



**ЦЕНТР
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**
САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ

Министерство образования и науки Самарской области

Россия, 443020, Самара, ул. Высоцкого, 10
Тел.: (846) 332-20-80, факс: 332-55-60
E-mail: cpo@cposo.ru, сайт: www.cposo.ru

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ «ГРУППЫ РИСКА»

Материалы региональной межведомственной конференции

**25 апреля 2014 г.
Самара**

Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся «группы риска». Материалы региональной межведомственной конференции «Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся «группы риска» (25 апреля 2014г., Самара): сборник: Изд-во ЦПО, 2014.-69 с.

Составитель:

Матвейченко И.Н., методист Центра профессионального образования Самарской области

Редактор:

Четверикова Т.Н., начальник отдела Центра профессионального образования Самарской области

Сборник содержит материалы практико-ориентированного характера, большинство статей отражает те или иные аспекты современного регионального опыта в области межведомственного взаимодействия в вопросах сопровождения профессионального самоопределения обучающихся «группы риска».

Сборник адресован специалистам образовательных организаций, социальных служб, государственных организаций и благотворительных фондов, осуществляющих содействие профессиональной ориентации обучающихся.

© Центр профессионального образования
Самарской области, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ «ГРУППЫ РИСКА».....	4
<i>Иванушкина Е.В.</i> Международный опыт в области планирования профессиональной карьеры... ..	4
<i>Филатова С.Н.</i> Дети «группы риска»: теоретический аспект проблемы.....	9
<i>Щипова О.В.</i> Социально-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации студентов «группы риска» обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования.....	13
РАЗДЕЛ 2. СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОРГАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	18
<i>Брыткова Е.В.</i> Профессиональное самоопределение школьников с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся индивидуально.....	18
<i>Гоголь Н.В.</i> Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся с нарушением слуха.....	23
<i>Писяева Л.М.</i> Развитие профессионального самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного пространства колледжа	27
<i>Сухомлинова Т.А.</i> Моделирование своего профессионального будущего подростками с ограниченными возможностями здоровья как компонент профессионального самоопределения..	29
<i>Увыкина Л.А.</i> Компонент социально-психологической адаптации детей-инвалидов в колледже	33
<i>Шпелева И.А.</i> Проведении мероприятий по профориентации, психологической поддержке и социальной адаптации граждан, имеющих статус инвалида.....	36
РАЗДЕЛ 3. СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ.....	39
<i>Белозерцева Т.А., Маркелова О.В.</i> Комплексное психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения детей- сирот с ограниченными возможностями здоровья....	39
<i>Кельчина И.Г., Трясунова А.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения и социализации детей «группы риска» в школе-интернате	44
<i>Комарова А.А.</i> Опыт сопровождения профессионального самоопределения детей-сирот в ГБОУ СПО « Самарский техникум кулинарного искусства».....	47
<i>Чудочкина Н.В.</i> Личностно-ориентированный подход в работе с подростками, оставшимися без попечения родителей.....	49
РАЗДЕЛ 4. СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ.....	54
<i>Воробьева С.Н.</i> Возможности этнических общественных объединений как инструмент адаптации и интеграции детей мигрантов в российское сообщество	54
<i>Ефимова С.А.</i> Особенности профессиональной адаптации мигрантов – студентов колледжа.....	59
<i>Кандауров С.П.</i> Восприятие иммигрантов старожильческим населением как фактор интегративного потенциала.....	63

РАЗДЕЛ 1.

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ «ГРУППЫ РИСКА»

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ В ОБЛАСТИ ПЛАНИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Иванушкина Е.В.,

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов
Центр профессионального образования Самарской области, г. Самара, методист

Согласно общепринятому определению, под термином «профессиональная ориентация» подразумеваются услуги, направленные на помощь лицам любого возраста и в любой момент их жизни в выборе возможностей обучения, образования и занятости, включающие мероприятия по ознакомлению с миром профессий и спецификой различных видов профессиональной деятельности. Как правило, этот термин применяется в комбинации с другим – «консультирование по вопросам развития карьеры», означая деятельность по развитию способностей людей управлять собственной карьерой. В международной практике принято устанавливать требования к компетенциям лиц, которые оказывают услуги в области консультирования по вопросам карьеры. Эти требования изложены в трех основных документах: Европейской рамки аккредитации (EAF), Сборника стандартов качества для консультантов в сфере профессиональной ориентации и консультирования (MEVOC – Manual for educational and vocational counselling) и Европейского сертификата в сфере профессиональной ориентации (ECGC – European career guidance certificate).¹

Первый документ обеспечивает оценку подготовки кандидата по четырем видам деятельности: предоставление информации в сфере профориентации, консультирование по выбору карьеры, осуществление групповой профориентации, поддержка клиентов и представление их интересов. Вид деятельности выбирает сам кандидат на аккредитацию. По каждому виду деятельности консультант работает как со студентами, так и со взрослым населением. Процедура предполагает оценку портфолио консультанта, очное интервью с экспертами и наблюдение за выполнением практической деятельности на рабочем месте. Консультант должен уметь: использовать техники управления консультированием; оценивать потребности клиента; выбирать и использовать методики оценки потенциального уровня востребованности клиента; оказывать помощь клиенту в определении курса действий; составлять индивидуальную программу профессионального планирования и др. На стадии интервью консультант может услышать следующие вопросы от группы экспертов: «Назовите основные этапы интервью, связанного с планированием профессиональной карьеры». В интервью – «как вы объясните свою роль / объясните принцип конфиденциальности / начало интервью / завершение интервью / работа в условиях ограниченного времени / заметки / специфика телефонного консультирования»; «Какие модели оказания профориентационной помощи вы знаете?. Какие модели предпочтительны для Вас? Предполагаемые трудности консультационной работы. Пути их преодоления».²

Второй документ содержит требования по четырем группам компетенций: образование и карьера, практика консультирования, личность, умения в области ИКТ. Сборник стандартов качества для консультантов в сфере профессиональной ориентации и консультирования был разработан экспертами из Австрии, Германии, Польши, Румынии, Нидерландов.

¹ CEDEFOP. Professionalizing Career Guidance. Practitioners competences and qualification routes in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009

² Evangelista, L. How EAF Accreditation Framework for the European Career Guidance Practitioners was developed // Retrieved on December, № 9, 2008.

Категории		Знания, навыки, компетенции
Образование и карьера	Образование и профессиональная подготовка	<ul style="list-style-type: none"> - знание о возможностях получения образования и профессиональной подготовки; - способность определения необходимых клиенту компетенций для профессионального развития; - навыки составления индивидуального маршрута развития профессиональной карьеры;
	Рынок труда	<ul style="list-style-type: none"> - владение информацией о текущей ситуации на рынке труда, навыки мониторинга тенденций развития рынка; - знание профессий, требований, предъявляемых профессией к личности, перспектив и возможностей для обучения этим профессиям; - владение информацией о наличии вакансий на рынке труда по различным специальностям; навыки использования информационных ресурсов, поисковых систем.
	Коммуникация с клиентом	<ul style="list-style-type: none"> - знание общих характеристик различных целевых групп; владение различными стратегиями консультирования, адаптированные к особенностям целевой группы; - навыки групповой работы;
		<ul style="list-style-type: none"> - навыки по выявлению клиентов в сложных жизненных ситуациях; выявление и устранение причин, препятствующих успешному профессиональному развитию;
		<ul style="list-style-type: none"> - навыки активизации самостоятельной деятельности позиции клиента в процессе планирования карьеры;
		Коучинг
<ul style="list-style-type: none"> - навыки мотивации клиента; - навыки безпристрастного толерантного отношения к клиентам, независимо от пола, вероисповедания и т.д.; 		
Практика консультирования	Оценка	<ul style="list-style-type: none"> - навыки интервьюирования;
		<ul style="list-style-type: none"> - навыки по выявлению компетенций клиента для самозанятости и предпринимательства;
		<ul style="list-style-type: none"> - навыки оказания профориентационных услуг по телефону;
		<ul style="list-style-type: none"> - навыки анализа запросов клиента;
	<ul style="list-style-type: none"> - владение диагностическими материалами, корректная интерпретация результатов диагностических методик и умение предоставления соответствующих рекомендаций на основе полученных результатов; 	
Этика	<ul style="list-style-type: none"> - знания кодекса этики профессионала; 	
Личность	Личностные качества	<ul style="list-style-type: none"> - навыки позитивного мышления;
		<ul style="list-style-type: none"> - знания психологии личности;
		<ul style="list-style-type: none"> - готовность к изменениям; открытость новому;
		<ul style="list-style-type: none"> - навыки активного слушания;
		<ul style="list-style-type: none"> - толерантность;
Тайм-менеджмент / Планирование	<ul style="list-style-type: none"> - способность эффективного распределения времени; - навыки определения приоритетных видов деятельности; 	
Стресс	<ul style="list-style-type: none"> - навыки преодоления стресса, фрустрации; 	
Саморазвитие	<ul style="list-style-type: none"> - мотивация к непрерывному обучению; 	
	<ul style="list-style-type: none"> - регулярная оценка на соответствие занимаемой должности; 	
Умения в области ИКТ	Владение информационными технологиями	<ul style="list-style-type: none"> - начальный уровень владения ИКТ (Word, Internet, E-Mail);

Табл. 1 Требования, предъявляемые к личности профконсультанта согласно Сборнику стандартов качества для консультантов в сфере профессиональной ориентации и консультирования (авторский перевод первоисточника)¹.

Третий – Европейский сертификат в сфере профессиональной ориентации, введенный в действие 31 октября 2009 года. Практический экзамен на сертификат, основанный на стандартах MEVOC.

Профориентация и консультирование в большинстве стран Европы являются дополнительной специальностью практических работников других областей. Продолжительность подготовки специалистов и консультантов варьируется от трех недель до пяти лет. При этом, как показывают исследования, краткосрочные программы не позволяют сформировать и развить знания и умения, необходимые для такой работы, а долгосрочные иногда характеризуются избыточностью теоретического содержания – как правило, по психологии.

Растущие требования к компетенциям консультантов привели к необходимости разработки соответствующих программ высшего и последиplomного образования. Так, например, Университет Западного Лондона в Великобритании реализует магистерскую программу в сфере профессиональной ориентации и развития карьеры, рассчитанную на один год очного обучения или три года обучения без отрыва от работы. Успешно освоившие ее выпускники регистрируются в Реестре практикующих работников, формируемом Институтом профессиональной ориентации (Institute of Career Guidance).

В Австрии, где закон требует обучать школьных консультантов на рабочем месте, учителя-предметники, чтобы освоить необходимые компетенции, должны посещать семинары. В последнее время продолжительность такого обучения увеличилась.

В Нидерландах работают четыре центра обучения, которые проводят двухгодичные очно-заочные курсы для учителей и других специалистов, занимающихся обучением молодежи. В этой стране те, кто работает в сфере профориентации и консультирования, не обязаны проходить даже краткосрочное обучение, потому что там отсутствуют стандарты компетенций персонала.

В Чешской Республике существует отдельная подготовка в области профориентации и консультирования для молодых преподавателей и преподавателей со стажем. В обоих случаях и те, и другие должны иметь высшее педагогическое образование первого цикла, плюс диплом магистра по любой специальности и пройти дополнительный курс в вузе по профилю консультирования.

Для повышения квалификации специалистов, имеющих степень не ниже бакалавра, более 40 стран используют Международную программу подготовки консультантов по вопросам карьеры, разработанную в США. После ее освоения выдается сертификат участника Global Career Development Facilitator Programme (GCDF). Продолжительность обучения 120 часов.

Другой пример – программы по профориентации, предназначенные для повышения квалификации специалистов, имеющих степень не ниже бакалавра. Они не интегрированы в государственные стратегии развития образования и занятости.

Так как вопросы развития карьеры становятся все актуальнее, обмен опытом в этой области активизировался и сформировались сети сотрудничества, куда входят такие организации, как: Международный центр развития карьеры и государственной политики (ICCDPP), Международная ассоциация образовательного и профессионального консультирования (International Association for Educational and Vocational Guidance).

¹ MEVOC Standards. Retrieved on February 3, 2011 at <http://www.mevoc.net/EN/htm/fs.htm>. (Дата обращения: 20.04.2014)

Мировое сообщество накопило обширный арсенал методов профессиональной ориентации. Среди них можно выделить как достаточно эффективные семинары и занятия по интеграции в рынок труда, формирование компетенций по составлению резюме и поведению на собеседовании, профессиональную подготовку на предприятиях, формирование общих или базовых умений (soft skills), востребованных работодателями (коммуникативных умений, умений работы в команде, креативности и т.д.). Важно отметить, что все это включается в содержание соответствующих образовательных программ старшей ступени средней школы, колледжей или вузов. При этом самую большую пользу в выборе профессии приносит реализация программ ученичества и программ обучения на рабочем месте, направленных на приобретение базовых профессиональных умений, так как они дают кандидатам возможность принять обоснованное решение по выбору профессиональной траектории.

В европейских странах, как и в России, нередко наблюдаются расхождения между потребностями общества в кадрах и интересами учащихся и их семей. Другими словами, сталкиваются объективные и субъективные факторы, и их необходимо привести в соответствие. Это и является важнейшей целью профориентационной работы.

В рамках общего среднего образования большое значение имеет просвещение школьников, предполагающее ознакомление с социально-экономическими и психофизиологическими особенностями различных профессий, перспективами их развития и районами распространения, особенностями развития рынка труда. На старшей ступени средней школы деятельность в этом направлении, помимо информационного сопровождения, включает еще и профильную подготовку для формирования базовых профессиональных умений и моделей поведения, позволяющих или выйти на рынок труда, или наметить траекторию образования. Во многих странах на этой ступени происходит четкое разделение образовательных траекторий на академические и профессионально ориентированные.

По мнению международных экспертов, оптимальная комплексная модель работы с учениками, бросившими школу, и молодежью из групп риска сформирована в Скандинавских странах. Она основана на индивидуальном подходе и сочетает личностное, образовательное и профессиональное консультирование с целым рядом других услуг: например, по сохранению здоровья, обеспечению жильем, развитию уверенности в своих силах, обучению на рабочем месте. А это предполагает сотрудничество специалистов по профориентации с другими категориями профессионалов. Отдельные элементы такой модели используются в других европейских странах.

За пределами Европы, в канадском Квебеке, разработана концепция профориентации для средней школы (L'École orientante), в соответствии с которой планирование личностного и карьерного развития считается одной из пяти важнейших областей изучения в школьной программе.

Во многих странах перечень услуг в области профессиональной ориентации и консультирования и порядок их предоставления регулируется законодательно. Так, в Германии существует Рамочный акт о высшем образовании, предписывающий вузам «информировать студентов и абитуриентов о возможностях и условиях, содержании, структуре и требованиях курса обучения» и предоставлять им консультации по предмету в сотрудничестве с органами, ответственными за профессиональную ориентацию.

В ряде стран формируются новые институциональные инициативы. В Великобритании в 2001 году Национальная ассамблея учредила службу профориентации «Карьеры Уэльса» («Careers Wales»), которая включает в свою структуру сеть центров по сбору и обработке информации о рынке труда. Служба работает с гражданами всех возрастов, а для групп риска (юноши и девушки в возрасте 15-16 лет) проводит интенсивный краткосрочный профориентационный курс «Ворота для молодежи» («Youth Gateway»). Школы и колледжи

служба консультирует по вопросам содержания профориентационных занятий, обучения преподавателей и создания библиотек.

Согласно законодательству Финляндии, ответственность за профессиональную ориентацию возложена на средние школы, и соответствующая дисциплина является частью национальной образовательной программы. В этой стране установлен межотраслевой принцип предоставления услуг в области профориентации и консультирования в сотрудничестве со службами занятости и социальными службами.

Активно действует Европейская сеть по вопросам политики в области профориентации в течение всей жизни (ELGPN), сформированная в 2007 году и охватывающая 31 страну (2 из них имеют статус наблюдателя). Деятельность сети ориентирована на устранение барьеров для обучения граждан независимо от возраста и становление организационных форм и системных механизмов, обеспечивающих высокий уровень доступа, эффективности и качества обучения граждан любого возраста.

К началу 2011 года в странах-участницах ELGPN были сформированы национальные форумы по вопросам обучения в течение всей жизни. Они помогают привлекать к решению вопросов министерства образования и труда (занятости), структуры, предоставляющие услуги по профориентации, включая средние школы, учебные заведения профессионального образования, вузы, а также государственные службы занятости, организации гражданского общества, предприятия, фирмы – словом, все заинтересованные стороны.

Долгосрочной целью сотрудничества в рамках этих форумов является создание глобальной целостной системы профориентации в течение всей жизни, которая предоставляла бы всем гражданам информацию и консультирование, поддерживающие их возможности получить образование, правильно выбрать профессиональную траекторию и приобрести умения, востребованные рынком труда.

Список использованной литературы:

1. CEDEFOP. Professionalizing Career Guidance. Practitioners competences and qualification routes in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009.
2. Evangelista, L. How EAF Accreditation Framework for the European Career Guidance Practitioners was developed // Retrieved on December, № 9, 2008.
MEVOC Standards. Retrieved on February 3, 2011 at <http://www.mevoc.net/EN/htm/fs.htm>. (Дата обращения: 20.04.2014)
3. MEVOC Standards. Retrieved on February 3, 2011 at <http://www.mevoc.net/EN/htm/fs.htm>. (Дата обращения: 20.04.2014)

ДЕТИ «ГРУППЫ РИСКА»: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ

Филатова С.Н.,

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов
Центр профессионального образования Самарской области, г. Самара,
начальник отдела воспитательных систем и технологий

В настоящее время понятие «дети группы риска» употребляется довольно часто в педагогике и психологии. Понятие дети группы риска может считаться сегодня общепринятым, однако существуют различные его трактовки, поэтому оно нуждается в уточнении и развитии.

Слово риск означает возможность, большую вероятность чего-либо, как правило, негативного, нежелательного, что может произойти или не произойти. Поэтому, когда говорят о детях группы риска, подразумевается, что эти дети находятся под воздействием некоторых нежелательных факторов, которые могут сработать или не сработать.¹

Фактически речь идет о двух сторонах риска. С одной стороны, это риск для общества, который создают дети данной категории. Это понятие позволяло выделять категории людей, семей, поведение которых могло представлять определенную опасность для окружающих и общества в целом, поскольку противоречило общепринятым нормам и правилам.

Однако в последнее время эта категория детей рассматривается специалистами прежде всего с точки зрения того риска, которому постоянно подвергаются они сами: риска потери жизни, здоровья, нормальных условий для полноценного развития и т. д.

Разные ученые выделяют различные группы факторов, позволяющих отнести детей и подростков к данной категории.

Л. В. Мардахаев относит к группе риска группу, члены которой уязвимы или могут понести ущерб от определенных социальных обстоятельств или воздействий окружающей среды. Так группой риска он считает:

- многодетные семьи,
- неполные семьи;
- семьи, имеющие детей - инвалидов;
- детей, оставшихся без попечения родителей.

Что касается детей, подростков группы риска, то к ним он относит детей, которые в силу различных причин генетического, биологического и социального свойства уже приходят в школу психически и соматически ослабленными, социально запущенными, с риском школьной и социальной дезадаптации.²

В. Е. Летунова выделяет следующую группу факторов риска:

- медико-биологические (группы здоровья, наследственные причины, врожденные свойства, нарушение в психическом и физическом развитии, условия рождения ребенка, заболевания матери и ее образ жизни, травмы внутриутробного развития);
- социально-экономические (многодетные и неполные семьи, несовершеннолетние родители, безработные семьи, семьи, ведущие аморальный образ жизни; неприспособленность к жизни в обществе: бегство, бродяжничество, безделье, воровство, мошенничество, драки, убийства, попытки суицида, агрессивное поведение, употребление спиртных напитков, наркотиков);
- психологические (отчуждение от социальной среды, неприятие себя, невротические реакции, нарушение общения с окружающими, эмоциональная неустойчивость, неуспех в

¹ Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений/Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. - М.: Академия, 2002. С.110

² Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005. С.132-133

деятельности, неуспех в социальной адаптации, трудности общения, взаимодействия со сверстниками и взрослыми);

- педагогические (несоответствие содержания программ образовательного учреждения и условий обучения детей их психофизиологическим особенностям, темпа психического развития детей и темпа обучения, преобладание отрицательных оценок, неуверенность в деятельности, отсутствие интересов к учению, закрытость для положительного опыта, несоответствие образу школьника).

Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева дают следующие определение детям группы риска: категория детей, которые в силу определенных обстоятельств жизни более других подвержены негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставшим причиной дезадаптации несовершеннолетних.³

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить причины попадания детей в группу риска. Основными такими причинами являются следующие обстоятельства жизни этих детей: пьянство одного или обоих родителей; их асоциальное поведение (тунеядство, попрошайничество, воровство, проституция и прочее); устройство на квартире родителями притонов для криминальных и асоциальных элементов; отбывание одним из родителей срока тюремного заключения; лечение одного из родителей от алкоголизма, психического заболевания; жестокое обращение с детьми (побои, избиение с нанесением тяжелых травм, голод); оставление малолетних детей одних без еды и воды; отсутствие крыши над головой, скитание вместе с родителями без средств к существованию и отсутствие постоянного места жительства; побеги из дома, конфликты со сверстниками, чрезмерная опека со стороны взрослых и т. д.

Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24.07.2008 года принимает за основу термин «дети в трудной жизненной ситуации» и предлагает следующие критерии их дифференциации:

- дети, оставшиеся без попечения родителей;
- дети-инвалиды;
- дети, имеющие недостатки в психическом и физическом развитии;
- дети-жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий;
- дети из семьи беженцев и вынужденных переселенцев;
- дети, оказавшиеся в экстремальных условиях;
- дети-жертвы насилия;
- дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях;
- дети, находящиеся в образовательных организациях для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением, нуждающиеся в особых условиях воспитания, обучения и требующие специального педагогического подхода (специальных учебно-воспитательных учреждениях открытого и закрытого типа);
- дети, проживающие в малоимущих семьях;
- дети с отклонениями в поведении;
- дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данное обстоятельство самостоятельно или с помощью семьи.⁴

Следовательно, принадлежность детей к группе риска обусловлено различной неблагоприятной этнологией, т. е. имеет разные социальные корни.

Большинство детей попадает в группу риска в подростковом возрасте. Поэтому специалистам, работающим с данной категорией детей, необходимо знать их психологические особенности.

³ Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005. С.146-154

⁴ Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.:Издательский центр «Академия», 2002. С.121-124

Подростковый возраст - это возраст очень быстрых качественных изменений. Он совпадает с периодом полового созревания. В организме ребенка происходят серьезные гормональные перестройки, ускоряются темпы роста, развиваются репродуктивные органы, увеличивается мышечная и жировая масса тела. Постепенно тело ребенка превращается в тело взрослого человека. Интенсивный рост конечностей сопровождается неуклюжестью и неловкостью. Подросток смотрит на все эти изменения с ужасом, он становится недовольным своим телом и внешностью. Все это может привести к большим изменениям в психике подростка.

Подростки группы риска характеризуются трудностями во взаимоотношениях с окружающим людьми, поверхностностью чувств, иждивенчеством, привычкой жить по указке других, сложностями во взаимоотношениях, нарушениями в сфере самосознания (от переживания вседозволенности до ущербности), усугубление трудности в овладении учебных материалов, проявлениями грубого нарушения дисциплины (бродяжничество, воровство, различными формами делинквентного поведения). В отношениях со взрослыми у них проявляются переживание своей ненужности, утраты своей ценности и ценности другого человека.

Психологи выделили основные группы главных интересов подростков. К ним относятся:

- эгоцентрическая доминанта - интерес к собственной личности;
- доминанта усилия - тяга подростков к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, что может проявляться в упрямстве, хулиганстве, борьбе против авторитетов, протесте и т. д.;
- доминанта к романтике - стремление к неизвестному, рискованному, к приключениям, к героизму.

Большинство подростков группы риска чувствуют себя одинокими и переживают состояние беспомощности. Понятие «беспомощность» рассматривается как то состояние человека, когда он не может справиться с чем-то сам, не получает и не может попросить помощи у других или находятся в дискомфортном состоянии. У подростков группы риска это состояние связано с конкретными ситуациями: невозможностью изменить взаимоотношения с родителями, педагогами, сверстниками; невозможностью принимать самостоятельные решения или делать вывод и другими трудностями.⁵

Изучением беспомощности у детей и подростков занимались И. С. Коростелева, В. С. Ротенберг, а также зарубежные исследователи.

По мнению многих ученых, беспомощность подростков вызывается переживаниями неудач, травм, отказом от поисков или наличием неконструктивных способов решения проблем и т. д. Проявление беспомощности можно наблюдать при реагировании подростков на переживаемую значимую ситуацию или ее последствия, что выглядит следующим образом:

- как стереотипная деятельность, неадекватная конкретной ситуации;
- как перебор стереотипных действий (неконструктивных способов поведения и деятельности, не приносящих результата);
- как отказ от выполнения деятельности, сопровождающийся апатией, депрессией;
- как состояние оцепенения, плач и т. д.;
- как перенос или смещение цели на другую.

В подростковом возрасте культурные ограничения касаются поисковой активности социальной жизни. Реакция на ограничение поведения, деятельности (в том числе на наказание, например, по закону) может приводить к состоянию беспомощности у подростков, что выражается в апатии, депрессии.

Переживание состояния беспомощности может возникнуть и как реакция на горе, утрата близкого человека, разлука с ним и другое. В данной ситуации у подростка может

⁵ Морозов В. Реабилитационная педагогика// Социальная педагогика. - 2008. -№ 1. - С. 86-92

произойти болезненное нарушение представлений о будущем: «Как я теперь буду жить?», «Что мне делать одному в этом мире?», «Кому я нужен на земле?» и т. д.

Для того, чтобы развитие подростка прошло нормально необходимы определенные условия:

1. информация о современной жизни; они имеют право и должны получать достаточно достоверную информацию по всем волнующим подростков вопросам, проверять ее и анализировать (секс, уголовное право, наркотики и алкоголь, религия, секты, молодежное движение и т. д.);
2. сочетание свободы и ответственности деятельности в деятельности; подросткам необходимо конструктивное взаимодействие со взрослыми, принятие выработанных правил в школе, семье, обществе;
3. принятие себя (своего физического Я, характера, особенности, эмоций и т. д.);
4. обучение навыкам достойного поведения (взаимодействия, отстаивание чувства собственного достоинства).

Основная отличительная особенность детей группы риска заключается в том, что формально, юридически они могут считаться детьми, не требующие особых подходов (у них есть семья, родители, они посещают обычное общеобразовательное учреждение), но фактически в силу причин различного характера, от них не зависящих, эти дети оказываются в ситуации когда не реализуются в полной мере или вообще попираются их базовые права, закрепленные Конвенцией ООН о правах ребенка и другими законодательными актами, - право на уровень жизни, необходимый для их полноценного развития, и право на образование. Сами дети своими силами не могут разрешить эти проблемы. Они или не могут их осознать, или не видят выхода из трудной жизненной ситуации, в которой оказались. При этом, дети группы риска не только испытывают воздействие негативных факторов, но очень часто не находят помощи и сочувствия со стороны окружающих, тогда как оказанная в нужный момент помощь могла бы поддержать ребенка, помочь ему преодолеть трудности, изменить мировоззрение, ценностные ориентации, понимание смысла жизни и стать нормальным гражданином, человеком, личностью.⁶

Список использованной литературы:

1. Барсукова Т. Социально-педагогическое сопровождение детей «группы риска» и их семей//Социальная педагогика. - 2003. - № 1. - С.70-72.
2. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.:Издательский центр «Академия», 2002. - 160с.
3. Дементьева И.Работа школы с детьми группы риска//Воспитание школьников. - 2002. - № 7. - С. 21- 28.
4. Землянухина Н. Влияние внутрисемейных отношений на формирование личности ребенка//Социальная педагогика. - 2005. - № 1. - С. 81–83.
5. Макаренко С. Профилактика полоролевых нарушений у подростков группы риска//Социальная педагогика. - 2005. - № 2. - С. 79-82.
6. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005. - 269с.
7. Методика и технологии работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. - М.: Академия, 2002. - 192с.
8. Морозов В. Реабилитационная педагогика// Социальная педагогика. - 2008. -№ 1. - С. 107.

⁶ Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005. С.189-204

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ «ГРУППЫ РИСКА», ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Щипова О.В.,
ФГБОУ ВПО Самарский государственный университет, г. Самара,
аспирант кафедры педагогики

Одним из способов влияния на рост социально-экономического развития выступает непрерывный процесс социального и профессионального самоопределения граждан. Оно реализуется посредством поэтапного создания человеком индивидуального отбора общих и профессиональных компетенций, исходя из его личных возможностей и потребностей.

Становится актуальным выбор форм и способов обучения, образовательной траектории, которые в результате обеспечат рабочее место выпускнику.

После завершения обучения в учреждении среднего профессионального образования студент может начать работать по специальности, сменить специальность, продолжить свое образование, начать предпринимательскую деятельность, сочетать указанные выше варианты. В процессе профессиональной деятельности студент совершенствует имеющиеся компетенции и осваивает новые без изменения формального уровня образования; продвигается вверх по ступеням формальных образовательных уровней; изменяет профиль профессиональной деятельности с получением либо без получения соответствующего формального образования. В настоящее время профессиональная ориентация студентов осуществляется через многократное образовательное и профессиональное самоопределение. Готовность к профессиональной мобильности выпускника образовательного учреждения включает в себя ряд обязательных требований к современному специалисту и специальные компетенции. Для успешной реализации студентов в профессиональной деятельности необходима профессиональная ориентация на протяжении всего обучения в учреждении среднего профессионального образования, особенно в этом нуждаются студенты «группы риска».

Проблема профессиональной ориентации учащихся достаточно глубоко разработана в отечественной науке. Разработке психологических основ профессиональной ориентации способствовали труды Б.Г. Ананьева, Е.А. Климова, А.Н. Леонтева, К.К. Платонова, А.В. Петровского, В.В. Чебышевой и др. Собственно педагогический, воспитательный аспект профориентации сложился благодаря исследованиям П.Р. Атутова, С.Я. Батышева, А.Е. Голомштока, Ю.К. Васильева, В.А. Полякова, М.Н. Скаткина, И.И. Зарецкой и др.

Профессиональная ориентация - это система психолого-педагогических, организационных и иных мер, включающая деятельность психологов, направленную на оптимизацию процесса трудоустройства молодежи в соответствии с желаниями, склонностями, сформировавшимися способностями, а также с учетом потребности в конкретных специалистах. Так как профессиональная ориентация студентов «группы риска» направлена на оптимизацию процесса трудоустройства молодежи, необходимо ее социально-педагогическое сопровождение, которое учитывало бы специфику данной категории студентов.

Цель социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации студентов «группы риска» - помощь в конкретном выборе, связанном с определением либо сферы профессиональной деятельности / конкретной профессии, либо варианта дальнейшего обучения; содействие становлению субъекта профессионального самоопределения, что предполагает формирование и развитие компетенций, необходимых человеку для самостоятельной ориентации и осуществления профессионального выбора в динамично меняющихся условиях.

Идея социально-педагогического сопровождения стала формироваться в социальной педагогике в конце XIX века. Не будучи названными с помощью данного термина, идеи сопровождения, по сути, представлены в работах многих известнейших педагогов, таких как А.С. Макаренко, В.И. Сухомлинский и т.д. Сейчас мысль о необходимости «сопровождения

развития» как очевидная высказывается современными педагогами, развивающими идеи «педагогике успеха». «Под сопровождением, - пишут авторы, - понимается метод, обеспечивающий создания условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора».¹

В современной педагогической практике парадигма сопровождения является одной из самых распространенных в оказании помощи людям с различными проблемами. Ее суть заключается в том, что специалист сопровождения вырабатывает такие методические приемы, которые включают в себя целостный комплекс мероприятий. Понятие сопровождения очень часто используется в социально-педагогической литературе, но его четкое определение до сих пор не сформулировано.

Так, например, Е.И. Казакова и А.П. Тряпицына считают, что сопровождение - это комплексный метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

В работах Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой, М.Р. Битяновой, Т.В. Дворецкой, Н.Л. Коноваловой, Ю.В. Слюсарева сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности специалиста сопровождения (социального педагога), направленная на создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности.

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. Такое сопровождение может носить различный характер, которые в каждом конкретном случае определяется категорией «отдельное». Этот вывод подтверждается тем, что в практической деятельности и научной литературе встречаются понятия «медицинское сопровождение», «психологическое сопровождение», «научное сопровождение», «финансовое сопровождение», «социально-педагогическое сопровождение» и др.»

Многомерный характер социально-педагогической ситуации делает необходимым организацию социально-педагогического сопровождения развития человека (с младенческих лет и до глубокой старости) как особой социальной технологии, обладающей социально-педагогическим содержанием и характером²

В концепции педагогической поддержки О.С. Газмана педагогическая поддержка является функцией социально-педагогического сопровождения. Ее предметом выступает процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

С точки зрения экзистенциальной педагогики, представителем которой является М.И. Рожков, социально-педагогическое сопровождение – это метод, направленный на поддержку ребенка в построении им своих социальных отношений, на обучение ребенка новым моделям взаимодействия с собой и миром, на преодоление трудностей социализации.³

Важным для нашего исследования является взгляд на теорию сопровождения Е.И.Казаковой. По ее мнению, исходными положениями для формирования модели социально-педагогического сопровождения является системно-ориентационный подход. Сопровождение трактуется как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект. Под сопровождением

¹ Морозова Н.А. Педагогическая поддержка семейного воспитания. - М., 1999. С.124

² Липский И.А. Социально-педагогическая ситуация: сущность, структура, управление/ И.А. Липский // Научные труды Государственного научно-исследовательского института семьи и воспитания. - М., 2004. - Том I. С. 41

³ Курагина Г.С. Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Курагина Г.С.// Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2006. С.66

согласно данной теории понимается «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора».

С точки зрения педагогики М.А. Губанова рассматривает сопровождение как помощь студенту в его личном росте, установку на эстетическое понимание студента, на открытое общение, как особую среду деятельности, направленную на приобщение подростка к социально-культурным и правовым условиям, на которые он опирается в процессе самореализации и саморазвития, как пролонгированная педагогическая поддержка, как направление деятельности педагога в сфере социально-профессионального самоопределения молодежи, когда учащимися создаются условия для профилактического решения возрастных проблем, чтобы они смогли понять смысл, назначение, ценности, содержание их социальной деятельности, особенности ее реализации.⁴

С.А. Расчетина, уточняет понимание сущности процесса социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования, который по ее мнению, заключается во взаимодействии сопровождающего и сопровождаемого, направленном на реализацию потенциальных возможностей личности последнего, раскрытие его индивидуальных особенностей, на поддержание оптимальных значимых качеств личности и коррекцию недостатков развития; на предоставление субъекту воспитательной деятельности права самостоятельно совершать свой выбор и нести за него ответственность, на оказание помощи субъекту развития в формировании ориентационного поля развития. По мнению ученого, индивидуальное сопровождение это не просто метод, это целостный процесс, в рамках которого осуществляется поддержка. В основу этого процесса закладывается единство диагностики, анализа информации, коррекционных мероприятий и отслеживания развития ребенка. Идея сопровождения состоит в том, чтобы посредством социально-психологических и педагогических мероприятий помочь детям и подросткам, членам их семей активно справляться с трудностями. В ситуации «социальный педагог - ребенок» собственно поддержка ребенка, посредничество и сопровождение образуют целостный процесс усиления социализирующих возможностей взаимодействия (идентификации, диалогичности, рефлексии), нацеленный на разрешение проблемы и обеспечения условий для полноценного социального развития. В рамках данного исследования мы опираемся на представленную концепцию, основной акцент делается на педагогической ситуации в многодетной семье с детьми подросткового возраста.

Е.О. Бабич отмечает, что общая целевая направленность социально-педагогического сопровождения, осуществляемая в совместной деятельности педагога и учащегося, разрешается через создание воспитательных ситуаций, смысловые и когнитивные связи, и это свидетельствует о многообразных вариативных проявлениях содействия в целостном учебно-воспитательном процессе.⁵

С.А. Расчетина рассматривает процесс социально-педагогической поддержки как триединство поддержки, посредничества и сопровождения. Во-первых, автор выделяет в широко понимаемой социально-педагогической поддержке ее особую «часть», более узко понимаемую поддержку - процесс, осуществляемый взрослым и нацеленный на удовлетворение базовых потребностей ребенка в безопасности, принадлежности, самоуважении, любви. Это поддержка потребности ребенка в поддержании таких условий, которые позволяют ему без страха исследовать мир и искать свое место в отношениях с людьми, то есть самоактуализироваться, проявлять «самость».

Во-вторых, процесс посредничества. Ученый утверждает, что деятельность социального педагога, обращенная к решению социальных проблем ребенка, изначально посредническая.

⁴ Губанова М.А. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников// Педагогика. - 2002. - № 9. С. 35.

⁵ Бабич Е.О. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся// Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 2. С. 39.

Она несет в себе тенденцию расширения контактов, вовлечения в процесс взаимодействия достаточно широкого круга лиц. Социальный педагог выступает как посредник между человеком (ребенком), обремененным проблемой и различными жизненно важными структурами, обеспечивающими помощь. Это люди, с которыми ребенок связан непосредственно: родители, учителя, сверстники, друзья из неформальных объединений и др., это специалисты различных служб, способные оказать ребенку конкретную помощь в восстановлении права на достойный образ жизни. Профессиональный уровень решения проблемы в равной мере зависит от качества непосредственных контактов социального педагога с ребенком и его социальным окружением. Таким образом, в понятие социально-педагогической поддержки изначально закладывается представление о посредническом ее характере.

В-третьих, это процесс сопровождения, «в социальной педагогике сопровождение можно рассматривать как усиление внимания к ребенку в тех «узлах пересечения его с другими», которые драматизируют ситуацию, это предупреждение конфликта, снятие его остроты»⁶

Анализ литературы позволяет выделить основные принципы социально-педагогического сопровождения, которые трактуются следующим образом:

- ответственность за принятие решение лежит на субъекте развития, сопровождающий обладает только совещательными правами;

- активная позиция студента: главным становится не решить проблемы за студента, но научить его решать проблемы самостоятельно, создать условия для становления способности ребенка к саморазвитию;

- автономность: специалист системы сопровождения должен иметь возможность организовать свою деятельность как особую практику со своими ценностями и целями, которая при этом является неотъемлемым элементом образовательной системы; специалист системы сопровождения не подменяет деятельности других субъектов учебно-воспитательного процесса, но координирует свою работу с ними в решении приоритетных задач развития ребенка;

- независимость: в системе образования необходимым становится разделение линий административного и методического (содержательного) подчинения специалиста системы сопровождения;

- непрерывность и преемственность: обеспечение сопровождения студента на всем периоде его обучения в образовательном учреждении, и преемственность в решении задач сопровождения с учетом специфики задач развития в соответствующем возрасте; организация преемственности в работе специалистов дошкольного, общего, начального профессионального образования, специализированных центров и служб по сопровождению ребенка;

- комплексность как соорганизация различных специалистов в решении задач сопровождения: классных руководителей, учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, медицинских специалистов, учителей-логопедов, учителей-дефектологов;

- сопровождение системно по своей сути, то есть участники сопровождения не изолированы друг от друга, а находятся в непрерывном взаимодействии;

превентивность: необходимо обеспечить переход от принципа «скорой помощи» (реагирования на уже возникшие проблемы) к предупреждению возникновения проблемных ситуаций.⁷

⁶ Расчетина С.А. Феномен социально-педагогической поддержки: исторические корни и современное состояние/ С.А. Расчетина //Социально- педагогическая поддержка и сопровождение (материалы и статьи научных исследований кафедры социальной педагогики РГПУ им. Герцена и факультета "Экология детства" ТОГИРО). - СПО - Тюмень: ТОГИРО, 2002. С. 72.

⁷ Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: Социально-эмоциональные проблемы/ под науч. Ред. Л.М. Щипициной и Е. И. Казаковой. - СПб., 2000.С 112.

М.И. Рожков выделяет следующие функции социально-педагогического сопровождения:

- диагностическая, которая подразумевает диагностику возникшей проблемы;
- информационная, которая заключается в информировании сопровождаемых о сущности проблемы и путях ее решения;
- консультационная, которая заключается в том, что консультация на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы самими клиентами сопровождения;
- первичная помощь на этапе реализации плана решения проблем, которая состоит в том, что сопровождение предполагает организацию определенной внутренней модели субъекта, которая поможет ему быть ответственным и активным; с опорой на внутренние силы субъекта и потребность в самореализации.

Таким образом, можно сделать вывод, что осуществляя социально-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации студентов «группы риска», обучающихся в учреждениях среднего профессионального образования, процесс формирования готовности обучающихся к профессиональному самоопределению в определенной сфере труда с учетом их интересов, склонностей, желаний, психофизических возможностей и потребностей рынка труда будет результативнее.

Список использованной литературы:

1. Морозова Н.А. Педагогическая поддержка семейного воспитания. - М., 1999. - 128 с.
2. Липский И.А. Социально-педагогическая ситуация: сущность, структура, управление/ И.А. Липский // Научные труды Государственного научно-исследовательского института семьи и воспитания. - М., 2004. - Том I. - С. 39-47.
3. Курагина Г.С. Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Курагина Г.С.// Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2006. – 20 с.
4. Социальная реабилитация детей в условиях разных образовательных учреждений: Спец. Курсы по социальной педагогике. - СПб.: Питер, 1998.
5. Губанова М.А. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников// Педагогика. - 2002. - № 9. С. 32-39.
6. Бабич Е.О. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся// Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 2. С. 38-39.
7. Расчетина С.А. Феномен социально-педагогической поддержки: исторические корни и современное состояние/ С.А. Расчетина //Социально- педагогическая поддержка и сопровождение (материалы и статьи научных исследований кафедры социальной педагогики РГПУ им. Герцена и факультета "Экология детства" ТОГИРО). - СПО - Тюмень: ТОГИРО, 2002. - 182 с.
8. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: Социально-эмоциональные проблемы/ под науч. Ред. Л.М. Щипициной и Е. И. Казаковой. - СПб., 2000. – 234 с.

РАЗДЕЛ 2. СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНДИВИДУАЛЬНО

Брыткова Е.В.,

ГБОУ ДПО ЦПК «Центр специального образования Самарской области», г. Самара,
специальный педагог, методист высшей квалификационной категории

Профессиональное самоопределение молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) является одним из основных факторов их социальной адаптации. Исследования по данной тематике рассматривают, как правило, подростков с ОВЗ, которые обучаются в школе общего типа или специальном коррекционном образовательном учреждении (далее СКОУ), и не выделяют тех из них, кто получает образование там же, но в другой форме – *индивидуальной* (по медицинским показаниям).

С одной стороны – это сравнительно малая группа школьников: по данным Центра специального образования Самарской области в среднем по региону их доля в обычной школе составляет около 2% от всех обучающихся и 55% от детей с ОВЗ. Но в абсолютных цифрах – это около 5000 детей, из них 29% имеют статус «ребенок-инвалид». При этом 63% школьников с инвалидностью, обучающихся индивидуально, осваивают основную общеобразовательную программу. В г.о. Самара индивидуально обучается более 80% школьников с ОВЗ.

Почему мы выделяем именно эту группу школьников с ОВЗ в отношении профессионального самоопределения? Если ребенок с ОВЗ обучается в классе, во-первых, он сам становится «охваченным» работой по профориентации, то есть его представления о мире профессий расширяются; во-вторых, его родители, как правило настроены на профессиональное обучение и дальнейшее трудоустройство ребенка; в-третьих, педагоги, имея возможность наблюдать за школьником в различных ситуациях, могут помочь в выборе профессии. Хотя и в этом случае большая часть выпускников с ОВЗ основной и средней школы испытывают серьезные трудности в выборе профессии, адекватной их состоянию здоровья, склонностям и интересам.

Если ребенок с ОВЗ обучается в СКОУ, то его профессиональное самоопределение чаще всего ограничивается лишь обучением трудовым операциям в рамках определенной профессии. В лучшем случае по окончании данного учреждения выпускника «передают» в учреждения начального или среднего профессионального образования, которое готово обучать молодых людей с ОВЗ. При этом до настоящего времени количество выпускников, продолжающих образование по окончании СКОУ, продолжает оставаться значимым показателем качества образования, несмотря на то, что приоритетным является успешность социализации ребенка с ОВЗ.

В случае индивидуального обучения ребенка с ОВЗ, а тем более ребенка-инвалида, часто наблюдается совершенно другая картина. Представления группы этих детей о многообразии профессий часто ограничено теми знаниями, которые они получают на занятиях со специальными педагогами при изучении лексической темой «Мир профессий». Поэтому дети с ОВЗ испытывают серьезные затруднения в процессе профессионального самоопределения, «не видя» себя врачом, учителем или строителем. Одновременно имеет место низкая мотивационная готовность детей с ОВЗ на продолжение образования в учреждениях профессионального образования и дальнейшее трудоустройство. Конечно, есть и те, кто имеет более широкий кругозор, интересуется профессиональным обучением и хочет

работать. Но многие дети с ОВЗ плохо ориентируются в своем заболевании, следовательно, не могут соотнести возможности своего здоровья с требованиями выбранной профессиональной деятельности.

Профессиональное обучение выпускников СКОУ, обучающихся индивидуально, не отслеживается, то есть в число «обхваченных профобразованием» они не входят. Традиционно считается, что эти молодые люди имеют инвалидность, получают пенсию, а значит - не могут трудиться!

Психологическую помощь дети с ОВЗ, обучающиеся индивидуально, в образовательном учреждении, как правило, не получают. Отсутствует должное программно-методическое обеспечение процесса психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся этой группы, что существенным образом сказывается на понимании специалистами значимости и необходимости данной работы с детьми с ОВЗ, а также системности проводимых мероприятий. Часто мероприятия в рамках содействия профессиональному самоопределению обучающихся проводятся эпизодически и не включены в единую систему деятельности различных специалистов.

В более привилегированном положении должны находиться дети с ОВЗ, имеющие статус «ребенок-инвалид», поскольку их профессиональная реабилитация должна осуществляться в рамках индивидуальной программы реабилитации (далее ИПР), которую оформляет Бюро медико-социальной экспертизы (далее БМСЭ). В разделе «Профессионально-трудоустройство», который разрабатывается инвалидам старше 14 лет, должны прописываться рекомендации по получению профессионального образования: рекомендуемой профессии (специальности), типе образовательного учреждения, форме получения профессионального образования и рекомендации о противопоказанных и доступных условиях и видах труда. В действительности вопрос формирования ИПР остается наиболее слабо проработанным, а так называемый «профессиональный блок» зачастую не прописывается, либо рекомендации МСЭ, выдаваемые подросткам-инвалидам носят формальный характер и зачастую препятствуют последующему получению профессионального образования и трудоустройству.

Таким образом, отсутствие комплексного подхода в решении проблемы профессиональной реабилитации подростков с ОВЗ снижает до минимума возможность реальной помощи в вопросах профессиональной ориентации и профессионального самоопределения.

Результаты многочисленных исследований доказывают, что родители в связи с болезнью ребенка часто имеют высокий уровень тревожности, консервативное мышление, социальную робость, заниженную самооценку и неадекватное восприятие себя, ребенка и окружающих. В результате преобладающим типом семейного воспитания становятся гиперопека и гиперпротекция, что оказывает на ребенка инвалидизирующее влияние.

Родители детей с ОВЗ, обучающихся индивидуально, демонстрируют социальную и психологическую неготовность к планированию профессиональной карьеры молодого человека с ОВЗ, а также недостаточный уровень своей профориентационной компетентности. Многие из них даже не предполагают, что ребенок может получить профессию и трудиться.

Таким образом, профессиональному самоопределению детей с ОВЗ не содействует их ближайшее окружение, в том числе и родители, оправдывая это отсутствием нормативной базы, специальных условий, проблемами трудоустройства.

Между тем на заседании Комиссии при президенте РФ по вопросу: «О реализации мер, направленных на содействие трудоустройству инвалидов и обеспечение доступности для них профессионального образования», состоявшемся 9.04.14 г., подчеркивается, что «государственная политика в сфере образования нацелена на создание равных условий по доступу граждан России к качественному образованию всех уровней, независимо от их места жительства, социального положения и состояния здоровья». Участники заседания выработали «комплекс мер по созданию условий для профессионального самоопределения и

получения инвалидами общего, среднего профессионального и высшего профессионального образования, включая:

- развитие нормативной правовой базы;
- профориентационная работа с детьми-инвалидами;
- создание доступной среды для профессионального обучения инвалидов;
- подготовку, переподготовку и повышение квалификации педагогов, мастеров производственного обучения и сотрудников учреждений профессионального образования;
- информационно-аналитическое и методическое обеспечение;
- мониторинг и прогнозирование качества и уровня обеспеченности потребности инвалидов в профессиональном образовании».

В соответствии со статьей 79 ФЗ от 29.12.12 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования, а также организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным программам профессионального обучения, должны быть созданы специальные условия для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Профессиональное обучение и профессиональное образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляются на основе образовательных программ, адаптированных при необходимости для обучения указанных обучающихся.

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 октября 2012 г. № 1921-р утвержден Комплекс мер, направленных на повышение эффективности реализации мероприятий по содействию трудоустройству инвалидов и на обеспечение доступности профессионального образования на 2012-2015 годы, в который, включены следующие меры:

- утверждение требований к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ в учреждениях профессионального образования, в том числе оснащенности образовательного процесса;
- разработка рекомендаций по созданию требований в федеральных государственных образовательных стандартах профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ;
- внесение изменений в утвержденные федеральные образовательные стандарты, а также при необходимости организация разработки и утверждение специальных федеральных образовательных стандартов профессионального образования для инвалидов и лиц с ОВЗ.

Во исполнение Федерального закона и Комплекса мер во все нормативные правовые акты, регулирующие деятельность по реализации образовательных программ профессионального образования, Минобрнауки введены положения, обеспечивающие доступность профессионального образования для лиц с ОВЗ и инвалидов.

В целях обеспечения методической базы для формирования осознанного оптимального выбора будущей профессии для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы был реализован проект «Внедрение программ и учебно-методических комплектов по предпрофильной подготовке и профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья».

В процессе реализации проекта были разработаны программы и учебно-методические комплекты по предпрофильной подготовке и профессиональной ориентации детей с ограниченными возможностями здоровья, которые затем в соответствии с потребностями рынка труда апробированы в 16 субъектах Российской Федерации.

С целью совершенствования работы по профессиональной ориентации детей-инвалидов в 2013 году ФГБОУ ВПО Российский государственный социальный университет (РГСУ) по заказу Минобрнауки России в рамках государственного задания выполнил прикладную научно-исследовательскую работу по теме: «Разработка и апробация диагностической системы профориентационной работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья», основными результатами которой является диагностическая

система профориентационной работы с учащимися с ОВЗ и пособие с методическими рекомендациями по работе диагностической системой профориентационной работы с учащимися с ограниченными возможностями. Система теоретически обоснована, опирается на зарубежный и отечественный опыт профдиагностики и профориентации, включает опыт реализации проектов организаций системы ООН (ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО и др.) по защите детей с особыми нуждами.

Таким образом, на федеральном уровне создана необходимая нормативная правовая база, совершенствуется методическая база, обеспечивающие реализацию долгосрочной государственной политики по формированию доступности профессионального образования для инвалидов. В контексте вышеизложенной задачей профессионального сообщества становится *разработка и реализация системы мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению профессионального самоопределения с ОВЗ, обучающихся индивидуально.*

Такими мероприятиями, на наш взгляд могут быть:

- «Родительский всеобуч», направленный на формирование философии нормализацию жизни семьи ребенка с ОВЗ, выявление профориентационной позиции в семье; распространение информационных материалов о различных профессиях и видах трудовой деятельности с целью формирования у подростка знаний о профессиях, социально-экономических особенностях профессий, требованиях профессий к качествам человека, профессиональном образовании;

изучение рынка труда в городе, и ориентация обучающихся и родителей на востребованный сектор профессий;

- совместные занятия с детьми и родителями по определению профессиональных интересов, склонностей, направленностей и мотивов обучающихся с ОВЗ, формированию установки на труд и личностных профессиональных планов, оказанию помощи в планировании дальнейших действий подростка-инвалида (получение профессионального образования, пути трудоустройства);

- психокоррекционные мероприятия, направленные на формирование адекватной самоидентификации, уровня притязаний и самооценки, выработку конкретных рекомендаций по выбору профессии согласно особенностям подростка с ОВЗ и потребностей рынка труда региона;

- «профессиональные пробы», которые представляют собой практическое испытание, моделирующее элементы определенного вида профессиональной деятельности и способствующее обоснованному профессиональному выбору;

- повышение квалификации педагогических работников общей школы в области формирования жизненных компетенций, в том числе профессионального самоопределения, детей с ОВЗ;

- повышение квалификации работников профессионального образования в области специальной педагогики и психологии с целью формированию мотивационной готовности к обучению молодежи с ОВЗ.

Каждый, кто приходит в этот мир, призван выполнить свою определенную миссию. Наверное, пришло то время, чтобы дать этот шанс наиболее уязвимой группе общества – людям с ограниченными возможностями здоровья. А назначение профессионального сообщества – всемерно этому способствовать.

Список использованной литературы:

1. Гордиевская Е.О. Автореферат диссертации «Профессиональная проба в процессе профессиональной ориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья как средство их профессионального самоопределения. Источник <http://www.dissercat.com/content/>» (Дата обращения: 10.04.2014.)

2. Григорьев Д.А., Иванова Е.А. Профессиональное самоопределение подростка с ограниченными возможностями здоровья в ГБУ «Центр социальной реабилитации детей-инвалидов и детей с ограничениями жизнедеятельности «Нагатино-Садовники».

3. Материалы заседания при президенте РФ Комиссии по делам инвалидов. Источник <http://www.smolin.ru/news/3/3615/> (Дата обращения: 10.04.2014.)
4. Соловьева С.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения лиц с ограниченными возможностями здоровья г. Екатеринбург. Источник <http://mailswm.com/>(Дата обращения: 09.04.2014.)
5. Старобина Е.М., Гордиевская Е.О., Кузьмина И.Е., Климова Н.Л. Суворова Т.К. Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований: материалы III международной научно-практической конференции 5-6 октября 2012г. – Пенза – Витебск – Ереван: научно-издательский центр «Социосфера», 2012.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Гоголь Н.В., ГБС(К)ОУ №117 г.о. Самара, педагог-психолог

Выбор профессии и профессиональную деятельность можно рассматривать с точки зрения решения возрастных задач развития. Сюда относятся овладение профессией, выработка стратегий преодоления трудностей, включение профессионального труда в сложившийся ход жизни¹. Насколько же этот выбор осознан подростками? По данным Центра социально-профессионального самоопределения половина старшеклассников не связывает выбор профессионального будущего со своими реальными возможностями и потребностями рынка труда; 67% учащихся не владеют информацией о требованиях профессии и умениями анализа своих возможностей в профессиональном выборе; 44% - не обеспечены сведениями о возможностях обучения по интересующей сфере труда².

Понимая трудности вхождения людей с нарушением слуха в мир слышащих, специалисты, работающие в специальных школах, уделяют большое внимание работе по профессиональной ориентации, социальной адаптации и интеграции в общество глухих и слабослышащих школьников. Эта работа не теряет своей актуальности с течением времени. По данным Министерства здравоохранения, число детей страдающих тугоухостью, практически не снижается. Более того, статистика последних лет свидетельствует об увеличении числа детей с врожденной тугоухостью и малозаметном снижении числа детей с приобретенной тугоухостью³.

По данным ВОЗ количество больных со значительным снижением слуха в мире составляет более 300 млн. В настоящее время в России насчитывается более 12 млн. человек с данной патологией⁴.

Учитывая это обстоятельство, уже сейчас стоит задуматься – куда пойдут учиться дети с нарушением слуха после окончания школ-интернатов. Ведь многие из них обладают физиологическими дефектами, не препятствующими получению большинства профессий⁵.

Государственное бюджетное специальное коррекционное (общеобразовательное) учреждение школа-интернат №117 г.о. Самара не так давно отметило 60-летний юбилей. За это время накоплен богатый опыт развития, обучения, социализации и интеграции в общество детей с нарушением слуха. Понимая, что профессиональное самоопределение – это не одномоментный акт внутри жизненного самоопределения, а относительно длительный процесс⁶ работа по профориентации начинается сразу после поступления ребенка в школу. Это определение стартовых возможностей первоклассника, его образовательного маршрута психолого-медико-педагогическим консилиумом. Дети приходят с разной степенью подготовленности и разными интеллектуальными возможностями. Та часть, которая обучается по вспомогательным программам, изначально не может быть ориентирована на

¹ Ремшмидт Х. Психология взросления/Х. Ремшмидт//Подросток и семья. Хрестоматия/ред.-сост. Д.Я. Райгородский. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2013. - С.318.

² Чиж О.А. Приоритеты выбора специальности неслышащими учащимися в условиях профессионального училища / О.А. Чиж // Два века российской сурдопедагогики: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.209.

³ Еремина О.П. Профессиональное образование неслышащих: проблемы и решения / О.П. Еремина // Два века российской сурдопедагогики: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.158.

⁴ Тамбовцева О.В. Перспективы современной медицины в лечении глухоты / О.В. Тамбовцева // Нашей школе – 60! / Коллектив авторов. - Самара: ООО «СамЛюксПринт», 2012. - С.13.

⁵ Еремина О.П. Профессиональное образование неслышащих: проблемы и решения / О.П. Еремина // Два века российской сурдопедагогики: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.159.

⁶ Тюшев Ю.В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю.В. Тюшев. - СПб.: Питер, 2006. - С.10.

ВУЗ⁷, но и они в условиях систематической грамотной коррекционной работы по окончании школы имеют возможность обучаться в образовательных учреждениях начального профессионального образования, получать профессии, востребованные обществом.

В начальных классах учащиеся приобретают элементарные знания о труде взрослых, накапливают представления о содержании и организации работы людей разных профессий. На уроках чтения, развития речи, экскурсиях дети знакомятся с многообразием современных профессий, узнают об общественной значимости труда, при этом расширяют свой словарный запас.

Обучающиеся в средних классах расширяют свои познания о профессиях на общеобразовательных уроках, во время экскурсий на производство, при встречах с выпускниками школы, которые охотно делятся своими успехами освоения той или иной профессией. Учащиеся знакомятся с различными производствами, их техническим оснащением, предметами и орудиями труда, системой оплаты, льготами и т.п.⁸

Большое значение на первых этапах профессионального самоопределения школьников начальных классов и среднего звена имеет работа детей и подростков в кружках и секциях дополнительного образования. В школе действуют:

- фольклорный ансамбль «Калинка»;
- театр пантомимы «Каламбур»;
- школа туризма;
- изостудия;
- театр моды;
- «дымковская игрушка»;
- «умелые ручки»;
- «резьба по коре».

Большой популярностью у детей пользуются занятия в спортивных секциях по

- футзалу;
- велоспорту;
- футболу;
- дзюдо.

Занимаясь разнообразными видами деятельности: лепкой, резьбой, шитьем и т.д., дети не только развивают свои творческие способности, но и приобретают понятия о качестве изделий, требованиях к различным видам труда, знания о технике безопасности. В процессе занятий в кружках воспитывается положительное отношение к различным видам социально полезной и значимой деятельности.

В работе по профориентации старшеклассников школа ориентируется не только на учебные заведения, осуществляющие обучение глухих, но большей частью, на профессиональное обучение в среде слышащих сверстников. Работа всех школьных специалистов (учителей, сурдопедагогов, воспитателей, дефектолога, психолога) позволяет за годы обучения в школе приобрести слабослышащему школьнику необходимые коммуникативные умения. А широкие связи школы-интерната с различными общественными организациями, образовательными учреждениями дают детям необходимые практические навыки общения, как со сверстниками, так и с людьми старшего и младшего возраста. Тесные дружеские связи сложились у школы с Поволжской государственной социально-гуманитарной академией, с Самарским отделением Всероссийского общества глухих, с Домом Дружбы народов, с МБДОУ № 5, с Самарской Городской общественной

⁷ Ганихин А.В. Основные направления работы коррекционного образовательного учреждения в области профессиональной ориентации незлышащих детей/ А.В. Ганихин // Два века российской сурдопедагогикки: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.135.

⁸ Тихомирова Л.В. Работа школы по профессиональной ориентации учащихся / Л.В. Тихомирова // Два века российской сурдопедагогикки: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.203.

организацией инвалидов-колясочников «Десница», с Центром дополнительного образования детей «Экология детства» и многими другими организациями. Традиционным стало ежегодное посещение старшеклассниками выставки «Образование и карьера». Старшеклассники имеют возможность не только ознакомиться с условиями обучения в учебных заведениях начального, среднего, высшего профессионального образования, но и проверить свои коммуникативные способности. Вступая в диалог с преподавателями, студентами колледжей и ВУЗов слабослышащие старшеклассники получают опыт общения с людьми, зачастую не готовыми к разговору с инвалидами по слуху. Подобное взаимодействие помогает понять подростку с нарушением слуха, что он делает неправильно, какие ошибки допускает, общаясь с окружающими людьми. Подобное знание в сочетании с помощью школьных специалистов делает возможным повышение коммуникативной компетентности слабослышащего подростка еще до окончания школы. Обсуждение информации, полученной в ходе выставки, способствует выстраиванию и траектории профессионального роста, помогает старшеклассникам увидеть перспективы своего развития в рамках избранной профессии.

Умение слушать, слышать, понимать обращенную речь, адекватно на нее реагировать позволяет выпускникам нашей школы значительно расширять спектр профессиональных учебных заведений, в которых они могли бы продолжить образование. Тем не менее, важным является и медицинское сопровождение обучающихся, так как для овладения отдельными специальностями препятствием служит не только поражение слуха, но и другие заболевания. В связи с этим школьными медиками организуется тщательное обследование учащихся⁹, с привлечением широкого круга врачей в рамках ежегодной диспансеризации. По её итогам старшеклассники и их родители получают необходимую информацию, связанную с медицинскими аспектами выбора профессии.

Работа с родителями является еще одной важной составляющей профориентации. Сам процесс профессионального самоопределения подростков без участия родителей возможен, но неэффективен¹⁰. Поэтому на базе школы проводятся специализированные собрания для родителей старшеклассников с привлечением специалистов центров занятости, Всероссийского общества глухих. В результате таких встреч старшеклассники и их родители получают информацию о рынке труда, о востребованности различных профессий.

Одной из самых острых проблем, связанных с трудоустройством инвалидов, являются иждивенческие установки: многие инвалиды не приучены считать свой труд средством материального обеспечения жизни, ориентируются только на социальную помощь, пенсионное обеспечение, благотворительность¹¹. Поэтому на каждом этапе профориентационной работы большое внимание уделяется формированию желания трудиться. Участие в традиционных осенне-весенних субботниках, работа по самообслуживанию, дежурства по школе, в классах, столовой, в спальнях практикуются во многих школах. Моральное, а часто и материальное поощрение самых активных работников, стимулирует учащихся проявлять инициативу и оказывать школе посильную помощь по обслуживанию здания школы, в работе на территории пришкольного участка. Старшеклассники активно участвуют в городской программе временной занятости молодежи и во время каникул работают, получая зарплату.

В профессиональном самоопределении слабослышащих учащихся школа опирается на данные профдиагностики, которая зачастую проводится совместно с Центром специального образования. Каждый старшеклассник имеет возможность, пройдя соответствующее тестирование, узнать не только о приоритетных направлениях

⁹ Тихомирова Л.В. Работа школы по профессиональной ориентации учащихся / Л.В. Тихомирова // Два века российской сурдопедагогики: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.204.

¹⁰ Тюшев Ю.В. Выбор профессии: тренинг для подростков / Ю.В. Тюшев.- СПб.: Питер, 2006.- С.22.

¹¹ Шаповал И.А. Специальная психология: Учебное пособие / И.А. Шаповал.- М.: ТЦ Сфера, 2005.- С.

деятельности, в которых он в наибольшей степени может реализовать свои способности, но и получить рекомендации о том в каких конкретно профессиональных учебных заведениях он может это сделать. В процессе работы с педагогом-психологом слабослышащие обучающиеся учатся адекватной самооценке. Изучаются интересы и потребности, намерения и способности, особенности характера и темперамента, структура внимания. Таким образом, психологическое сопровождение является важным условием формирования профессиональных намерений учащихся¹².

Опираясь на данные анкетирования старшеклассников можно сделать вывод: разнообразие предпочтений выбора профессий свидетельствует о том, что дети осознают, что, даже имея нарушение слуха, но хорошую базовую подготовку они могут выбрать занятие из всего многообразия профессий¹³. На практике это подтверждается расширяющимся год от года разнообразием учебных заведений начального, среднего и высшего профессионального образования в которых обучаются выпускники ГБС(К)ОУ №117 г.о. Самара. Ежегодно не менее 90% выпускников школы-интерната поступают в училища, колледжи, ВУЗы, а отказ от профессионального обучения становится редкостью, и чаще всего связан с началом профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Ганихин А.В. Основные направления работы коррекционного образовательного учреждения в области профессиональной ориентации незлышащих детей/ А.В. Ганихин// Два века российской сурдопедагогик: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – 412 с.
2. Еремина О.П. Профессиональное образование незлышащих: проблемы и решения/О.П. Еремина// Два века российской сурдопедагогик: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – 412 с.
3. Ремшмидт Х. Психология взросления/Х. Ремшмидт//Подросток и семья. Хрестоматия/ред.-сост. Д.Я. Райгородский.- Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2013.- 656 с.
4. Тамбовцева О.В. Перспективы современной медицины в лечении глухоты/О.В. Тамбовцева//Нашей школе – 60!/Коллектив авторов.- Самара: ООО «СамЛюксПринт», 2012.- 226 с.
5. Тихомирова Л.В. Работа школы по профессиональной ориентации учащихся/ Л.В. Тихомирова// Два века российской сурдопедагогик: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – 412 с.
6. Тюшев Ю.В. Выбор профессии: тренинг для подростков/Ю.В. Тюшев.- СПб.: Питер, 2006.- 160 с.
7. Улейкина С.Н. Интеграция слабослышащих подростков в средние и высшие профессиональные учебные заведения/С.Н. Улейкина//Материалы форума «ПФО- открытое пространство для инклюзии: теория, практика и перспективы развития».- Самара: СГООИК «Ассоциация Десница»: ООО «Офорт», 2012.- 184 с.
8. Чиж О.А. Приоритеты выбора специальности незлышащими учащимися в условиях профессионального училища/О.А. Чиж// Два века российской сурдопедагогик: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – 412 с.
9. Шаповал И.А. Специальная психология: Учебное пособие/И.А. Шаповал.- М.: ТЦ Сфера, 2005.- 224 с.

¹² Тихомирова Л.В. Работа школы по профессиональной ориентации учащихся / Л.В. Тихомирова // Два века российской сурдопедагогик: Материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. СПб.: «Наука - Питер», 2006. – С.204.

¹³ Улейкина С.Н. Интеграция слабослышащих подростков в средние и высшие профессиональные учебные заведения / С.Н. Улейкина // Материалы форума «ПФО - открытое пространство для инклюзии: теория, практика и перспективы развития» - Самара: СГООИК «Ассоциация Десница»: ООО «Офорт», 2012. - С. 154.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КОЛЛЕДЖА

Писяева Л.М.,

ГБОУ СПО Тольяттинский социально-экономический колледж, г. Тольятти,
педагог-психолог

В современных условиях развития общества актуальной является проблема получения качественного профессионального образования и трудоустройства молодежи с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту – ОВЗ). Именно трудовая занятость выступает одной из форм интеграции людей с инвалидностью в общество, позволяет им обрести независимость и экономическую самостоятельность. Однако, выпускники профессиональных образовательных учреждений из числа лиц с ОВЗ испытывают серьезные трудности, связанные с трудоустройством и переходом к самостоятельной трудовой деятельности. Проблемы профессиональной самореализации возникают у них не только в силу объективных обстоятельств, обусловленных наличием ограничений здоровья. А и по ряду субъективных факторов: отсутствия ясных жизненных перспектив и четких профессиональных планов; неадекватной самооценки и недостаточно сформированной способности оценивать свои личностные, профессиональные качества, способности и возможности; неготовности к преодолению трудностей, возникающих в сфере межличностных отношений и т.д. Факторы субъективного плана доступны коррекции психолого-педагогическими средствами и воздействиями.

Профессиональное самоопределение личности - это процесс формирования личностью своего отношения к окружающему его миру, к профессионально-трудовой среде и способ самореализации. Развитие профессионального самоопределения тесно связано с формированием согласованной, непротиворечивой системы ценностных ориентаций; определением условий и способов реализации профессиональных целей, соответствующих собственным способностям и возможностям, посредством составления жизненного плана и включения в него плана профессионального; формированием в сознании индивида целостного образа "Я", в том числе и образа профессионала.

Формирование личности, развитие профессионального самосознания студентов с ОВЗ активно осуществляется в период профессионального обучения. Своевременное решение вопросов профессионального и личностного самоопределения определяет перспективы студентов-инвалидов в плане последующего трудоустройства и нахождения возможностей эффективной самореализации в профессиональной деятельности.

Как показывает практика, студенты с ограниченными возможностями здоровья, нуждаются в психолого-педагогической поддержке и сопровождении при решении задач профессионального самоопределения, развития социальной активности и личности в целом. В профессиональном самоопределении лиц с ограниченными возможностями здоровья особое значение приобретает выявление реальных возможностей, осознание и оценка собственных профессионально важных качеств и их соответствия требованиям доступных видов труда.

Целенаправленная работа по решению задач профессионального и личностного самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья требует создания в образовательных учреждениях специальных условий, разработки соответствующих программ. Одним из педагогических условий является включение студентов с ОВЗ в познавательную, ценностно-ориентировочную, трудовую, коммуникативную, творческую деятельность.

С нашей точки зрения основные усилия специалистов в контексте развития профессионального самоопределения студентов должны быть направлены на:

- формирование активной нравственной позиции, социальных и профессиональных морально-этических установок;

- овладение знаниями о будущей профессии, развитие профессиональных интересов, социально-профессиональной позиции;
- расширение представлений о профессиональном мире, о социальных и профессиональных ценностях, о рынке труда и социально-трудовых отношениях в обществе;
- приобретение студентами профессионального опыта, формирование умения самостоятельного планирования, коммуникативных навыков, адаптивности;
- развитие позитивной «Я» - концепции, адекватной самооценки личностных и профессиональных качеств, возможностей и способностей, навыков рефлексии собственного поведения.

Учитывая специфику социально-психологического развития студентов с ограниченными возможностями здоровья, проблемы, которые возникают у них в плане профессиональной самореализации, мы посчитали целесообразным разработать и реализовать в учебном процессе специализированный курс «Социальная и психологическая адаптация».

Цель курса - помочь студенту с ограниченными возможностями здоровья стать социально-адаптированной личностью через познание себя, своих ресурсов, овладение навыками конструктивного взаимодействия, навыками планирования профессионального развития.

Основная задача - развитие у студентов ресурсов адаптивности, под которой понимается не просто адаптация к особенностям процесса обучения, а развитие адаптивных возможностей студента (адаптивности) как способности и готовности личности к социальной и профессиональной адаптации, самореализации в обществе. В рамках данного курса с обучающимися проводятся занятия по коррекционно-развивающей программе «Я и профессия», ориентированные на самопознание, стимулирование перехода от дефектоориентированной позиции к позиции, включающей в себя знание и позитивную оценку своих способностей, потенциальных возможностей. Включение студентов с ОВЗ в данный вид деятельности способствует их профессиональному и личностному самоопределению, формированию позитивного самоотношения, осознанному и самостоятельному построению перспектив своего профессионального будущего.

Ввиду того, что процесс профессионального и личностного самоопределения не детерминируется временем обучения в колледже, то прогностическим результатом проводимой работы можно считать психологическую обеспеченность готовности к позитивной жизненной и профессиональной самореализации, успешную интеграцию в общество выпускников с ограниченными возможностями здоровья.

Список использованной литературы:

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. Пособие/Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей.- М.:Издательство МПСИ;Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008.
2. Проблема доступности профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве. – М.: ООО «Международная Актуарная компания», 2012. – 212 с.
3. Проблемы и перспективы развития системы профессионального образования инвалидов: обзор, инфор. М.: ЦБНТИ, 2003. - Вып. 21. — 68 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ СВОЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БУДУЩЕГО ПОДРОСТКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Сухомлинова Т.А.

ГБОУ ДПО «Региональный социопсихологический центр», г. Самара, педагог-психолог

Профессиональное самоопределение является важной составляющей социализации подростка. В подростковом возрасте дети, стремясь попасть в мир взрослых в равноправном качестве, начинают искать своё место в обществе и потому вопрос выбора профессии как одобряемого взрослыми способа влиться в социум, становится для них актуальным. Кризис идентичности, поиск себя, попытки определить, обозначить своё «Я» подталкивают подростка к саморефлексии, к выработке набора ценностей, мнений, интересов, с которыми можно связать свою идентификацию. Общество, в свою очередь, в лице родителей и педагогов пытается стимулировать подростка включить в состав своей идентичности профессиональное самоопределение. Для этого в большинстве образовательных учреждений для обучающихся преимущественно выпускных классов регулярно осуществляется комплексная программа мероприятий по профессиональной ориентации. Однако данная профориентационная работа зачастую не учитывает особенности детей с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту – ОВЗ) и потому оказывается для них малополезной. Особенности профориентационной работы с детьми с ОВЗ в последние годы попали в фокус внимания исследователей, а потому достаточно подробно изучены и описаны (Е.В. Ананьева, Е.А. Герцева, Е.В. Нестерова, Л.М. Крыжановская). Все указанные авторы сходятся в том, что подготовка подростков с ОВЗ к сознательному выбору профессии – важнейшее направление в работе по их социализации, требующее на протяжении своей реализации корректировки профессиональных планов подростков в соответствии с их возможностями здоровья¹.

Однако прежде чем корректировать представления подростков с ОВЗ о своих профессиональных возможностях, нужно убедиться в наличии у них таких представлений². Моделирование своего профессионального будущего – не безусловная данность, а сложный и зачастую длительный процесс, связанный с (не)успешностью развития интеллектуальных новообразования подросткового возрасте (по Ж.Пиаже, способность к рефлексивному мышлению и абстрагированию). Будучи сформированными, эти новообразования порождают потребность подростка в оформлении определённого и законченного образа «Я» во всех своих аспектах. Одним из таких системообразующих аспектов и является профессиональное самоопределение. В теоретических подходах к проблеме роли профессионального самоопределения в становлении целостного образа «Я» у подростков можно выделить два основных подхода³. Первый из них рассматривает профессиональное самоопределение подростков как выбор профессии (Ю.Л. Вавилов, Н.Е. Канторович, А.М. Кухарчук и др.). Второй подход, являясь, по сути, личностно-деятельностным подходом и обращая внимание на мотивационную и операционную сферы учебно-профессиональной деятельности, утверждает профессиональное самоопределение компонентом более сложного процесса профессионального становления личности (Е.А. Климов, Д.А. Леонтьев, Н.С. Пряжников, Дж. Сьюпер и др.).

¹ См., например, работу Ананьевой Е.В., Свистуновой Е.В. Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья - URL: http://systempsychology.ru/journal/2011_4/75-svistunova-ev-ananeva-ev-kompleksnyy-podhod-k-proforientacii-i-profkonsultirovaniyu-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya.html

² О причинах неадекватной оценки подростками с ОВЗ своих профессиональных перспектив см. работу Ананьевой Е.В. Специфика профориентационной и профконсультационной работы в системе инклюзивного образования – URL: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/>

³ Подробнее см.: Кудрявцев Т.В., Шегурова Ю.В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – 1983. - №2. - с. 34-45

При этом, профессиональное становление личности проходит в своём развитии четыре основные стадии:

- формирование профессиональных намерений (профессиональный выбор),
- профессиональное обучение (овладение необходимыми для реализации сделанного профессионального выбора знаниями, умениями и навыками),
- профессиональная адаптация и частичная или полная реализация личности в профессиональном труде.

В соответствии с этими стадиями выделяются также и этапы профессионального самоопределения.

В данной статье нас интересует начальный этап профессионального самоопределения подростков - этап формирования профессиональных намерений и выбора профессии. Мы рассмотрим особенности профессионального самоопределения подростков с ОВЗ, обучающимися в классе коррекционно-развивающего обучения (далее по тексту – КРО), в сравнении с таковыми у их здоровых сверстников на стадии построения ими образа своего профессионального будущего. Для этого обратимся к данным профориентационной психодиагностики, полученным в результате тестирования обучающихся четырёх 9-х классов МБОУ СОШ №72 г.о. Самара в октябре 2013 года. Обучающиеся одного из этих классов (9В) составляют класс КРО. В этом классе 10 учеников, имеющих диагноз задержка психического развития (далее по тексту – ЗПР) церебро-органического (7 человек) или смешанного (3 человека) генеза. Исследование особенностей профессионального самоопределения подростков с ОВЗ представляется актуальным, так как коррекционно-развивающее обучение таких детей в силу особой роли их индивидуально-типологических характеристик требует от системы образования повышенной адаптивности и вариативности.

ЗПР церебро-органического генеза характеризуется большой стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. При этом эмоционально-волевая незрелость проявляется в слабой способности к волевому усилию, импульсивности, отсутствию интереса к целенаправленной деятельности. Взаимосвязь способности к саморегуляции, волевому усилию с успешностью реализации целенаправленной деятельности и, тем самым, успешностью профессионального самоопределения подтверждается исследованиями А.К. Осницкого⁴. Он обнаруживает серьёзные отличия способности к саморегуляции не только в разных возрастах, но и ровесников в обычных классах и классах КРО. Для обучающихся классов КРО «специфические дефекты в сформированности осознанной саморегуляции и регуляторном опыте представлены преимущественно низкой сформированностью структурно-компонентных умений саморегуляции – моделирования условий, необходимых для действия, и оценивания результатов»⁵. В приложении к вопросу об особенностях профессионального самоопределения подростков с ОВЗ несформированная саморегуляция становится причиной затруднений в формировании представлений о себе в профессии, моделировании своего профессионального будущего, а шире также и в моделировании многих аспектов своего будущего.

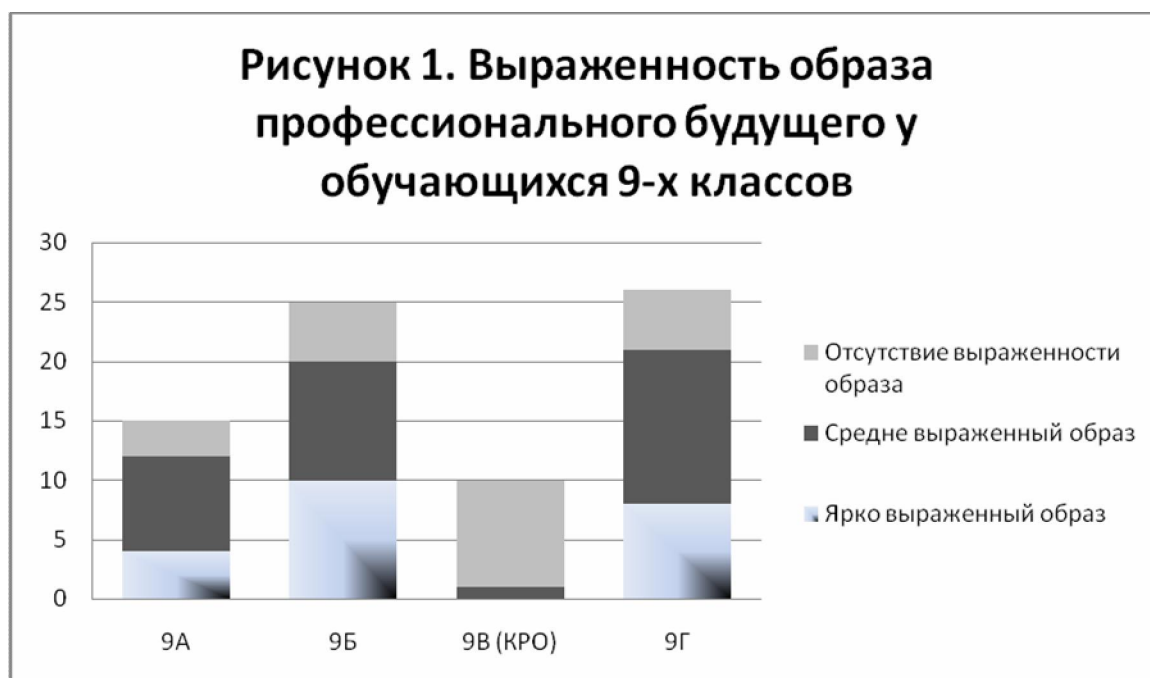
В рамках профориентационной психодиагностики обучающимся 9-х классов предлагалось нарисовать «себя через 15 лет» с особым акцентом на изображение профессионального антуража: «Какая у тебя профессия? Кем ты работаешь? Какие предметы, связанные с профессией, тебя окружают?» По итогам выполненной работы подростки также называли выбранную профессию либо, в случае затруднений в выборе конкретной профессии, описывали изображённый профессиональный антураж⁶ («это я в

⁴ См. подробнее: Климов Е.А. Основы профессионального самоопределения. М.: Изд-во МГУ, 1996

⁵ См.: Осницкий А.К. Формирование саморегуляции в учебной деятельности // Воспитание и обучение особого ребёнка. – 2012. - №2. - с.4-15 и Осницкий А.К. Умения саморегуляции в профессиональном самоопределении учащихся // Вопросы психологии. – 1992. - №1-2. – с.53-60

⁶ Там же с.13-14

офисе», «я по работе много езжу на машине»). Полученные по классам результаты представлены на рисунке 1.



На представленном рисунке видно, что у обучающихся класса КРО практически полностью отсутствуют представления о своём профессиональном будущем. Более того, им достаточно сложно моделировать не только профессиональный, но и любой другой аспект своего будущего. В рисунках своего будущего через 15 лет они зачастую обращаются к опыту прошлого и изображают какой-либо памятный момент своей жизни, который им хотелось бы пережить вновь (60% детей). Вторая стратегия изображения своего будущего – это вымышленный мир (40% детей). Изображение элементов вымышленного мира характерно и для детей из обычных классов, но при наличии указанных в задании элементов моделирования своего профессионального будущего и в значительно меньшем количестве случаев (12% детей из всех 3-х классов). К стратегии полного замещения модели будущего опытом прошлого не обращается ни один обучающийся обычного класса.

Полученные данные говорят о том, что подростки с ОВЗ (в частности, с ЗПР церебρο-органического и смешанного генеза) действительно испытывают серьёзные затруднения на начальном этапе профессионального самоопределения при моделировании своего профессионального будущего. Эти затруднения связаны с особенностью заболевания детей, характеризующегося слабой способностью к волевому усилию, к саморегуляции, импульсивностью, отсутствием интереса к целенаправленной деятельности и, соответственно, с проблемами в становлении интеллектуальных новообразований возраста, предполагающих развитие способностей к рефлексии своего «Я» в разных аспектах. Однако, обнаружив природу трудностей подростков с ОВЗ в моделировании своего профессионального будущего, мы можем попытаться помочь им. Так, например, их обращение к опыту прошлого в попытках моделирования будущего может быть использовано педагогами и психологами, работающими с такими детьми, с пользой. Раннее начало профориентационной работы заложит основы того опыта, к которому подростки смогут обращаться в дальнейшем при моделировании профессионального аспекта своего будущего. В этом случае первый этап профессионального самоопределения начнётся для них несколько раньше, чем для их здоровых ровесников, что даст им возможность подойти к выпускным классам с достаточным багажом знаний для того, чтобы ответственно принимать решения о выборе профессии и успешно творить свою профессиональную жизнь.

Список использованной литературы:

1. Ананьева Е.В., Свистунова Е.В. Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья - URL: http://systempsychology.ru/journal/2011_4/75-svistunova-ev-ananeva-ev-kompleksnyy-podhod-k-proforientacii-i-profkonsultirovaniyu-podrostkov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya.html (Дата обращения: 10.04.2014)
2. Ананьева Е.В. Специфика профориентационной и профконсультационной работы в системе инклюзивного образования – URL: <http://inclusion.vzaimodeystvie.ru/inclusion/> (Дата обращения: 10.04.2014)
3. Климов Е.А. Основы профессионального самоопределения. М.: Издательство МГУ, 1996
4. Кудрявцев Т.В., Шегурова Ю.В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. – 1983. - №2. - с. 34-45
5. Осницкий А.К. Умения саморегуляции в профессиональном самоопределении учащихся // Вопросы психологии. – 1992. - №1-2. – с.53-60
6. Осницкий А.К. Формирование саморегуляции в учебной деятельности // Воспитание и обучение особого ребёнка. – 2012. - №2. - с.4-15

КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНО - ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В КОЛЛЕДЖЕ

Увыкина Л.А.,

ГБОУ СПО «Самарский медицинский колледж им. Н. Ляпиной».г. Самара,
педагог - психолог

В условиях изменяющегося российского общества становятся актуальными проблемы социально-психологической адаптации различных социальных групп, в том числе и такой специфической, как студенты, имеющие статус «дети - инвалиды». Профессиональное образование сегодня выдвигает новые целевые ориентиры учебно-воспитательного процесса: «поворот» к личности, создание условий для её развития; приоритет самостоятельности, самопознания и саморазвития личности, свободы выбора и поисковой активности. Социальная адаптация есть процесс активного взаимодействия индивида и среды с целью достижения оптимального уровня их функционирования и соответствия друг другу. Результатом этого процесса выступает адаптированность, то есть такое состояние, при котором и индивид, и среда могут сосуществовать, взаимодействовать в соответствии с особенностями друг друга. Вопросы социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения рассматривались рядом отечественных исследователей (С.Д. Артемов, А.М. Розенберг, Ю.А.Урманцев). Так, А.П. Парахонский выделяет следующие компоненты адаптации:

- психолого-педагогический (приспособление к новому учебному процессу);
- социально-психологический (обусловлен вхождением в новый коллектив);
- психофизиологический (связан с изменениями ритма жизни и функционирования организма);
- мотивационно-личностный (связан с установками студента на успешность учебного процесса).

На протяжении длительного времени в нашем колледже обучаются дети-инвалиды. Особенности социально-психологической адаптации студентов-инвалидов определяются особыми потребностями, которые необходимо удовлетворить, чтобы предоставить им равные возможности обучения со здоровыми студентами. Отдельной проблемой, по мнению преподавателей, работающих с детьми-инвалидами, является ограниченность выбора специальности при поступлении в учебное учреждение. Здесь абитуриенты с инвалидностью, в основном, опираются не на свои личные предпочтения, а на объективные возможности, выбирая то учебное заведение, которое обладает необходимым потенциалом доступности (место расположения или престижность учебного заведения, условия обучения и т.д.). Можно предположить, что в дальнейшем это обстоятельство может привести к тому, что выпускник, который получит образование, будет испытывать трудности в самореализации и это может оказать влияние на его профессиональную адаптацию.

Социально-психологический компонент адаптации в нашем колледже связан с применением социально-психологических технологий (психологические тренинги, индивидуальные тестирования, анкетирования и т.д.), психологическим сопровождением и консультированием, которые помогают студентам-инвалидам успешно адаптироваться к новым для них условиям.

С этой целью, в колледже разработана система профессионально-адаптационного тестирования и консультирования, что является инновацией для нашего медицинского колледжа. Профессионально - адаптационное тестирование и консультирование помогает абитуриентам актуализировать свои потребности, понять свои возможности в адаптации к избранной профессии, сделать свой профессиональный выбор, учитывая свои индивидуальные особенности и требования медицинской профессии. Более успешно пройти адаптацию не только к образовательному процессу, но и к избранной профессии. Абитуриент подчас плохо представляет свою будущую работу, знает профессию и ее особенности поверхностно, а при проведении данного консультирования педагог – психолог

колледжа способен обнаружить выраженные склонности и способности к тем, или иным видам деятельности. Часто именно этот анализ, как и следующие из него рекомендации психолога, способны уберечь подростка от ошибки.

Появление в практике психологической службы медицинского колледжа, такого направления, как профессионально – адаптационное тестирование и консультирование, помогает в работе с абитуриентами-инвалидами не только на этапе поступления, но и в период адаптации к обучению. Кураторы групп отмечают, что легче работать со студентами, которые прошли профессионально-адаптационное тестирование и консультацию при поступлении в колледж. Адаптация студентов с инвалидностью в первые месяцы обучения проходит более успешно. Профессиональная консультация проводится с учетом физических и психологических индивидуальных особенностей абитуриента-инвалида, его общих и профессиональных интересов, склонностей и способностей.

В результате тестирования и беседы с абитуриентами-инвалидами были выявлены такие затруднения профессионального выбора:

- недостаток знаний о своих способностях, склонностях, характерологических особенностях, особенностях мышления, памяти, внимания (абитуриент имеет определенные профессиональные планы, которые или расходятся с его возможностями и уровнем знаний или не отвечают реальным способностям (16%);

- отсутствие профессионального плана (абитуриент не имеет профессионального плана, но при этом обнаруживает ярко выраженные склонности и способности к определенным видам деятельности (13%);

- проблема взаимоотношения инвалидов и лиц без отклонений в здоровье (42%);

- ориентация на мнение родителей, сверстников (абитуриент делает выбор под чьим – либо влиянием, при этом не обладает достаточной информацией о своей профессии или имеет о ней ложные представления, недооценивает или переоценивает свои возможности (21%);

- частичные знания мира профессий и их особенностей (у абитуриента имеются определенные профессиональные намерения, однако он плохо представляет свою будущую работу (14%)).

А наличие выраженных профессиональных интересов и достаточно устойчивый профессиональный план имеют 36% абитуриентов.

В этом учебном году на первый курс была набрана группа студентов, имеющих разную группу инвалидности. Поступление и последующее обучение в нашем колледже, принятие новой социальной роли – роли студента – наиболее значимый период, существенно влияющий на возможности личностной самореализации и профессионального самоопределения детей-инвалидов. Для группы, состоящей из студентов-инвалидов, были созданы благоприятные условия обучения: применение специальных технологий, в том числе таких, как сурдопедагогическое сопровождение учебного процесса, информационно-коммуникативные и интерактивные средства, в настоящее время внедряются различные мультимедийные и интерактивные технологии. Комплекс этих технологий рассматривается как необходимый аспект в адаптационный период.

Результаты анкетирования студентов-инвалидов, с целью изучения удовлетворенностью образовательным процессом выявили, что большинство детей - инвалидов (75%) удовлетворены своим обучением в колледже и не разочаровались в выборе нашего учебного заведения. Среди перечисленных аспектов обучения в колледже по результатам анкетирования для детей - инвалидов самыми важными являются благоприятные условия обучения (60%); хорошая, дружная группа (38%) и доброжелательное отношение преподавателей к студентам (55%).

Итак, основными показателями психологической адаптации детей-инвалидов к учебному заведению являются: формирование адекватного поведения, установления контактов со сверстниками, преподавателями. Устранение социально-психологических проблем на пути адаптации детей-инвалидов к новым условиям обучения - актуальная задача

образовательного учреждения. С другой стороны, сами дети-инвалиды могут не обладать теми характеристиками, которые необходимы им для включения в среду здоровых сверстников. Таким образом, очень важно на ранних этапах профориентации детей-инвалидов, определить основные психологические проблемы и степень профпригодности к конкретному виду деятельности посредством всестороннего изучения его личности, т.е. изучения уровня соответствия физических качеств и психофизиологических особенностей человека к профессиональным требованиям. Профессионально-адаптационное тестирование и консультирование помогает абитуриентам в более глубоком осознании выбора профессии, а также адаптации и является необходимым условием для успешной социально-психологической адаптации детей-инвалидов к новым условиям образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Гидденс Э. Устроение общества: очерк теории структуризации. М: Академический проект, 2005 г.
2. Добровольская Т.А., Шабалина Н.Б. Социально-психологические особенности взаимоотношений инвалидов и здоровых //Социологическое исследование 1993 г. №1
3. Елгина Л.С. Социальная адаптация студентов в вузе //Вестник Бурятского государственного университета. 2010 г. №4
4. Корель Л.В. Социология адаптаций: вопросы теории, методологии и методики. Новосибирск. Наука, 2005 г.

ПРОВЕДЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ПРОФОРИЕНТАЦИИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКЕ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ГРАЖДАН, ИМЕЮЩИХ СТАТУС ИНВАЛИДА

Шпелева И.А.,

Управление развития кадровых ресурсов департамента занятости, миграционной политики
и социальных выплат министерства труда, занятости и миграционной политики
Самарской области, главный специалист

Профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями по своему содержанию отличается от профориентации здоровых людей. Выбор профессии, на основе тщательной оценки их профессиональных склонностей в соответствии с их знаниями и умениями, с учетом личных желаний каждого человека и состояния здоровья, а также максимальной эффективности обучения технологии поиска работы по выбранной профессии.

Профориентация инвалидов требует комплексного клинико-психологического подхода и предполагает участие разного профиля специалистов.

Задача профориентации - установить наиболее подходящие для инвалидов виды работы.

Профессиональное консультирование инвалидов в службе занятости направлено на:

- информирование клиента;
- анализ профпригодности (профессиональная и психологическая диагностика);
- предоставление возможности профессионального самоопределения;
- формирование реалистичных планов трудоустройства, устойчивой мотивации

труда.

При этом необходимо учитывать предыдущую работу инвалидов, особые условия выбираемой работы и возможности рынка труда.

Мероприятия в сфере профориентации безработных инвалидов включает в себя:

1. **профессиональную информацию** (о состоянии рынка труда города и области; о новых конкурентоспособных профессиях с учетом состояния здоровья; о требованиях, предъявляемых к работнику конкретной профессии; об учебных заведениях города и области);

2. **профессиональную консультацию** (выбор или перемена профессии, возможности профобучения, переобучения с учетом состояния здоровья; определение профессиональных интересов и склонностей);

3. **профессиональный отбор** (определяет реальные способности к овладению какой либо профессией (выявление профессионально важных качеств с учетом состояния здоровья, психофизиологических, социальных данных));

4. **психологическую поддержку;**

5. **социальную адаптацию безработных граждан.**

Специалистам службы занятости приходится встречаться с безработными инвалидами, воспринимающими ситуацию, в которой они оказались, как трагедию, как личный жизненный крах. Только профессиональный психолог способен вывести их из этого состояния, помочь обнаружить внутренние резервы и направить на поиск выхода из создавшегося положения.

В штате службы занятости работают 15 дипломированных психологов. За 2013 год специалистами городских и районных центров занятости населения профориентационные услуги были оказаны 3623 инвалидам. Психологическую поддержку получили 577 граждан, услуги по социальной адаптации - 489 человек. Для проведения этой работы привлекались как собственные сотрудники службы занятости, имеющие соответствующую подготовку, так и нештатные специалисты на договорной основе. При оказании услуг по психологической поддержке безработных инвалидов использовались различные формы и методы работы:

психологическое консультирование, психологический тренинг, психологическая диагностика, психологическая коррекция и др.

Как свидетельствует опыт специалистов службы занятости, безработным инвалидам бывает сложно самостоятельно справиться со сложившейся ситуацией. Многие из них нуждаются в квалифицированной помощи по преодолению стрессового состояния, по решению психологических проблем, по управлению собственным эмоциональным состоянием. Учитывая негативное воздействие стрессовой ситуации не только на психику, но и на весь организм человека в целом, правомерно поставить вопрос о необходимости разработки комплексного подхода к решению проблемы коррекции состояния инвалида, основанного на использовании различных, прежде всего, современных психологических и медицинских методов (арт-терапии, драматерапии, музыкотерапии, танцевально-двигательной терапии).

Человеку, потерявшему работу, крайне необходимо научиться ориентироваться в тенденциях на рынке труда, делать выбор между «хочу», «могу» и «надо». От профориентации, в конечном счете, зависит успешность последующего трудоустройства инвалидов. Профконсультант помогает человеку профессионально самоопределиться, сузить или расширить (в зависимости от ситуации) круг поиска места приложения сил, определить сферу возможностей и склонностей, с одной стороны, и общественных потребностей - с другой. Эта работа не всегда протекает легко, осложняясь психологическими трудностями переориентации человека на иной, непривычный для него вид профессиональной деятельности. Это связано отчасти и с тем, что профконсультантам на местах приходится часто выполнять одновременно несколько обязанностей: вести информационную работу, осуществлять первичный прием и консультирование, проводить профилирование безработных граждан.

Одним из актуальных направлений и важнейшим фактором содействия трудоустройству инвалидов является социальная адаптация инвалидов на рынке труда. Социальная адаптация - это система мер, способствующих формированию у человека соответствующих социальных и профессиональных качеств, установок и потребностей к активному, творческому труду. В рамках этого направления успешно реализуются программы «Клуб ищущих работу», «Новый старт», способствующие адаптации человека на рынке труда в современных условиях.

Социальная адаптация успешно проходит в группе из 8-12 человек. Программа «Клуб ищущих работу» нацелена на получение первоначальных навыков, необходимых при самостоятельном активном поиске работы. А также на формирование позитивной психологической установки на этот поиск. Программа «Новый старт» больше направлена на разрешение личностных проблем, выработку позитивной жизненной ориентации, актуализацию собственных ресурсов для преодоления назревших психологических проблем, таких как: снятие у клиента повышенного уровня тревожности, психологического дискомфорта и повышение его адаптивности к условиям социально-трудовой среды. В каждую группу психологической поддержки, «Клуб ищущих работу» включается по 2-3 человека безработных инвалидов с целью расширения их человеческих контактов, повышения уверенности в своих силах, снятия состояния апатии и напряженности, поиска варианта занятости.

При этом эффективность всех проводимых в данном направлении мероприятий зависит от того, насколько тесно организован контакт между заинтересованными структурами: учебными заведениями, службой занятости, центрами профориентации, бюро медико-социальной экспертизы и т.д. Таким образом, сегодня в профориентации необходимо:

- объединение межведомственных структур для взаимодействия по организации оказания услуг профессиональной ориентации, психологической поддержки и социальной адаптации безработных инвалидов;
- внедрение новых, прогрессивных форм и методов работы;

- обеспечение научно-методическим, техническим оснащением процесса эффективного профессионально самоопределения инвалидов.
- изучение положительного опыта других регионов;
- совместная разработка обучающих программ для повышения квалификации профконсультантов и психологов.

РАЗДЕЛ 3. СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ ЧИСЛА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

КОМПЛЕКСНОЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Белозерцева Т.А., социальный педагог; Маркелова О.В., педагог-психолог;
Государственное казенное образовательное учреждение для детей-сирот и детей,
оставшихся без попечения родителей, специальная (коррекционная) школа-интернат
для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей
с ограниченными возможностями здоровья г.о. Чапаевск

Одним из наиболее важных направлений в деятельности педагогов школы-интерната является работа по формированию профессиональной ориентации и интеграции воспитанников-сирот и оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья в социум. Данное направление актуально, поскольку пребывание воспитанников в учреждениях интернатного типа приводит к ограничению социальных контактов, трудностям в самостоятельной жизни выпускников. Ребенка окружают такие же, как он, дети, лишенные материнской заботы, дети без семьи. У них у всех очень мало жизненного опыта, особенно такого, который касается взаимоотношений с другими людьми. Особенности психофизического развития, а это недостаточность развития когнитивной и эмоционально-волевой сфер плюс генетическая отягощенность, т. к. зачастую это дети родителей - больных хроническим алкоголизмом, наркоманией, различными психическими расстройствами¹, а также социальная изолированность учреждения затрудняют процесс включения их в жизнь общества, снижают возможности усвоения принятой системы ценностей, норм, знаний и представлений.²

Воспитанники учреждения это дети с задержкой психического развития и умственной отсталостью, в связи с этим возникают определенные трудности в выборе сферы трудовой деятельности, обусловленные:

во-первых, с характером соматического состояния, когда род и условия профессиональной деятельности могут оказать на него позитивное или негативное влияние³;

во-вторых, сама возможность адекватного профессионального выбора затруднена из-за объективных ограничений видов профессиональной деятельности, в которых может проявить себя человек с отклонениями и нарушениями в развитии, в силу искаженных представлений о собственных возможностях.⁴

Эти обстоятельства определяют специфику профориентации детей-сирот, с нарушением в развитии и необходимость совместных усилий педагогов коррекционных школ по подготовке ребенка к самостоятельной жизнедеятельности совместно с учреждениями начального и среднего профессионального образования.

Оказывая помощь в выборе будущей профессии, мы опираемся на возможности и особенности детей с ОВЗ, а также на факторы производственной среды и трудового процесса будущей специальности. Негативными факторами для воспитанников с ОВЗ являются: нервно-психическое напряжение, возникающее при длительном и интенсивном

¹ Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога.- М.:ТЦ Сфера, 2004

² Уфимцева Л.П. Образовательная среда как ведущий фактор социализации воспитанников-сирот // Дефектология, 2002

³ Основы социальной педагогики: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Под редакцией П.И. Пидкасистого

⁴ Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.:ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001

сосредоточении, связанное с обилием информации, подсчетами, особые требования к комбинаторике; необходимость принятия быстрых самостоятельных решений; сложные контакты с окружающими людьми; работа у движущихся механизмов, на высоте, с режущими инструментами, вблизи огня, тяжелые физические нагрузки, длительная вынужденная рабочая поза, длительное пребывание на ногах, рабочие операции, связанные с точностью движения (при нарушении тонкой моторики рук)⁵.

Поэтому особое внимание должно уделяться:

а) комплексной диагностической оценке (преимущественно исходя из характера функциональных и психологических параметров) возможностей ребенка⁶;

б) развитию наиболее универсальных умений, навыков и качеств, которые необходимы для профессиональной (трудовой) самореализации; в) формированию таких интересов и установок, которые максимально ориентируют именно на показанные профессии;

Профориентационная работа в школе-интернате разделена на этапы, в соответствии с возрастом, особенностями развития и возможностями ребенка. На каждом этапе достигаются поставленные цели и решаются задачи через различные педагогические способы и приемы. Упор делается на допрофессиональную подготовку, которая проходит на третьем этапе. Учебные планы составлены на основе стандарта начального профессионального образования по профессии. Особое значение для профориентационной работы имеет приобретение трудовых навыков и умений. В процессе такого обучения дети активно пробуют силы в различных сферах деятельности, учатся соотносить свои возможности с требованиями конкретной трудовой деятельности, воспитывается желание трудиться.

Для успешного профессионального самоопределения воспитанникам необходимо пройти все этапы трудового воспитания и обучения: самообслуживание; уроки ручного труда; работа в мастерских; общественно полезный и производительный труд; производственный труд. Трудовое воспитание должно начинаться с самообслуживания, навыки которого являются жизненной необходимостью для каждого человека. Самообслуживанием в школе-интернате овладевают все воспитанники: они сами содержат в порядке обувь, одежду. Работают на кухне, убирают помещение. Каждому утром надо заправить постель, убрать в спальне, подготовиться к выходу на занятия. Но не только необходимо аккуратно заправить постель, но и чисто умыться, аккуратно причесаться, одеться. В результате вовлечения детей в самообслуживание вырабатывается бережное отношение к одежде, имуществу школы. Немалое значение в жизни человека имеют умения приготовить вкусную пищу, красиво сервировать стол, правильно сохранять продукты, ухаживать за посудой и многое другое. Воспитанники начинают изучать и познавать на практике это с первого класса. Вовлечение воспитанников в бытовой труд имеет большое значение не только как средство привития трудовых умений и навыков, но и как средство воспитания. Труд приучает человека к определённому режиму, порядку, к дисциплине, умению планировать как своё время, так и материал, с которым приходится работать. Систематическое занятие трудом делает его необходимостью, он становится потребностью здорового человека. Уроки ручного труда являются одной из форм подготовки воспитанников к политехническому обучению, к практической жизни. Проводятся они в 1-4 классах и ограничиваются привитием навыков обращения с простейшими инструментами для работы с бумагой, тканью, деревом. Ручной труд в школе-интернате подчинён воспитательным задачам. В процессе ручного труда воспитанники не только приобретают трудовые навыки, приучаются к труду, знакомятся со свойствами соответствующих материалов, но и воспитывают в себе такие ценнейшие качества, как старание, аккуратность в работе, чувство ответственности за порученное дело.

⁵ Соснин В.А., Красникова Е.А. Социальная психология: Учебник.- Форум: Инфра-М,2004.-336с. (Серия «Профессиональное образование»).

⁶ Фридрих В. Экспериментальные исследования. / Процесс социального исследования. М., 1975.

Особое внимание уделяется профессиональному информированию, осуществляемому в процессе организованного обучения, бытового общения, в средствах массовой информации (газеты, использование возможностей радио, телевидения).

В начальном звене педагогами проводится работа по разъяснению значимости различных профессий (специальностей) в жизни общества. Цель - помочь воспитанникам разобраться в том, как профессии и специальности соответствуют целям, потребностям и успешной жизнедеятельности человека. В результате учащиеся должны понять полученную информацию, и применить к себе. В 5-9 классах занятия проводятся в слесарной, столярной и швейной мастерских. Занятия в школьных мастерских являются важным этапом в осуществлении трудового воспитания и политехнического обучения: здесь воспитанники изучают основные приёмы обработки металла, древесины и швейные операции. Они приобретают умения и навыки изготовления разных приборов, моделей, макетов, инструментов и инвентаря для работы в мастерских и на учебно-опытных участках, детской мебели и многого другого. В мастерских учатся правильно пользоваться инструментами, вырабатывают хватку, рабочую позу, обеспечивающую необходимое качество работы при минимальной затрате труда. Всё это подготавливает подростков к производительному труду. Учащиеся не просто выполняют отдельные операции, а изготавливают полезные вещи: наглядные пособия, швабры, указки, вазочки. Девочки шьют наволочки, простыни, несложную одежду, вяжут шарфы, шапки, носки.

В процессе занятий в мастерских проявляются различные склонности учащихся. Для того, чтобы приучить воспитанника к труду, привить любовь и уважение к нему, выработать трудовые навыки, сделать труд необходимостью их жизни, необходимо использовать в работе различные методы и приёмы⁷.

Все этапы трудового воспитания связаны между собой. Трудовое обучение тесно связано с политехническим обучением. Трудовое обучение перерастает в политехническую подготовку, воспитанники приобретают профессию.

Допрофессиональное обучение осуществляется во внеучебное время на базе школы-интерната на протяжении двух лет 2 раза в неделю (35 учебных недель в год) в соответствии с тематическим планом работы. В обучении включены как теоретические и практические занятия. Допрофессиональная подготовка ведется по пяти направлениям: пекарское дело; парикмахерское дело; овощеводство, механизаторство; столярное дело. Дети имеют возможность попробовать свои силы, в той или иной профессии. В старших классах проводится работа по дифференциации основных профессий (специальностей) в соответствии с интересами, склонностями и способностями ребенка. Цель профориентационной работы в старших классах - научить учащихся оценивать взаимосвязь м/д системой личностных характеристик, состояния здоровья и требованиями мира труда и помочь понять, каким образом это может повлиять на их будущее. Итогом допрофессионального обучения является отчет воспитанников о полученных знаниях и умениях по профессии. Отчет проходит в торжественной обстановке. Воспитанники представляют свои достижения в области той или иной профессии. В этот период в школе проходят отчетные мероприятия в форме мастер-класса, концерта, презентации, выставки, посвященные людям определенной профессии и результатам его труда.

На последнем этапе профориентации идет уточнение профессионального запроса, групповое и индивидуальное консультирование с целью выявления и формирования адекватного принятия решения о выборе профессии.

В школе-интернате ежегодно проводятся вечера встреч с выпускниками нашего учреждения, которые, добились значительных успехов в своей жизни. Они делятся собственным опытом, рассказывают о своем трудовом становлении, показывая тем самым пример для подражания.

⁷ Попов Ю.И. опыт социально-трудовой адаптации выпускников // Дефектология. -2004-№ 3

Окончательный выбор профессии осуществляется на школьных психолого-медико-педагогических консилиумах⁸, на которые приглашаются воспитатели, педагоги класса, медицинские работники, специалисты учреждения. Данное мероприятие проводится с обязательным участием обучающихся, которые рассказывают о своих дальнейших жизненных планах, желании получить ту или иную специальность. Здесь обсуждаются вопросы перспектив самостоятельной жизни. Каждый специалист высказывает свое мнение по поводу возможности обучения той или иной профессии. Обучающемуся даются необходимые рекомендации, предоставляются памятки и сборники-путеводители по самостоятельной жизни. Результатом деятельности школьного консилиума является утверждение сведений по устройству воспитанников в учреждения начального профессионального образования.

⁸ Справочник директора образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Под ред. Г.В. Семья.- М.: Полиграф сервис, 2000

Список используемой литературы:

1. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога.- М.:ТЦ Сфера, 2004
2. Уфимцева Л.П. Образовательная среда как ведущий фактор социализации воспитанников-сирот // Дефектология, 2002
3. Основы социальной педагогики: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / Под редакцией П.И. Пидкасистого
4. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.:ВЛАДОС-ПРЕСС,2001
5. Соснин В.А., Красникова Е.А. Социальная психология: Учебник.- Форум: Инфра-М,2004.-336с. (Серия «Профессиональное образование»).
6. Фридрих В. Экспериментальные исследования. / Процесс социального исследования. М., 1975.
7. Попов Ю.И. опыт социально-трудовой адаптации выпускников // Дефектология.- 2004-№ 3
8. Справочник директора образовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Под ред. Г.В. Семья.- М.: Полиграф сервис, 2000

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ «ГРУППЫ РИСКА» В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ

Кельчина И.Г., ГБОУ школа-интернат № 1 г.о. Чапаевск, директор;
Трясунова А.А., ГБОУ школа-интернат № 1 г.о. Чапаевск, заместитель директора

Каждого родителя волнует судьба его детей, их будущая жизнь и профессия. Они прилагают немало усилий, чтобы помочь своему ребенку решить проблему профессионального выбора. А кто поможет детям, у которых нет родителей? В Конвенции ООН «О правах ребенка» подчеркивается значимость подготовки ребенка к самостоятельной жизни в социуме, обеспечение его свободного развития, гарантий лично значимых общественно приемлемых самоопределения, самореализации и самоутверждения. При этом в Конвенции отмечается, что проблема подготовки к самостоятельной жизни детей, утративших родительскую опеку, требует особого внимания со стороны государства и общества. Вся ответственность за подготовку детей-сирот к самостоятельной жизни ложится на плечи педагогических коллективов интернатных учреждений.

Сегодня перед детскими домами и школами-интернатами стоит сложная задача – не просто подготовить ребенка к самостоятельной жизни, а воспитать социально мобильную личность, способную к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Специфика комплектования ГБОУ школы-интерната № 1 г.о. Чапаевск состоит в том, что большая часть детей поступает из многодетных, малообеспеченных и социально-неблагополучных семей, детей-сирот. Значительная доля детей в школе-интернате относится к «группе риска». Ежегодно количество детей, обучающихся в школе-интернате, растет на 10%. Причинами перевода ребенка из школы в школу-интернат являются стойкие нарушения поведения, расстройство школьных навыков, отставание в темпах усвоения учебного материала. С первых дней существования школы-интерната в нем активно ведет свою работу социально-психологическая служба.

Вся ответственность за подготовку детей «группы риска» в интернате к самостоятельной жизни и профессиональному выбору ложится на плечи педагогических коллективов интернатных учреждений. Именно поэтому профориентационную работу в школе-интернате, на наш взгляд, необходимо начинать не в 8-9 классах, когда ребенок уже стоит перед выбором учебного заведения, а значительно раньше, когда у него только появляется интерес и желание трудиться.

Для решения проблем, связанных с социализацией и профориентацией детей, в ГБОУ школе-интернате № 1 г.о. Чапаевск в 2008 г. была разработана комплексная программа психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения детей «группы риска», детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Эта программа представляет собой попытку систематизировать знания и опыт профориентационной работы с детьми-сиротами, который был накоплен за время существования нашей школы-интерната.

Цель программы: формирование у воспитанников внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению перспектив профессионального саморазвития посредством специальной организации образовательного процесса и деятельности детей.

Задачи программы:

1. Обеспечить информационную готовность воспитанников к выбору профессии. Эта задача предполагает развитие когнитивного компонента самоопределения, который отвечает за представление об огромном мире профессий, качествах и способностях, необходимых для ее получения, профессиональных учебных заведениях, условиях трудоустройства и т.п.

2. Обеспечить ценностно-ориентационную готовность к выбору своей будущей профессии. Эта задача позволяет сформировать эмоционально-ценностный компонент профессионального самоопределения, отвечающий за оценку своих возможностей единство интересов, склонностей, ценностных ориентаций, связанных с миром профессий, психологическую готовность к труду.

3. Обеспечить «операциональную готовность» воспитанников к выбору профессии. Эта задача отвечает за формирование поведенческого компонента профессионального самоопределения, который связан с развитием трудовых и первичных профессиональных навыков, с процессами принятия решения, ответственностью за свой выбор.

Методологическую основу программы составили научные положения:

- об особенностях психического развития сирот (А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых);

- о понятии и структуре профессионального самоопределения личности (Е.А. Климова, Е.И. Головахи;

- о стадиях и этапах профессионального развития (Д. Сьюпера, Н.С. Пряжникова).

Программа профориентационной работы состоит из блоков. Эти блоки соответствуют младшему школьному, младшему подростковому, старшему подростковому и раннему юношескому возрастам. Каждый блок – это отдельный этап развития профессиональных представлений, на котором реализуется своя профориентационная программа, подчиненная общим целям и социально-психологической специфике возраста.

В целом наша программа предполагает:

1) охват профориентационной работой всех возрастных категорий детей, воспитывающихся в школе-интернате;

2) реализацию на каждом возрастном этапе трех взаимосвязанных направлений профориентационной работы: воспитательного, педагогического и психологического. Воспитательное направление предполагает формирование и развитие: интересов и склонностей детей; трудовых и первичных профессиональных навыков; системы ценностей, определяющей отношение к труду; культуры личности, связанной с трудовой деятельностью (культура труда, правовая, экономическая культура и т.п.).

Воспитатели школы-интерната реализуют программу «Дорога в жизнь», в рамках которой у детей формируются навыки самообслуживания и трудовые навыки, необходимые для самостоятельной жизни. Проводятся экскурсии, ролевые игры, викторины, творческие мастерские, беседы, классные часы, на которых дети знакомятся с разными профессиями. К этой работе привлекаются медицинские работники и библиотекарь. Педагоги с младшего школьного возраста воспитывают в детях ответственность, уважительное отношение к труду других людей, формируют навыки конструктивного общения, умение организовать собственную деятельность и деятельность других людей. Педагогическое направление предполагает: развитие способностей детей и формирование базовых компетенций образованного человека; создание широкого информационного поля для формирования представлений о многообразии мира профессий и практических трудовых навыков. Педагоги формируют универсальные учебные действия необходимые для получения профессионального образования, стимулируют учащихся к более глубокому и серьезному изучению той или иной науки. Интересы и склонности детей младшего и среднего звена развиваются в школьных кружках художественно-эстетического и прикладного цикла. Для старшеклассников учителя организуют социальные пробы и практики, организуют курсы по выбору. В рамках трудового обучения организуется работа учебных мастерских для мальчиков, где они обучаются деревообработке. Девочки учатся швейному делу и осваивают кулинарию.

Психологическое направление в работе сопровождения процесса профессионального самоопределения школьников: осуществление диагностической, просветительской, консультативной и развивающей деятельности. Психолог и социальный педагог реализуют программы «Активизация внутренних ресурсов», «Поверь в себя», «Социализация детей-сирот», «Жизненные навыки». Они направлены на формирование социально-психологической готовности учащихся к выбору учебного заведения и профессиональной деятельности. Во внеурочное время организуются групповые и индивидуальные профконсультации, сюжетно-ролевые и деловые игры, тренинги, круглые столы, конференции. Необходимо отметить, что в основу программы заложен принцип комплексного подхода, предполагающий постоянное взаимодействие участников

образовательного процесса. Это взаимодействие осуществляется на двух уровнях: школьном; межведомственном. На уровне школы в профориентационной работе принимают участие учителя, воспитатели, медицинские работники, библиотекарь, социальный педагог и психолог. Каждый из них выполняет свои функции. Педагоги школы-интерната регулярно проводят совместные консультации, совещания, заседания методических объединений, где обсуждаются вопросы эффективности профориентационной работы. На межведомственном уровне школа-интернат тесно сотрудничает с различными организациями. При этом круг привлекаемых для профориентации специалистов планомерно расширяется от школьного к юношескому возрасту. Например, в школьном возрасте дети начинают знакомиться с миром профессий через экскурсии и встречи с представителями разных профессий. В начальной школе наши воспитанники начинают посещать музыкальную и художественную школу, кружки дома детского творчества. С детьми основного звена проводят беседы представители органов внутренних дел, ГИБДД, социальной защиты населения. К профориентационной работе подключаются общественные организации и представители военно-патриотического клуба «Сокол», где наши воспитанники занимаются начальной военной подготовкой, вождением автомобиля. Так же привлекаются специалисты центра занятости населения и представители начального и среднего профессионального образования. Привлечение к профориентации широкого круга специалистов, обеспечение преемственности между отдельными этапами развития профессиональных представлений школьников, системность и комплексный характер проводимой работы позволяют школе-интернату эффективно решать основные профориентационные задачи и добиваться положительных результатов.

Статистика последних 5 лет показывает, что после окончания школы-интерната 100% наших воспитанников поступают в учебные заведения, обучаются в училищах, колледжах, техникумах.

Таким образом, охарактеризованные выше педагогические условия являются по своей сути психолого-педагогическими, обеспечивают эффективность процесса сопровождения профессионального самоопределения и социализации детей «группы риска» в школе-интернате и создают возможности для успешной социализации выпускников.

Список использованной литературы:

1. Данилова З.Г. Профессионализация и ресоциализация детей-сирот. Монография. — М.: Изд-во НИИРПО, 2008.
2. Сухомлинский В.А. Трудные дети // Избранные педагогические сочинения: В 3 т. Киев, 1985. Т. 3.
3. Сенько В.Г. Преодоление отклонений в поведении младших школьников в процессе воспитания: Авто реф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1985
4. Словарь по социальной работе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. М., 2002
5. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации: Сб. науч. тр. М., 1987
6. Столин В.В. Самопознание личности. М., 1983.

ОПЫТ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ В ГБОУ СПО «САМАРСКИЙ ТЕХНИКУМ КУЛИНАРНОГО ИСКУССТВА»

Комарова А.А.,
ГБОУ СПО «Самарский техникум кулинарного искусства», г. Самара,
педагог-психолог

Период обучения в техникуме рассматривается как переходный к реальной самостоятельной жизни. Задачей данного периода необходимо считать повышение потенциала личностной и профессиональной адаптации детей-сирот в процессе их социализации в условиях обучения в техникуме¹.

Главной задачей психологической службы нашего техникума является создание благоприятной атмосферы для успешной адаптации ребенка-сироты в новом коллективе, для его всестороннего развития как личности и успешной социализации в бесконечно изменяющемся обществе.

Вся работа начинается еще с приемной комиссии: социальный педагог и педагог-психолог взаимодействуют с органами опеки и попечительства, собирая полный пакет документов на каждого ребенка-сироту – так называемую «личную папку», в которой содержится вся необходимая информация.

После зачисления абитуриентов в ряды студентов в работу включаются мастера производственного обучения. Они взаимодействуют с представителями всех структур техникума, начиная с директора, и заканчивая социальным педагогом и психологом. Мастер производственного обучения информирует педагога-психолога и социального педагога, о том, что именно в его группу был зачислен ребенок-сирота. С этого момента начинается общение ребенка и психолога.

Педагог-психолог приглашает студента к себе в кабинет для знакомства. Здесь он проводит комплексную психологическую диагностику личностных особенностей сироты, используя при этом различные методики: многофакторное исследование личности Р. Кеттелла; диагностику предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса, свойств темперамента, типа восприятия и многие другие. В дальнейшем студенты часто сами обращаются к психологу с просьбой продиагностировать их для решения проблем, связанных с профессиональной направленностью, осознанием психологического возраста и уровня толерантности.

Один раз в месяц психолог проводит тренинговые занятия, как отдельно с детьми-сиротами, а их у нас 14 человек в 2013-2014 учебном году, так и в их учебных группах. Тренинговые занятия проводятся разные. В начале года – тренинг социальной адаптации для первокурсников, ближе к сессии – тренинги саморегуляции, психологические аспекты сдачи экзамена. Дети к нам приходят учиться в большинстве своем творческие, поэтому тренинг «Самопрезентация», где они могут рассказать о себе, своем прошлом, настоящем и будущем, и сделать все это креативно, является одним из самых интересных и ожидаемых.

Немаловажным пунктом в работе с детьми-сиротами является обучение их правильной постановке целей своей жизни, определению своей жизненной траектории, ведь в настоящее время всё чаще у людей возникают проблемы с жизненным самоопределением, и, как следствие, человек попадает в тупик, в кризис. Именно поэтому помощь студентам в правильном построении планов на будущее, планировании пути своего карьерного роста является значимым моментом в работе с детьми-сиротами.

¹ Материалы сайта «Научно-издательский центр «СОЦИОСФЕРА» - URL: <http://www.sociosphera.com/publication/> (Дата обращения: 02.04.2014.)

Также психолог нашего техникума налаживает контакт с опекунами детей-сирот, дает рекомендации по вопросам относительно сбора документов для постановки ребенка на государственное обеспечение, проводит беседы об особенностях воспитания детей-сирот.

Педагог-психолог и мастер производственного обучения взаимодействуют непосредственно с преподавателями, у которых обучаются дети-сироты. Они интересуются результатами учебной деятельности студента, узнают о возникающих трудностях в общении и о каких-либо конфликтных ситуациях, способствуют разрешению таких ситуаций.

В ГБОУ СПО «Самарский техникум кулинарного искусства» проходит большое количество профессиональных конкурсов. Это и конкурсы по шинковке овощей, и осенние поделки, и конкурс бутербродов, и отборочные туры Малых и Больших Дельфийских игр и многие другие. Мастера производственного обучения привлекают к участию в этих мероприятиях детей-сирот. К примеру, в 2013 году на профессиональном поварском конкурсе в отеле Holiday Inn Samara наша студентка из числа сирот заняла призовое место.

Многие студенты посещают курсы карвинга (художественная резьба по овощам). Полученные навыки они демонстрируют на выставках «Образование. Наука. Бизнес», где представляют свое учебное заведение.

Помимо профессиональных конкурсов, наши ребята принимают участие и в творческой жизни техникума – это и смотр-конкурс «Алло, мы ищем таланты!», и концерты ко дню учителя или новому году. Ведь очень важно организовывать детям и досуговое время. В техникуме существует практика поощрения студентов-отличников, активистов, призеров билетами в театры, экскурсионными поездками в различные города России. Такими поездками мы награждаем детей-сирот с целью их большего сплочения с группой и друг с другом, развития творческого потенциала, организации свободного времени.

Наши дети-сироты стремятся даже к покровительству над группой, над неуспевающими студентами. К примеру, в 2014 году завершила обучение студентка-сирота, являющаяся старостой группы. Она «держала» группу в «ежовых рукавицах», и при этом пользовалась всеобщим уважением и авторитетом среди сверстников. Таких примеров множество, а наши мастера производственного обучения и преподаватели всячески поддерживают детей данной категории.

Сопровождение профессионального самоопределения детей-сирот в стенах ГБОУ СПО «Самарский техникум кулинарного искусства» в большей степени зависит от профессионализма преподавателей профильных дисциплин и мастеров производственного обучения, так как именно они способны привить детям любовь к будущей профессии, заинтересовать их на уроках производственного обучения. А главной задачей педагога-психолога и социального педагога является поддержание той благоприятной атмосферы, которая способствует развитию профессионального потенциала самого ребенка со статусом «сирота», или «оставшийся без попечения родителей».

Список использованной литературы:

1. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2011.
2. Поддубная Т.Н. Рабочая документация социального педагога по социальной защите детства- Ростов н/Д: Феникс, 2012.
3. Рапацевич Е.С. Психолого-педагогический словарь – Минск: «Соврем. слово», 2012.
4. Материалы сайта «Научно-издательский центр «СОЦИОСФЕРА» - URL: <http://www.sociosphera.com/publication/> (Дата обращения: 02.04.2014.)

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ, ОСТАВШИМИСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Чудочкина Н.В.,
ГБОУ СПО СТАПМ им. Д.И. Козлова, г. Самара, педагог-психолог

Обучающиеся «группы риска» проживают совершенно другой путь развития, чем дети из неблагополучных семей; они переносят множество травмирующих ситуаций, стрессов, насилия и т.д. все пережитое детьми в любом возрасте не проходит бесследно, а оставляет свой след на психическом развитии ребенка.

Сегодня общество уделяет большое внимание воспитанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В последнее десятилетие наблюдается тенденция к увеличению многообразия форм социальной опеки: помимо традиционных государственных детских домов и интернатов возникают такие альтернативные учреждения, как семейные детские дома, фостерные семьи, детские деревни, приюты и т.п. Накопившейся опыт говорит о том что, результаты воспитательной работы оказываются существенно различными.

Таким образом, становится очевидным, что психическая, а часто и физическая депривации в раннем возрасте (как следствие отсутствия материнской заботы, алкоголизма родителей, их жестокого обращения с детьми и т.п.) могут быть успешно преодолены при определенной, психологически и педагогически точной, организации всей жизни ребенка-сироты. Понятно, как велика при этом роль психолога.

Актуальность данной проблемы обусловлена необходимостью срочной психологической помощи детям, оставшимся без попечения родителей, чтобы ко времени окончания ГБОУ СПО СТАПМ им. Д.И. Козлова уровень их социализации, личностного развития и психического здоровья позволил бы им безболезненно вступить в систему новых отношений, адаптироваться к условиям самостоятельной жизни.

Новизна на основании данных полученных в результате диагностики, составляется краткая характеристика ребенка с указанием того, что мешает ему нормально развиваться.

Затем на основе анализа составляется индивидуальная программа реабилитации для каждого студента «группы риска».

Психические и личностные особенности обучающихся, воспитывающихся вне семьи

Общение, учебная деятельность: Положительная мотивация в отношении взрослого (педагога) базируется на дефиците общения с взрослым и вследствие этого – сверхценности этого общения. Такая особенность мотивации общения с взрослым не способствует становлению учебной деятельности и часто даже препятствует нормальному протеканию этого процесса. Студент так хочет понравиться взрослому, заслужить его персональное внимание, одобрение, что это заслоняет от него содержание выполняемой задачи.

Гипермотивация общения с взрослым скрывает от наблюдателя дефекты в развитии произвольности у воспитанников учреждений интернатного типа. Как оказалось, эти дети, охотно принимаясь за выполнение любого задания учителя, часто не могли с ним справиться, если педагог не следит за каждым действием и не оценивает его.¹

Неспособность самостоятельно спланировать и осуществить даже простейшее действие – характерная черта обучающихся, воспитывающихся в школах-интернатах. Для решения данного вопроса на базе техникума организовано студенческое самоуправление «КУБ», что позволяет объединить два вида деятельности общение и учебная деятельность.

Мышление: При решении задач ориентируются только на наглядно данную ситуацию и не включают план воображения, внутренний интеллектуальный план. Интеллектуальное

¹ Психологическое развитие воспитанников детского дома./ Под ред. И.В.Дубровиной, А.Г.Рузской. М., 1990

развитие обучающихся, воспитывающихся вне семьи, характеризуется дисгармоничностью. Слабо развитым оказывается невербальное мышление при соответствующем возрастной норме вербальном мышлении (по результатам теста Векслера, ²).

Таким образом, вопреки распространенным представлениям о том, что встречающиеся у обучающихся в учреждениях интернатного типа отклонения в психическом и, в частности, в интеллектуальном развитии аналогичны широко изученным явлениям ЗПР или встречающемуся в массовой школе "симптому диффисильности", характеризующему "трудных" детей, для воспитанников детских домов специфичен совершенно другой тип отклонений.

Неблагополучие в умственном развитии детей-сирот в значительной мере определяется скудостью, ограниченностью конкретно-чувственного опыта у этих обучающихся. Бедность эмоционального опыта, сведение обучения к отработке формально-логических операций, отдельных знаний и навыков, приводят к схематичности, "рассудочности" мышления ребенка, когда развитие формальных сторон интеллекта – классификации, систематизации – заменяет собой образное, конкретное познание мира. В психологии существуют данные, показывающие, что путь развития по классификационному типу является тупиковым, препятствующим становлению творческой стороны мышления^{3,4}.

В работе с обучающимися «группы риска» уделяется особое внимание обогащению и расширению конкретно - чувственного опыта, через творческие проекты, участия в кружках и секциях и т.д.

Мотивационная сфера: Характерна ограниченность мотивации, ее единообразие и привязанность к непосредственной жизненной ситуации. Преобладают "мотивы сегодняшнего дня", а мотивы отдаленной перспективы оказываются практически невыраженными. Могут отсутствовать мотивы и представления, связанные не только с будущим, но и с прошлым. По-видимому, отсутствие четких представлений о своем прошлом препятствует становлению перспективы будущего ⁵ ⁶[1, 6]. Неясность в собственном прошлом и в причинах собственного "социального" осиротения выявилась как фактор, препятствующий созданию собственной идентичности. Борьба за новую идентичность является, по мнению авторов, одной из основных проблем, обучающихся в период исправления депривации. Очевидно, что выход за пределы настоящего, в котором обучающиеся почти исключительно проживают, причем выход в обоих направлениях: и в прошлое, и в будущее, представляет собой условие для приобретения новой жизненной уверенности и новой идентичности.

Формирование мотивационной сферы мы осуществляем с помощью наших социальных партнеров, в рамках «Дня открытых дверей», «Апрельские встречи», «Микрофон ваш», живое общение с будущими работодателями.

Самосознание, отношение к себе: Развитие всех аспектов "Я" (представления о себе, отношения к себе, образа "Я", самооценки) у обучающихся «группы риска» не просто отстает, но имеет качественно иную форму, развивается по-другому. У них, в частности, складывается устойчивая заниженная самооценка.

Элементами этой структуры являются такие психические образования, как принятие – непринятие себя, общая самооценка, парциальные самооценки, оперативные самооценки и так далее. Эти элементы находятся в весьма сложных взаимозависимостях. Например, подросток может весьма низко оценивать свой характер, успехи в той или иной области, но

² Там же

³ Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Акад. Проект, 1999.- 239 с.

⁴ Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытом детском учреждении // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Ред.-сост. В.С.Мухина. М.: Просвещение, 1991.

⁵ Т.И.Шульга. В. Слот. Х. Спаньярд «Методика работы с детьми «группы риска». УРАО 1999 г.

⁶ Психологическое развитие воспитанников детского дома./ Под ред. И.В.Дубровиной, А.Г.Рузской. М., 1990

при этом любить себя. Возникновение такой сложной системы, по мнению Лисиной М.И., является результатом усвоения ребенком двух различных уровней отношения к себе со стороны взрослых, прежде всего – родителей. Последние, с одной стороны, безусловно, любят его вне зависимости от его поведения, свойств характера, а с другой стороны – объективно оценивают то, каков он в различных конкретных ситуациях.

Ребенок, растущий вне семьи с раннего детства, лишен первого из этих уровней – безусловной любви, поэтому для него характерно простое, нерасчлененное отношение к себе, сводящееся к оценке⁷.

Серьезным следствием депривации потребности ребенка в родительской любви является также отсутствие у него чувства уверенности в себе.

Отношение к себе воспитанников детского дома, по сути, повторяет оценку окружающих. Иногда это встречается почти в парадоксальной форме, когда в ответ на просьбу написать, "Каким я кажусь себе" подросток пишет: " Мой воспитатель (педагог)говорит, что я ". Формирования самосознания, и адекватной самооценки у обучающихся «группы риска» мы осуществляем через участие в конкурсах профмастерства(организатор Газпромбанк),научно-практических конференциях, где студент может раскрыть свой талант и заявить о себе.

Произвольность: Сравнение характеристик образа "Я" создает впечатление, будто дети оставшиеся без попечения родителей, более социализированы, лучше умеют подчинить себе ситуацию, использовать ее в своих целях. На деле это, однако, далеко не так. Интересны результаты исследования, полученные с помощью теста Розенцвейга (Прихожан, Толстых,⁸). Преобладающими среди воспитанников детского дома являются реакции защитного типа, не дающие возможности овладеть ситуацией и найти конструктивное решение. Именно такого типа поведение, в соответствии с традиционной интерпретацией теста Розенцвейга, свидетельствует о "слабой личности", что выражается в жесткой привязанности к ситуации, неумении эмоционально отвлечься от "фрустратора", самостоятельно найти выход из конфликта, неспособности взять на себя ответственность за его решение, в стремлении переложить эту ответственность на окружающих.

У обучающихся оставшихся без попечения родителей не только не формируется стремление к самостоятельности, умение самостоятельно организовывать свою жизнь, но и в качестве ценности выделяется прямо противоположное – признание необходимости внешнего контроля над своим поведением. В учебном заведении выраженными являются, наоборот, высказывания о протесте против опеки, контроля. Поведение, особенно вне контроля взрослого, часто отличается несобранностью, неорганизованностью. Педагогический коллектив часто указывает на невнимательность, рассеянность, импульсивность поведения, трудности в организации целенаправленной самостоятельной деятельности. Подобное поведение многими педагогами часто расценивается как признак психических нарушений, обусловленных плохой наследственностью.

Однако на основе проведенного анализа, можно сделать вывод, что в значительной части случаев подобное поведение связано с неправильной организацией жизни обучающегося.

Специфика общения со взрослыми: Для обучающихся «группы риска» дефицит общения с взрослым приводит к гипертрофии, сверхценности этого общения, к практически полной зависимости эмоционального благополучия ребенка от отношения к нему взрослого.

Сверхценность этого отношения создает совершенно специфический тип отношения с взрослым, который, в свою очередь, влияет и на отношения со сверстниками. Это создает особую картину поведения обучающихся. Наиболее ярко это проявляется в различных

⁷ Психологическая помощь в воспитании детей-сирот, оставшихся без попечения родителей./ Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М., 1998

⁸ Психологическое развитие воспитанников детского дома./ Под ред. И.В.Дубровиной, А.Г.Рузской. М., 1990

"трудных" ситуациях общения: ситуациях запрета, столкновения интересов, замечаний взрослых, обвинений со стороны сверстников⁹.

Бросается в глаза агрессивность, стремление обвинить окружающих, неумение и нежелание признать свою вину, т.е., по существу, доминирование защитных форм поведения в конфликтной ситуации и соответственно – неспособность продуктивного, конструктивного решения конфликта.

Принципиально то, что недоразвитие механизмов опосредования у обучающихся «группы риска», компенсируется формированием различного рода "защитных образований", когда вместо творческого мышления развивается классификационное, вместо становления произвольности поведения – ориентация на внешний контроль, вместо умения самому справиться с трудной ситуацией – тенденция к аффективному реагированию, обиде, перекладыванию ответственности на других¹⁰.

Общение со сверстниками: Важно учитывать, что обучающийся постоянно общается с одной и той же достаточно узкой группой лиц, причем сам он не может предпочесть ей какую-либо другую группу или быть исключенным из этой группы. Принадлежность к определенной группе сверстников при этом оказывается как бы "безусловной".

Высока интенсивность контактов со сверстниками, но при этом характерным является недоразвитие интимно-личностной стороны общения. В основе такого отставания лежит отсутствие эмпатии, сочувствия, сопереживания, умения и, главное, потребности разделить свои переживания с другим человеком.

А. Фрейд обнаружила, что в подростковом возрасте дети, выросшие без близких взрослых, развивают примитивные связи с окружающими; у них появляются "замещающие" связи со сверстниками или с группой сверстников; многие ищут истинных материнских отношений с каким-нибудь лицом, без чего их переход к зрелости становится невозможным. Недостаточный опыт совместных со взрослым эмоциональных переживаний, что является одной из причин задержки в развитии эмоционально-волевой сферы. Одной из особенностей является избыточное половое возбуждение (гиперсексуальность). Причиной этого является невозможность для обучающихся, социально выбитых из колеи, использовать свою энергию по правильным, творческим путям.

Выводы:

1. Необходимо знать, что сверхценность общения с взрослым приводит к практически полной зависимости эмоционального благополучия обучающегося от отношения к нему взрослого. Поэтому, в своей работе мы не пользуемся привязанностью обучающегося, стремимся к ослаблению влияния такой зависимости и развиваем автономию обучающегося от взрослого.

2. Большинство отклонений в умственном развитии детей-сирот в значительной мере определяется скудостью, ограниченностью их конкретно-чувственного опыта. Поэтому даже для развития мышления необходимо уделять внимание именно творческой его стороне, образному, конкретному познанию мира, обогащая и расширяя конкретно-чувственный опыт детей.

3. Развитие самосознания, отношения к себе, самооценки не просто отстает, а имеет качественно иную форму, развивается по-другому. Например, у них складывается устойчивая заниженная самооценка. Для таких обучающихся характерно критическое, оценивающее отношение к себе. Поэтому коррекционная работа должна быть направлена на принятие себя и своего тела, на повышение самооценки и уверенности в себе ребенка-сироты, должна всегда носить поддерживающий характер.

⁹ Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психологическая коррекция делинквентного поведения у подростков с отклонениями характера // Исследование механизмов и эффективности психотерапии при нервно-психических заболеваниях. Л., 1982

¹⁰ Психологическая помощь в воспитании детей-сирот, оставшихся без попечения родителей./ Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М., 1998

4. Для обучающихся «группы риска» характерны защитные формы поведения, не дающие возможности овладеть ситуацией и найти конструктивное решение. Задача психолога в данном случае – помочь обучающемуся научиться отвлекаться от фрустрирующей ситуации, брать на себя ответственность, самостоятельно разрешать конфликты. В качестве психокоррекционных методов здесь могут быть использованы ролевые игры, создание конфликтных ситуаций, методики, где необходимым условием работы является выход за пределы ситуации.

Список используемой литературы:

1. Т.И.Шульга. В. Слот. Х. Спаниард «Методика работы с детьми «группы риска». УРАО 1999 г.
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Акад. Проект, 1999.- 239 с.
3. Носачев Г.Н. Направления, виды, методики и техники психотерапии. Самара: "Парус", 1998.- Т. 1,2
4. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытом детском учреждении // Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Ред.-сост. В.С.Мухина. М.: Просвещение,1991
5. Психологическая помощь в воспитании детей-сирот, оставшихся без попечения родителей./ Прихожан А.М., Толстых Н.Н. М., 1998
6. Психологическое развитие воспитанников детского дома./ Под ред. И.В.Дубровиной, А.Г.Рузской. М., 1990
7. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Психологическая коррекция делинквентного поведения у подростков с отклонениями характера // Исследование механизмов и эффективности психотерапии при нервно-психических заболеваниях. Л.,1982

РАЗДЕЛ 4.

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ СЕМЕЙ МИГРАНТОВ

ВОЗМОЖНОСТИ ЭТНИЧЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ КАК ИНСТРУМЕНТА АДАПТАЦИИ И ИНТЕГРАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В РОССИЙСКОЕ СООБЩЕСТВО

Воробьева С.Н.,

Государственное казенное учреждение Самарской области
«Дом дружбы народов», редактор сайта <http://www.samddn.ru/>

Практически сразу после распада СССР усилились миграционные процессы между бывшими республиками и Российской Федерацией. Однако, если в первые годы основную массу мигрантов составляли русские или русскоязычные, переезжавшие в Россию на постоянное место жительства, но не нуждавшиеся в адаптации к русской культуре, то с начала XXI века структура мигрантов существенно изменилась. И не только потому, что основную массу стали составлять трудовые мигранты, приезжавшие сезонно на заработки, но и потому, что большинство стали составлять люди, не владеющие русским языком. Среди них особняком стояли те, кто с семьями переезжал в Россию, чтобы осесть здесь – у них был очень высок уровень мотивации к адаптации и интеграции и самих и детей в принимающее сообщество.

С начала 2010-х годов происходит новое изменение в составе мигрантов. Среди них появляется достаточно заметное число тех, кто неоднократно бывал в России, получил рабочую или иную специальность, гарантирующую более-менее стабильный заработок, обзавелся на родине семьей и стал привозит жену и детей в Россию. На этом фоне возникла проблема адаптации детей мигрантов, зачастую, в силу домашнего воспитания, не владеющих русским языком и не знающих особенностей норм поведения и культуры народов России. И определенным ресурсом в этой ситуации могут стать национально-культурные общественные объединения, являющиеся частью гражданского общества Российской Федерации.

В России происходит достаточно бурный процесс образования этнических общественных объединений. Причем, если в 90-е годы XX века это были в основном национальные объединения коренного населения, то сейчас это, в первую очередь, организация новых мигрантов из стран СНГ. На начало 2014 года только национально-культурных автономий насчитывалось около 2000, из них, например, азербайджанских – 379, армянских – 577, таджикских – 139, узбекских – 155, туркменских – 80, киргизских – 100. При этом, подавляющее число их зарегистрировано в последние 5 лет. В Самарской области действуют 7 азербайджанских общественных объединений, 9 – армянских, 2 – узбекских, 5 – таджикских, 3 – киргизских, 2 – туркменских, 2 – вьетнамских объединения.

Количество некоммерческих организаций в данном случае является показателем общественной активности диаспоры, и показательно, что это диаспоры выходцев из стран с наибольшей численностью мигрантов, приезжающих в Россию на заработки.

В Самарской области накоплен и успешно применяется позитивный опыт реализации государственной национальной политики, регулирования межэтнических и межконфессиональных отношений. Государственным учреждением, решающим задачи реализации государственной национальной политики Российской Федерации и развития институтов гражданского общества на территории Самарской области является Дом дружбы народов. Он действует в Самарской области с 2001 года как ресурсный, информационный, научно-методический центр по работе с национально-культурными и другими общественными объединениями.

Национально-культурные объединения играют заметную роль в общественной жизни области, оказывают влияние на духовно-нравственное воспитание, формирование атмосферы взаимопонимания, сотрудничества и толерантности. Около 40 национальных общественных объединений Самарской области сотрудничают с государственным учреждением «Дом дружбы народов» и получают ресурсную поддержку: бесплатные офисные помещения, залы для проведения массовых мероприятий, методическую, организационную и информационную поддержку. На базе Дома дружбы народов работает 18 национальных самодеятельных творческих коллективов, многие из которых имеют звание «Народный самодеятельный коллектив».

Национально-культурные объединения Самарской области вносят огромный вклад в сохранение и развитие национальных культур народов, традиционно проживающих в Поволжье. Ежегодно этнокультурные НКО при поддержке Дома дружбы народов и органов власти проводят более 200 мероприятий различного статуса (международных, всероссийских, региональных, муниципальных). В последние годы областные этнокультурные мероприятия собирают огромные аудитории и вызывают большой интерес среди молодежи и подрастающего поколения.

В последние годы в Доме дружбы народов проводятся совместные расширенные заседания Общественного Совета при УФМС России по Самарской области, рабочей комиссии Общественного Совета ГУВД по взаимодействию с национальными, религиозными организациями и общественными объединениями, Совета ГКУ СО «Дом дружбы народов» на темы, связанные с миграционными процессами и адаптацией мигрантов в Самарской области.

Новая стратегия государственной национальной политики предполагает активное участие этих организаций в адаптации и интеграции новых мигрантов. Многие национально-культурные объединения занимаются правозащитной деятельностью, помогают землякам-мигрантам и переселенцам из стран ближнего зарубежья в адаптации и интеграции в российское сообщество.

Практически все общественные организации, созданные выходцами из стран ближнего зарубежья, в той или иной мере работают с детьми. Однако, как правило, эта работа направлена не на адаптацию детей в российское сообщество, а на сохранение национальной культуры и традиций. Поскольку, адаптируясь, дети достаточно быстро начинают утрачивать элементы национальной культуры, что и стремятся восполнить национально-культурные организации.

Важнейшее направление работы в реализации государственной национальной политики – сохранение и развитие родного языка, культурных традиций каждого этноса, создание соответствующей системы образования. Сегодня в Самарской области работают 49 общеобразовательных школ с этнокомпонентом (родной язык, литература, культура) в образовательном процессе. По инициативе НКО при образовательных учреждениях г.о. Самара созданы воскресные национальные школы: грузинская, казахская, русская православная, эрзяно-мокшанская, армянские, еврейские, немецкие, чувашские. Занятия по изучению киргизского, таджикского, башкирского, еврейского языков проходят в Доме дружбы народов.

Однако нельзя сказать, что ситуация по адаптации детей мигрантов безусловно благополучна. К сожалению, это не так. И здесь можно выделить, конечно, достаточно условно, два круга диаспор и работающих в них национально-культурных центров. Первый, более благополучный, - это казахи, армяне, азербайджанцы, памирские таджики, в определенной мере, киргизы. Оговоримся сразу, что среди казахов миграция незначительна. Здесь, как правило, большинство мигрантов – это люди и семьи, ориентированные на постоянное проживание на территории России и, в перспективе, получение гражданства РФ. Следовательно, они изначально стремятся к тому, чтобы дети получили полноценное образование в российской школе и значит, мотивированы на адаптацию и интеграцию в принимающее сообщество. Как отметили руководители некоторых организаций, если семья

проживает легально и имеет регистрацию, то с поступлением в школу проблем не возникает, или они достаточно легко решаются.

Интересен опыт Санкт-Петербурга: здесь власти города – даже раньше, чем это было сделано на федеральном уровне, – составили и утвердили полный список документов, необходимых для устройства в школу или детсад иностранных детей. Список состоит всего из трех пунктов: документ, удостоверяющий личность заявителя (родителя); свидетельство о рождении ребенка; документ, подтверждающий право заявителя находиться на территории РФ. Все бумаги должны быть переведены на русский язык и заверены. Школы могут добавить к этому списку и другие документы – например, медкарту¹.

Иная ситуация среди тех мигрантских сообществ, в которых большинство приезжает на временные заработки – это выходцы из Узбекистана, Киргизии и Таджикистана. Она менее благополучна уже в силу многочисленности, а по данным УФМС по Самарской области в 2013 году в наш регион из Узбекистана въехало почти 84000 человек, что составляет 39% от общего количества первично поставленных на учет, а из Таджикистана – около 41000 человек (или 19 %). В большинстве своем это молодые люди, и семьи с детьми составляют среди них незначительный процент. Причем, как уже отмечалось выше, многие из них не мотивированы к адаптации в силу неопределенности положения: либо не имеют легального статуса и достаточно стабильной работы, либо не собираются переезжать в Россию на постоянное место жительства, а семью привозят, чтобы обеспечить ей более высокий уровень существования, чем в стране исхода. Как правило, дети в таком случае получают домашнее воспитание, ограниченное общением с не владеющей русским языком матерью и некоторым числом сверстников из числа знакомых отца. Такие семьи изначально не мотивированы на адаптацию детей в принимающее сообщество, более того, многие мечтают заработать достаточное количество денег и, вернувшись на родину, организовать собственный небольшой бизнес. Однако в силу различных обстоятельств такое возвращение все откладывается, дети подрастают и наступает момент, когда им необходимо идти в школу. И вот здесь проблема адаптации встает очень остро: школы задыхаются от проблем, которые связаны с такими детьми, например, когда, не зная русского языка, они не могут успевать на одном уровне с нашими ребятами.

В Самарской области эта проблема еще не так остра, как например, в Санкт-Петербурге, где сегодня обучаются почти 8,4 тысячи детей-иностранцев (всего школьников в Петербурге 370 тысяч), хотя это всего 2,3 %. Вот что говорит координатор движения «Гражданин учитель» педагог Татьяна Иванова: «Получается, что если учитель объективно их оценивает, то в классе будет низкий процент успеваемости, который напрямую влияет на зарплату педагога – в меньшую сторону, естественно. Иногда нужно такого ребенка оставить на второй год. И школе это также портит показатели». По словам другого педагога, волонтера общественной организации «Дети Петербурга» Галины Культиасовой, в этой ситуации крайними оказываются все: учителя - потому что на них ложится дополнительная нагрузка; сами дети-мигранты - потому что им трудно учиться и их часто травят их одноклассники, потому что из-за плохо понимающих по-русски замедляется обучение остальных. По ее мнению, необходимо открывать государственные курсы или предшколы, где бы детей-мигрантов специально готовили и адаптировали к учебе в обычных школах².

Однако будут ли достаточно эффективны такие предшколы? Как резонно заметил однажды Зограб Мирзоян, руководитель Самарской региональной армянской национально-культурной автономии «НАИРИ», если родители хотят, то они найдут время и пути для развития ребенка, если же нет – то даже если такие курсы будут в их же доме, они ребенка водить не будут.

¹ Гордякова М. «Этнические» школы в Петербурге есть. Но их скрывают. – Город 812, 15.04.2014.- <http://www.online812.ru/2014/04/15/007/>

² Там же.

И вот именно здесь – в мотивации родителей на успешную адаптацию детей – общественные национально-культурные объединения могут и должны сыграть значительную роль.

Так развивающаяся в последние годы миграционная педагогика направлена на:

- развитие средствами образования коммуникации как нового уровня культуры в многонациональном сообществе;
- разработку адаптационно-образовательных программ;
- интеграцию детей-мигрантов в общество посредством образования;
- обеспечение взаимосвязи социальной, культурной и языковой адаптации, необходимость обеспечения двуязычия и двукультурности в образовании детей-мигрантов;
- создание условий для сохранения мигрантами собственного языка, интеллектуальных и эмоциональных контактов с родной культурой; учет "порога ментальности" при соприкосновении различных культур;
- подготовку учителей, ориентированных на работу с детьми-мигрантами, в аспекте овладения ими несколькими языками и культурами (воспитание личности на рубеже культур), способных к организации диалога культур.

Однако усилия педагогов будут эффективны, если они будут поддержаны родителями. И вот здесь, в работе с родителями, мотивации их на поддержку адаптации детей в российское общество общественные национально-культурные объединения незаменимы.

К сожалению, пока такая работа ведется большинством НКО недостаточно активно, очевидно, не осознается их лидерами как актуальная. И здесь нельзя не отметить проект «Читаем с детьми», который с 2009 года реализуется представительством Фонда Ага Хана в Российской Федерации в нескольких регионах страны, в том числе и в Самарской области. Первоначально основной целью проекта «Читаем с детьми» в России была социальная адаптация трудовых мигрантов и их детей, преимущественно из Горного Бадахшана и стран Центральной Азии в российском обществе³. Это, прежде всего, подготовка детей мигрантов к успешному обучению в общеобразовательной школе через создание детских русскоязычных библиотек и обучение родителей навыкам семейного чтения. Поэтому проект направлен, прежде всего, на семьи, имеющие детей в возрасте от 0 до 8 лет. Важным моментом этого проекта является получение родителями не только теоретических знаний о раннем развитии детей, но и широкое обсуждение и достижение понимания того, что активное участие в этом процессе родителей – а также бабушек и дедушек – как раз и является одной из форм инвестиций, которые родители вкладывают в будущую успешность ребенка. Инвестиций своеобразных, не требующих больших денежных затрат, а выражающихся в любви, внимании, заботе, времени, которое мы уделяем детям, играя с ними, читая книги, рисуя или слушая музыку. В этом совместном процессе происходит адаптация к русской культуре и детей, и родителей. Конечно, при слабом знании русского языка этот процесс затруднен, и тут приходят на помощь подготовленные сотрудниками Фонда фасилитаторы – организаторы, направляющие процесс и оказывающие при необходимости помощь родителям.

Но со временем проект перерос эти границы, так как опыт показал, что тема интересна не только выходцам из Горного Бадахшана, но и мигрантским сообществам разных национальностей. И не только.

³ Воробьева С. Читайте с детьми, чтобы помочь их успешности. - http://www.samddn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1001:chitajte-s-detmi-chtoby-pomoch-ih-uspeshnosti; Воробьева С. Чтобы учить своих детей, родителям стоит учиться самим. - http://www.samddn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=8691 ; Воробьева С. Семейное чтение как инвестиции в будущее детей. - http://www.samddn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=8915 (Дата обращения: 10.04.2014.)

В семинаре, который проходил в Самарской области 14 и 15 декабря 2013 года, с большим интересом участвовали и армяне, русские, немцы и чуваша. Фонд готов поддержать проведение обучающих семинаров и подготовку фасилитаторов – посредников, работающих на волонтерской основе, которые в свою очередь будут работать с другими родителями. Эта методика уже отработана в нескольких городах Российской Федерации и дала хорошие результаты. И это пример того, как общественная организация работает с родителями из среды мигрантов, чтобы они могли научиться сами и научить своих детей, помочь их первым шагам в жизни стать более легкими, и им самим – более успешными.

К сожалению, пока активного отклика эта программа среди других национально-культурных общественных объединений не получила. Очевидно, потому, что в своей работе они направлены в основном на взрослых мигрантов. Но эта и подобные программы, реализуемые именно общественными организациями – это существенный ресурс в адаптации детей мигрантов в российское сообщество.

Список использованной литературы:

1. Гордякова М. «Этнические» школы в Петербурге есть. Но их скрывают. – Город 812, 15.04.2014.- <http://www.online812.ru/2014/04/15/007/>
2. Там же.
3. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве. Автореферат дисс. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Ростов н/Д: РГПУ, 2000; Кожемякин Е.А. Межкультурные коммуникации: от теории к практике. Монография. – Белгород: изд-во БелГУ, 2003.
4. Воробьева С. Читайте с детьми, чтобы помочь их успешности. - http://www.samddn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1001:chitajte-s-detmi-chtoby-pomoch-ih-uspeshnosti; Воробьева С. Чтобы учить своих детей, родителям стоит учиться самим. - http://www.samddn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=8691 ; Воробьева С. Семейное чтение как инвестиции в будущее детей. - http://www.samddn.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=8915 (Дата обращения: 10.04.2014.)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МИГРАНТОВ - СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Ефимова С.А., ГОУ СПО «Поволжский государственный колледж», г. Самара,
руководитель социально-психологической службы, педагог-психолог

Сложная ситуация с регулированием миграционных потоков в России обусловлена тем, что после распада СССР не были отрегулированы отношения с бывшими республиками Советского Союза, ни в экономической, ни в социальной сфере. Большое количество граждан бывших союзных республик, а ныне – независимых государств оказались вовлеченными в экономическую деятельность на территории нашего государства. Выросло уже целое поколение детей мигрантов, которые получают образование в России. В нашем колледже учатся мигранты из многих областей нашей страны и разных стран (Армении, Киргизии, Азербайджана, Узбекистана и др.).

Нами замечено, что чаще всего обучающиеся - мигранты вынуждены отказываться от прежнего образа жизни, круга общения, принимать иные социальные нормы, правила и способы поведения. Другими словами, они вынуждены социально адаптироваться в новой среде.

Работа по поддержке процесса психологической адаптации студентов-мигрантов колледжа направлена на решение следующих задач:

- развитие у студентов-мигрантов адекватного понимания себя и корректировка самооценки;
- осознание наличия в себе психологических резервов, личностного потенциала, способного противостоять жизненным невзгодам и трудностям;
- формирование и коррекция у студентов-мигрантов жизненных и ценностных ориентаций;
- изменение стилевых характеристик и развитие навыков социального и этнокультурного взаимодействия.

Всех студентов-мигрантов, обучающихся в нашем колледже, можно условно разделить на три группы:

1. студенты, имеющие очень близкую культуру и социальные нормы (приехавшие из близлежащих городов, поселков);
2. студенты, имеющие похожую культуру (приехавшие из соседних регионов);
3. студенты, приехавшие из других стран (имеющих другую культуру, политический строй, религию, нормы и ценности).

Процесс адаптации проходят все студенты, поступающие в новое для них учебное заведение, но большую адаптацию приходится проходить тем, кто относится к третьей группе.

Наиболее типичные трудности студентов-мигрантов, по нашему опыту, связаны с отличием программ обучения; с языковым барьером; с длительным перерывом в учебной деятельности; с потерей личностного статуса по отношению к педагогам и сверстникам. А также с трудности адаптации к новому окружению и изменившимся требованиям к процессу образования и воспитания.

В зависимости от личностных особенностей обучающегося процесс социальной адаптации может быть от одного месяца до одного года. Причем, в течение всего адаптационного периода у студентов-мигрантов в большей или меньшей степени происходят следующие изменения:

- на физиологическом уровне: головные и мышечные боли, расстройство пищеварения, обострение существовавших хронических заболеваний и даже нервное истощение;
- в аффективной сфере: подавленность, раздражительность, мрачность, конфликтность, повышенная тревожность, апатия;

- в когнитивной сфере: ухудшение памяти, концентрации внимания, замедлен процесс мышления;

- в поведении: алогичность и непоследовательность поступков, непредсказуемость поведения, повышенная агрессивность, раздражительность, трудности в установлении и поддержании социальных связей.

У около 80% мигрантов успешно проходит адаптация, и они не нуждаются в специализированной помощи. Основными показателями успешной адаптации мы считаем удовлетворенное психическое и физическое состояние, участие в социальной и культурной жизни принимающего общества; адекватность в общении и в межкультурных отношениях.

Разумеется, никакой адаптационный период в новом учебном заведении не придет к успешному завершению без социально-психологической поддержки студентов-мигрантов, под которой мы понимаем взаимоотношение с ближайшим окружением (друзья, сокурсники, преподаватели), эмоциональную, мотивационную, инструментальную и информационную поддержку. Отсутствие любого из этих видов поддержки может негативно отразиться на благополучии студента-мигранта, что, в свою очередь, снижает и качество учебного процесса.

В работе с мигрантами мы учитываем уровень знаний, динамику представлений в зависимости от этапа обучения, национальные, социальные, психологические особенности, ценностные ориентации.

Известно, что профессиональному становлению работника способствует система мер, формирующая у него соответствующие производственному профилю социальные и профессиональные качества, потребности к активному творческому труду, достижению профессионализма.

Какие проблемы встают перед студентами-мигрантами при профессиональной адаптации?

Одной из наиболее важных проблем мигрантов является проблема двуязычия. Эта проблема проявляется как в социальной, так и в профессиональной сфере. Язык - не только средство общения между человеческими группами, но и форма выражения различных культур. Знание второго языка позволяет представителям разных этносов избежать недопонимания, недоразумений в общении и взаимодействии в трудовом процессе.

Поэтому, прежде всего, мигранты нуждаются в помощи по изучению русского языка. Даже самое простое решение – посещение дополнительных занятий по русскому языку дает хорошие результаты.

Обучение в колледже обеспечивает общедоступность профессионального образования для представителей самых разных социальных групп, предоставляя возможности для выбора специальности, продолжения дальнейшего образования в ВУЗах, профессионального роста, что является привлекательным и для обучения мигрантов.

Адаптация студентов к будущей профессиональной деятельности – одна из самых актуальных проблем, в решении которой заинтересована система профессионального образования. Способность адаптироваться - одна из особенностей личности человека, формирующейся под влиянием окружающей среды, важной частью которой является образовательное учреждение, где человек проводит один из главных периодов своей жизни, формируется как профессионал и личность. В ходе учебно-профессиональной деятельности студент овладевает профессиональными компетенциями с целью достижения необходимого профессионального уровня, у него развиваются профессионально значимые качества, приходят в соответствие профессиональные намерения личности и требования со стороны профессии, т. е. происходит адаптация к профессиональной деятельности.

Успешность адаптации студентов-мигрантов к будущей профессиональной деятельности можно оценить с помощью таких критериев, как умение решать учебно-профессиональные задачи, профессиональная направленность, позитивное самочувствие студента.

Адаптация к профессиональной деятельности проходит несколько этапов. Наибольший интерес для нас представляет этап, на котором студент получает профессию, трудовой опыт, навыки адаптации к профессиональной деятельности. Использование возможностей лично ориентированного образовательного процесса позволяет достичь достаточного уровня общей образованности выпускников, развития их профессиональных способностей, адаптации к будущей профессиональной деятельности. При этом учитываются особенности и тенденции развития профессионального образования, запросы рынка труда, развитие производства и усложнение производственных процессов.

Для оценки успешности адаптации студентов-мигрантов к будущей профессиональной деятельности мы ориентируемся на следующие критерии:

1. умения решать учебно-профессиональные задачи (показатели: умение определять проблему, предлагать несколько вариантов решения учебно-профессиональной задачи, выбирать оптимальный вариант решения и аргументировать выбор; самостоятельность при решении задачи);

2. профессиональная направленность личности (показатели: наличие интереса к будущей профессиональной деятельности, стремление к учебно-профессиональному росту и развитию (достижениям));

3. Позитивное самочувствие (удовлетворенность жизнью, достижениями и т. д.) (показатели: удовлетворенность учебно-профессиональной деятельностью, отношениями в учебном и трудовом коллективах).

В апреле 2014 г. при поддержке молодежного центра и студенческого совета колледжа был проведен круглый стол по вопросам профессиональной адаптации студентов колледжа. Студенты-мигранты отвечали на вопросы, касающиеся выбора профессии и учебного заведения. На вопрос: «Почему они выбрали именно эту специальность?» большинство ответило, что выбор сделали под влиянием родителей (в этом заключается особенность национального менталитета студентов-мигрантов, для которых авторитет родителей непререкаем). Но были и такие студенты, которые сказали, что мечтали о профессии с детства, в частности, это касалось специальности «юрист». Все опрошенные студенты хотели бы продолжить обучение и работать по специальности.

Не секрет, что некоторые студенты попадают в колледж случайно, руководствуясь лишь советами родителей, мнением друзей, учебой «за компанию». Развитие профессиональной направленности личности таких студентов осуществляется уже в ходе обучения. Это происходит путем предоставления реальных сведений о профессии на этапе прохождения теоретического, практического обучения. Студенты, попробовав работать самостоятельно во время прохождения производственной практики и работая по специальности во время каникул, видят результаты своего труда, оцениваемые другими людьми.

На вопрос: «Почему пришли учиться именно в наш колледж?» студенты в основном ссылаются на то, что у колледжа хорошая репутация, он известен за пределами Самары и даёт высокий уровень профессиональных базовых знаний по специальности, позволяющих в дальнейшем продолжать обучение, а также на то, что здесь учились или учатся родственники или знакомые. Приобретенные в колледже знания позволяют студентам в практической деятельности творчески и обоснованно применять современные приемы и методы труда, информационные технологии для повышения качества работы, ориентироваться в современных проблемах, формулировать основные задачи и направления дальнейшего совершенствования деятельности организации.

На вопрос: «Устраивает ли Вас качество образования в России?» - все студенты ответили утвердительно так как, по их мнению, российское образование учитывает новый уровень общественного развития и дает высокое качество подготовки специалистов соответствующее новым требованиям рынка труда.

Студенты – мигранты отмечают, что им легче профессионально адаптироваться, если отношения строятся на основе взаимопонимания, уважения, терпимости друг к другу. Они

считают, что в адаптации им помогают земляки, обучающиеся в колледже на старших курсах.

Большая часть студентов-мигрантов твердо уверены в своем желании жить и трудиться в Самаре. Остальные пока не готовы ответить на вопрос: «Планируете ли вы жить и работать в этом городе и в этой стране в дальнейшем?».

Студенты-мигранты проходят производственную практику совместно с остальными студентами, и нареканий со стороны работодателей именно к ним замечено не было. Прохождение практики с целью получения первичных профессиональных навыков, производственная и преддипломная практика в различных учреждениях города способствует формированию профессионализма.

Существенную роль в адаптации играет участие студентов в конкурсах профессионального мастерства, смотрах творческих и научных работ, научно-практических конференциях и других мероприятиях, проводимых как в колледже, так и за его пределами.

Обеспечение успешной адаптации студентов-мигрантов к будущей профессиональной деятельности достигается в колледже в условиях лично - ориентированного образовательного процесса. Процесс организации взаимодействия студентов и педагогов создает оптимальные условия для развития у студентов способности к самообразованию, самостоятельности и самореализации. Можно сказать, что приоритетом в обучении студентов мы считаем профессиональное развитие личности обучаемого. Наша цель – содействие становлению и развитию личности обучаемого, его познавательных способностей, формирование обобщенных знаний и способов учебно-профессиональной деятельности на основе его субъективного опыта. В процессе адаптации к профессиональной деятельности студентов-мигрантов мы опираемся на содержательный и процессуальный компоненты образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Абдуразакова Д.М. Особенности реализации педагогической модели развития толерантного сознания учащейся молодежи в учреждениях культуры и образования многонационального региона //Образование и общество.- 2009, № 2. с.114-119.

2. Абсалямова А.Г., Горбачева Ю.С. Этика межнационального общения молодежи в поликультурной группе. - Уфа: "Творчество". - 2007.

3. Введение в педагогическую культуру межнациональных отношений. Учеб. пособие под ред. Бондаревской Е.В. - Ростов-на-Дону: РГПУ - 2005.- 172 с.

ВОСПРИЯТИЕ ИММИГРАНТОВ СТАРОЖИЛЬЧЕСКИМ НАСЕЛЕНИЕМ КАК ФАКТОР ИНТЕГРАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА

Кандауров С.П., кандидат философских наук,
ФГБОУ ВПО «Самарский государственный технический университет», г. Самара, доцент

Отношение к культурно отличимым иммигрантам (далее об этой категории пойдет речь) старожильского населения детерминировано прежде всего содержанием стереотипов восприятия. Эти стереотипы складываются под влиянием комплекса объективных и субъективных факторов. В итоге создается конструкция качественных характеристик и мигрантов, и старожильского населения, на основе которых формируются их собирательные образы. К таким факторам относится этническая идентичность, соответствие индивида или группы этнической общности. В результате идентификации идет становление этнического самосознания. Внешне этничность выражается, прежде всего, в поведении. По выражению Н.А. Бердяева, «Каждый народ борется за свою культуру в атмосфере национальной круговой поруки»¹. Стабильность в пространстве межэтнического взаимодействия возникает при достижении баланса отношений, обеспечивая в конечном счете адаптацию и интеграцию иммигрантам в новом для них социальном пространстве. В случае смены образа жизни и особенно попадания в иную среду этот баланс нарушается, что в свою очередь порождает возможность возникновения «национальной» реакции на возникшую ситуацию. Поэтому общепринятые стереотипы этнического поведения следует рассматривать прежде всего как элементы системы выживания и интеграции в определенной социальной среде. Восприятие иммигрантов зависит от количества и качества автостереотипов и гетеростереотипов, складывающихся у представителей старожильского сообщества. Они, в свою очередь, формируются под воздействием исторической практики межэтнического взаимодействия, конкретной ситуации и индивидуальных особенностей носителя стереотипов.

Для более полной характеристики авто и гетеро стереотипов существует базовый критерий оценки поведения индивида или группы в межэтническом взаимодействии - толерантность. С учетом разнообразного по формам интолерантного поведения диапазон свободы гетеростереотипов значительно расширяется. Здесь нельзя ограничиваться лишь «широким эмоциональным диапазоном». Ограничивают свободу внешние для человека факторы, такие, как например, «общечеловеческие ценности» или институты права и морали, просто здравый смысл или прагматичный интерес. Гетеростереотипы позитивной этнической идентичности принимающего сообщества формируются и функционируют там, где противоречия интересов старожильского населения и мигрантов не достигают уровня конфликта. «Другие», в данном случае мигранты, рассматриваются «как часть привычного мира»². Конфликт возникает в случае, когда поведенческие проявления иммигрантов воспринимаются старожильским населением как нарушение норм, сложившихся в принимающем сообществе, о чем свидетельствуют данные социологических исследований, которые проводились среди студентов самарских вузов (в статье использованы исследования 2004-2011г.г. по Самарской области). Поведение культурно отличимых иммигрантов, нарушающие привычные нормы окружающей среды, среди причин неприязни в межэтнических взаимодействиях занимает первое место, опережая конкуренцию в бизнесе и на рынке труда. По происхождению мигрантофобия бывает личностная или автономная, когда отсутствуют прямые контакты старожильского населения с иммигрантами.

Отмечается закономерность: «Чем выше групповая организация субъектов этнического взаимодействия, особенно мигрантов, тем выше риск формирования мигрантофобии»³.

¹ Бердяев Н.А. Судьба России. М.: Советский писатель. 1990. с.95.

² Алексеев, М.Ю., Карпов, К.А. Особенности национального поведения. М., 2008. – с. 282 - 285.

³ Нос, М.Н. Местные жители как субъекты этнической мигрантофобии // Социология. 2006. №1. - с. 37.

В настоящее время нарастает воздействие на национальное самосознание такого объективного фактора влияния как глобализация. Диалектика развития процессов глобализации приводит наряду с неизбежной унификацией каких-то элементов культуры (например, в языке, образовании) к локализации культур и придает соответствующий импульс динамике развития национального самосознания. А это в свою очередь не может не сказываться на восприятии «вторжения» в традиционный уклад жизни культурно отличимых субъектов, в данном случае иммигрантов. Усугубляет ситуацию сепаратистская стратегия их поведения, которая, например, была выявлена в ходе региональных социологических исследований в студенческой среде в самарских вузах.

Одним из факторов восприятия иммигрантов принимающим сообществом является специфика провинциальной среды, которая состоит в «выраженном акцентировании начал национальной жизни, в узости жизненных шансов ее обитателей, в достаточно скромном диапазоне рынка образовательных услуг, труда и даже семейно-брачных отношений» Провинция пытается сохранить «накопленный ценностный багаж, ставший традиционным жизненным алгоритмом». Провинция ориентирует людей «на сферу конкретной человеческой повседневности»⁴. Приверженность национальным традициям выступает в качестве компенсатора ограниченными возможностями провинциальной идентичности.

К важнейшим субъективным факторам восприятия старожильским населением иммигрантов относится менталитет народа. Менталитет включает элементы рационального и коллективного бессознательного. Будучи результатом исторического развития, менталитет народа подвержен изменениям, и тем не менее остается относительно стабильным благодаря «константам», например, стереотипам, конструирующим представления людей о картине мира, или возникающим в определенной социокультурной и природной среде. Примером таких «констант» этнических русских, составляющих абсолютное большинство принимающего населения, могут послужить коллективизм, патернализм, высокий уровень суггестивности и другие, которые и сегодня играют определенную роль в формировании стереотипов восприятия культурно отличимых мигрантов.

Религиозный фактор (здесь рассматривается только один его структурный элемент – религиозная вера) традиционно оказывает заметное влияние на формирование стереотипов восприятия культурно отличимых иммигрантов старожильским населением, среди которого абсолютное большинство верующих составляют православные, для большинства которых, по мнению Н.А. Бердяева, характерен «церковный национализм»⁵. При этом принципиальное значение имеет глубина веры. Социологические исследования, в Самарском регионе показали: более чем две трети опрошенных считают себя верующими. А показатель, определяющий благочестивого верующего даже по шкале формальных признаков, у православных не превышает 12%, у мусульман он выше более чем вдвое. При этом была выявлена закономерность: утверждение в истинной вере способствует толерантности человека в межэтнических отношениях, что неизбежно сказывается на восприятии культурно отличимых иммигрантов старожилами.

Собирательный образ иммигрантов складывается под влиянием различных источников информации. Практика взаимодействия мигрантов и старожильского населения Самарского региона подтверждает выводы о принципиальном значении личного опыта взаимодействия для формирования соответствующих стереотипов восприятия. По оценке респондентов, относящихся к старожильскому населению и имеющих опыт общения с мигрантами, их отношение к культурно отличимым иммигрантам имеет положительный или нейтральный характер. Одни и те же явления могут производить разное впечатление на субъекты и вызывать разнообразные реакции, в том числе неадекватные. Тот

⁴ Фролова, Ю.С. Ценностные трансформации в современной российской полиэтнической провинции // Социально-гуманитарное знание. 2007. № 4. - с.270.

⁵ Бердяев, Н.А. Судьба России. М.: Советский писатель, 1990. - с.17.

же личный опыт может противостоять стереотипам восприятия, которые навязываются извне по каналам СМИ или возникают под влиянием циркулирующих слухов, мнений окружающих и прочих факторов. Так, согласно проведенным исследованиям, две трети респондентов, обладающих опытом личного общения с мигрантами, оценивают свои отношения с ними положительно, около 29% нейтрально, и только около 4% - отрицательно.

Структурным элементом стереотипов восприятия служат представления местного населения о самих понятиях «мигрант» и «миграция». Согласно исследованиям информанты определяют мигрантов как людей, прибывших с других территорий РФ и стран в поисках работы и бизнеса, имеющих, другую, нерусскую, неславянскую культуру. Миграция – территориальное переселение людей, неотъемлемая часть жизни людей, благодаря которой освоены 5 континентов. Причинами миграции называют: «внешние обстоятельства», в связи с которыми появляются беженцы, вынужденные мигранты, стремление к улучшению социально-экономических условий жизни. Представители старожильческого населения определяют мигрантов на основании следующих признаков: антропологические (разрез глаз, форма носа, цвет кожи и волос, рост и т.п.), этнокультурные (язык, манера говорить, особенности общения). Русским языком владеют обычно плохо, как минимум, с заметным акцентом. Говорят громко, темпераментно, *«противно»* (фокус группа со студентами СГУ). Подчеркивается иной образ жизни. Обращается внимание на то, что мигранты «утрачивают корни... теряют родственников ... вынуждены здесь жить... постоянно уезжают в гости, деньги туда шлют», «традиции пытаются как-то продолжать», что «часто находит какое-то непонимание» (фокус группа с сотрудниками центра «Семья» Железнодорожного района, г. Самара). В формировании стереотипов восприятия иммигрантов значительное место принадлежит эмоциям, о чем свидетельствуют характерные высказывания респондентов. Так, даже если человек адаптировался, для части местных он все равно остается «не нашим», человеком «оттуда», «что-то оставляет считать адаптированного не нашим». Характерны абстрактные замечания типа «наглеют здесь у нас» (фокус группа с сотрудниками одного из центров «Семья» г. Самара) или «Русские лица встречаются все реже» (фокус группа с учителями общеобразовательной школы, г. Самара). Отличительной чертой иммигрантов признается двойственность поведения в зависимости от места пребывания. Они, например, на новом месте позволяют себе то, что недопустимо для них на родине: употребление алкоголя, неуважительное отношение к старшим и т. п. В ряде случаев отмечается их нечистоплотность: узбеков, торгующих на рынке, таджиков (сотрудники центра «Семья», студенты СГУ, СГАСУ, учителя, представители строительных организаций). Учителя школы связали с мигрантами появление очагов заразных заболеваний.

Восприятие иммигрантов представителями местного населения зависит от адекватных представлений о них, включая их проблемы, что создает предпосылки к пониманию поведения этих людей и его мотиваций, а также способствует сопереживанию и побуждает к альтруистическим действиям. По мере укрепления тенденции толерантности позиция сочувствия, солидарности и сотрудничества приходят на смену отторжению и настороженности. Приведенные данные показывают, что подавляющее большинство респондентов знают о проблемах иммигрантов. Более всего они информированы о проблемах с жильем, трудоустройства и получения официального статуса, иными словами о проблемах выживания и существования. Качество жизни иммигрантов с самого начала складывается под влиянием взаимодействия с местным населением. Примерно четверть респондентов (22,7%) признают, что существует проблема взаимоотношений мигрантов с различными группами местного населения. Этот вывод подтверждается мнением экспертов из НКО и некоторых руководителей строительных организаций, имеющих доступ к подобной информации от первоисточника, самих иммигрантов.

Стереотипы восприятия нередко содержат предубеждения этнокультурного и конфессионального характера, о чем свидетельствуют экспертные оценки с активистами казахского, азербайджанского, украинского НКЦ. Образ иммигранта, соответствующие социально-психологические установки, страх, ожидания опасностей формируют

предубеждения и предрассудки. Все это складывается в конструкцию под названием «ксенофобия». Не претендуя на рабочие места местных, им приходится слышать «чурки понаехали... отнимаете у нас хлеб». Бескультурье и невежество – источники фобий и конфликтов. Неоднозначны оценки конфликтогенного потенциала культурных и религиозных различий. Некоторые эксперты (актив НКЦ, руководители строительных организаций) напрямую связывают с ними проблемы взаимодействия с местным населением.

Стереотипы, связанные с культурными и религиозными различиями оказывают влияние на восприятие местным населением социальных и бытовых проблем иммигрантов, пытающихся обустроиться в регионе. Так, сложности с приобретением и арендой жилья объясняются в равной степени (22-25,7%) плохими законами, конкуренцией на рынке труда, культурными и религиозными различиями. Проблему трудоустройства 23,1% респондентов связывают с религиозными различиями, каждый пятый - с культурными отличиями иммигрантов. Показательным примером здесь также могут послужить трудности с получением официального статуса. Каждый четвертый из местного населения считает причиной данной проблемы культурные отличия приезжих, почти 17% объясняют это религиозными различиями.

Стереотипы восприятия иммигрантов местным населением проявляются при моделировании ситуации долговременного общения, когда формируются определенные отношения. В большинстве случаев (48%) опрошенные готовы нейтрально относиться к вероятности соседства мигрантов. 19,4 % настроены позитивно к подобной перспективе. Напротив, 16,7% выразили негативное отношение к этому. При этом более половины опрошенных полагают, что иммигранты, приехавшие в регион на постоянное место жительства «должны селиться» «рядом с представителями своего народа», «рядом со своими земляками», «единоверцами» (13,3%). Однако относительно их перспективы породниться с представителями местного населения респонденты высказались не столь оптимистично: нейтрально к заключению брака своих детей с иммигрантами относятся немногим более трети, примерно столько же – против подобных браков, только 12% - за. Качественные исследования выявили причины этих предпочтений. Опасения связаны с прагматичными и даже корыстными мотивациями стремлением иммигрантов к заключению брака с местными, возможным оставлением семьи и отъездом на родину (учителя городской школы). Студенты с большим оптимизмом рассматривают перспективу таких браков, указывая на зависимость от ситуации и взаимных привязанностей.

Важнейшим индикатором негатива в восприятии здесь следует считать неприязнь. На общероссийском уровне среди причин неприязни 54 % испытывающих фобии респондентов называют, прежде всего, поведенческие стереотипы иммигрантов. Их наделяют такими качествами как «высокомерие», «самовлюбленность», «наглость», «распущенность», «хитрость» и «коварство»⁶. Согласно опросу респондентов регионального принимающего сообщества по поводу поведенческих стереотипов иммигрантов основными причинами неприязни стали: манера разговаривать (треть опрошенных), поведение в общественных местах (29,3%), манера одеваться, особенно женщин (28,1%), нечистоплотность (26,5%). Кроме того, местным не нравятся «недружелюбие в отношениях между людьми» (22,7%).

Любое негативное восприятие, в особенности незнакомых объектов, к которым относятся иммигранты, сопровождается сильным эмоциональным напряжением, а фобии нередко «носят абстрактный характер». Здесь возникает феномен, называемый «крайней этнической подозрительностью», которая среди русских (абсолютное большинство принимающего населения многих территорий России, включая Самарский регион) встречается вдвое чаще, чем среди национальных меньшинств⁷. Все это входит в содержание

⁶ Пайн, Э.А. Между империей и нацией: модернистский проект и его традиционалистская альтернатива в национальной политике. 2-е издание. М.: Новое изд. – во, 2004. – с.54-55.

⁷ Тишков, В.А. Реквием по этносу: исследования по социокультурной антропологии. М.: Наука, 2003. – с.45.

неприязни. В качестве объекта неприязни для старожильческого населения в Самарской области представители народов Закавказья и Северного Кавказа составляют 18% , киргизы и узбеки – пятую часть, таджики – почти четверть.

Позитивным компонентом собирательного образа иммигранта в восприятии принимающего населения служит представление об их качествах как работников, которые отмечают респонденты - практики (экспертные интервью руководителей строительных организаций, актив НКО). Негатив в оценках в сфере трудовой деятельности характерен, прежде всего, для представлений людей, напрямую не связанных производственными отношениями с мигрантами. Практически все, даже испытывающие предубеждения к мигрантам (участвующие в фокус – группах студенты, представители центра «Семья», учителя школ) признают их право на сохранение своей культуры и религиозной веры, что служит ресурсом толерантности взаимодействия местного населения с иммигрантами. Личный опыт общения способствует формированию более позитивного образа иммигранта и преодолению стереотипов, сложившихся, как правило, под воздействием внешних факторов. Пока еще позитивную роль играет «советское наследие» единого государства – знание русского языка. А дети мигрантов, как отмечают многие респонденты, исходя из собственных наблюдений, уже на месте, в Самарском регионе, успешно решают задачу преодоления языкового барьера. Некоторые семейные и бытовые традиции иммигрантов вызывают положительную реакцию аборигенов: 55% опрошенных одобряют их уважительное отношение к старшему поколению и треть – их дружелюбие в отношениях между людьми. При этом многие указывают на негативную роль СМИ, которые формируют стереотипы восприятия иммигрантов местным населением, генерирующие фобии.

Таким образом, формирование восприятия иммигрантов старожильческим населением происходит под воздействием разнообразных по характеру и содержанию объективных и субъективных факторов. К ним относятся глобализация, специфика конкретно-исторической ситуации в политической и экономической сферах жизнедеятельности общества (например, экономический кризис), некоторые особенности условий жизни людей в российской провинции, информационные источники, ментальность принимающего населения и мигрантов, их этническая идентичность, религиозная составляющая самосознания, своеобразие индивидов и некоторые другие.

Процесс формирования восприятия старожильческим населением иммигрантов складывается под воздействием некоторых закономерностей. В частности, потенциал толерантности их взаимодействия находится в прямой зависимости от вовлеченности субъектов в непосредственные контакты. Региональные исследования подтвердили теоретические положения о позитивном в целом влиянии межличностного общения на потенциал толерантности во взаимодействии принимающего населения и иммигрантов.

В целом региональное сообщество готово принимать иммигрантов из Закавказья и Средней Азии и в качестве гастербайтеров, и граждан РФ. У большинства представителей местного населения складываются в основном адекватные представления о иммигрантах, что в свою очередь способствует формированию их восприятия на достаточном уровне для совместного проживания и деятельности на одной территории. Не просматривается тенденция к массовым, социально значимым проявлениям расизма и агрессивного национализма. Сохраняется некоторая психологическая напряженность, которую можно условно валифицировать как напряженность ожидания, вызванная естественной реакцией людей на непривычные социальные проявления и стереотипы поведения.

Список использованной литературы:

1. Алексеев М.Ю., Карпов К.А. Особенности национального поведения.- М.: Арт-Бизнес-центр, 2008
2. Бердяев Н.А. Судьба России.- М.: Советский писатель, 1990

3. Пайн Э.А. Между империей и нацией: модернистский проект и его традиционалистская альтернатива в национальной политике. 2-е изд.-е.- М.: Новое издательство, 2004
4. Тишков В.А. Реквием по этносу: исследования по социокультурной антропологии. М.: Наука, 2003
5. Нос М.Н. Местные жители как субъекты этнической мигрантофобии // Социология, 2006- № 1
6. Фролова Ю.С. Ценностные трансформации в современной российской полиэтнической провинции // Социально-гуманитарные знания, 2007- № 4.