

Н. В. Симонова, 1999; К. А. Семенова; В. И. Ковалев, 1985; Е. Cardewell, 1973; М. Michael, 1988 и др.). Однако вопросы, касающиеся состояния динамики детского церебрального паралича и стиля воспитания в семье: степени выраженности когнитивного развития, направленности и устойчивости изменений во внутриличностной, межличностной и внутрисемейной сферах взаимодействия в ходе реабилитации, исследовались мало. Именно дети и подростки с ограничениями жизнедеятельности вследствие ДЦП и их семьи нуждаются в специальной помощи для развития социальной активности и полноценного общественного бытия [6]. Ошибки в семейном взаимодействии с ребенком-инвалидом могут привести к нежелательным последствиям – социальной пассивности, изоляции, дезадаптации, уходом в болезнь и т.п.

Таким образом, изучение инвалидности детей и подростков с последствиями ДЦП как динамического состояния, взаимосвязи психических процессов и стиля семейного воспитания дополнит наши представления о роли осознания им своей личной возможности стать полноценным членом общества, а также наметит пути психологической помощи. Изучая проблематику влияния семейной ситуации на формирование личности и социальную адаптацию детей и подростков с последствиями ДЦП, можно планировать пути развития и совершенствования их интеграции. Динамическое состояние детской инвалидности

взаимно связано со стилем воспитания в семье, а включение в комплексную программу психокоррекционной работы приведет к увеличению степени выраженности и устойчивости позитивных изменений во внутриличностной сфере детей и подростков с ДЦП, и в особенности межличностного и внутрисемейного взаимодействия, что повысит эффективность их социальной адаптации и откроет пути интеграции в общество. Для достижения поставленной цели и проверки выдвигаемых предположений необходимо решить ряд задач:

1. Провести причинно-следственную систематизацию разных подходов к проблеме детей инвалидов с ДЦП и отношений в семье, их коррекции и профилактики, чтобы изучить психологические особенности с учетом внутренней картины болезни.

2. Изучить возможности профилактики и предупреждения маргинализации через личностное развитие, семью, образовательные учреждения, чтобы показать роль и значение факторов семейных ожиданий, влияющих на личностное развитие детей и подростков с ДЦП.

Решив эти задачи, мы сможем раскрыть с позиции единства психологической диагностики и коррекции целостный характер психокоррекционной работы для детей и подростков и их семьи, оказывающей влияние на степень выраженности ожиданий и устойчивость изменений в семейной ситуации.

Литература

1. Аксенова Л. И. Социальная педагогика в специальном образовании: Учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 192 с.
2. Маллер А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Методич. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2002. 176 с.
3. Малофеев Н. Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития // Дефектология. 1997. № 3. С. 3–15.
4. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2003. 400 с.
5. Шипицына Л. М., Мамайчук И. И. Детский церебральный паралич. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. 272 с.
6. Шипицына Л. М., Иванов Е. С., Данилова Л. А., Смирнова И. А. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии. СПб.: Образование, 1995. 80 с.

Поступила в редакцию 17.06.2008

УДК 159.922

О. В. Фирсова

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С РОДИТЕЛЬСКОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ

Институт теории образования ТГПУ, г. Томск

Проблема социальной адаптации детей и подростков, воспитывающихся в сиротских учреждениях, на сегодняшний день является одной из наиболее значи-

мых. Особенно остро эта проблема стоит в учреждениях компенсирующего типа. Тенденция к низкому качеству жизнеустройства выпускников сиротских

учреждений компенсирующего типа свидетельствует о трудностях интеграции данной категории детей в общество [1]. Неблагоприятная социальная ситуация развития в значительной мере утяжеляет картину имеющегося психического недоразвития, приводя к формированию специфических механизмов адаптивного поведения, не согласующихся с принятыми в обществе социальными нормами. Личностные и психические отклонения также способствуют повышению уровня социальной дезадаптации и повышенной криминальной активности воспитанников и выпускников таких учреждений [2].

В России социализация детей с умственной отсталостью чаще всего осуществляется в учреждениях системы коррекционного образования. Однако даже самое хорошее учебное оборудование, красивые помещения не могут компенсировать резкого ограничения круга общения детей. Помещение ребенка в школу-интернат для детей с умственной отсталостью значительно ограничивает круг его общения. Постоянное пребывание в среде детей с упрощенной системой мировосприятия, со специфическими стереотипами поведения способствует закреплению искаженных моделей поведения и общения со сверстниками из-за бессознательного стремления к подражанию. Социализация ребенка с умственной отсталостью в специальной школе или школе-интернате часто способствует не повышению степени его социальной интеграции и адаптации, а появлению дополнительных нарушений и осложнений [3].

Одной из главных проблем в социализации таких детей и подростков является отсутствие полноценных условий, необходимых для развития субъектности личности, позволяющей преодолевать типичный для воспитанников сиротских учреждений социальный и психологический инфантилизм, подчиненное психологически зависимое поведение, что делает их почти беззащитными в отношении любых антисоциальных влияний. Существующая педагогическая система в большинстве сиротских учреждений не способствует развитию у детей субъектности, которая выражается в способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы. Сегодня в свете социальных проектов и государственных программ по увеличению рождаемости много говорится о социальной защите детей-сирот, о создании для них определенных условий. Однако, несмотря на предпринимаемые попытки со стороны общества, подростки после выхода из сиротских учреждений по-прежнему демонстрируют крайне низкое адаптивное поведение, и эта проблема требует глубокого изучения.

В процессе социальной адаптации в обществе подросток-сирота выступает одновременно и как объект и как субъект социальных отношений. В качестве объекта

сирота является пассивной стороной, на которую направлено воздействие социальных институтов, социальных групп, формирующих его как личность. В качестве субъекта воздействия он, напротив, должен быть активным участником общественных отношений, выступать как личность самообразующая, самоорганизованная [4]. Действуя самостоятельно и избирательно, сирота должен развивать навыки и умения, позволяющие ему приспособиться к своим жизненным ролям, желать и быть способным принимать жизненно важные решения, умение организовывать свою жизнь, ставить реальные цели, умение планировать свое время и брать на себя ответственность.

Говоря об эффективной адаптации воспитанников сиротских учреждений, необходимо помнить о субъектных отношениях, ведь слабая или пассивная личность попросту не способна ни к длительному поддержанию активного общения, ни к сколько-нибудь адекватному уровню или осознанию личной ответственности за себя, свое будущее [5]. Требуют также ответа следующие вопросы: «Возможно ли сформировать достаточно высокий уровень субъектности у воспитанников сиротских учреждений компенсирующего типа?» и «Приведет ли повышение уровня субъектности у выпускников сиротских учреждений компенсирующего типа к их более благополучному жизнеустройству после выхода из сиротского учреждения?»

С целью практического изучения проблемы социальной адаптации выпускников сиротских учреждений с умственной отсталостью, на базе коррекционной школы-интерната VIII вида г. Кемерово, было проведено пилотное исследование, направленное на изучение качества жизнеустройства выпускников с 2003 по 2006 г., и предпринята попытка проанализировать причины их неудачной адаптации в социуме.

Отслеживание на протяжении нескольких лет постинтернатного устройства воспитанников специальной (коррекционной) школы и сравнение состояния жизнеустройства этих выпускников на сентябрь 2007 г. показали явное неблагополучие. В процессе изучения катamnестических данных выпускников школы-интерната выявлена тенденция к низкому качеству жизнеустройства и трудности интеграции в обществе.

Окончив школу-интернат, воспитанники в основном устраиваются педагогами школы-интерната в ПУ. Большой процент из них «бросают обучаться» с первых же дней, но положительный момент в том, что данная категория воспитанников все же продолжает отслеживаться педагогами профессиональных училищ (им оказывается помощь, проводятся профилактические работы, после формального получения документа об окончании учреждения начального профессионального образования эти воспитанники все же трудоустраиваются, получают выходное пособие, жильё). Подростки, достигшие совершеннолетия и не желающие продолжать обучение, трудоустраиваются или

встают на учет в центр занятости населения как безработные, что также дает возможность продолжать их социально-психологическое сопровождение (явка в строго назначенное время, соискание рабочих мест, лишение пособия в случае невыполнения обязанностей) и помощь в адаптации к «внеинтернатному социуму». Следует учитывать и факторы риска:

– воспитанники, поставленные в центр занятости, в основном неблагополучные подростки, не имеющие мотивации на получение профессии, желающие жить самостоятельно, но не понимающие всей ответственности и сложности этого шага;

– данные о выпускниках интерната за 4 года показали, что процент воспитанников, продолжающих обучение/числящихся в ПУ, падает, а число неустроенных выпускников (не работают и не учатся, находятся в местах лишения свободы) – растет;

– также отмечается рост количества ранних родов без образования семьи.

Такая тенденция прослеживается не только по прошествии лет после окончания школы, но и от выпуска к выпуску (таблица).

Кроме того, исследование уровня социальной компетентности учащихся выпускных классов интерната выявило следующее: размытость жизненной перспективы, склонность к материальному иждивенчеству, нарушение коммуникативной деятельности, наличие различных девиаций, выраженной или угрожающей дезадаптации.

Можно с уверенностью говорить о том, что все нерешенные социально-психологические проблемы детей на момент выпуска их из школы-интерната, несформированность достаточного для самостоятельной жизни уровня субъектности оборачиваются высокой степенью дезадаптации этих воспитанников в постинтернатной жизни.

С целью решения рассматриваемой проблемы была разработана программа социально-педагогической подготовки учащихся выпускных классов специальной (коррекционной) школы-интерната с родительской депривацией к самостоятельной жизни и проведена ее экспериментальная проверка.

В эксперименте участвовали 22 учащихся выпускных классов специальной (коррекционной) школы-

Поведенческие и библиографические данные о выпускниках последних лет

Поведенческие и библиографические данные	2004–2005 уч. год	2005–2006 уч. год	2006–2007 уч. год
Всего учащихся выпускных классов	24	25	22
самовольные уходы	8	13	10
– эпизодически	1	1	2
– систематически	7	12	8
Наличие профессиональных планов			
– расплывчатые, неадекватные	16	17	14
– вполне определенные	8	8	6
Отношение к труду			
– положительное	19	17	15
– отрицательное	5	8	7
Наличие вредных привычек			
– табакокурение	12	20	14
– употребление спиртных напитков	5	10	8
– употребление ПАВ	–	7	8
– ранняя половая жизнь	3	7	6
– наличие судимости	2	5	6
– наличие родов, аборт	3	1	2
Школьная адаптация			
– нормальная	10	7	3
– угрожает школьная дезадаптация	11	13	10
– выраженная школьная дезадаптация	2	5	9

интерната VIII вида г. Кемерово, которые были разделены на 2 группы: контрольную и экспериментальную. С выпускниками 2-х групп в течение учебного года проводилась традиционная психолого-медико-педагогическая работа. Акцент психолого-педагогического воздействия был поставлен на формирование социальной компетентности учащихся выпуск-

ных классов, развитие эмпатии у подростков, их полорольное становление, формирование психосексуальных ориентаций, развитие правового сознания ребенка, формирование нравственной направленности, проводилась также и профориентационная работа. С экспериментальной группой дополнительно проводилась работа по разработанной психолого-педагогиче-

ческой программе, направленной на формирование личностной субъектности, которая включала в себя развитие способности осознавать собственные потребности, ценности и смыслы; принимать решения; ставить реалистичные цели; видеть альтернативы и выбирать из них наиболее адекватные для достижения цели; предвидеть возможные помехи и быть к ним готовым.

Содержание психолого-педагогической программы:

1. Коммуникативные тренинги (цель: выработка навыков понимания чувств и эмоций других людей, умение прогнозировать последствия своих действий, умение реагировать на отказ, конструктивно действовать в конфликтных ситуациях).

2. Медитативные групповые упражнения (цель: познание и принятие себя, нахождение внутренних ресурсов).

3. Индивидуальная психологическая работа (цель: работа с внутриличностными проблемами подростка, осознание своих истинных потребностей, желаний, формулирование целей, составление плана на ближайшее и далекое будущее, рассмотрение социально одобряемых способов их достижения, а также обдумывание возможных факторов, событий, способных помешать поставленным целям, осознание собственной возможности влиять на свою судьбу).

4. Работа по формированию субъектности и осознанию собственных ценностей и смыслов с идентификационной коррекцией личности (цель: формирование навыков получения эмоционального комфорта, формирование ценностного отношения к себе и доверительное отношение к другим людям, поднятие чувства самоуважения («Я – хороший»), работа с индивидуальным временем).

Во время занятий была предпринята попытка разрушить нерезультативные стереотипы эмоциональных состояний, поведения, представления и тревожные ожидания будущего; помочь научиться конструировать продуктивное будущее.

После окончания занятий, в конце учебного года, был сделан повторный диагностический срез. Резуль-

таты этого среза показали, что у всех подростков появилась положительная динамика во взаимоотношениях со сверстниками, повысился уровень принятия окружающих людей, появилось желание занять одобряемое место в окружении сверстников и взрослых, возрос уровень эмпатии. Воспитанники стали более активно интересоваться возможностью получения профессии, пытаться расширять свои познания в сфере профориентации, говорить о том, что после получения необходимой профессии будут пытаться получить еще одну, о которой мечтают, стали рассуждать о семейной жизни.

Кроме того, у участников экспериментальной группы отмечилось повышение автономности, самостоятельности, желание иметь свою неординарную черту, умение отстаивать свою точку зрения, возросла социальная активность воспитанников, появилось стремление добиться желаемого результата, довести дело до конца. Воспитанники более оптимистично стали относиться к своему будущему, увереннее строить перспективы своей дальнейшей жизни.

С целью изучения уровня адаптации воспитанников после окончания школы-интерната и проверки эффективности проведенной социально-педагогической работы было изучено постинтернатное жизнеустойчивое выпускников через шесть месяцев после выпуска. Исследование показало большой положительный результат в уровне постинтернатной социальной адаптации у членов экспериментальной группы в отличие от участников контрольной группы.

Естественно, выпускники сиротских учреждений компенсирующего типа, имея личностные и психические отклонения, нуждаются в социально-психологическом сопровождении. Однако это сопровождение не должно иметь покровительственный характер, способствующий усилению чувства зависимости и иждивенчества. Задача сопровождающих педагогов и психологов должна пониматься не как опека беспомощного инвалида, но как приготовление будущего выпускника к самостоятельной ответственной жизни социально полноправного субъекта.

Литература

1. Скибинский С. Я. Подготовка педагогов к взаимодействию с детьми, оставшимися без попечения родителей: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 1997 с.
2. Дианова В. И. Роль комплексного сопровождения в социализации детей-сирот с нарушениями развития // Дефектология. 2006. № 3.
3. Зайцев Д., Зайцева Н. Подготовка детей с ограниченными интеллектуальными возможностями к семейной жизни // Социальная педагогика. 2006. № 2. С. 65–72.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
5. Пространства жизни субъекта: Единство и многомерность субъектнообразующей социальной эволюции / Отв. ред. Э.В. Сайко; Науч. совет «История мировой культуры». М.: Наука, 2004. 608 с. (Субъект в мире — Мир субъекта).

Поступила в редакцию 16.06.2008