**«Подготовка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида»**

**Аннотация**

В данной работе изучаются социально-педагогические условия подготовки к социальному взаимодействию детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната VIII вида: изучаются теоретические основы социального становления; определяются факторы, приводящие к нарушению рассматриваемого процесса; характеризуется структура социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях вспомогательной школы и определяются критерии его эффективности;

В представленной работе анализируются результаты исследования особенностей подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии социальному взаимодействию в условиях вспомогательной школе VIII вида, предлагаются методы изучения уровня готовности к нему, даются рекомендации по организации социально-педагогической деятельности в школах-интернатах для оптимизации процесса подготовки воспитанников к рассматриваемому процессу.

**Annotation**

In this work socially-pedagogical conditions of preparation for children-orphans’ social interaction with development anomalies in boarding schools of VIII kind practice (theoretical principles of social formation) to be studied; the factors leading to breach of considered process to be defined; the structure of children--orphans’ social interaction with development anomalies in auxiliary school practice to be characterized and criteria of its efficiency to be defined.

In the presented work children-orphans’ preparation features research results with development anomalies to school interaction in auxiliary school of VIII kind practice to be analyzed. Research methods of readiness livel to be offered, recommendations on the organization of socially-pedagogical activiti in bjarding schools for process optimization of pupils’  preparation to considered process to be given.

**Содержание**

Введение………………………………………………………………………..7

1Социальное взаимодействие детей-сирот с отклонениями в развитии в

условиях школы-интерната VIII вида как основа продуктивного

воспитания ………………………………………...………………………...14

1.1 Социальное становление детей-сирот с отклонениями в развитии

в школе-интернате VIII вида………………………………………………14

1.2 Факторы, приводящие к нарушению социального взаимодействия детей-

сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната VIII

вида………………………………………………………………………….….20

1.3 Содержание социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями

в развитии в условиях школы-интерната VIII вида……………………...28

2Организация процесса подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию………………………………………………………………..40

2.1 Школа-интернат VIII вида как социально-педагогическая система организации взаимодействия детей-сирот……………………………………..40

2.2 Оптимизация процесса готовности детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию.………………………………………………..47

2.3 Выводы по результатам опытной работы……........……………….……..55

Заключение.…………………………………………………………………….59

Список использованных источников……………………….…………..……...63

Приложение А Динамика социализации выпускников школы-интерната за 2001-2005 г.г………………………………………………………………..69

Приложение Б Протокол наблюдения за детьми………………………………70

Приложение В Методика теста Р. Кеттела……………………………………..72

Приложение Г Анкета для педагогов………………………………………. 79

Приложение Д Тренинговые занятия для детей-сирот среднего школьного

возраста……………………………………………………81

Приложение Е План-график мероприятий…………………………………......89

**Введение**

Актуальность проблемы подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида состоит в том, что организация данного процесса не учитывает особенностей среды их воспитания и опирается на традиционные методы и формы, которые не решают сегодня в полной мере задач подготовки воспитанников к самостоятельной жизни.

По разным причинам в стране все больше становится детей, заботу о которых берет на себя государство, а процесс их социального становления происходит вне семьи в детских домах и школах-интернатах. В настоящее время в России до 95% детей-сирот являются социальными сиротами [13], быстрый рост числа которых пришелся на 90-е годы [21]. Подобная динамика ситуации с детьми-сиротами наблюдается и в российских регионах. Так, в городе Кулебаки Нижегородской области в 90-х годах наблюдалось резкое увеличение числа детей, родители которых были лишены родительских прав. К 2004 году в школе-интернате для детей-сирот с отклонениями в развитии проживало 60 детей от 6 до 18 лет, из которых только 6 человек были фактическими сиротами. За последние 15 лет работы не было случаев усыновления детей, а случаи взятия под опекунство – единичны.

Изменение социального состава сирот, вызвавшее увеличение среди них количества детей со сложными комплексными видами отклонений, с трудностями в развитии, обучении, поведении, требуют особых социально-педагогических подходов к воспитанию и развитию данной категории детей, включая организацию деятельности по принятию ими социальных ценностей.

Целью воспитания и обучения детей-сирот с отклонениями в развитии в специальных (коррекционных) школах-интернатах VIII вида является их успешная социализация и включение в социально полезные формы общественной жизни. Поэтому подготовка этих детей к социальному взаимодействию выступает одним их приоритетных направлений в организации воспитательного процесса в данных учреждениях.

Однако в настоящее время в работе с данной категорией детей существуют проблемы, связанные с недооценкой их прав на всестороннее развитие наравне с социально успешными детьми и действующей институциональной формой их воспитания, приводящей к отклонениям в развитии, вследствие замкнутости и автономности интернатных учреждений.

Таким образом, мы отмечаем противоречие между необходимостью подготовки аномальных детей-сирот к социальному взаимодействию и отсутствием у педагогов, работающих с ними, целостного представления о совокупности социально-педагогических условий, необходимых для организации такого процесса в учреждениях интернатного типа.

Названное противоречие определило проблему исследования:какие социально-педагогические условия должны быть созданы для умственно отсталых детей-сирот в школе-интернате в процессе их подготовки к социальному взаимодействию.

В последнее время отмечается повышенный интерес к изучению личности детей-сирот, в том числе и с отклонением в развитии, а также совершенствованию методов работы учреждений интернатного типа (Н.А. Воронина, Б.В. Куприянов, А.Р. Маллер, В.Ф. Мачехина, А.А.Нелидов, Т.Т. Щелина,С.В. Щенникова и др.). В работах отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе и др.) раскрывается теория воздействия на мир ребенка через игру, авторы которой справедливо указывают на нее, как на доступный путь понимания и освоения ребенком различных социальных ролей. Нельзя не согласиться со ставшей широко известной концепцией социализации (А.А.Бодалев, А.В.Мудрик, И.С.Кон и др.), которая рассматривает включение ребенка в систему социальных отношений.

Отметим так же, что значительным вкладом в развитие современных представлений о социализации детей-сирот является концепция регулирования социального взаимодействия в детских разновозрастных группах(Л. Байбородова).

Но, не смотря на то, что в социально-педагогической науке разрабатываются новые подходы к организации социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях интернатного учреждения (И.С Беганцева, П.И. Башкатов, М.И. Рожков, Е.Ю. Селиванова и др.), в целом проблема обучения социальному взаимодействию данной категории детей не является объектом самостоятельных научных исследований.

На наш взгляд, недостаточное внимание исследователей к вопросу подготовки умственно отсталых детей-сирот к социальному взаимодействию спровоцировано преобладанием в детских домах и учреждениях интернатного типа так называемого «структурного» и «обучающего» подходов в воспитании детей-сирот [29], при котором сотрудники должны в первую очередь обеспечить соблюдение ребенком правил внутреннего распорядка и дисциплины.

Объектом исследования является социальное взаимодействие детей-сирот в условиях интернатного учреждения.

Предмет исследования– организация процесса подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида.

Цель исследования – выявить и обосновать социально-педагогические условия обучения социальному взаимодействию детей-сирот с отклонениями в развитии во вспомогательной школе VIII вида.

В соответствии с целью, объектом, предметом исследования были конкретизированы следующие задачи:

- проанализировать теоретические подходы к процессу социального становления детей-сирот в условиях школы-интерната VIII вида;

- определить факторы, приводящие к нарушению социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях вспомогательной школы;

- определить специфику содержания процесса социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях вспомогательной школы;

- сформировать систему критериев оценки эффективности социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии;

- проанализировать опыт школы-интерната VIII вида как социально-педагогической системы в организации процесса подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию;

- выработать практические рекомендации по оптимизации процесса подготовки воспитанников вспомогательных учреждений к социальному взаимодействию.

Гипотеза исследования состоит в том, что социальное взаимодействие детей-сирот с отклонениями в развитии становится возможным и значимым, если его подготовка в условиях школы-интерната VIII вида сопровождается комплексом социально-педагогических условий, включающих организацию воспитательной среды; реализацию методик, адекватных целям социального взаимодействия воспитанников; осуществление интегративной деятельности, направленной на развитие социальных установок субъектов взаимодействия.

Теоретико-методологической основой исследования являются:теория интеракционизма (Г.Блумер, Э.Гоффман, Ч.Кули, Д.Мид, Д.Хоуманс и др.);психологическиеконцепции личностного развития (Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.); положения гуманистического и феноменологического мировоззрения (И.С.Кон, А.В.Мудрик, М.И. Рожков, А.Маслоу, К.Р.Рождерс и др.).

Следует отметить так же, что очень важную роль в подготовке детей-сирот с отклонениями в развитии к социальном становлению играют идеи гуманистической коррекционной педагогики, описанные в работах В.М.Бехтерева, Т.А.Власовой, В.В.Воронковой, Г.М. Дульнева, В.П.Кащенко, М.И.Кузьмицкой, Н.Б.Лурье, В.Ф. Мачехиной, Е.Д. Худенко и др.

Методы исследования: анализ документации по средовой адаптации выпускников школы-интерната, наблюдение за учащимися вспомогательного учреждения, анкетирование педагогов, работающих на сиротских группах, эксперимент, целью которого стало изучение особенностей подготовленности детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната.

База исследования. Исследование проходило на базе школы-интерната VIII вида г.Кулебаки Нижегородской области. В нем принимали участие 10 педагогов, работающих непосредственно с детьми-сиротами и 20 воспитанников школы в возрасте от 11 до 13 лет. Дети были разделены на две группы по 10 человек: контрольную (дети-сироты) и экспертную (дети, обучающиеся в школе, но проживающие в семьях).

Исследование проводилось в три этапа:

На I этапе была обозначена проблема исследования, определенна предметно-объектная база, цели и задачи программно-опытной работы по проверке социально-педагогических условий организации подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида, осуществлялся анализ научной литературы по теме исследования.

На II этапе была осуществлена опытная работа по проверке и уровня сформированности социальных установок, коммуникативности, уровня развития эмоциональной сферы, самосознания и самооценки у воспитанников школы-интерната, а также апробированы методы организации социального взаимодействия в рамках закрытого учреждения.

На III этапе анализировались, обобщались результаты исследования, подводились итоги проделанной работы, формулировались выводы.

Теоретическая и практическая значимость исследования состоят в том, что обоснована необходимость создания условия для социального взаимодействия детей-сирот в условиях школы-интерната VIII вида, выявлены факторы, оказывающие негативное влияние на социальное взаимодействие данной категории детей, а также определено его содержание в условиях вспомогательной школы.

Достоверность результатов исследования обеспечивается непротиворечивостью предметно-объектной базы, валидностью комплекса методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования, количественными показателями, свидетельствующими о позитивных изменениях в социализации детей-сирот, с отклонениями в развитии.

На защиту выносится следующие положения:

- В основе процесса подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида лежат принципы гуманности, целеустремленности, оптимальности, адекватности, коммуникативной направленности и развития, которые учитывают особенности биологических, психических и социальных факторов, влияющих на социальное становление данной категории детей.

- Применение интегративных социально-педагогических методов работы и демократического стиля общения воспитателя с ребенком-сиротой способствуют развитию социальных установок, навыков общения,эмоциональной сферы, самосознания и самооценки.

- Процесс подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида направлен на исправление, нейтрализацию, устранение негативных проявлений личности, с одновременным освоением разнообразных моделей коммуникативного поведения.

Дипломная работа состоит из двух глав, введения, заключения, приложения и списка использованных источников.

Во введении дается обоснование актуальности темы, определяется объект, предмет, цель, задачи, гипотезы исследования, характеризуется его методологическая основа, новизна и значимость, методы исследования.

В первой главе представлен анализ состояния проблемы в научной литературе, дана психолого-педагогическая характеристика детей-сирот воспитывающихся в школе-интернате, определены закономерности, принципы и критерии социального взаимодействия детей-сирот с отклонением в развитии в условиях вспомогательной школы.

Вторая глава содержит описание опытной работы по проверке авторского замысла о наличии условий и методов исследования, результаты проявления социального взаимодействия в личностных свойствах данной категории детей, показаны условия необходимые для успешного обучения социальному взаимодействию детей-сирот с отклонениями в развитии.

В заключение дается изложение основных выводов исследования.

В приложении представлены протоколы наблюдений, примерные планы социально-педагогической деятельности по подготовке детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната, основные методики, использованные в исследовании.

**1 Социальное взаимодействие детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната VIII вида как основа продуктивного воспитания**

**1.1 Социальное становление детей-сирот с отклонениями в развитии в школе-интернате VIII вида**

Человек с момента своего рождения попадает в определенную жизненную среду и находится с ней в постоянном взаимодействии. Л.С.Выготский убедительно показал, что любой дефект является фактором, изменяющим отношения человека с окружающим миром, главным образом, с людьми, влияющими на социальное развитие детей.

Причиной этого является еще и то, что значительная часть общества не готова принять как равного человека с психическими недостатками, а сами эти люди не готовы к интеграции в социум. К сожалению, в нашей стране вся организация жизнедеятельности человека практически не ориентированна на равноправие здорового человека и человека с ограниченными возможностями. Господствует тенденция к социальной и психологической изоляции таких людей. Лишь в последние годы стал все активнее рассматриваться вопрос о равноправной совместной деятельности данной категории с прочими членами общества (А.М.Зотова, Г.Х. Махортова, Л.И. Солнцева и др.**)**.

У детей-сирот с отклонениями в развитии эти проблемы усугубляются еще и тем, что у них отсутствует естественная среда воспитания и развития – семья, что обостряет проблему их вхождения в социум. Вспомогательная школа готовит детей-сирот с отклонениями в развитии к самостоятельной жизни и деятельности в естественном социальном окружении, которое должно компенсировать отсутствие у них семьи.

Важнейшим направлением теоретического и практического поиска в области социальной педагогики является исследование особенностей, возможностей и условий формирования у воспитанников школы-интерната способностей к интеграции в общество.

Однако социальная адаптация детей, оставшихся без попечения родителей далеко не всегда проходит успешно. Заметна тенденция к частой смене работы, не всегда объективно обоснованна неудовлетворенность заработком, имеются трудности в установлении контактов с членами коллектива, отстраненность от участия в общественной и культурной жизни предприятия. Большие проблемы возникают при создании собственной семьи, выполнении родительских функций, в связи с неумением правильно распределить бюджет, спланировать накопления, рационально вести хозяйство.

Современное направление организации работы с умственно отсталыми детьми-сиротами представляет собой результат развития взглядов на слабоумие и возможности его лечения. Как известно взгляды эти менялись в различные периоды развития медицинских и социально-педагогических знаний.

К настоящему времени, на наш взгляд, в современной социально-педагогической науке сложилось несколько подходов к социальному взаимодействию детей-сирот с отклонениями в развитии.

В частности, представители средового подхода Ж.Филипп и Поль-Бонкур в своих трудах большое внимание уделяли вопросам психологии обучения, его коррекционной направленности, возможностям социальной реабилитации аномальных детей. Являясь родоначальниками термина «коэффициент приспосабливаемости», авторы справедливо указывали на то, что процесс воспитания по существу является процессом приспособления к общественной жизни.

В теоретическом плане интерес для нашего исследования представляют взгляды зарубежных исследователей XIX-XX вв. Ж.Демара и О.Декроли. Изучая природу умственной отсталости, а также возможности коррекционного воздействия в процессе обучения и воспитания и соотношение биологических и социальных факторов, ими было выдвинуто положение об обусловленности развития этих детей средовыми влияниями. Своевременно звучат их слова о том, что «…организм не прикован цепями к наследственности, ребенок не является рабом своих предков. Он может измениться под влиянием воспитания, которое он получает, так как он сильно реагирует на различные, действующие на него, факторы» [33].

Данный подход позволяют нам сделать вывод о том, что условия развития и воспитания аномальных детей играют важную роль в их социальном становлении и подготовке к самостоятельной жизни.

Особенностям развития личности детей-сирот посвящены труды российских ученых, сторонников психологического подхода (Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной, А.М. Прихожан, Е.А. Стребелевой, Н.Н. Толстых), для которых общей является идея «дефицитарности» [39] развития ребенка вследствие различных видов депривации» [28]. Они указывают нам на своеобразие развития личности умственно отсталого ребенка, которая с точки зрения Л.С. Выготского, формируется в процессе взаимодействия биологических, социальных и педагогических факторов. Смысл организованного педагогического воздействия Л.С.Выготский видит в содействии развитию личности аномального ребенка. В качестве первоочередной задачи он выдвигает основной свой тезис – чтобы определить социальное лицо человека, необходимо исправить его социальный вывих, т.е. преодолеть те отклонения в его поведении, которые он имеет. Иначе, обеспечить социальную компенсацию дефекта.

Результаты многолетних исследований проведенных выше указанными авторами в детских домах и интернатах различного типа, позволяют сделать нам вывод, что при грамотной постановке работы с аномальным ребенком, можно достичь значительных результатов при его подготовке к социальному взаимодействию.

Различные аспекты организации работы с детьми-сиротами с отклонениями в развитии раскрываются в социально-психологических подходах (В.С. Мухина, Н.П. Павлова, О.Н. Посысоев, Е.И.Разуван, Т.Н. Стариченко и др.), который способствовал внедрению в практику работы учебных учреждений VIII вида специальных коррекционных занятий по социально-бытовой ориентировке.

Нельзя не согласиться с представителями экзистенционального подхода (Л.В. Байбородова, Л.Г. Жедунова, М.И. Рожков и др.), которые под трудностью социализации понимают «комплекс затруднений ребенка при овладении той или иной социальной ролью». Причины возникновения этих трудностей они видят в «несоответствии требований к ребенку в процессе его взаимоотношений с социумом и готовности ребенка к этим отношениям» »[39]. Социальная ситуация развития ребенка в интернате, при отсутствии нормальных для него контактов (семья друзья соседи и т. п.), приводит к тому, что образ роли создается на основе противоречивой информации, получаемой ребенком-сиротой из различных источников. В связи с этим часто формируются неверные образы социальных ролей и ложное представление о собственной социальной роли как сироты. Эта роль часто реализуется человеком в течение всей его жизни»[39].

Со сторонниками экзистенциональных теорий соглашаются представители межпоколенного подхода (Г.В. Семья, Н.Ф. Плясов, Г.И. Плясова и др.), которые также указывают на неспособность не только создать благополучную семью, но и сохранить ее, а также рассматривают проблемы снижения пригодности ко многим видам профессиональной деятельности, особенно интеллектуального характера, и социального взаимодействия в целом.

«Для тех, кто провел свое детство в стенах интерната, создание своей собственной семьи является едва ли не самой заветной мечтой, однако они, чаще, чем их домашние сверстники, терпят неудачи. Отсутствие позитивного (а имеющийся пример, как правило, отрицательный) образца отношений «родитель-родитель» «ребенок-родитель», приводит к смещению ценностных ориентации детей-сирот, осложняет строительство собственной семьи или приводит к копированию негативных родительских образцов... Среди тех, кто отказывается от своих детей в роддоме на первом месте – молодые матери из числа детей-сирот» [39], что позволяет сделать нам вывод о том, что для успешной социализации воспитанников вспомогательных учреждений важное значение имеет обучение социальному взаимодействию в рамках их подготовки к выполнению определенных социальных ролей.

Представители технологического подхода (А.С. Белкин, Т.Т. Бурлакова, А.В. Гордеева, О.В. Заславская, В.В., Морозов и др.) обращают также внимание на серьезные проблемы нравственного развития воспитанников интернатов, которые проявляются чаще всего в кражах безответственности подавлении и оскорблении более слабых в снижении эмпатии и в целом в недостаточном понимании или непринятии моральных норм правил и ограничений [9] .

Подобные взгляды убеждаю нас в том, что важными функциями интернатов всех типов, кроме развития образования и воспитания должны стать коррекция, реабилитация, адаптация, социализация воспитанников [6].

Немаловажное значение в литературе предается коррекционному подходу развития умственно отсталых детей-сирот в условиях закрытого учреждения, где вопросы социального воспитания рассматриваются как наиболее перспективные в деле подготовки данной категории детей к самостоятельной жизни (Г.М. Дульнев, Е.Н. Завьялова, М.И.Кузьмицкая и др.). Подробные взгляды убеждают нас в том, что основная задача специальной школы для детей-сирот это наиболее полная подготовка ее выпускников к самостоятельной жизни и посильному труду, основанная на коррекции и компенсации имеющихся недостатков в развитии.

С учетом рассмотренных выше подходов вырисовывается ряд общих положений, которые могут быть основой организации воспитательной работы в условиях коррекционной школы-интерната для детей-сирот. Среди них наиболее актуальными являются понятие от «социализации» как процессе вхождения ребенка в социальную среду, усвоения им социального опыта, освоение и приобретение системы социальных связей.

Реализация этих направлений в коррекционной школе-интернате, возможна только при условии грамотно построенного социального взаимодействия детей-сирот с нарушениями интеллектуального развития.

По мнению М.Вебера, взаимодействие возникает тогда, когда люди сталкиваются с необходимостью или у них возникает желание вместе чего-то сделать, решить, обсудить, узнать, помочь друг другу или кому-либо, соотнести и согласовать свои ожидания и ориентации. В таких случаях социальное действие (направленное на разрешение жизненных проблем и противоречий и сознательно ориентированное на ответное поведение людей) становится взаимодействием.

К числу наиболее актуальных проблем развития воспитанников интернатных учреждений исследователи относят трудности социализации, результатом чего является низкий уровень социальной адаптации, социальной активности, социальной компетентности воспитанников интернатов, сформированности социальных ценностей.

Деятельность, в процессе которой осуществляется принятие ребенком ценностей, в интернате должна отличаться большим разнообразием, чтобы ребенок в ее процессе смог овладеть различными навыками, социальными ролями, осознать и принять социальные ценности.

В связи с этим исключительное значение приобретают личность социального работника и отношения в интернате в целом: все дети должны чувствовать себя, безусловно, принятыми и любимыми всеми сотрудниками интерната. Общение между педагогами, социальными работниками и воспитанниками интерната имеет исключительное значение для ребенка-сироты. Ребенок, имеющий семью, взаимодействует с большим количеством людей. В этом взаимодействии он, как было отмечено выше, овладевает различными социальными ролями. В интернате знаковой фигурой для ребенка является социальный работник, который находится с ним в непрерывном взаимодействии, направляет его развитие [12]. Без такого отношения к ребенку его развитие будет сильно затруднено, так как вне рамок интерната ему негде компенсировать недостаток или отсутствие любви. Создание отношений основанных на любви и взаимоуважении членов сообщества, являясь важным условием успешного развития детей-сирот, становится главной задачей социального работника. Педагогической основой этих отношений является принятие и освоение педагогом личностного подхода в воспитании развитие «способности работать не только на организационно-педагогическом, но и на психолого-педагогическом уровне» [16].

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что в настоящее время наиболее оправданными является такие подходы к подготовке детей-сирот социальному взаимодействию в условиях учреждения VIII вида, при котором вся совокупность воспитательных средств направлена на выработку у каждого конкретного воспитанника своего собственного варианта жизни, достойного его как человека современного общества. Сегодня уже мало просто воспитывать традиционные ценностные отношения, воспитанник должен сам на их основе формулировать жизненную позицию, быть способным на разумный выбор, выработку самостоятельных идей. Речь идет о личности, способной управлять своим поведением с опорой на существующие стандарты, нормы и законы общества.

Для того чтобы реализация рассмотренных выше взаимодополняющих подходов по подготовке детей-сирот к социальному взаимодействию проходила целенаправленно, необходимо выяснить какие факторы оказывают влияние на их подготовку к самостоятельной жизни.

**1.2 Факторы, приводящие к нарушению социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы -интерната VIII вида**

Процесс социального взаимодействия человека с социальной средой имеет огромное значение для интеграции индивида в общество. Для того, чтобы этот процесс проходил гармонично необходимы определенные биологические и социальные условия, к которым относятся психическое и физическое здоровье человека, всестороннее развитие личности, наличие благоприятной среды воспитания в семье. Нарушение даже одного из этих условий приводи к деформации социального взаимодействия, а в конечном итоге к проблемам социальной адаптации и социализации ребенка.

Дети-сироты с отклонениями в развитии в любом возрастном периоде значительно отличаются от своих сверстников, воспитывающихся в полных семьях. Нарушение развития личности связано с взаимодействием ряда психобиологических и психологических процессов, отмечаемых во всех исследованиях на данную тему (В.В. Зарецкий, М.И.Лисина и др.). К ним относятся, ранний отрыв от биологической матери и лишения ребенка возможности во взаимодействии с ней развивать эмоциональную сферу; непостоянство среды воспитания отсутствие стимуляции активности и развития деятельности ребенка со стороны взрослых; отсутствие объектов для подражания, идентификации, совместной деятельности; жизнь в условиях хронического стресса в семье родителей, где до их развода или лишения родительских прав не исполнялась ни одна базовая функция семьи, а преобладали психогении от конфликтов.

Наиболее многочисленную группу среди детей-сирот в учреждениях интернатного типа составляют дети-олигофрены, Основная форма характеризуется диффузным, но относительно поверхностным поражением коры головного мозга при сохранности подкорковых образований. Клинические исследования ведущих психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонгьев, С.Л. Рубинштейн и др.) показывают, что у этой категории детей деятельность органов чувств не нарушена; не отмечается грубых нарушений в эмоционально-волевой сфере, в двигательной сфере, речи. Эти особенности сочетаются с недоразвитием всей познавательной деятельности. Дети часто не осознают поставленной перед ними задачи и заменяют ее решение другими видами деятельности. Они не понимают основного смысла сюжетных картинок, не могут установить систему связей в серии последовательных картинок или понять рассказ со скрытым смыслом. Низкий уровень развития абстрактного мышления особенно отчетливо проявляется при необходимости установления сложных систем причинно-следственных связей между предметами и явлениями. Ряд коррекционно-воспитательных мероприятий, направленных на преодоление инертности, с самого ранних пор должен сыграть исключительную роль в стимуляции развития таких детей.

Поскольку биологические, психические и социальные факторы играют огромную роль в развитии аномального ребенка, то можно предположить, что они также являются решающими в подготовке детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях вспомогательного учреждения.

В связи с тем, что среди биологических факторов большое значение принадлежит наследственности, начнем с этой группы.

Человек с рождения несет в себе определенные органические задатки, которые играют существенную роль в развитии различных сторон личности. В ходе долгой эволюции сложилась тесная организация человека, потомкам передавались основные биологические признаки, свойства. В соответствии с законами передачи наследственной информации люди наследуют анатомическое строение, характер обмена веществ и физиологического функционирования, тип нервной системы, степень пластичности нервных тканей, делающей ее податливой к воздействиям внешней среды.

Наследственность проявляется в том, что человеку передаются основные биологические признаки человека (способность разговаривать, работать рукой). С помощью наследственности человеку передаются от родителей анатомофизиологическое строение, характер обмена веществ, ряд рефлексов, тип высшей нервной деятельности. Наследственность как один из источников развития личности детей-сирот еще не изучена наукой должным образом. Каждый нормальный человек к одному виду деятельности способен больше, чем к другому. Потенциально, т.е. генетически, человек необыкновенно богат по своим возможностям, но он никогда не реализует их полностью в своей жизни. В определенной степени это объясняется тем, что до сих пор еще не выработаны методы выявления истинных способностей челове6ка в процессе его воспитания, а потому и не представляются адекватные условия для их развития.

С биологическим фактором тесно связан психический, который обусловлен особенностями психических процессов детей-сирот с отклонениями в развитии.

Великий русский ученый И.П.Павлов в своем учении о типах высшей нервной деятельности предпринял наиболее успешную попытку связать темперамент с особенностями организма человека. Он предположил, что все черты темперамента зависят от особенностей высшей нервной деятельности. Темперамент тесно связан с другими особенностями личности. Он является как бы той природной основой характера.

Нарушения развития эмоциональной сферы личности детей-сирот с отклонениями в развитии приводят к тому, что им свойственна характерная незрелость эмоций, которая проявляется ограничении набора положительных эмоциональных реакций, отрицательном отношении к большинству аспектов окружающего мира. Дети-сироты с отклонениями в развитии ни в играх, ни в общении в динамике группы, несклонны обмениваться чувствами и не используют эмпатию в отношении с окружающими. Эти отклонения проявляются в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к различного рода препятствиям, неготовности преодолевать трудности, конформизме, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности, недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной холодности, уходе в себя, нарастании пассивности, депрессии, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности, неадекватной самооценке. Неполнота эмоциональной жизни в сиротских учреждениях вызывает у ребенка в старшем возрасте различные психические расстройства и нарушения социальной адаптации: у одних это тенденция к понижению активности, ведущая к апатии и большему интересу к вещам, чем к людям; у других − гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе в целях привлечения к себе внимания при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

Как бы не было велико значение биологического и психического факторов их влияние опосредовано системой воспитания и социального воздействия на детей-сирот, т.е. социальным фактором.

В самом общем виде формирование личности можно определить как процесс социализации, т.е. усвоения индивидом социального опыта. Человек на основе социального общения и деятельности обособляется в особую социально-психологическую систему. Нарушения в сфере общения приводят к неспособности формирования отношений дружбы, соответствующих текущему этапу возрастного развития (по И.С.Кону, 1988). Даже у детей-сирот старшей группы общение, основанное на глубоких чувствах, заменено общением на основе совместных игр и сходных простых способах проведения досуга. Случаев же возникновения ранней подростковой «исповедальной» дружбы, основанной на сходстве жизненного опыта, интересов, переживаний, доверии и взаимопомощи в самореализации не наблюдается. Сама объективная заданность тесного и непрерывного общения в интернатном учреждении не дает детям возможности вырабатывать навыки неформальной дружбы и гибкие сценарии поведения в конфликтных ситуациях.

Ребенок развивается как личность под воздействием окружающей среды, к которой относятся как естественные, так и общественные условия его жизни. При этом в процессе подготовки детей-сирот в условиях школы-интерната к социальному взаимодействию существует ряд негативных факторов, которые ведут к проблемам социализации. Основными из них являются следующие:

- условия проживания в интернатном учреждении, где семья заменяется учреждением; условие «социального сиротства»; ситуация ограничения социальной активности, недостаточного включения ребенка в различные виды практической деятельности; ограничение сферы реализации усвоенных социальных норм и социального опыта;

**-** преобладание в детских домах и учреждениях интернатного типа так называемого «структурного» и «обучающего» подходов в воспитании детей-сирот, при котором сотрудники должны в первую очередь обеспечить соблюдение ребенком правил внутреннего распорядка и дисциплины, что в свою очередь затрудняет формирование у детей отношений дружбы и сотрудничества, сложных нравственных чувств;

- существующая педагогическая система в учреждениях интернатного типа не формирует у воспитанников навыков преодоления трудных жизненных ситуаций, что затрудняет средовую адаптацию детей-сирот с отклонениями в развитии;

- ограничение общения и деятельности детей-сирот преимущественно искусственной социальной средой самого учреждения интернатного типа, в результате чего у них не развиваются в должной мере навыки жизнедеятельности в обычной нормативной среде сверстников и взрослых;

- существующими программами воспитания не предусмотрена специальная коррекция психосексуального развития детей и формирования у них установок на создание собственной стабильной семьи и выполнения ими соответствующих социальных ролей.

Проблемы развития потребностно-мотивационной и смысловой сферы личности проявляются в самых выраженных отклонениях от нормы развития. Даже в такой сфере, как витальные потребности, отмечается их примитивизм. Например, в пищевом поведении дети-сироты с отклонениями в развитии не отличаются вкусовой избирательностью и предпочтениями. В отношении физического комфорта (в одежде, в обстановке в комнате проживания) воспитанники школы-интернат совершено не требовательны, кроме того, «чтобы не быть хуже других».

Аналогично и в сфере эстетических потребностей у детей-сирот не возникает самостоятельного стремления к украшению себя, своего места в жилой комнате. Мотивы их поведения в основном сиюминутны, не рассчитаны на длительную перспективу. Главной особенностью планов воспитанников школы на будущее заключается в том, что дети не видят способов их достижения, не могут описать этапы приближения к желаемой цели. Дети-сироты не обнаруживают способности согласовывать и соподчинять свои интересы и желания; даже во взрослых группах они не могут вести беседы о смысле и целях жизни.

Недостатки развития сферы деятельности у детей-сирот с отклонениями сводятся к сочетанию следующих свойств: слабое развитее способности к опосредованию деятельности, то есть – к видению и планированию ее промежуточных этапов, а значит, и к предвидению всех ее промежуточных результатов до возникновения конечного; слабое развитее способности осознавать и радоваться собственному личностному развитию в динамике деятельности, особенно – на конечных ее этапах, когда надо оценить результат и принять решение о продолжении деятельности; отсутствие сложно организованной деятельности, требующей длительного времени и основания сложных навыков ремесленничества, рукоделия.

У детей-сирот с аномалиями в развитии преобладают примитивные занятия, когда результат может быть получен при очень небольшом числе промежуточных этапов или сразу. Почти никому не свойственно заполнять свободное время каким-либо хобби. Данная категория детей испытывает трудности в организации сотрудничества со сверстниками, если этого требует осуществляемая ими деятельность. Им оказывается проще отказаться от продолжения деятельности, если не удается договориться о помощи со стороны сверстника. В тех случаях, когда ребенку поручается какое-то дело, он без непрерывного стимулирования со стороны взрослого не способен самостоятельно его выполнить.

Дети-сироты самостоятельно не могут ни организовать деятельность, ни довести ее до конца, ни развить в следующую, ни использовать для формирования самооценки и представлений о себе. Следовательно, дети-сироты не являются, по А. Маслоу, самоактуализирующимися личностями, а значит, не имеют психологических предпосылок здоровья [8].

Разрушительное влияние и на формирование, и на динамику деятельности оказывает органическое поражение головного мозга не позволяющее детям-сиротам сосредоточиться, удержать план деятельности и стремиться к результату.

Наблюдаются серьезные проблемы в нравственном развитии воспитанников интернатов, которые проявляются чаще всего в кражах, безответственности, подавлении и оскорблении более слабых, в снижении эмпатии и, в целом, в недостаточном понимании или непринятии моральных норм, правил и ограничений [13]. У детей-сирот практически отсутствует механизм спонтанного формирования нравственных норм, который формируется в идеале еще в дошкольном возрасте, т.е. существует высокая зависимость детей-сирот от взрослых в сфере практического применения нравственных норм.

Одним из важных факторов готовности к социальному взаимодействию является развитие самосознания и самооценки. Дети-сироты отличаются крайне бедными представлениями о себе, они не могут описать свой характер – ни в виде перечисления его черт, ни, тем более, в идее рассказа о себе. У них отсутствует свойственная нормальным детям множественность представлений различных аспектов своего «Я».

Самооценка умственно отсталых детей-сирот имеет ряд особенностей. Во-первых, ее формирование происходит у них значительно медленнее и с большим трудом, чем у нормальных детей. Во-вторых, дробиться адекватности самооценки у воспитанников вспомогательной школы значительно труднее, ввиду пониженной критичности и самокритичности.

Проблемы социального взаимодействия осложняются недостатками в развитии волевой сферы детей-сирот, которые проявляются в отсутствии умения делать самостоятельный выбор, преодолевать трудности, нести ответственность за собственные поступки, противостоять негативным явлениям действительности, отсутствием стремления к достижениям и успеху.

Все это в значительно затрудняет процесс эффективности становления личности ребенка и его вхождения в социум. Отношения со средой, в которые вступает ребенок, всегда опосредованы взрослыми. Всякая новая ступень в развитии личности ребенка есть одновременно новая форма его связи со взрослыми, которая ими же подготовлена и направляется. Вот почему социальное взаимодействие выступает как ведущий, исключительно глубокий и действительный фактор формирования личности, как организованное, направленное развитие.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что особенности биологических, психических и социальных факторов оказывают влияние на развитие всех сфер их личности детей-сирот, проживающих в школах-интернатах VIII вида. Искажение мотивационно-смысловой, эмоциональной и нравственной сферы, самооценки, психосексуальной сферы, отношений дружбы, неразвитая автономность и зависимое поведение приводит к проблемам в подготовке к социальному взаимодействию, которая должна организовываться с учетом особенностей развития данной категории детей.

Для успешного становления процесса социального взаимодействия важно определить концептуальные основания для построения процесса подготовки к социальному взаимодействию детей-сирот в условиях вспомогательной школы.

**1.3 Содержание социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната VIII вида**

Взаимодействие выступает в качестве общей категории гуманитарного знания. В наиболее общем виде «взаимодействие» можно рассматривать как организацию совместных действий индивидов, групп, организаций, позволяющую им реализовать какую-либо общую для них работу.

Следует отметить, что понятие взаимодействие в наиболее близких к педагогике отраслях знания, в первую очередь, в психологии, социальной психологии и даже социологии используется для описания и анализа совместных действий конкретных индивидов или контактных общностей. Такой подход не в полной мере устраивает социальную педагогику. Социальное взаимодействие – это процесс организации совместных действий индивидуальных, групповых, и социальных субъектов.

Взаимодействие детей-сирот в процессе социального воспитания происходит в коллективах, созданных в рамках специальной (коррекционной) школы-интернат. Представляется очевидным, что взаимодействие индивидуальных субъектов социального воспитания это взаимодействие воспитателей (организаторов, руководителей), коллективов, как с их членами, так и между собой, а также взаимодействие членов коллективов между собой и с воспитателями (организаторами, руководителями).

Исходя из этого, социальное взаимодействие детей-сирот с отклонениями в развитии мы можем рассматривать как субъкт-субъектный процесс организации совместной деятельности и передачи социального опыта, происходящий между детьми и взрослыми в едином воспитательном коллективе.

Взаимодействие детей-сирот в условиях школы интерната с субъектами социального воспитания различается по тем задачам, которые они решают, вступая во взаимодействие, и целям, достижение которых необходимо для решения задач. Главной целю социального взаимодействия детей-сирот, является содействие социализации и средовой адаптации данной категории детей в социуме.

Анализ социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интернат позволяет выделить две его общие цели и в соответствии с ними определить два основных вида их взаимодействия: функционально-ролевое и эмоционально-межличностное.

Функционально-ролевое взаимодействие возникает в сферах познания, предметно-практической и духовно-практической деятельностей, организованной игры, спорта и имеет целью их обслуживание.

Цели функционально-ролевого взаимодействия нуждаются в вербализации и четком формулировании и должны быть в идеале сознательно принятыми всеми участниками.

Эмоционально-межличностное взаимодействие возникает, в первую очередь, в сфере общения и имеет целью удовлетворение потребности субъектов в эмоциональном контакте. Эта цель, как правило, не нуждается в вербализации.

В детском коллективе эти два вида взаимодействия тесно связаны. Воспитанники, осуществляя какие-либо совместные дела, вступают во взаимодействие между собой в целях их реализации. Но в коллективе возникает и эмоционально-межличностное взаимодействие, как в процессе реализации каких-либо дел, так и вне их рамок. Оно, с одной стороны, испытывает на себе влияние функционально-ролевого взаимодействия, с другой – само может довольно существенно влиять на него.

Принципысоциального взаимодействия выражают выработанные в обществе требования к воспроизводству определенного типа личности; определяют стратегию, цели, содержание и методы воспитания, стиль взаимодействия его субъектов. Для того, чтобы обучение социальному взаимодействию детей-сирот в условиях школы-интерната VIII вида проходило успешно оно должно опираться на следующие принципы:

- принцип гуманности, который предполагает организацию социального взаимодействия детей-сирот с умственной отсталостью в условиях закрытого учреждения, исключающего их эксплуатацию, злоупотребления и унизительные обращения, учитывающего необходимость оказания им помощи в развитии их способностей в различных областях деятельности и содействия по мере возможности включению данной категории воспитанников в обычную жизнь общества;

- принцип целеустремленности, который позволяет учитывать, что все виды и формы работы с детьми-сиротами в школе-интернате должны решать задачу формирования у воспитанников умений и навыков социального взаимодействия, воспитания нравственных качеств личности, дисциплинированности, упорства и трудолюбия, что в дальнейшем будет способствовать их средовой адаптации;

- принцип оптимальности предполагает учет оптимального уровня развития воспитанников школы-интерната, их личного опыта, тех знаний, умений и навыков, которыми он владеет при обучении их социальному взаимодействию;

- развивающий принцип,основанный на положении о том, что социальное взаимодействие должно способствовать всестороннему развитии личности детей-сирот с отклонениями;

- принцип адекватности социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии, согласно которомуучитывается социально-экономические, географические, исторические, этнические и другие условия региона, в котором организуется социальное взаимодействие, а также учитывается разделение детей-сирот по полу, возрасту и другим особенностям;

- принцип коммуникативной направленностиозначает необходимость специального внимания к развитию речи на основе «диалога» как основного средства коммуникации и главной ценности взаимодействия, а также целенаправленного формирования навыков общения со взрослыми и сверстниками.

В социальном воспитании мы имеем дело с взаимодействием субъектов различного уровня. Субъект – носитель и источник активности (индивид, малая или большая группа), направленной на познание и сохранение окружающего мира, на совершенствование себя и социальной практики. В процессе социального взаимодействия детей-сирот принимают участие субъекты трех уровней: индивидуальные (конкретные люди), групповые (контактные общности людей), социальные (организации, управленческие структуры), которые являются первыми элементами структуры взаимодействия.

Рассмотрим наиболее общую структуру социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната VIII вида.

Социальное взаимодействие детей-сирот – процесс, происходящий между несколькими (как минимум, двумя) субъектами. В социальном воспитании процесс взаимодействия происходит, условно говоря, в различных «цепочках», связывающих между собой тех или иных субъектов. Приведем несколько примеров таких «цепочек»: воспитатель-воспитуемый, воспитуемый-воспитуемый, личность – микрогруппа в коллективе, микрогруппа – микрогруппа, личность - коллектив, коллектив - коллектив, воспитатель – микрогруппа – коллектив, воспитатель – коллектив – микрогруппа, воспитатель – коллектив – микрогруппа – личность и т.д.

Взаимодействие субъектов – звеньев этих цепочек различается уже по тому, что в одних случаях оно непосредственно (например, индивидуальных и групповых субъектов), а в других опосредованное, через связующие звенья (например, организация – коллектив – личность и т.д.).

Следующим элементом структуры социального взаимодействия детей-сирот в условиях вспомогательной школы являются нормы, в соответствии с которыми оно организуется, и ценности, которые лежат в основе его содержания. Наиболее общие нормы и ценности взаимодействия данной категории детей определяются культурой и социально-политической системой общества, а также государственной политикой в сфере социального воспитания.

В социальном взаимодействии детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната происходит обмен информацией, типами и способами жизнедеятельности, ценностями, нормами, социальными установками, отбор и усвоение которых, во-первых, имеет во многом добровольный избирательный характер. А во-вторых, отбор и усвоение зависят от поля интеллектуально-морального напряжения коллектива и социально-психологического климата вспомогательной школы.

Следующий элемент структуры взаимодействия – его средства. В социальном взаимодействии детей-сирот в условиях вспомогательной школы должно быть преобладание устных средств над письменными (приказы, инструкции и т.д.)

Ситуация взаимодействия должна учитывать наличие или отсутствие пространственного контакта детей-сирот в условиях коррекционной школы, его характер, содержание и форму.

Социальное взаимодействие состоит из трех компонентов – когнитивного, аффективного и поведенческого. Поведенческий компонент – это наблюдаемые акты взаимодействия, в основе которых лежат ненаблюдаемые рациональный – когнитивный и иррациональный – аффективный компоненты.

Взаимодействие детей-сирот в условиях школы-интерната протекает в соответствии с набором определенных норм, которые выполняют две функции – адаптивную и регулятивную.

Адаптивная (приспособительная) функция проявляется в том, что нормы, будучи принятыми или известными участникам взаимодействия, приобщают их к определенному порядку и способам решения стоящих перед ними задач.

Регулятивная (направляющая) функция проявляется в том, что известные и принятые нормы как бы организуют взаимодействие и определяют его продуктивность.

Нормы взаимодействия, с одной стороны изначально сообщаются его организаторам (воспитателям, руководителям), с другой – вырабатываются самими партнерами в процессе взаимодействия, а с третьей – определяются полем интеллектуально-морального напряжения коллектива и характером сложившихся в нем отношений.

Ценности и нормы, принимаемые и вырабатываемые партнерами, определяя их поведение и характер процесса взаимодействия (кооперативный или конкурентный), могут рассматриваться как продукт взаимодействия.

Основное различие между кооперативным и конкурентным характером взаимодействия лежит в области целей. Кооперация предполагает, что каждый партнер достигает своей цели только в том случае, когда все остальные партеры также достигают своей цели. Т.е. кооперативное взаимодействие предполагает координацию индивидуальных усилий участников (упорядочивание, комбинирование, стимулирование этих сил), дифференциацию сил партнеров в соответствии с содержанием и формой организации взаимодействия, взаимодополняемость партнеров, их готовность помогать друг другу и брать на себя при необходимости выполнение функций друг друга.

В случае конкурентного взаимодействия достижение цели одним из партнеров исключает достижение ее всеми другими, что обычно приводит к конфликту. По мнению одного из наиболее видных теоретиков конфликта М.Дойча, конфликты могут быть деструктивными и конструктивными.

Деструктивный конфликт ведет к рассогласованию взаимодействия, к его разрушению. Продуктивный конфликт чаще возникает тогда, когда столкновение касается не несовместимости участников взаимодействия, а порождается различием точек зрения на какую-либо проблему, на способы ее решения. В таком случае конфликт способствует всестороннему пониманию проблемы. Сам факт другой аргументации, признания ее возможности способствует развитию элементов кооперативного взаимодействия внутри конфликта. А это открывает возможности поисков компромисса, регулирования и разрешения конфликта, а значит и нахождения оптимального решения проблемы, его породившей.

Условно процесс подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию можно разделить на три этапа, включающих в себя обучающий, воспитательный и жизнеобеспечивающий блоки.

На первом этапе (1-4 класс) подготовки детей-сирот в условиях школы-интерната к социальному взаимодействию работа ведется в следующих направлениях:

- Обучающий блок: начальное обучение грамоте, счету; знакомство с живым миром, развитие связной коммуникативной речи, логопедическая коррекция.

- Воспитательный блок: формирование навыков общения в коллективной деятельности как основы социальной ситуации развития ребенка, обеспечивающей ему усвоения соответствующих ролей и формирующей позитивное отношение к среде; формирование основ нравственно-этического поведения, эстетическое образования и воспитания.

- Жизнеобеспечивающий блок: отработка навыков и умений учебного поведения, формирование навыков коллективной трудовой деятельности, потребности трудиться, развитие самообслуживающего труда.

На втором этапе (5-7 классы):

- Обучающий блок: предполагается расширение цикла образовательных знаний, особое место занимает программа трудовой подготовки, ориентированная на ведение домашнего хозяйства,

- Воспитательный блок: развитие основ социализации и общения, предполагающих развитие основ личностной самооценки, становления личностной позиции «Я - сам», «Я и другие», воспитание ответственности за ; формирование сочувствия к другим, развитие умения оказывать поддержку, принимать помощь другого, адекватно реагировать на попытку другого вступить в контакт; приобщение подростков к более высоким нормам и правилам этики и социального поведения.

- Жизнеобеспечивающий блок: развитие системы трудовых навыков по уходу за собой, своим жилищем; формирование индивидуальных прикладных умений на основе профессионально-трудовых знаний; развитее навыков ориентированного поведения в различных знакомых и незнакомых ситуациях

На третьем этапе (9-10 классы) подготовка к социальному взаимодействию включает:

- Обучающий блок: предполагает дальнейшее расширение образовательных знаний; включает более узкую специализацию по профессиональной подготовке с учетом региональных особенностей.

- Воспитательный блок: научить подростка выстраивать субъективную картину своего жизненного пути на языке связанных между собой событий жизни, формировать навыки анализа последствий для себя жизненных событий, научить выстраивать воображаемую картину взаимосвязи жизненных событий и представлять ее в будущем. Важным аспектом этой работы является эмоционально-волевой аспект, позволяющий формировать адекватное реагирование на нежелательные варианты перспектив и содержательно анализировать их возможные последствия. Расширять элементы знаний о правовых, экономических, социальных, семейных отношениях, охране здоровья.

- Жизнеобеспечивающий блок: осмысление необходимости трудовой деятельности, развитие потребности трудиться. Основным содержанием должен стать производительный и индивидуальный труд, с реальным материальным результатом. Особенно важно, чтобы трудовая подготовка была ориентирована на региональную специфику с учетом индивидуальных возможностей учащихся, носила универсально – прикладной характер.

Исходя из выше сказанного, можно определить оценочные критерии социального взаимодействия детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях вспомогательной школы. К ним относятся уровень сформированности социальных установок на себя как на субъект взаимодействия, на позитивное отношение к партнерам и к процессу взаимодействия как ценности, который оказывает непосредственное влияние на средовую адаптацию воспитанников интернатных учреждений; уровень сформированности навыков общения,посредством которого происходит взаимодействие детей-сирот; уровень развития эмоциональной сферы,что позволяет объективно относиться к различным аспектам жизни; особенности развития самосознания и самооценки, которые позволяют объективно оценивать себя и свои возможности и видеть свои перспективы в будущем.

Средствами образования и воспитания детей-сирот с отклонениями важно создать условия для их подготовки к социальному взаимодействию независимо от стартовых возможностей воспитанников, т.е. от степени выраженности дефекта.

Одним из главных условия успешного обучения социальному взаимодействию детей-сирот с отклонениями в развитии в условиях школы-интерната является создание единого образовательного и воспитательного пространства, которое основывается на выше указанные принципы.

Другим немаловажным условием является наличие социально-педагогических технологий, предусматривающих специальные мероприятия, направленные на подготовку воспитанников вспомогательных учреждений к социальному взаимодействию.

Обязательным условием подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию является тесный, здоровый, эмоциональный контакт ребенка со взрослым. Стиль руководства группой не только определяет, как организуется жизнедеятельность, но и накладывает отпечаток на всю систему социального взаимодействия педагога с коллективом и между его членами.

Выделяют три стиля руководства группой воспитанников:

- автократический (самовластный), при котором педагог осуществляет единоличное управление коллективом, членам которого не позволяется высказывать свои взгляды, критические замечания, проявлять инициативу, претендовать на участие в принятии решений;

- авторитарный (властный) стиль, которому свойственны основные черты автократического, но в этом случае педагог позволяет участвовать в обсуждении проблем жизни коллектива, вопросов их касающихся. Однако решение, в конечном счете, принимает сам, в соответствии со своими планами и установками;

- демократический стиль опирается на коллектив, стимулирует самостоятельность, самодеятельность и самоуправление его членов, которые настойчиво привлекаются к обсуждению проблем жизни коллектива и побуждаются делать определенный выбор решения.

Важным условием эффективности подготовки к социальному взаимодействию детей-сирот в условиях школы-интерната является необходимость периодического усложнения его содержания и форм организации. Это связано с тем, что в любой сфере жизнедеятельности со временем возникает противоречие между ее содержанием и формами организации, с одной стороны, и уровнем развития членов коллектива (меняется их возраст, накапливается индивидуальный и групповой социальный опыт, меняется социальная ситуация и т.д.). Одним из продуктивных способов преодоления этого противоречия и является обогащение и усложнения тех или иных сфер жизнедеятельности и изменения форм ее организации.

Следует отметить также, что для подготовки к социальному взаимодействию детей-сирот с отклонениями в развитии VIII вида играет важную роль реализация педагогами личностного подхода, который ориентирует на развитие личности воспитанника, и позволяет выбрать ему стратегию взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект – субъектных отношений.

Таким образом, процесс подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях вспомогательной школы представляет собой совокупность целей, задач и функций, опирающихся на основополагающие принципы.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что на современном этапе развития общества, в связи с изменениями в различных сферах жизни, особо остро стоят вопросы, связанные с подготовкой к самостоятельной жизни детей-сирот с отклонениями в развитии. Признание прав ребенка, его интересов, потребностей, организации помощи в процессе его личностного становления – все это сегодня представляется чрезвычайно важным. Интеграция лица с нарушение интеллектуального развития в общество нормально развивающихся сверстников и взрослых по праву признается педагогами как высшая ступень социально-трудовой и профессиональной адаптации. В результате изменений представлений о человеке, этических норм меняются в значительной степени и теоретические положения науки и условия организации реальной практической помощи в социальном становлении детей-сирот с отклонениями в развитии.

Работа по подготовке детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию должна строиться с учетом того, что целью функционально-ролевое взаимодействие является обслуживание сфер познания, предметно-практической и духовно-практической деятельности, организованной игры и спорта, а целью эмоционально-межличностного взаимодействия является удовлетворение потребности субъектов в эмоциональном контакте.

Работа над достижением поставленных целей должна строиться с учетом рассмотренных нами принципов, которые способствуют развитию социальных установок, навыков общения,эмоциональной сферы, самосознания и самооценки, что позволяет компенсировать негативное влияние биологических, психологических и социальных факторов, особенности которых оказывают негативное влияние на подготовку детей-сирот с отклонениям в развитии к социальному взаимодействию и не позволяют объективно оценивать себя и свои возможности, видеть свои перспективы в будущем.

Исходя из всего выше сказанного, можно предположить, что социальное становление детей-сирот с отклонениями в развитии в школе-интернате VIII вида предусматривает систему условий, которые способствуют при взаимодействии друг с другом и окружающей средой, развиваться им как личности, что играет важную роль в подготовке воспитанников вспомогательных учреждений к социальному взаимодействию.

Целостное представление о подготовке детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида невозможно без наличия эмпирической базы, подтверждающей авторский замысел о влиянии социально-педагогических условия на социальное становление данной категории воспитанников.

В следующей части нашего исследования рассмотрим данный процесс на конкретном примере школы-интерната г.Кулебаки.

**2 Организация процесса подготовки детей-сирот к социальному**

**взаимодействию**

**2.1 Школа-интернат VIII вида как социально-педагогическая система организации взаимодействия детей-сирот**

Наиболее важной задачей в контексте социализации воспитанников коррекционных школ-интернатов является создание условий для их успешной подготовке к социальному взаимодействию. Сегодня многие ученые и практики отмечают необходимость резкого усиления заботы о здоровье детей-сирот с отклонением в развитии, их правовой защите, полноценном включении в жизнь общества.

Подготовка детей-сирот с ограниченными возможностями здоровья социальному взаимодействию – это многофакторный, комплексный процесс, предполагающий интеграцию воспитанников в современное общество. Особенностям личностного развития воспитанников школ-интернатов должны соответствовать учитывающие специфику их деятельности и общения образовательные и воспитательные программы, на основе которых происходит развитие ребенка-сироты с отклонением в развитии.

Так, проблемы личностного развития детей-сирот обусловливают особые требования к среде учреждения, в которой будет формироваться их система социальных ценностей. Организация среды интерната должна быть направлена на выделение отдельных зон существования ребенка, от коллективных до сугубо индивидуальных, обогащение предметной среды, создание развивающих предметно-игровых зон. Среда учреждения должна предоставить ребенку большую свободу выбора, вариативность режимных моментов и видовдеятельности, создать для него эмоционально насыщенную среду, среду допрофессиональной подготовки [28].

В настоящее время при организации жизнедеятельности и воспитательного процесса в школе-интернате можно выделить следующие негативные особенности:

– в условиях проживания воспитанников: отсутствие личного пространства ребенка, личных вещей; вынужденная «публичность проживания» [39].

− круглосуточное пребывание в коллективе, общие спальни, столовые, игровые комнаты, отсутствие мест для уединения, жесткая регламентация режима проживания (сна отдыха приема пищи игровой деятельности и т. п.); замкнутость в рамках одного учреждения, а внутри него – в рамках одной группы; длительное организационное существование групп воспитанников при ограниченном круге контактов;

– в организации общения: несостоятельность и неэффективность форм общения педагогов с детьми, их неадекватность проблемам воспитанников; авторитарный стиль общения на уровне «взрослый − ребенок» и, как следствие, на уровне «ребенок − ребенок»; преобладание не индивидуальной, а групповой соотнесенности к ребенку; преобладание отрицательных оценок, которые чаще всего смещены в сферу дисциплинарных моментов; сочетание эмоциональной отстраненности взрослых со склонностью подавлять, навязывать свое мнение и отказывать детям в способности самим судить о различных предметах, явлениях, людях; чередование опеки и подавления в общении; обязательность общения, постоянное включение ребенка в систему вынужденных контактов; отсутствие в процессе педагогического общения гибкой подстройки под психику ребенка, имеющей место в семье;

– в организации воспитания: массовый коллективный «тотальный» характер воспитания; отсутствие свободы выбора и «свободных зон развития» ребенка; недостаточная работа по формированию игры, регламентированный характер игровой деятельности, при которой воспитатель задает правила игры и сам выступает в качестве арбитра; чрезвычайная суженность развивающей среды, малое число и однообразие объектов, с которыми действуют воспитанники, начиная с бытовых предметов и заканчивая специальными игрушками; недостатки программ воспитания и обучения не учитывающих проблемы развития детей и не компенсирующих дефекты развития, вызванные отсутствием семьи и педагогической запущенностью; недифференцированный подход к детям в процессе их воспитания; низкий уровень (или полное отсутствие) детского самоуправления; нарушение прав ребенка, использование различных видов и форм насилия [6].

В результате у воспитанников, школ-интернатов отмечается низкий уровень психологического комфорта. На наш взгляд, причина этого кроется в неудовлетворенности жизненно важных потребностей ребенка – в безопасности, любви, общении, в познании, с помощью взрослых, окружающего мира, – что приводит к различным психосоматическим заболеваниям, которыми в детских домах и школах-интернатах страдает большинство детей. Данные факторы осложняют работу по принятию ценностей детьми-сиротами в условиях интерната. В условиях же государственных учреждений очевидна необходимость изменения подходов, к их социальному воспитанию включая организацию деятельности по принятию воспитанниками социальных ценностей (семья, общение, дружба, Отечество и др.).

Отметим, что существуют труды ряда психологов и педагогов, рассматривающих вопросы развития и воспитания детей-сирот (В. В. Беляков, Т.Т. Бурлакова, Н. П. Иванова, Г. В. Семья, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых и др.), содержащих описание деятельности интернатных учреждений. Анализ работ данных авторов, а также исследований посвященных возможностям обучения в формировании воспитательной системы и содержащих описание деятельности школы (О. В. Заславская), позволили выявить структуру коррекционной школы-интерната, компоненты которой влияют на подготовку детей-сирот к социальному взаимодействию.

Система деятельности коррекционной школы-интерната в своей работе опирается на указанные выше принципы и воплощает в себе всю совокупность работы учреждения над социальным становлением воспитанников учреждения в трех сферах:

- процесс обучения и воспитания детей-сирот, которая включает деятельность педагога и ребенка по усвоению учебного материала, программ музыкальной и художественной школ, самоподготовки, деятельности ребенка по самообразованию, а также его участие в работе учебных кружков и факультативов.

***Коррекционная школа –***

***интернат***

***Внеурочная деятельность***

**Деятельность по жизнеобеспечению**

***Учебно-воспитательная деятельность***

Рисунок 1 - Структура деятельности коррекционной школы-интерната

- жизнеобеспечение воспитанников подразумевает организацию условий жизни детей-сирот, трудовую деятельность взрослых и детей в столовой, по поддержанию порядка на территории, работе на пришкольных участка и т.д.;

- внеучебная деятельность ребенка по интересам – это досуговая, туристская, экологическая, социальная, клубная и пр. (Рисунок 1).

Содержание учебно-воспитательных программ специальной (коррекционной) школы определяется особенностями развития умственно отсталых детей-сирот и отражается в планах, в программах, разработанных для школ восьмого типа.

Учебно-воспитательный план школы дает перечень учебных предметов и воспитательных занятий, определяющий уровень общеобразовательных и трудовых занятий, умений и навыков, который необходим для социальной адаптации учащихся.

Наряду с образовательными предметами и трудовым обучением осуществляются специальные коррекционные занятия через следующие предметы: СБО, ритмика, логопедия, ЛФК.

Программы учитывают особенности познавательной деятельности умственно отсталых детей и направлены на разностороннее развитие личности учащихся, способствуют их умственному развитию, обеспечивают гражданское, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание. Содержание обучения и воспитания детей-сирот с отклонениями в развитии имеет практическую направленность.

Стержневым направлением учебно-воспитательного процесса специальной (коррекционной) школы является трудовое обучение. В школе существует система социально-трудовой адаптации, которая дает возможность подготовить воспитанников в соответствии с их психофизическим развитием к самостоятельной жизни и труду. Профессиональная подготовка воспитанников школы должна вестись с учетом социально-экономических особенностей города и района.

Познавательная деятельность ребенка-сироты должна быть направлена, в первую очередь, на познание индивидом себя, своих психофизических способностей, особенностей характера, стиля и тактики собственной жизни. Она включает в себя также познание и принятие ребенком окружающего мира, развитие позитивного мироощущения (уверенности в том, что окружающий мир целесообразен, гармоничен, гуманен), без чего невозможно успешное развитие личности [6] и принятие ей ценностей.

Учебно-воспитательные программы составлены на основе теоретических разработок, концепций и с учетом возрастных психофизических возможностей детей-сирот с отклонениями в развитии и должна включать следующие блоки:

- Личностное развитие, которое подразумевает становление личностной позиции: «Я-сам»; «Я и другие», построение временной перспективы будущего, перспектив личности; развитие представлений об общечеловеческих ценностях личного счастья.

- Основы социализации и общения включает отработку коммуникативных моделей поведения, развития общей психологической компетенции: умения оказывать сочувствие, поддержку, принимать помощь другого.

- Основы жизнеобеспечения обучают ориентировке воспитанников в различных жизненных ситуациях; развивают алгоритм решения житейских проблем.

- Трудовое воспитание способствует отработке навыков по уходу за собой и своим жилищем, подготавливает к профессиональному самоопределению т.е. развивает способность конструировать возможные варианты будущего.

- Основы гражданского самосознания включают в себя знакомство с истоками национальной культуры, с основами правового просвещения, экономической грамотности и социальных взаимоотношений.

- Творческое развитие подразумевает развитие самостоятельного творческого мышления, развитие механизмов продуктивного общения, умений принять других.

- Охрана здоровья способствует развитию привычки к здоровому образу жизни; тренировки силы воли, физического совершенствования; основ полового воспитания.

Трудовая деятельность в условиях коррекционной школы-интерната выступает важнейшим средством социализации и освоения мира воспитанниками-сиротами. Поэтому жизнедеятельность в школе-интернате должна быть организована таким образом, чтобы воспитанники овладели навыками в различных видах трудовой деятельности – от самообслуживания до предпринимательства. Особое место в овладении трудовыми навыками в интернате должна занять профессиональная ориентация и профессиональная подготовка воспитанников-подростков, овладение ими одной или несколькими профессиями. Это поможет им овладеть значимыми для общества ценностями, быстрее адаптироваться к жизни за пределами школы, повысит чувство уверенности в себе.

Необходимо отметить тот факт, что интернат относятся к учреждениям закрытого типа. Закрытый характер коррекционной школы-интерната оказывает негативное влияние на организацию их жизнедеятельности, во многом усугубляя проблемы в подготовке к социальному взаимодействию воспитанников. Данный факт необходимо учитывать при организации работы по передаче социальных ценностей воспитанникам в условиях интерната.

Особую роль при этом играет внеучебная деятельность. Основной формой организации подобной деятельности в школе-интернате являются занятия в коллективах дополнительного образования детей.

В процессе организации внеучебной деятельности по интересам (кружковой, досуговой) воспитанникам создаются условия для свободы выбора и самовыражения и в других видах деятельности, расширяют круг их общения, что положительно сказывается на их подготовке к социальному взаимодействию.

Таким образом, подготовка детей-сирот к социальному взаимодействию, реализуемая в школах-интернатах VIII вида, направлена на оказание детям-сиротам помощи в преодолении трудностей социализации, реализуемой через создание условий жизнедеятельности, учебно-воспитательной и внеучебной деятельности, которые способствуют их включению в систему социальных отношений и постинтернатной интеграции в общество. Все это подтверждает нашу гипотезу о том, что социальное взаимодействие детей-сирот становится возможным и значимым, если организуются комплексный характер процесса подготовки воспитанников социального воспитания, который включает в себя создание единого образовательно-воспитательного пространства в жизнедеятельности школы-интерната. Если учреждение не реализует данные условия, то полноценное развитие ребенка-сироты его социализация и взаимодействие, направленные на принятие ребенком различного рода ценностей будут существенно затруднены, а в отдельных случаях невозможны [6].

Для того чтобы грамотно построить работу по подготовке детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях интернатных учреждений, необходимо провести исследование уровня сформированности социальных установок на себя как на субъект взаимодействия, уровень сформированности навыков общения,посредством которого происходит взаимодействие детей-сирот; уровень развития эмоциональной сферы,что позволяет объективно относиться к различным аспектам жизни; особенностей развития самосознания и самооценки, которые позволяют объективно оценивать себя и свои возможности.

**2.2 Оптимизация процесса готовности детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию**

Исследование готовности детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию проходило на базе Муниципального образовательного учреждения Кулебакская коррекционная (специальная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с отклонениями в развитии, в котором приняли участие 10 педагогов, 20 учащихся школы в возрасте от 10 до 13 лет, 10 из которых вошли в экспертную группу (дети-сироты), а остальные составили контрольную группу (дети, воспитывающиеся в семьях). Исследование проходило в три этапа.

Целью I этапа явилось изучение динамики социализации детей-сирот за последние пять лет, а так же влияния стиля общения педагога с воспитанниками на их подготовку к социальному взаимодействию; определение уровня сформированности выделенных нами критериев и влияния условий на становление процесса социального взаимодействия. Нами был проведен анализ документации за последние пять лет на предмет того, как проходит социализация выпускников образовательного учреждения, анкетирование педагогов, работающих непосредственно с детьми-сиротами, тестирование учащихся по методике Р.Кеттела.

Рисунок 2 наглядно показывает, что дети-сироты в отличие от детей, воспитывающихся в семьях, значительно отстают в приспособленности к самостоятельной жизни: несмотря на то, что процент продолжения дальнейшего обучения у детей-сирот больше, далеко не все из них заканчивают обучение; количество разводов также свидетельствует не в пользу сирот; анализ динамики социализации подтверждает, что дети-сироты склонны к частой смене работы, подвержены влиянию вредных привычек и к совершению антиобщественных действий (Приложение А).

Рисунок 2 – Динамика социализации выпускников школы-интерната за 2001-2005 г.г.

С целью изучения стиля взаимодействия педагога с воспитанниками школы-интерната, нами было проведено анкетирование, которое предполагает определение стиля их общения, степени опеки воспитанников, формы организации работы по подготовке их к самостоятельной жизни и проблемы, с которыми они при этом сталкиваются (Приложение Г).

Анализ результатов анкетирования показал, что в работе с детьми-сиротами у педагогов преобладает авторитарный (властный) стиль общения, особенностью которого является то, что воспитанникам позволяют участвовать в обсуждении проблем жизни группы, вопросов, их касающихся. Однако решение, в конечном счете, принимает педагог в соответствии со своими планами и установками.

Воспитанники вспомогательной школы не имеют возможности остаться один на один с собой, чтобы переключиться с каких либо проблем, подумать, успокоиться. Воспитатель всегда должен быть в курсе, где ты и что делаешь. Походы за территорию школы-интерната строго регламентированы, а запреты на них не всегда аргументированы. Это является следствием того, что педагоги страхуются, т.к. они несут ответственность за жизнь и здоровье детей. Следствием этого является очень узкий круг общения детей-сирот, ограниченный в итоге стенами учреждения, где они воспитываются.

Работа с детьми-сиротами опирается на традиционные методы и формы подготовки к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната: предпочтение отдается беседам, коррекционным занятиям, коллективным мероприятиям, т.е. работа ведется в теоретическом направлении.

Для того, чтобы выяснить какое влияние оказывает стиль руководства детьми на подготовку к социальному взаимодействию нами было проведено тестирование по методике Р.Кеттела, с помощью которой мы определили уровень сформированности личности в зависимости от стиля руководства (Приложение В). Вопросник теста содержит суждения, которые касаются различных сторон жизни ребенка и его взаимодействия с другими людьми. Психодиагностику по данной методике можно проводить как индивидуально, так и групповым способом. Перед началом обследования испытуемые получают подробную инструкцию.

Дети-сироты, воспитывающиеся авторитарным стилем, характеризуются как эмоционально неуравновешенные, замкнутые, недоверчивые, равнодушные к окружающим. Они не способны в отличие от детей, находящихся под демократическим руководством скрывать свои отрицательные эмоции, строить взаимоотношения с окружающими на положительной основе (Рисунок 3).

Низкие показатели уверенности в себе воспитанников авторитарного стиля свидетельствуют о том, что они более остро реагируют на свои неудачи, плохо контролируют свои эмоции, испытываю психологические и поведенческие трудности в приспособлении к новой обстановке, условиям жизни в отличие от детей, воспитывающихся демократическим стилем, у которых показатели выше, что означает и более высокую подготовку к социальному взаимодействию.

При изучении независимости, у представителей авторитарного стиля так же отмечаются более низкие показатели, что говорит об отсутствии самостоятельности, зависимости от других людей.

Рисунок 3 - Показатели результатов теста Р.Кеттела

Показатели добросовестности отражает, как дети воспринимают и выполняют принятые и одобренные большинством людей правила и нормы поведения. Здесь наблюдаются более низкие показатели в группе с авторитарным стилем руководства, что свидетельствует о пренебрежении своими обязанностями, что приводит к конфликтам с педагогами.

Более высокие показатели практичности и оптимизма в группе с авторитарным стилем руководства говорят о непрактичности, нереалистичности воспитанников, часто имеющих пониженное настроение.

Более высокие показатели самоконтроля у детей с демократическим стилем руководства свидетельствуют о более успешной социальной приспособленности и умении контролировать свое поведение в сравнении с воспитанниками авторитарного стиля.

Результаты тестирования подтверждают, что стиль руководства во много определяет уровень подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях вспомогательной школы и показывает, что наиболее оптимальным является демократический стиль.

Для определения особенностей подготовленности детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната нами был проведен эксперимент. В игровую комнату, где находились 12 подростков, по одному приводили 10 детей-сирот, а затем 10 учащихся из контрольной группы, которым предлагали включиться в игровую деятельность.

Поведение практически всех детей-сирот сводилось к наблюдению за деятельностью других детей, к играм они подходили только тогда, когда играющие убирали их на место, инициативы для знакомства и совместных игр не проявляли. Если кто-либо из детей предлагал поиграть вместе, воспитанники школы-интерната проявляли легкое беспокойство, говорили, что они не хотят участвовать в совместных играх. На вопрос, предложенный педагогом: «Почему ты не участвовал(а) в играх?», респонденты пожимали плечами и ничего определенного сказать не могли (Приложение Б).

Данный факт позволил нам предположить, что условия проживания детей-сирот в закрытом учреждении, где общение узко ограниченно, негативно отражается на их способности налаживать контакт с незнакомыми людьми, в присутствии которых они теряются и становятся еще более неуверенными в себе. Постоянное присутствие педагога приводит к тому, что воспитанники школы-интерната легче и быстрее находят контакт именно со взрослыми, и даже при знакомстве со сверстниками стремятся сделать его посредником.

Совсем по-другому обстояло дело, когда в комнату приходили дети из контрольной группы. Они какое-то время осматривались, затем начинали знакомиться, интересоваться играми и занятиями других детей, активно включаться в совместные игры.

Таким образом, эксперимент нам показал, что дети из экспертной группы теряются в новой непривычной для них обстановке, не могут наладить контакты с другими детьми, если оказываются с ними один на один.

Детей-сирот с отклонениями в развитии нужно ориентировать на установление гуманных отношений с окружающим миром. С этой целью с участниками экспертной группы были применены интерактивные методы работы, которые помогают не только узнать что-то о людях, окружающих нас, но и понять их позицию, открыть для себя некоторые причины их поведения. Тренинговые занятия и игры развивают у участников уважение к другим и самоуважение; учат преодолевать внутреннее беспокойство, преуспевать без соперничества; вырабатывают стратегию совместных действий. («Коллективный счет», «Испорченный телефон», «Моя карточка», тренинговое занятие «Умеем ли мы общаться») (Приложение Д).

Детям-сиротам предлагалось игровое упражнение «Снежный ком», суть которой состоит в знакомстве детей друг с другом, но к своему имени они должны добавить одну или две личностные характеристики, увлечения и т.п. («Кристина, спокойная и уверенная в себе»; «Юра, люблю заниматься с радиоаппаратурой» и т.п.). Подобные упражнения обеспечивают принятие ребенка группой, способствуют самопринятию, познанию себя и группы, создают возможность для поиска и нахождения в процессе группового взаимодействия социально приемлемых ролей, реализация которых обуславливает личностный рост ребенка, его социальную компетентность и сплоченность группы.

После проведения тренинговых занятий нами был повторно проведен эксперимент с детьми-сиротами, результаты которого показал положительную динамику при взаимодействии с незнакомыми детьми (Рисунок 4).

Рисунок 4 - Динамика взаимодействия детей-сирот

Результаты I этапа исследования подвели нас к выводу, что для успешного социального становления детей-сирот с отклонениями в развитии необходимы программы социально-педагогической деятельности, включающие методики подготовки данной категории воспитанников к социальному взаимодействию в условиях вспомогательных учреждений.

II этап исследования был посвящен апробации социально-педагогических методик обеспечивающих социальное становление детей-сирот в условиях вспомогательной школы, которые направлены на исправление, нейтрализацию, устранение негативных проявлений личности, с одновременным освоением разнообразных моделей коммуникативного поведения. При этом педагог является организатором ситуаций, в которых раскрываются положительные черты воспитанников, создавать ситуации их успеха в результате самостоятельного поиска, т.е. выполнять роль «фасилитатора» (Роджерс К.).

Процесс подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях вспомогательной школы должен быть построен так, чтобы в ходе него исправлялись, нейтрализовались, устранялись негативные проявления личности, поведения с одновременным развитием, освоением разнообразных моделей коммуникативного поведения.

Основными направлениями создания воспитывающей среды подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию стали:

- создание системы позитивно действующих факторов: оформление жизненного пространства с учетом меняющегося дизайна; включение и приобщение воспитанников к этой деятельности; создание информационной службы, Центра, постоянно освещающей успехи каждого и группы в целом, видеотеки, аудиокассетных записей (дневники-диалоги и т.п.). Информационная среда подвластна организации. Средовое влияние, обеспеченное предметно-пространственным, поведенческим, событийным, культурным окружением, становится коррекционным фактором, способствующим социальному становлению детей-сирот;

- разработка разновариантных моделей занятий, бесед, экскурсий;

- создание социально-психологического обновления работы каждого конкретного педагога с учетом его личностных особенностей, его склонностей и способностей. Дети очень чутко реагируют на то, что воспитатель любит и умеет, и готовы принять, освоить этот социальный опыт. Хуже обстоит дело, когда воспитатель транслирует информацию, к которой у него самого отрицательное или нейтральное отношение, что в свою очередь негативно отражается на подготовке детей-сирот к социальному взаимодействию;

- организация досуговой деятельности, ориентированной на формирование механизмов социального взаимодействия, которые включают как групповые, так и общешкольные мероприятия, посвященные каким-либо датам (Приложение Е).

На III этапе, на основании предложенных нововведений включающих организацию воспитательной среды; реализацию методик, адекватных целям социального взаимодействия воспитанников; осуществление интегративной деятельности нами были получены следующие результаты:

- изменилось отношение детей-сирот к себе как к субъекту взаимодействия, к партнерам и к процессу взаимодействия в целом;

- повысился уровень сформированности навыков общения,посредством которого происходит взаимодействие детей-сирот;

- повысился уровеньсамосознания и самооценки, что позволяет объективно оценивать себя и свои возможности и видеть свои перспективы в будущем.

Данные выводы подтверждаются следующим примером. На готовность воспитанников школы к социальному взаимодействию большое значении оказывает уровень развитости самооценки и самосознания, которые диагностировались модификацией теста Дембо-Рубинштейна, предназначенного для осуществления количественного измерения рассматриваемого качества у детей среднего звена, воспитывающихся в школах-интернатах. Выявляемая с его помощью самооценка (завышенная, заниженная, адекватная) рассматривается как один из показателей зрелости личности. Детям предлагалось оценить себя по следующим полярным параметрам, максимальное «расстояние» между которыми – 10 баллов: слабый - сильный; глупый – умный; некрасивый – красивый; несчастный – счастливый; злой – добрый; невезучий – везучий; больной – здоровый; нелюбимый – любимый. Результаты теста показали, что разница между самооценкой и самосознанием детей-сирот и детей, воспитывающихся в семьях незначительная, что свидетельствует о том, что организация жизнедеятельности детей-сирот в школе-интернате с учетом рассмотренных нами принципов, которые способствуют развитию социальных установок, навыков общения,эмоциональной сферы, самосознания и самооценки, организация интегративной деятельности, вовлекающей детей-сирот во взаимодействие с окружающим миром и формирующая у них систему ценностных отношений, является наиболее эффективной для подготовки воспитанников школы-интерната к социальному взаимодействию (Рисунок 5).

Рисунок 5 – Уровень самооценки учащихся школы-интерната

Таким образом,оптимизации процесса готовности детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях вспомогательной школы способствует применение социально-педагогических методик, содействующих процессу подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию; создание социально-психологического обновления работы каждого конкретного педагога с учетом его личностных особенностей, его склонностей и способностей; организация досуговой деятельности, ориентированной на формирование механизмов социального взаимодействия, которые включают различные мероприятия.

**2.3 Выводы по результатам опытной работы**

Подводя итоги исследованию, проведенному в школе-интернате VIII вида можно сделать несколько выводов, существенных для организации работы по подготовке детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию:

Совокупность рассмотренных нами нарушений личности воспитанников вспомогательных школ делает неэффективными применение к ним традиционных методов и технологий социального воспитания, обеспечивающие успешное развитие личности ребенка, живущего в составе семьи.

Воздействие на детей-сирот, если его строить на основе понимания особенностей развития их личности, должно строиться не как традиционное воспитание, а как сочетание процесса психолого-педагогической коррекции (в отношении сфер личности, влияющих на подготовку к социальному взаимодействию) и интенсивных развивающих технологий, влияющих на рассматриваемый процесс.

Самостоятельной проблемой является психологическая и «технологическая» подготовка воспитателей школ-интернатов. В настоящее время в России отсутствует специализированная подготовка педагогов именно для работы с детьми-сиротами с отклонениями в развитии, которая должна строиться с учетом принципиально иными свойствами личности детей-сирот, при работе с которыми педагоги сталкиваются с неэффективностью методов подготовки к социальному взаимодействию.

Успешность обучения социальному взаимодействию детей-сирот зависит от ряда условий, важнейшими из которых являются следующие:

1) Педагогам необходимо целенаправленно использовать в этих целях многообразие жизнедеятельности школы-интерната. Фактически все формы организации жизнедеятельности детей-сирот могут использоваться как способы их обучения социальному взаимодействию. Для этого необходимо, во-первых, чтобы, организуя жизнедеятельность данной категории детей и взаимодействие в ее процессе, педагоги имели установку на реализацию обучения социальному взаимодействию; во-вторых, чтобы они представляли, чему надо учить и как для этого можно использовать те или иные формы организации и содержания жизнедеятельности вспомогательной школы.

2) Используя специальные способы подготовки к социальному взаимодействию (этюды, дискуссии, ролевые игры и пр.), педагоги должны так определять их содержание, чтобы оно было адекватно реальной жизнедеятельности детей-сирот и значимо для них, т.е. необходимо учитывать специфику возрастных особенностей детей-сирот с отклонениями в развитии.

3) Важнейшим условием эффективности обучения взаимодействию является умение педагогов строить свое взаимодействие с детьми-сиротами. Важно создать такую обстановку, которая бы исключила возникновения чувства страха перед неудачным словом или действием, способствовала бы стремлению детей-сирот к самостоятельным поискам, стимулировала бы их отказ от тривиальных способов решения проблем и ситуаций. Для этого педагогам важно постоянно демонстрировать свою уверенность в силах каждого воспитанника, в его возможности искать и находить решения.

Реализация этих условий способствует эффективному обучению детей-сирот с отклонением в развитии социальному взаимодействию в условиях школы-интерната.

Сложности в социальном становления детей-сирот с отклонениями в развитии, ставят перед педагогическим коллективом школы-интерната проблему поиска эффективных технологий, позволяющих уже на этапе обучения ребенка в школе обеспечить ему возможность коррекции негативных последствий имеющегося социального опыта и выработки адаптивных способов поведения и взаимодействия в обычных и трудных жизненных ситуациях.

Чем раньше начнется процесс формирования готовности к сотрудничеству, тем скорее происходит осознание личностью своих возможностей, роли и посильной помощи в ситуации взаимодействия. Для достижения поставленной цели целесообразно использовать интерактивные методы воспитания, которые основаны на взаимодействии ребенка-сироты с другими учащимися и педагогами (в зависимости от того, кто включен в работу). Подобные методы позволяют воспитанникам самим решать трудные проблемы, а не просто быть наблюдателями; создают потенциально большую возможность переноса знаний и опыта деятельности из воображаемой ситуации в реальную; позволяют «сжимать время», являются психологически привлекательными и комфортными для учащихся.

Таким образом, вся деятельность школы-интерната направлена на социальную реабилитацию учащихся, интеграцию в общество в современных социально-экономических условиях. Индивидуальное воздействие специалистов, реализация различных аспектов коррекции и реабилитации преследует главную цель: сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка в процессе его развития и социализации. Управленческая деятельность способствует созданию атмосферы успеха для творческого роста, оказанию индивидуальной помощи ребенку на основе комплексного наблюдения за его развитием.

**Заключение**

Исходя из всего выше сказанного можно сделать вывод, что дети-сироты с отклонением в развитие – одна из тех групп населения, за судьбу которой государство несет исключительную ответственность. Современная система, призванная обеспечивать развитие их личности в интернатных учреждениях, далека от совершенства. В частности она не решает задачи обеспечения детям-сиротам такого уровня социализации и такой социальной компетентности, которых было бы достаточно для их успешного развития после окончания периода их жизни в интернатных учреждениях. В результате дети-сироты относятся к детям одной из самых уязвимых «групп риска» в отношении возникновения у них наркологических заболеваний, правонарушений, разводов.

Дети-сироты по основным характеристикам и механизмам развития личности настолько существенно отличаются от детей, воспитывающихся в семьях, что их изучение по существу только начинается. Используемые же в настоящее время в интернатах программы пока еще во многом сходны с традиционными системами воспитания, используемыми в обычных школах в отношении детей, воспитывающихся в семьях; их специфичность сводится к дополнению учебной деятельности детей-сирот различными внеучебными деятельностями. Вместе с тем, пока нет надежных методов психокоррекции специфических нарушений развития основных сфер личности детей-сирот и не предложено целостных систем социального воспитания и психолого-педагогической поддержки, которые использовали бы не семейные механизмы воспитания, но давали бы конечный результат развития личности детей-сирот, не уступающей по качеству семейному воспитанию.

Работа с данной категорией детей на наш взгляд должна строиться с учетом взаимодополняющих социально-педагогических подходов, которые учитывают возможности и условия формирования у воспитанников школы-интерната способностей к интеграции в общество. Современная жизнь диктует нам такие условия, которые требуют от работы с детьми-сиротами с отклонениями в развитии формирования умений и навыков самостоятельного формулирования своих жизненных позиций, чтобы быть способным на выбор самостоятельных идей.

Для того, чтобы социально-педагогическая работа по подготовке детей-сирот к социальному взаимодействию принесла положительные результаты, она должна строиться с учетом того, что на рассматриваемый процесс оказывает негативное влияние наследственные заболевания, приводящие к психологическим отклонениям, которые отягощаются отсутствием естественной среды воспитания – семьи. Поэтому работа с данной категорией детей должна разрабатываться с учетом нетрадиционных методов и подходов, учитывающих специфику их среды воспитания.

Разработка технологий подготовки воспитанников школы-интерната к социальному взаимодействию должна учитывать концептуальные основы и опираться на разработанные нами принципы, которые учитывают особенности рассматриваемого процесса и способствуют успешной интеграции сирот в социум. Важным фактором подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию является коррекционная работа направленная на развитие уровня сформированности социальных установок на себя как на субъект взаимодействия, на позитивное отношение к партнерам и к процессу взаимодействия как ценности, который оказывает непосредственное влияние на средовую адаптацию воспитанников интернатных учреждений; уровень сформированности навыков общения,посредством которого происходит взаимодействие детей-сирот; уровень развития эмоциональной сферы,что позволяет объективно относиться к различным аспектам жизни; особенности развития самосознания и самооценки, которые позволяют объективно оценивать себя и свои возможности и видеть свои перспективы в будущем.

Выдвинутые нами в исследовании теоретические гипотезы влияния комплексного подхода к подготовке детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида получили подтверждение:

- средствами социально-педагогической деятельности можно создать условия для подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида независимо от их стартовых возможностей, т.е. степени выраженности дефекта;

- воспитательная среда жизнедеятельности детей-сирот в условиях школы-интерната VIII вида организуется как процесс совместной деятельности по передаче социального опыта посредством обмена информацией, включающей нормы, в соответствии с которыми идет подготовка к социальному взаимодействию, ценностей, которые лежат в основе его содержания и средств, при помощи которых происходит обучение социальному взаимодействию;

**-** реализация методик, целью которых является удовлетворение потребности субъектов в эмоциональном контакте и содействие средовой адаптации воспитанников вспомогательных учреждений, содействует процессу подготовки детей-сирот с отклонениями в развитии к социальному взаимодействию;

- интегративная деятельность, вовлекающей детей-сирот во взаимодействие с окружающим миром и формирующей у него систему ценностных отношений, является наиболее эффективной для подготовки воспитанников школы-интерната к социальному взаимодействию;

- обязательным условием успешной подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию является здоровый, эмоциональный (душевный, духовный) контакт ребенка со взрослым.

Теоретическая модель подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната VIII вида оправдала себя. Организованная в сиротских группах практика изучения и целенаправленного обучения и воспитания детей позволила получить объективно новые данные как в плане выявления проблем в социальном взаимодействии, так и в направлении решения ряда теоретических и организационно-методических проблем подготовки к социальному взаимодействию. На этом основании можно считать, что в исследование получили теоретическую и экспериментальную разработку некоторые аспекты большой и сложной проблемы социально-педагогической помощи детям организации подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию в условиях школы-интерната. Полученные данные могут быть использованы для решения проблемы подготовки детей-сирот к социальному взаимодействию.

Опыт представленной работы может оказаться полезным при создании единой системы подготовки детей к социальному взаимодействию в школах-интернатах.

Мы надеемся, что выполненное исследование послужит началом работы по созданию единой системы социально-педагогического изучения и коррекции проблем в социальном взаимодействии детей-сирот на протяжении всего нахождения в учреждении закрытого типа.

**Список использованных источников**

1. Алиева М.А., Гришанович Т.В., Лобанова Л.В., Травникова Н.Г., Тошкина Е.Г. Я сам строю свою жизнь (Программа психологического содействия успешной адаптации в социуме воспитанников учреждений для детей-сирот). – Санкт-Петербург: 2001. – 192 с.
2. Бгажнокова И.М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта// Дефектология. - 1995. - № 5
3. Бгажнокова И.М. Рекомендации к планированию работы воспитателя в детском доме (интернате)// Дефектология. - 1996. - № 1
4. Белкина А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательных школ. Учеб.пособие для студентов пед. институтов. - Москва: «Просвещение», 1977. – 112 с.
5. Большой толковый психологический словарь/ Ребер Артур. Том 1 (А-О): Пер. с англ. – Москва: Вече, АСТ, 2000.- 592 с.
6. Бурлакова Т. Т. Гуманистическая воспитательная система детского дома. - Тула: Изд-во Тул. обл. ин-та развития образования 1994.– 267 с.
7. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 352 с.
8. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 160 с.
9. Воспитание и развитие детей в детском доме: Хрестоматия / Ред.-сост. Н. П. Иванова.– Москва.: АПО 1991.– 219 с.
10. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учеб.-метод. Пособие/ Под ред. М.И. Рожкова. - Москва: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с.
11. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / Под ред. Е. А. Стребелевой.– Москва. 2004.– 195 с.
12. Ежов И. В. Введение в психологию духовного развития личности ребенка: Психологические основы духовной педагогики.- Тула. - 1999.- 158 с.
13. Зарецкий У.В., Рябцев В.К., Зарецкая Л.В. и др. Система социально-психологического сопровождения детей-сирот в интернатном учреждении: Методическое пособие для специалистов, работающих с детьми-сиротами интернатных учреждений/под ред. Н.М.Иовчук. – Москва: 2003. – 211с.
14. Калинина М.А., Поселкова М.Е. О психических последствиях воспитания детей и подростков в условиях сиротства//Социальная дезадаптация: нарушения поведения у детей и подростков: Материалы Росс. Науч.-практ.конф. – Москва, 1996. – 110-112 с.
15. Караковский В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский Л. И. Новикова Н. Л. Селиванова.– Москва: Новая школа. 1995.– 291 с.
16. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – Москва: «Просвещение», 1989. – 255 с.
17. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб.пособие для студ.сред.пед.учеб.заведений/ Б.П.Пузанов, В.И.Селиверстов, С.Н.Шаховская, Ю.А.Костенкова; Под ред. Б.П.Пузанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 160 с.
18. Коррекция и реабилитация в условиях интегрированного обучения: Сборник авторских программ/ Под ред. А.А.Хилько. Санкт-Петербург: «Образование», 1994. – 100 с.
19. Лангмейер Й., З. Матейчек Психическая депривация в детском возрасте /Пер. с чешского. – Прага: АВИЦЕНУМ: Медицинское издательство, 1984. – 334 с.
20. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия / Ред.-сост. В. С. Мухина.– Москва: «Просвещение», 1991.– с. 223.
21. Лебедев О.Е., Майоров А.Н., Чепурных Е.Е., Золотухина В.И., Семья Г.В. Социализация и образование социальных сирот. Адаптация выпускников интернатных учреждений для детей, оставшихся без попечения родителей. Доклад/под ред. Майорова А.Н. - Москва: «Интеллект-Центр», 2002. –208 с.
22. Лисина М.И., Дубровина И.В., Рузская А.Г. и др. Психическое развитие воспитанников детского дома/под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. – Москва: «Педагогика», 1990. – 264 с.
23. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – Санкт-Петербург: ООО Издательство «Речь», 2000. – 190 с.
24. Маслов С. И. Эмоционально-ценностное образование младших школьников / С.И. Маслов. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого 1984.– 274 с.
25. Мачехина В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате: Пособие для учителей и воспитателей. – Москва: «Просвещение», 1983. – 104 с.
26. Москоленко Н.В. Круг общения и формирование правильных взаимоотношений с окружающими умственно отсталых детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей// Дефектология. – 1991. - № 6
27. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. Учебное пособие для студентов. – Москва, Институт практической психологии, 1997. – 365 с.
28. Мухина В.С. Особенности развития личности детей воспитывающихся в интернатных учреждениях – Москва: «Просвещение», 1989. – 218с.
29. Нелидов А.Л. Терапия кризисных ситуаций: работа с детьми в условиях реабилитационного центра: Книга для студента. М.Будлонг, М.Холден, А.Муни. – Нью-Йорк: Центр поддержки и развития семьи; Центр Экологии Человека; Корнельский Университет, 1999. – 214 с.
30. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ.высш.пед.учеб.заведений: в 3 кн. – Москва: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
31. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ.высш.пед.учеб.заведений: в 3 кн. – Москва: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научно психологическое исследование с элементами математической статистики. - 640 с.
32. Никишина В.Б., Василенко Т.Д. Психолодиагностика в сисеме социальной работы: Учеб. пособие для студ.высш.учеб. заведений. – Москва: Издательство «ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
33. Обучение детей с нарушением интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Б,П.Пузанов, Н.П.Коняева, Б.Б.Горскин и др.; Под ред. Б.П.Пузанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
34. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/Под ред. В.В.Воронковой – Москва: Школа-Пресс, 1994. – 415 с.
35. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Н. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: Учеб. пособие для студ.высш.пед.учеб. заведений/Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Н. Дементьева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
36. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме: Пособие для воспитателей и учителей. – Мостква: АКРТИ, 2005. – 312 с.
37. Перспективы развития специального образования: Сборник научных трудов/ Под ред. Л.С.Сековец. – Нижний Новгород, 2002. – 92 с.
38. Плоткин М.М., Цыпурский В.Г. Содержание и организация работы воспитателя школы-интерната. Методические рекомендации./Отв. ред. А.И.Шишова – Москва: 1977. – 93 с.
39. Преодоление трудностей социализации детей-сирот: Учеб. пособие.– Ярославль 1999.– 284 с.
40. Принцип отбора детей во вспомогательные школы//Под ред. Г.М.Дульнева и А.Р.Лурия.- Москва «Просвещение» , 1973. – 224 с.
41. Проект «Школа здоровья» / Под общ. ред. И. В. Кузнецовой.– Москва 2000.– 139 с.
42. Психологические методики диагностики личностных особенностей ребенка, воспитывающегося в детском доме/под ред. М.Н. Лазутова. – Москва: ТОО «СИМС» 1995. – 128 с.
43. Разуван Е.И. Некоторые особенностиделового общения умственно отсталых школьников//Дефектология № 4, 1987 г.
44. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – Москва: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
45. Семаго Н.Я., Семаго М.М.: Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – Москва: АРКТИ, 2000. – 208 с.
46. Семья Г.В. Методические материалы к курсу «Социально-психологические и организационные основы работы с приемными и патронатными семьями».– Москва. 1999.– 214с.
47. Семья Г. В. Психолого-педагогические программы подготовки к самостоятельной семейной жизни детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей / Г. В. Семья, Н. Ф. Плясов, Г. И. Плясова. – Москва. 1996. – 178 с.
48. Социальные и психолого-педагогические проблемы воспитания детей: Сб. статей/под ред. Е.А. Вороновой, В.Е. Смирновой. – Санкт-Петерберг: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2001. – 200с.
49. Чепкая Л.М., Дроздов Ю.А. Социальная адаптация и трудовое устройство выпускников вспомогательных школ./ Дефектология № 1, 1983 г.
50. Чепурных Е.Е. О государственной политике в области социальной и педагогической реабилитации детей со школьной и социальной дезадаптацией. В кн. Дети «группы риска»: материалы Международной конференции. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена, 2001. – 14-26 с.
51. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога: Учеб, пособие для студ. высш. пед. Учеб. заведений/ Под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
52. Шишковец Т.А. Справочник социального педагога. – Москва: ВАКО, 2005. – 208 с.
53. Шмаков С.А. Уроки детского досуга. В помощь педагогу-эксперементатору, классному руководителю. – Москва: «Новая школа», 1993. – 87 с.
54. Щелина Т.Т., Нелидов А.Л., Беганцова И.С., Воронина Н.А., Щенникова С.В. Психологическое обеспечение развития личности дете-сирот в учреждениях интернатного типа. По материалам реализации проекта «Детский дом – добрый дом» Программы «Партнер»: Монография. – Арзамас: АГПИ, 2003.- 303 с.
55. Эффективные технологии социальной адаптации детей-сирот: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 18-19 декабря 2003 г. – Арзамас: АГПИ, 2003. – 187 с.