



МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI века

*Материалы XV Международной
научно-практической конференции студентов,
аспирантов и молодых ученых*

Красноярск, 2014 г.

Электронное издание

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»

**Молодежь и наука XXI века
XV Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

**Материалы научно-практической конференции
Секция «Институт социально-гуманитарных технологий»**

Электронное издание

Красноярск
2014

ББК 74.00
М 754

М 754 Молодежь и наука XXI века: XV Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых: материалы научно-практической конференции. Секция «Институт социально-гуманитарных технологий». [Электронный ресурс] / Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-85981-751-1

ББК 74.00

ISBN 978-5-85981-751-1

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИАЛЬНАЯ НАУКА И ПРАКТИКА В ИССЛЕДОВАНИЯХ СТУДЕНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

<i>Базилевич Н.И.</i> Формирование конфликтной компетентности специалистов управления социальной защиты населения посредством программы самообучения.....	5
<i>Бекарева М.А.</i> Привлечение ресурса учреждений города Красноярска для инвалидов по зрению в деятельности специалистов по социальной работе.....	7
<i>Быкова А.И.</i> Исследование конфликтной компетентности специалистов учреждения социального обслуживания	9
<i>Высоцкая О.Л.</i> Использование потенциала корпоративного обучения для непрерывного образования работников учреждений социального обслуживания населения	11
<i>Ганчук В.И.</i> Проблема готовности юношей и девушек к браку	14
<i>Гасанова Д.Ш.</i> Социально-педагогическое сопровождение семей с детьми с девиантным поведением.....	17
<i>Глазырина В.А.</i> Профессиональная ориентация выпускников специальной (коррекционной) школы-интерната для незрячих и слабовидящих детей	20
<i>Дубинина Н.В.</i> Непрерывное профессиональное образование как средство формирования кадрового резерва в отрасли (на примере учреждений социального обслуживания населения)	23
<i>Колбасова Е.С.</i> Социальный работник детского дома-интерната: социально-демографические характеристики	25
<i>Корчагина А.Р.</i> Социально-педагогическое сопровождение семьи, находящейся в социально опасном положении.....	27
<i>Кравченко Л.Н.</i> Проблема социально-психологического сопровождения молодых инвалидов с восстановленной дееспособностью	30
<i>Ленкова Е.Л.</i> Исследование отношения подростков к здоровому образу жизни	31
<i>Лобойко М.М.</i> Социально – педагогическое сопровождение подростков из многодетных семей.....	34
<i>Лоцан К.О.</i> Социально-педагогическая поддержка подростков группы риска в общеобразовательных учреждениях	35
<i>Логачева И.Ю.</i> Добровольчество как метод профилактики девиантного поведения безнадзорных несовершеннолетних	37

<i>Марьясова Д.</i> Изучение особенностей выбора стратегии поведения в конфликте детей-сирот подросткового возраста	40
<i>Минина Л.А.</i> Организация социальной адаптации детей-сирот младшего школьного возраста к условиям общеобразовательной школы.....	43
<i>Путинцева А.О.</i> Индивидуальное сопровождение семьи, находящейся в социально опасном положении.....	46
<i>Процук Т.В.</i> Индивидуальное сопровождение подростка, оставшегося без попечения родителей, в условиях социально-реабилитационного центра.....	48
<i>Савельева Ю.Ю.</i> Исследование потребности родителей в инклюзивном образовании детей с ограниченными возможностями	51
<i>Хацкевич Т.А.</i> Практическое обучение студентов в формате социально-педагогической интернатуры	53
<i>Шкунова Е.В.</i> Профилактика возврата детей из замещающих семей в государственные учреждения	56

СОЦИАЛЬНАЯ НАУКА И ПРАКТИКА В ИССЛЕДОВАНИЯХ СТУДЕНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОГРАММЫ САМООБУЧЕНИЯ

Н.И. Базилевич

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Ю.Ю. Бочарова

Деятельность социального работника, относящаяся к типу взаимодействия «человек-человек», конфликтогенна по своей природе. При этом необходимо учитывать, что в ходе социальной работы конфликты могут возникать в связи с некомпетентностью специалистов, их бездушием, формализмом, грубостью, а также вследствие ненадлежащей организации работы социальных служб, искусственного создания очередей, волокиты, бюрократизации оказания помощи т.д. Нередко конфликты развиваются и по вине клиентов из-за остроты их жизненных проблем, неудовлетворительного состояния физического и психического здоровья, а также из-за неадекватного поведения, объясняющегося воздействием экстремальных жизненных обстоятельств. В этой связи, особую актуальность приобретает вопрос изучения конфликтной компетентности специалиста по социальной работе. В настоящее время понятие «конфликтная компетентность» занимает одно из центральных мест в философской, социологической и психологической науках. При этом сохраняется устойчивый и постоянно возрастающий интерес к изучению различных аспектов и форм конфликтной компетентности.

Мы исследовали 3 компонента конфликтной компетентности у специалистов управления социальной защиты населения: базовый компонент (личностные качества, адекватная самооценка, высокий уровень самоконтроля), когнитивный компонент (наличие знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики), поведенческий компонент (выбор оптимальной стратегии поведения в конфликтной ситуации).

При исследовании уровня конфликтности личности с помощью теста «Ваш уровень конфликтности» по В. Ряховскому, мы пришли к выводу, что 6 специалистов из 20 обладают уровнем конфликтности выше среднего. При исследовании уровня знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики мы пришли к выводу, что большинство специалистов не обладают достаточным уровнем знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики. При исследовании поведения специалистов в конфликтных ситуациях с помощью экспертного опроса руководителей отделов мы пришли к выводу, что большинство специалистов раздражаются на клиента, разрешают себе раздражительный тон и т.д., что говорит о том, что поведенческий компонент плохо сформирован у специалистов, и они затрудняются в правильном выборе оптимальной стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что уровень конфликтной компетентности у специалистов управления социальной защиты населения, находится не на самом низком уровне, но и не является высоким. Что является не приемлемым для такого рода профессии, так как специалист по социальной работе постоянно взаимодействует и общается с различными категориями клиентов, которые отличаются не только социально-демографическими характеристиками, социально-личностными особенностями, но и уровнем агрессивности и кон-

фликтности. Поэтому наряду с профессиональными знаниями, умениями, навыками специалист по социальной работе должен обладать высоким уровнем конфликтной компетентности, умело корректируя коммуникативные барьеры, сглаживая «острые углы» и проблемы в общении с клиентами социальных служб и организаций.

Проанализировав существующие методы формирования конфликтной компетентности можно сказать, что такие методы формирования конфликтной компетентности как лекции, тренинги и ролевые игры могут быть не эффективными с точки зрения обучения на рабочем месте, наиболее эффективным с этой точки зрения может быть метод самообучения специалистов, с помощью специально разработанного самоучителя. Преимущества данного метода состоят в том, что этот метод займет меньше времени у специалиста, а также он сможет, не отрываясь от работы выполнять задания самоучителя и тем самым повышать свою конфликтную компетентность. Также при составлении самоучителя мы попытались включить в него все плюсы таких методов формирования конфликтной компетентности как лекции, тренинги и ролевые игры, а именно включили в самоучитель послетекстовые ссылки на используемую литературу, чтобы специалист мог более подробно изучить интересующее его информацию, также в самоучителе имеются иллюстрации конфликтов, на которых изображен специалист и клиент, который пришел на прием к специалисту с жалобой, клиент высказывает претензию к специалисту повышая голос и специалисту предлагается ниже под иллюстрацией вписать свой вариант ответа клиенту в данной ситуации.

Разработанный нами самоучитель состоит из трех разделов включающих по 3 задания. Каждый из разделов направлен на формирование определенных навыков. Раздел 1 направлен на развитие личностных качеств, раздел 2 на овладение знаниями о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики и раздел 3 на овладение навыками выбора оптимальной стратегии поведения в конфликтной ситуации. При реализации программы самообучения по овладению навыками поведения в конфликтных ситуациях был проведен ряд встреч со специалистами по социальной работе.

Встреча №1 «Знакомство с программой самообучения». Цель встречи: Ознакомить специалистов управления социальной защиты населения администрации октябрьского района г. Красноярска с программой самообучения по овладению навыками поведения в конфликтных ситуациях. Встреча №2 «Промежуточные итоги». Цель встречи: Изучение мнения

специалистов по поводу выполнения заданий самоучителя. Встреча № 3 «Оценка эффективности программы». Цель: Оценить эффективность программы самообучения специалистов по овладению навыками поведения в конфликтных ситуациях.

Эффективность программы определялась по следующим показателям: изменения базового (личностные качества, уровень самооценки, уровень самоконтроля), когнитивного (знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики), поведенческого (выбор оптимальной стратегии поведения в конфликтной ситуации) компонентов конфликтной компетентности. После того как специалисты по социальной работе дали самооценку уровню своих личностных качеств, знаний и умений с помощью теста «Самооценка компетентности готовности к ведению спора, переговоров, разрешению конфликта», можно сделать вывод, что:

- 19 специалистов из 20 оценили свой уровень личностных качеств как высокий;
- 18 специалистов из 20 оценили свой уровень знаний о способах конструктивного разрешения конфликта и его профилактики как высокий;
- 19 специалистов и 3 20 оценили свой уровень умений выбора оптимальной стратегии поведения в конфликтной ситуации как высокий.

В заключении можно сказать, что в ходе апробации программы на выборке специалистов Управления социальной защиты населения администрации Октябрьского района в г. Красноярске доказана ее эффективность, так как все три компонента конфликтной компетентности повысились и достигли высокого уровня.

Библиографический список

1. Белинская А.Б. Конфликтология в социальной работе/ А. Б. Белинская. – Москва, 2010.

ПРИВЛЕЧЕНИЕ РЕСУРСА УЧРЕЖДЕНИЙ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА ДЛЯ ИНВАЛИДОВ ПО ЗРЕНИЮ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

М.А. Бекарева

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент*

Ю.Ю. Бочарова

Важнейшими критериями доступности для инвалидов среды жизнедеятельности, в целом, и отдельных ее элементов, в частности, являются, с одной стороны, уровень ограничения жизнедеятельности, выражающийся способностью к самообслуживанию, самостоятельному или с помощью других лиц передвижению, общению, контролю своего поведения, обучению и трудовой деятельности, с другой – способность среды адаптироваться к возможностям и потребностям жизнедеятельности людей с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время особо актуальна проблема доступности жизнедеятельности для инвалидов, в том числе для инвалидов по зрению. Инвалидность вызывает ограничения в возможностях жизнедеятельности человека, обусловленные физическими, психологическими, культурными, законодательными и иными барьерами, препятствующие интеграции человека с инвалидностью в социум.

Социальным аспектом независимой жизни является право инвалида быть неотъемлемой частью общества, принимать участие в социальных, политических и экономических процессах, свобода доступа к жилым и общественным зданиям, транспорту, средствам коммуникации, труду, образованию. Чтобы инвалиды смогли на деле реализовать провозглашенные равные права на участие во всех аспектах жизни, необходима их всесторонняя поддержка.

В настоящее время реабилитация людей с ограниченными возможностями является не только актуальной проблемой для общества, но и приоритетным направлением государственной социальной политики нашего государства.

Право инвалидов на реабилитацию и получение компенсирующих средств закреплено в Федеральном законе от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»

Статья 9 Федерального закона от 24.11.1995 №181-ФЗ Реабилитация инвалидов – это система и процесс полного или частичного восстановления способностей инвалидов к бытовой, общественной и профессиональной деятельности. Реабилитация инвалидов направлена на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций организма, в целях социальной адаптации инвалидов, достижения ими материальной независимости и их интеграции в общество. Реализация основных направлений реабилитации инвалидов предусматривает использование инвалидами технических средств реабилитации, создание необходимых условий для беспрепятственного доступа инвалидов к объектам транспортной, социальной инфраструктур и пользования средствами транспорта и связи, а также обеспечение инвалидов и членов их семей информацией по вопросам реабилитации инвалидов.

Государство гарантирует инвалидам проведение реабилитационных мероприятий, получение технических средств и услуг, предусмотренных федеральным перечнем реабилитационных мероприятий, технических средств реабилитации и услуг, предоставляемых инвалиду за счет средств федерального и краевого бюджетов.

К сожалению, далеко не все инвалиды знают своих прав. Неосведомленность граждан приводит зачастую к трудной жизненной ситуации. Именно это на примере трех совершенно разных семей мы это показали.

Семья1- Ребенок-инвалид, не заинтересован в учебе, пассивен, с родителями агрессивен, чем создает не благоприятную обстановку в доме. Нуждается в обеспечении техническими средствами реабилитации для облегчения обучения. Оптимальным решением проблемы служит использование муниципальных ресурсов, а именно проведение диагностики психологического состояния семейных отношений и обеспечение техническими средствами реабилитации для обучения, таких как прибор для письма шрифтом брайля, сопутствующие расходные материалы, цифровое устройство и мобильный телефон для инвалидов по зрению.

Семья2- Семья, состоящая из двух совершеннолетних инвалидов по зрению находятся в трудном финансовом положении, муж не может трудоустроится. Оптимальным решением проблемы служит использование муниципальных ресурсов, а именно обращение в центр занятости населения, оформление пособия для малоимущих и получение единовременной выплаты для людей попавших в трудную жизненную ситуацию.

Семья3- 45 летняя женщина, потерявшая зрение в связи с аварией, проходящая трудный адаптационный период. Основная проблема плохая ориентация в пространстве и во времени. Для нее оптимальным решением проблемы служит обращение к бесплатному психологу в центры помощи по месту жительства и обеспечение техническими средствами реабилитации для ориентации в пространстве и времени, а именно часы наручные с речевым выходом, будильник с речевым выходом, трость тактильная и др.

Для решения многих проблемы используются ресурсы учреждений для максимальной доступности всех сфер жизнедеятельности человека с ограничениями.

Муниципальный ресурс – это количественная мера возможности выполнения работы социальных учреждений; условия, позволяющие с помощью определенных преобразований получить желаемый результат.

Учитывая неосведомленность некоторых инвалидов по зрению нами была разработана интерактивная ресурсная карта г.Красноярска для инвалидов по зрению. Данная карта включает в себя 40 учреждений, которые работают на территории г.Красноярска, оказывают услуги разного типа для инвалидов по зрению, в ней задействованы практически все сферы обеспечения, в том числе правительственные учреждения, управления социальной защиты населения, образовательные учреждения, частные медицинские клиники, фонды социального страхования, центры помощи. В карте есть адреса, телефоны и сайты.

Интерактивная ресурсная карта направлена на решение следующих задач:

1. Показать всем желающим, какие объекты социальной направленности существуют в г.Красноярске, в полном объеме увидеть все предоставляемые услуги учреждений;
2. Заинтересованные граждане могут самостоятельно подобрать оптимальную помощь для инвалида по зрению;
3. Опираясь на ресурсную карту можно легко сориентироваться в районе и подобрать оптимальный путь;
4. Для специалистов данная карта поможет в координации деятельности учреждений, так как в карте присутствуют телефоны и факсы всех учреждений.

Для удобства использования интерактивная ресурсная карта существует в электронном варианте (Ссылка: http://maps.yandex.ru/?um=e4_azb3Vioxn4MaqLtZZ016wYDl1zFjJ&l=mar), карта удобна в использовании, все объекты выделены и подписаны, кликнув левой кнопкой мышки на определенный объект, высвечивается вся информация (телефон, факс, электронный адрес). Интерактивная ресурсная карта используется на сайте Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Комплексный центр социального обслуживания населения». Подтверждением являются акт о внедрении (использовании) ресурсной карты.

ИССЛЕДОВАНИЕ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

А.И. Быкова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель старший преподаватель

Т.А. Хацкевич

Конфликты это неизбежные спутники нашей жизни, как в повседневной, так и в профессиональной деятельности. Все больше авторов стало изучать особенности конфликтов и конфликтных ситуаций именно на рабочем месте. Это вызвано тем, что в профессиях «Человек- человек» конфликтные ситуации просто неизбежны, так как в процессе общения происходит столкновение разных мнений и взглядов, которые как раз и могут привести к конфликтным ситуациям. Вследствие этого встала острая необходимость изучения самих конфликтов, конфликтных ситуаций, а главное конструктивных способов выхода из них. Современное высшее профессиональное образование все больше в последнее время основывается на программе формирования и развития профессиональных компетенций. Профессиональная компетентность – это знания, умения и навыки, которыми должен обладать специалист, выпускаясь из университета [3]. Одним из компонентов профессиональной компетенции является конфликтная компетентность, которая является так же одним из важных компонентов в подготовке специалистов по социальной работе. Конфликтная компетентность – это знания, умения и навыки работы в конфликтных ситуациях, и знание способов конструктивного решения конфликтов[3]. *Актуальность* данной темы обусловлена тем, что специалисты не всегда могут решать конструктивно конфликтные ситуации на рабочем месте с коллегами и клиентами. Учреждения в своей трудовой деятельности в приоритет ставят обучение профессиональным обязанностям и все меньше уделяют внимание именно прямому взаимодействию клиента и специалиста. Главное чтоб специалист был вежлив и доброжелателен, а как же поступать в ситуации конфликта никто, в общем, не объясняет и не учит. Руководители считают, что специалистов этому должны были обучить в университете. И это действительно так, но вузовское образование не может в себя включить весь спектр изучения необходимых знаний, умений и навыков, просто потому что не хватит времени. В университете даются базовые знания и знакомство с ними, более конкретно со спецификой работы и взаимодействия с клиентами специалист должен знакомиться в учреждении. В последнее время в учреждениях стали проводить методическую работу по формированию конфликтной компетентности, но это находится пока в зачаточном состоянии.

Целью исследования является проанализировать и изучить компоненты конфликтной компетентности специалистов по социальной работе учреждения социального обслуживания.

В исследовании участвовало 5 специалистов Комплексного центра социального обслуживания населения. 4 специалиста по социальной работе в возрасте от 22 до 25 лет и имеющие стаж от полугода до 3 лет и один педагог- психолог в возрасте 44 лет имеющий стаж более 15 лет.

Методами исследования являются опросник, диагностика мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана, методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса (адаптированный вариант Н.В. Гришиной) и наблюдение.

С.М. Вишнякова определяет конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) как психологическое столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме; чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, при котором одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны [3;456].

Конфликтная компетентность – способность человека оптимально организовать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия, бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с другими людьми [1].

Исследование строилось на изучении трех компонентов конфликтной компетентности: по-

веденческом, когнитивном и мотивационном. В структуре конфликтной компетентности можно выделить три основных уровня, каждый из которых включает в себя ряд компонентов:

Когнитивная характеристика конфликтной компетентности предполагает способность личности анализировать конфликтную ситуацию, выделять ее структурные компоненты и прогнозировать дальнейшее развитие конфликта, осуществляя планирование собственных действий на основе оценки своих индивидуальных интеллектуальных качеств.

Мотивационная характеристика конфликтной компетентности представляет собой сформированность психологической готовности личности к конструктивному разрешению конфликта.

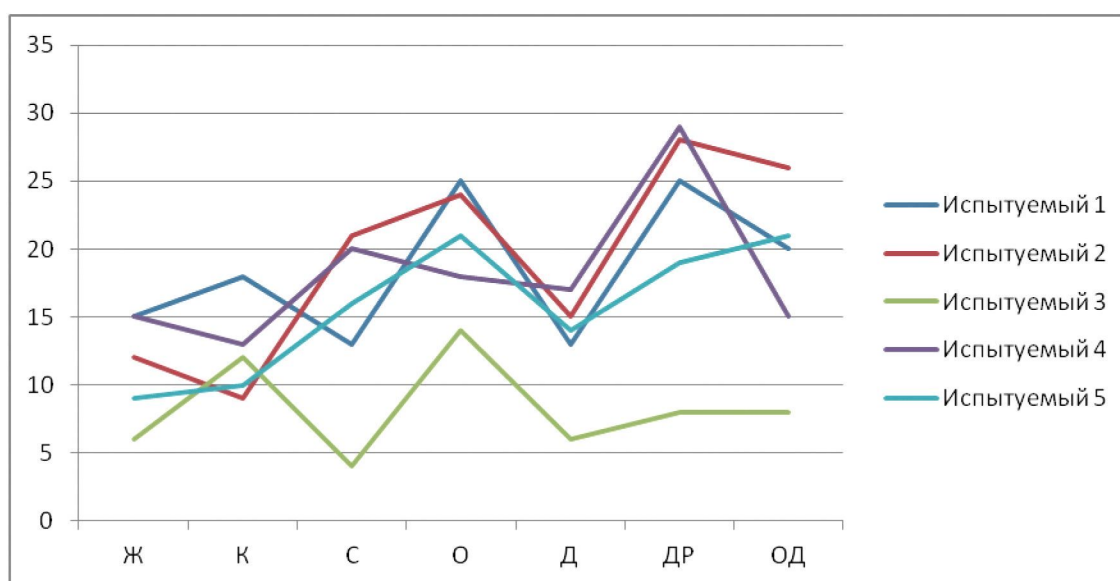
Регулятивная или поведенческий характеристика конфликтной компетентности обозначает способность личности к сознательной мобилизации сил, самоконтролю и управлению своим эмоционально-волевым состоянием в предконфликтных и конфликтных ситуациях [2].

Поведенческий компонент исследовался при помощи наблюдения (приложение № 1 – протоколы наблюдений) и методики диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса (адаптированный вариант Н.В. Гришиной). По результатам методики К. Томаса у большинства (4 из 5) специалистов отмечается компромиссный тип поведения, и только у одного тип поведения избегание.

Когнитивный компонент исследовался с помощью разработанного опросника и показал такие результаты:

Вопросы	Процент правильных ответов
Конфликт – это...?	60 %
Какие бывают виды конфликтов?	100 %
Назовите основные структурные элементы конфликта?	65 %
Расставьте в правильном порядке периоды конфликта?	100 %
Что влияет на конфликт?	40 %
Назовите основные причины конфликтов?	60%
Какие существуют способы решения конфликтов?	100%
Что такое конфликтная компетентность?	60%
Назовите 3 компонента конфликтной компетентности?	100%

И мотивационный компонент исследовался при помощи диагностики мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана. Результаты:



У Испытуемого 1 преобладает «рабочая» направленность личности. У Испытуемого 2 преобладает «рабочая» направленность личности. У Испытуемого 3 преобладает общежитейская направленность личности. У Испытуемого 4 преобладает «рабочая» направленность личности. У Испытуемого 5 преобладает «рабочая» направленность личности.

Проанализировав все полученные результаты исследования можно сделать вывод, что Испытуемый 1 имеет оптимальный тип поведения в конфликтных ситуациях (компромисс), знания о конфликте и конфликтных ситуациях (88% правильных ответов) и «рабочую» мотивацию личности.

Испытуемый 2 имеет оптимальный тип поведения в конфликтных ситуациях (компромисс), знания о конфликте и конфликтных ситуациях (88% правильных ответов) и «рабочую» мотивацию личности.

Испытуемый 3 имеет оптимальный тип поведения в конфликтных ситуациях (компромисс), знания о конфликте и конфликтных ситуациях выше среднего (77% правильных ответов) и общежитейскую мотивацию личности.

Испытуемый 4 имеет тип поведения в конфликтных ситуациях избегание, знания о конфликте и конфликтных ситуациях (75% правильных ответов) и «рабочую» мотивацию личности.

Испытуемый 5 имеет оптимальный тип поведения в конфликтных ситуациях (компромисс), знания о конфликте и конфликтных ситуациях (85% правильных ответов) и «рабочую» мотивацию личности.

Таким образом, проведя исследование мы проанализировали и изучили компоненты конфликтной компетентности специалистов по социальной работе учреждения социального обслуживания. У всех специалистов отмечается оптимальный уровень конфликтной компетентности. Это выражается в адекватной реактивности на конфликтные ситуации, адекватном поведении в конфликтной ситуации и конструктивном выходе из нее, а также знаний основ конфликтологии и преобладание «рабочей» направленности личности.

Столь положительные результаты, на мой взгляд, получились благодаря тому, что в центре ведется активная и регулярная методическая работа. Проводятся тренинги и лекции в самом учреждении, а также специалисты выезжают в другие социальные учреждения для обучения и обмена опытом.

Библиографический список

1. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и комментариях /А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб.: Питер, 2005. – 288с.
2. Башкин, М.В. Конфликтная компетентность личности: диссерт. ... канд. психол. Наук/М. В. Башкин. – Ярославль, 2009. – 242 с.
3. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика/С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999.- 538 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ

О.Л. Высоцкая

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Ю.Ю. Бочарова

На сегодняшний день в социальной отрасли происходят значительные преобразования: принят федеральный закон № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», разрабатываются подзаконные акты, профессиональные стандарты. Требования, задаваемые нормативными документами, мероприятия, представленные в «дорожной карте»: «Повышение эффективности и качества услуг в сфере социального обслуживания населения Красноярского края на 2013 – 2018 годы», характеризуют переход от количества к качеству, как в отношении предоставляемых услуг, так и в отношении тех, кто их оказывает. Основной задачей, стоящей перед отраслью в целом и учреждениями в отдельности, является достижение и удержание максимальной эффективности и качества социального обслуживания населения, а профессионализм сотрудника рассматривается как один из важнейших элементов, позволяю-

щих достичь этой цели. Например, ежегодно проводимая министерством социальной политики края оценка результативности деятельности учреждений социального обслуживания населения включает следующие показатели: «Развитие кадрового потенциала», «Участие в конкурсах профессионального мастерства» – наряду с оценкой основной, финансово-экономической деятельности, информационной открытости.

Таким образом, профессиональное развитие сотрудника становится необходимостью. Особенно в связи с постоянным движением кадрового состава. По статистическим данным в отрасли за 2013 год было принято 21, 5 % сотрудников, не включая хозяйственный персонал. Так, перед учреждениями встает задача не только обучать работников, но и адаптировать вновь принятых; удержать и закрепить перспективных специалистов; обеспечивать передачу знаний тем, кто остался; своевременно проводить супервизию и экспертизу профессиональных достижений; представлять профессиональному сообществу успешные практики. Одним из эффективных способов решения этих задач является организация корпоративного обучения, которое обеспечивает и рост кадрового потенциала, и формирование лояльного отношения сотрудников к организации.

Корпоративное обучение представляет собой организованный в интересах корпорации и ее сотрудников процесс взаимодействия обучающихся и обучаемых, осуществляемый как внутри организации, так и вне ее, направленный на решение учебных задач и обеспечивающий профессиональное развитие сотрудников. Целью корпоративного обучения является обеспечение профессионализма работников, рассматриваемого как интегральное качество субъекта труда, основными характеристиками которого является профессиональная направленность, профессиональная компетентность и профессионально важные качества личности работника [Карташова, 2005. 37]. Корпоративное обучение определяется в научной литературе как современная и наиболее эффективная форма повышения эффективности управления качеством персонала учреждения или предприятия (В. А. Зарыгин, А. С. Минзов, С. А. Мыльникова и др.). Оно обладает рядом характерных признаков:

- адресность, целенаправленность, т. е. ориентированность на персонал конкретной организации;
- целесообразность, т. е. овладение сотрудниками компетенциями, полезными для данной организации;
- системность, целостность, т. е. «вписанность» в её жизнь.

Возможность более эффективной подготовки специалистов в системе корпоративного обучения задается следующими основными факторами:

- занятия в системе корпоративного обучения, как правило, проходят более организованно, интенсивно, с высокой степенью мотивации, и объективного контроля его качества;
- существенно сокращаются затраты, связанные с длительным отвлечением сотрудников на посещение внешних курсов;
- содержание обучения более конкретно, затраты времени на изучение второстепенных тем минимально – все подчинено реально необходимому уровню и направлению профессиональной подготовки;
- исключаются (или сокращаются) транспортные и командировочные расходы;
- организация обмена опытом и консультаций обучаемых со стороны опытных коллег;
- график занятий приспособливается и корректируется под производственные ситуации;
- возможность разделения обучаемых на учебные группы с необходимыми сроками и программами обучения (в соответствии с необходимым уровнем их подготовки для организации);
- большими возможностями по созданию в процессе учебы духа корпоративной солидарности, взаимопомощи и ответственности за качество и сроки обучения [Насибуллин, 2010. 9].

В зависимости от целей и задач корпоративное обучение может быть направлено на:

- достижение необходимого уровня и объема знаний, умений, навыков, установленных квалификационными требованиями к должности;
- поддержание и повышение квалификации на уровне, достаточном для эффективного выполнения должностных обязанностей (систематическое обучение);
- обучение для работы по новым направлениям;

– усвоение новых приемов и методов выполнения трудовых операций.

Обучение на рабочем месте, являясь частным случаем системы непрерывного образования, позволяет обеспечить реализацию его принципов. Оно дает возможность работнику учреждения систематически обновлять, дополнять уже имеющиеся знания, повышать культуру и развивать способности. С другой стороны, пересекаясь с понятием «корпоративная культура», оно опосредованно способствует формированию лояльности к учреждению, приверженности корпоративным ценностям и идеалам.

Обобщая вышесказанное, основные цели корпоративного обучения в учреждении социального обслуживания населения можно рассматривать как:

- повышение качества человеческих ресурсов,
- повышение качества социальных услуг,
- развитие персонала, улучшение системы коммуникации в учреждении,
- формирование корпоративной культуры, увеличение уровня лояльности работников к учреждению.

Для того, чтобы система корпоративного обучения эффективно функционировала необходимо в первую очередь спроектировать ее с учетом потребностей и возможностей учреждения, а так же на основе результатов анализа наиболее успешных практик в смежных областях. На сегодняшний день в учреждениях отрасли можно встретить яркие, но единичные случаи эффективной организации работы с кадрами.

Анализ результатов анкетирования руководителей учреждений, проведенного КГБУ СО «Консультативно-методический центр», показал наличие дефицита квалифицированных кадров: узких специалистов (психологов, социальных педагогов, специалистов по социальной работе, инструкторов по адаптивной физкультуре и др.), социальных работников. Обсуждения, проходящие в рамках круглых столов и заседаний Краевого объединения методистов и специалистов, осуществляющих организационно-методическое сопровождение деятельности учреждения социального обслуживания или управления социальной защиты населения, посвященные вопросам развития кадрового ресурса, также отражают востребованность повышения профессионализма сотрудников и демонстрируют активную позицию руководителей, проявляющуюся в поиске путей удовлетворения этой потребности. Но особенность поиска такова, что это либо адаптация методов и средств, показавших высокую эффективность в образовании, либо использование отдельных элементов корпоративного обучения. В то же время его специфика, как целостной системы повышения профессионализма кадрового состава, остается недостаточно осознанной, и не рассматривается возможность его применения в учреждениях отрасли. Так, анализ статей информационно-аналитического журнала «Социальное развитие: Регион 24» и выступлений участников заседаний Объединения раскрывает преобладающее представление о возможностях обучения на рабочем месте тактически – как способа развития персонала, стратегически – инструмента повышения качества социальных услуг: расширения спектра технологий, методик, применяемых работниками; развития инновационной, проектной деятельности и др. Меньше внимания уделяется использованию обучения персонала для развития корпоративной культуры, формирования у работников приверженности ценностям, идеалам учреждения и отрасли. И наименее представлено понимание возможностей обучения на рабочем месте как средства развития человеческого ресурса, а именно знаний, способностей, общей культуры специалиста, сохранения его психологического здоровья.

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать потенциал корпоративного обучения значительно шире сложившихся представлений. Таким образом, открывается новое поле для исследования – сложившаяся в отрасли практика организации обучения на рабочем месте и успешный опыт корпоративного обучения в смежных отраслях, построение модели системы корпоративного обучения в учреждении социального обслуживания населения на основе результатов проведенного анализа и ее апробация.

Библиографический список

1. Зарыгин В.А. Формирование профессиональной компетентности специалиста в системе корпоративного обучения: дис.... кан. пед. наук. М., 2011. 231 с.

2. Карташова Л. В. Управление человеческими ресурсами: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 236 с.
3. Кибанов А. Я. Основы управления персоналом: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 304 с.
4. Лотова И.П. Система внутриорганизационного обучения медицинских работников стационарного учреждения социального обслуживания // Социальное обслуживание. – 2009. – № 9. – с. 108-114.
5. Насибуллин Э.Н. Корпоративное обучение как фактор повышения интеллектуального потенциала персонала организации// Режим доступа: http://vml.antat.ru/files/Mahmutov/article_3/Nasibullin.pdf (дата обращения: 07.05.2014 г.)

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК К БРАКУ

В.И. Ганчук

УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Научный руководитель кандидат психологических наук, доцент

А.В. Даниленко

Изменения, происходящие в современном мире, привели к изменению отношения к традиционному пониманию супружества и семьи, к их роли в жизни человека. Все чаще молодые люди задаются вопросом: «Вступать ли в брак»? Сдвигаются возрастные границы вступления в брак, в связи с предпочтением решения профессиональных и материальных проблем. Появляются новые формы отношений, как альтернатива традиционному браку. Возрастание числа проблем, связанных с отношениями в семьях, с кризисом современной семьи обусловило актуальность данной проблемы на современном этапе развития общества.

Исследование психологической готовности к браку, грамотное управление процессом формирования этой готовности, является одним из ключевых направлений в решении ряда существующих проблем и преодолении ряда возможных причин кризиса. Актуальность подтверждается и многочисленными научными (социологическими, педагогическими, медико-психологическими) исследованиями, которые утверждают, что готовность к брачным отношениям определяет характер супружеских отношений на всех этапах семейной жизни.

В научной литературе нет четкого определения феномена психологической готовности к браку, не изучены механизмы подготовки к выполнению будущими супругами супружеских и семейных ролей. Психологическая готовность рассматривается как один из видов общей готовности (физиологической, социальной, нравственной, педагогической, этической и др.) к браку и семейной жизни: Сысенко В.А., Сизанов А.Н., Гребенников И.В. и др. До недавнего времени считалось, что человек, достигший определенного возраста, автоматически готов к созданию семьи.

Цель исследования – изучить особенности психологической готовности молодежи к браку.

Методы исследования: для решения поставленных задач использовались теоретический анализ научной литературы; психологическое тестирование, анкетирование и опрос (методика РОП, разработанная А.Н. Волковой; анкета «Что, по вашему мнению, является поводом для вступления в брак?»; опросник «Измерение установок в семейной паре» Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская; методика «Неоконченные предложения» Сакса и Леви); методы математической статистики.

Результаты и обсуждение. В современной психологической науке существует множество подходов к изучению брачно-семейных отношений. Каждый в них отражает определенные стороны данного явления.

В научных исследованиях семьи наиболее популярным является системный подход, представляющий семью как целостный организм [1, 11]. Функционирование семейной системы описывается в рамках этого подхода с помощью оценочных параметров: коммуникации, поведенческих профилей, граничных черт, цикла семейной жизни и основных признаков его стадий, разрешения конфликтов и напряженности в супружеской паре.

С позиций структурного подхода семья представляет собой систему, где решаются проблемы взаимоотношений членов семьи друг с другом. Психология внутрисемейных взаимоотношений непосредственно сопряжена с психологическими проблемами развития каждого индивида.

Семья рассматривается как структура, состоящая из отношений доминирования-подчинения, ответственности и эмоциональной близости.

Анализу семейных взаимодействий уделяют внимание представители коммуникативного подхода. Под коммуникацией понимается обмен сообщениями, который может осуществляться как с помощью речи, так и невербальными средствами. Люди, вовлечённые во взаимоотношения, решают две проблемы: 1) какие послания и типы поведения имеют место в этом взаимодействии; 2) кто контролирует происходящее и принимает решение по тому или иному вопросу.

Традиционным является биопсихологический подход, представители которого подчёркивают, что психология межличностных отношений в семье не может абстрагироваться от того, что человек – живое существо, включённое в процесс непрерывного взаимодействия с внешней средой и в биологическую череду поколений своих родственников – предков и потомков [2, 34-41].

Перечисленные подходы, акцентируя внимание на изучении отдельных вопросов, рассматривают семью несколько однобоко.

Понятие «брак» находится в пределах более общего понятия «семья». Семья определяется как «малая социальная группа, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т. е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе и ведущими совместное хозяйство» [3]. «Брак – санкционированная и регулируемая общественно-историческая форма отношений между мужчиной и женщиной, устанавливающая их права и обязанности по отношению друг к другу и к детям» [3, 47].

В психологической литературе нет чёткого разграничения понятий «брачные отношения», «супружеские отношения» и «семейные отношения», эти термины употребляются как синонимы.

В современной литературе нет и однозначного толкования понятия супружества. С.И. Голод определяет так: «Супружество – это личностное взаимодействие мужа и жены, регулируемое моральными принципами и поддерживаемое имманентными ему ценностями» [4].

Супружеству присущи две характерные черты: 1) не институциональный характер связи; 2) равноправие и симметричность нравственных обязанностей и привилегий обоих супругов» [5, 32].

Готовность – это осознанное поведение, направленное на выполнение конкретной задачи, для выполнения которой нужны знания (в том числе и знания для вступления в брак).

В трактовке личностного подхода феномен «психологической готовности» рассматривается как целостное личностное образование, выражающее направленность субъекта на определенную активность, отражающее его деятельное отношение к тем или иным сторонам действительности и к самому себе. Психологической готовности присущи заданная векторизованность активности, избирательность, предрасположенность к определенному образу действия, деятельности, которая является для человека значимой. Психологическая готовность как личностное образование включает в себя ряд компонентов: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, операционально-поведенческий [6, 81].

С.В. Жолудева под психологической готовностью к браку понимает динамичное психологическое образование, включающее ценностные ориентации, брачную мотивацию, представления о супружеской иерархии, супружеские установки и ожидания, представления о супружеских отношениях [7, 4]. И.В. Гребенников включает в это понятие различные виды готовности: физическую и социальную зрелость, этико-психологическую и сексуальную готовность. Близкую точку зрения высказывают В.А. Сысенко, Б.А. Душков, А.Н. Сизанов, Б.Ю Шапиро и др.

Нами было проведено эмпирическое исследование психологической готовности юношей и девушек к браку и семейным ролям. Мы выделили 5 структурных компонентов «психологической готовности к браку»: супружеские ценности, брачная мотивация, супружеская иерархия, супружеские установки и ожидания, супружеские отношения.

В нашем исследовании мы предположили:

1. Уровень психологической готовности к браку определяется системой мотивов вступления в брак, которые в свою очередь, различаются у юношей и девушек.

2. Уровень психологической готовности к браку зависит от степени согласованности семейных ценностей будущих супругов и ролевых представлений о том, кто и в какой степени отвечает за реализацию определенной семейной сферы.

Контингент исследования – учащиеся 11-х классов Глинковской средней школы Столинского района и г. Столина, юноши и девушки, не состоящие в браке, равноценно представленные в выборке из 50 человек. Средний возраст – 17 лет.

Для девушек наиболее характерными оказались следующие мотивы вступления в брак: «любовь» – 48%, «общность интересов», «материальная обеспеченность партнера».

Для юношей наиболее характерными были следующие мотивы: «любовь» – 32%, «общность интересов», «ожидание ребенка».

Диагностика брачно-семейных установок юношей и девушек по методике РОП, выявила высокую ценность родительства и активной родительской позиции в будущем (средние значения для юношей – 6,28; для девушек – 6,56). При этом юноши проявили большую готовность выполнять родительские обязанности в семье, чем девушки. Такая позиция юношей согласуется с ожиданиями девушек, с точки зрения которых, именно будущий супруг возьмет на себя основную часть родительских функций. Логично предположить, что, имея довольно высокие социальные и профессиональные притязания, девушки ожидают равномерного распределения между партнерами функций и обязанностей в семье.

Хозяйственно-бытовая функция семьи имеет меньшее значение для участников исследования (юноши – 4,92; девушки – 5,28); при этом, как юноши, так и девушки, готовы совместно решать бытовые вопросы.

Наименее значимой оказалась интимно-сексуальная сфера (юноши – 3,9; девушки – 3,8), хотя полученные количественные показатели довольно высоки, чтобы интерпретировать их как недооценку роли сексуальных отношений в браке.

По параметрам «личностная идентификация с брачным партнером» и «внешняя привлекательность», выявлено наибольшее расхождение результатов в группе юношей и девушек. Для юношей общность интересов, потребностей, ценностей в браке имеет большее значение, чем для девушек (юноши – 6,16; девушки – 4,84). Для девушек значительно выше значимость внешней привлекательности.

Для того, чтобы подтвердить либо опровергнуть предположения о наличии гендерных различий между юношами и девушками по данному компоненту психологической готовности к браку нами был использован t-критерия Стьюдента.

В представлениях о будущей семье встречаются как традиционные (патриархальные), так и эгалитарные установки. Так, 56% испытуемых считают мужчину главным в семье (деловым лидером). «В семье должно быть равноправие», считают 32% испытуемых. Данные, полученные в исследовании, также позволяют констатировать согласованность представлений юношей и девушек по следующим параметрам: отношение к людям в целом, к деньгам, сексу, разводу, к чувству долга.

В качестве главной обязанности мужа в семье отмечают «материальное обеспечение» (юноши – 70%, девушки – 82%). Главная обязанность жены по мнению большинства – «вести домашнее хозяйство», «воспитывать детей», «создавать уют», «поддерживать позитивный эмоциональный климат в семье».

Выводы.

1. Проведенный нами опрос испытуемых показал, что существуют гендерные различия при выборе мотивов вступления в брак. Однако основные мотивы у девушек и юношей совпадают.

2. Основными мотивами вступления в брак для молодежи являются «любовь» и «общность интересов».

3. В исследовании выявлена высокая ценность родительства и активной родительской позиции в будущем.

4. Существуют гендерные различия в значимости таких семейных ценностей, как «личностная идентификация» и «внешняя привлекательность» (последняя выше для девушек).

Библиографический список

1. Шнейдер, Л.Б. Психология семейных отношений / Л.Б. Шнейдер // Курс лекций. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 512 с.
2. Ковалев, С.В. Психология семейных отношений / С.В. Ковалев. – М., 1987.

3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М. : Издательство «Азъ», 1992.
4. Голод, С.И. Моногамная семья: кризис или эволюция? / С.И. Голод // Психология семьи: Хрестоматия: Учеб. пособие. – Самара, 2002.
5. Харчев, А.Л., Мацковский, М.С. Современная семья и ее проблемы / А.Л. Харчев, М.С. Мацковский. – М., 1997.
6. Сысенко, В.А. Устойчивость брака: Проблемы, факторы, условия / В.А. Сысенко. – М., 1981.
7. Алешина, Ю.В. Цикл развития семьи: исследования и проблемы / Ю.В. Алешина // Вестник МГУ. Психология. Сер. 14. – № 2, 1987.

СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Д.Ш. Гасанова

*Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева
Научный руководитель старший преподаватель*

Т.А. Хацкевич

Все социальные проблемы современности в той или иной степени касаются семьи, отражаются в ее самочувствии, способности выполнять свои многочисленные функции, справляться с трудностями. Роль семьи в обществе очень велика, так как именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в социуме. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

К сожалению, количество семей с детьми с девиантным поведением в последнее время растёт. Практика показывает, что дети с девиантным поведением, как правило, испытывают затруднения в учение, обнаруживаются трудности в социализации и во взаимодействии с другими людьми, а так же склонны к асоциальному стилю жизни и к негативным, аморальным проявлениям. Отмечается рост наркомании среди детей, детской преступности и алкогольной зависимости. Поэтому очень важно ещё на раннем этапе развития данной проблемы оказать семьям, имеющих детей с девиантным поведением психолого – педагогическую помощь, сопроводить их в данный период.

Истоки психолого – педагогической помощи и сопровождения лежат в истории педагогических учений, создаваемых на протяжении нескольких тысячелетий (Я.А. Коменский, Ф.А. Дистервег, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, И.Ф. Гербарт и др.) [].

Впервые идею необходимости рассмотрения поддержки растущего человека как особой сферы педагогической деятельности выдвинул О.С. Газман. Он отмечает, что педагогическая поддержка, находясь вне процессов обучения и воспитания, выполняет функцию обеспечения движения ребенка и взрослого друг к другу путем изменений условий жизнедеятельности, проявления готовности к содействию.

В свою очередь, Н.Б. Крылова считает, что поддержка является элементом любого сотрудничества и взаимодействия, поскольку оно есть проявление позитивного отношения к деятельности человека и готовности содействия его начинаниям и самореализации. Педагогическая поддержка на уровне «личность – личность», когда общение «глаза в глаза» обнаруживает родство душ.

Помимо того, И. Фрумин определяет социально – педагогическую поддержку как педагогические действия, которые ставят своей целью помощь школьникам в самореализации, в решении различных жизненных и образовательных проблем. В процессе поддерживающего образования педагог и учащийся оказываются равноправными субъектами, сотворцами образовательного и воспитательного процессов, взаимоотношения между ними приобретают действительно субъект-субъектный характер [45;13]. А, А.

Мудрик, в свою очередь рассматривает социально – педагогическую поддержку как помощь в социальном воспитании в процессе социализации. Однако В. Г Маралов, считает, что поддерж-

ка более ориентирована на прошлое, на исправление дефектов, а сопровождение – на будущее и настоящее, на использование имеющегося потенциала личности ребенка. Исходя из вышесказанных мнений, можно сделать вывод о том, что поддержка и сопровождение предполагают оказание помощи в становлении субъективности. Характеристиками процесса сопровождения / поддержки являются: гуманитарный характер; стимулирование совместности; сохранение свободы и автономии каждого и ориентация на реальные жизненные нужды.

В России технология «Сопровождения в образовании» развивается как особая научно – практическая область на основе мультидисциплинарного подхода, обретает свою методологию и организационную форму. Служба сопровождения становится необходимой и органической структурой образовательной системы России, она помогает решать задачи гуманизации образования, обеспечивать личностно – ориентированное обучение и воспитание, создавать условия для полноценного развития детей, обеспечивать их психическое и соматическое здоровье.

Основной задачей сопровождения является создание психолого – педагогических условий для полноценного развития и становления совершенствующейся социально успешной личности, защита прав ребенка на получение образования и развития в соответствии со своими потенциальными возможностями в реальных условиях его существования.

Важно помнить, что особое внимание социально – педагогического сопровождения так же стоит уделять отношениям, взаимодействию ребенка с семьей, с самыми близкими и родными людьми. Зачастую многие родители сами допускают большую ошибку по отношению к детям, самоустраиваются от процесса воспитания. Переложив свои основные обязанности и функции по воспитанию детей на школу и другие социальные институты, нередко ошибки семейного воспитания дополняются ошибками школьного и социального воздействия на личность ребенка, что ведет к формированию различного рода девиаций и девиантного поведения.

Представителями различных наук (медицины, психологии, педагогики) даются различные определения понятия отклоняющегося от нормы (девиантного поведения).

В педагогической литературе под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально – нравственных норм и ценностей, нарушение процесса усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а так же саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит.

В медицинской литературе под девиантным поведением понимается отклонение от принятых в данном обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков, высказываний, совершаемых как в рамках психического здоровья, так и в различных формах нервно – психической патологии, особенно пограничного уровня.

В психологической литературе девиантным называется поведение, отклоняющееся от социально – психологических и нравственных норм, либо как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, проявляющийся в нарушении общественно принятых норм, либо в ущербе нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе. [7;16]

Обобщая можно сказать о том, что девиантное поведение (от лат. *Deviatio* – отклонение) представляет собой поведение, которое не согласуется с нормами и не соответствует ожиданиям группы или всего общества [424;3].

Обобщая можно сказать о том, что девиантное поведение (от лат. *Deviatio* – отклонение) представляет собой поведение, которое не согласуется с нормами и не соответствует ожиданиям группы или всего общества [424;3].

Рассматривая девиантное поведение, необходимо изучить, причины его возникновения.

Отклоняющееся поведение имеет сложную природу, обусловленную самыми разнообразными факторами, находящимися в сложном взаимодействии и взаимовлиянии.

Выделяются следующие основные факторы, обуславливающие девиантное поведение несовершеннолетних.

Биологические факторы выражаются в существовании неблагоприятных физиологических или анатомических особенностей организма ребенка, затрудняющих его социальную адаптацию:

1. генетические факторы, которые передаются по наследству. Это могут быть нарушения умственного развития, дефекты слуха и зрения, телесные пороки, повреждения нервной системы ит.п. Данные поражения дети приобретают, как правило, еще во время беременности матери в силу неполноценного и неправильного питания, употребления наркотиков и т.п.,

1. психофизиологические факторы, связанные с влиянием на организм человека психофизиологических нагрузок, конфликтных ситуаций, химического состава окружающей среды и т.п.,

2. физиологические, включающие в себя дефекты речи, внешнюю непривлекательность, недостатки конституционно – соматического склада человека, что приводит к искажению системы межличностных отношений ребенка в среде сверстников и взрослых.

Социально – педагогические факторы выражаются в дефектах школьного, семейного или общественно воспитания. В основе, которых лежат половозрастные и индивидуальные особенности развития детей, приводящих к отклонениям в ранней социализации ребенка в период детства; с накоплением негативного опыта; в стойкой школьной неуспеваемости ребенка; с разрывом связей со школой, ведущей к несформированности у подростка познавательных мотивов, интересов и школьных навыков [217 – 219; 5].

Психологические факторы, в которые включаются наличие у ребенка психопатологии или акцентуации отдельных черт характера. Эти отклонения выражаются в нервно – психических заболеваниях, психопатии, неврастении, пограничных состояниях, повышающих возбудимость нервной системы и обуславливающих неадекватные реакции подростка [5].

Важным фактором отклонений в психосоциальном развитии ребенка является неблагополучие семьи. Это выражается в низком социальном статусе семьи в какой-либо из сфер жизнедеятельности или в нескольких одновременно; когда семья не справляется с возложенными на них функциями, их адаптивные способности значительно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями, медленно, малорезультативно. Немало важен психологический климат, данный семье, который характеризуется постоянными конфликтами в семье; в непонимании и в недоверии. Члены семьи испытывают постоянную тревожность, эмоциональный дискомфорт; в отношениях господствует отчуждение. Все это препятствует выполнению семьей одной из главных своих функций – психотерапевтической, то есть снятие стресса и усталости, восполнения физических и душевных сил каждого члена семьи.

Так же важно учитывать социально – экономический фактор (который включает социальное неравенство; расслоение общества на богатых и бедных; обнищание значительной массы населения, безработицу и т. д.) и морально – этический фактор (который проявляется, с одной стороны, в низком морально – нравственном уровне современного общества, разрушении ценностей, падения нравов; с другой стороны – в нейтральном отношении общества к проявлениям девиантного поведения) [20].

Таким образом, девиантное поведение предстает как нормальная реакция на ненормальные для ребенка или группы подростков условия, в которых они оказались, и в то же время как язык общения с социумом, когда другие социально приемлемые способы общения исчерпали себя или стали недоступны.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что чем раньше проблема девиантного поведения детей будет выявлена и осознана самим ребенком и его близким окружением, тем эффективней будет её решение. На наш взгляд, именно технология сопровождения призвана оказывать помощь и поддержку семьям, столкнувшимся с такого рода проблем. Которая должна быть персонифицирована и включать программу работы, как с подростком, так и его с социальным окружением.

Библиографический список

1. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н., Штинова Г.П., Тищенко Е.Я., Дьяконов Б.П. / Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416с.
2. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга. – М.: Дар, 2007.- 371 с.

3. Словарь – справочник по социальной работе / Под ред. д-ра инст. Наук проф. Е.И. Холостовой. – М.: Юрист, 2000. – 424с.
4. Рожков М.И., Ковальчук М.А., Кузнецова И.В., Черняевская А.П., Рукавишников Н.Г., Фетискин Н.П., Анисимова Н.А. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб. – метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2001 – 240с. – (Коррекционная педагогика).
5. Фурьева Т.В., Старосветская Н.А. / Теория и практика психолого – педагогического сопровождения и интеграции детей в общество: монография / Т.Ф. Фурьева, Н.А. Старосветская; Краснояр. гос. пед. ун – т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2005 – 284 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА ДЛЯ НЕЗРЯЧИХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

В.А. Глазырина

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент ВАК

Ю.Ю. Бочарова

Уровень профориентационной подготовки инвалидов по зрению в современных условиях оставляет желать лучшего. Программа образования в специальных школах-интернатах недостаточно готовит воспитанника к самостоятельной жизни в обществе. Имеются значительные проблемы в работе по профессиональному самоопределению учащихся. Предлагаемый перечень профессий, учебных заведений не позволяет учитывать индивидуальные особенности, возможности и потребности учащихся с ограниченными возможностями. Данная ситуация является следствием взаимной изоляции инвалидов от остального мира, вынужденным профессиональным выбором в пользу рабочих специальностей в системе предприятий ВОС, ограниченной возможности выбора и получения образования, соответствующего интересам, склонностям и потенциальным возможностям ребенка с дефектом зрения.

Важнейшим направлением социализации лиц с ОВЗ является подготовка подростков к сознательному выбору профессии. Готовность к сознательному выбору профессии определяется информированностью подростков о наиболее распространенных видах труда, их значении для общества, знанием путей приобретения той или иной профессии и требований, которые предъявляются к личности с точки зрения ее физических и психических возможностей, и, наконец, умением правильно оценить свои данные для овладения избранной специальностью.

Для того чтобы профессиональное самоопределение молодых инвалидов по зрению было успешным, важно развивать у них активное отношение к себе, своим возможностям в связи с осознанием важности и необходимости самоопределения и адекватного отношения к ситуации выбора профессии, основанного на осознании своих желаний и возможностей. В процессе решения проблемы сознательного выбора профессии инвалидами по зрению, следует иметь в виду необходимость разработки комплексного подхода к профориентационной работе.

Актуальность проблемы обуславливает выбор темы исследования: Профессиональная ориентация выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для незрячих и слабовидящих детей.

Объект исследования: профессиональная ориентация выпускников – инвалидов по зрению

Предмет исследования: социальное консультирование выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для незрячих и слабовидящих детей в процессе профессиональной ориентации

Цель: Ориентация выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для незрячих и слабовидящих детей в выборе будущей профессии.

Задачи:

1. Проанализировать социально-педагогическую и психолого-педагогическую литературу по теме исследования, выявить специфические проблемы профессионального самоопределения

выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для незрячих и слабовидящих детей.

2. Разработать критериально-диагностический комплекс, позволяющий оценивать уровень сформированности компонентов профессионального самоопределения выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната III и IV вида для незрячих и слабовидящих детей.

3. Разработать и апробировать программу социального консультирования профессионального самоопределения выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната III и IV вида для незрячих и слабовидящих детей.

Гипотеза: Профессиональная ориентация выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната III и IV вида для незрячих и слабовидящих детей будет более успешной при условии проведения социального консультирования с целью подбора профессиональных направлений и специализаций, исходя из интересов, устремлений ребёнка, соотношения их с профессиональными возможностями и ограничениями здоровья

Методы исследования:

– теоретические: изучение и анализ научной литературы, документальных и фактических материалов;

– эмпирические: опросно – диагностические (анкетирование, беседа, экспертный опрос, тестирование)

Экспериментальная работа была реализована на базе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната III и IV вида для незрячих и слабовидящих детей г. Красноярска. Всего в исследовании приняло участие 22 выпускника-инвалида по зрению в возрасте от 15 до 18 лет. На первом этапе нашей исследовательской работы нами были определены критерии и уровни профессионального самоопределения инвалидов по зрению. Таким образом, низкий уровень профессионального самоопределения у выпускников специальной (коррекционной) школы имеет следующие характеристики: выпускник не выбрал профессию, не обладает достаточной информацией о доступных профессиях, имеются проблемы в получении образования и дальнейшем трудоустройстве. Высокий уровень профессионального самоопределения характеризуется: у выпускника имеется 1-2 варианта профессии, желания соответствуют способностям и возможностям, выпускник обладает достаточной информацией о выбранной профессии, при выборе учтены интересы и склонности, существуют возможности получения профессии и дальнейшего трудоустройства. Промежуточный уровень характеризуется: наличием вариантов будущей профессии, но не достаточной осведомленностью о желаемой профессии, наличием социальных, психологических, физических проблем в получении выбранной профессии.

В соответствии с критериями нами была разработана методика определения уровня сформированности компонентов профессионального самоопределения выпускников специальной (коррекционной) школы. Мы использовали такие методы как анкетирование, беседа, экспертный опрос, также «тест Д. Голланда по определению типа личности».

Для того чтобы выяснить какие у выпускников-инвалидов по зрению есть возможности получения профессии и дальнейшего трудоустройства, какие существуют проблемы в профориентации – нами был проведен экспертный опрос. На предложенные вопросы ответил завуч специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната III и IV вида для незрячих и слабовидящих детей г. Красноярска. На основании проведенного опроса мы пришли к выводу, что самоопределение выпускников-инвалидов по зрению характеризуется недостаточной осведомленностью, узким спектром рекомендуемых профессий, несоответствием желаний уровню возможностей.

С целью выявления профессиональных предпочтений у выпускников-инвалидов по зрению, определения уровня осведомленности о рекомендуемых и желаемых профессиях, определения профпригодности нами были проведены анкетирование (уч-ся 9-12 классов) и беседа (выпускники совместно с родителями). По результатам опросных методик выявилось, что профессиональное самоопределение выпускников находится на низком уровне. 60% опрошенных не определились с выбором будущей профессии, 80% не обладают достаточной информацией о доступ-

ных профессиях. Среди желаемых профессий были названы: массажист, юрист, певица, художник, журналист, бухгалтер, электронщик, прораб, музыкант. Выпускники, определившиеся с выбором профессии не осведомлены о том, где могут её получить, кроме того выбранная профессия не у всех соответствует уровню возможностей.

Таким образом, мы пришли к выводу о необходимости проведения с данными детьми социального консультирования.

Цель: подбор профессиональных направлений и специализаций исходя из интересов, устремлений ребенка, соотнесение их с профессиональными возможностями и ограничениями здоровья.

Задачи:

1. Повышение уровня компетенции учащихся относительно спектра учебных заведений г. Красноярска для инвалидов по зрению, а также специальностей, форм и условий поступления
2. Подбор учебного заведения в соответствии с выбранной выпускником профессией
3. Подбор альтернативных вариантов в случае несовпадения профессиональных намерений и профессиональных возможностей выпускников специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната для незрячих и слабовидящих детей

Консультации проводились в форме индивидуальных и групповых бесед, в ходе которых предоставлялась информация о профессиях, доступных инвалидам по зрению, о профессиональных учебных заведениях, где инвалиды по зрению могут получить образование. Мы составили перечень профессий, рекомендуемых для профобучения детей с нарушениями зрения. Также, составили список учебных заведений города Красноярска и ближайших городов, где инвалиды по зрению могут получить профессиональное образование. Познакомили выпускников с условиями поступления и предоставили контактную информацию.

Для изучения индивидуальных особенностей, определения социальной направленности личности выпускникам был предложен «тест Д. Голланда по определению типа личности».

Для выпускников-инвалидов по зрению, определившихся с выбором профессии, мы предоставили подбор учебных заведений, где они могут получить данную профессию. В ходе консультирования мы выявили проблемы, препятствующие получению выбранной профессии – медицинские противопоказания, невозможность получения профессии в своем городе, отсутствие профессии в списке рекомендуемых, отсутствие учебного заведения, где можно было бы получить желаемую профессию. Соотнесли предпочтения, намерения, возможности и ограничения у каждого выпускника-инвалида по зрению. В итоге мы составили рекомендации, где предложили альтернативные пути решения проблем.

Также нами была организована встреча выпускников со студентом-инвалидом по зрению, обучающимся в КГПУ им. В.П. Астафьева. Студент рассказал выпускникам школы о том, как он определился с выбором специальности, обсудил с ними вопросы поступления, рассказал об условиях обучения, с какими трудностями он столкнулся при поступлении и обучении, дал советы выпускникам, ответил на интересующие вопросы. На личном примере показал выпускникам, что для них доступно и высшее образование.

После встречи мы провели с выпускниками профориентационные игры, где они смогли “примерить” на себя профессии, почувствовать себя будущими специалистами, задуматься о своем профессиональном будущем, расширить информационное пространство о профессиях, проявить интерес к различным видам деятельности.

Данные консультации оказались достаточно эффективными. Выпускники активно участвовали в беседе, проявляли интерес к предоставляемой информации, задавали многочисленные вопросы. Выпускники, определившиеся с выбором профессии, обратились за контактной информацией об учебных заведениях.

Таким образом, мы считаем, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Библиографический список

1. Профессиональная ориентация учащихся с нарушениями зрения. В.П. Ермаков, под редакцией профессора В.И. Селиверстова, Москва 2002.
2. Особенности социально-профессиональной реабилитации людей с ограниченными возможностями: Методическое пособие. Автор/создатель: Слабнина Е.В., Год: 2002

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В ОТРАСЛИ (НА ПРИМЕРЕ УЧРЕЖДЕНИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ)

Н.В. Дубинина

КГБУ СО «Консультативно-методический центр»

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Ю.Ю. Бочарова

Сегодня ко всем специалистам социальной сферы предъявляются самые высокие требования в их работе. В основном это – умение актуализировать свой внутренний и внешний потенциал, связывать свои действия с ожидаемыми результатами, видеть проблемы, быть конкурентноспособным, стимулировать профессиональное самосовершенствование и т.п. Все эти вышеперечисленные профессиональные качества специалистов можно развить в рамках компетентностного подхода.

Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, А.Г. Каспржак, А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов, Б.Д. Эльконин и др.) отмечают, что отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать и реализует их в работе.

В данном контексте профессиональная готовность и подготовленность специалиста, объективно необходимы для его успешной деятельности, определяют эффективность выполнения служебных задач, функций и обязанностей. Ему необходимо уметь всесторонне анализировать цели и задачи труда, планировать и продуктивно осуществлять практическую деятельность в соответствии с законами и приказами, анализировать её результаты и добиваться её оптимизации.

Таким образом, сегодня важно разработать стратегию развития кадров отрасли, в рамках которой должны быть предложены следующие вопросы: Кто такой новый руководитель/специалист социозащитного учреждения? Какими качествами и способностями они должны обладать? Каким образом необходимо формировать кадровый потенциал отрасли?

Необходимость создания целостной системы воспроизводства и обновления профессиональной когорты социальной отрасли в Красноярском крае – стратегическая задача. И как инструмент для этого – формирование краевого резерва эффективных сотрудников. Обновление человеческого потенциала и появление новых людей на соответствующих должностях в социальной отрасли происходит стихийно. Резерв должен стать отлаженной и открытой для всех системой.

Необходимость формирования кадрового резерва системы социальной защиты населения обуславливается так же рядом причин. Его создание окажет положительное влияние на функционирование системы.

Во-первых, его наличие повысит мотивацию персонала. Сотрудников будет мотивировать возможность сначала профессионального развития, затем карьерного роста. Кадровый резерв – это своеобразный «социальный лифт» для перехода на более высокий должностной уровень. Наличие грамотно организованного кадрового резерва позволит повысить профессиональную отдачу от сотрудников за счёт их развития и ротации. [Шинина Т.В., 2014]

Во-вторых, грамотно организованный кадровый резерв способствует уменьшению текучести кадров, даёт возможность сохранить успешных сотрудников, продлить время их работы в системе, в полной мере реализовывать их знания и опыт. Кадровый резерв должен быть создан на все должностные категории, в том числе и исполнительские. Не всегда мы можем взять готового специалиста с «улицы». Работа с кадровым резервом с помощью организации стажировок позволяет передать опыт молодым от высококвалифицированных специалистов. [Шинина Т.В., 2014].

В третьих, позволит проводить диагностику профессиональных качеств и перспектив сотрудников, выявлять талантливых людей, избавляться от лиц с неадекватной самооценкой.

В четвёртых, наличие кадрового резерва даёт возможность экономить денежные средства, так как адаптация руководителей со стороны очень длительный и затратный процесс. Руководитель из резерва лоялен и знаком с работой организации. [Шинина Т.В., 2014]

Таким образом, сегодня перед КГБУ СО «Консультативно-методическим центром» основной целью деятельности, которого является создание и развитие единого консультативно-методического пространства края для рационального и эффективного удовлетворения профессиональных потребностей работников отрасли социальной защиты населения, совершенствования их знаний и практического опыта, поставлены следующие задачи:

- 1) оценка профессиональной компетентности сотрудников,
- 2) стимулирование и сопровождение непрерывного повышения профессионального уровня работников;
- 3) формирование кадрового резерва в отрасли из наиболее компетентных специалистов.

Острота и важность данной проблемы привели к такому решению о необходимости внедрения универсальной системы оценки специалистов учреждений социального обслуживания, например, ассесмент-центр, который признан одним из наиболее надежных и достоверных методов комплексной оценки персонала. Процедура проводится специально обученными специалистами и основана на наблюдении за поведением оцениваемых сотрудников в смоделированных ситуациях. Путем использования взаимодополняющих методик, таких как деловая игра, аналитический кейс, интервью по компетенциям, специализированные тесты и опросники – выявляются реальные профессиональные, психологические, должностные качества сотрудников и их потенциальные возможности.

Ассесмент центр (assessment center) – это метод оценки знаний, навыков, установок человека в разрезе его текущей или будущей работы. Проводится с целью получения достоверных сведений о компетенциях персонала и дальнейшей ротации персонала, формировании кадрового резерва, составления программ обучения и развития персонала. Это один из немногих методов способный оценить навыки человека. Ни тесты, ни стандартные типы интервью на это не способны.

Необходимо отметить, что данный метод диагностики позволяет решать следующие задачи организации:

- определять уровень знаний и навыков сотрудников;
- контролировать эффективность работы персонала, находить причины ее неэффективности;
- определять потребность в обучении, создавать программу обучения;
- формировать кадровый резерв;
- строить систему мотивации;
- формировать корпоративную культуру.

Специалисты социальной отрасли должны быть способны к конструктивной и эффективной управленческой деятельности в рыночных условиях, творческой активностью, уметь находить решения в ситуации неопределенности, повышенного риска, ограниченного времени и готовы нести за них ответственность. В этой ситуации проведение оценки профессиональной компетентности сотрудников становится просто необходимостью, как и сама система непрерывного повышения профессионального уровня специалиста.

Библиографический список

1. Лебедева Н. В. Аттестация кадров // СОТИС социальные технологии, исследования. – М.: Наука, 2014. – С. 42-45
2. Оценка персонала (ассесмент), аттестация персонала, кадровый консалтинг, кадровый аудит [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://job.ludidela.ru/services/513950/>
3. Прохорова О.Г. Интерактивные и активные формы обучения// СОТИС социальные технологии, исследования. – М.: Наука, 2014. – С. 26-31
4. Тамбиев Б.Н. Теоретико-экспериментальное исследование профессиональной успешности личностей руководителей образовательных учреждений: Монография. Ставрополь: Ставропольское книжное издательство. 2010
5. Шинина Т.В. Кадровый резерв – форсай системы социальной защиты населения Москвы// СОТИС социальные технологии, исследования. – М.: Наука, 2014. – С. 32-36

СОЦИАЛЬНЫЙ РАБОТНИК ДЕТСКОГО ДОМА-ИНТЕРНАТА: СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Е.С. Колбасова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Ю.Ю. Бочарова

За последние десятилетия в России произошло стремительное становление профессии социальной работы.

В современных условиях, по мнению ряда учёных, социальное обслуживание является одним из основных видов социальной работы, представляющий собой деятельность социальных служб, направленную на предоставление социальных услуг, осуществление социальной реабилитации и адаптации граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации [ГОСТ Р 52495-2005]. Должность социального работника, как лица, непосредственно предоставляющего социальные услуги клиентам социальной службы, в Российской Федерации включена в квалификационный справочник в 1991 году.

Социальные работники, будучи посредниками между государством и клиентами – лицами, оказавшимися в трудных жизненных ситуациях, оказываются уязвимыми в связи с низким уровнем оплаты труда и низким статусом профессии. Так, например, в 2011 году размер среднемесячной заработной платы социальных работников составил 8400 руб. или 35,5% к уровню среднемесячной заработной платы по Российской Федерации [Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 декабря 2012 г. N 650]. Вследствие всего этого в системе социального обслуживания наблюдается дефицит квалифицированных кадров. С целью сохранения кадрового потенциала и повышения престижа профессии социальных работников приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 декабря 2012 г. N 650 утверждён План мероприятий («дорожная карта») «Повышение эффективности и качества услуг в сфере социального обслуживания населения (2013-2018 годы)» [Там же]. Реализация «дорожной карты» призвана обеспечить доступность, повысить эффективность и качество предоставления населению услуг в сфере социального обслуживания [Там же].

Согласно ГОСТ Р 52142-2003 «Социальное обслуживание населения. Качество социальных услуг. Общие положения», одним из основных факторов, влияющих на качество социальных услуг, является укомплектованность учреждения специалистами и их квалификация [ГОСТ Р 52142-2003]. Также ГОСТ Р 52883-2007 «Социальное обслуживание населения. Требования к персоналу учреждений социального обслуживания» устанавливает основные требования к персоналу учреждений социального обслуживания, принимающему непосредственное участие в предоставлении социальных услуг или обеспечивающему деятельность этих учреждений. Из данного Стандарта следует, что социальный работник должен обладать, наряду с соответствующей квалификацией и профессионализмом, высокими моральными и морально-этическими качествами, чувством ответственности, руководствоваться в работе принципами гуманности, справедливости, объективности и доброжелательности, при оказании клиентам социальных услуг проявлять к ним максимальную чуткость, вежливость, внимание, выдержку, предусмотрительность, терпение и учитывать их физическое и психологическое состояние [ГОСТ Р 52883-2007].

Клиенты социальных работников подразделяются на следующие категории: неполная семья, многодетная семья, беженец, ребенок-сирота, ребенок, оставшийся без попечения родителей, ребенок-инвалид, несовершеннолетний, находящийся в социально опасном положении, ребенок с ограниченными умственными или физическими возможностями и др. Заметим, что работа с детьми с ограниченными возможностями является одним из основных направлений социальной работы.

В настоящий момент на территории Красноярского края расположено 4 краевых государственных бюджетных учреждений социального обслуживания для умственно отсталых детей:

«Красноярский детский дом-интернат № 3 для умственно отсталых детей», «Красноярский детский дом-интернат № 4 для умственно отсталых детей», «Детский дом-интернат для умственно отсталых детей «Березовский»» и «Большемуртинский детский дом-интернат для умственно отсталых детей», в которых на стационарном обслуживании находится около 750 детей с различной степенью умственной отсталости.

В Краевом государственном бюджетном учреждении социального обслуживания «Красноярский детский дом-интернат № 4 для умственно отсталых детей» (КДДИ № 4) воспитываются 237 детей (84 – девочки, 153 – мальчика) в возрасте от 4-х до 18 лет. Большинство из них имеют умеренную степень умственной отсталости. Особую роль в детском доме-интернате играют социальные работники отделения социального обслуживания, так как они находятся с воспитанниками круглосуточно. В функциональные обязанности социального работника входит не только осуществление постоянного наблюдения за воспитанниками, но и формирование у них навыков самообслуживания, привитие социально-бытовых навыков, контроль за внешним видом воспитанников, обеспечение надлежащего санитарного состояния жилых помещений воспитанников и т.д.

В учреждении осуществляют свою трудовую деятельность 51 социальный работник женского пола. Средний возраст социального работника составляет 51 год. Из таблицы 1 следует, что большинство социальных работников 35,3 % находятся в возрасте 51-60 лет, 23,5 % – 41-50 лет, 21,6 % – 61-70 лет, 11,8 % – 21-30 лет, 5,9 % – 31-40 лет, 1,9 % – старше 70 лет.

Таблица 1

Распределение социальных работников по возрасту

Возраст, лет	Количество работников, человек	Удельный вес, %
21 – 30	6	11,8
31 – 40	3	5,9
41 – 50	12	23,5
51 – 60	18	35,3
61 – 70	11	21,6
старше 70	1	1,9

Средний стаж работы социальных работников в доме-интернате составляет 5 лет, что говорит об их профессионализме в работе с данной категорией детей. Менее 1 года работают в учреждении 27,4 % социальных работников, 1-3 года – 21,6 %, 3-5 лет – 7,8 %, 6-10 лет – 15,7%, 11-15 лет – 15,7% и более 15 лет -11,8 % (см. табл. 2).

Таблица 2

Распределение социальных работников по стажу работы

Стаж, лет	Количество работников, человек	Удельный вес, %
менее 1 года	14	27,4
1-3	11	21,6
3-5	4	7,8
6-10	8	15,7
11-15	8	15,7
более 15 лет	6	11,8

Таблица 3

Распределение социальных работников по образованию

Образование	Количество работников, человек	Удельный вес, %
Высшее профессиональное	7	14
Среднее профессиональное	33	64
Начальное профессиональное	11	22

Из таблицы 3 видно, что 64 % социальных работников имеют среднее профессиональное образование, 22 % – начальное профессиональное и 14 % – высшее профессиональное образование.

Таким образом, среднестатистический социальный работник КДДИ № 4 – это женщина предпенсионного возраста, имеющая среднее профессиональное образование и работающая в учреждении около 5 лет.

Повышение престижности и привлекательности профессии социальных работников, совершенствование оплаты труда в ходе реализации «дорожной карты», безусловно, позволит привлечь молодые квалифицированные кадры для работы в учреждениях социального обслуживания.

На наш взгляд, наряду с реализацией «дорожной карты» в учреждении необходима разработка программы (рекомендаций) совершенствования профессионализма и развития личностных качеств социальных работников с учётом потребностей (пожеланий) детей с умеренной умственной отсталостью и руководителей детского дома-интерната, которая также позволит существенно повысить качество услуг, оказываемых социальными работниками.

Подводя итоги анализу особенностей данной профессиональной группы, следует отметить, что на сегодняшний день социальные работники занимают центральное место в модернизации и развитии системы социального обслуживания детей с умственной отсталостью в стационарных условиях.

Библиографический список

1. ГОСТ Р 52142-2003. Социальное обслуживание населения. Качество социальных услуг. Общие положения. – Дата введения 2004-07-01. – М.: ИПК Издательство стандартов, 2003.- 15 с.
2. ГОСТ Р 52495-2005. Социальное обслуживание населения. Термины и определения. – Дата введения 2007-01-01. – М.: ИПК Издательство стандартов, 2007.- 16 с.
3. ГОСТ Р 52883-2007. Социальное обслуживание населения. Требования к персоналу учреждений социального обслуживания. – Дата введения 2009 – 01- 01. – М.: ИПК Издательство стандартов, 2009.- 15 с.
4. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Повышение эффективности и качества услуг в сфере социального обслуживания населения (2013-2018 годы). Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 декабря 2012 г. N 650 // Бюллетень трудового и социального законодательства РФ . – 2013. – N 3. – С. 43.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, НАХОДЯЩЕЙСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

А.Р. Корчагина

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель старший преподаватель

Т.А. Хацкевич

Кризис современного общества порождает не только конфликты поколений, но и дезорганизацию социальной жизни, распад общества, его социальных институтов. Негативные последствия неблагополучия в обществе проектируются на семью – основной и наиболее уязвимый социальный институт. В результате страдает не только семья, но и вступающий в жизнь человек, все общество в целом. т. е. первоначально личностная проблема или внутрисемейная трансформируется в проблему социальную. Большое значение для исследования данной проблемы имеют первые положения о социально-педагогическом сопровождении развития семьи, имеющие место в трудах А. Дистервега, В.П. Кащенко, Я.А. Коменского, Я. Корчака, С.Т. Шацкого и др. Настоящее исследование осуществлялось на основе анализа трудов ученых, внесших значительный вклад в разработку социально-педагогических основ поддержки семьи: Н.И. Костомарова, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, Б.Т. Лихачева, П.И. Пидкасистого, И.П. Подласого и др.

Сегодня термин сопровождение в психологии, педагогике, социальной педагогике и других областях знания употребляется как концептуально, так и в отношении практической деятельности по решению конкретных проблем. И.А.Липский анализируя понятие «сопровождение» на уровне всеобщего, приходит к выводу, что «сопровождение развития человека представляет

собой его социальное взаимодействие с окружающими людьми, функциями воздействий которых является развитие этого человека на его жизненном пути, в разнообразных личных и социальных ситуациях [Липский И.А. 2004 – С. 280-287.]. Сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций:

- диагностики существа возникшей проблемы;
- информации о путях возможного решения проблемы;
- консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы;
- первичной помощи при реализации плана решения.

В понятии «семья, оказавшаяся в социально опасном положении». большинство исследователей выделяют три аспекта понимания данного термина [Дивицына Н.Ф., 2005]:

1. Медицинский – это семьи, где наблюдаются медико- биологические отклонения у членов семьи. ярко выраженные заболевания, препятствующие полноценному функционированию семьи;
2. Социально-административный – семьи, условия и уровень жизни которых расцениваются как малоприспособные или неприспособленные для проживания и развития;
3. Психолого- педагогический – семьи, где нарушены внутрисемейные и внешние социальные связи, что ведет к личностной деформации членов семьи.

Основными критериями отнесения семей к этой категории являются [Кочубей А. 2002.]:

- неисполнение родителями своих обязанностей по жизнеобеспечению детей (отсутствие у детей необходимой одежды, регулярного питания, несоблюдение санитарно-гигиенических условий);
- отсутствие условий для воспитания детей (отсутствие работы у родителей, жилья и т.д.);
- отсутствие личного примера в воспитании детей со стороны родителей (пьянство, употребление наркотических средств, аморальный образ жизни);
- вовлечение детей в противоправные действия (Попрошайничество, проституция и т.д.);
- жестокое обращение с детьми со стороны родителей (нанесение физического, психического и морального ущерба ребенку);
- отсутствие контроля за воспитанием и обучением детей (отсутствие связи со школой, невнимание родителей к успеваемости ребенка).

В соответствии с анализом ситуации риска, были определены следующие «проблемные зоны» в работе с семьями [Методика и опыт работы социального педагога / Под. ред. Л.В. Кузнецовой. – М., 2005]:

1. Алкоголизм родителей или детей;
2. Отсутствие работы у одного или обоих родителей;
3. Положение мигрантов, беженцев, вынужденных переселенцев;
4. Насилие в семье;
5. Нарушение детско- родительских отношений;
6. Безнадзорность детей и подростков.

Социально-педагогическая работа в отношении конкретной семьи должна охватывать различные поколения и ориентироваться на качество жизни как отдельных членов семьи (на настоящий момент, работа в основном ориентируется на детей) так и семьи в целом. Поэтому в качестве объекта воздействия нужно рассматривать не жилищные условия, сложные отношения или личностные особенности родителей, детей, родственников, а социальную ситуацию развития семьи в целом [Целуйко. В.М.2004,].

Теория и практика социальной работы предлагают множество различных методик по диагностике и реабилитации семей, оказавшихся в социально опасном положении. Они дифференцируются в зависимости от многообразия личностных потребностей и интересов клиентов, специфики социальной проблемы. В качестве основных можно назвать [Скляева Т.А.2004,]:

1. Индивидуальная работа с членами семьи.
2. Менеджмент социальной работы с семьей.
3. Семейная терапия.
4. Организация социальной работы с семьей по месту жительства.
5. Административное управление.

6. Профессиональная подготовка специалистов различной направленности для работы с семьей.

В практике работы с семьей в СОП наиболее эффективными методами работы с семьей, находящейся в социально опасном положении являются следующие [Скляева Т.А.2004,]:

1. Беседа. Этот метод, во-первых, дает возможность специалисту выяснить трудности данной семьи или ее членов, т. е. является одним из средств диагностики; во-вторых, становится методом воздействия на семью; в-третьих, выполняет консультативную функцию. Специалист, который ведет беседу, должен уметь: выстроить беседу так, чтобы расположить к себе ребенка, членов семьи; слушать; во время беседы варьировать разные тональности речи, в зависимости от изменения ситуации; быть тактичным. Очень важно именно во время беседы расположить к себе семью, дать понять, что вы действительно хотите ей помочь.

К беседе с семьей необходимо предварительно подготовиться: проанализировать уже имеющуюся информацию, подготовить вопросы, составить план разговора. Вопросы, продуманные заранее, должны вплестись в ход беседы; их не следует ставить прямо, если они не касаются формальных данных. Если в задачу определенной беседы входит консультация или коррекционное, обучающее воздействие, то специалист должен ясно представлять (продумать) результат встречи.

2. Метод поддержки. Применяется, когда ребенок, семья находятся в сложной ситуации. Специалист помогает клиенту проанализировать свое состояние, свое положение в жизни, сформулировать, что нужно в корне изменить, попытаться сформировать жизненную установку. Социальный педагог помогает наладить бытовые условия жизни ребенка, отношения между членами семьи.

3. Метод преодоления конфликта используется, когда происходит конфликт в семье, в школе, между сверстниками: учитель – ученик, родители – ребенок, родители – учитель, ребенок – ребенок. Прежде всего, специалист выясняет, что привело к конфликту. Следует представить себя в данной ситуации и постараться не делать поспешных выводов. Нельзя втягивать в конфликт новых участников – это усложнит решение проблемы. Специалист должен спокойно проанализировать мнения конфликтующих сторон, продумать этапы разрешения конфликта, найти положительные точки соприкосновения конфликтующих (чаще всего – это общая деятельность)

4. Метод социального патронажа. Вид социального обслуживания клиентов и групп риска, преимущественно на дому, заключается в постоянном социальном надзоре, регулярном посещении их лиц социальными работниками, оказании гражданам необходимой поддержки.

Во время патронажа специалист посещает квартиру, обследует жилищно-бытовые условия, знакомится с семьей, родственниками, наблюдает за семьей в обычной домашней обстановке, исследует ее психологический климат, обстановку, в которой живут дети. Уловить психоэмоциональную атмосферу, царящую в семье, можно только в привычной для нее обстановке.

5. Консультирование.

По содержанию консультирование может быть: социально-правовым; социально-педагогическим; социально-психологическим; информационным.

Семьи, оказавшиеся в социально опасном положении- это объект социальной работы, требующий немедленного вмешательства в кризисную ситуацию, предполагающий организацию взаимодействия различных специалистов.

Библиографический список

1. Дивицына Н.Ф. Социальная работа с неблагополучными детьми и подростками. Конспект лекций. – Ростов на Дону, 2005
2. Кочубей А. Визит в семью или практика работы с семьями /А.Кочубей, Н.Умарова.— Псков, 2002.
3. Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания.// Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. – Волгоград, Перемена, 2004 – С. 280-287.
4. Методика и опыт работы социального педагога / Под. ред. Л.В. Кузнецовой. – М., 2005
5. Скляева Т.А. Социальные технологии: работа с семьей, находящейся в социально пасном положении Под ред. Федоровой Н.П., Малаховой Н.М. – Тюмень: ГУСО «Областной центр социальной помощи семье и детям». 2004. (Серия «Практика социальной работы»).
6. Целуйко. В.М. Психология неблагополучной семьи, М. 2004

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ С ВОССТАНОВЛЕННОЙ ДЕЕСПОСОБНОСТЬЮ

Л.Н. Кравченко

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент*

Ю.Ю. Бочарова

Инвалид – слово, которое в широких массах уже многие годы ассоциируется с ущербностью и жалостью. Инвалид – звучит как приговор, как клеймо, как установка на то, что ты неполноценный, на тебя смотрят ни так, показывают пальцем, и не понятно, что хуже – когда над тобой смеются, или когда жалеют. Научное и профессиональное сообщество сравнительно недавно пришло к выводу о необходимости интеграции инвалидов в социум. Зарубежный и отечественный опыт показал, что, к сожалению, человечество не готово принять, в полной мере этого слова, людей с ОВЗ в свои ряды. Мы постоянно говорим о гуманности, но на самом ли деле мы готовы свои дела соотносить со словами.

Коллектив КГБУ СО «Красноярский дом-интернат № 2 для граждан пожилого возраста и инвалидов» в минувшем 2013 году столкнулся с ещё более трудной проблемой, имя ей – молодой инвалид с восстановленной дееспособностью. Многие годы таких людей скрывали за высокими заборами домов-интернатов и психоневрологических интернатов, в нашей стране лишь с появлением социальной защиты населения стали постепенно говорить о существовании учреждений для содержания инвалидов. Причем, такие слова как «существование» и «содержание» только особо подчеркивают жизнь инвалидов до 90-х годов 20-ого века. В настоящее время дома-интернаты – это государственные учреждения, открытые для сотрудничества с любыми желающими. Социум знает о них и даже не оспаривает необходимость их существования. Однако, теперь перед государством и обществом в целом встал ряд других задач, связанных с вопросом – как сделать так, чтобы люди с ОВЗ не чувствовали себя ущербными?

Инвалид с восстановленной дееспособностью – это человек, индивид, которому в детстве поставили диагноз – легкая или средняя умственная отсталость, которая, к сожалению, зачастую изначально могла быть просто педагогической запущенностью, вследствие чего в судебном порядке лишили его дееспособности, то есть отобрали право самому распоряжаться своей жизнью.

Но наше государство и общество развивается и идет по пути гуманистического подхода, таким образом, в марте 2013 года протоколом рабочего совещания правительства РФ было решено начать работу с недееспособными молодыми инвалидами, а именно, в судебном порядке рассмотреть возможность признание их дееспособными. Таким образом, появилась новая неизведанная категория граждан, которой нужно помогать. Молодые люди с восстановленной дееспособностью – это граждане от 18 до 45 лет, без собственного жилья, без полноценной семьи, чаще без образования и работы, а многие и без каких-либо контактов с родственниками. Они не знают, как жить в нашем обществе, им некому подсказать и научить, показать, куда и на чем поехать в городе с обширной инфраструктурой. Кроме того, из данной проблемы вырос целый ряд противоречий, таких как: что делать специалистам учреждения с данной категорией людей, не забывая про пожилых людей, уже проживающих многие годы в интернате? Как профессионально организовать работу с молодыми инвалидами с восстановленной дееспособностью, чем и как им помочь? И нуждаются ли они в нашей помощи? Как предотвратить и (или) устранить возникающие противоречия между молодыми инвалидами и пожилыми? И так далее.

Анализируя сложившуюся ситуацию, мы пришли к выводу, что в начале молодых инвалидов с восстановленной дееспособностью необходимо научить, сааптировать к обществу, нормам, правилам поведения, провести профилактику рисков дезадаптации, сформировать социально приемлемое поведение и коммуникативные навыки, путем ценностных и смысло-жизненных ориентаций. Не забывая при этом про пожилых людей. Таким образом, наше учреждение начало

работу по социально-психологическому сопровождению молодых людей с восстановленной дееспособностью, по профилактике рисков межпоколенных конфликтов и разработке новых компетенций, которыми должен обладать специалист по социальной работе. В данный период времени наша работа вылилась в проект, реализация которого позволит улучшить реабилитационную среду для всех жителей дома-интерната и значительно расширит круг получателей услуг, благодаря привлечению клиентов из других учреждений города и края.

Целью нашего проекта является сопровождение молодых людей с ОВЗ, формирование навыков ответственного поведения, преодоление психологических кризисов, формирование ценностно-смысловых ориентаций, трудовых навыков и профилактика девиантного и делинквентного поведения.

Проект направлен на разрешение следующих задач:

1. Создание условий для успешной абилитации и реабилитации молодых инвалидов и пропаганды здорового образа жизни с помощью организации тренажерного зала.

2. Организация доступной образовательной среды и предоставление молодым инвалидам возможности общения, обмена информацией путем создания компьютерного класса и интернет-кафе.

3. Создание условий для развития и демонстрации творческих способностей молодых людей с ОВЗ с помощью организации кружковой работы на базе дома-интерната № 2 на площадке актового зала.

4. Трудоустройство молодых людей с восстановленной дееспособностью согласно рекомендациям индивидуальной программы реабилитации.

5. Организация, проведение и участие в семинарах, конференциях и «круглых столах» по актуальным вопросам адаптации, реабилитации и жизни молодых инвалидов с различными ограничениями здоровья, в том числе и с восстановленной дееспособностью.

6. Сбор и распространение информации о проекте «Такие как все!» в СМИ города и края для привлечения сторонних организаций в участие.

Достижение поставленной цели будет обеспечено слаженной работой команды профессионалов КГБУ СО КДИ № 2 во взаимодействии с волонтерскими и добровольческими организациями, и коллективом жителей дома-интерната, в том числе, непосредственно с молодыми людьми с ОВЗ. Реализация проекта будет осуществляется под руководством талантливых организаторов с опытом работы в социальной сфере, а так же, людьми, «горящими» данной проблемой.

Библиографический список

1. ГОСТ Р 52142-2003. Социальное обслуживание населения. Качество социальных услуг. Общие положения. – Дата введения 2004-07-01. – М.: ИПК Издательство стандартов, 2003.- 15 с.
2. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») «Повышение эффективности и качества услуг в сфере социального обслуживания населения (2013-2018 годы). Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 29 декабря 2012 г. N 650 // Бюллетень трудового и социального законодательства РФ . – 2013. – N 3. – С. 43.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Е.Л. Ленкова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель старший преподаватель

Т.А. Хацкевич

В настоящее время, радикальные изменения в политике, экономике и социальной сфере России, породили разрушительные процессы в обществе. К ним можно отнести – широкое приобщение молодых людей к потреблению алкоголя, табака, наркотиков и других психоактивных веществ (ПАВ), способных вызвать зависимость. Повсеместное их употребление поражает сво-

им широким обхватом: наркотики, алкоголь, сигареты прочно ворвались в жизнь людей, в большей степени молодежи. Численность употребляющих ПАВ, постоянно увеличивается, а контингент молодеет. Употребление данных веществ чревато тяжелыми последствиями как в биологическом плане (тяжелые болезни, вследствие – быстрая гибель человека), так и в социальном (как правило – полная деградация личности). Тяжелы последствия и на уровне государства: ему причиняется экономический урон из-за незаконного оборота наркотических средств, алкоголя; также, медицинского обслуживания зависимых; истощения трудовых ресурсов; политический урон – угроза безопасности страны и демографический урон. Пугает и то, что основная группа употребляющих ПАВ – это молодежь, в частности подростки. [1] Данная проблема актуальна, так как наркомания, курение сигарет, употребление алкоголя обрела широкие масштабы и прочно вошла в жизнь молодого поколения, поэтому необходимо воспитание потребности в здоровом образе жизни (ЗОЖ) у подростков.

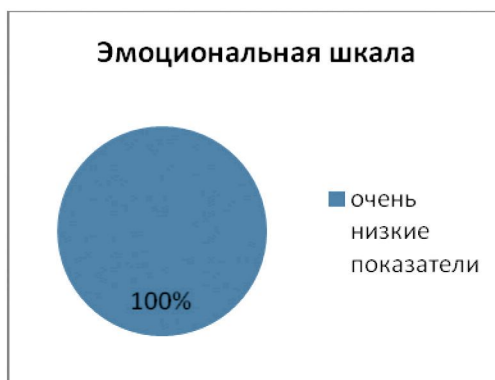
Целью данного исследования является изучение ценностных ориентаций подростков и их отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

В рамках нашего исследования предполагается, что характер отношения к ЗОЖ у подростков зависит от направленности их ценностных ориентаций и, данный характер, обуславливает формирование навыков ЗОЖ.

Исследование проводилось на базе Молодежного центра Железнодорожного района, где были продиагностированы подростки в количестве 8 человек.

Используемые инструменты исследования – это тест «Индекс отношения к здоровью» и методика Шварца – изучение ценностей личности.

Тест «Индекс отношения к здоровью» состоит из четырех шкал. По каждой шкале получили следующие результаты.



Низкие баллы по данной шкале свидетельствуют о том, что отношение к здоровью у человека незначительно затрагивает его эмоциональную сферу, носит рассудочный характер. Забота о здоровье является для него необходимостью, но не увлекательным занятием. У него преобладают отрицательные стереотипы по отношению к здоровому образу жизни.



Результаты по познавательной шкале говорят о том, что подростки готовы воспринимать информацию о здоровье, здоровом образе жизни только от других людей, но не сами активности в ее поиске не проявляют.



Практическая шкала отразила следующие результаты: подростки включаются в какой-то степени в практическую деятельность по заботе о своем здоровье, организованную другими людьми. Они могут как-либо воздействовать на свое здоровье, но если этого потребует ситуация.



Данные поступочной шкалы баллы показывают, что отношение к здоровью у подростков это – личное дело, они не стремятся как-либо изменить свое социальное окружение.

Следующая методика, которая была применена – это методика Шварца – изучение ценностей личности. Диагностика показала, что наиболее часто встречающимися и важными для подростков являются такие ценности, как доброта, конформность, безопасность и универсализм. Это значит, что здоровье для подростков, как бы то ни было, является не самой главной ценностью в жизни, но и не из последних. Подростки, в большей степени, хоть и не придерживаются здорового образа жизни, относятся к здоровью пренебрежительно, но, все-таки, хоть и в малой степени ЗОЖ и здоровье для них важно. Наименее важными для подростков являются такие ценности как: традиции, власть, достижения и стимуляция.

Таким образом, исследование показало, что отношение к здоровью и ЗОЖ у подростков сформировано плохо, они находятся в зоне риска. Высока вероятность того, что они не будут вести здоровый образ жизни. Так же, было выявлено то, что здоровье не несет в себе особой ценности. Следовательно, с данной группой подростков необходимо проводить работу. Это могут быть спортивного характера мероприятия, в форме квеста, игры; посещение спортивных учреждений, объектов; просмотр и обсуждение роликов на актуальные проблемы, касаемые ЗОЖ.

Выдвинутая мною гипотеза, о том, что характер отношения к ЗОЖ у подростков зависит от направленности их ценностных ориентаций и то что, данный характер обуславливает формирование навыков ЗОЖ, подтвердилась.

Библиографический список

1. Коробкина З.В., Попов В.А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
2. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004 – 70 с.
3. Дерябо С. Тест «Индекс отношения к здоровью» <http://zdd.1september.ru/>

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ ИЗ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ

М.М. Лобойко

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель старший преподаватель

Л.Г. Чупахина

Преобразования социально-экономических и духовно-нравственных отношений в современной России в первую очередь коснулось семьи как социального института, что привело к нарушению ряда важнейших функций семьи, таких как воспитание, социализация подрастающего поколения, обеспечение эмоциональной защищенности и безопасности детей. Их экономические трудности усугубляются распространённостью в обществе стереотипов относительно массовой девиантности многодетных семей, а так же отсутствием перспектив достойного выхода из сложившейся ситуации.

В настоящее время многодетные семьи сталкиваются с рядом проблем, одной из которых является социально-педагогическая. В благополучной многодетной семье дети находятся в равном положении: нет дефицита общения, старшие заботятся о младших, формируются, как правило, положительные нравственные качества, такие как чуткость, уважение к старшим. В неблагополучных многодетных семьях, наоборот, дефицит воспитания приводит к тому, что дети вырастают, имея заниженную самооценку, неуверенность в себе, повышению социального возраста старших детей. В таких семьях дети рано взрослеют и менее тесно связаны со своими родителями. [3]

Многодетные неблагополучные семьи, особенно неполные, отличаются беспризорностью детей. Дети большую часть времени проводят на улице. Возникает проблема коммуникации как взрослых членов семьи, так и детей, особенно подростков. Это затрудняет процесс социализации детей и может способствовать появлению определенных проблем в дальнейшей жизни. [3]

Конвенция о правах ребенка гласит, что «семье как основной ячейке общества и естественной среде для роста и благополучия всех ее членов и, особенно детей, должны быть предоставлены необходимые защита и содействие, с тем, чтобы она могла полностью возложить на себя обязанности в рамках общества». [2] Таким образом, семье необходима поддержка, особенно нуждаются в ней многодетные семьи, имеющие более низкий, по сравнению с другими, материальный достаток, испытывающие затруднения в воспитании детей разного возраста.

В последнее десятилетие активно развивается и внедряется в социально-педагогическую практику процесс сопровождения, который в настоящее время активно применяется в сфере семейных отношений.

Теория сопровождения сегодня наиболее подробно разработана в педагогике и психологии такими учеными, как Е. А. Александрова, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, М.И. Рожков и др.

Актуальность проблемы социально-педагогического сопровождения подростка из многодетной семьи очевидна. Несмотря на значительное расширение исследований, посвященных этой проблеме, потребности теории и практики заставляют снова и снова исследовать данную проблему.

Словарь В. Даля трактует понятие «сопровождение» как определенное действие. Сопровождать – значит сопутствовать, идти вместе, быть рядом и помогать.

М.Р. Битянова, рассматривает сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития подростка в ситуациях школьного взаимодействия.

Она выделяет три компонента психолого-педагогического сопровождения подростка:

1) систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса подростка с точки зрения его актуального состояния и перспектив ближайшего развития. Анализ состояния статуса подростка позволяет психологу совместно с педагогом выделить две условные группы «психологически благополучных» и группу подростков, испытывающих психологические трудности в обучении, общении.

2) создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития подростков, работа с подростками (развивающие занятия организация специальной развивающей среды, консультации), методическая помощь педагогам. Общая цель всех форм работы в данном направлении – помочь организовать педагогам и родителям образовательное и воспитательное пространство, где учитывался бы потенциал, психологические особенности подростков, их актуальные интересы и потребности.

3) создание специальных социально-психологических условий для решения проблем обучения, общения и психологического состояния конкретных подростков. Основная цель – помочь создать для ребенка, обладающего данными психологическими особенностями, конкретными возможностями, соответствующие условия обучения и общения. [1]

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение представляет собой совместное движение (взаимодействие) социального педагога (сопровождающего, субъекта сопровождения) и воспитанника, его родителей (сопровождаемого, объекта сопровождения) на основе прогнозирования субъектом перспектив поведения и самопроявления в ситуации развития, направленного на создание условий и обеспечение наиболее целесообразной помощи и поддержки. А так же на реализацию потенциальных возможностей личности, раскрытие индивидуальных особенностей подростка, на поддержание оптимально значимых качеств личности и коррекцию недостатков развития; на предоставление субъекту воспитательной деятельности права самостоятельно совершать свой выбор и нести за него ответственность.

В общей сложности успешно организованное социально – педагогическое сопровождение оказывает перспективы личностного роста, способствует решению задач развития, обучения, социализации, формирует активную позицию ребенка.

Библиографический список

1. Битянова М.Р. Психолог в школе: Содержание и организация работы/М.Р.Битянова. – М., 1998. – 234 с.
2. Конвенция ООН о правах ребенка. “Рудомино”, М., 2001 г.
3. Социальная работа с семьей/Под ред. Т.В. Шеляг. – М., 1996. – 213 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

К.О. Лоцан

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук,

доцент кафедры СПиСР КГПУ им. В.П. Астафьева

Л.И. Ачекулова

В настоящее время категория подростки «группы риска» является предметом исследования разных разделов научного познания, в результате чего имеет междисциплинарный характер изучения, определяющийся трудностью и многогранностью этого явления, все это подтверждает актуальность исследования, которая обусловлена, с одной стороны, большим интересом к теме

проблем подростков группы риска в современной науке, с другой стороны, ее недостаточной разработанностью.

Эта категория подростков, в силу определенных предпосылок своей жизни, больше иных категорий подвержена отрицательным внешним воздействиям со стороны социума и его доступных элементов ставшим поводом дезадаптации несовершеннолетних.

Обострение социально-экономической ситуации в стране, резкое ухудшение экологической обстановки в целом и множество иных факторов привели наше общество к увеличению числа подростков «группы риска». По статистике 15 процентов российских подростков не посещают школу – это те, кто составляет группу риска девиантного поведения.

Довольное длительное влияние неблагоприятных условий жизни детей в семьях вызывает отрицательные психические, физические и прочие метаморфозы в организме ребенка, приводящие к тяжелейшим последствиям.

У детей появляются существенные отклонения, как в поведении, так и в личностном становлении. Их характерные черты: нарушение социализации в широком смысле слова, асоциальное поведение, неимение навыков гигиены, неумение вести себя за столом, не способность адаптироваться к неизвестной среде, к новым обстоятельствам, гиперсексуальность, нарушение половой ориентации, воровство, лживость, потеря ценности человеческой жизни, жестокость, агрессивность, утрата интереса к труду, лень, отсутствие ценностных ориентацией, неимение норм морали и нравственности, принятых в обществе, бездуховность, утрата интереса к познаниям, дурные привычки (употребление алкоголя, наркотиков, курение, токсикомания, нецензурная ругань и т.д.).

Беличева А.С определяла асоциальное поведение как поведение, в котором устойчиво проявляются отклонения от социальных норм, как отклонение корыстной, агрессивной ориентации, так и социально-пассивного типа. [1].

В России существует общегосударственная технология работы с подростками группы риска. Она представлена в текстах важнейших российских законов «Об основах социального обслуживания населения», «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений», «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», а также в государственных и региональных программах профилактики безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних, утверждаемых на различные сроки, в ряде других законов и документов, регламентирующих вопросы поддержки отдельных категорий детей, нуждающихся в особой помощи со стороны государства и общества.

Закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» описывает положение несовершеннолетнего – учащегося, какого бы то ни было образовательного учреждения, инструментом помощи которому выступают собственно образовательные услуги и программы учреждения, системы образования в целом. [2].

Работа по профилактике асоциальных явлений предполагает целый комплекс социально-профилактических мер, которые направлены на оздоровление условий семейного, школьного воспитания, так и на индивидуальную психолого-педагогическую коррекцию личности «трудного» подростка, также мер по восстановлению его социального статуса в коллективе сверстников. В нашем исследовании мы рассматриваем социализацию как процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе.

Наше исследование проводилось в группе учащихся подросткового возраста МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 80» в три этапа:

- организационный этап эксперимента: определение параметров исследования, выбор диагностических методик, формирование выборки испытуемых;
- исследовательский этап: исследование особенностей подростков группы риска девиантного поведения;
- аналитический этап: анализ полученных данных и выявление влияния социально-педагогической поддержки на социализацию подростков группы риска девиантного поведения.

В классе, состоящем из 18 человек, было выявлено 5 подростков группы риска, остальные подростки, так или иначе, подвержены влиянию с их стороны и склонны к девиантному поведению.

До проведения подготовленной программы мероприятий, в классе наблюдалось неуважительное отношение к преподавателям, к одноклассникам, нецензурная брань, опоздания на уроки, отказы отвечать на уроках, драки, табакокурение и т.д.

На основании результатов диагностического исследования нами была разработана программа. Целями формирующего этапа работы являлись: содействие в адаптации и социализации подростков группы риска в обществе, овладение социально-психологическими знаниями и приобретение нового социального опыта, формирование жизненных навыков, положительного образа жизни и ценностных установок, формирование представления о структуре социального мира с помощью средств, методов и форм, обеспечивающих условия социально-педагогической деятельности.

Длительность проведения формирующего эксперимента составила 5 недель, при этом еженедельно проводилось 2 занятия, длительностью 60-90 минут. Всего было проведено 10 занятий с подростками в возрасте 14-15 лет.

Работа проводилась во второй половине дня, в свободное от занятий время.

Программа состоит из нескольких блоков:

- мотивационный блок;
- личностный блок;
- коммуникативный блок.

Анализ полученных данных контрольного эксперимента показал:

- количество подростков с агрессивным и враждебным поведением заметно снизилось: на 16% агрессивное поведение, на 28% враждебное поведение;
- у подростков группы риска повысился уровень адаптации, принятия других и эмоционального комфорта.

Кроме этого, было выявлено уменьшение употребления нецензурных слов, школьники научились взаимодействовать друг с другом, активность на занятиях заметно возросла, появился интерес к обучению.

Положительная динамика контрольного эксперимента дает нам право говорить о том, что использование специальных программ социально – педагогической поддержки способствует социализации подростков группы риска девиантного поведения в обществе.

Следовательно, выдвинутая нами гипотеза, что при условии организации и функционирования социально-педагогического сопровождения существует возможность оказания практической помощи подросткам группы риска девиантного поведения подтвердилась.

Библиографический список

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. М.; Консорциум «Социальное здоровье России», 1994.
2. Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» № 124-ФЗ (в ред. от 03.12.2011).

ДОБРОВОЛЬЧЕСТВО КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ БЕЗНАДЗОРНЫХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

И.Ю. Логачева

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель профессор, доктор медицинских наук

Л.Г. Климацкая

Проблема девиантного поведения безнадзорных несовершеннолетних весьма актуальна для современной России.

На территории Российской Федерации проживает 5 428 610 несовершеннолетних детей в возрасте от 14-17 лет (Федеральная служба государственной статистики, на 1 января 2013 года).

В Красноярском крае в эту категорию попадает 112 979 детей по информации Территориального органа Федеральной службы государственной статистики Красноярского края на 1 января 2013 года.

На территории Красноярского края действует Закон Красноярского края от 02.11.2000 года № 12-961 «О защите прав ребенка», согласно которому определен перечень мест, где нахождение несовершеннолетних запрещено, в том числе в ночное время без сопровождения взрослых лиц. За период его действия в Красноярском крае выявлено более 4 тыс. подростков, оказавшихся безнадзорными.

В течение 2012 года выявлено 2522 правонарушений по ст. 1.4. Закона Красноярского края № 7-2161 «Об административных правонарушениях» (несоблюдение установленных требований к обеспечению мер по содействию физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей и предупреждению причинения им вреда), по другим основаниям в отделы внутренних дел края доставленно 5235 несовершеннолетних, из которых более 20% – безнадзорные.

Также в 2012 году органами и учреждениями системы профилактики впервые выявлены и поставлены на профилактический учет 5077 семей и 4180 несовершеннолетних группы социального риска, нуждающихся в социальной помощи и реабилитации. Из общего количества несовершеннолетних, находящихся в социально-опасном положении по причине совершения правонарушений и антиобщественных действий, 43,6% составляют безнадзорные. Отсутствие надзора за несовершеннолетними со стороны взрослых может привести к девиантным формам поведения. Таким образом необходима эффективная работа по выявлению и профилактике безнадзорности. [1]

Основные понятия работы. Девиантным называется поведение, противоречащее принятым в данном обществе правовым, нравственным, социальным и другим нормам и рассматриваемое большей частью членов общества как предосудительное и недопустимое. [Фирсов 2007: 5]

Ознакомившись с несколькими теориями безнадзорности несовершеннолетних, мы вывели синтезированное понятие. Безнадзорность – одна из форм социальной дезадаптации; модель поведения, избранная несовершеннолетним в результате осознанного отказа от не устраивающей его ситуации в семье или в социальном учреждении, причины которой заключаются в отсутствии социально приемлемого воспитания, поддержки со стороны семьи, образовательных учреждений в его развитии и саморазвитии в процессе социализации [Селиванова 2004: 3, Глозман 1987: 4, ФЗ № 120: 6]

Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних – система социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении. [ФЗ № 120: 6]

Добровольческая (волонтерская) деятельность – добровольная социально направленная, общественно полезная деятельность, осуществляемая путем выполнения работ, оказания услуг в формах и видах, предусмотренных настоящим Федеральным законом, без получения денежного или материального вознаграждения (кроме случаев возможного возмещения связанных с осуществлением добровольческой (волонтерской) деятельности затрат). [1]

В практической части нашей работы мы исследовали безнадзорных несовершеннолетних, которым присуще девиантное поведение. Респондентов мы разделили на две группы: 1. безнадзорные, 2. безнадзорные, занимающиеся добровольческой деятельностью. Целью нашего исследования было определение личностных особенностей безнадзорных детей, индивидуальных причин безнадзорности, сравнение показателей в двух группах. Другими словами, мы искали проблемные области (источником которых служит безнадзорность), которые способна компенсировать добровольческая деятельность. Девиантное поведение в нашем случае рассматривается, как определенная форма проявления безнадзорности, т. е. безнадзорный ребенок, поведение которого определено как отклоняющееся.

Для достижения поставленной цели мы использовали методы: опросный метод (разработанная анкета по выявлению причин безнадзорности), стандартизированная методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А.Н.Орел, беседа.

Респондентами выступали: 11 человек. Из них 5 человек в возрасте от 14 до 18 лет, безнадзорные. 5 человек в возрасте от 14 до 18 лет, безнадзорные, вовлеченные в добровольческую деятельность. 1 человек (16 лет) – безнадзорный, стоявший на учете по причине нахождения на улице в вечернее время, отклоняющегося поведения в школе, который занимается добровольческой деятельностью.

Сложность исследования: затруднен доступ к девиантным безнадзорным несовершеннолетним, личностные особенности таких подростков (сложность вхождения в контакт).

По итогу проведения методик мы получили следующие данные.

Стандартизированная методика А.Н. Орел. Показатели по шкалам в двух группах имеют характерное отличие лишь в одном случае. У респондентов первой группы выражены показатели по шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, что говорит о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о садо-мазахистских тенденциях.

Результаты анкеты показали, что у респондентов первой группы больше двух детей в семье, в отличие от волонтеров – один. Отношения внутри семьи в основном дружелюбные, но встречаются и частые конфликты, напряженность. Группа волонтеров не указала таких ответов.

Время провождения с семьей одинаковы утром и вечером. Образование родителей несовершеннолетних из ювенального отдела общее среднее либо высшее. У волонтеров родители в основном со средним специальным и высшим образованием. Алкоголь во всех семьях употребляется либо редко, либо всегда присутствует на праздничном столе. У обеих групп родители работают и дают детям деньги на карманные расходы. Близким считают маму большинство волонтеров, папу один волонтер, в то время как у первой группы присутствуют ответы, упоминающие близкие отношения в том числе с братьями, с неродными людьми. Болеют дети редко, пару раз в год. Лечением занимаются мама или бабушка, либо само проходит. Отношение к школе положительное, но есть конфликты с одноклассниками как у первой, так и у второй групп. В классе ведут себя уверенно, есть немногословные, и застенчивые в двух группах. Активное участие в делах класса принимают все волонтеры, в то время как вторая группа бывает не заинтересована в делах класса и показывает безразличное отношение. Отношение к учителям положительное, в группе волонтеров есть и конфликты с учителями, во второй группе есть нейтральное отношение.

Все несовершеннолетние приходят домой сразу после школы или в обговоренное с родителями время. Имеется различие в организации досуга. Первая группа в большинстве не посещает ни спортивные, ни творческие секции, выбирая ответ «нет возможности, но хотел бы». В то время как половина группы волонтеров посещают спортивные и творческие секции. В молодежный центр ходят для того чтобы найти друзей, нравится помогать людям, и получить грамоты в случае волонтеров и положительную характеристику в случае первой группы. Обе группы относятся к добровольчеству положительно, в некоторых случаях добровольчество помогает решать личные проблемы, такие как: одиночество, общение, досуг.

Результаты беседы. Респондент положительно относится к опыту добровольчества в своей жизни: «У волонтеров есть те, кто помогут реализовать себя полностью. И он рад. И понимает, что будет всё отлично». Подтверждает положительное влияние добровольчества на свою жизнь: «Да, ты себя реализуешь в волонтерстве. Когда на курсах бываешь, семинарах (и т.д.), которые помогают раскрыть потенциал человека, ребёнка. Вот, мне немного помогло».

Результат проведенного нами исследования, способствует утверждению нашей гипотезы о пользе добровольчества в профилактике девиантного поведения безнадзорных несовершеннолетних. Добровольческая деятельность дает возможность: 1. попробовать себя в различных социальных ролях; 2. позитивно влияет на осознание себя активным субъектом деятельности; 3. знакомство с успешными людьми; 4. опыт социально полезной и одобряемой деятельности; 5. организованного активного досуга; 6. пополнение круга друзей-свертников по интересам; 7. чув-

ство поддержки; 8. приобретение опыта выхода из трудной жизненной ситуации; 9. возможность участия в разноплановых (в том числе современных и инновационных) мероприятиях; 10. для творческого самовыражения и раскрытия творческого потенциала, сохранении культурного наследия и историко-культурной среды, памятников истории и культуры.

Эффективность применения добровольчества в качестве метода на прямую зависит от сознательности выбора в пользу участия в добровольческой деятельности.

Библиографический список

1. Доклад Уполномоченного по правам ребенка в Красноярском крае «О соблюдении прав и законных интересов детей на территории Красноярского края в 2012 г.». – Красноярск, 2013. – 260 с.
2. Проект Федерального закона N 300326-6 «О добровольчестве (волонтерстве)»
3. Селиванова О.А. Личностно значимые условия реинтеграции «уличного» подростка в социум // Педагогика. 2004. № 1. – С. 56.
4. Глозман Ж.М. Личность и нарушение общения: Учеб.пособие[Текст] / Ж.М. Глозман. –М.: Прима, 1987. – 148 с.
5. Технология социальной работы : учеб. пособие для вузов [Текст] / М.В. Фирсов. – М.: Академический Проект, 2007. – 432 с.
6. Федеральный закон от 24.06.99 № 120-ФЗ (ред. от 02.04.2014) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫБОРА СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Д. Марьясова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат исторических наук, доцент

Л.Е. Мариненко

В последние годы научный интерес к проблеме конфликта значительно возрос. В немалой степени это объясняется повышением общего уровня конфликтности современного общества. Способность строить конструктивные отношения с окружающими и эффективно решать спорные проблемы является важным показателем развития личности. Характерные для каждого человека способы поведения в конфликтных ситуациях начинают складываться на ранних этапах становления личности, в процессе активного освоения ребенком окружающей действительности, его включения в широкую систему социальных отношений, осознания себя и своего места в ней. Особенно важным с этой точки зрения является подростковый возраст как наиболее сложный, противоречивый и потому – наиболее конфликтный. Данные зарубежных и отечественных исследователей показывают, что на уровень и характер конфликтности подростков существенно влияют особенности семейного воспитания. Ряд отечественных исследователей (А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых, О.В.Беденная и др.) высказывают идею о формировании особого типа личности ребенка детского дома. Они отмечают у детей-сирот недоразвитие внутренних механизмов активного, инициативного и свободного, преобладание зависимых, реактивных форм поведения. Недоразвитие механизмов саморегуляции у детей-сирот компенсируется формированием различного рода «защитных реакций». Специфика условий социализации детей-сирот в детском доме формирует у них специфические формы поведения в конфликтных ситуациях. В современной науке существует множество определений понятия «конфликт». Конфликт – это состояние человеческих взаимоотношений, вызванное нехваткой тех или иных значимых ресурсов и выраженное в остром психологическом напряжении и действиях противоборства. В конфликтной ситуации индивид придерживается определенной стратегии поведения, которая характеризует его и которая предопределяет определенный исход конфликта. Выбор стратегии поведения подростков в конфликте определяется многими факторами, в их числе недостаточный уровень коммуникативной компетентности, отсутствие навыков конструктивного взаимодействия в конфликте, предпочтение стратегий поведения, гарантирующих выигрыш, выбор «лег-

ких путей» решения проблемы, психологический климат в коллективе, поведение в конфликтах взрослых, которые окружают подростка.

Целью исследования было выявление и анализ основных стратегий поведения в конфликте детей-сирот подросткового возраста. Для выявления особенностей поведенческих характеристик в конфликтных ситуациях детей – сирот в исследование была включена контрольная группа детей подросткового возраста, проживающих в семье с родителями. Исследование было основано на применении методики «Стратегии поведения в конфликте» К.Томаса. Эта методика предназначена для изучения предрасположенности к конфликтному поведению и выявления стилей поведения в конфликте. В своей методике по выявлению типичных стратегий поведения К. Томас описывает каждую стратегию 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

К.Томас и Р.Килмен разработали двухмерную модель стратегий поведения личности в конфликтном взаимодействии.

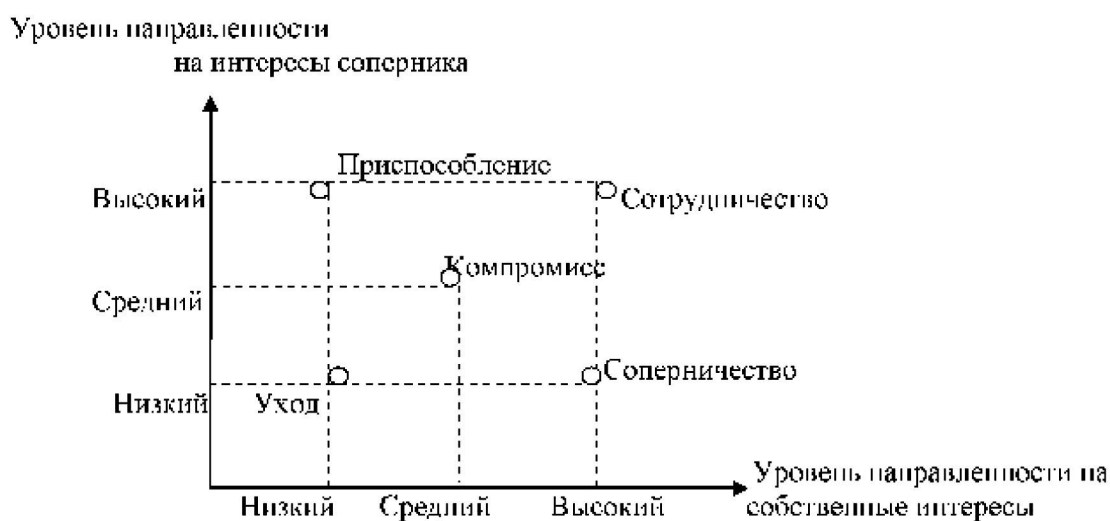


Рис. 1. Двухмерная модель стратегий поведения личности в конфликтном взаимодействии.

В основе этой модели лежат ориентации участников конфликта на свои интересы и интересы противоположной стороны. Оценка интересов в конфликте – это качественная характеристика выбираемого поведения. В модели Томаса-Килмена она соотносится с количественными параметрами: низким, средним или высоким уровнем направленности на интересы. Особое место в оценке моделей и стратегий поведения личности в конфликте занимает ценность для нее межличностных отношений с противоположной стороной. Если для одного из соперников межличностные отношения с другим (дружба, любовь, товарищество, партнерство и т. д.) не представляют никакой ценности, то и поведение его в конфликте будет отличаться деструктивным содержанием или крайними позициями в стратегии (соперничество, уход). И, наоборот, ценность межличностных отношений для субъекта конфликтного взаимодействия, как правило, является существенной причиной конструктивного поведения в конфликте или направленностью такого поведения на компромисс, сотрудничество или приспособление.

На основе вышеизложенного представляется возможным дополнить двухмерную модель Томаса-Килмена третьим измерением – ценностью межличностных отношений.

Стратегии поведения субъекта в конфликтных ситуациях, предложенные К.Томасом и Р.Килменом (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление), считаются общепринятыми в психологии конфликта.

В исследовании приняло участие 28 подростков: 14 детей-сирот (9-мальчиков, 5-девочек) и 14 детей, воспитываемых в семье (9-мальчиков, 5-девочек) в возрасте от 15 до 17 лет.

Уровень направленности
на интересы соперника

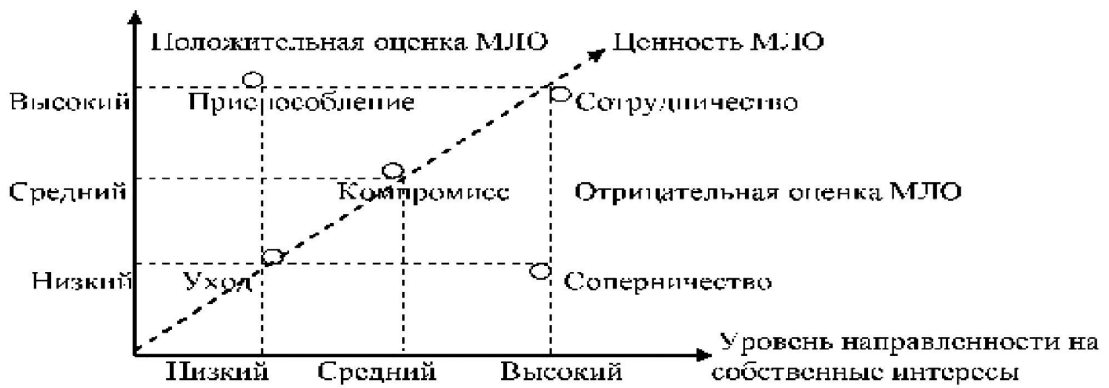


Рис. 2. Трехмерная модель поведения личности в конфликтном взаимодействии.

Результаты, полученные в ходе опроса детей сирот и семейных детей, представлены ниже.



Рис.1



Рис.2

Анализ результатов показал, что дети, воспитываемые в семье, чаще используют стратегию соперничества. Данных подростков отличает стремление при взаимодействии настоять на своем путем, к открытой борьбе за свои интересы, занятие жесткой позиции непримиримого антагонизма в случае сопротивления.

Стратегию сотрудничества часто используют обе группы подростков, принимавших участие в исследовании. Для подростков характерно стремление найти решения, полностью удовлетворяющих интересы обеих сторон в ходе открытого обсуждения, а также совместный и открытый анализ разногласий в ходе выработки решений, инициатива, ответственность и исполнение распределяются по взаимному согласию.

Доминирующей стратегией среди детей-сирот является стратегия компромисс. Данным подросткам свойственны стремление урегулировать разногласия, уступая в чем-то в обмен на уступки другого, поиск средних решений, когда никто много не теряет, но много и не выигрывает. Почти не уступая своих позиций, но в то же время, находя общие точки соприкосновения с оппонентом, подростки, владеющие стилем поведения «компромисс», вполне способны находить конструктивные решения поставленных задач. Это значит, что они дают возможность другому остаться в чем-то при своем мнении, если им также идут навстречу, но при этом возможно, что оба участника межличностного конфликтного проиграют, так как пошли на компромиссные поступки.

Стратегию избегания дети, воспитываемые в семье, используют в два раза чаще, чем дети-сироты. Они стремятся сохранить или наладить благоприятные отношения, обеспечить интересы партнера путем сглаживания разногласий, при этом готовы уступить, пренебречь собственными интересами, претензиями. Для них также характерно стремление поддержать партнера, чтобы не затронуть его чувств путем подчеркивания общих интересов, замалчивания разногласий.

Такую стратегию как приспособление выбрал всего один семейный ребенок, из детей-сирот ее никто не использует.

Таким образом, можно сделать вывод, что дети-сироты подросткового возраста по сравнению с их сверстниками, воспитывающимися в семье, демонстрируют большую ориентацию на использование стратегий, позволяющих самостоятельно справляться с возникшими трудностями. Что объясняется условиями и факторами их социализации. Миф о том, что дети, воспитываемые вне семьи, чаще используют агрессивные тактики поведения, результаты проведенного исследования не подтвердили.

Библиографический список

1. Березин С.В. , Лисецкий К.С. Личностно-развивающий потенциал подростковых конфликтов // Вестник СамГУ. 1996.- № 1.
2. Веретина О.Р. «Развитие самосознания подростка в конфликтах со взрослыми и сверстниками.»
3. Дубровина И.В. «Психологическое развитие воспитанников детских домов». Просвещение. 1996.
4. Дусказиева Ж.Г. «Конфликтология».
5. Терехова А.Ю., Смирнова О.Б. «Взаимосвязь личностных качеств и стратегий поведения в конфликте в подростковом возрасте».

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Л.А. Минина

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат исторических наук, доцент*

Л.Е. Мариненко

Социальная адаптация – это взаимодействие личности с окружающим её социумом, а также усвоение и принятие тех норм, установок и ценностей, которые существуют в данном обществе. Социальная адаптация характеризуется приспособлением индивида к новому для него окружающему социуму, принятием им общественных правил. Социальная адаптация – это подчинение ин-

дивиды социальным правилам и нормам. Неудачное прохождение социальной адаптации может отрицательно сказаться на поведении личности.

К интеллектуальным и психологическим особенностям социальной адаптации детей-сирот относятся повышенная тревожность, неадекватная самооценка. В зависимости от типа темперамента: у некоторых детей-сирот – повышенная агрессивность, а у некоторых – замкнутость, закомплексованность. Возможен низкий уровень саморегуляции поведения ребёнка, что не позволяет ему самостоятельно выполнять те или иные задания в соответствии с определёнными требованиями. Может отсутствовать интерес ребёнка к учёбе.

К условиям, способствующим прохождению эффективной социальной адаптации детей-сирот к общеобразовательной школе относятся такие условия, как консультативная работа с педагогами; выявление и, соответственно оказание помощи группе школьников, испытывающих трудности в прохождении социальной адаптации; психологическая коррекционно-развивающая работа с педагогами и учениками.

Было проведено исследование, целью которого являлось изучить условия организации социальной адаптации детей-сирот младшего школьного возраста к условиям общеобразовательной школы. В данном исследовании принимали участие трое детей-сирот в возрасте 7 лет, которые обучаются в 1 классе средней общеобразовательной школы.

Исходя из существующей классификации степеней адаптации (тяжёлой, средней и лёгкой) [Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности Издательство АН Армянской ССР. Ереван. 1988. – с. 13-27] и с учётом возрастных особенностей детей были выделены критерии прохождения социальной адаптации и выбраны наиболее подходящие методы для определения степени социальной адаптации детей-сирот к условиям общеобразовательной школы (см. Таблица № 1).

Таблица 1

Критерии и методы исследовательской работы

Критерий	Метод
Освоение школьного пространства: ориентация в пространстве школы	Наблюдение, беседа с ребёнком.
Школьные отношения: А. Со сверстниками; Б. С учителями.	Социометрия, анкета для ребёнка.
Учебная деятельность: А. Выполнение учебных заданий; Б. Принятие ситуации обучения; В. Усвоение учебной программы; Г. Отношение детей-сирот к школе, учебному процессу и урокам.	Беседа с учителем, анализ учебной успеваемости, беседа с ребёнком.
Социальное поведение в школе	Наблюдение.

Проведённое исследование позволило сделать вывод, что у детей-сирот наиболее часто встречается тяжёлая степень социальной адаптации к условиям общеобразовательной школы (см. Таблица № 2). Было установлено, что у одного ребёнка средняя степень адаптации, а у двоих детей тяжёлая степень социальной адаптации.

Таблица 2

Показатели степени социальной адаптации в баллах

Критерий и метод	Степень адаптации и баллы		
	Лёгкая	Средняя	Тяжёлая
1	2	3	4
I критерий: освоение школьного пространства:			
А. Наблюдение;	1	2	3
Б. Беседа с ребёнком.	1	2	3
Итого баллов:	2	3-4	5-6

1	2	3	4
II критерий: школьные отношения:			
А. Социометрия;	1	2	3
Б. Анкета для ребёнка;	1	2	3
В. Беседа с ребёнком.	1	2	3
Итого баллов:	3-4	5-7	8-9
III критерий: учебная деятельность:			
А. Беседа с учителем;	1	2	3
Б. Анализ учебной успеваемости.	1	2	3
Итого баллов:	2	3-4	5-6
IV критерий: социальное поведение в школе:			
А. Наблюдение.	1	2	3
Итого баллов:	1	2	3
Количество максимальных баллов:	8-9	13-17	21-24

Следующий этап работы был направлен на реализацию психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации детей-сирот к условиям общеобразовательной школы. Педагогическая работа по организации условий повышения уровня социальной адаптации детей-сирот младшего школьного возраста к условиям школы осуществлялась одновременно в четырёх направлениях, указанных в хронологическом порядке:

1. *Освоение школьного пространства* предполагало: проведение экскурсии по школьной территории и квеста;

2. *Оптимизация отношений с учителями* предполагало: проведение семинара с педагогами; тренинга; обмена опытом между педагогами школы и детского дома;

3. *Оптимизация отношений со сверстниками* предполагало: проведение игры на сплочение классного коллектива; поход на пикник с классом; создание ситуации успеха в группе сверстников;

4. *Освоение нового вида деятельности* предполагало: организацию учебной деятельности детей-сирот.

Для определения результативности проведённых мероприятий был использован тест школьной тревожности Филлипса. А также для сравнительного анализа результатов диагностического исследования до и после проведения коррекционных мероприятий были выбраны некоторые методики, использованные на первоначальном этапе (см. Таблица № 3).

Таблица 3

Критерии и методы исследовательской работы

Критерий	Метод
Освоение школьного пространства: ориентация в пространстве школы	Наблюдение, беседа с детьми-сиротами.
Школьные отношения: А. Со сверстниками; Б. С учителями.	Анкета для детей-сирот.
Учебная деятельность: А. Выполнение учебных заданий; Б. Принятие ситуации обучения; В. Усвоение учебной программы; Г. Отношение детей-сирот к школе, учебному процессу и урокам.	Беседа с учителем, беседа с детьми-сиротами.
Социальное поведение в школе	Наблюдение.

Повторная диагностика показала, что у детей-сирот тяжёлая степень социальной адаптации к условиям общеобразовательной школы постепенно перешла в более лёгкую.

Таким образом, нами была проведена работа по организации условий социальной адаптации детей-сирот к условиям средней общеобразовательной школы. Были определены следующие усло-

вия: освоение школьного пространства; оптимизация отношений с учителями и со сверстниками; а также освоение нового вида деятельности. Все это способствовало организации успешного развития процесса социальной адаптации детей-сирот к условиям общеобразовательной школы.

Благодаря проведённой работе не только с детьми-сиротами, но и с их одноклассниками, были заметны большие улучшения в ориентации школьного пространства всеми детьми без исключения, в том числе, и детьми-сиротами. Помимо этого, также все дети очень сдружились и лучше друг друга узнали. Также, дети-сироты теперь могут без сопровождения педагога/взрослого найти класс по музыке, по труду, спортивный зал, а также столовую. Учителя/педагоги перестали негативно эмоционально реагировать на детей, начали хвалить/поощрять за те или иные успехи, как в учебной, так и в творческой деятельности, начали более доброжелательно относиться к детям. Улучшились взаимоотношения между детьми-сиротами и их сверстниками. Были намечены тенденции к преодолению барьеров между детьми. Была отмечена положительная динамика в учебной деятельности и успеваемости детей-сирот. Они более эффективно осваивали технологию выполнения домашних заданий.

Библиографический список

1. Дементьева И. Ф Социальная адаптация детей-сирот // Ось-89 – Москва, 2003.
2. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности Издательство АН Армянской ССР. Ереван. 1988. – с. 13-27.
3. Никитина И. Н. К вопросу о понятии социальной адаптации // МГУ – Москва, 1980.
4. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства // Питер – Санкт-Петербург, 2005.
5. Фурьева Т. В., Каблукова И. Г. Дети и подростки в трудной жизненной ситуации: педагогическая теория, практика сопровождения и интеграции. – К., 2007.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЬИ, НАХОДЯЩЕЙСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

А.О. Путинцева

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Н.А. Старосветская

В социальной структуре общества важнейшее место принадлежит семье. Именно семья играет особую роль в жизни каждого человека. Именно в семье с первых лет жизни ребенком усваиваются социальные нормы, нормы человеческих взаимоотношений. В последнее время наблюдаются негативные тенденции и деформация семейных отношений. Родители игнорируют потребности детей и пренебрегают своими обязанностями по воспитанию, не проявляют сопереживания и заботы по отношению к своим детям, не умеют найти наиболее эффективный подход в воспитании подрастающего поколения. Испытывая неудовлетворение супружескими отношениями, родители злоупотребляют алкоголем и подают плохой пример детям. Дети становятся жертвами психологического насилия, подвергаются опасности, так как, находясь в алкогольном опьянении, родитель не всегда способен контролировать свои действия и эмоции. Последствием всех негативных тенденций может быть неправильное растолкование ребенком моральных ценностей, в будущем ребенок может спроецировать внутрисемейные отношения на себя и своих детей. К числу таких семей относятся семьи, находящиеся в социально опасном положении.

Согласно Федеральному Закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» семья, находящаяся в социально опасном положении – это семья, где родители или законные представители несовершеннолетних не исполняют своих обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию и (или) отрицательно влияют на их поведение либо жестоко обращаются с ними [2].

Исходя из данного определения, нами были выделены основные критерии отнесения семей к этой категории:

- неисполнение родителями своих обязанностей по жизнеобеспечению детей (отсутствие регулярного питания, отсутствие у детей необходимой одежды, несоблюдение санитарно-гигиенических условий);
- отсутствие условий для воспитания детей (отсутствие работы у родителей, жилья и т.д.);
- отрицательное влияние на детей со стороны родителей (пьянство, употребление наркотических средств, аморальный образ жизни);
- жестокое обращение с детьми со стороны родителей, вовлечение в противоправные действия (нанесение физического, психического и морального ущерба ребенку, попрошайничество);
- отсутствие контроля за воспитанием и обучением детей (отсутствие связи со школой, невнимание родителей к успеваемости ребенка)

Исследование проводилось на базе центра социальной помощи семье и детям «Первомайский» г. Красноярск. В исследовании принимало участие три семьи. Принципом отбора участников экспериментальной работы являлось то, что данные семьи состоят в Центре на учете, как находящиеся в социально опасном положении.

При проведении диагностического исследования изучалось 3 параметра:

- 1) социальная характеристика семей, находящихся в социально опасном положении (характеристика составлялась на основе критериев СОП);
- 2) характеристика особенностей семенных взаимоотношений (данный параметр изучался с помощью диагностической методики Э.Г. Эйдемиллера, В. В. Юстицкиса «АСВ»);
- 3) характеристика особенностей детско-родительского взаимодействия.

В результате исследования мы пришли к выводу, что для семей находящихся в социально опасном положении характерно: игнорирование потребностей детей (отсутствие продуктов питания, наличия места для сна и отдыха, отсутствия внимания), наличие физического и психологического насилия (наказания, крики на ребенка, жесткие требования, ограничения свободы), конфликтность между супругами (физическое насилие, скандалы при детях), замкнутость и агрессия детей (неумение общаться со сверстниками, скрытность перед родителями), агрессия со стороны родителя к детям, не умение находить правильный подход к воспитанию детей. Расхождение взглядов родителей и детей на сложившееся воспитание в семье. Чаще всего дети испытывают эмоциональную дистанцию по отношению к родителям, о которой они даже и не догадываются. Но, несмотря на это, в таких семьях есть и положительные моменты. Родителям удается находить совместные решения проблем вместе с детьми, они принимают детей как личности, не отвергают их особенности. Родители являются авторитетом для своих детей.

Потому как данные семьи не способны самостоятельно выйти из социально опасного положения, они наиболее остро нуждаются в индивидуальном сопровождении. На основании результатов диагностического исследования нами была разработана индивидуальная программа сопровождения для каждой из семей. В разработке программы принимали участие все члены семьи. В структуре программы обращалось особо внимание на цели клиентов, проблемные области семьи (по результатам диагностирования), ресурсы семьи и ресурсы организации.

Исходя из целей, проблемных областей семьи и имеющихся ресурсов был разработан индивидуальный план сопровождения семьи. В плане указываются мероприятия, ответственные за данные мероприятия специалисты (специалист по социальной работе, социальный педагог, юрист, психолог), сроки исполнения, проблемы, которые необходимо решить, используемые для этого ресурсы и ожидаемый результат.

Мероприятия в рамках индивидуальной программы сопровождения затрагивали проблемные области семьи, такие как: эмоциональная дистанция между родителями и детьми, отсутствие должного присмотра, игнорирование потребностей, психологическое насилие в семье, предпочтение строгих мер наказания, скрытность и эмоциональная неустойчивость детей как следствие насилия, не принятие родителями их качеств. Ресурсами в работе являлось желание родителей укрепить свой авторитет в глазах ребенка, улучшить отношения, умение находить совместные решения, последовательность родителей в своем поведении и доверие детей по отношению к родителям.

По нашему мнению индивидуальное сопровождение семей, находящихся в социально опасном положении, при опоре на сильные и слабые стороны семьи является эффективным. Так как благодаря используемым ресурсам (желание улучшить отношения, умение совместно решать проблемы, доверие детей по отношению к родителям), в процессе сопровождения наблюдались изменения во взглядах на воспитание и сложившиеся отношения в семье со стороны родителей. За счет апробации ранее не свойственных им подходов воспитания (без агрессии, повышения голоса), они обратили внимание на свои ошибки, которые совершали ранее и испытали необходимость в изменении стиля поведения. Родители осознали последствия своего поведения, ощутили важность своей роли в семье и стали уделять больше внимания детям. Благодаря совместной деятельности с ребенком (проведение досуга, совместная творческая деятельность, помощь родителя в выполнении домашнего задания ребенком), они стали обращать внимание не только на недостатки детей, но и на их задатки и способности. Так родители стали общаться с детьми на различные темы и меньше конфликтовать, снизилась эмоциональная дистанция, дети стали менее замкнуты в себе.

Таким образом, мы можем сказать, что проводимые нами мероприятия в рамках индивидуального сопровождения семьи, являются условием преодоления социально опасного положения.

Библиографический список

1. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб.: Речь, 2005. – С. 24-46.
2. Федеральный закон от 9 июня 1999 №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» в ред. Федеральных законов от 13.января 2001г. № 1-ФЗ
3. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – С. 600-610.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКА, ОСТАВШЕГОСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Т.В. Процук

*Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева
Научный руководитель кандидат исторических наук, доцент*

О.М. Долидович

Современная ситуация в России, касающаяся детей, оставшихся без попечения родителей и детей-сирот, является одной из наиболее острых проблем. Идет спор об устройстве таких детей, а так же их социальной адаптации. Безусловно, это вопрос очень сложный, так как присутствуют сопутствующие проблемы, которые приводят к ослаблению связей между родителями и детьми или вообще к потере семейных связей. Это проблемы психологические, социально-экономические, социально-бытовые.

Рассматривая статистику по Красноярскому краю об устройстве детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, можно привести следующие данные: на 1 января 2010 года в Красноярском крае проживали 16 623 ребенка, относящихся к категории дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Из них 11416 детей (69 %) находились под опекой и в приемных семьях, 5159 детей (31%) – в учреждениях для детей указанной категории (здравоохранения, образования, социальной защиты населения) [1].

Ежегодно в Красноярском крае выявляется до четырех тысяч детей и подростков, оставшихся без попечения родителей. В основном это дети, родители которых ведут асоциальный образ жизни, находятся в местах лишения свободы, ограничены либо лишены родительских прав.

Необходимо отметить, что в 2009 году несколько снизилась (на 210 чел.) численность граждан, лишенных родительских прав – 1827 чел. (2219 детей), при небольшом увеличении численности родителей, ограниченных в родительских правах – 199 чел. (239 детей). Общая же тенденция сохраняется: более 80% детей получают статус ребенка, оставшегося без попечения родителей, в результате решений суда в отношении родителей, ведущих асоциальный образ жизни [2].

Исходя из этого, мы можем определить цель и задачи исследования, а именно:

Цель: разработать индивидуальную программу социально-педагогического сопровождения подростка, оставшегося без попечения родителей, в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Росток»

Задачи:

1. Дать определение понятиям «сопровождение» и «социально-педагогического сопровождение»
2. Рассмотреть особенности социально-психологической характеристики подростков, оставшихся без попечения родителей
3. Выявить формы социально – педагогического сопровождения подростков, оставшихся без попечения родителей
4. Разработать программу социально – педагогического сопровождения ребенка, оставшегося без попечения родителей, в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Росток»

В данной работе мы использовали следующие методы:

- проективные методики
- тест-опросник
- анализ наблюдения
- беседа

В статье мы берем за основу понятие сопровождения, которое разработали Е.И. Казакова и Л.М. Шипицина. Под сопровождением они понимают создание педагогом условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора и для успешного обучения в ситуациях школьного взаимодействия. Оба автора, представляя ребенка субъектом развития, подчеркивают наличие сопровождающего, несущего персональную ответственность за его благополучие, отстаивающего его права и гарантии. В то же время, эти авторы подчеркивают важную цель в сопровождении – дать возможность сопровождаемому действовать самостоятельно при достижении способности делать выбор и брать на себя ответственность за свои действия [3]. Так же необходимо рассмотреть понятие индивидуального сопровождения- это сопровождение, которое направлено на осознание и преодоление человеком каких-либо проблем, по-средствам помощи не только человека, который сопровождает, но и самостоятельной работы над собой [4].

В данной статье мы анализируем социально-психологических характеристики подростков, оставшихся без попечения родителей, сравниваем с детьми, которые воспитываются в полной семье. Впервые обратили внимание на то, что дети, воспитывающиеся вне семьи, имеют различные отклонения в развитии, в Англии, в 1943 году. Группа психологов исследовала состояние детей в приютах и детских домах. Было выявлено, что те дети, которые лишены матери, ее любви и заботы, имеют отклонения от детей, воспитывающихся в семье, а именно нарушение инстинктивной жизни, интеллектуального и моторного развития. Психологом Р. Спитцом были сделаны следующие выводы, что ребенок эмоционально насыщенный взаимодействием с матерью, имеет стимул на познание окружающего мира, развитие моторной и социальной активности, в отличие от детей, воспитывающихся в детских домах, для них характерны следующие нарушения на различных уровнях:

1. сенсорном (на уровне ощущений)
2. когнитивном (на уровне формирования внешнего мира)
3. эмоциональном (на уровне установления удовлетворяющих интимных эмоциональных отношений к кому-либо)
4. социальном (на уровне отождествления себя с одобряемыми в обществе социальными ролями) [5]

Психологи на сегодняшний день выделяют ряд проблем, с которыми сталкиваются подростки, оставшиеся без попечения родителей. Мы можем выделить одну из актуальных на сегодняшний день, это проблема социализации детей, оставшихся без попечения родителей. Под трудностью социализации специалисты понимают комплекс затруднений ребенка при овладении той или иной социальной ролью. Результаты психологического исследования демонстрируют, что наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности наблюдаются

в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности». Негативные тенденции развития личности воспитанников сохраняются во всех возрастных группах и в старшей возрастной группе проявляются, в частности, в снижении профессиональной пригодности ко многим видам профессиональной деятельности, особенно интеллектуального характера и социального взаимодействия [6].

Практические меры, которые могут применяться в работе по устранению данной проблемы и способствовать нормальной социализации подростков и детей, оставшихся без попечения родителей, исследовались на базе СРЦН «Росток». Мы рассматривали проблему коммуникативных навыков подростка, оставшегося без попечения родителей, и проводили следующие занятия: релаксационные упражнения, позволяющие снять эмоциональное напряжение подростка и его тревожность, занятия с элементами тренинга на командообразование, дающие возможность подростку взаимодействовать в группе и устанавливать контакты со сверстниками, способствующие формированию доверительных отношений с другими членами группы, занятия «рекламный ролик» способствующие развитию у подростка навыков анализа и презентации другого человека перед коллективом. Можно использовать различные занятия в решении данной проблемы, мы так же активно применяли методы беседы с подростком, метод наблюдения за подростком, а так же поспособствовали вовлечению подростка в деятельность после проведения занятий, ряд которых мы указали выше. Проведенные нами мероприятия по решению данной проблемы поспособствовали снятию эмоционального напряжения у подростка, помогли взаимодействовать и реализовываться в коллективе. Подросток прочувствовал, с помощью, упражнения что, все люди нуждаются в поддержке и доверии, а так же, что за все необходимо нести ответственность подростком были усвоены элементы перефразирования информации, которые необходимы в сфере общения. Ирина научилась понимать людей, наблюдая за выражением эмоций на лице. Все проведенные занятия поспособствовали налаживанию контактов с окружающими людьми.

Что касается включения подростка в творческую деятельность, то это говорит о том, что процесс реализации ценностей идет успешно. На мастер-классе Ирина зарекомендовала себя абсолютно с новой стороны, она продемонстрировала то, что может быть серьезной, а не легкомысленной, то, что она может и хочет меняться и самое главное подросток научился взаимодействию с коллективом и в коллективе, а это самое главное в преодолении трудностей, так как замыкание в себе лишь усугубляет ситуацию. Воспитателями учреждения СРЦН «Росток» были отмечены положительные изменения девочки, она стала более веселой, появилось желание общаться с другими подростками, а не выражаться ненормативной лексикой и ругаться с ними, отмечено то, что Ирина начала задумываться о будущем, а не существовать здесь и сейчас, так же подросток без пререканий помогает и старается участвовать в досуговой жизни коллектива.

Мы провели исследовательскую работу по сопровождению подростка, оставшегося без попечения родителей. В ходе проведенных нами исследований мы выяснили, что подросток, которого мы сопровождали имеет проблемы в сфере общения и все наши мероприятия были направлены на устранение данной проблемы, так же мы поспособствовали тому, чтобы Ирина не чувствовала в СРЦН «Росток» эмоциональный дискомфорт, так как подросток находился в состоянии депрессии и был замкнутым в себе. В результате проведенных нами мероприятий и по завершению исследовательской работы были получены следующие результаты:

- устранено эмоциональное напряжение подростка
- произошли изменения в коммуникативной сфере и были усвоены начальные составляющие общения
- подросток научился производить саморекламу собственных положительных качеств
- научился считывать состояние других людей с лица посредством выражения на нем эмоций
- принимал участие в творческой жизни центра.

Библиографический список

1. Семейный кодекс РФ от 29.12.1995 № 223-ФЗ, статья 63
2. Морозова Е.И проблемные дети и дети- сироты» М., б.м., 2002-54 с.
3. Технологии социальной работы, М.В.Фирсов, 2007. – 272 с.

4. Платонов Ю.П «социальная психология поведения» Учебное пособие – СПб: Питер, 2006 – 464 с.
5. Щипицина Л. М., Хилько А. А «комплексное сопровождение детей дошкольного возраста» – СПб.: «Речь», 2003 – 240 с.
6. Красноярский край официальный портал – «устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» Режим доступа: <http://www.krskstate.ru/social/demografia/popechit>

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Ю.Ю. Савельева

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель кандидат педагогических наук, доцент

Ю.Ю. Бочарова

Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов является одним из приоритетных направлений деятельности системы образования Российской Федерации. В связи с тем, что после принятия нового закона « Об образовании», согласно которому должны закрыть специальные (коррекционные) школы, поэтому все дети с особыми образовательными потребностями должны будут, обучаться в обычной средне образовательной школе. Но для того чтобы ребенок- инвалид успешно социализировался в рамках инклюзивного образования нужно достаточно много усилий, как со стороны государства, так и со стороны семей воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. А так же тема потребности инклюзивного образования является актуальной и для средне образовательных школ, так как нужны специальные программы, по которым такие дети могли бы эффективно учиться, и оцениваться исходя из образовательных успехов.

Гипотеза: Потребность в инклюзивном образовании возрастает в связи с тем будут закрыты специальные (коррекционные) школы, а также связи с тем, что с каждым годом число детей с ограниченными возможностями увеличивается.

Методы исследования: анализ документов, анкетирование.

Инклюзивное образование – это процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно- этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку.

К инклюзивному образования относят следующие принципы:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.
2. Каждый человек способен чувствовать и думать.
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.
4. Все люди нуждаются друг в друге.
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом №1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье двадцать четвертой Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-

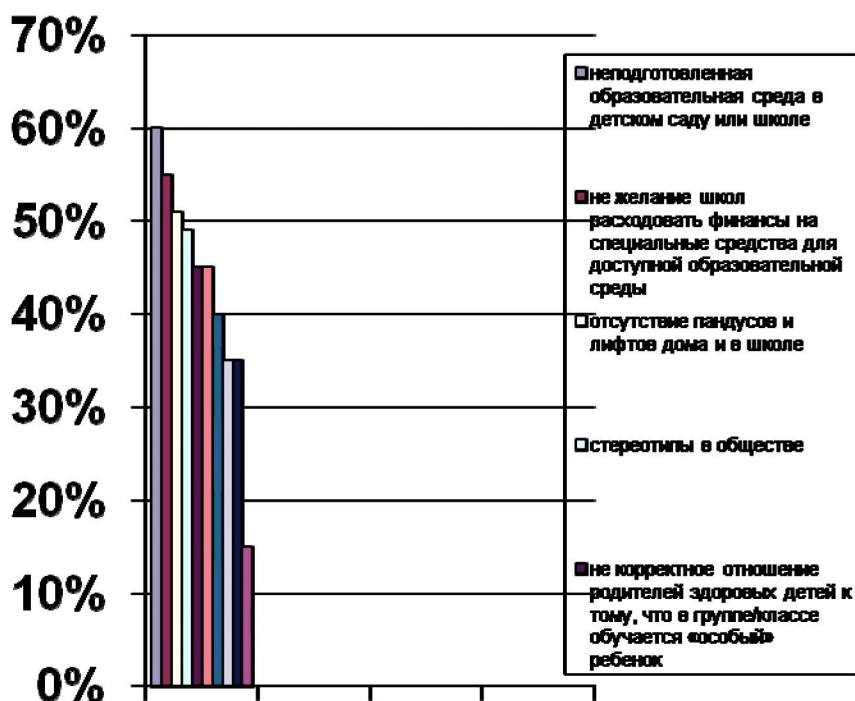
участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

В процессе планирования инклюзивного образования необходимо не только определить его общую концепцию, но также составить соответствующий конкретный план действий, а именно: – инклюзивное образование должно быть подкреплено системой ценностей, убеждений, и индикаторов успеха. Эта система будет формироваться, и развиваться в процессе реализации инклюзивного образования, и не нужно заранее доводить ее «до совершенства». Важнейшей же задачей развития инклюзивного образования является подготовка руководителей инклюзивных образовательных учреждений, педагогов и специалистов, реализующих практику инклюзивного образования. Основными приоритетными направлениями для развития инклюзивного образования являются:

- подготовка общества к принятию статуса равноправия детей независимо от их особенностей;
- широкое освещение целей, задач и основных направлений инклюзивного образования в средствах массовой информации и на веб-сайтах образовательных учреждений;
- переход от дефектоориентированного подхода к поддержке развития потенциала каждого ребенка;
- диверсификация содержания школьного образования с целью удовлетворения образовательных интересов и потребностей всех категорий учащихся;
- использование информационных технологий и развитие дистанционного образования для обеспечения равного доступа каждого к получению качественного образования;
- подготовка педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования.

В связи с тем, что инклюзивное образование только начало внедряться, в систему образования существует достаточно много трудностей для ее распространения повсеместно.

По мнению родителей детей с ограниченными возможностями, которое выявилось в рамках исследования самыми важными трудностями в распространении инклюзивного образования являются:



Исходя из анализа личных реабилитационных дел детей с ограниченными возможностями во время исследования выявилось, 70% детей не посещают никакие образовательные учреждения, 11% посещает детский сад, 8% посещают коррекционную школу 8-го вида, 8% посещает реабилитационный центр при ГКБ№1, 3% посещает различные центры развития. Не посещаемость образовательных учреждений зависит от многих причин, например, таких как состояние

здоровья ребенка, не организованность среды в детском саду или школе, либо отсутствие групп или мест в детских садах.

А так же анализируя результаты анкетирования родителей детей с ограниченными возможностями. Можно прийти к выводу, что большинство родителей осведомлены об инклюзивном образовании. Большая часть детей получает помощь от всех специалистов (психолога, логопеда и социального педагога, массажиста, специалиста по социальной работе Службы «Домашнего Визитирования»). Оценивая объективно возможности своих детей, родители ответили, что обучение их детей возможно только в специальной (коррекционной) школе либо в средней образовательной школе, где созданы условия для детей с особенностями в развитии. А так же большинство родителей считает, что в безбарьерную образовательную среду должны входить: лифты, информационные знаки и таблички, пандусы, информационные терминалы. Родители считают, что родители других детей отнеслись бы к их детям отрицательно. Ситуацию с дошкольным и школьным образованием детей с ограниченными возможностями, родители оценивают удовлетворительно. От обучения своего ребенка в детском саду или школе родители в качестве результата ожидают, что ребенок получит жизненные навыки, научится адаптироваться, жить в современном обществе, а так же опыт общения с детьми и взрослыми.

В связи с тем, что число детей с ограниченными возможностями увеличивается, будет и увеличиваться потребность инклюзивного образования. Так как родители детей с ограниченными возможностями борются за права своих детей на образование и считают, что обучение их ребенка будет эффективно с обычными детьми.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273 « Об Образовании в Российской Федерации » (ред. от 03.02.2014) // Справочная правовая система «Консультант плюс»
2. Валицкая А.П., Рабош В.А Инклюзивное образование в информационном обществе// Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы (материалы международной конференции)// ст.70
3. Егоров П.Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями
4. Что такое инклюзия в образовании// Инклюзивное образование в России //2011г// №1// ст. 8
5. Принципы инклюзивного образования. Режим доступа: http://www.radugazvukov.ru/istok_audio_trading/special/articles_for_specialists_in_t/detail.php?ID=1969

ПРАКТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ В ФОРМАТЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРНАТУРЫ

Т.А. Хацкевич

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель доктор педагогических наук, профессор

Т.В. Фурьева

В условиях педагогического вуза достаточно остро стоит проблема образовательной вовлеченности студентов, их мотивации на профессиональную деятельность, закрепление в профессии. В рамках пилотного исследования нами были опрошены 28 студентов 4 и 5 курса по специальности «Социальная работа» на предмет их мотивации поступления на данную специальность, социальных ожиданий от обучения. Полученные результаты свидетельствуют об отсутствии мотивации при поступлении у большей части студентов (17 чел.) на получение профессии по специальности «социальная работа», противоречивости социальных ожиданий и их оправданности. Так, в качестве основных мотивов поступления были указаны: доступная стоимость обучения, относительная легкость поступления, близость к дому. 17 студентов не довольны полученными профессиональными навыками и столько же отмечают, что их ожидания по этому поводу не оправдались и только 8 человек видят перспективы профессионального роста в качестве специалиста по социальной работе.

Практическое обучение студентов педагогического вуза главная составляющая образовательного процесса. Практическое обучение предполагает включение студента в реальность будущей профессии. Так, А. А. Вербицкий, говоря о контекстном обучении, показывает необходимость создания педагогических условий для динамического движения деятельности студента от учебной к профессиональной, трансформации первой во вторую с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предмета и результатов. Для этого нужно последовательно моделировать в формах деятельности студентов содержание профессиональной деятельности специалистов со стороны ее предметно-технологических (предметный контекст) и социальных составляющих (социальный контекст). Содержание контекстного обучения отбирается в двух логиках: логике учебного предмета и в логике будущей профессиональной деятельности, представленной в виде модели специалиста, в которой дано описание системы его основных профессиональных функций, проблем и задач. Логика будущего труда задает временную координату учебной деятельности (всякая функция специалиста разворачивается во времени), ее сценарный план (разворачивание деятельности в пространстве), ролевую «инструментовку», необходимость не только по-предметного, но и межпредметного, системного использования знаний [1].

Анализируя зарубежный и отечественный опыт, Фуряева Т. В. понимает интернатуру как поэтапное погружение студентов в инновативную профессиональную социальную реальность, т. е. организация разной степени «встречи» с ней интерна: наблюдение, феноменологическое описание происходящего, понимание его контекстов, объяснение причинно-следственных связей, функционально-ролевое участие с разной степенью инициативности и самостоятельности. В качестве педагогических условий организации практического обучения типа интернатуры Фуряева Т. В. определяет следующие:

1. Разработку специального организационно-правового обеспечения, реализующего принцип полисубъектности образовательного процесса.

2. Конструирование и реализацию специальной модульной программы практического обучения, которая задает вектор динамичности за счет последовательного усложнения способов профессиональной деятельности: от дескриптивно-феноменологических (описание и анализ профессиональной реальности) к технологическим (реализация различных социальных технологий) и затем к преобразующим (включение на уровне соучастия, исполнения функциональной роли, проявления инициативности, креативности, проектирование замыслов по изменению реальности). Компетенстно-ориентированные модули должны быть соотнесены с требованиями новых профессиональных стандартов в зависимости от типа учреждения и функций интерна.

3. Адекватное учебно-методическое, кадровое и индивидуальное сопровождение интернов при максимальном использовании активных форм практического обучения, обеспечение его открытости, полисубъектности, проектности за счет включения работодателей разного уровня (административно-управленческого, профессионального практического, непрофессионального практического) в образовательную деятельность.

4. Вовлечение интернов в деятельность инновационных социальных учреждений разного типа: центры социального обслуживания населения, социально-реабилитационные центры разной направленности, дома-интернаты для пожилых и детей-сирот с умственной отсталостью и др., в рамках проектов, развивающих новые подходы, технологии социального взаимодействия с клиентом с целью дальнейшего успешного трудоустройства, профессионального и личностного самоопределения будущих бакалавров [3].

Существует российский опыт реализации педагогической интернатуры (Геворкян Е. Н. и др.), который предполагает интернатуру на базе бакалавриата или специалитета, как следующую ступень, однако, с нашей точки зрения, здесь есть риск того, что у выпускника к моменту окончания обучения в вузе не будет сформирована профессиональная идентичность, и не возникнет потребности закрепления в профессии, в том числе посредством педагогической интернатуры.

Преследуя цель повышения образовательной вовлеченности бакалавров, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика», нами начата работа по разработке модели социально-педагогической интернатуры

на базе кафедры социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВПО Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева под руководством д.п.н., профессора Фуряевой Т. В.

На первом этапе нами были определены основные субъекты, те заинтересованные лица, которые будут непосредственными участниками социально-педагогической интернатуры:

1. Это будущие интерны – студенты 4 курса бакалавриата по направлению «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика», всего 20 человек.

2. Это кафедра социальной педагогики и социальной работы, которая собственно и запускает социально-педагогическую интернатуру и будет сопровождать интернов на всех этапах. И здесь мы видим руководителя интернатуры, координаторов на базе учреждений, а также преподавателей базовых дисциплин интернатуры.

3. Это базы социально-педагогической интернатуры: образовательные учреждения и учреждения социального обслуживания, которые заинтересованы в нашем проекте и именно в их пространстве и будет проходить интернатура.

Процесс реализации проекта социально-педагогической интернатуры предполагает следующие ключевые моменты:

1. Это теоретическое погружение, вход в интернатуру. По всем базовым предметам в первые 2 недели будут прочитаны преподавателями лекции. Далее на установочной конференции будут даны задания по индивидуальному плану студента, который будет зависеть от специфики учреждения.

2. Затем собственно начинается практическое погружение. На которое мы предполагаем выделить 3 дня в неделю. Понедельник и вторник – это непосредственно выполнение интерном обязанностей помощника социального педагога или педагога-психолога, выполнение заданий, исследовательская деятельность. А вот в среду мы предлагаем проведение практических занятий по базовым дисциплинам интернатуры. По итогам предполагается защита интернами самих заданий, курсовых работ, а в дальнейшем и выпускных работ на базе учреждений.

3. Что касается сопровождения интернов, то у каждого интерна будет научный руководитель, который будет являться и координатором в учреждении, наставник в самом учреждении, преподаватели базовых дисциплин. Будет создана поддерживающая среда – сайт для интернов (где будут размещены задания, электронный дневник, дистанционное консультирование и др.), а также мастерская «Молодой исследователь», в рамках которой будут проводиться мастер-классы преподавателей по написанию статей, проведению исследовательской работы.

4. Так же будут создан координационный совет, состоящий из представителей кафедры, учреждений, который будет решать вопросы организации социально-педагогической интернатуры, проводить совместные методические мероприятия.

На момент окончания социально-педагогической интернатуры мы видим следующие результаты:

- у студентов появится опыт работы по будущей профессии;
- ускорится адаптация на рабочем месте, в трудовом коллективе;
- студентами будет проведено законченное исследование, имеющее практическую значимость для учреждения;
- возможность трудоустройства студентов в учреждении, в котором они проходили интернатуру и др.

Таким образом, в дальнейшем, выпускники интерны уже будут адаптированы к условиям учреждения, и по отношению к ним не потребуются специальные действия по их стажировке. При этом они становятся активными участниками интернатуры, но теперь уже в качестве наставников интернов и руководителей мастерских с возможным параллельным обучением в рамках магистратуры. И здесь уже кафедра сопровождает реализацию проекта актуального для учреждения в рамках магистерской работы магистранта.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография/А. А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

2. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Егоров И. В., Вачкова С. Н. Концепция интернатуры в педагогической отрасли/Е. Н. Геворкян, А. И. Савенков, И. В. Егоров, С. Н. Вачкова //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». № 3 (25). М. 2013 – С. 31-41.
3. Фурьева Т. В. Практическое обучение будущих специалистов социальной сферы: вариант интернатуры/Т. В. Фурьева//Научное обозрение. – 2014. – №2.

ПРОФИЛАКТИКА ВОЗВРАТА ДЕТЕЙ ИЗ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ В ГОСУДАРСТВЕННЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ

Е.В. Шикунова

Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

Научный руководитель доцент

Н.Г. Ибрагимова

Безусловный приоритет социальной политики современной России – устройство ребенка-сироты в замещающую семью. 1 сентября 2008г. вступил в силу Федеральный Закон «Об опеке и попечительстве», который впервые в России охватывает все вопросы опеки и попечительства. Закон установил, уточнил, упорядочил правовой статус опекунов и попечителей, уточняет понятие «приемная семья», упорядочивает процедуры установления и прекращения опеки и попечительства.

Альтернативной формой воспитания детей-сирот является замещающая семья. По многочисленным данным в замещающей семье, как интеллектуальное, так и эмоциональное развитие ребенка происходит успешнее, чем в государственных учреждениях.

В последние два года благодаря государственной политике наблюдается тенденция воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семье, а не в казенном учреждении. С этой целью государство развернуло широкую кампанию по устройству детей в замещающие семьи, которая подразумевает сентиментальную социальную рекламу. Однако, вопрос о том, что это должна быть за семья, как должна быть организована работа по подбору и подготовке семей к воспитанию приемного ребенка, вопрос сопровождения ребенка в семье, его психологической подготовки к проживанию в замещающей семье – все это остается проблемным и нерешенным.

Данная недоработка приводит к тому, что при внешнем порыве потенциальных замещающих родителей к приему детей в семью остается их внутренняя неготовность, наблюдается незнание особенностей развития детей-сирот и трудностей, с которыми они могут столкнуться в процессе воспитания детей, неготовность самих детей к проживанию в семье.

Стратегической целью краевой социальной политики в интересах детства является создание условий для проживания ребенка в семье, в том устройстве числе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающую семью, поддержка кровных и замещающих семей по выполнению своих основных функций.

Важной проблемой является профессиональная помощь семье на сложных этапах привыкания ребенка к нормальной семейной жизни. Поэтому необходимым условием успешной профилактики возврата детей из замещающих семей в государственные учреждения является комплексная психолого-педагогическая, социально-педагогическая, юридическая помощь семье.

В связи с этим необходимо совместно с органами опеки и попечительства организовать более полное сопровождение замещающей семьи, проследить динамику развития ребенка после передачи в семью, что позволит снизить процент возврата детей в детские дома, риск некорректного обращения с ребенком в замещающей семье.

Цель нашего исследования: составление программы сопровождения, с помощью которой найдутся пути и средства профилактики возврата ребенка из замещающей семьи в государственное учреждение.

Начнем с того, что раскроем понятие замещающая семья.

Замещающая семья – это такая форма жизнеустройства ребенка, утратившего связи с биологической семьей, которая наиболее приближена к естественным условиям жизнедеятельности и воспитания, в результате чего обеспечивает достаточно благоприятные условия для его индивидуального развития и социализации. Такая семья представляет собой специфический институт воспитания ребенка, оставшегося без попечения родителей [1].

Целью такой семьи является воспитание несовершеннолетних детей, которые вследствие смерти родителей или лишения их родительских прав, болезни или по другим причинам остались без родительского попечения, защита и представление их личных и имущественных интересов на всех уровнях, обеспечение их безопасности и нормального развития[2].

Семейным законодательством Российской Федерации предусмотрены несколько форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – это усыновление, опека (попечительство), приемная семья, устройство в государственные учреждения [4].

Усыновление (удочерение) - это специальная мера защиты ребенка, при которой юридически устанавливаются родственные связи между ребенком и человеком или супружеской парой, не являющимися его родными отцом или матерью [8]. Это лучшая для ребенка-сироты форма его устройства. Важным обстоятельством, для воспитания и развития является то, что в случае усыновления (удочерения) ребенок обретает именно семью, а не какую-либо ее замену. Семья усыновителей (удочерителей) является новой юридической и фактической семьей ребенка, в которой он обретает статус родного ребенка.

Опека и попечительство - это форма устройства детей-сирот, оставшихся без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и образования, а также для поддержки их прав и интересов; опека устанавливается над детьми, не достигшими возраста 14 лет; попечительство устанавливается над детьми в возрасте от 14 до 18 лет.

Приемная семья – форма семейного устройства ребенка (детей) в семью «приемного родителя» на основании договора, заключенного между приемным родителем и органом опеки и попечительства. На содержание ребенка государством ежемесячно выплачивается средства, согласно установленным нормативам. Дети находятся на полном государственном обеспечении, родители-воспитатели получают денежное пособие. Работа приемных родителей включается в трудовой стаж.

Что же способствует тому, что замещающие родители, которые так хотели подарить подопечному ребенку свою любовь, вдруг отказываются от его воспитания? К сожалению, замещающие родители не всегда осознают, что руководит их желанием взять ребенка. Получается, что люди, прошедшие «проверки», собеседования, соответствующую подготовку в виде занятий, тренингов, необходимой информации, оказываются несостоятельными. Ниже мы рассмотрим проблемные мотивации и стоящие за ними причины отказов от подопечных детей (табл.1).

Таблица 1

Мотивация и причины отказов

Проблемная мотивация	Основные причины отказов
1	2
«Хочу, чтобы семья была как всех (полная с детьми)», чтобы быть «не хуже других»; «настоящая семья, где есть дети»; «ребенок может остановить конфликты в семье, удержать супругов вместе»	Ребенок не оправдывает ожиданий «счастливой семьи», не «поддается воспитанию». Отторжение ребенка: свой был другим. Хочет кто-то один из родителей, другой-нет. Конфликты между родителями, ребенок-причина конфликта
«Пусть у нашего ребенка появится братик или сестричка, чтобы не был таким эгоистом»; «наш вырос, хочется маленького»; «почему бы не получить удовольствие, имея такое «чудо» рядом?»	Сравнивается с родным ребенком, не походит ни на кого, не вписывается в семью. Обижает родного ребенка. Проявляется «дурная» наследственность; «Чудо» растет «любовь проходит»: не знаю, что с ним делать, хочу, чтобы оставался маленьким»

1	2
Потеря собственного ребенка (восполнить пустоту), смягчить боль утраты	Приемный ребенок сравнивается с собственным, образ которого идеализируется. Не соответствует, боль утраты не проходит, даже усиливается
Желание «спасти» сироту, помочь ему	Не принимает «помощь». Динамика развития ребенка не укладывается в систему представлений родителей. Чувство вины «не могу воспитать», агрессия на ребенка.
«Материальное подкрепление» как финансовый, так и человеческий ресурс	Не принимает правила семьи (не вписывается в модель семьи)

Таким образом, если проанализировать причины отказов, то они сводятся к:

Неоправданным ожиданиям родителей, которые направлены на то, каким должен быть ребенок. Родители так увлечены идеей «сделать» из ребенка того, кого они хотят в нем видеть, что не с состоянием увидеть, какой он есть на самом деле. А именно принять ребенка таким, какой он есть.

Тяжелым чувствам, возникающим при нарушении ожиданий. К ним можно отнести: чувство вины, стыда, страха, обиды, разочарования, усталости; ощущение несостоятельности, беспомощности, бессилия [3].

Наше исследование мы начали с выявления проблем замещающих семей с помощью анкетирования. В нем приняло участие 20 замещающих родителей, 10 из которых проходили подготовку в школе приемных родителей и 10, не проходивших. Исходя из результатов анкетирования, можно сделать выводы о том, что отличий в ответах подготовленных замещающих родителей и не подготовленных-нет, либо имеет разницу в несколько процентов. Это наталкивает на мысль о том, что данная подготовка родителей не является эффективной. И те и другие замещающие родители имеют одинаковые проблемы, и не знают, куда обратиться за помощью, а если и знают, то справляются с ними самостоятельно, таким образом, изолируя себя от социальных служб.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что специалисты, проводящие подготовку замещающих родителей, далее работу с семьей не ведут, только на период адаптации ребенка в семье.

На сегодняшний день остро стоит проблема межведомственного взаимодействия между учреждениями, которые занимались бы процессом сопровождения замещающих семей.

Согласно Федеральному закону «Об опеке и попечительстве» кандидаты в приемные родители должны пройти подготовку в течение 72 академических часов. Данную подготовку в г. Красноярске осуществляет Центр развития семейных форм воспитания.

В новом Федеральном законе «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» от 28.12.2013г. № 442 в ст. 15 говорится о том, что замещающие семьи признаны нуждающимися в социальном обслуживании, но данный закон вступает в силу только 01.01.2015. На данный момент времени нет учреждения ни в системе образования, ни в системе социальной защиты, которое бы занималось сопровождением замещающих семей.

В связи с данной проблемой мы разработали программу сопровождения «Семейный наставник», которая внедряется в МКУ СРЦН «Росток».

Данная программа разрабатывалась нами исходя из результатов исследования проблем, которые испытывают замещающие семьи и опыта других регионов по сопровождению замещающих семей.

Целью данной программы является – помощь замещающей семье в преодолении кризисных ситуаций и профилактика отказов от подопечных детей.

Программа «Семейный наставник» осуществляется в 8 этапов:

1. Этап работы с запросом.
2. Первичная диагностика кризисной ситуации.
3. Планирование сопровождения и назначения наставника.
4. Углубленная диагностика.

5. Организация осуществления сопровождения.
6. Диагностика ситуации.
7. Составление рекомендации.
8. Мониторинг.

Так же мы выделим критерии эффективности данной программы, такие как:

- установление доверительного контакта с семьей на протяжении длительного времени;
- положительная динамика развития ситуации (удовлетворительные для всех членов семьи внутрисемейные отношения, отсутствие или уменьшения конфликтов и др.) и состояния ребенка;
- умение замещающих родителей самостоятельно (или при минимальной поддержке специалистов) справляться с возникающими трудностями и решать, возникающие в процессе воспитания проблемы.

Опыт показывает, что важным для семьи является ее сопровождение, которое ориентировано на конкретную семью. Мы предполагаем, что программа «Семейный наставник» будет эффективна в работе МКУ СРЦН «Росток» и по результатам ее работы будет дополняться и корректироваться.

Библиографический список

1. Замещающая семья в России. Психологическая наука и образование. Психология семьи и детско-родительских отношений. М., 2006. С. 71.
2. Захарова Ж.А. Социально-педагогическое сопровождение воспитания приемного ребенка в замещающей семье / Ж.А. Захарова. – Кострома: Авантитул, 2009. С. 265.
3. Мартынова В.В. Мониторинг положения детей в замещающих семьях / Минск: Печатковская школа. – 2008. С. 8-20.
4. Тростамецкая Г. В. Социальные сироты в нашем обществе / Социальная педагогика – 2004. – №4. С.3-8.

Молодежь и наука XXI века
XV Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

Материалы научно-практической конференции
Секция «Институт социально-гуманитарных технологий»

Электронное издание

Статьи представлены
в авторской редакции

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 11.06.14.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 7,5