуют в социальной науке.

Увеличение доли пожилых людей в общем составе населения является одной из самых значительных демографических тенденций современности. Старение населения обусловлено, прежде всего, ростом продолжительности жизни и снижением рождаемости. Являясь многофакторным феноменом, старение в академических исследованиях приобретает различные измерения (экзистенциальное, психологическое, культурологическое, биологическое, медицинское) и становится предметом пристального изучения. Социология старения, как и социологии в целом, представлена макро- и микроуровнями анализа старости, нормативной и интерпретативной перспективой ее рассмотрения. Теоретические рамки современной социальной геронтологии сформировали классические труды Э. Дюркгейма, К. Маркса, М. Вебера и такие социологические направления, как структурный функционализм, теория социального конфликта, теория социального обмена, символический интеракционизм и др. Сегодня геронтология представляет собой меж- и полидисциплинарное поле исследований, интегрирующее знание различных наук и подходов, методологические основания которого варьируются от описательных до объяснительных подходов.

Процесс институализации исследований старения был отмечен выделением в 1975 г. внутри Международной социологической ассоциации Комитета по социологии старения, Американская же социологическая

ассоциация дополнилась секцией, специализирующейся на изучении старения и жизненного пути в 1979 г. Отечественная социальная наука стала исследовать феномен старения относительно недавно и в настоящее время не только активно осваивает зарубежный опыт, но и постепенно накапливает собственный теоретический и эмпирический потенциал.

Разработанная в 1953 г. классификация ВОЗ относит к пожилым – людей старше 60 лет и выделяет пожилой возраст – 60-74 года, старческий – 75-89 лет и возраст долгожителей – 90 лет и старше [1]. В настоящее время в пожилом возрасте чаще всего выделяют два периода: «третий» возраст, который включает возрастную группу с 60 до 75 лет и «четвертый» возраст, в который входят люди свыше 75 лет. И если «третий» возраст в настоящее время ассоциируется с активной и свободной жизнью, предполагает телесную автономность, рациональность действий и потребительские желания, совпадающие с интересами либерального государства и рыночной экономики, то «четвертый» воспринимается как старость, отмеченная чертами разрушения и упадка, требующая экспертного контроля, т.к. человек теряет самодостаточность и независимость. Другими словами, если «третий» возраст характеризуется наличием здоровья, высокого качества жизни и разнообразием возможностей для личностной самореализации, то «четвертый» предполагает появление физических и эмоциональных трудностей. Введенная в рамках геронтологии дифференциация «третьего» и «четвертого» возрастов, с одной стороны, способствовала пересмотру стереотипного образа старости как заката жизни и утрату агентности, с другой, – подчеркнула контраст между физическим и духовным упадком «четвертого» возраста и готовностью к продуктивному старению представителей возраста «третьего». Можно предположить, что в основе такого дифференцированного подхода лежат, во-первых, экономический и одновременно государственный аргумент – уменьшение бремени пенсионных расходов и, во-вторых, желание символически и психологически отодвинуть самый мрачный этап жизненного пути человека.

Выработанные социальной наукой подходы в анализе старения позволяют говорить о трех подходах или моделях старения. Первым является *теория социальной активности*, доминировавшая в 40-50 гг. XX столетия и гласившая, что наилучшей формой адаптации к изменениям, связанным с пожилым возрастом, является сохранение того уровня социальной активности, который был характерен для среднего возраста, при условии смены социальных ролей (например, роли работника и коллеги на роли прародителей). Теория активности, будучи разновидностью функциональной социальной теории, рассматривая все составляющие общества в качестве

отдельных функций, каждая из которых должна содействовать эффективности всей общественной системы, рассматривала старшее поколение как социальную группу, активность которой должна не нарушать существующий социальный баланс, а напротив способствовать его поддержанию. Акцентируя важность поддержания активного образа жизни, данная теория переносила практики среднего возраста на возраст пожилой и не учитывала специфические возрастные особенности, за что и была подвергнута критике.

Вторая теория – *теория социального отчуждения или разобщения* Э. Камминга и У. Генри. Появившись в 60-е гг. XX века, данная теория исходит из того, что процесс старения не предполагает поддержание социальной активности, а соответствует естественному и постепенному исходу пожилого человека из общества, их взаимному отчуждению. Однако ее недостатком явился тот факт, что описанное в теории разобщение не является универсальным и общекультурным явлением, а носит в реальности частный или национальный характер, т.к. существуют люди и общества, для которых социальные связи остаются крайне важными в любом возрасте.

Теория социальной активности, как и теория социального разобщения, несмотря на содержательное отличие, имели одну общую интенцию – они рассматривали старения сквозь призму дефицита и негативных сторон: утрата здоровья и социальных связей, неспособность работать и поддерживать прежние формы коммуникации. Определенный вклад в такое понимание старости внесли биология и клиническая медицина, в которых утвердилась синонимичность восприятия старости и болезней. Утрата физического капитала в терминологии П. Бурдьё применительно к старости стала пониматься как безвозвратная утрата, а социальные роли стали раскрываться через указание на то, чем пожилые люди больше не являются, например, вышедших на пенсию стали относить к категории нетрудоспособных.

В начале 60-х гг. американский исследователь Р. Хэвигхёрст, критически проанализировав теории активности и разобщения, предложил *теорию успешного старения*, доказав, что активность и разобщение в одинаковой мере характеризуют феномен старости и могут быть оценены как успешные, если представляют собой результат личного выбора индивида. Предложенный им подход был направлен на преодоление дуализма активности и отчуждения, т.к. с возрастом естественным образом происходит ограничение связей и интересов в пользу наиболее значимых и предпочтительных, что свидетельствует о продолжении личностного развития. Успешное старение может принимать различные формы и маркироваться как «здоровое», «активное», «продуктивное», «позитивное»,

«оптимальное» старение. Развитием данной теории следует считать триединую модель успешного старения Дж. Роу и Р. Кана, предполагающую три составляющие: физическое здоровье, хорошее когнитивное состояние и вовлеченность в общественную жизнь. А также «холистскую» теорию В. Л. Маккарти и А. Боквег, объединяющую в себя такие ценности, как альтруизм и кооперация с установками на рефлексивность и одиночество. Итогом этой линии развития геронтологии стала появившаяся в 80-90 гг. теория геротрансценденции Л. Торстанама, согласно которой жизнь человека в «четвертом» возрасте отмечена переориентацией интереса с материальных ценностей на духовные.

В настоящее время отмечается, что теория успешного старения игнорирует реальное разнообразие практик старения, а дискурс успешного старения, который оценивается как новый и оптимистичный, возлагая ответственность за формы старения на самого человека, в действительности есть проявление неолиберальной идеологии, игнорирующей необходимость структурных изменений и институциональной поддержки пожилых людей.

Однако принятие в 1990-е годы ВОЗ программы по активному старению способствовало популяризации идеи активного и успешного старения. Широкое распространение получили призывы активизировать и оптимизировать возрастные возможности, с тем чтобы повысить качество жизни пожилых людей.

Сегодня идея успешного «активного» старения представлена тремя интерпретациями [2]. В первом случае речь идет о продлении трудовой активности, повышении пенсионного возраста, продолжении образования и профессиональной переподготовке, а также борьбе с возрастной дискриминацией на рынке труда. Подобная трактовка активного старения оценивается как односторонняя, т.к. сводит идею «успешности» к трудовой и часто к физической форме, игнорируя другие виды социальной активности (гражданскую, культурную, духовную). Поэтому второе понимание активного старения включает в него не только экономические, но и иные формы активности, особое место уделяя сфере досуга, представленного разнообразными занятиями, в том числе садоводством, общением и обучением в течение всей жизни. Третий подход делает акцент на поддержании здоровья и сохранении независимости и самоконтроля. Здоровье при этом рассматривается субъективно и выступает условием или потенциалом для активности. Такое понимание здоровья позволяет избежать двух крайностей, где одна предписывает пожилому человеку быть всегда бодрым, а другая рассматривает его как пассивного получателя социальной помощи. Таким образом, категория здоровья наполняется реалистичным и

условным содержанием. Способность пожилого человека сохранять самоконтроль, самим определять свою судьбу и самостоятельно адаптироваться к возрастным изменениям оказывается в этом подходе одной из самых значимых ценностей. Подобный подход противоречит сложившейся патерналистской традиции, долгое время господствующей в таких профессиональных сообществах, как медицинские и социальные работники, которые, обладая властными полномочиями, отводят пожилым людям роль пассивных получателей услуг, не способных самостоятельно принимать правильные решения. Стратегия активного старения предполагает, что такие значимые решения, как помощь или уход на дому или в учреждении пожилые люди будут принимать самостоятельно. В целом идея активного старения означает, что пожилой человек должен выступать агентом в вопросах определения своих социальных прав, а не пациентом домашнего или институционального ухода. Все вышесказанное касается не только представителей «третьего» возраста, но и тех, кого относят к периоду терминальной старости и которые, несмотря на потерю самодостаточности и растущую зависимость от других, могут сохранить жизненную стойкость и упорство, чувства достоинства и личностного Я.

В дополнение к вышесказанному следует отметить, что существующие сегодня теории старости активно дополняются исследованиями, которые направлены на выявление мироощущения и восприятие своего Я представителей как «третьего», так и «четвертого» возрастов. Так, швейцарские исследователи К. Бёртон-Жангро и Д. Циммерманн-Слущик полагают, что изучение старости, в частности качества жизни и удовлетворенности жизнью пожилыми людьми, должно осуществляться на двух уровнях, где один ориентирован на изучение динамики и эволюции качества жизни, а другой учитывает различия качества жизни разных социальных групп. Проведенные ими эмпирические исследования показывают, что факторами, оказывающими влияние на удовлетворенность жизнью в пожилом возрасте, являются – образование, доход, социальная поддержка, наличие партнера, хорошее субъективное здоровье [3]. При этом субъективные ощущения здоровья и качества жизни не всегда коррелируются с объективными параметрами. Анализ человеческого капитала в старости, конечно, предполагает изучение и внешнего контекста: учет тех моделей государства всеобщего благосостояния, которые реализуются в национальном масштабе и могут быть представлены несколькими формами – консервативной, ориентированной на социальную защиту пожилых, безработных, людей с ОВЗ, и либеральной, поддерживающей на государственном уровне наиболее обездоленных, а в отношении остальных

делающий ставку на частный сектор. Кроме того, следует признать, что идеи автономии и самодостаточности сами по себе являются социальными конструктами, утрата которых оценивается как трагический знак, например, в либеральных обществах.

Таким образом, можно заключить, что понятие старости и его производных наполняется теми значениями, которые складываются не только под влиянием обыденного повседневного восприятия, но и теми символическими смыслами, которые вносит в данный термин социологическая наука, изучающая процессы старения на протяжении жизни и возраст как структурную черту общества.

Библиографический список

1. Евсеева Я.В. Теория успешного старения: современные исследования // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 11, Социология: Реферативный журнал. – Москва, 2016. – № 1. – С.5-13.

2. Boudiny K. “Active ageing”: From empty rhetoric to effective policy tool // Aging a. society. – Cambridge, 2013. – Vol. 3, N 6. – P. 1077-1098.

3. Burton-Jeangros C., Zimmermann-Sloutskis D. Life satisfaction trajectories of elderly women living in Switzerland: An ageperiod-cohort analysis // Aging and society. – Cambridge, 2016 – Vol. 36, N 1. – P. 106-132.

УДК 159.9

РАБОТА ПСИХОЛОГА С КЛУБОМ ДЛЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ «ИНТЕРЕС К ЖИЗНИ»

М.А. Калабина

*Муниципальное казенное учреждение социально-реабилитационный
центр для несовершеннолетних «Уютный дом»,
отделение психолого-педагогической помощи*

В своих исследованиях возрастного периода, называемого «пожилой», Пряжников Н.С. выделил следующие этапы:

- пожилой, предпенсионный возраст (примерно с 55 лет);
- период выхода на пенсию (первые годы после выхода на пенсию);
- период собственно старости (через несколько лет после выхода на пенсию);
- долгожительство (75-80 лет).

Данный автор достаточно подробно рассмотрел социальную ситуацию и ведущий вид деятельности в каждом из отрезков времени. И если обратить внимание на период после выхода на пенсию, то становится понятно, что здесь может возникнуть обострение кризиса, связанного с процессом освоения новой социальной роли, нового статуса. Ведущей деятельностью является поиск себя в новом качестве, проба своих сил в самых разных видах деятельности. Кроме воспитания внуков и ведения домашнего хозяйства, это могут быть и хобби, и новые отношения, и участие в общественной деятельности. У пенсионера много времени, и он может позволить себе потратить его на поиск самоопределения методом проб и ошибок (правда, это происходит на фоне ощущения, что «жизнь с каждым днем все уменьшается и уменьшается»). У кого-то усиливается стремление поучать или даже стыдить молодых людей. Но у части пенсионеров может возникнуть стремление спокойно осмыслить всю прожитую жизнь, поделиться своим опытом и актуализировать свои переживания [1, с. 321-325].

Таким образом, именно в этот период у многих людей может появиться потребность расширять круг знакомств за счет участия в специально организованных группах. Это могут быть и клубы по интересам, и группы в отделениях дневного пребывания, которые организовываются в учреждениях системы социальной защиты населения и направлены на удовлетворение потребности в общении. Но случается так, что у пожилого человека, актуализируются какие-то очень личные переживания, на которые ранее не хватало времени и пространства. Осознавая этот факт, он может начать испытывать особую потребность в самопознании, чувствовать искренний интерес к себе и другим людям. Здесь и приходит на помощь работа с психологом в групповом формате.

Клуб «Интерес к жизни», в котором пожилые люди могут получить уникальный опыт самопознания и развития отношений, был создан на базе Центра психолого-педагогической помощи г. Новокузнецка. Но важно отметить, что у него есть интересная предыстория. Изначально была организована группа волонтеров в возрасте от пятидесяти и старше, в задачи которой входила помощь нуждающимся в психологической поддержке людям той же возрастной категории по «телефону доверия». Проект был задуман в 2002 году и получил название «Серебряная линия». В данном случае стоит отметить, что волонтерская деятельность позволила участникам будущего клуба реализовать потребность в социальной значимости, что является очень важным моментом для людей, вышедших на пенсию. В 2004 году «Серебряная линия» была открыта, но просуществовала недолго, так как столкнулась с рядом проблем. Волонтеры и специалисты центра пришли к

пониманию, что нуждаемость пожилых людей в общении и поддержке лучше реализовать в «живых» непосредственных встречах в сопровождении психолога. Таким образом, клуб «Интерес к жизни», состоящий преимущественно из волонтеров «Серебряной линии», возник в марте 2005 года. Его состав постепенно стал дополняться, формы работы расширились.

На сегодняшний день клуб «Интерес к жизни» работает по специально разработанной программе. В процессе ее реализации включаются следующие **механизмы помогающего действия:**

1) расширение представлений через получение психологической информации: разнообразных сведений об особенностях характеров, поведения, межличностного взаимодействия, выяснения причин возникновения и развития конфликтов;

2) расширение опыта и появление надежды на изменение каких-либо убеждений и поведения, что может послужить примером для других участников группы и быть позитивной моделью, открывая им оптимистические перспективы;

3) осознание уникальности и в то же время универсальности своих переживаний, понимание участником того, что он не одинок – что у других людей тоже имеются как конфликты, так и примеры положительного выхода из сложных ситуаций. Это способствует преодолению эгоцентрической позиции и появлению чувства общности и солидарности с другими, повышает самооценку;

4) проявление альтруизма как возможности помогать другому, что-то делать для него, тем самым ощущая свою полезность и нужность, что является основой самоуважения и веры в себя.

Психолог, сопровождающий группу, занимает позицию не столько руководителя или тренера, сколько куратора и фасилитатора, выполняя функцию поддержки и направления группового процесса к поставленной цели, которой, главным образом, является создание условий для самопознания и самореализации.

Стоит отметить, что разработанная программа не имеет четких ограничений во времени, состав участников и содержание занятий всегда обновляется и дополняется. Все это и позволяет клубу существовать долго и быть комфортным, интересным и безопасным пространством для пожилых людей. Встречи в клубе происходят в трех основных форматах: кино-клуб, практическое занятие, творческая встреча.

Метод кино-терапии используется на встречах в кино-клубе. Он практикуется достаточно давно и является универсальным методом для улучшения восприятия самого себя, что для пожилого человека, постепенно

утрачивающего такую способность, очень важно. Этот метод нацелен на восстановление и активизацию телесных, психических и социальных функций, навыков и возможностей, а также на решение конкретных проблемных ситуаций, с которыми пожилой человек не может справиться самостоятельно. Во время просмотра он воспринимает кинофильм через призму собственной личности, по-своему его интерпретирует, расставляет акценты согласно своему мироощущению, своей жизненной ситуации [2, с. 60]. Кино-терапия дает пожилому человеку возможность выразить чувства, которые могут быть связаны с одиночеством, утратами, трудностями взаимопонимания со значимыми близкими. И в фильме, и в содержании дискуссии они могут обнаружить «подсказки» для формирования более конструктивного отношения к своей личной ситуации. Соответственно, участники открывают возможность лучшего понимания себя и окружающих, наращивания практического опыта в решении своих проблем. Основные темы, по которым подбираются фильмы, участники выбирают сами. Среди них особенно актуальными являются: детско-родительские и супружеские отношения, характерологические особенности людей, самореализация и поиск ресурсов, возраст: возможности и ограничения.

Практические занятия дают возможность проявить и обозначить себя через продукты деятельности участников. Они направлены на развитие навыка осознания себя, своей жизненной позиции, ценностей в контексте той или иной темы (характер, отношения, стратегии самореализации и т.п.). В данном случае используются арт-терапевтические методы и работа с ассоциативно-метафорическими картами, к которой участники клуба испытывают не меньший интерес, нежели к кино-терапии. Здесь возможно проявление свободы переживания любой интенсивности, т.к. зачастую для такого рода действий создается личное пространство, в котором каждый «сам себе хозяин». Работа с рисунком и метафорой отлично способствует снятию эмоционального напряжения и развитию самопринятия. Обычно в результате занятий эмоциональное состояние участников изменяется в лучшую сторону, так как зачастую сам процесс действия в них терапевтичен.

Творческие встречи в клубе «Интерес к жизни» предполагают непосредственное участие в праздниках со своими продуктами творчества. Этот раздел был включен в работу, прежде всего, по инициативе самих участников. Для них он имеет большое значение, потому что предоставляет возможность презентации своих способностей, что поддерживает уверенность в себе и чувство социальной значимости. Тем более, что способности – понятие достаточно широкое: кто-то сочиняет стихи, кто-то умеет их эмоционально декламировать, а кто-то – находить новые и

интересные. В данном случае свобода выбора велика. Подготовка к самопрезентации организует и держит в тонусе. А необходимость согласовывать свои действия с учетом времени, пространства, интересов других поддерживает способность работы в группе, напоминает об уважительном отношении друг к другу. Стоит также затронуть и развлекательную функцию таких встреч. Атмосфера праздника создает настроение и чувство единения, что соответствует потребностям многих пожилых людей.

В заключении хочется сказать, что эффективность работы клуба проверена его долгим существованием и желанием людей его посещать. Это именно то место, в котором у каждого есть возможность быть принятым и услышанным. Это пространство, в котором каждый может получить то, что в большей мере соответствует его потребностям и возможностям: эмоциональную поддержку, правдивую обратную связь или живое впечатление от увиденного. Это отправная точка к актуализации тех самых потребностей и поиска средств их реализации. И если даже вновь прибывший участник определяет для себя, что желает найти другое, более нужное пространство, он в любом случае получает уникальный опыт самопоиска и самоопределения.

Библиографический список

1. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко – М: Гардарики, 2005 – 349с.
2. Захарова Е.И., Карабанова О.А. Кинотерапия: современный взгляд на возможности применения / Е.И.Захарова, О.А. Карабанова // Национальный психологический журнал. – 2018. – №2(30). – С.57-65

УДК 316

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СОЗДАНИИ БЛАГОПРИЯТНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЕМЬИ, ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИНСТИТУТА СЕМЬИ, РОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ

Н.Н. Карпущина, Л.И. Цегалко, А.Ю. Потенун

Сегодня важную роль в развитии и социализации личности играет такой неотъемлемый компонент, как семья – особый, уникальный институт взаимодействия людей. Его особенность заключается в том, что именно нравственные обязательства могут связывать союз нескольких людей. И в этом союзе люди стараются провести как можно больше времени совместно,

во взаимодействии, а также в процессе этого взаимодействия доставлять радость и удовольствие.

Современная семья представляет собой некий продукт социальной эволюции. Это более свободная во всех отношениях группа лиц, чем когда-либо в прошлом. И этот факт обусловлен социальными и экономическими преобразованиями.

Но что же все-таки называется семьей? Проанализировав необходимую литературу, можно выделить наиболее полные дефиниции. Н. Аккерман отмечал: «Семья – это опора социума». Это живая, развивающаяся, постоянно меняющаяся система, чутко реагирующая изменениями на внешние и внутренние воздействия. В свою очередь, семейная система – это группа людей, связанная общим местом проживания, совместным бытом, а главное – взаимоотношениями. Также семья представляет собой динамическую микросистему, находящуюся в постоянном развитии.

С точки зрения системной семейной психологии, семья – это определенный вид социальной системы, характеризующийся связями и отношениями ее членов, проявляющими себя во взаимодействиях, в их структуре, распределении ролей и функций. Семья – это ячейка общества, группа родственных лиц, иногда живущих вместе, но однозначно общающихся между собой. Таким образом, мы сделали вывод, что каждая отдельная семья – это равноправный союз женщины и мужчины, подразумевающий взаимные обязательства и обязанности. По определению Н.Я. Соловьева, семья – это малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими одно хозяйство.

Что касается важнейших характеристик семьи, то среди них выделяют ее функции и структуру. Функции семьи – это сфера жизнедеятельности семьи, которая непосредственно связана с удовлетворением потребностей ее членов. Под функциями понимают направления деятельности коллектива семьи или отдельных его членов, выражающие социальную роль и сущность семьи. Анализ литературы показал, что на функции семьи могут влиять такие факторы, как требования общества, нормы морали, семейное право, помощь государства семье. Поэтому на протяжении истории человечества функции семьи не остаются неизменными: со временем появляются новые, отмирают или наполняются другим содержанием ранее имеющиеся.

Новый Федеральный государственный образовательный стандарт, определяя семью как важнейший институт общества, основу и опору

государства, отвечающую за социализацию новых поколений, рассматривает родителей как равноправных участников образовательного процесса. «В целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработке основной образовательной программы начального общего образования, проектировании и развитии внутри школьной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся» (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011).

Вопрос взаимодействия семьи и школы весьма актуален, так как изменения социально-политических, социально-экономических отношений повлекли за собой социально-психологические изменения в межличностных отношениях.

Сегодня многие семьи беспокоит экономическое благополучие, родители большую часть дня проводят на работе и дома предпочитают обсуждать денежные проблемы, все чаще уклоняясь от воспитания ребенка, перекладывая эту миссию на педагогов школы. Это порождает проблемы во взаимоотношениях семьи и школы.

Изменились и сами образовательные учреждения и общая ментальная составляющая семьи. Произошла резкая дифференциация семей по экономическому критерию, по социальному статусу, по предъявляемым требованиям к образовательному учреждению. Традиционно характер взаимодействия семьи и школы описывался как консультирующе-контрольный и касался в основном вопросов успеваемости и посещаемости ребенка в школе. Сегодня спектр сторон взаимодействия значительно расширился: это и вопросы успеваемости и воспитания детей, вопросы профессионального определения и профильной подготовки, вопросы помощи школе и вопросы управления школой через государственно-общественную структуру.

Взаимодействие школы и семьи в воспитании ребенка необходимо, поскольку родители хотят видеть своих детей достойными гражданами нашего общества.

Без помощи друг друга невозможно обеспечить высокие результаты в воспитании.

Задачи сотрудничества «Семья и Школа»:

1. Сделать школу и семью союзниками в воспитании детей.
2. Обеспечивать взаимопонимание и согласованность действий школы и семьи (осуществлять комплексный подход).
3. Нейтрализовать возможные негативные влияния на ребенка.
4. Компенсировать и корректировать семейное воспитание совместными усилиями: выявлять, поддерживать, развивать.

Издавна школа являлась центром формирования педагогической культуры родителей, а в широком смысле — общества в целом, поскольку каждый член общества прямо или косвенно, в полном объеме или частично осуществляет воспитательные функции.

Союз «школа-ученик-семья» направлен на благополучие и гармоничное развитие личности школьника, на сохранение желания учиться, на укрепление веры в себя. Это сотрудничество – результат огромных усилий и творчества двух сторон – школы и семьи.

Дошкольное образовательное учреждение – первый внесемейный социальный институт, первое учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое просвещение. От совместной работы родителей, педагогов, методистов и специалиста социальной работы зависит дальнейшее развитие ребенка, а от уровня культуры родителей зависит результат социализации детей.

Дошкольными учреждениями накоплен значительный опыт организации сотрудничества с родителями в целях повышения эффективности нравственного, трудового, умственного, физического, художественного воспитания и развития детей, социализации в современном обществе. Изучение социально-психологического развития ребенка позволило рассмотреть эмоции не только как предпосылку, но и как результат социализации личности ребенка.

Государственная семейная политика представляет собой целостную систему принципов, задач и приоритетных мер, направленных на поддержку, укрепление и защиту семьи как фундаментальной основы российского общества, сохранение традиционных семейных ценностей, повышение роли семьи в жизни общества, повышение авторитета родительства в семье и обществе, профилактику и преодоление семейного неблагополучия, улучшение условий и повышение качества жизни семей.

Позитивным изменениям в демографическом положении страны способствовали следующие факторы:

- улучшение общей экономической ситуации в стране;

- вхождение в последние годы в репродуктивный возраст многочисленного поколения молодых женщин, рожденных в 80-е годы XX века;

- реализация принятых в рамках Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года мер, направленных на стимулирование рождаемости, таких, как введение ежемесячного пособия по уходу за ребенком неработающим женщинам, увеличение размера пособия по беременности и родам и ежемесячного пособия по уходу за ребенком работающим женщинам, введение родового сертификата и налоговых льгот;

- введение материнского (семейного) капитала, который оценивается экспертами как наиболее существенная мера, повлиявшая на стимулирование рождений вторых и последующих детей. Эффективность программы материнского (семейного) капитала показывает и ее высокая востребованность среди населения: более 5 млн. семей получили государственный сертификат на материнский (семейный) капитал, из них 50 процентов семей уже воспользовались такими средствами.

Однако эффективность экономических мер невозможна без создания в обществе атмосферы приоритета семейно-нравственных ценностей, поддержки и всестороннего укрепления престижа семейного образа жизни.

По данным опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения в 2010 году, 97% россиян в качестве главной ценности выделяют семью, 59% граждан выступают за сохранение многопоколенной семьи.

Большая многопоколенная семья в традиционной российской семейной культуре всегда была основным типом семьи, в которой были налажены тесные взаимосвязи между несколькими поколениями родственников. Воспитательная стратегия в такой семье традиционно была направлена на формирование у младшего поколения духовно-нравственных, этических ценностей и основана на уважении к родителям, а также людям старшего поколения.

Целями государственной семейной политики являются поддержка, укрепление и защита семьи и ценностей семейной жизни, создание необходимых условий для выполнения семьей ее функций, повышение качества жизни семей и обеспечение прав членов семьи в процессе ее общественного развития.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ЖЕНЩИНАМ, ОКАЗАВШИМСЯ В КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Т.Р. Коньшева

Муниципальное казенное учреждение

«Центр психолого-педагогической помощи населению»

Как минимум половину обращений от населения в наш центр составляют обращения женщин, оказавшихся в ситуации острого психологического кризиса, связанного с разводом, утратой близкого человека, потерей работы, переживанием по поводу тяжелого заболевания, физическим или психологическим насилием в семье. Всем этим ситуациям сопутствует переживание страха, чувства вины, обиды, гнева и отчаянный поиск того, на что или на кого можно опереться, где взять силы для того, чтобы начать заново строить свою жизнь, приспособиться к быстро меняющимся обстоятельствам.

Особенно актуальной эта тема становится теперь, в условиях мирового кризиса, всеобщей тревоги и экономических проблем, связанных с заражением коронавирусной инфекцией, так или иначе затрагивающих благополучие каждого человека.

В данной статье я хочу обобщить свой двадцатилетний опыт работы по оказанию психологической помощи женщинам, оказавшимся в кризисной ситуации, выделить особенно важные моменты и эффективные стратегии.

На первом этапе женщинам предлагается психологическая помощь в индивидуальной форме. Первая встреча, как обычно, посвящена установлению доверительного контакта, сбору и анализу информации, прояснению запроса, первичной работе с сильными чувствами, обозначению дальнейших шагов. На данном этапе важно объяснить человеку, что его чувства и поведение – это нормальная реакция на ненормальные обстоятельства.

Дальнейшие встречи направлены на глубокую проработку, коррекцию эмоционального состояния, с которым обратился человек. Важной составляющей является коррекция его идентичности (восприятия себя), в связи с произошедшей ситуацией, переструктурирование эмоциональных связей клиента с другими людьми, завершение негативного эмоционального опыта клиента, обучение навыкам саморегуляции и формирование психологической устойчивости.

Задача данного этапа – помочь человеку вернуть себе самого себя, принять ситуацию, простить и проститься, осознать, почувствовать здоровую часть себя, на которую он может опереться.

Необходимо, чтобы весь процесс коррекции происходил на фоне мощной эмоциональной поддержки со стороны психолога, так, словно он держит клиента за руку, являясь своего рода «якорем» в реальности «здесь и сейчас». Это позволяет клиенту безопасно проживать такие сильные чувства, как страх, вина, обида, гнев и трансформировать их в новые эмоциональные состояния.

Одной из основополагающих задач в работе с кризисом и связанным с ним состоянием стресса является формирование психологической устойчивости клиента через обучение методам саморегуляции и самоподдержки. В этом направлении я предлагаю клиентам следующие рекомендации:

1. Отреагирование напряжения и накопившихся эмоций через движение (спорт, физический труд, танец) или звук (пение, крик, плач).

2. Проговоривание чувств, мыслей, желаний с близкими людьми.

3. Использование дыхательных техник, например дыхание на счет 4-6-8: медленный вдох на 4 счета, задержка дыхания на 6 секунд, и медленный, мягкий выдох в течение 8 секунд.

4. Техники заземления, направленные на то, чтобы человек осознал, почувствовал себя в настоящем моменте и текущей реальности. Они очень помогают в случаях наплыва сильных эмоций: тревожности, страха, болезненных воспоминаний. Как один из вариантов таких техник предлагаю упражнение, связанное с использованием пяти чувств:

- надеть любимую одежду (любимый свитер, уютные носки или мягкая приятная майка) и ощутить, как она соприкасается с телом;

- вдохнуть запах эфирного масла, духов, сочного фрукта и т.п.;

- описать подробно обстановку в комнате или вид за окном;

- выпить чашечку любимого кофе или чая;

- выделить 2-3 звука, которые можно услышать на данный момент.

5. Упражнение «Ресурсное место». Инструкция к упражнению: «Представьте надежное и защищенное место. Только вы решаете, кто и насколько может приходить сюда. Отметьте, какой вы ощущаете запах? Что вы видите и слышите? Что чувствуете? Побудьте некоторое время в этом месте, напитайтесь его ресурсом. Всякий раз, когда нужно будет почувствовать себя защищенным, вы можете представить это место. Когда будете готовы, попрощайтесь с этим местом и возвращайтесь в ситуацию «здесь и сейчас».

На втором этапе женщинам предлагается групповая форма работы. Для этой цели мною был разработан тренинг танцевальной и телесно-ориентированной терапии «Свободное движение».

Методы танцевальной и телесно-ориентированной терапии используют тело и движение как средство изменения психологических свойств личности. Работая с движением, фокусируясь на взаимоотношениях между физиологическими и психологическими процессами, методы танцевальной и телесно-ориентированной терапии эффективно помогают людям в преодолении стресса, понимании себя, формировании новых стратегий поведения, способствующих улучшению качества жизни.

На тренинговых занятиях участницы продолжают получать навыки саморегуляции эмоционального и физического состояния для дальнейшего самостоятельного их использования. Особое внимание уделяется развитию ощущения внутренней опоры и центрированности (чувство внутреннего стержня, центра).

Одновременная работа с образами, музыкой и телесными проявлениями помогают активизировать мощные ресурсные состояния для разнообразных жизненных ситуаций, как личных, так и социальных. Опыт группового взаимодействия и экологичная обратная связь дают возможность участницам осознать собственные стереотипы поведения и сформировать новый взгляд на ту жизненную ситуацию, в которой они находятся.

Особый стиль и атмосфера тренинговой работы позволяют клиентам, оказавшимся в кризисной ситуации, получить уникальный опыт принятия, доверительного общения и взаимодействия с другими людьми.

Для определения результативности программы в анкетах обратной связи участникам были заданы следующие вопросы:

1. Как участие в тренинге отразилось на вашем эмоциональном и физическом самочувствии?

2. Какой опыт вы получили, участвуя в тренинге?

Анализ результатов опроса показал, что 100% участников референтной группы отмечают положительные изменения в эмоциональном и физическом самочувствии, получили полезный опыт в сфере самосознания и социального взаимодействия.

Вот что отвечают участники тренинга в ответ на первый вопрос анкеты обратной связи:

- Я стала увереннее, сильнее, смелее. Появился смысл жизни, что не все потеряно, все только начинается, только самое хорошее.

- Я стала спокойнее, увереннее в себе, ушло чувство тяжести, появилась легкость во всем теле, умиротворение в душе.

- Чистая голова, восстановление энергии в организме, снятие стресса.

- Тренинг очень помогает взбодриться, почувствовать подъем сил, почувствовать, что ты можешь, ощутить это физически и эмоционально.

- Я почувствовала уверенность в своих силах, почву под ногами.

- Я ожила, словно цветок после долгой засухи, орошенная живительным, жизненно необходимым глотком воды, придающей силы, уверенность в себе, завтрашнем дне. Я порхаю, я – невесомая птичка, в необъятном небе, наполненном любовью.

- Научилась быть в эмоциональном равновесии.

- Великолепно! Засыпаю сразу, сплю отлично, настроение отличное.

Результаты ответов на второй вопрос анкеты:

- Я поняла, что есть в организме много ресурсов, которые можно и нужно использовать.

- Самым важным для меня оказался опыт взаимодействия с проблемой – как на нее реагировать, а точнее – идти к цели.

- Что все можно преодолеть.

- Опыт любви к окружающим, опыт доверия, опыт борьбы со страхами, опыт достижения цели, опыт бесценен!

- Доверять себе, любить свой внутренний мир, любить мир и людей.

- Научилась контролировать эмоции, регулировать энергию в теле.

- Слушать себя, свое тело, помочь себе в любых жизненных ситуациях.

Подняться над будничной суетой и радоваться жизни.

- Выслушивать других до конца, не оценивать, давать другим право выбора и уважать их выбор. Быть и оставаться самой собой и уважать себя за это.

Ответы женщин подтверждаются и изменениями в их телесных проявлениях: к концу занятий позы становятся более расслабленными, движения свободными, смелыми, расширяется репертуар движений и поведения. Меняется отношение к прикосновениям, телесному контакту с другими участниками.

Внутренние психологические изменения находят отклик и во внешних проявлениях жизни: улучшается состояние здоровья, внешний вид, женщины начинают позволять себе новые отношения и новые увлечения, улучшаются существующие отношения, появляются идеи для профессиональной реализации.

Таким образом, проведенный анализ динамики изменения психологического состояния женщин, обратившихся за помощью в кризисном состоянии, показал высокую эффективность применения описанной схемы работы в психологической и психотерапевтической практике в целях улучшения эмоционального и физического здоровья граждан.

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ПРИМЕНЕНИЕМ ДЕТСКОЙ КНИГИ

Ю.Ф. Крестина, А.А. Кушнарера

*Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №229»*

В условиях современного социального пространства одной из важнейших задач дошкольного образования является развитие речи детей, особенно детей раннего возраста.

Раннее детство (период от года до трех лет) – это особый период в жизни ребенка. В это время происходит стремительное психическое и физическое развитие, закладывается основа для дальнейшего формирования и становления ребенка как личности. Основными достижениями раннего детства, которые определяют развитие психики ребенка, являются: овладение телом, овладение речью, развитие предметной деятельности. Ранний возраст – важный период в развитии всех психических процессов, а особенно речи.

Проблема развития речи в раннем возрасте является актуальной в педагогике и психологии в связи с тем, что данный возраст является базой для развития речи в целом. Именно в этом возрасте закладываются основы грамматического строя речи, связной речи, становление словаря (как активного, так и пассивного).

Интерес к развитию речи в раннем возрасте не случаен и раскрывался он в исследованиях Л.С. Выготского, Е.М. Струниной, О.С. Ушаковой, А.М. Бородич, М.В. Зенченко, Г.М. Ляминой и других.

Третий год жизни характеризуется чрезвычайно возрастающей речевой активностью ребенка. В этом возрасте расширяется круг его общения, резко повышается речевая активность во время игр и самостоятельных занятий, возрастает интерес детей в общении со взрослыми и сверстниками. Также особенностью развития речи детей раннего возраста является увеличение пассивного словаря. В этот возрастной период возрастает количество воспроизводимых ребенком слов (активный словарь). Ребенок уже способен произносить простые фразы, задавать простые вопросы. Дети этого возраста не только слушают обращенную к ним речь, но и прислушиваются к речи. Речь ребенка становится описательной, появляется ситуативная речь.

Для развития речи ребенка раннего возраста используются такие средства речевого развития, как общение взрослых и детей, культурная

языковая среда и речь воспитателя (педагога), обучение родному языку в рамках игр-занятий, различных видов искусства и художественной литературы. Развитие речи ребенка возможно только в тесной связи с взрослым и в большой степени зависит от достаточной речевой практики и речевого окружения, а также включения в этот период работы по ознакомлению детей с художественной литературой, которая оказывает огромное влияние на развитие и обогащение речи ребенка. Художественная литература служит могучим, действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания. На начальном этапе ребенку интересно перелистывать страницы, слушать чтение взрослого, рассматривать иллюстрации. С появлением интереса к картинке начинает возникать интерес и к тексту.

Важное место в жизни ребенка занимает книга, которая одновременно выступает средством развития речи. Под влиянием детской книги развивается активный словарь детей, грамматический строй и другие компоненты речи. Детская книга дает детям прекрасные образцы русского литературного языка, которые различны по своему воздействию: в рассказах проявляется лаконичность и точность слова, в стихах – музыкальность, напевность, образность русской речи; в народных сказках – меткость и выразительность русского слова, юмор, живые и образные выражения, сравнения.

Систематическое и целенаправленное использование разного рода художественных произведений для развития речи, а также правильно организованная работа определяют возможность эффективного и плодотворного развития речи детей раннего возраста, способствуют обогащению словарного запаса, формируя коммуникативную культуру ребенка, делает его речь более выразительной, яркой и эмоциональной. При этом следует учитывать, что воспитание детей раннего возраста художественной литературой несет им радость, эмоциональный и творческий подъем, умение использовать диалогическую и монологическую речь.

Важно помнить, что организуя работу с детской книгой в раннем возрасте, педагог должен уделять большое внимание подбору литературы и разнообразных форм и методов работы с ней. При этом работа с детской книгой в раннем возрасте должна включать в себя чтение, рассказывание и рассматривание.

Библиографический список

1. Алуева М.А. Специфика иллюстрирования детской художественной книги в контексте ее интеграции с детской литературой и педагогикой

детского чтения / М.А. Алуева, В.В. Беляев // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2010. – № 2. – С. 64-66.

2. Баранова И.О. Развитие речи детей в группах раннего возраста / И.О. Баранова // Научные труды SWorld. – 2010. – Т. 24. – № 4. – С. 88-89.

3. Везетиу Е.В. Психолого-педагогические особенности развития речи детей раннего дошкольного возраста / Е.В Везетиу, Н.В. Гукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 47. – С. 53-58.

4. Кондратьева С.Ю. Развитие речи детей раннего возраста / С.Ю. Кондратьева, Н.А. Щербакова // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 1 (86). – С. 31-33.

ГЕШТАЛЬТПОДХОД В РАБОТЕ С ЗАВИСИМОЙ СТРУКТУРОЙ ЛИЧНОСТИ

Л.Ю. Кропотова

*Муниципальное казенное учреждение социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Уютный дом»,
отделение психолого-педагогической помощи*

Опыт зависимого поведения является универсальным для каждого человека, он обеспечивает выживание и формирование психики на ранних этапах развития, например, в период жизни новорожденного, на этапе младенчества и раннего детства. Опыт зависимости необходим в жизни человека, он обеспечивает ребенку защиту и удовлетворение всех его потребностей родителем, который находится рядом в момент, когда ребенок еще не способен что-либо делать для себя. От того, как этот период проходит для человека, будет зависеть его автономия в будущем, а также сепарационный процесс.

Состояние зависимости необходимо, так как оно является основой для начала идентификации себя. Этап автономии возможен только после опыта зависимости, который нужно пережить и преодолеть, для того чтобы сепарироваться, отделиться.

Причиной формирования как зависимой, так и созависимой структуры личности является незавершенность одной из наиболее важных стадий развития в раннем детстве – стадии установления психологической автономии, необходимой для развития собственного «Я», отдельного от родителей. Необходимо, чтобы психологической автономией обладали оба родителя. Формирование границы «Я» ребенка зависит от постоянной поддержки окружения, своей первичной группы – семьи.

Необходимо появление нового в психической реальности, а это значит, часть психической энергии будет положена на сепарационный процесс, который мы можем наблюдать в возрастные кризисы, когда появляется что-то новое в поведении, реакциях у ребенка или подростка, что чаще всего пугает родителя и вызывает сепарационную тревогу у обоих. От того, как родители и ребенок будут проживать эти чувства, будет зависеть заложенный опыт – либо совместности или отдельности. Также от того, как родитель будет обходиться со своей тревогой, будут зависеть отношения доверия или контроля.

Опыт зависимости является некоторым балансом между фундаментальными потребностями в безопасности и развитии. То, что легло

в основу в раннем детстве, будет в будущем влиять на особенности построения отношений с окружающими, формирование внутриличностной структуры человека.

Если мы говорим о зависимой структуре личности, то особенности построения отношений с окружающими чаще сопровождаются зависимыми моделями или зависимыми паттернами поведения. Это то, что бессознательно определяет поведение в отношениях с людьми. Также, если говорить на языке гештальтподхода, у зависимой структуры личности есть специфический цикл контакта.

Этот паттерн проявляется как в личных отношениях, так и профессиональных, поэтому особой важностью является определение зависимого стиля поведения в психотерапевтической практике. Работа, направленная на реконструкцию зависимого паттерна, позволяет вывести его из бессознательной области в зону осознания и поместить в позицию символического третьего, который присутствует как элемент личностного опыта, но в меньшей степени оказывает влияние на субъективность. Работа по выявлению зависимого поведения позволяет разотождествиться с его структурой, задающей особый тип интенциональности, что позволяет занять более осознанную позицию в экзистенциальном измерении авторства собственной жизни [2, с. 50-51].

В книге Н. Мак-Вильямс «Психоаналитическая диагностика» зависимая структура является проявлением зависимого расстройства личности, которое, в свою очередь, можно описывать на основании следующих параметров:

- структурные особенности характера;
- состояние идентичности (собственное зависимое Я);
- особенности организации межличностного контакта (объектные отношения);
- избегаемые переживания (драйвы и аффекты);
- особенности контрпереноса [1, с. 177].

Клиент имеет своеобразный набор способов коммуникации и личных особенностей:

- 1) повышенная склонность к симбиозу с близкими (слиянию в контакте);
- 2) очень высокий уровень чувствительности и ранимости, особенно в отношениях;
- 3) присутствие в одном человеке двух способов жизнедеятельности:
 - субъективно удовлетворительный, успешный (в сумме с наркотиком);

- фрустрированный, субъективно дискомфортный (без наркотиков);

4) чаще полное отсутствие запроса на терапию собственной зависимости;

5) преобладание пассивных манипуляций, особенно в созависимых отношениях;

6) схожесть с подростковым поведением: бунт, протест, избегание ответственности.

Важной темой в терапии клиентов с зависимой структурой личности, является конфликт между близостью и дистанцией. Отношения «клиент – терапевт» предполагают психологическую близость, одни из главных моментов в работе – это доверие, принятие, сочувствие и эмпатия. Если близкие отношения были травмирующие, то возникает страх попасть в небезопасные отношения. Клиент-терапевтические отношения могут быть психологически некомфортны для клиента с зависимой структурой личности, и здесь важен баланс близости и дистанции. Для того чтобы клиент освоился и взял опыт безопасного контакта, терапевтические отношения могут быть безопасны, если выдерживается дистанция. Чтобы преодолеть психологический дискомфорт, клиенту важно дать опыт в работе, а именно в моменте «здесь и сейчас» – это, то, что с ним происходит в момент, когда он переживает определенные чувства, то, как он ощущает себя, о чем думает⁹⁺ и как он может об этом сказать.

Появляется новое в терапевтических отношениях, умение выдерживать чувства и оставаться в контакте с кем-то, в данном случае с терапевтом. Это важный момент в работе с клиентом с зависимой структурой личности, так как опыт изоляции и непроживание определенных чувств всегда был в одиночестве. Работа в терапевтическом пространстве позволяет по-новому взглянуть на тему одиночества, изоляции и непереносимости определенных состояний, понимание, почему возникал аддиктивный цикл контакта и желаний уйти от реальности посредством аддиктивной реализации.

Клиенты с зависимой структурой стремятся к близости и боятся ее, страх увеличивает дистанцию, и клиент, как только возникает намек на возможность приближения другого человека, стремится к уходу от таких отношений. С ними важно сохранять дистанцию, так как есть страх быть поглощенным другим, «растворения в нем» и потеря себя в потребностях другого человека. При этом такому клиенту страшно быть покинутым, остаться в одиночестве, как когда-то в детстве. Поэтому на любые изменения или паузы в терапии они реагируют, испытывая страх покинутости и брошенности.

Психологический рост у клиента с зависимой структурой будет сопровождаться утратами: утратой компенсаторного характера предыдущего «self», осознанием утраты истинного «self», нередко с утратой каких-то убеждений, интроектов, которые были усвоены от значимых лиц. Поэтому необходима поддержка терапевта на пути отпускания утраты старого и поиска присвоения нового.

Человек с такой структурой личности решает проблему агрессии, одновременно отрекаясь от нее. Это является основным конфликтом у клиентов. Встречается клиент с такими чувствами, как страх, стыд и вина, поэтому основной механизм сопротивления – это ретрофлексия и отрицание. Достигая успеха, он не способен признать и порадоваться, делая шаги к изменению, испытывает сильный страх перед малейшим риском или неудачей. Поэтому задача терапевта – это поддержка всех усилий на пути в совместной работе, позитивный опыт отношений, где создается безопасная платформа для развития остальных составляющих отношений.

Задача терапевта – это локус внимания на трех составляющих терапевтических отношений:

- что происходит в моменте «здесь и сейчас» в клиент-терапевтических отношениях;
- баланс и диалог в частях аддиктивной (зависимой) и «здоровой», или баланс ид и персоны клиента;
- собственный анализ и рефлексия своих зависимых паттернов, которые могут проявляться в контакте с клиентами с зависимой структурой личности, осознанность всех своих процессов и супервизии случаев.

Проблемы коммуникации и дискомфорт, возникающие у человека, прежде всего, осознаются в результате и в ходе взаимодействия в терапевтическом контакте. Контакт становится тем поводом, а точнее той почвой, на которой осознается неудовлетворенность своих потребностей. Появляется необходимость преобразования, своего способа организации коммуникации, а также контакта с другими. Тема потребностей и неудовлетворенности дефицитов – одна из важных тем в терапии, которая возникает на стыке работы с ранними причинами употребления и дефицитом, который обслуживает аддиктивная реализация, так как опыт зависимости формируется и закрепляется тогда, когда других возможностей удовлетворить свою потребность нет. В терапевтических отношениях создаются условия для понимания того, что человек хочет и зачем ему аддикт (зависимость), что ему мешает достичь того, что он хочет, без аддиктивной реализации. Чаще всего мы имеем дело с прерыванием цикла контакта, который и запускает аддиктивный способ удовлетворения потребностей. Мы

можем наблюдать диффлексию, слияние и интроецированность. Все защиты и способы будут преобладать в клиент-терапевтических отношениях, и работа будет строиться на осознании прерывания и защит.

Таким образом, неспособность произвести такие изменения самостоятельно часто становится причиной обращения к гештальттерапевту и дает возможность поиска новых путей и способов адаптации без аддиктивной реализации, дает опыт проживания сложных состояний и чувств, умения выдерживать и справляться с ними, не прибегая к аддикту и др.

Библиографический список

1. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс. – М.: Класс, 1998. – 592 с.
2. Пестов М.Г. Эмоциональная зависимость: от диагностики к стратегиям преодоления / М.Г. Пестов. – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, Добросвет, 2019. – 176 с.

УДК 159.9

РАБОТА ПСИХОЛОГА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ С СЕМЬЯМИ С ДЕТЬМИ В ПЕРИОД РАЗВОДА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Мальцева Л. А.

МКУ Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Уютный дом», отделение психолога – педагогической помощи

Работа с семьями с детьми в период развода – одно из направлений деятельности нашего отделения психолого-педагогической помощи.

В наше время развод, к сожалению, перешел в разряд «нормы». При этом его последствия все равно остаются болезненными, порой даже трагичными для всех членов семьи, особенно – для детей. И есть некоторые особенности, которые ярко и часто проявляются в консультировании: совершившийся развод или предразводная ситуация не всегда рассматривается родителями как первопричина изменившегося поведения ребенка. Этому есть причины.

Разводящиеся люди находятся в стрессовом состоянии. Неурядицы, возникающие в момент и после развода, могут тянуться годами. В этой среде находятся и взрослые, и дети. Родители, занятые собственными проблемами, изменениями в своей жизни, часто не связывают события в семье с

ухудшением поведения, состояния ребенка – в виде трудностей в учебе, повышенной возбудимости, агрессивности, тревожности, капризов, психосоматизации и т.д. Они начинают делать усилия по «исправлению», «лечению» своего ребенка. Ситуация развода или предразвода не учитывается из-за существующих мифов о том, что ребенка она не затрагивает, что он мало что понимает и чувствует, что его можно даже не ставить в известность об изменениях в семье. Были случаи, когда уже разведенные родители продолжали создавать для ребенка видимость семьи, объясняя ему, что папа находится в длительной командировке (в одном случае – в течение двух года).

Каким же образом развод или предразводная ситуация могут затрагивать ребенка?

Не секрет, что семья существует как единый организм. Согласно концепции семейного гомеостаза (*семейного постоянства, стабильности*), семья действует таким образом, чтобы во взаимоотношениях поддерживалось равновесие. Члены семьи способствуют сохранению этого равновесия не только явными способами, но и скрытыми. Это обнаруживается в повторяющихся, циклических, предсказуемых паттернах (*постоянных способах действия*) отношений в семье: например, родители ссорятся – ребенок заболевает или с ним что-то случается. Когда семейный гомеостаз оказывается под угрозой, его участники прилагают много усилий, чтобы его сохранить. Если один из членов семьи испытывает трудности, которые проявляются в определенных симптомах, они так или иначе затрагивают всех членов семьи – например, болезнь одного члена семьи влияет на состояние, поведение остальных.

Супружеские отношения тоже влияют на характер семейного гомеостаза, на состояние, самочувствие детей. Это ось, вокруг которой строятся все остальные семейные отношения. Супруги являются «архитекторами» семьи. Затрудненные супружеские отношения порождают расстройство в воспитании детей.

В ходе развития конфликтной семейной ситуации ребенок находится в невротическом состоянии. После развода он переживает потерю – как самое настоящее острое горе, как смерть, несмотря на то, что, возможно, видится и общается со вторым родителем. Он переживает смерть прежнего безопасного мира, где были оба родителя – пусть даже эти родители не были на самом деле для него безопасны. Симптомы этих детских переживаний – агрессия, апатия, капризы, расстройства настроения. Они как сигналы SOS о трудностях в семье, о нарушении семейного равновесия, происходящих в результате семейных конфликтов. Это сообщения о том, что ребенок

искажает свое собственное развитие, пытаясь принять семейную проблему на себя и облегчить трудности своих родителей, переключив их на свое «нарушенное» поведение. Искажается развитие ребенка и тогда, когда *любой* из родителей становится больше эмоционально связан с ним, чем с супругом – состояние ребенка немедленно и автоматически ухудшается (повышается тревожность или агрессивность, появляются страхи, усиливается эгоцентризм).

Если между родителями есть эмоциональная близость, они не могут выбрать неправильный подход к воспитанию ребенка – и он хорошо реагирует на твердость, мягкость, наказание, «разговоры начистоту» или на любые другие воспитательные меры. Когда родители «эмоционально разведены», нет близости, нет взаимопонимания – любая и всякая воспитательная мера по отношению к ребенку не приносит успеха. Эта закономерность еще более выражена в случае, когда родители находятся в ситуации не просто «эмоционального развода», но в самом разводе.

Сбор информации, диагностика на начальном этапе работы с семьей в целом позволяют психологу увидеть и показать родителям причинно-следственные связи между поведением ребенка и семейной ситуацией.

Позже работа разворачивается уже в направлении работы с семьей как целостной системой: или как профилактика конфликтных отношений в еще не случившейся ситуации развода, или как профилактика невротизации в случае уже происходящего или произошедшего развода.

Одна из сложностей в такой работе – объяснение родителям возможности и необходимости консультирования всех членов семьи, а не только работа с ребенком как «симптоматичным» ее членом.

Как мы уже говорили, развод – это проблема не только ребенка, это серьезные психологические трудности самих родителей: собственная эмоциональная вовлеченность и вследствие этого измененность картины мира являются причиной того, что родители не всегда сами могут освободить ребенка от его потрясений и страхов. В результате дети вынуждены бороться за свое психическое самосохранение сами. И «нежелание» учиться, и «нарушенное» поведение, и конфликтность со взрослыми – следствие этой борьбы. Силы уходят только на поддержание ресурса, вся прежняя деятельность теряет для ребенка актуальность, или он не имеет энергии для нее.

Именно родители могут помочь детям пережить катастрофу их жизни, именно на них направлены аффекты, чувства и фантазии детей. А родителям для этого необходима помощь психолога, чтобы встретиться с собственными

чувствами: страхом, злостью, беспомощностью, пережить их и осознать свои непомогающие стратегии в отношениях к себе и близким.

Семейное консультирование приносит несомненную пользу тем семьям, которые *желают* остаться в отношениях, хотя и хотят их улучшить, стремятся к доверительности, но не могут ее достичь сами. Профилактическая работа психолога в этих случаях состоит в обучении практическим навыкам общения, разрешении разных семейных ситуаций – и не только конфликтов между супругами, родственниками, родителями и детьми.

В ходе семейного консультирования члены семьи при помощи психолога:

- узнают позиции, потребности, стратегии друг друга,
- проясняют, осознают свои ограничения и возможности в совместном проживании,
- вырабатывают правила и модели взаимодействия,
- учатся использовать возможности своих взаимоотношений для эмоционального роста,
- осуществляют значительные изменения в своем поведении как конструктивном взаимодействии.

Эта работа проходит как в индивидуальной форме, так и с парами (родитель и ребенок).

«Разводная драма» начинается задолго до самого развода. К сожалению, бывают случаи, когда для ребенка было бы куда лучше, если бы родители разошлись уже несколько лет назад. Но ни в коем случае нельзя надеяться, что развод ничего, кроме бальзама, не прольет на раны ребенка, и он переживет это событие абсолютно безболезненно. Историю жизни невозможно зачеркнуть. Ее можно только пережить. Иногда для этого необходим специалист.

УДК 316.422

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОМ ПАРТНЕРСТВЕ КАК ОСНОВЕ БЛАГОПОЛУЧИЯ НАСЕЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ИНСТИТУТА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ

М. А. Мирюкова,¹ В. Ф. Соколова²

¹*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Сибирский государственный индустриальный
университет»*

²Западный филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации

Необходимость возникновения и развития отношений социального партнерства в системе социальной защиты объективно обусловлена сложившейся практикой помощи населению. Это связано с устойчивыми демократическими преобразованиями в стране, с одной стороны, а с другой, это обусловлено тем, что основные субъекты отношений не могут реализовать свои интересы друг без друга, без взаимодействия. Возникает осознание необходимости обеспечения оптимально возможного сбалансирования интересов субъектов, т.е. выхода на путь социального партнерства [1]. Достижение согласованности интересов и действий приносит ощутимые и ценные плоды – сглаживается поляризация, повышается образовательная активность всех участников созидательного процесса; растет самостоятельность и ответственность участников партнерских отношений, создаются условия для самореализации и творческого развития личности [2].

Социальное партнерство можно рассматривать как механизм, служащий инструментом разрешения социальных коллизий.

Социальное партнерство это – определенные взаимоотношения между людьми; способ согласования противоположных интересов; метод регулирования конфликтных ситуаций; особая идеология сотрудничества и особое представление о характере взаимодействия в условиях демократического общества [3].

Необходимо выделить также объекты отношений социального партнерства. Таковыми являются условия деятельности, благополучие клиентов, образовательный уровень, социальный статус субъектов, их место, роль и права в процессе социального обеспечения.

Сегодня наиболее развитая система социального партнерства существует в европейских странах – Германии, Австрии, Швеции и других. В России она также формируется, и успех в значительной степени зависит от позиции государства как одной из сторон этого процесса, и реального участия государственных служащих в его регулировании.

Суть концепции социального партнерства состоит в создании государственного строя, основа которого – демократия и рациональное поведение в условиях рыночной экономики и при котором ответственность за благополучие населения в социальной сфере (образование, трудовые отношения и условия труда, здравоохранение, жилищно-коммунальное устройство, социальное страхование, защита обездоленных) возложена на правительство.

Социальное партнерство возможно эффективно осуществить, если выполняется ряд условий. Прежде всего, должна быть обоюдная заинтересованность каждой из участвующих сторон и готовность приложить совместные усилия для решения социальных проблем. Все партнеры должны ориентироваться на использование конструктивных стилей разрешения конфликтных ситуаций (сотрудничество, компромисс), учитывать интересы друг друга, устанавливать приемлемый контроль за принятыми решениями. Безусловно, все взаимодействия должны осуществляться на правовой основе, в рамках действующего законодательства [4].

Рассматривая существующие модели социального партнерства, можно обратиться к опыту реализации взаимодействия в секторе социального обеспечения Австралии. Сейчас отмечают пять основных моделей социального партнерства неправительственных общественных организаций. Перечисляемые модели не являются взаимоисключающими и могут действовать одновременно. Хотя в некоторых организациях, занимающихся социальным обеспечением, доминирует исходное положение и действует одна организационная форма, в большинстве организаций действует несколько исходных положений (направлений) и организационных форм. Конкретные сочетания исходных положений и организационных форм могут указывать на основные направления в секторе социальной политики. При описании данных моделей используются три основных элемента: связь государства и гражданского общества, способ действия и набор принципов и ценностей, которые лежат в основе каждой модели:

1. Благотворительная модель. Принцип, положенный в основу этой модели, – лишь ограниченное социальное обеспечение. Благотворительная модель наиболее перекликается с государственными системами благосостояния, но ответственность в ней лежит не на государстве, а на семье, на церковных организациях, на частных благотворителях. Институционально благотворительная модель не зависит от государства, (помощь оказывают частные лица), однако возможна и интервенция государства. Получатели помощи – в основном, пассивные граждане, имеющие очень мало возможностей принимать самостоятельные решения. Таким образом, гражданственность в этой модели выражается, в основном, через обязательства и обязанности, а не через права, а следовательно, выражается весьма слабо.

Несмотря на присутствие в современных системах отношений благотворительности так называемого «волонтерства» (выполнение работниками своих задач бесплатно), и усиление взаимности между волонтером и клиентом, благотворительная модель все же недостаточно эффективна, и ей не хватает демократичности. Элементы благотворительной модели видны в организациях,

которые занимаются помощью в экстремальных ситуациях, защитой престарелых и детей и при проявлении насилия в семье.

2. Государственная модель благосостояния. Эта модель отдает предпочтение ответственности государства за социальное обеспечение населения. Хотя социальная поддержка и обеспечение осуществляются общественной организацией, это делается строго в рамках, устанавливаемых государством, и им же субсидируется. Общественные организации в данном случае – лишь посредники, к тому же контролируемые. Акцент делается на необходимости профессионализма работников. Основой государственной модели являются финансовая ответственность, строгий контроль политики и весьма значительное вмешательство.

3. Активистская модель. Организации, ищущие социальной поддержки для каких-то общественно-полезных инициатив, относятся к так называемой «активистской модели», которая рассматривает социальную поддержку весьма широко, включая сюда и экологические проблемы, и культурное развитие, и международную помощь, и многое другое. Эта модель строится на мощной ценностной базе (феминизм, социализм, движение в защиту окружающей среды и т.д.).

4. Рыночная модель предполагает, что многие социальные, культурные и экологические обязанности необоснованно присвоены государством, так как оптимальные результаты и оптимальная эффективность невозможны при монопольном государственном контроле и монопольном распоряжении государством ресурсами и монопольным выбором способов. Она является явно антиколлективистской. Делегирование ответственности прямым «поставщикам» услуг за осуществление программ поможет улучшить удовлетворение потребностей населения и повысить качество социальных программ. При экономических схемах с рационалистической политикой делегирование ответственности означает, что правительство сохраняет общее руководство проектами и там, где необходимы правительственные фонды, общее финансовое управление. Однако задача осуществления программ в рамках определенной политики и финансовых ограничений возлагается на тех, кто непосредственно занимается программами. Что касается программ социального обеспечения, конкуренция между организациями, желающими их осуществлять, порожденная такими механизмами, как конкурентная борьба за получение контрактов или оплачиваемые потребителем программы, максимизирует эффективное осуществление программ.

Рыночная модель касается также проблем нуждаемости, различия, индивидуальности и признания в такой степени, чтобы частный сектор был

свободен в выборе различных направлений удовлетворения потребностей и интересов населения. Существует мнение, что процессы маркетизации позволяют исправить институциональную и индивидуальную асимметрию власти (полномочий). Когда будет полностью работать рыночный механизм, общественные организации, занимающиеся соцобеспечением, получат возможность разрабатывать, выбирать и осуществлять свои собственные программы.

5. Модель ассоциативной демократии. В отличие от других, представленных выше, моделей, где общественные ассоциации понимаются как второстепенные или третьестепенные «участки» власти и активности, являющиеся посредниками между государством и отдельным человеком или между государством и бизнес-сектором, в модели ассоциативной демократии общественные организации играют первостепенную роль в управлении. Они должны заниматься социальным обеспечением, социальными улучшениями, борьбой за социальную справедливость, а также более крупными вопросами политической экономики. В процессе создания соответствующих для этой модели условий предстоит обеспечить фактическую передачу институциональной власти и ответственности от государства и рынка гражданам при сохранении финансирующей роли государственных учреждений. Для полной реализации этой модели необходимы два основных структурных элемента: делегирование власти (полномочий) до самого низкого уровня, соответствующего эффективному руководству, и внедрение схемы гарантированного минимального дохода, при которой каждый взрослый человек будет получать от государства минимальный доход через трансфертный платеж или налоговый кредит. Только схема гарантированного минимального дохода способна обеспечить принципиально новое качество в социальных отношениях. При истинно современном уровне социальных прав люди должны быть освобождены от необходимости продавать свой труд только для того, чтобы выжить. Государство должно обеспечивать их минимальное благосостояние как неотъемлемое право – независимо от участия на рынке труда.

В современном обществе существуют механизмы осуществления социального партнерства, которые призваны решать социальные проблемы. Создание социальных программ – один из этих эффективных механизмов. Результативность осуществления социальных программ зависит от принятия региональных законов или муниципальных положений о социальном заказе, что позволяет: упорядочить процедуру разработки и реализации социальных программ; создавать необходимую правовую основу для формирования, размещения и исполнения социальных заказов на конкурсной основе путем заключения государственных контрактов с организациями, представившими

лучшие заявки; закреплять системный подход к реализации целевых социальных программ; повышать эффективность использования бюджетных средств, выделяемых для решения социальных проблем; разграничивать функции заказчиков и исполнителей социальных программ, повысив ответственность последних за целевое расходование средств; расширять ресурсную базу целевых социальных программ путем вовлечения в их реализацию широких слоев населения, коммерческих организаций, общественных объединений и некоммерческих организаций, которые могут выступать как инициаторами, так и исполнителями государственных социальных заказов; обеспечивать привлечение частных инвесторов для финансирования местных социальных программ.

В результате этого в стране действует множество механизмов социального взаимодействия в решении социально-значимых задач, посредством таких методов как:

1) государственный социальный заказ. Законопроект «О государственном социальном заказе» определяет принципы, правила и положения формирования, размещения и исполнения на контрактной основе заказов на социальные программы предприятиями независимо от форм собственности через конкурсный механизм. Это один из способов решения государством проблем социальной сферы [5];

2) социальное обслуживание. Участие НКО в обслуживании населения наряду с другими организациями в таких сферах деятельности, где требуется лицензирование (медицина, образование и т.п.) оговаривается в Федеральном законе «О некоммерческих организациях» (ст. 24) [6];

3) государственное социальное спонсорство. ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (ст. 18), ФЗ «Об общественных объединениях» (ст.17) устанавливает предоставление льгот некоммерческим и благотворительным организациям, включая льготы по уплате налогов, таможенных и иных сборов и платежей; полное или частичное освобождение от платы за пользование государственным и муниципальным имуществом; материально-техническое обеспечение и субсидирование деятельности благотворительных организаций; отсутствие налогообложения грантов зарубежных организаций и фондов, а также безвозмездных целевых пожертвований, предоставляемых НКО, общественным объединениям и благотворительным организациям. [7];

4) лоббирование. Законопроект «О регулировании лоббистской деятельности в федеральных органах государственной власти» легализует и определяет правовое регулирование лоббистской деятельности для содействия реализации конституционного права граждан РФ на участие в

управлении делами государства посредством воздействия на процесс принятия решений органами социальной защиты, а также для обеспечения большей гласности о работе этих органов. [8];

5) стимулирование социальной активности прямым финансированием. Согласно Законопроекту «Об общественных объединениях» (ст.17), ФЗ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» (ст. 18), ФЗ «О НКО» (ст.31) сюда относятся прямое, контрактно-договорное и конкурсное финансирование деятельности организаций и общественно полезных программ: осуществление целевого финансирования и поддержки социально-значимых программ общественных объединений по их заявкам в форме государственных грантов, заключение договоров на выполнение работ и предоставление услуг, социальный заказ на выполнение государственных программ на конкурсной основе, финансирование на конкурсной основе благотворительных программ, реализуемых благотворительными организациями, размещение среди НКО социальных заказов на конкурсной основе. [9];

6) социальное побуждение негосударственных спонсоров. Физическим и юридическим лицам, оказывающим материальную поддержку в реализации социальных программ и проектов предоставляются различного вида льготы. Среди них и льготы по уплате налогов, и льготы по налогу на прибыль, и т.д.;

7) целевое финансирование конкретных организаций, осуществляющих социально значимую деятельность. К ним относят организации, которые предоставляют специфические или высококачественные услуги, или являющиеся единственными на рынке услуг;

8) конкурсное размещение государственных или муниципальных грантов для государственных и негосударственных некоммерческих организаций. В этом случае власть провозглашает оказание поддержки в виде финансирования проектов или иных инициатив, указанных некоммерческих организаций, поскольку такие инициативы или проекты не вошли (а возможно – и не могли войти) в схему бюджетного финансирования. Часто при объявлении таких конкурсов выставляются тематические ограничения разного рода для того, чтобы исключить распыление сил и средств;

9) создание специальных ассоциированных структур (государственно-общественные, общественно-государственные, муниципально-общественные, общественно-муниципальные организации, фонды, некоммерческие ассоциации, партнерства и т.д.) для решения конкретных задач;

10) подписание временных соглашений о сотрудничестве для проведения разовых мероприятий или акций социальной направленности;

11) подписание долгосрочных соглашений (часто это трехсторонние

соглашения между органами исполнительной власти, предпринимателями и профсоюзами), в которых прописываются принципы, на основе которых будут строиться взаимоотношения между сторонами.

В подавляющем числе городов и населенных пунктов было принято решение об использовании механизма муниципального социального гранта. Вызвано это тем, что большинство некоммерческих организаций недостаточно развиты, а сами концепции социального заказа до конца не проработаны. При выборе схемы социального заказа у некоммерческих организаций возникают большие трудности как процедурного, так и понятийного характера.

С понятийной точки зрения, под грантом понимается способ поддержки инициатив негосударственных структур, прежде всего, некоммерческих, с помощью финансирования программ или проектов, которые самостоятельно подготавливают эти структуры. Государственные или муниципальные органы власти объявляют конкурс по предпочтительным для себя направлениям, на который выдвигаются инициативные программы или проекты, после чего оказывают финансовую поддержку победителям, используя как бюджетные, так и внебюджетные средства.

Следует признать, что само по себе существование социальных программ, с одной стороны, показывает признание властью общественной инициативы, с другой – неэффективность организации бюджетного процесса.

Необходимость поддержки некоммерческой общественной инициативы признается властными структурами, однако ее осуществление делает прозрачным факт наличия «свободных» бюджетных или не включенных в бюджет средств в условиях непрерывного социально-экономического кризиса. Часто такие средства расходуются, мягко говоря, нерационально. В последнее время использование метода «гранта» в решении социальных проблем стало особенно эффективным.

Цели проекта могут быть весьма различны: укрепление институционального диалога между организациями гражданского общества и органами государственной власти; содействие достижению согласованных подходов и построению общественно-государственного партнерства в процессе совершенствования законодательной базы в сфере деятельности НКО; вовлечение общественности, заинтересованных организаций, специалистов в процесс совершенствования законодательства и создания правовых механизмов межсекторного взаимодействия и партнерства. Проект является первой фазой полномасштабного трехгодичного проекта и нацелен на совершенствование законодательства, регулирующего деятельность общественных объединений, некоммерческих и благотворительных

организаций (НКО) и государственных учреждений, решающих конкретные задачи.

Ожидаемая ситуация по окончании проекта: укрепление институтов гражданского общества; увеличение возможностей для участия НКО в развитии законодательства, регулирующего их деятельность; усиление влияния организаций на принятие решений. Расширение взаимодействия и партнерских отношений между различными секторами в процессе согласования позиций при разработке и прохождении законопроектов. Повышение прозрачности работы органов государственной власти.

Осуществление любых вышеперечисленных методов возможно с помощью применения таких форм, как семинары, тренинги, круглые столы.

Таким образом, задачи, поставленные в рамках социального партнерства с целью решения социальных проблем, возможно осуществлять посредством преобразования существующих моделей и механизмов взаимодействия, а также разработки и внедрения новых. Необходимо также учитывать существующие уровни и принципы реализации партнерства, особенности территории крупных мегаполисов. Как показывает практика осуществления социального партнерства, в России представлены потребительский, местный и областной уровни взаимодействия. Модель фондов крупных корпораций может рассматриваться в перспективе, так как пока нет условий для ее осуществления. Среди моделей, основанных на связи государства и некоммерческого сектора, следует отметить благотворительную, Государственную модель благосостояния, активистскую модель, характерные для нашего региона. Хотя в чистом виде не представлена ни одна модель, тем не менее можно утверждать, что у нас еще не разработана определенная эффективная модель осуществления социального партнерства государственных, коммерческих и некоммерческих структур. Однако широко применяются такие методы, как подписание временных соглашений о сотрудничестве, социальное обслуживание, стимулирование социальной активности прямым финансированием, социальное побуждение негосударственных спонсоров, целевое финансирование конкретных организаций.

Библиографический список

1. Никовская Л.И. Гражданские инициативы и модернизация России [Электронный ресурс] / Л.И. Никовская, В.Н. Якимец, М.А. Молокова. — Москва : Ключ-С, 2011. — 336 с. — Режим доступа: <https://lib.rucont.ru/efd/192122>

2. Минаев В.А. "Третий сектор" в сфере социальной защиты населения: векторы развития [Текст]/ В.А. Минаев, А.И. Сесёлкин // Социальная политика и социология. – 2015. – Т. 14. № 6 (113). – С. 121-131.

3. Пихтелёв А.М. Социальное партнерство в системе социальных отношений [Текст] / А.М. Пихтелёв // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. № 4. – С. 59-61.

4. Социальное партнерство: архивные материалы [Электронный ресурс]: книга. – г.Томск: OIM/RU, 2006. – Режим доступа : [http : // liber. rsuh. ru](http://liber.rsuh.ru).

5. Лепский В.Н., Ивашкевич Т.В. Формы финансирования социальных программ в обществе [Текст] // Актуальные проблемы экономики и менеджмента: внутривузовская научно-практическая конференция магистров. 18 ноября 2014 – Омск., 2014. – 210 с.

6. Михеева Н.А. Правовое поле социального партнерства в социально-культурной сфере [Электронный ресурс] / Михеева Н.А. // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2008. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-pole-sotsialnogo-partnerstva-v-sotsialno-kulturnoy-sfere>

7. Лебедева И.С. Институализация межсекторного социального партнерства в России [Электронный ресурс] / И.С. Лебедева // Идеи и идеалы. – 2011. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/institualizatsiya-mezhsektornogo-sotsialnogo-partnerstva-v-rossii>

8. Авадаева И.В. Развитие институтов корпоративной социальной ответственности на микро- и мезоэкономических уровнях [Текст] / И.В. Авадаева // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук – Волгоградский государственный университет. Волгоград, 2007

9. Баландина Т.М. Совершенствование социального партнерства в условиях современного этапа социально-экономического развития России [Текст] / Т.М. Баландина, Н.Р. Петров // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2019. – Т. 19. № 4. – С. 423-426.

УДК377.8(410)

ИЗУЧЕНИЕ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИИ

Т.Г. Моисеенко

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение «Сибирский государственный индустриальный университет»

Статья посвящена изучению и анализу системы повышения квалификации учителей Англии.

В России система подготовки, стажировки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в недостаточной мере создает условия для творческого становления и профессионального саморазвития учителя. А укрепление связей педагогической теории с практической работой немислимо без подлинно творческого подхода к своему труду.

Как подготовка, стажировка учителя, так и повышение его квалификации должны формировать стремление учителя к самостоятельному изучению педагогической теории, помогать ему максимально сократить путь от приобретения знаний до их применения на практике.

Сегодня ставится вопрос о поисках принципиально новых форм и методов повышения квалификации педагогических кадров. Механический же перенос принципов и методов общей педагогики на учебно-воспитательную деятельность в системе повышения квалификации педагогических кадров, имеющий место в большинстве случаев, не может привести к желаемому результату.

Все вышеперечисленное обосновывает актуальность изучения и анализа системы повышения квалификации учителей Англии, критическое использование ее опыта.

Анализ английской периодической и монографической литературы позволяет классифицировать все модели повышения квалификации учителя на две группы: повышение квалификации, организуемое исключительно силами педагогического коллектива школы, и повышение квалификации с привлечением специалистов из университетов, педагогических колледжей, местных органов образования, Учительского центра.

В качестве примеров для первой группы моделей можно назвать:

1) однодневное посещение учителем уроков в соседней школе с целью выяснения какой-то определенной проблемы, например, пасторской заботы о детях в процессе обучения, с последующим сообщением о результатах наблюдения на собрании педагогического коллектива;

2) взаимообмен рабочими местами двух старших учителей из двух различных школ на срок не более недели в целях расширения опыта с последующим анализом и оценкой своей работы;

3) систематическое взаимопосещение уроков в течение триместра

двумя учителями из разных школ с последующим их обсуждением [1, с. 36-37];

4) научно-исследовательская работа при школе по таким проблемам, как разработка программы обучения, проблемы консультирования и др., завершающаяся отчетом перед школьным коллективом;

5) регулярные встречи представителей руководства школы с членами педагогического коллектива индивидуально для обмена опытом, мнениями, советами для решения общих проблем в атмосфере открытого диалога;

6) повышение квалификации благодаря совместному чтению в библиотеке школы литературы по педагогическим проблемам, копий лекций, читавшихся на курсах повышения квалификации при школе, приложений по проблемам образования к газете «Таймс»;

7) взаимообмен учителями на год, а также индивидуальные и групповые учебные визиты на несколько недель в другие страны, осуществляемые Организацией экономического сотрудничества и развития Европейского сообщества.

Возникновение последней формы повышения квалификации относится ко второй половине 90-х годов XX-го века, когда эти проблемы начинают решаться на международном уровне.

Формы повышения квалификации для второй группы моделей могут быть следующими:

1) ежегодное освобождение на неделю педагогического коллектива школы, сотрудничающего с координатором Учительского центра по техническим средствам обучения в целях подготовки материалов для уроков;

2) приглашение группой учителей общеобразовательной школы директора Учительского центра и нескольких лекторов из сектора высшей школы для проведения курса по разработке нового интегрированной программы обучения;

3) приглашение двух советников из местных органов образования для проведения курса по обучению математике в начальной школе, насчитывающего 8 еженедельных занятий и заключающегося в посещении и наблюдении уроков с последующей дискуссией;

4) двухдневная школьная конференция на тему «Обучение в общеобразовательной школе» с приглашением главного советника из местных органов образования, директора из другой общеобразовательной школы и лектора университета, завершающаяся формированием нескольких рабочих групп, которые занимаются изучением определенных проблем в течение учебного года [1, с. 36-37];

5) «Дни Бейкера» с привлечением специалистов, чаще из местных

органов образования либо из других организаций, осуществляющих повышение квалификации.

В данной работе не представляется возможным рассмотреть детально все методы, поэтому мы остановимся на тех методах, которые представляют наибольший интерес – методы повышения квалификации, возникшие в 80-е годы в связи с появлением новой модели повышения квалификации учителей, «сконцентрированной на школьных проблемах».

Это методы определения потребностей учителей в повышении квалификации, методы коррекции и совершенствования коммуникативных умений и навыков, формы обучения методам педагогического общения, методы проведения оценки деятельности педагогического коллектива.

С точки зрения профессора Д. Раунтри, методами первостепенной важности являются методы определения потребностей учителей. Он видит необходимость использования этих методов в целях обеспечения каждого учителя в отдельности или группы учителей соответствующими их запросам курсами повышения квалификации [3, с. 188].

Мы полностью поддерживаем точку зрения профессора Д. Раунтри. Любое повышение квалификации должно начинаться с определения потребностей учителей, поскольку эффективность любой модели повышения квалификации зависит от их учета и удовлетворения.

С принятием проекта Департамента образования и науки за номером 6/86 (1986 год) определение потребностей учителей в повышении квалификации стало обязательным. Хотя вопрос о значимости этих методов неоднократно рассматривался в ряде докладов на правительственном уровне («Проект Дельта» и «Итоговый доклад» за 1987 год и «Доклад Инспектората ЕЕ Величества» (1989 год)), однако четкой стратегии определения потребностей учителей в повышении квалификации до сегодняшнего дня, по свидетельству английских педагогов, нет ни в официальных докладах, ни в педагогических исследованиях.

Относительно стратегии определения потребностей в английской педагогической литературе имеется много различных точек зрения, но все исследования сходятся во мнении, что эта задача непростая «вследствие неадекватности подходов, которые основываются исключительно на произвольных и субъективных формулировках потребностей отдельных учителей».

Разработка стратегии определения потребностей тесно связана и зависит от сущности потребностей, от того, что мы вкладываем в понятие «потребности». В результате многочисленных дискуссий в английской педагогической литературе сложилась точка зрения на потребности не как на

что-то раз навсегда данное и неизменное. Например, профессор *Дж. Никсон* видит в них «интерпретируемые единицы, с помощью которых учителя связывают в единое целое свои образовательные наклонности и стремления с условиями своего рабочего места» [4, с. 150]. Причину изменчивости потребностей он справедливо связывает с постоянными изменениями в образовательной системе: с изменениями куррикулума, изменениями в управлении школами и в законодательных органах управления образованием.

Иногда практика решения этой проблемы первостепенной важности сводилась к простому опросу учителей относительно тематики курсов повышения квалификации учителей, заключающемуся в постановке прямолинейных вопросов типа: «Какое повышение квалификации вам нужно?»

На такие незамысловатые вопросы могут быть даны расплывчатые ответы, которые, без сомнения, будет трудно удовлетворить. Такая стратегия определения потребностей подвергалась неоднократной критике со стороны английских педагогов, в частности *Д. Рея*.

Существует также такой способ определения потребностей, о котором сообщают исследователи *Р. Эббот*, *С. Стедман* и *М. Бирченау* [5, с. 146]. Учителям предлагается сообщить в процессе интервьюирования, дискуссий либо анкетирования о своих трудностях в работе и определить те области педагогики, в которых они малосведущи.

Однако у такого способа определения потребностей находятся противники.

Например, профессор *Дж. Никсон* объясняет его неэффективность психологическим барьером, возникающим у учителя, вынужденного признать свою некомпетентность перед лицом своих коллег [4, с. 151].

Ряд исследователей предлагают разрабатывать стратегию определения потребностей, исходя из оценки наличествующей ситуации в школе и ситуации предполагаемой, которая будет достигнута благодаря оптимальному удовлетворению потребностей учителей. При этом они устанавливают зависимость повышения качества обучения учащихся и перемен в школе от эффективности применяемой стратегии определения потребностей. Разработка такой стратегии требует учета роли учителя и учащихся, сущности и природы знаний, средств и методов обучения, а также учета современной ситуации в образовании и ситуации в будущем через 5-10 лет. По мнению профессора *Н. Мореланда*, учет ситуации в будущем особенно важен для определения потребностей. И это вполне понятно, поскольку они определяются не только уровнем научно-технического развития, но и подходом к этой проблеме в развивающемся обществе [6, с. 132].

В процессе определения потребностей педагогического коллектива некоторые школы пытались разграничить индивидуальные потребности учителей и потребности школы. Как правило, проведение повышения квалификации при школе направлено на удовлетворение потребностей всей школы, а не интересов отдельных учителей. При этом возникает вопрос – являются ли потребности школы более важными, чем потребности самого учителя.

Английские исследователи предлагают различные пути решения этого актуального трудноразрешимого конфликта между интересами школы и интересами отдельных учителей. Профессор Н. Мореланд видит его решение в превращении потребностей школы в индивидуальные потребности учителей, что обеспечивает создание эффективной и экономичной системы повышения квалификации учителей. Без сомнения, такая система является экономичной, но с другой стороны, она едва ли решит противоречие между индивидуальными потребностями учителей в расширении собственного кругозора и интересами школы.

Позиции профессора Н. Мореланда придерживается профессор Д. Рей, предлагающий дальнейший путь разрешения этой проблемы. Он определяет следующие этапы по преобразованию потребностей школы в индивидуальные:

1. Школа предлагает проблему повышения квалификации.
2. Учителя определяют широкие области своих потребностей в этой проблеме.
3. В процессе работы над этими вопросами у учителей появляются новые, более специфические потребности /5, 146/.

Эта модель определения потребностей путем превращения широких проблем в более конкретные потребности, по мнению профессора Д. Рея, является наиболее эффективной и результативной. На наш взгляд, конкретизация потребностей делает их более осуществимыми в процессе повышения квалификации, так как проводится при школе усилиями всего педагогического коллектива.

Профессор Дж. Никсон предлагает и такой, наиболее приемлемый, с его точки зрения, путь разрешения противоречий между потребностями учителей и интересами школы, заключающийся в применении анкет [4, с. 152].

Заполнение анкет для определения потребностей учителей позволяет организовать повышение квалификации на основе учета индивидуальных интересов и желаний учителей, не навязанных им сверху руководством школы.

С помощью заполнения двух анкет определяют потребности в школе

Дж. Эббота в Сюррее. Одна анкета служит для определения индивидуальных потребностей учителей. Она включает перечень тем, каждая из которых может стать объектом исследования на курсах повышения квалификации. К ним относятся:

1. Тренинг по общенациональному куррикулуму в области предмета преподавания с учетом требований реформы.

2. Методы оценки общенационального куррикулума по предмету преподавания.

3. Тренинг по управлению классом учащихся средней школы.

4. Тренинг для руководящих работников школы.

5. Интегративные темы куррикулума.

6. Индивидуальный и социальный фактор в развитии личности.

7. Тренинг по информационной технологии.

8. Информационная технология через куррикулум.

9. Специальные потребности в обучении.

10. Внешкольная воспитательная работа.

11. Проблемное обучение.

12. ТСО.

13. Связи школы с производством.

14. Консультирование учащихся.

15. Равные возможности в обучении.

16. Меры поощрения учащихся.

Учителю предлагается выбрать среди указанных особо интересующие его 5 тем и отметить их по усмотрению в порядке возрастающей значимости. Кроме того, учителю предоставляется возможность назвать проблемы, не упомянутые выше, но которые могли бы стать предметом изучения, что позволяет ему выразить личные потребности.

Вторая анкета, заполняемая учителем, служит для определения потребностей педагогов, занимающихся исследованиями в группе. В первой части анкеты предлагается учителям определить темы исследования в группе на следующий год и на 3-4 года вперед в порядке их очередности с кратким указанием причин выбора. Во второй части анкеты учителям предлагается список возможных проблем, возникающих во время их групповой исследовательской работы, а именно:

1) организационные проблемы группы;

2) потребности группы в помощи специалиста;

3) потребности в техническом оснащении и финансовом; обеспечении;

4) потребности группы в рабочем помещении;

5) потребности группы в удобном расписании;

б) другие потребности.

Необходимо их расставить в порядке очередности по степени их значимости для исследовательской работы группы и внести предложения об удовлетворении этих потребностей [7, с. 2].

План развития педагогического коллектива на следующий год будет составляться координатором повышения квалификации в начале весеннего триместра. Решая вопрос о тематике развития педагогического коллектива, координатор использует информацию, данную учителями. При этом он руководствуется официальными постановлениями правительства в области образования, инновациями в педагогической науке, требованиями школьного куррикулума, рекомендациями советников местных органов образования. Инспектората ЕЕ Величества, Учительского центра. Института педагогики. Составленный план должен учитывать потребности в повышении квалификации как всего педагогического коллектива в целом, так и функциональных групп внутри школы и каждого учителя в отдельности. Попытка достичь этой цели, на наш взгляд, сделана в школе Дж. Эббота. Проект плана обсуждается всем коллективом школы с возможными дальнейшими доработками. Затем он должен быть одобрен школьными руководителями и местными органами образования.

Как показывает практика, определение потребностей не достигается в результате механического сложения в одно целое потребностей отдельных учителей, точно так, как и потребностей различных заинтересованных групп: местных властей, директоров, старших учителей и других участников педагогического коллектива. Они могут быть установлены в результате тщательного наблюдения, обсуждения и успешного преодоления затруднений не только на начальной стадии повышения квалификации, но и в процессе занятий, где происходит дальнейшая коррективная уже определенных потребностей и появление новых в результате вхождения в суть разбираемой проблемы. В решении этих задач помощь школе должен оказать специалист со стороны.

По мнению профессора Д. Рея, помощь специалиста не должна заключаться в авторитарном разрешении проблем. Она сводится к роли консультанта, необходимого не только на начальной стадии, но и на всех последующих этапах для диагностирования и дальнейшей коррекции потребностей учителей. Естественно, процесс определения потребностей с помощью специалиста, заключающийся в обсуждении и дискуссиях, требует большего количества времени.

В дальнейшем мы хотели бы раскрыть две различные методики определения потребностей, применяемые в двух различных школах. Пример

первой школы, расположенной в Шеффилде, приведен в «Британском журнале повышения квалификации учителей» за 1989 год [4, с. 150-155], а второй школы из Бирмингема в этом же журнале в номере за 1986 год. Тематика повышения квалификации в том и другом случае касалась поликультурного обучения, то есть обучения детей разных национальностей в одном и том же классе. Основным методом, применяемым для определения потребностей учителей в первом случае, был выбран метод анкетирования в целях экономии времени. Ответственность за определение потребностей была возложена на группу, избранную из членов педагогического коллектива. Для определения индивидуальных потребностей членов педагогического коллектива была использована анкета №1. Ее цель заключалась в определении более специфических потребностей учителей, которые устанавливались в результате классификации семи аспектов темы, представляющих наибольший интерес для участников, в порядке их значимости. Они были включены в анкету в результате дискуссий и неформальных консультаций, проведенных группой по определению потребностей со всем коллективом учителей:

1. Знакомство учащихся с культурой этнических групп, представленных в школе.

2. Обеспечение материалов, отражающих разнообразие культур в обществе, и нестереотипный взгляд на этнические группы.

3. Поддержка учащихся, для которых английский является вторым языком.

4. Реакция педагогического коллектива на проявление расизма в школе.

5. Установление связей с родителями учащихся с целью антирасистского воспитания.

6. Борьба с расизмом как специфическая область куррикулума.

7. Оценка учителем своей позиции и взаимоотношений учащихся и учителя в многонациональном классе.

Анкета показала, что наибольший интерес у школьного коллектива вызвала тема «Реакция педагогического коллектива на проявление расизма в школе». Следующим этапом является выбор путей и способов, с помощью которых учителя предполагали работать над этой проблемой. Группа определения потребностей разработала анкету №2, целью которой было проведение двойной классификации способов работы: во-первых, по частотности употребления, а во-вторых, по степени желания узнать о них или научиться им. В анкете рассматривались следующие способы работы с учащимися по проблемам расизма:

1. Эпизодическое упоминание учителем о проблемах расизма в классе.

2. Проведение учителем антирасистского воспитания в процессе обучения.

3. Обсуждение учителем случившегося инцидента сразу же после события.

4. Передача учителем инцидента на рассмотрение классного тьютора или директора школы [4, с. 151].

А заполнение анкеты №2 вменено в обязанности методобъединения по предмету, поскольку исследуемая проблема была связана с предметом обучения. При этом малочисленные методобъединения заполняли анкету группой, совместно обсуждая возникающие вопросы. Большие методобъединения разделились на две группы для заполнения анкет, а затем собирались вместе для обсуждения возникающих идей и выбора общих ответов. С помощью этой двойной классификации группа по определению потребностей сопоставляла существующие возможности с имеющимися потребностями и разрабатывала стратегию проведения повышения квалификации.

После заполнения анкет выяснилось, что до этого методобъединения мало участвовали в «проведении антирасистского воспитания», но почти все нашли его удовлетворительным или очень полезным, даже те, кто им не занимался. В отношении других способов работы совершенно противоположная картина – они использовались почти всеми методобъединениями, но найдены либо удовлетворительными, а в большинстве случаев бесполезными. Группа определения потребностей предпочла для будущего повышения квалификации тему «Антирасистское воспитание».

В результате заполнения 2-х анкет и проведения нескольких дискуссий были определены потребности педагогического коллектива в повышении квалификации и установлены способы решения этих проблем. Для разработки стратегии повышения квалификации учителям были предложены несколько подготовительных заданий, включающих сбор практических примеров антирасистского воспитания как в своей, так и в других школах, расширение круга чтения учителей литературы по поводу межнациональных конфликтов и др. На основе этих подготовительных заданий группа по определению потребностей смогла сформулировать свои предложения к программе повышения квалификации учителей.

Другая методика определения потребностей отличается от описанной выше тем, что в ее разработку вовлекаются специалисты со стороны. В данном случае это представители Комитета по повышению квалификации при местных органах образования и Службы помощи эмигрантам, которые

выступают в роли консультантов, строя свои отношения с членами педагогического коллектива на основе тесного партнерства и взаимопомощи. Присутствие представителей последней организации было обусловлено тематикой курсов повышения квалификации, касающейся проблемы антирасистского воспитания в связи с изменением этнического состава учащихся за последние годы.

О том внимании, которое было уделено на долгосрочных 5-триместровых курсах потребностям учителей в повышении квалификации, свидетельствует тот факт, что на их определение был отведен целый триместр.

На начальном этапе весь педколлектив был поделен на 5 групп, в каждой из которых было по 3 приглашенных специалиста, что облегчало проведение дискуссий в пределах рабочего дня. В таблицах были представлены результаты дискуссий, сгруппированные в 6 широких областей потребностей:

1. Проблема билингвизма.
2. Развитие программы чтения для знакомства с культурой этнических групп.
3. Оценка работы в многонациональном классе.
4. Развитие групповой работы в многонациональном классе.
5. Расовое и половое воспитание.
6. Межличностные контакты в многонациональном классе.

В целях конкретизации потребностей, по предложению специалистов из представителей педагогического коллектива было организовано 4 группы по 5 человек, включающих, кроме того, двух сотрудников Комитета повышения квалификации и одного из Службы помощи эмигрантам. Их задача заключалась в обсуждении в группе вышеуказанных тем и в сообщении их результатов на семинарах, организованных для всего педагогического коллектива.

Этап по определению потребностей был завершен раздачей членам педагогического коллектива шести выбранных тем для повышения квалификации, из которых нужно было выделить четыре по числу рабочих групп. В число выбранных попали темы:

1. Развитие программы чтения для знакомства с культурой этнических групп.
2. Развитие групповой работы в многонациональном классе.
3. Расовое и половое равноправие.
4. Межличностные контакты в многонациональном классе.

Было решено, что проблемы двух оставшихся тем будут включены для

рассмотрения в каждую из выбранных для исследования тем.

В целях разграничения общих и специфических потребностей школы в повышении квалификации учителей были проведены 4 заседания для руководящего персонала школы, тематика которых касалась проблем организации и управления школой и роли групповой работы учителей в повышении квалификации.

Коррекция потребностей учителей осуществлялась в процессе работы курсов повышения квалификации, что обнаружилось на заключительном этапе их работы – в осеннем триместре 1986 и весеннем 1987 года. Дело в том, что во время проведения семинаров группа «Расовое и половое воспитание» разделилась на две:

- Антирасистское воспитание в многонациональном классе.
- Проблема полового воспитания в многонациональном классе.

Из этого можно сделать вывод, что такая важная проблема как «Расовое и половое воспитание» потребовала большего внимания в условиях многонациональной школы, что привело: к делению этой темы на две, с точки зрения учителей, необходимые подтемы, рассматриваемые как самостоятельные и равнозначные.

Большое значение для оценки определения потребностей, а также их коррекции имело анкетирование, проведенное по окончании курсов повышения квалификации. Положительным, с нашей точки зрения, была анонимность анкет, что позволяло свободно выражать свое мнение, однако учитывалась занимаемая должность, стаж работы, участие в повышении квалификации, что определяло различие в подходах к оценке курсов повышения квалификации.

К несомненным преимуществам анкеты следует отнести то, что она намечала развитие методики определения потребностей с учетом индивидуальных интересов учителей, требований, предъявляемых к повышению квалификации методобъединений по предмету и школой, а также пути их оптимального удовлетворения, откуда вытекает мысль о появлении новых потребностей, что ведет к непрерывному повышению квалификации. Анкета содержала семь разделов:

Раздел «А»: указать занимаемую должность, стаж работы, прохождение курсов повышения квалификации вне школы, членство в группе по проведению педагогического исследования при школе.

Раздел «В»: оценить по шкале от 1 до 5 успешность составных элементов приведенного определения, потребностей в повышении квалификации:

- 1) первоначальный анализ потребностей и установление порядка их

очередности;

- 2) результаты деятельности учительских групп;
- 3) эффективность собраний педагогического коллектива школы;
- 4) влияние собраний руководящих работников школы;
- 5) влияние проводимой работы учителями в классе.

Раздел «С»: определить результативность проведенного определения потребностей для учителей методобъединений, всей школы.

Раздел «Д»: указать проблемы, которые с точки зрения заполняющего анкету, мешали успешному проведению определения потребностей.

Раздел «Е»: дать комментарий к установленному в результате определения потребностей порядка очередности удовлетворения потребностей в повышении квалификации: личных потребностей учителей, потребностей методобъединений, повышения квалификации педагогического коллектива школы.

Раздел «Ф»: размышления заполняющего анкету по поводу применяемых в определении потребностей методов. Указать методы, которые, по мнению заполняющего анкету, были бы еще более эффективными, чем использованные.

Раздел «Я»: дать личные наблюдения и комментарии по поводу проведенного определения потребностей.

Сравнение двух методик определения потребностей – первой, основанной на применении анкет, и второй, основанной на использовании дискуссий как основного метода и вовлечении специалистов со стороны – позволяет сделать следующие выводы. Применение анкет в определении потребностей сокращает время и экономит средства школы, взявшей на себя ответственность по определению потребностей. Однако решение такой сложной задачи без привлечения специалистов со стороны не позволяет конкретизировать и индивидуализировать потребности членов педагогического коллектива в повышении квалификации. У школьных учителей не сформированы критерии определения потребностей – невозможно определить потребности в том, чего еще не знаешь. Специалисты-консультанты, оказывающие помощь в диагностировании и дальнейшей коррекции потребностей в повышении квалификации, необходимы, с нашей точки зрения, каждой школе. Следует отметить также, что анкеты, используемые в большинстве случаев как единственный метод при определении потребностей в повышении квалификации учителей школы без приглашения специалистов, не могут быть результативными без применения метода дискуссии. По-настоящему эффективные дискуссии возможны лишь при участии представителей высшей школы [8].

Без сомнения, вторая методика определения потребностей, строящаяся на дискуссиях и консультациях, требует больших затрат во времени и в средствах, но выигрывает благодаря привлечению специалистов со стороны, что обуславливает возможности более квалифицированно определить и конкретизировать потребности, учесть их специфику в целях дальнейшей коррекции потребностей в процессе повышения квалификации учителей, их оптимальное удовлетворение. Также выявление новых потребностей создает предпосылки к непрерывному повышению квалификации.

Библиографический список

1. Hopkins D. Inservice training and international development: An international survey. –London:Croom Helm.,1986. –262p.
2. Staff development policy 1990—91. –Guilford:George Abbot School,1990. –5p.
3. Rowntree D. A dictionary of education. –L.,:Harper a. Row,1981. –354p.
4. Nixon I. Determining Inservice Needs within specific contexts//British journal of in-service education.-1989. –Vol.15–№3. – P.150-155.
5. Wray D. Negotiating needs in school-focused inset//British journal of in-service education. –1989. –Vol.15–№3. – P.144-149.
6. Moreland N. Crist to the Mill: Emergent Practices and Problems in the Grant-Related in-service system//Plet. – Gr.Br.:Kogan Page,1988. – Vol.25–№2. – P.129-135
7. Needs Analysis Sheet . – Guildford:George Abbot School,12.2.90. –3p.
8. Oates C. School and university in partnership: a shared enquiry into teachers' collaborative practices// C. . Oates. – Professional Development in Education, <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1689520> (дата обращения: 20.01.2020).

УДК 159.9

ВЛАСТЬ РОДИТЕЛЕЙ: НЕОБХОДИМА И ОПРАВДАНА?

Л.В. Никитинская

*МКУ социально реабилитационный центр для несовершеннолетних
«Уютный дом», отделение психолого-педагогической помощи*

Одна из наиболее распространенных точек зрения на воспитание детей состоит в том, что необходимо и желательно для родителей использовать свой авторитет, чтобы контролировать, управлять и воспитывать детей.

(родители – мудрее, «папа лучше знает» и т.п.). Эта идея существует благодаря тому, что родители часто не понимают, что такое авторитет.

Что такое авторитет?

Одна из базовых характеристик отношений между родителями и детьми следующая: родитель всегда имеет большую «психологическую величину», чем ребенок; причем это не зависит от возраста ребенка и от физического размера родителя. Графически это отношение между родителем и ребенком представлено на рисунке 1.



Рисунок 1. Отношение «родитель и ребенок»

Эти различия в «психологической величине» существуют не только потому, что ребенок видит своих родителей как более сильных, больших людей, но также как людей более знающих, более компетентных. Для маленького ребенка нет ничего такого, что родители не знали бы или не смогли бы сделать. Ребенок восхищается глубиной их понимания, тонкостью суждений и предсказаний.

В то время как некоторые из наблюдений являются точными, другие – нет. Дети приписывают своим родителям черты, характеристики и способности, которые совершенно не основаны на реальности. Многие родители с трудом допускают тот факт, что детские оценки родителей сильно преувеличены.

Многие родители умышленно скрывают свои ограничения и ошибки в суждениях от детей или создают мифы типа «Мы знаем, что лучше для тебя», «Когда ты станешь старше, ты поймешь, как мы были правы».

Как бы это ни было незаслуженно, родители допускают большую «психологическую величину» – и это является важным источником родительской власти над детьми. Поскольку родитель воспринимается как такой «авторитет», его попытки повлиять на ребенка очень весомы. Может быть, полезно рассматривать это как «приписанный авторитет», т.е. ребенок приписывает его родителю. Заслуженная или нет, «психологическая величина» дает родителю влияние и власть над ребенком.

Совершенно другой род власти исходит от родителя, владеющего вещами, в которых ребенок испытывает потребность. Это также сообщает родителю авторитет. Родитель имеет власть над ребенком, т.к. ребенок зависим от него в удовлетворении своих потребностей. Дети не обладают

средствами удовлетворения своих потребностей. Все средства принадлежат родителям или ими контролируются.

По мере того как ребенок растет и если ему разрешается стать более независимым от родителей, их власть, естественно, уменьшается. Все же в любом возрасте, даже во взрослом, когда человек способен удовлетворять свои нужды полностью через свои усилия, родители обладают в определенной степени властью над ними.

Обладая средствами удовлетворения основных нужд ребенка, родитель имеет власть в вознаграждении («подкреплении»), поощрении ребенка. С точки зрения психологической, любое средство, используемое для удовлетворения потребностей ребенка, рассматривается как вознаграждение.

Родитель также обладает средствами причинения дискомфорта и боли ребенку – т.е. наказания.

Осторожные манипуляции вознаграждением и наказанием могут заставить ребенка вести себя определенным образом или воспрепятствовать определенным линиям поведения.

Без сомнения, такая власть действенна. В очень раннем возрасте, после достаточного количества вознаграждений и наказаний, ребенок может быть контролируемым уже только обещанием поощрения и наказания. Потенциальные преимущества этого очевидны: родителю не нужно ждать, когда определенное поведение совершится, чтобы поощрить или наказать; влияние на ребенка – через слово.

Если считать, что родительские поощрения и наказания – эффективные пути управления детьми, то правда в этом только отчасти: использование родительского авторитета (власти), очевидно, эффективно в одних условиях, будет крайне неэффективно в других. Многие, если не все из этих побочных эффектов, неблагоприятны. Дети часто становятся запуганными, тревожными, нервными в результате «тренировок послушания»; часто испытывают враждебность, чувство мести; может быть физический или эмоциональный срыв под влиянием стресса в связи с попытками научиться такому поведению, которое либо трудно, либо неприятно ребенку.

Использование власти для управления детьми эффективно только в определенных условиях. Родитель должен быть уверен, что он обладает властью – его вознаграждения должны быть достаточно привлекательны, чтобы ребенок их захотел, а наказание должно быть достаточно сильным, чтобы ребенок их избегал. Ребенок должен быть зависим от родителя; чем более ребенок зависит от того, чем обладает родитель (вознаграждение), тем больше власти родитель имеет.

Это справедливо для всех человеческих отношений (например, начальник – подчиненный, различные виды материальной зависимости). Но человек обладает властью над другим человеком до тех пор, пока тот находится в положении слабого, в состоянии нужды, депривации, беспомощности, зависимости.

По мере того, как ребенок становится менее беспомощным, менее зависимым от родителей в своих нуждах, родители постепенно теряют власть, их положительное и отрицательное подкрепление становятся менее эффективными. Ребенок начинает получать вознаграждения от своей собственной активности (школа, спорт, друзья, достижения). Он также начинает вырабатывать пути избегания родительского наказания. В тех семьях, где родители полагались исключительно на власть в контроле своих детей, они испытывают шок от того, что их власть теряется и их влияние на детей ослабевает.

Подростковый период труден для детей и родителей потому, что подростки становятся настолько независимыми от родителей, что ими трудно управлять с помощью вознаграждений и поощрений. Поскольку большинство родителей в основном полагаются на вознаграждения и поощрения, подростки реагируют на это независимым, сопротивляющимся, бунтующим, враждебным поведением.

Родители убеждены, что подростковый бунт и враждебность - неизбежная функция этого этапа развития.

Возможно, что это не так - вернее то, что подросток становится более способным сопротивляться и бунтовать.

Обычный подросток ведет себя таким образом, т.к. обладает достаточной силой и ресурсами, чтобы удовлетворять свои потребности, и достаточной собственной властью, чтобы не бояться власти родителей.

Кроме того, подросток не восстает против родителей, он восстает против их власти. Если бы с детства родители полагались в меньшей степени на методы, использующие власть, а больше - на «невластные» методы влияния на ребенка, ребенку не было бы против чего восставать.

Эффекты влияния родительской власти на ребенка:

1. Сопротивление, бунт. Дети, как и взрослые, энергично борются, когда возникает угроза их свободе. Один из способов избежать этой угрозы – борьба с теми, кто угрожает.

2. Обида, гнев. Дети испытывают негодование, возмущение теми, кто обладает властью над теми, если это преимущество используется для контроля над ними или стеснения их свободы.

3. Агрессия, месть. Выражение агрессии, мести родителям может быть в форме критики, дерзостей, тактики "молчания" и т.п. Формула этого отношения: «Ты причинил мне боль - я тебе причиню боль, тогда, может быть, в будущем ты не будешь этого делать».

4. Ложь, скрытность. С помощью лжи избегают наказания, иногда ложь может привести к поощрению. Дети редко лгут в семьях, где они приняты и их свобода уважается.

5. Порицание других, сплетни. В семьях, где более одного ребенка, дети соревнуются за получение родительского поощрения. Простая формула этого: «Сделаю так, чтобы другой выглядел плохо, и, может быть, я буду выглядеть лучше».

6. Доминирование. Почему ребенок стремится доминировать над более младшими? Одна из причин в том, что его родители доминировали над ними.

7. Потребность в выигрыше. Когда дети воспитываются в атмосфере поощрений и наказаний, у них может развиться сильное желание «выглядеть хорошими» (выиграть) и сильное желание избежать того, чтобы выглядеть «плохим» (проигрыш). У них вырабатывается низкая самооценка, вырабатываются аттитюды пораженчества, безнадежности.

8. Альянсы против родителей. Могут проявляться в следующих формах: договариваются между собой, чтобы рассказать одно и то же, говорят родителям, что всем детям это разрешают, а почему им нельзя, подговорит других детей участвовать в сомнительных делах, чтобы не вызвать наказание только на себя и т.п.

9. Подчинение, послушание. Когда родители очень сильно используют власть. Особенно, когда наказание было сильным, ребенок научается послушанию из страха наказания. Это взрослые, которые остаются детьми на всю жизнь, пассивно подчиняясь авторитету, отказываясь от своих собственных потребностей, страшась быть самим собой, боясь конфликта, будучи слишком уступчивыми, чтобы отстоять свои убеждения.

10. Поиски расположения, благосклонности. Этот метод завоевания человека, обладающего властью, путем специальных усилий, чтобы заставить его полюбить вас, понравиться ему. Выглядит как «подмасливание», «пролезание в любимчики». Это поведение часто отвергается сверстниками: они насмеются над его мотивами или завидуют его позиции фаворита.

11. Конформность. Родительский авторитет продуцирует конформность, а не креативность в детях. Также авторитарный климат в организации тормозит инновации. Креативность проистекает из свободы эксперимента, свободы пробовать новые вещи и в новых комбинациях.

Власть вызывает страх, а он тормозит творчество и воспитывает конформность.

12. Избегание, фантазии. Когда реальность слишком болезненна или сложна для ребенка, чтобы ее понять, он избегает реальности. Ребенок не может «выиграть», поэтому его организм сообщает ему, что безопаснее избежать реальности.

Широко разделяемое убеждение: детям нужен авторитет, дети якобы чувствуют себя в большой безопасности. Они должны знать, как далеко они могут зайти в своем поведении до того, как оно станет неприемлемым. Только тогда они могут выбрать неучастие в таком поведении.

Для ребенка еще важны «пределы родительского принятия» как более здоровый принцип, чем использование своего авторитета и наложение ограничений.

Дети хотят получить информацию от своих родителей, которая бы сообщила им, что родители чувствуют по поводу их поведения, так, чтобы они сами могли изменить свое поведение, которое может быть неприемлемо для родителей.

Однако дети не любят, чтобы родители пробовали ограничить или изменить их поведение, используя авторитет или угрожая его использовать. Короче говоря, дети хотят ограничить свое поведение сами, если им становится ясно, что оно должно быть ограничено или изменено. Дети, как и взрослые, предпочитают руководствоваться своим авторитетом в своем поведении.

Некоторые родители оправдывают использование власти (силы) тем, что верят в ее эффективность и безвредность, если родители последовательны в применении власти (силы). Последовательность действительно существенна, она даст ребенку больше шансов наверняка узнать, какое поведение будет постоянно наказываться, какое - поощряться. Непоследовательность в использовании поощрений и наказаний может привести к фрустрации, гневу и даже невротичности.

Считают, что применение власти (силы) и авторитета оправдано, т.к. родители «ответственны» за то, чтобы влиять на своих детей таким образом, чтобы их поведение развивалось в желательном для родителей (или «общества») направлении. Проблема в том, кто должен решить, что есть интересы (благо) общества. Относительно отношений родители-дети – это ребенок, родитель или кто третий? Кто лучше знает? Это трудные вопросы, и есть опасность оставить определение этого «интереса» на совести родителей.

Родительская власть в действительности не «влияет» на ребенка, она заставляет детей вести себя в предписанном направлении. Сила (власть) не

«влияет» в смысле убеждения, внушения, обучения или мотивирования ребенка вести себя определенным образом. Скорее власть (сила) принуждает к поведению или предотвращает поведение. Ребенок обычно старается вернуться к прежним путям поведения, как только авторитет или сила «снимается», т.к. его собственные нужды и желания остаются неизменными. Часто бывает, что ребенок мстит родителям за фрустрацию этих потребностей и за унижение, причиненное ему.

Таким образом, власть в действительности наделяет силой свои жертвы, создает себе оппозицию, питает свое собственное разрушение. Парадоксально, но верно, что родители теряют влияние на ребенка, используя силу, и могут в большей степени влиять на него, отказавшись от силы. Большее влияние может быть оказано, если методы этого влияния не вызывают бунта или реактивного поведения. Несиловые методы с большей вероятностью приведут к тому, что дети будут считаться с чувствами и мыслями родителей и в результате изменят свое поведение в желаемом направлении. Они не всегда будут изменять свое поведение, но будут делать это часто. Но бунтующий ребенок в редких случаях захочет изменить свое поведение, исходя из потребностей родителей.

Библиографический список

1. Коротаяева Е.В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения / Е.В. Коротаяева. – Екатеринбург.: Урал.гос.пед.ун-т, 2004.
2. Корчаг Я. Как любить ребенка / Я. Корчаг. – М.: Litres, 2020
3. Ледлофф Ж. Как вырастить ребенка счастливым. Принцип преемственности / Ж. Ледлофф. – М.: Litres, 2019.

УДК 364.672

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Т.В. Павлова

Муниципальное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Уютный дом»

Почти все дети, поступающие в социально-реабилитационные учреждения, время от времени конфликтуют между собой. Но только с одними это случается редко, с другими – довольно часто. Одни дети, как правило, бурно реагируют на недоразумения, возникающие в совместной со

сверстниками деятельности, и сами инициируют конфликт; у других дело доходит до конфликта лишь в чрезвычайных обстоятельствах; третьи – включаются в конфликт, только вовлекаемые в него партнером, и практически сразу пытаются из него выйти. Для всех конфликтных детей характерны высокая активность в стремлении к взаимодействию с ровесниками и одновременно неумение делать это без конфликтов, а также явное самоутверждение.

Отдельно хотелось бы отметить такое социальное явление, как «непринятые» дети. Какими-либо своими характерологическими чертами они вызывают неприятие и зачастую агрессию со стороны одноклассников, и в результате имеет место острый либо вялотекущий конфликт.

Отмечаются следующие причины конфликтов: у дошкольников младшего возраста конфликты чаще появляются из-за игрушек, у дошкольников среднего возраста – из-за ролей, а в более старшем возрасте – из-за правил игры. Чем старше подросток, тем больше появляется требований к его личности. Подростки очень активны по отношению друг к другу, т.е. высказывают претензии, объясняют причины и мотивы собственных поступков, спорят, соглашаются, идут на уступки, чтобы сохранить отношения.

Конфликт – это «ситуация разрыва» отношений, поэтому он ставит детей перед необходимостью осознания сути этих отношений и, следовательно, перед выбором средств их восстановления.

Для сближения детей и подростков важно сходство интересов и любимых занятий. Универсальный педагогический ход примирения ссорящихся детей – увлечь игрой либо по-настоящему интересным совместным делом.

В данной ситуации на помощь приходит Игротерапия. Игротерапия – метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. Выделяют диагностическую, терапевтическую и обучающую функции игры. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Несмотря на кажущуюся легкость в применении данной формы работы, имеется определенный круг противопоказаний: если для индивидуальной игротерапии противопоказанием может выступать сверхглубокая степень умственной отсталости ребенка, то для групповой игротерапии круг противопоказаний расширяется. Таковыми могут быть ярко выраженная детская ревность, выступающая в форме конкуренции с сибсами; явно

выраженное асоциальное поведение, представляющее угрозу для безопасности партнеров по группе; ускоренное сексуальное развитие; крайняя агрессивность; актуальное стрессовое состояние.

Формы работы разнообразны: интерактивные игры (игры на взаимодействие); социально-поведенческие тренинги (направленные на обучение модели конструктивного поведения в разрешении конфликтной ситуации); обыгрывание конфликтных ситуаций и моделирование выхода из них; сюжетно-ролевые игры (в том числе и с наличием проблемной ситуации); имитационные игры (имитирующие в чистом виде какой-либо человеческий процесс).

Хочу поделиться своим опытом работы. Я работаю преимущественно с мальчиками и подростками с возрастным диапазоном от 5-6 до 17-18 лет.

В детском возрасте конфликтных ситуаций великое множество, и во многих из них порой бывает трудно разобраться. Все детские ссоры чаще разрешаются сами собой, и поэтому к ним надо относиться как к естественным явлениям жизни. Небольшие стычки и ссоры можно расценить как первые жизненные уроки взаимодействия с людьми одного круга (равными), с окружающим миром. Этап обучения методом проб и ошибок, без которого ребенок не может обойтись. Задача взрослых состоит в том, чтобы научить детей некоторым правилам жизни среди других людей, в которые входит умение выразить свое желание, выслушать желание другого человека, договориться.

Целью работы с младшими детьми являлось обучение навыкам бесконфликтного взаимодействия, развитие толерантности, снижение агрессивности, раскрытие того, какие чувства и эмоции испытывает человек.

Все занятия проводились в игровой форме, с использованием психокоррекционных игр и упражнений. Хорошо проявили себя упражнения на позитивное взаимодействие: «Мне нравится мой сосед, потому что...», «Чем мы похожи и чем отличаемся», «Пирамида любви», «Комплименты» и др. Для снижения агрессивности и безопасного отреагирования использовались игры-инсценировки (например, «Злая гиена и трусливый заяц», «Цирк» и т.п.) с обыгрыванием ситуаций. Игры «Ругаемся овощами», «Два барана», «Поздороваемся» и др. Хорошей формой объединения и примирения детей является песочная терапия (при переходе индивидуальной игры в совместную), а также игры с бизибордом (тактильной панелью).

На базе группы старших мальчиков проводилось социометрическое исследование, в результате которого было выявлено, что среди воспитанников данной группы нарушено взаимопонимание, они проявляют антипатию к довольно многим своим одноклассникам. Такая ситуация

получается не потому, что их сверстники не подходят к условиям, на основе которых они могут стать предпочтительными, иметь статусное положение (это возможно, если подросток имеет привлекательную внешность, богатых родителей и т.д.), а из-за того, что сами подростки не умеют общаться друг с другом. Они почти не обладают коммуникативными умениями, которые необходимы коммуникатору в процессе общения. Они не видят в себе никаких отрицательных качеств, которые мешают понять проблему собеседника, воспринять его таким, какой он есть. Устанавливая межличностные отношения, при неблагоприятном исходе они видят проблему только в других, но не в себе.

Опираясь на полученные результаты, мы поставили задачи: установление дружеской атмосферы среди подростков; развитие коммуникативных навыков общения в подростковой среде; создание ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности; развитие навыков межгруппового взаимодействия; раскрытие положительных качеств и черт подростков; воспитание интереса к своим сверстникам; развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.

Из наиболее удачно зарекомендовавших себя отмечу такие игры, как «Кораблекрушение», «Скалолазы», «Слепой и поводырь» и вариация этой игры «Верю – не верю», «Ангел и демон», «Теплое прикосновение», игры-инсценировки с отыгрыванием конфликтных ситуаций «Автобус», «Конфликт с родителями» и другие. В ходе игровой деятельности обращается внимание на недопустимость некорректного поведения, сотрудничество со всеми детьми (в том числе непринятыми), поиск форм оптимального взаимодействия. При наблюдении за воспитанниками в ходе интерактивных игр четко отслеживается жизненная позиция, форма реагирования в стрессовых ситуациях, умение взаимодействовать, личностные качества.

К сожалению, есть ряд объективных причин, затрудняющих закрепление навыков, полученных на тренинговых занятиях. Среди них могу назвать такие, как влияние среды, из которой ребенок пришел и куда зачастую возвращается; конфликт между сформировавшимися жизненными ценностями и предлагаемым новым опытом; личностные особенности детей; различная длительность пребывания ребенка в Центре.

Подводя итог, могу констатировать следующую положительную динамику:

- позитивный настрой детей, изначально предвзято относящихся к занятиям;
- преимущественно доброжелательная атмосфера и азарт самых активных участников;

- в ходе тренинговых занятий раскрывались положительные качества и черты, взаимопомощь, ответственность, доверие друг другу;
- развивалось чувство понимания и сопереживания к другим людям;
- почти каждый подросток смог проявить свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получить положительный эмоциональный настрой.

Таким образом, на наш взгляд, игротерапия может применяться в целях снижения конфликтности и развития межличностных отношений у детей. В процессе игры укрепляются и развиваются психические процессы, повышается фрустрационная толерантность и создаются адекватные формы психического реагирования.

ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СЕМЕЙ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ

А. Л. Прудникова

*Муниципальное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр
для несовершеннолетних «Уютный дом»*

По данным статистики за 2019 год, основная проблематика обращений за консультацией в ОППП к психологу – детско-родительские отношения (это 65,4% от общего числа консультаций). Чаще всего родители обращались по вопросам проблемы формирования и развития ребенка – 55,4%.

Самый частый диагноз детей родителей, обратившихся за консультированием – синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Романчук О.И. определяет СДВГ как «полиморфный клинический синдром, главным проявлением которого является нарушение способности ребенка контролировать и регулировать свое поведение, что выливается в двигательную гиперактивность, нарушения внимания и импульсивность» [1, с. 5, 6]. Основными проявлениями СДВГ являются: гиперактивность, нарушения внимания и импульсивность, приводящие к значительному снижению адаптации и функционирования ребенка в основных сферах жизни. Гиперактивность значительно повышает риск возникновения вторичных проблем, таких как проблемы с успеваемостью и поведением в школе; повышенный риск возникновения антисоциального поведения и криминальных действий [1, с. 7-10]. Проблемы в межличностных отношениях, социальная изоляция как в детстве, так и в зрелом возрасте; проблемы с психическим здоровьем – риск многих психических расстройств у детей и взрослых с СДВГ значительно повышен. В моей практике часто бывает так, что родители обращаются к психологу с поведенческими проблемами, не подозревая о существовании диагноза. И только после консультации по моей рекомендации ребенка отводят к неврологу, где подтверждаются опасения о неврологическом характере проблем.

Основная работа психолога в данной ситуации – это работа с родителями: информирование об особенностях ребенка и способах поведенческой коррекции. А также психологическая поддержка родителя: работа с чувствами к ребенку и установками, работа на принятие его особенностей.

«Для гиперактивного ребенка нет ничего хуже непоследовательной, дезорганизирующей среды, где правила игры постоянно меняются по ее ходу»

[2, с. 39]. Это усиливает уровень тревоги у ребенка, что в свою очередь приводит к еще большей рассеянности и усиливает непродуктивную двигательную активность, приводит к повышению частоты импульсивных поступков. Я предлагаю родителям разработать правила поведения для ребенка, исходя из потребностей семьи. Правила должны быть простыми, понятными и выполнимыми для ребенка. Необходимо избегать абстрактных и оценочных формулировок вроде «вести себя хорошо». Я объясняю родителям, что понятия «хорошо» и «плохо» звучат абстрактно для ребенка 3-7 лет. Правила выглядят примерно так: «В мяч мы играем на улице», «Запрещено отбирать чужие игрушки, можно делиться по взаимному согласию», «Запрещено брать чужие вещи без разрешения», «В магазине вести себя тихо» и т. д. Обычно я предлагаю размещать наглядный материал для ребенка на видном месте. В листе правил и их выполнения нужно отметить дни недели/числа и основные пункты правил. За соблюдение правил каждого из пунктов родитель ставит отметку в листе поведения, и ребенок может наглядно наблюдать свои успехи. Также родители вводят поощрения за соблюдение правил и санкции за их нарушение. Лист поведения – это только вспомогательный инструмент, как очки для того, кто плохо видит или костыли для человека со сломанной ногой. Это механистическая вещь, которая поможет родителю наглядно увидеть собственные воспитательные ошибки и развить воспитательные компетенции, такие как последовательность и определенность.

Также хочется подчеркнуть важность поддерживающих и функциональных отношений в семье, где растет ребенок с СДВГ. Американские психиатры Эдвард Хэлловэлл и Джон Рэйти в книге «Почему я отвлекаюсь» говорят, что они являются буквально лечебными для ребенка и составляют едва ли не половину успеха в лечении этого неврологического расстройства [3, с. 22, 23]. Рядом с принимающим и любящим родителем ребенок получает уверенность в преодолении собственных трудностей. В своей практике я наблюдаю ситуацию, которая подтверждает опыт американских психиатров. В большей части семей, которые обращаются ко мне за получением психологической помощи, наблюдаются конфликтные отношения между детьми и родителями. Эти отношения часто наполнены взаимными упреками и разочарованием с обеих сторон.

Это подводит нас к тому, что коррекция СДВГ на поведенческом или информационном уровне не дает должного эффекта. Родитель знает и понимает особенности ребенка, умеет применять систему правил, но есть нечто, что мешает ему это делать. Чаще всего это невозможность справиться с поведением ребенка и выдерживать его импульсивность и

раздражительность на ограничения и правила. На консультациях мы разбираем эту трудность, чувства и мысли по поводу поведения ребенка. И за этой трудностью стоит очень много неосознаваемых чувств и установок.

Родители чувствуют бессилие, потому что не могут справиться с проблемой так легко, как им бы того хотелось. Симптомы СДВГ в 60% случаев сохраняются во взрослом возрасте. Но даже для того, чтобы их смягчить, требуется немало усилий. Регулярная физическая нагрузка для ребенка и поведенческая коррекция – наиболее эффективные способы коррекции СДВГ. Но даже при таком ответственном подходе нередко приходится прибегать к медикаментозному лечению. Психологическая поддержка помогает найти родителю ресурс, чтобы справиться с заболеванием ребенка.

Разочарование и стыд – частые чувства родителей, дети которых имеют неврологический или психиатрический диагноз. Это стигматизированные заболевания, которые в нашем обществе стыдно иметь. Тогда как на деле значительное число детей имеют различную психо-неврологическую симптоматику [4, 5]. Источником таких чувств чаще всего служит детский опыт и страх быть отвергнутым, проецируемый на детей.

Злость на ребенка тоже зачастую сопровождает родителей детей с диагнозом СДВГ, потому что ребенок является источником сложных чувств, потому что его сложно организовать, он требует много усилий и энергии, родители попросту устают от него. В работе с родительской злостью и раздражением важно оказывать поддержку родителям и помогать формировать здоровое отношение к чувствам. Человек имеет право чувствовать что угодно, но не что угодно делать. Злость и раздражение на собственного ребенка не делает родителя плохим, но и не служит основанием для насилия и оскорблений. В процессе консультирования родители учатся понимать свою злость и раздражение и что за ними стоит. Чаще всего мамы и папы злятся, когда устают, когда ребенок нарушает их границы, если на них в детстве родители злились за похожее поведение, в силу невозможности выдерживать раздражение ребенка.

Родители испытывают вину, потому что существует представление, будто хорошие родители со всем способны справиться, не злятся на собственных детей и у них не рождаются дети с особенностями развития. Работа с чувством вины помогает иначе посмотреть на ситуацию и реагировать на особенности ребенка более здоровым способом, а не из невротического конфликта. Оно почти всегда присутствует там, где ребенок страдает сколько-нибудь серьезными особенностями развития, особенно часто вину чувствуют матери. В консультировании важно помочь родителю

осознать и осмыслить это чувство, ведь чаще всего оно обусловлено представлениями о себе и мире, далекими от реальности. На самом деле невозможно предусмотреть все факторы, влияющие на особенности будущего ребенка, знать обо всех наследственных предрасположенностях и контролировать их. Обычно это своеобразная защита от страха неопределенности и невозможности влиять на все в этой жизни. Ведь ребенок с диагнозом может появиться в любой семье. Эта встреча с собственным бессилием и невозможностью выбрать себе ребенка болезненна, но необходима. Так родители учатся принимать реального, а не воображаемого ребенка.

Работа на осознание и прояснение чувств помогает лучше контейнировать чувства ребенка. Патрик Кейсмент называет контейнированием способность родителя выдерживать деструктивные чувства ребенка, такие как гнев, ненависть и раздражение [6]. Частая трудность родителей при столкновении с бешенством ребенка в случае отказа – невозможность выдерживать его импульсивность и раздражительность с последующими уступками. Чрезмерные уступки раздражению ребенка в попытках нарушить границы или получить желаемое оборачиваются «бессмысленной победой», поскольку зыбкие границы и правила скорее говорят о родительском попустительстве и его слабой эмоциональной вовлеченности в отношения. Поэтому ребенок совершает дисциплинарные проступки снова и снова, в поисках чувства безопасности, в надежде увидеть заботливое руководство родителя, его способность говорить твердое «нет». Важна способность переносить чувства ребенка, даже самые сильные и враждебные: отражать их, называть, не становясь при этом враждебным и карающим либо чрезмерно мягким и потакающим. Это помогает осмысливать и осознавать чувства и переживать их как нечто проходящее, с чем человек может справиться.

В конечном счете социально-психологическое консультирование родителей и оказание психологической поддержки качественно улучшает детско-родительские отношения.

Библиографический список

1. Романчук О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / О. И. Романчук. – М.: [Генезис](#), 2016 г.
2. Мак-Вильямс Н. Психодинамическая диагностика. Понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс. – М.: Класс, 1998. – 592 с.

3. Хэлловэлл Э.М., Райти Дж. Почему я отвлекаюсь. Как распознать синдром дефицита внимания у детей и взрослых и что с ним делать / Э. М. Хэлловэлл, Дж. Райти. – [Манн, Иванов и Фербер](#), 2017 г. – 368.

4. Эйдемиллер Э.Г. Детская психиатрия / под ред. Э.Г. Эйдемиллера. Питер – 2005г. – 1120 с.

5. Козловская Г.В. Психические нарушения у детей раннего возраста (клиника, эпидемиология и вопросы абилитации) // Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора медицинских наук // URL.:<http://www.psychiatry.ru/cond/0/diss/1995/94> (дата обращения 18.05.2020).

6. Кейсмент П. Ненависть и контейнирование. // Журнал практической психологии и психоанализа. 2004 г. №2. – URL.: <https://psyjournal.ru/articles/nenavist-i-konteynirovanie> (дата обращения: 13.05.2020)

УДК 159.97

ПРОБЛЕМА ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА КАК ЯВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Л.А. Пьянкова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Сибирский государственный индустриальный университет»*

Среди наиболее острых и не очень плодотворно решаемых проблем современной образовательной практики в системе среднего образования, представленной разными типами учреждений, является школьный буллинг, выступающий, фактически, разновидностью насилия над личностью.

Такая постановка вопроса вытекает, как нам представляется, из ряда посылок:

- образовательная практика как явление, существующее в социальной системе, достаточно сложное, многохарактерное; его участники – люди не только с разными индивидуально-типологическими особенностями, но и представители разных поколений, неодинаково оценивающие последствия насилия над личностью, нередко и вовсе не манифестирующие для себя ситуацию агрессивных взаимоотношений, когда жертва остается наедине со своими трудностями, именно как проблеме;

- слабая подготовка школьных учителей в аспекте психолого-педагогического сопровождения школьников, попавших в трудную жизненную ситуацию: непонимание всей глубины этого вопроса, индикаторов данного характера взаимоотношений школьников в разном типе

ситуаций, исходов существующей проблемы; слабое владение технологиями, и даже отдельными методами педагогических интервенций в отношении «жертв», «свидетелей» и «агрессоров»;

- дефицит личностного авторитета, «харизмы», практики здоровых отношений в собственной семье, четкого разделения на «допустимое» и «недопустимое»; рефлексии собственного поведения и ощущений в психологически «нездоровых» отношениях, понимания, что существует и порочная практика «замораживания», блокировки чувств, оценка их как постыдных вследствие психотравмы детства;

- доминирование установок авторитарной педагогики, связанной с блокированием потребностей личностей школьников с особенностями развития: личностно обособленных, агрессивных, находящихся в хронической психотравмирующей ситуации, не научившихся вербализовывать свои чувства и их контейнировать и др.;

- в современном обществе, ориентированном на установку «победа любой ценой», «победителей не судят», наиболее социально успешными оказываются личности с нарциссической составляющей в их характере, которая стимулируется ситуациями насилия внешне доминантных над наиболее слабыми, зависимыми личностями, неконструктивной трансформации мировоззренческой и мотивационно-смысловой сферы подрастающей личности;

- падением авторитета учительства в силу социальной, психологической и нравственной кривизны общества.

Эти и другие причины на фоне устойчивой роли школьника в структуре насилия в иерархических связях класса, формализации роли классного руководителя, выведения функции воспитания школы за ее стены, неадекватной интерпретации феномена детства школьными педагогами в силу их психологической, педагогической или личностной неготовности, отсутствия в штате школьных психологов, как специалистов, в значительной степени выступающих буфером между педагогом и детьми, будут только вести к нарастанию эпизодов насилия. Тем более что кризис в социальной, экономической сфере, резкое падение доходов населения, рост безработицы, приводящие к расслоению общества, усиление тревожности, будут провоцировать желание найти виновных, поквитаться с доступными объектами, коими нередко оказываются дети из так называемых «благополучных» семей, с низким уровнем агрессии, отличные от своих сверстников, не умеющие за себя постоять. Рост агрессии как явления повседневной жизни, укорененного в ситуации страха за завтрашний день, выработанной копинг-стратегии в условиях слабого внутреннего локуса

контроля отдельной личности и его синергетический эффект, маргинализация общества, либеральное отношение к целому ряду ситуаций так или иначе можно считать спусковым механизмом насилия.

Школьный буллинг как явление настолько повседневное в школьной практике и потому живущее вместе с детьми, педагогами и родителями видится нами много шире, чем только психолого-педагогическая проблема. Вместе с тем анализ его психологической составляющей позволит пролить свет на главные, как нам представляется, причины проблемы, а значит, ближе подойти к их решению.

Обзор доступных публикаций в научной, методической литературе, опыт оказания психологической помощи на протяжении более чем 20 лет показывает, что развитие нарциссизма следует связывать с теми условиями, которые создает общество потребления. Детей, которые нуждаются в утверждении себя через власть, становится все больше. И здесь есть несколько причин. Одна из них – современные социальные отношения. Если раньше они строились на господстве-подчинении и были понятными и обоснованными экономически (мужчина содержал семью и был главой дома, наниматель мог уволить строптивного подчиненного), то сегодня все хотят равных прав. Эмансипация женщины приводит к размытости социальных ролей в обществе, кризис маскулинности, описанный И.С. Коном, и вовсе только усиливает эту нечеткость. Традиции советской педагогики долженствования, где школьнику отведена подчиненная роль – хорошо учиться и быть послушным и вежливым, а учитель – высший императив и благожелательный судья, постепенно себя изживают. Современная практика личностно-ориентированной педагогики демонстрирует замену социальных ролей межличностными отношениями, и сегодня учителю предписано быть партнером, субъектом воспитательно-образовательного процесса, что изменяет его сущностно и внешне. Фактически, в нашем обществе доминирования женщин в образовании, здравоохранении, социальной сфере, преваляирования воспитания детей в неполных семьях либо в семьях, где мужчина, отец на вторых ролях, нет ни одной конструктивной модели безусловного подчинения авторитету. Поэтому дети и не умеют подчиняться. Природой мужчине отведена роль высшего дисциплинатора, но на деле в семьях, в разного рода коммуникативных ситуациях дети с этим редко встречаются.

Другая причина распространения властолюбивого поведения – тренд «сильной личности». Не удивительно поэтому, что, проявляя интерес к тому, как «победить любой ценой», не считаясь с тем, кто перед тобой, дети не пренебрегают манипулятивными техниками, наращивают в себе потенциал

для их использования: «говори толстым голосом», «потренируйся перед зеркалом», «отстранись», «представь, что перед тобой ...». Учителя большое внимание уделяют развитию индивидуальности, способностей, достижению высоких результатов у своих воспитанников. Отсюда – новая ценность: личностная сила. Понятие «сильная личность» интерпретируется ими не столько как обуздание своих слабостей, сколько власть, контроль над другими людьми. И с этим педагогам приходится встречаться повседневно, но не всегда их ответ адекватен вызовам. Если педагог не понимает контекста и оперативно не реагирует на выпад властолюбца, он теряет авторитет класса, а порой и сам подвергается нападкам агрессора. Априори психологически грамотное поведение, представляющее личностную силу, может показать только ее обладатель.

Теоретики и практики, работающие в направлении профилактики и коррекции школьного буллинга, отмечают, что обучающиеся с властолюбивым поведением не обязательно становятся буллерами, но буллеры происходят именно из такой категории детей, поэтому они нуждаются в особой бдительности со стороны учителя, поскольку настойчивы, хитры, изворотливы, предприимчивы, умеют играть на человеческих слабостях.

Повторяющиеся эпизоды инициации буллинга достоверно указывают на клинический случай – личностное расстройство у школьника-агрессора, описанное в Международной классификации болезней (см. МКБ-10, Класс «Психические расстройства и расстройства поведения», Подкласс F90-F98 «Эмоциональные расстройства, расстройства поведения, обычно начинающиеся в детском и подростковом возрасте»). Данное расстройство представляет собой диагноз: личностное расстройство (personality disorder) – хроническое нарушение личностного развития, включающее определенный способ видения, понимания определенного типа ситуаций и себя в них, а также поведения как системы выученных копинговых реакций (то, что делает человек, чтобы справиться со стрессом) в определенном типе ситуаций [1].

Как отмечает С.В. Кривцова, старт развития деструктивного поведения наступает в старшем дошкольном возрасте, в значительной степени зависит от неправильного воспитания, немалый вклад в формирование такой патологии вносит психофизиологическая предрасположенность. Учет в коммуникации с ребенком, начиная с раннего возраста, его индивидуальных особенностей, практически всегда может предотвратить развитие личностного расстройства, поскольку для ребенка важно быть понятым, принятым, разделенным. Неудовлетеренные же своевременно и качественно

такого рода потребности личности в дальнейшем приводят к искажениям, вариантом которого и является нарциссизм.

Нарциссы, как правило, доминируют во взаимоотношениях, поэтому и выбирают общение с более слабым, уязвимым человеком, основной целью становится утверждение себя путем унижения другого. При этом ценность собеседника для них заключается в его функционале: какова польза этого человека. И если нарцисс рядом с другим не ощущает своего превосходства, не может его обесценить, то отношения прекращаются. По этой причине у нарциссов нет приятельских, партнерских и долгосрочных отношений.

В клинической практике такой диагноз, как личностное расстройство, не является психиатрическим диагнозом, а в современной культуре потребления и преклонения перед властью вовсе считается, зачастую, умением приспособиться к обстоятельствам и хорошо жить. Терапия при данном диагнозе длительная: от пяти лет и больше.

Все сказанное выше актуализирует два принципа профилактики: следует избегать прямой конфронтации; необходимо стимулировать проявление власти школьниками в рамках конструктивных проектов и руководить разрешенными способами коммуникации. Как отмечает Л.А. Пьянкова, групповая игра и другие виды совместной деятельности в подростковом возрасте вырабатывают необходимые социальные навыки, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными [2]. Ценность такого подхода тем более очевидна, что ведущим видом деятельности в подростковом возрасте (возрасте, наиболее уязвимом к буллинговым эпизодам) является интимно-личностное общение. Задача подростка – стать «своим» в группе, которая, возможно, будет для него в дальнейшем референтной.

Жертвой травли ситуативно может стать практически любой ребенок. В то же время известны наиболее типичные особенности личности пострадавших: новичок в классе либо ребенок, отличающийся от других по любым признакам (полнота, отчетливые недостатки внешности, непривлекательность, плохая одежда, тип темперамента), дети с низкой успеваемостью, чрезмерно подвижные, невнимательные, вспыльчивые (не умеющие управлять своей агрессией), не умеющие дистанцироваться, с нелепыми проявлениями, раздражающими окружающих и пр. Есть ряд личностных характеристик детей, увеличивающих риск подвергнуться травле: дети с более высоким уровнем тревожности, заниженной самооценкой, не имеющие друзей в группе, с трудностями в выстраивании и поддержании близких отношений со сверстниками. Они могут быть

физически слабее других. Объектами травли нередко выступают дети, принадлежащие к этническому, национальному или религиозному меньшинству.

С.В. Кривцова, ссылаясь на американских исследователей, отмечает, что жертвами буллинга, как правило, но не всегда, становятся дети чувствительные (обычно это интроверты, меланхолического типа темперамента) и не способные постоять за себя. Не те дети, которым не свойственно агрессивное поведение, как часто думают, а дети, лишенные настойчивости, не умеющие демонстрировать уверенность и отстаивать ее. Самая вероятная жертва – школьник, который внешне не показывает, что его задевает оскорбление или жестокая шутка, но лицо выдает его (оно краснеет или становится очень напряженным, на глазах могут появиться слезы). Дети, внешне незащищенные, чаще провоцируют повторение инцидента со стороны агрессора–властолюбца.

Знание и учет учителями психологических особенностей личности как агрессора, так и жертвы – главных участников деструктивных взаимоотношений, позволяют осуществлять более грамотное профессиональное наблюдение и вмешательство в межличностные отношения в воспитательно-образовательном процессе школы с целью обеспечения безопасности каждого обучающегося.

Библиографический список

1. Кривцова С.В. Травля (буллинг) в ученической среде: как понимать, противостоять и не бояться? // Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2015. – № 3. – Т. 2. – С. 52-59.

2. Piyankova L.A. The impact of personal isolation on the sociopsychological climate in the adolescent team /15th International Conference “Social Science and Humanity” 27-29 September 2019 // The collection includes 15th International Conference «Social Science and Humanity» by SCIEURO in London, 27-29 September 2019. – P. 81-93.

УДК 369.54:368.914

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЙ СТАЦИОНАРНОГО ТИПА НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ЛИЦ С ОВЗ И ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН

С.Г. Терскова, А.В. Носенко

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования*

«Сибирский государственный индустриальный университет»

Государственное казенное учреждение

«Новокузнецкий дом-интернат для престарелых и инвалидов «№ 2»

Одним из показателей стабильного развития общества является отношение в нем к незащищенным слоям – лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), пенсионерам, сиротам и другим категориям. Для государства как основного источник гарантий является приоритетным создание комфортной среды и достойной жизни каждого гражданина.

Социально-педагогическая среда учреждения, взаимодействующего с инвалидами и пожилыми гражданами, включает социально-педагогическую деятельность, формы социально-педагогического сопровождения и формирует содержание социокультурной и досуговой деятельности.

Социально-педагогическая деятельность как разновидность профессиональной деятельности направлена на оказание помощи индивиду в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта, направлена на создание условий для его самореализации в обществе.

Осуществляется она социальными педагогами, воспитателями, культурными организаторами, социальными работниками, психологами, прежде всего, в учреждениях стационарного типа, в организациях, объединениях, в которых может находиться человек с инвалидностью.

Социально-педагогическая деятельность в учреждениях стационарного типа всегда является адресной, она направлена на конкретного человека и решение его индивидуальных проблем, возникающих в процессе социализации, посредством изучения его личности и окружающей его среды, составления индивидуальной программы помощи человеку, поэтому она локальна, ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема индивида.

Содержательная сторона социально-педагогической деятельности в стационарном учреждении – это процесс целенаправленного решения социальных задач приоритета потребностей и интересов человека. Социально-педагогическая деятельность направлена на социализацию людей с ОВЗ, их адаптацию к жизни в обществе, позволяет им проявлять себя в различных видах социально-значимой практической деятельности.

Кроме того, учреждения стационарного социального обслуживания осуществляют мероприятия по созданию благоприятных условий для проживания. Они обеспечивают реабилитационные формы работы медицинского, социального, лечебно-трудового, культурно-досугового характера.

Все вышперечисленное осуществляется посредством социально-

педагогического сопровождения инвалидов и людей пожилого возраста. Данный процесс представляет собой комплекс мероприятий, направленный на достижение и поддержание оптимальной степени участия граждан в обществе и реализации их культурных интересов и запросов, что в конечном итоге содействует формированию социально-педагогической среды конкретного учреждения.

Вопросы социально-педагогического сопровождения исцеловали Д.А. Андреева, Н.В. Гузьева, А.М. Растова, И.К. Кряжева, Т.В. Снегирева, Е.В. Таранова и др.

Под формами социально-педагогического сопровождения следует понимать способы и приемы организации деятельности людей по месту жительства, в учреждениях центров в целях доведения до них определенного содержания. Форма является видом деятельности, отвечающим определенным целям и задачам.

В.М. Чижиков предлагает следующую классификацию форм социально-педагогического сопровождения инвалидов и пожилых людей в учреждениях социального обслуживания по охвату клиентов:

1. Индивидуальная форма работы – дойти до каждого, выстроить диалог, взаимопонимание, помочь в решении проблем, ответить на вопросы, воздействовать на чувства и мысли. Формы индивидуальной работы:

- беседы: литературная или театральная форма устного или письменного обмена в разговоре между двумя и более людьми;

- консультация: объяснение, разъяснение каких-либо понятий, ответы на вопросы; индивидуальное занятие.

2. Групповая форма работы:

- встречи: организация людей в определенном месте, общение, обсуждение и анализ ситуации, проблем и успехов;

- тренинги: метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков и социальных установок [1].

В зависимости от подбора методов подачи содержания и направлений деятельности, можно выделить такие группы форм:

- информационно-просветительские – лекции, доклады, беседы, «круглые столы», вечера встреч, клубные гостиные и др.;

- зрелищно-развлекательные – праздники, концерты, фестивали, обряды и т.п.;

- игровые – всевозможные индивидуальные и командные спортивно-игровые состязания, конкурсы, аукционы, а также тематические игровые программы. К этой группе можно отнести также формы, построенные с применением родовых приемов, – иллюстрации или театрализации [1].

Ю.И. Демченко предлагает применять следующие методы социально-педагогического сопровождения:

1. *Библиотерапия* – это метод социокультурной реабилитации, когда на пожилого человека осуществляется воздействие с помощью специально подобранной литературы. Нормализация или оптимизация его психоэмоционального состояния осуществляется через художественное чтение, дискуссии, литературные вечера, литературные и поэтические клубы, выставки книг и др.

«Социально-педагогическое воздействие библиотерапии проявляется во влиянии на формирование самоосознания человеком своих проблем, расширении компенсаторных возможностей, удовлетворения информационных потребностей, налаживании связей с единомышленниками, развитии речевых возможностей (особенно у людей с проблемами речи и нарушением общения)» [2].

2. *Изотерапия* – это метод, используемый в целях комплексной реабилитации и направленный на устранение или уменьшение нервно-психических расстройств, восстановление и развитие нарушенных функций, компенсаторных навыков, формирование способностей к игровой, образовательной, трудовой деятельности в процессе занятий специфическими, целенаправленными видами творчества. Основной задачей изотерапии является «восстановление индивидуальной и общественной ценности пожилых, а не только восстановлению утраченных функций организма и приобщение к труду» [3]. Изотерапия решает психологические, личностные проблемы (страхи, тревогу, неуверенность, одиночество, негативные переживания, формирование умелости и уверенности руки, точности движений и др.).

3. *Музыкотерапия* – это метод, использующий «разнообразные музыкальные средства для психолого-педагогической и лечебно-оздоровительной коррекции личности пожилого человека, развития его творческих способностей, расширения кругозора, активизации социально-адаптивных способностей» [2].

4. *Игротерапия* – это метод, направленный на раскрепощение патологических психических состояний человека. Игротерапия выполняет функции социализации, развития, воспитания, адаптации, релаксации, рекреации личности и др. К видам игротерапии относятся: познавательные и развивающие игры, настольные и компьютерные игры, конкурсы, турниры, соревнования. Любая игра может быть адаптирована к возможностям пожилых и инвалидов путем корректировки соответствующего игрового элемента (облегчение условий игры, сокращение численности участников,

времени проведения и т.д.).

5. *Глинотерапия* – это метод, основывающийся на сенсомоторном опыте человека. Работа с глиной имеет глубокое психологическое воздействие, она успокаивает и умиротворяет, помогает сконцентрироваться, развивает творческое воображение, фантазию, а также улучшает мелкую моторику рук, что очень важно для пожилых людей. Глинотерапия помогает понимать и контролировать свои эмоции. В процессе занятий можно расслабиться, снять напряжение и зарядиться положительной энергией.

6. *Гарденотерапия* – это метод, при котором используются различные растения. С помощью растений улучшается физическое и психическое состояние пожилых людей, повышение творческого потенциала, коммуникативных навыков и способности адаптироваться в обществе.

7. *Туротерапия* – это метод социально-педагогического сопровождения, когда туристские походы и экскурсии, даже если они виртуальные, создают у людей пожилого возраста сферу полноценного общения, возможность установления новых социальных контактов, апробацию социальных ролей, получение поддержки, интеграцию в общество [12].

8. *Сказкотерапия* – метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром. К сказкам обращались в своем творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Р. Азовцева, Э. Берн, Э. Гарднер, Э. Фромм и др. Тексты сказок вызывают интенсивный эмоциональный резонанс у пожилых людей.

9. *Танцевальная терапия* – это метод, который применяется при работе с людьми, имеющими эмоциональные расстройства, нарушения общения, межличностного взаимодействия. Использование этого метода требует от специалиста обширной подготовки, так как этот вид взаимодействия может будить сильные эмоции. Танцевальная терапия побуждает к свободе и выразительности движения, развивает подвижность и укрепляет силы, как на физическом, так и на психическом уровне. Тело и разум рассматриваются в ней как единое целое [3].

10. *Арттерапия* получила широкое распространение с 30-х годов и используется как самостоятельный метод и как метод, дополняющий другие техники. Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Таким образом, инвалиды и пожилые граждане, попадая в стационарное учреждение, сталкиваются с многочисленными трудностями, и порой традиционных методов работы с ними недостаточно, поэтому формирование

комфортной социально-педагогической среды способствует их успешной ресоциализации и адаптации. Базовыми направлениями деятельности, формирующими социально-педагогическую среду учреждений стационарного типа, выступают: просветительское, досуговое, познавательное, лечебно-оздоровительное и эмоционально-эстетическое направление.

Библиографический список

1. Социальная адаптация и социальная реабилитация пожилых людей и инвалидов: комплексный подход: сб. науч. ст. / под общ. ред. М. М. Гладковой. — Балашов: Николаев, 2013. — 76 с.
2. Милькаманович В.К. Социальная геронтология: учеб.-метод. комплекс / В. К. Милькаманович. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2014. – 328 с
3. Ерусланова Р.И. Технологии социального обслуживания лиц пожилого возраста и инвалидов на дому: Учебное пособие / Р.И. Ерусланова. – М.: Изд. –торговая корпорация «Дашков и К», 2017. – 428 с.

УДК 369.54:368.914

ХРИСТИАНСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПРОБЛЕМАТИКИ И ПРИЧИН СОЦИАЛЬНОЙ СТИГМАТИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ С ВИЧ-ИНФЕКЦИЕЙ

П.В. Терентьев

Кузбасская православная духовная семинария

В настоящее время чрезвычайно остро поставлена проблема идентификации и положения людей с подтвержденным ВИЧ-диагнозом. Помимо непосредственно сложнейших и отягчающих жизнь проблем со здоровьем, материальных и собственных психологических препятствий, бытового дискомфорта, зачастую данные пациенты сталкиваются с еще одним драматическим вызовом – нетерпимостью или предосуждением со стороны других членов социума. Некоторые люди не способны толерантно относиться к данным больным, что приводит к тому, что объявление диагноза или распространение данной информации становится своеобразным приговором или ярлыком, который всячески ограничивает возможности социальной жизни. В качестве подобных затруднений можно назвать разнообразные притеснения в правах или личные оскорбления ВИЧ-инфицированного. На профессиональном языке социологов, психологов и врачей подобное явление именуется «стигматизация». Так, например, имеются прецеденты того, как «медсестра, узнав, что в детсад оформляют

инфицированного ребенка, подает заявление на расчет. Родители, узнав, что рядом с их детьми будет постоянно находиться инфицированный ребенок, переводят своих чад в другие учреждения. Сотрудники, соседи, друзья, узнав, что человек инфицирован, перестают подавать при встрече руку и приглашать в свою компанию. Начальники, получив по своим каналам информацию о подобном статусе, стремятся избавиться от такого подчиненного» [1]. Безусловно, первичной проблемой в данной сфере являются стереотипные заблуждения о возможности заражения воздушно-капельным путем или в процессе непосредственного общения с носителем инфекции, то есть банальная непросвещенность и медицинская безграмотность. Однако имеются и другие причины подобного положения вещей, среди которых важнейшими являются социально-дискриминационные.

Абсолютно все люди на планете различаются по большому количеству признаков, превосходящая часть из которых (наличие хронических болезней, номер паспорта или оттенок радужной оболочки глаза) совершенно не обладают принципиальным значением, на которые никто не обращает внимания.

Тем не менее если людей стигматизируют, их отличия интерпретируются другими участниками общественных отношений как существенные и социально значимые. Среди наиболее показательных подобных критериев можно назвать, например, как цвет кожного покрова, так и наличие ВИЧ. При этом незамедлительно оформляются четко противопоставленные друг другу страты – негроидной и европеоидной расы, ВИЧ-положительных и ВИЧ-отрицательных и так далее.

Массовым сознанием также культивируется стереотип о том, что ВИЧ-инфицированный мужчина однозначно является извращенцем или представителем нетрадиционной сексуальной ориентации, а женщина – обязательно легкого поведения. Самый распространенный стереотип поведения – осуждение, основанное на том, что просто так ВИЧ не подхватишь, и инфицированные сами виноваты в своей болезни, потому что они безнравственны. Неправомерно утверждать об абсолютной необоснованности данных тезисов, но о причине болезни каждого ВИЧ-инфицированного мы знать не можем. Христианское осмысление данной проблематики ставит еще более четкий акцент на том, что и не имеем права даже судить по словам Христа «не судите, да не судимы будете» (Мф. 7:1). Нередко люди, наблюдающие за страданиями других, воспринимают их как нечто безусловно постороннее и не извлекают личного опыта, а, напротив, делают подобных людей жертвами сплетен и всеобщего осуждения. В

данном процессе чрезвычайно конструктивным видится православное понимание проблемы, согласно которому раскаявшийся грешник для Господа – это та самая евангельская овца, при обретении которой ее пастырь и все окружающие радуются. Даже великие подвижники и аскеты страдали от различных недугов, не понимая их подлинных причин. Так, например, святитель Григорий Богослов писал: «Стражду от болезни и изнемогаю телом. Иные высокомерные, может быть, смеются над моими страданиями. Расслабили мои члены, и ноги ходят нетвердо. Не знаю, следствие ли это воздержания, или следствие грехов, или какая-нибудь борьба» [2, с. 6].

В анализе данной проблемы важна позиция христианского психолога Савкиной Светланы Борисовны, по мнению которой, данная проблема однозначно не простая и социально острая, вызывающая реакцию из среды христианского сообщества. Она пишет следующее: «Я предлагаю уже сейчас начать формировать христианский взгляд на эту проблему, нежели потом исправлять экстремально непримиримую позицию» [3, с. 44]. Другими словами, она заявляет, что проблемой с социальной точки зрения является именно общественное отношение ВИЧ-положительным людям. Большой вклад, который мы можем сделать на благо Церкви для борьбы с ВИЧ/СПИДом, – это уничтожение дискриминации и проявление участия в противодействии тяжелому недугу. «Вокруг проблемы существует «заговор молчания» со стороны христианского сообщества. Необходимо его разрушать» [3, с. 44].

Христианам непривычно это слышать. Многочисленные религиозные социальные программы по уходу и помощи больным людям разработаны и поддержаны Церковью и организациями верующих людей; для большинства государственных медицинских учреждений они являются образцом для подражания и имеют заслуженное признание. Тем не менее, несмотря на блестящие примеры в области ухода при нарастании эпидемии ВИЧ/СПИД, часто слышатся обвинения, направленные в сторону религиозных организаций, вернее, отдельных их представителей. «Члены христианских общин, братств и сестричеств, работая в больницах и хосписах, заботясь и ухаживая за бедными больными, престарелыми и сиротами, могут гордиться своей традицией помощи людям, которых не принимает мир. Однако стигматизация и дискриминация в отношении других изгоев – ВИЧ-инфицированных – гораздо глубже, чем кажется. Она происходит на уровне человеческого сообщества, культуры, традиции» [3, с. 8].

Понятие социальной стигмы, как правило, касается любого специфического критерия, помечающего его обладателя как субъекта, не идентифицируемого обществом вообще или более низкого по статусу. Она

может быть связана с физическими недостатками или уродством, запятнанной репутацией, принадлежностью к социальной группе, к которой относятся с презрением или просто с понятием «чужой». Как правило, социум изгоняет подобного индивидуума, вынуждает его испытать личное ничтожество и аномальность. Как следствие, последние, находясь под огромным давлением, ощущают стыд, чувство вины и отверженности; нередко также они воспринимают это как нечто predetermined и не предпринимают попыток изменить ситуацию. Савкина С.Б. подчеркивает: «По наблюдениям антропологов, стигма часто интерпретируется как наказание, посланное конкретному человеку или группе людей как справедливое возмездие за нарушение норм, принятых в обществе. Продолжающееся присутствие таких людей может поставить под угрозу выживание всей группы. Потом таких людей исключают из сообщества, преследуют, превращают в «козлов отпущения». В результате, получается, что те, кто проводит политику дискриминации и изоляции, могут считать себя высоконравственными людьми, их собственное совершенство становится еще совершенней на фоне «позора» стигматизированных одиночек или групп людей. Существование таких категорий аутсайдеров весьма полезно, поскольку повышает самооценку большинства и позволяет представить травлю меньшинства как добродетель» [3, с. 9].

Анализ общей картины социального неприятия, преследования или изоляции ВИЧ-положительных людей позволяет сделать определенные выводы. При данном исследовании четко прослеживается следующая закономерность: люди, встретившие на жизненном пути больных ВИЧ, способствовали усугублению проблемы, а не решению ее. Скорее всего, причиной являются не только опасения потенциального заражения. Видимо, их раздражала не физическая сторона болезни, а ее последствия и осложнения. По мнению психолога Савкиной С. Б., вирус указывает людям на их собственную незащищенность, подверженность смерти, маловерие, ограниченность, а они не хотят знать про это [3, с. 16].

Важно понимать, что жизнь с ВИЧ не сводится только к хроническому заболеванию, а связана с внушительным числом самых разных проблем и особенностей, как правило, между собой тесно связанных. Значит, «при организации службы поддержки людей с ВИЧ нужно быть готовыми к приему страждущих с целым комплексом сложных и запутанных проблем» [4, с. 31].

В завершение полезно обратиться к опыту православных христиан, помогающих больным в данном направлении. Система диаконии, благотворительности и социального служения позволяет значительно

облегчать жизнь ВИЧ-инфицированных как в материально-бытовом, так и, в первую очередь, духовном и психологическом аспектах. Вместе с тем стоит признать, что аналогично другим людям уровень осведомленности среди членов Церкви в сфере ВИЧ/СПИДа недостаточен. Важно его поднимать и актуализировать, а в фундамент данной просветительской и образовательной работы положить действительные факты и примеры и не выдавать желаемое за действительное.

Данный процесс эмоционально достаточно заразителен, что приводит к тому, что простым членам общества тяжело ему сопротивляться. Любой человек в некоторой мере ослеплен нормами, стереотипами, системами убеждений и политическими устремлениями своего времени и современной сверхэгоцентричной потребительской цивилизации. Однако именно опыт христианской жизни по евангельским заветам любви, милосердия и сострадания способен остановить человеческое сердце в желании отвергнуть ближнего. Об этом ясно свидетельствует официальный нормативный документ Русской Церкви «Концепция участия в борьбе с распространением ВИЧ/СПИД»: «Важнейшим основанием и принципом пастырского душепопечения является сострадательная, жертвенная любовь пастыря к своим пасомым. При этом излюбленным святоотеческим образом пастырства является деятельность врача. "Врачевание" души должно осуществляться с учетом индивидуальных особенностей тех, кто нуждается в таком врачевании» [5, с. 13].

Библиографический список

1. Шевченко И. ВИЧ – на – ВИЧ со СПИДом // Донецкий кряж, № 2352 от 24.11.2006.
2. Григорий Богослов, свт. Творения. М., 1843.
3. Савкина С.Б. Трудности организации паллиативной помощи для людей, живущих с ВИЧ/СПИД. Стигма и милосердие. Обобщение имеющегося опыта православного психолога.// Свеча. Информационно-публицистический журнал. № 4. 2007. Минск.
4. Недзельский Н., Морозова Е. Поддержка людей, живущих с ВИЧ. М.: Просветительский центр «ИНФО-Плюс», 2003.
5. Концепция участия Русской Православной Церкви в борьбе с распространением ВИЧ/СПИДа и работе с людьми, живущими с ВИЧ/СПИДом.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

С.Н. Васильев¹, И.Н. Филинберг², В.В. Васильева¹

¹МКОУ «Специальная школа № 20

²Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный индустриальный университет»

Деятельность педагогов направлена на поиски механизмов, которые позволяют всесторонне развивать детей. Одним из главных положений отечественной специальной психологии является утверждение, что дети с интеллектуальной недостаточностью способны к развитию, т.е. у них могут возникнуть качественно новые, более сложные психические образования. Существуют разные методики развития и дидактические пособия [1]. Нами описываются некоторые из них – рисовальный конструктор, плоский конструктор в виде геометрических фигур, устройство для развития пространственного воображения.

Познание на всех этапах развития интеллекта связано с действиями, трансформациями, перемещениями по поверхности фигур и шаблонов.

Учитывая то, что дети обладают различным запасом представлений и навыков и им трудно создавать образ в рисовании, считаем, что во многих случаях изображение предмета в аппликации должно опережать его изображение в рисовании: дети прежде составляют образ методом аппликации, потом рисуют его карандашом или красками, а затем выполняют композицию в объеме.

Нами создан рисовальный конструктор, представляющий собой набор шаблонов в виде изогнутой груши [2], обводя которые, можно создать заданное преподавателем изображение [3, 4]. Можно использовать шаблоны с магнитами и перемещать их по магнитной доске. От выполнения упражнения по заданию можно перейти к намеченному в воображении образу. Этот принцип описан в способе [3, 5]. В способе обучения изобразительной деятельности в произвольном порядке дети наносят штрихи. Затем прикладывают шаблоны из рисовального конструктора и моделируют изображение.

Использование рисовального конструктора начинают с ознакомления со сказками из фонда образов и фигур, далее идет подбор материала и соответствующего ему образца изделия. А дальше моделирование макета из шаблона изделия, изготовление выкройки из макета и нанесение выкройки на

материальный носитель. Моделируют макет фигуры задуманного персонажа путем накладывания шаблонов, комбинирования их любым образом, обведения карандашом. Далее вырезают и наклеивают все на материальный носитель [5].

Рисовальный конструктор давно используется детьми и педагогами на занятиях художественным творчеством. С помощью рисовального конструктора можно изобразить на бумаге или изготовить из бумаги разные фигурки животных. Он может быть использован для обучения навыкам конструирования, подвижной аппликации, создания мультипликационных фильмов, а также для игротерапии и сказкотерапии.

Особенность методики использования рисовального конструктора состоит в том, что он доступен не только детям младшего школьного возраста, но и дошкольникам и детям с ограниченными возможностями здоровья.

В своей работе с детьми с особенностями развития мы часто пользуемся конструктором в виде плоских геометрических фигур.

Конструктивное творчество представляет собой сложный комплекс умственных и практических действий. Предметные действия складываются в большинстве случаев из трех относительно простых: взять (поднять), переместить, опустить, но во всех случаях необходима координация и согласованность их друг с другом. В процессе манипулятивной деятельности развиваются и закрепляются функции рук, которые приобретают большую подвижность, умелость. Руки становятся органом познания. Бимануальная работа рук (двумя руками) с различными материалами позволяет не только оценить специфику их выразительных возможностей, но и корректировать работу с мышечным тонусом кистей рук, развивает мелкую моторику, глазоувязательную координацию, пространственную ориентировку и комбинаторику, при этом у детей исчезает страх (психологическая напряженность) при выполнении заданий, они освобождаются от некоторых барьеров, мешающих самостоятельно творить, моделировать задуманные образы.

Еще одно пособие, которое можно назвать тренажером – это запатентованное нами устройство для развития пространственного мышления [6,7], состоящее из разных геометрических тел, расположенных в прозрачном коробе с возможностью перемещения.

Рассмотрим упражнения для развития пространственного воображения, которые выполняются с помощью данного устройства.

- Угадай фигуру или геометрическое тело.
- Найди среди фигур заданную – например, конус.

•Какая фигура ближе, какая дальше? Какое геометрическое тело расположено выше, какое ниже?

•Опустить цилиндр ниже параллелепипеда.

•В момент опускания конуса подвести спицу и проткнуть конус. Надо определить, какую спицу взять, находящуюся ближе или дальше относительно передней стенки короба. Для этого необходимо подумать.

•Управлять движением. С помощью спицы поднять или опустить геометрическое тело – например, конус. В другом задании требуется отодвинуть его подальше.

Данное пособие позволяет добиться мысленного конструирования новых фигур и тел, включающих в себя уже известные, а также воссоздания пространственных объектов по некоторым их элементам. При работе с детьми можно вместо известных геометрических фигур, предварительно проанализировав их состав, брать условные фигуры, похожие на фигуры сказочных персонажей, состоящие из нескольких известных фигур. Так, при выполнении задания дети выяснили, что Бабка и Дед состоят из сфер, соединенных с конусом в одном случае и цилиндром в другом, собачка может состоять из двух цилиндров с лапками в виде параллелепипедов и конуса в области носа и т.д. Все эти упражнения способствуют развитию пространственного мышления и воображения. Эти задания можно выполнять в виде игры.

В разработанном нами иллюстрированном пособии [7], предназначенном для обучения и развития детей младшего школьного возраста, а также детей с ограниченными возможностями здоровья, показаны примеры индивидуальной, групповой и совместной деятельности детей с воспитателями, педагогами и психологами. Слайды систематизированы, и подача их автоматизирована в соответствии с планом преподавателя.

В своих работах Д.Б. Эльконин приводит цитату Н.К. Крупской, которая неоднократно говорила о значении игры как о важнейшем средстве всестороннего воспитания дошкольников: «...игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания» [8].

Библиографический список

1. Развивающие технологии: изобразительные игры. Васильев С.Н., Спиглазова Н.И., Филинберг И.Н. // Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы: сб–к научных трудов / Под общ. ред. А.В. Шмыглевой. – Новокузнецк, 2018. – С. 63-69.

2. Васильев С.Н., Спиглазова Н.И., Васильева В.В. Патент РФ №2378712 «Рисовальный конструктор»

3. Васильев С.Н. Патент РФ №2378711 «Способ обучения изобразительной деятельности»

4. Свидетельство на государственную регистрацию БД № 2013 621074, 2013год) Рисовальный конструктор: уроки творчества как инструмент развития личностных и регулятивных УУД. Практическое пособие. Авторы: Васильев С.Н., Спиглазова Н. И., Васильева В.В.

5. Васильев С.Н., Филинберг И.Н., Васильева В.В. Способ развития творческих способностей учащихся. Патент на изобретение RU 2378709 С1, 10.01.2010. Заявка № 2008128592/12 от 14.07.2008.

6. Устройство для развития пространственного мышления. Васильев С.Н., Филинберг И.Н., Васильева В.В. Патент на полезную модель RU 168862 U1, 21.02.2017. Заявка № 2016138877 от 03.10.2016.

7. Развитие пространственного мышления младших школьников: практическое пособие. Васильев С.Н., Филинберг И.Н., Спиглазова Н.И. Свидетельство о регистрации базы данных RU 2018620113, 17.01.2018. Заявка № 2017621337 от 21.11.2017.

8. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. – 416 с

УДК 159.9

МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПСИХОЛОГА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ В ЖЕНСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ

Н.А. Холопенко

*МКУ Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних
«Уютный дом»*

Взаимодействие нашего учреждения (тогда еще МКУ «Центр психолого-педагогической помощи», впоследствии МКУ СРЦН «Уютный дом») с Женской консультацией №1 МБЛПУ ГКБ №2 началось в марте 2015 года в связи с приказом Управления здравоохранения администрации города Новокузнецка о повышении эффективности и качества оказания медицинской помощи беременным женщинам, роженицам, снижения материнской и младенческой смертности.

Было предложено организовать при женских консультациях кабинеты медико-социальной поддержки беременных женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, и обеспечить их эффективную работу. Так при Женской

консультации №1 МБЛПУ ГКБ №2 появился кабинет медико-социальной поддержки, в состав которого вошли ответственный специалист женской консультации, психолог (МКУ СРЦН «Уютный дом») и социальный работник (МКУ КЦСОН Центрального района). В таком составе работает кабинет до настоящего момента. Заседания кабинета проходят два раза в месяц в течение двух часов.

У каждого члена кабинета свои функции. Ответственный специалист женской консультации организует работу кабинета, налаживает контакт с участковыми акушерами-гинекологами, приглашает беременных на заседания кабинета, назначает необходимые патронажи и консультации.

Социальный работник в беседах и на патронажах информирует беременных о мерах социальной поддержки и способах их оформления. Это важно, так как чаще всего обратившиеся женщины имеют низкие доходы.

Психолог принимает участие в патронажах, проводит психологические консультации, в ходе которых оказывает психологическую поддержку беременным, способствует снижению уровня стресса и формированию ответственности за протекание беременности, отвечает на вопросы психологического плана, информирует о возможности получения психологической помощи – как очной, так и по Телефону доверия.

За весь период взаимодействия проведено 61 заседание кабинета медико-социальной помощи. Помощь оказана 141 беременной женщине группы риска, для которых проведены 98 психологических консультаций и 52 патронажа.

Для оказания помощи направляются беременные женщины, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, следующих категорий:

- беременные с низкими доходами и проблемами в социальной адаптации;
- многодетные матери;
- женщины, страдающие заболеваниями;
- несовершеннолетние беременные и их родные (лица, представляющие интересы несовершеннолетней).

Рассмотрим особенности работы психолога с разными категориями беременных, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Беременные с низкими доходами и проблемами в социальной адаптации (после отбывания наказания, не имеющие жилья и прописки, длительно неработающие) испытывают целый комплекс проблем. Это может быть и отсутствие средств к существованию, жилья, работы, отдыха, круга поддержки; конфликты с близкими людьми; низкооплачиваемая и физически

тяжелая работа. Женщина вынуждена продолжать работать, заниматься тяжелым трудом и воспитанием старших детей, неполноценно питаться. В этой ситуации беременная женщина испытывает высокий уровень психологического стресса, состояние растерянности, подавленности или агрессии. Помощь психолога заключается в создании терапевтического контакта с клиенткой, возможности отреагирования негативных переживаний, активизации имеющегося жизненного ресурса. Важно наладить контакт клиентки с социальными структурами для получения мер поддержки, возможных в этом случае. Пролонгированная психологическая помощь возможна для разрешения конфликтных отношений в семье или социуме.

Многодетные матери, которые ожидают рождения четвертого или пятого ребенка, испытывают трудности как физиологического, так и психологического порядка, осложняющие вынашивание и рождение ребенка. Многодетная мать считает себя, как правило, опытной роженицей, поэтому пренебрегает наблюдением специалистов, игнорирует их назначения, иногда принимает решение рожать в домашних условиях, зачастую не пригодных для этого. Психолог, устанавливая контакт, поддерживает многодетную маму в ее конструктивных начинаниях, подбадривает, позитивно оценивает ее опыт в развитии и воспитании детей. Задавая вопросы, психолог обращает внимание многодетной мамы на неконструктивное поведение (игнорирования рекомендаций врачей), побуждает ее учесть негативные последствия такого поведения для ребенка и принять ответственность за проживание беременности.

Женщины, страдающие заболеваниями (вирусным гепатитом, венерическими болезнями, алкоголизмом и наркоманией, ВИЧ-инфицированные) также находятся под особым наблюдением врача на протяжении всего периода вынашивания ребенка. Наличие болезни создает риск ребенку и во время беременности, и в родах, но зачастую это слабо осознается беременными женщинами. Они редко посещают участковых гинекологов и не наблюдаются в связи с заболеваниями. Психолог является связующим звеном между участковыми гинекологами и беременными. Он устанавливает контакт и передает информацию врачей, а также использует все возможные способы мотивирования беременной женщины на более ответственное отношение к вынашиванию и рождению малыша.

Несовершеннолетние беременные и их родные или представляющие интересы несовершеннолетних лица нуждается в особом наблюдении. В этом возрасте организм еще не достаточно созрел для рождения ребенка. Беременность в этой ситуации, чаще всего нежеланная, осуждается обществом, что ведет к высокому уровню стресса. Обстановка в семье и

социуме чаще всего вызывает неправильное поведение будущей матери – нерациональное питание, скрывание беременности, отсутствие наблюдения у врача, что создает большую опасность и для ребенка, и для нее самой. Юные мамы боятся, что не смогут обеспечить ребенка, достойно воспитать его. Консультации психолога помогают несовершеннолетней беременной снизить уровень тревоги и агрессии, которые закономерно возникают в этой ситуации. Психологическая поддержка заключается в том, чтобы дать понять будущей маме, что такие переживания характерны и естественны для многих беременных. Психолог помогает осваивать навыки саморегуляции, развивает материнскую привязанность, способствует установлению контакта с врачами и семьей. Психолог поддерживает беременную в осуществлении новой задачи – вынашивании ребенка, способствует адаптации несовершеннолетней в учебной среде и социуме. Важна социальная помощь – информирование о единовременном пособии при рождении малыша, пособии по беременности и родам, пособии по уходу за ребенком до полутора лет. Также в этой ситуации важно информировать о желательности правовой помощи, а именно предоставлении сведений о том, какими правами и обязанностями будет обладать несовершеннолетняя девушка в роли мамы, а также какими правами будет обладать ее ребенок.

Женщины, направленные на заседание кабинета, часто не знакомы с возможностями психологической помощи, настроены иногда настороженно. Настрой беременной женщины, на наш взгляд, зависит также от ее контакта с участковым гинекологом. Чем больше в этом контакте доверия, участия, поддержки специалиста-медика, тем больше беременная женщина настроена на получение психологической помощи.

Психологические консультации в каждом конкретном случае ориентированы на выявление психологических потребностей пациенток. Основным и первоочередным во всех случаях является создание доверительного контакта в общении и оказание психологической поддержки в гармонизации эмоционального состояния. Это основа и залог эффективности психологической помощи. Работа психолога в этом направлении и с такими клиентами требует эмоциональных затрат, сформированных навыков и умений устанавливать контакт и работать с немотивированными клиентами; работа ориентирована, чаще всего, на одну встречу.

Таким образом, беременные женщины, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, требуют строгого наблюдения и назначения медицинской, социальной и психологической поддержки. Это необходимо, чтобы свести к минимуму развитие осложнений во время беременности,

которые могут привести к преждевременным родам, врожденным патологиям, смерти плода, и обеспечить шансы рождения здорового ребенка. Работа кабинета медико-социальной поддержки при Женской консультации №1 МБЛПУ ГКБ №2 способствует реализации этих целей.

Одной из форм взаимодействия с женской консультацией является проведение психологом групповых занятий для беременных. Занятия направлены на психологическую подготовку к родам и проводятся на основе программы «Школа материнства», разработанной совместно со специалистом Женской консультации №1 МБЛПУ ГКБ №2. Данная программа посвящена актуальному вопросу психологической помощи беременным женщинам; включает в себя разнообразные формы и методы проведения занятий, а именно: информирование, беседа, техники саморегуляции и релаксации, техники визуализации. За весь период взаимодействия проведено 26 групповых занятий для 211 беременных женщин. Занятия помогают участницам преодолеть волнение и тревогу, связанные с родами; улучшают настроение; способствуют положительному отношению к родам как к процессу трудному, но радостному – рождению ребенка [1, с. 12-23]. Занятия дают информацию о способах психологической подготовки к родам, способствуют укреплению ответственности беременной женщины за активную позицию сотрудничества с врачами в родах, а также профилактике послеродовой депрессии. В ходе занятий беременные осваивают базовые техники релаксации, вспоминают о способах самопомощи в ситуации стресса, узнают о признаках послеродовой депрессии и о том, как с ней справиться [2, с. 8-27].

Эффективность взаимодействия специалистов разных сфер определяется слаженностью их работы, способностью к сотрудничеству, взаимной поддержкой, умением ставить цели и находить способы их реализации. Благодаря этому кабинет медико-социальной поддержки в Женской консультацией №1 МБЛПУ ГКБ №2 продолжает работать и выполнять поставленные перед ним задачи.

Библиографический список

1. Дик-Рид Г. Роды без страха. – Москва 1996г. – С.106.
2. Добряков И.В., Лазарева И.П. Здоровые роды. Счастливый малыш. – 1998г. – С.31.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

М.А. Янченко, Н.С. Иванская

Муниципальное казенное учреждение Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Уютный дом»

При организации учебной деятельности воспитанников МКУ СРЦН «Уютный дом» ничто так сильно не интересует и не заботит опытного педагога, как учебная мотивация школьников, так как по справедливому наблюдению А.С. Мясичева, результаты деятельности ребенка лишь на 20-30% зависят от интеллекта, и на 70-80% – от мотивов. Даже если у детей интеллектуальные, социально-психологические и эмоционально-волевые компоненты обучения в школе на высоком уровне, без мотивационной готовности к учебной деятельности эти компоненты не могут иметь большого значения. Именно внутренняя мотивация, ее настрой являются определяющим моментом успешного обучения.

Как же сформировать у учащихся положительные мотивы к обучению и познанию? В настоящее время проблема формирования устойчивых положительных мотивов у школьников актуальна как в педагогике, психологии, так и практике учреждений социальной защиты. Работая в единой системе профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, каждое учреждение вносит свою посильную лепту в организацию обучения: образовательные учреждения принимают на себя обучающую функцию, а в компетенцию специалистов социально-реабилитационных центров в рамках содействия в получении образования входит повышение уровня учебной мотивации.

Практика показывает, что наиболее плодотворна и актуальна эта работа с воспитанниками младшего школьного возраста. Причин этому несколько:

- общее положительное отношение ребенка этого возраста к школе, широта его интересов, любознательность. Любознательность является формой проявления высокой умственной активности младших школьников. Непосредственность, открытость, доверчивость младших школьников, их вера в непререкаемый авторитет учителя и готовность выполнять любые его задания являются благоприятными условиями для развития в этом возрасте широких социальных мотивов долга, ответственности, понимания необходимости учиться;

- отмечается значительный рост числа детей, имеющих или приобретающих «мотивационный вакуум» к моменту окончания начальной школы;

- современные высокие требования в системе образования, осложненные переходом в среднее звено, способствуют появлению многочисленных стрессовых ситуаций у воспитанников.

Для диагностических исследований учебной мотивации воспитанников 7-10 лет используются анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой и методика «Изучение школьной мотивации обучения у младших школьников» М.Р. Гинзбурга.

Исходя из анализа результатов первичной диагностики воспитанников младшего школьного возраста, поступающих в МКУ СРЦН «Уютный дом», зачастую снижение либо отсутствие учебной мотивации вызвано:

1. Семья, чаще всего асоциальная, в которой ранее воспитывался ребенок, не включает в систему семейных ценностей получение образования, школьные успехи и достижения. Личный пример и опыт родителей, старших братьев и сестер показывает, что «прожить можно и без образования», «главное как-нибудь школу закончить» и т.п.

2. Отсутствует база дошкольного образования, ребенок не посещал детский сад, не имеет необходимых умений и навыков для 6-7-летнего возраста, испытывает трудности в социализации.

3. Ранее не предпринимались меры по устранению у ребенка пробелов в знаниях, не проводилось необходимых дополнительных занятий, не оказывалась помощь в выполнении домашних заданий.

4. Родителями (законными представителями) игнорировались рекомендации образовательного учреждения по представлению несовершеннолетнего на городскую психолого-медико-педагогическую комиссию для определения иной, подходящей для ребенка, формы обучения.

5. Ввиду сложного материального положения семьи у ребенка отсутствуют необходимые учебники, канцелярские товары, одежда по сезону и возрасту. Он чувствует себя «отличным» от сверстников, не принимается, а иногда и активно отторгается одноклассниками. Если проследить общую динамику мотивов обучения от 1-го к 3-му классу, то выявляется следующее. Вначале у большинства школьников преобладает интерес к внешней стороне пребывания в школе (сидение за партой, ношение формы, портфеля и т. д.), и лишь затем возникает интерес к первым результатам своего учебного труда (к первым написанным буквам и цифрам, к первым отметкам учителя).

Мотивация есть процесс изменения состояний и отношений личности, который основывается на конкретных побуждениях, причинах, заставляющих

личность действовать и совершать те или иные поступки. В роли мотивов выступают потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы. Мотивы можно определить и как отношение школьника к предмету деятельности, направленность на эту деятельность. Поэтому оправдан поиск новых подходов к дальнейшему совершенствованию содержания, форм и методов работы в целях положительного влияния на мотивацию обучаемых.

Теоретические разработки ученых-психологов в области формирования мотивации учения В.С. Ильина, А.К. Марковой, Г.И. Щукиной доказывают, что модель формирования учебной мотивации младших школьников должна включать в себя три основных компонента:

- организация учебной деятельности;
- организация внеурочной деятельности;
- организация работы с родителями воспитанников.

Если первое направление целиком является прерогативой школы, то второе и третье успешно осваиваются на базе социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Уютный дом».

Это, в первую очередь, работа логопеда по устранению речевых нарушений. Анализируя данные последних 5 лет, можно утверждать, что в среднем 35% воспитанников начальной школы имеют нарушения устной речи (фонетическое либо фонетико-фонематическое нарушение, системное недоразвитие речи), 28% - письменной речи (дисграфия, дислексия) и у 18% присутствуют одновременно оба этих нарушения.

Логопедическая коррекция проходит в форме индивидуальных занятий параллельно с изучением программного материала по русскому языку и литературе.

Своевременное устранение логопедических нарушений способствует развитию коммуникативной функции речи, профилактике трудностей в обучении, социальной адаптации.

Несомненно, эффективными являются дополнительные занятия по учебным предметам. Использование наглядного материала, как самостоятельно изготовленного, так и мультимедийных презентаций, облегчает ликвидацию пробелов в знаниях, а возможность индивидуального подхода обеспечивает успешность обучения. Можно порекомендовать несколько педагогических приемов, позволяющих в условиях социально-реабилитационного центра повысить качество школьной успеваемости и уровень учебной мотивации:

1. Шефство успевающих учеников над неуспевающими. Помощь в выполнении домашних заданий, дополнительные занятия, ежемесячные отчеты об успехах «подшефных» на общих собраниях детского коллектива.

2. Элемент здорового соперничества и соревнования. Группы учеников соревнуются в уровне успеваемости, причем деление может состояться по личным предпочтениям самих детей. Награждение победителей происходит также на общих собраниях детского коллектива.

Нельзя недооценивать значимость психологической помощи и коррекции. Индивидуальные и групповые занятия позволяют снизить уровень ситуативной тревожности, нормализовать количество страхов, повысить уровень самооценки школьника. При этом особенно эффективны занятия в комнате психологической разгрузки, когда за счет уменьшения мышечного напряжения и достижения состояния покоя усиливается эффект психологического воздействия.

Особого внимания заслуживает работа «Школы юного психолога», где воспитанников обучают доступным приемам эмоциональной саморегуляции и способам «экстренной психологической помощи» одноклассникам.

Психологические тренинги и консультации, проводимые индивидуально с ребенком, в группе сверстников либо совместно с родителями, позволяют восстановить ситуацию личной успешности, нормализовать эмоциональный фон, обучить техникам эффективного взаимодействия с одноклассниками. Восстановленный социальный статус в школьном коллективе зачастую служит мощным толчком для повышения уровня учебной мотивации.

Развитие умений и навыков, сходных с требованиями школьных дисциплин, способствуют повышению учебных компетенций и уровня качественной успеваемости.

Так, музыкальные занятия на кружке «Вокал» позволяют изучать и анализировать классические и современные произведения, расширять музыкальный кругозор. Спортивные занятия на территории и в актовом зале Центра улучшают успеваемость по физической культуре, способствуют успешной сдаче школьниками норм ГТЗО. Установке на ситуацию успеха и повышению успеваемости по технологии способствуют занятия в кружках ручного творчества «Фантазия», «Юная швея», «Вязальщица». Изучаемые на кружке «Палитра» основы живописи и графики становятся незаменимым помощником на уроках ИЗО.

Для удовлетворения социальных мотивов обучения, выражающихся в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет, уделяется особое внимание одежде воспитанников школьного возраста и их обеспеченности необходимыми учебниками и канцелярскими товарами. Одежда должна соответствовать размеру, времени года и требованиям образовательной

организации, быть современной и удобной. Обеспечение канцелярией и учебниками – 100%.

Благодаря совокупности проводимых мероприятий на основе данных итоговой диагностики удастся достигнуть следующих результатов:

- повысить уровень учебной мотивации младших школьников до среднего у 21% воспитанников;

- скорректировать уровень учебной мотивации младших школьников до высокого – у 13%.

Основная сложность в работе специалистов – временное пребывание несовершеннолетних в учреждении (в среднем 3-6 месяцев), а для достижения и закрепления результатов необходим достаточно длительный период. Поэтому важна преемственность педагогической деятельности, обеспечить которую по возвращению ребенка в семью могут только родители.

Научное издание

Социальное развитие современного российского общества: достижения, проблемы, перспективы:
сборник научных трудов

Выпуск 12, 2020 г.

В авторской редакции

Издательский центр Сибирского государственного индустриального университета, 654008,
г. Новокузнецк, ул. Кирова 42