

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

PROBLEMS OF INTERACTION OF SPECIALISTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT ORGANIZATIONS FOR ORPHANS IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

E. Chekalenko

Summary. The article examines the determinants of pedagogical interaction of experts of the organization for orphans in support of children-orphans and children left without parental care with special health needs (disabilities) and children with disabilities, as well as the contents and forms of work in organizations for orphans, which provide conditions for comprehensive care for children with disabilities. The paper presents the predominant factors available to specialists of psychological and pedagogical support of organizations for orphans in working with children with disabilities, such as the humanization of the educational process, socio-cultural environment of the institution, the family principle of education of orphans. Problems of interaction of specialists (complexity of the pedagogical subject, inconsistency of actions, lack of uniform methodological approaches) and ways of their decision are considered. Value-semantic unity is defined as priority in the formation of professional outlook of specialists of psychological and pedagogical support.

Keywords: psychological and pedagogical support, socialization, child-orphans, humanistic pedagogy, sociocultural environment, the family principle of education, value-semantic orientations, teaching stuff, orphanage.

Чекаленко Елена Сергеевна

*ГКУ СО Ростовской области центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей, «Таганрогский центр помощи детям № 5»
elena.ch10@yandex.ru*

Аннотация. в статье рассматриваются детерминанты педагогического взаимодействия специалистов организации для детей-сирот при сопровождении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. Представлены содержание и формы работы в организациях для детей-сирот, которые обеспечивают условия для комплексной помощи детям с ОВЗ. Определены преимущественные факторы, обуславливающие эффективность работы специалистов психолого-педагогического сопровождения организаций для детей-сирот в работе с детьми с ОВЗ, такие как гуманизация воспитательно-го процесса, использование социокультурной среды учреждения, семейного принципа воспитания детей-сирот. В работе рассмотрены проблемы взаимодействия специалистов организаций для детей-сирот и намечены пути их решения. Приоритетным принципом в становлении профессионального мировоззрения специалистов психолого-педагогического сопровождения указанных организаций определено ценностно-смысловое единство педагогов.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, социализация, дети-сироты, гуманистическая педагогика, социокультурная среда, семейный принцип воспитания, ценностно-смысловые ориентации, педагогический коллектив, организация для детей-сирот (детский дом).

Воспитательная работа педагогического коллектива с детьми-сиротами направлена на подготовку детей к самостоятельной жизни в постинтернатный период и безболезненной адаптации личности в социуме. Поэтому вектором деятельности как для всего коллектива в целом, так и для отдельно взятого сотрудника должна стать направленность на реализацию «модели выпускника», т.е. формирование некоего образа воспитанника на некотором временном отрезке. На этом этапе возникает первая проблема, связанная с содержанием и структурой существующих моделей выпускника, что, по мнению В.И. Писаренко, является общей тенденцией в современной педагогике,— «мо-

делирование в педагогике набирает обороты, однако качественная и содержательная сторона моделей, предлагаемых сегодня в педагогических исследованиях, оставляет желать лучшего» [7, с. 16]. Вторая проблема — действительность показывает крайне низкие входные данные по всем характеристикам (особенно в отношении здоровья) вновь поступающих детей-сирот в организацию, с каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) и детей-инвалидов. Мы изучили статистику отдельно взятого учреждения (ГКУСО РО Таганрогский центр помощи детям № 5) и выявили, что еще 5–7 лет назад численность детей с ОВЗ составляла до 15 процентов

от общей численности детей в учреждении, и это были, в основном, дети с задержкой психического развития, которые обучались в классах коррекционного обучения массовой школы. К концу 2017 года численность таких детей составила 82 процента, из них 18 процентов — это дети-инвалиды (дети с умственной отсталостью), которые часто не могут получать образование в рамках массовой школы и нуждаются в особых условиях получения образования. Состояние здоровья детей и подростков, поступающих в детские дома, усугубляется нарушенной социализацией, имеющей широкий спектр проявлений: от неумения вести себя за столом, неспособности адаптироваться к незнакомой среде и новым обстоятельствам до различных проявлений девиантного поведения.

Очевидно, что дети-сироты, воспитывающиеся в детских домах, должны иметь возможность осваивать более широкий спектр знаний, умений и навыков, чтобы быть готовыми к самостоятельной жизни, уметь решать проблемы в постинтернатный период, используя внутренние ресурсы и творчески реализовывать свои жизненные планы. Детский дом в данном случае выступает как институт социализации, деятельность которого направлена на предоставление такой возможности личности и создание условий для ее успешной социализации. Все эти задачи должен решить коллектив детского дома, на который возложены функции по содержанию, воспитанию и социализации данной категории детей.

Естественно, что взаимодействие с такими сложными реалиями не могло не повлиять на деятельность педагогического коллектива. Изучение и анализ опыта практической деятельности в данном направлении обнаруживает неготовность коллективов, работающих в указанных учреждениях, к реализации принципиально новых направлений в деятельности, что порождает психологическое напряжение, и, как следствие, споры и конфликты внутри коллектива сотрудников. Это, в свою очередь, разрушает социокультурную среду учреждения, психологический климат в коллективе взрослых и детей, сводит на «нет» профессионализм и успешность деятельности. В связи с этим проблемы принятия новых реалий, повышения эффективности внутреннего взаимодействия специалистов при сопровождении детей с ОВЗ и консолидации педагогических усилий в любой приемлемой форме становятся актуальными.

Многие исследования ученых (Л.С. Выготский, М.Ф. Гнездилов, А.Н. Граборов, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, Ф.М. Новик, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев и др.) подтверждают существование значительного потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, который может проявиться при благоприятных условиях,

создаваемых в системе образования, и, более того, стать основой успешной социализации детей.

Комплексные исследования социализации личности в отечественной педагогике (Г.М. Андреева, И.С. Кон, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов, В.А. Сластенин и др.) выявляют значимость проблемы педагогического сопровождения социального развития ребенка.

В работах многих ученых (Н.И. Иорданский, А.Г. Калашников, Г.А. Ковалев, Ю.С. Майнулов, А.С. Макаренко, Л.В. Мардахаев, Э.В. Соколов и др.) отмечается взаимосвязь успешной социализации ребенка с ОВЗ с потенциалом социокультурной и воспитательной среды образовательного учреждения.

В исследованиях М.А. Болдиной, Н.Ф. Басова, Н.К. Смирнова, И.К. Ханасюк, А.А. Чернецкой и многих других раскрываются теоретические и практические аспекты решения проблемы социальной адаптации детей-сирот с ОВЗ.

Содержание и формы работы в организациях для детей-сирот обеспечивают условия для комплексной помощи детям с ОВЗ в освоении основной образовательной программы общего образования, коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии, с целью их семейного устройства, социальной адаптации и интеграции в общество. Также специфика деятельности таких организаций заключается в интеграции этой деятельности с работой образовательных организаций, в которых учатся дети-сироты.

В ходе комплексной помощи детям-сиротам с ОВЗ педагогами решаются следующие задачи:

- ♦ оказание помощи в учебной деятельности, т.е. ликвидация конкретных пробелов в знаниях;
- ♦ разъяснение и помощь в осмыслении процесса обучения как жизненной необходимости с целью повышения учебной мотивации и осуществления интеграции целей личности с целями образовательного учреждения, общества и государства;
- ♦ оказание помощи и поддержки в преодолении возникающих у детей трудностей (биологических, социальных, педагогических),
- ♦ организация воспитательного процесса с целью усвоения нравственных норм и правил;
- ♦ организация деятельности по поддержанию и укреплению здоровья детей, приобщению к здоровому образу жизни.

Для качественного решения поставленных задач педагогам необходимо обладать теоретическими и практическими знаниями об особенностях развития детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Поэтому с целью обновления

и актуализации теоретических и практических знаний специалистов организаций для детей-сирот в связи с повышением требований к уровню квалификации специалистов и необходимостью решения ими новых профессиональных задач, в соответствии с п. 55 Постановления Правительства Российской Федерации от 24.05.2014 № 481 организуется систематическая работа по повышению квалификации. Однако для формирования устойчивых навыков и применения их при организации работы с детьми-сиротами с ОВЗ требуется определенное время.

- ◆ Новые направления деятельности потребовали новых подходов в работе, но у педагогов, работающих в государственной поддержке детства (в детских домах), были и преимущества, факторы, в виде особого опыта, связанного со спецификой учреждения, на которых мы остановимся подробнее.
- ◆ Основываясь на своем опыте, мы понимаем, что ни жесткие правила авторитарного стиля воспитания, ни минимизация требований попустительского (индифферентного) воспитания (оба стиля воспитания часто приписываются интернатным учреждениям) не способны привести к становлению гармоничной, жизнестойкой (Байер Е. А.), конгруэнтной (К. Роджерс) личности, способной собственными усилиями строить свою жизнь. Поэтому стоит отметить в качестве главного приоритета деятельности принятие педагогами гуманистической педагогической парадигмы, в рамках которой главной ценностью воспитательной деятельности педагогов является *ребенок*. Гуманизация воспитательного процесса проявляется в субъект-субъектных отношениях, во взаимодействии воспитатель-воспитанник, в реализации принципа семейного воспитания, проявляющегося в открытой полифункциональной социокультурной среде, в малочисленности группы, в которой проживает ребенок-сирота, в наличии постоянных воспитателей, выполняющих функции наставников не только в учреждении, но и в постинтернатный период. Такие условия помогают раскрыть потенциал личности ребенка, скомпенсировать социальные дефекты. Практическая реализация личностно ориентированного подхода проявляется в разработке и соблюдении индивидуального режима дня для каждого воспитанника и учете психологической совместимости, родственных связей детей при определении в группу [6,8].
- ◆ Другим фактором, отражающим специфику данного вида учреждений, является развивающаяся полифункциональная социокультурная среда учреждения. В современной педагогике социокультурная среда образования выступает суще-

ственным фактором, замедляющим или ускоряющим развитие личности [6,8]. Поэтому в качестве ресурса для компенсации физических и психических нарушений и развития личности мы рассматриваем социокультурную среду, в которой воспитываются дети с ОВЗ без родителей.

Л. В. Мардаhev [6] выделил одиннадцать основных качественных характеристик социокультурной среды организаций для детей-сирот. Обратим внимание на то, что почти половина показателей социокультурной среды напрямую зависит от «взрослого» коллектива, в частности, связаны с особенностями личности педагога и развитостью навыков его профессионального взаимодействия с коллегами (это культура педагогов, их подготовленность к работе с детьми-сиротами и профессиональный опыт, взаимоотношения между педагогами и руководством, формирование и поддержание традиций, психологического климата учреждения). И это не случайно, диалогичность свойственна педагогическому взаимодействию. В зависимости от социально-педагогической позиции педагога, от его личностных качеств, ценностей, убеждений находятся развитие и саморазвитие личности ребенка-сироты, а в системе детского дома — это все взрослые, организующие социокультурную среду и жизнедеятельность в ней. Поэтому важным является не только заполнить штатное расписание соответствующими специалистами, но и сформировать целостный коллектив (команду), который проявит готовность профессионально и консолидировано работать с «особыми» детьми [8].

Третий важный фактор — это опора на семейный принцип воспитания, соблюдение которого обеспечивает успешную социализацию воспитанников. Под семейным принципом воспитания в организациях для детей-сирот подразумевается создание домашних условий для проживания детей в разновозрастных, семейно-воспитательных группах, объединяющих братьев и сестер, наличие постоянного воспитателя, который будет выполнять роль наставника выпускников в постинтернатный период (для реализации данного принципа необходима соответствующая материально-техническая база в учреждении, позволяющая отдельное проживание семейно-воспитательной группы в блоке-квартире). Семейный принцип воспитания позволяет гуманизировать взаимоотношения в микрогруппе, формировать традиции, учесть индивидуальность каждого ребенка при организации жизнедеятельности, создать «образ семьи». Педагоги детского дома, работающего по семейному принципу, используя факторы природной и социальной ситуации развития ребенка, придают им целевую направленность, создавая и развивая социализирующую среду. Е. В. Бондаревская считает, что «социализация, наряду с гуманитарной и культуросози-

дательной, является третьей важной функцией образования, которая направлена на усвоение и дальнейшее воспроизводство личностью социального опыта, а также обеспечивающая нормальное вхождение человека в жизнь общества» [3, с. 258].

Социализация индивида осуществляется в процессе слияния трех компонентов: деятельности, общения и культурной среды. Результатом этого процесса выступают компоненты индивидуального сознания человека, такие как личностные смыслы, определяющие его отношение к миру, самосознание, ценностно-смысловое ядро мировоззрения, социальная позиция, и другие. Мы согласны с выводом Е.В. Бондаревской о том, что для того, «чтобы социализация проходила без значительных потерь для личности, образование должно заложить в нее механизмы адаптации, выживания, жизнестроительства, рефлексии, сохранения своей индивидуальности» [3, с. 258].

Специфической чертой взрослого коллектива детского дома является то, что *педагогический субъект в модели «детский дом» — это весь коллектив взрослых сотрудников* (вне жесткой связи с профессиональной специализацией), т.к. задачи по воспитанию, содержанию и социализации воспитанников решают не только педагоги, но и специалисты других служб, включенных в структуру учреждения: это медицинская служба и вспомогательный персонал. В процессе выполнения должностных обязанностей сотрудниками непедагогического профиля осуществляются постоянные контакты с воспитанниками, более того, эта категория сотрудников привлекается к обучению детей элементарным навыкам социально-бытового самообслуживания.

Несогласованность, отсутствие координации и преемственности в действиях сотрудников организаций для детей-сирот представляет собой мало изученную в педагогике проблему. Очевидно, управление воспитательной системы нуждается в разработке моделей и методов координации разнопрофильного коллектива в интересах достижения целей деятельности, ради которых функционирует учреждение. Поэтому часто возникают проблемы и ситуации, когда ежедневная трудоемкая воспитательная работа педагогов (воспитателей) может быть испорчена или совсем разрушена вследствие непреднамеренных «неправильных», с точки зрения выбора методов воспитания, действий других членов коллектива (например, медицинской сестры или помощника воспитателя). Специалисты, не имеющие педагогического образования, выполняя свою работу, базируются на «бытовых» целях воспитания и не погружаются в педагогическую рефлексию, но это не является причиной для ограничения общения с воспитанниками.

Функцию решения подобных проблем и согласования действий общего коллектива сотрудников мы возлагаем на педагогическую его часть — педагогический коллектив, который кроме основных задач по воспитанию и социализации детей, способен организовать социокультурное пространство детского дома так, чтобы связать всех субъектов педагогического взаимодействия в единый конструктивный диалог. В качестве отправного вектора по координации действий специалистов мы видим принятие единой научно-методической концепции всем коллективом. Именно педагогический коллектив является основным инструментом в формировании ценностно-смысловых ориентаций воспитанников и сотрудников. К этой новой роли педагогический коллектив должен быть готов, особая роль здесь отводится воспитателю, который находится в постоянном тесном взаимодействии с детьми и помогает им строить общение с другими людьми. Готовность педагога проявляется в его профессиональных взглядах, методах и подходах к содержанию обучения и воспитания.

Сопровождать, согласно «Словарю русского языка», значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого [5] Под психолого-педагогическим сопровождением ребенка-сироты с ограниченными возможностями здоровья мы понимаем *согласованное* взаимодействие специалистов с изменяющимся ребенком, поддерживающее и корректирующее его развитие. Своевременное выявление возможных путей оптимального развития личности и оказание помощи и поддержки при необходимости является в данном случае основной целью педагогического коллектива. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот с ОВЗ, согласно своим должностным обязанностям, осуществляют воспитатель, инструктор по труду, педагог-психолог, социальный педагог, музыкальный руководитель. Важно отметить, что «главная роль в решении вопроса индивидуализации процесса психолого-педагогического сопровождения принадлежит рядовому воспитателю» [1 с.34]. Именно воспитатель находится с ребенком в постоянном взаимодействии, отслеживая его ежедневные победы и неудачи, оказывая помощь и поддержку, и в этом взаимодействии личностно-педагогическую позицию воспитателя нельзя переоценить.

Индивидуальные усилия отдельных специалистов, их деятельность не принесут желаемых успехов и не будут эффективными, если они не согласованы (консолидированы) с действиями других, если нет единства действий. Эффективность работы и успешность сопровождения ребенка находятся в прямой зависимости от единого подхода к сопровождению «особого» ребенка и от приятной идеи инклюзивного образования всем педагогическим коллективом. Согласованность и консолидация коллектива специалистов, осуществляющего психоло-

го-педагогическое сопровождение детей-сирот с ОВЗ, проявляется в единых целевых, ценностных, содержательных и технологических компонентах личностного педагогического опыта, направленного на решение задач по реализации комплексного сопровождения ребенка [8].

Организуя особую социокультурную воспитательную среду, ориентированную на гуманизацию, нельзя не подчеркнуть важность ценностного управления всеми процессами (Е. А. Ямбург), при котором можно отметить «этапы личностного роста, происходящего по мере освоения ребёнком иерархии ценностей» [9].

Таким образом, можно сделать вывод, что специалисты центров помощи детям, организующие комплексное сопровождение детей-сирот с ОВЗ, бесспорно имеют преимущественный опыт, заключающийся в принятии гуманистических ценностей воспитания, в создании открытой полифункциональной социокультурной среды детского дома, в реализации семейного принципа воспитания. К ограничениям организации психолого-педа-

гогического сопровождения относится недостаточная компетентность специалистов, связанная с отсутствием опыта по коррекции и преодолению определенных дефектов у детей, несмотря на систематическое повышение квалификации, в т.ч. в вопросах о развитии детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья, а также несогласованность, проявляющаяся как в действиях специалистов, так и в выборе подходов, методов и технологий. Поэтому в фокусе внимания руководства центров помощи детям остается консолидация коллектива сотрудников как фактор, обеспечивающий успешность деятельности. Специалисты организаций для детей-сирот, организующие психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот с ОВЗ, должны характеризоваться единством, в центре которого находятся гуманистические ценности воспитания. Именно ценностно-смысловое единство будет проецироваться в умение определять свою роль в командной работе в комплексном сопровождении детей-сирот с ОВЗ и проявляться через особый «дух партнерства», взаимовыручку в педагогическом процессе, коллективную ответственность за конечный результат.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф В.А., Филькина С.В. Организационно-педагогическое сопровождение деятельности воспитателей в учреждениях для детей-сирот // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 2 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-deyatelnosti-vospitateley-v-uchrezhdeniyah-dlya-detey-sirot> (дата обращения: 06.06.2018).
2. Басюк В. С. Психологическое сопровождение детей, оставшихся без попечения родителей: автореф. д-ра. психол. наук: 19.00.13: Москва, 2016. — 41 с.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. средн. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. — Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. — 560 с.
4. Залужная М.В. Готовность педагога (андрагога) к реализации эффективного процесса подготовки и сопровождения отцов из замещающих семей / М.В. Залужная, О. Ю. Латышев // Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 12 (Ч. 1). — С. 135–140.
5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. — М.: Русский язык, 2000.
6. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательство РГСУ, 2013. — 416 с.
7. Писаренко В. И. Педагогика в контексте междисциплинарных исследований // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей X Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г. Ю. Гуляева — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2017. — 350 с. — С. 15–19.
8. Чекаленко Е. С. Специфика педагогического субъекта детского дома семейного типа // Уникальные исследования XXI века, 2015. — № 3(3).
9. Ямбург Е. А. Школа на пути к свободе: культурно-историческая педагогика. М.: ПЕР СЭ, 2000. — 351 с.
10. Dorokhova T. Social-Pedagogical Support Of Children With Special Development Needs In Preschool Educational Institutions. Cognitive-Crcs; 2018 Jul 13; Available from: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.07.4>
11. Kuzmicheva TV. Psychological-Pedagogical Support Of Primary School Pupils With Mental Retardation. Cognitive-Crcs; 2018 Sep 5; Available from: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.109>.
12. Pedagogical excellence and pedagogical technologies. TSNS Interaktiv Plus; 2018 Apr 19; Available from: <http://dx.doi.org/10.21661/a-529>.
13. Lourie LI. Anthropological problems of pedagogical cooperation. Part I. Origins and borders of pedagogical cooperation. Alma mater Vestnik Vysshey Shkoly [Internet]. INOITS ALMAVEST Ltd.; 2017 Apr; (4):40–7. Available from: <http://dx.doi.org/10.20339/am.04-17.040>.

© Чекаленко Елена Сергеевна (elena.ch10@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»