

УДК 364

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.В. Суворова (Красноярск, Россия)

Т.В. Фурьева (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье анализируются вопросы социально-педагогической поддержки семейного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в современном динамично изменяющемся обществе, которые приобретают особую важность в сфере практической реализации. *Цель* статьи: определить содержание и сущность понятия «социально-педагогическая поддержка», рассмотреть влияние процесса социально-педагогической поддержки на семейное воспитание детей с ОВЗ и обогащение социального опыта. А также проанализировать реализуемые в учреждениях социального обслуживания Красноярского края технологии социально-педагогической поддержки.

*Методологию* исследования составляет анализ теоретических материалов и научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых и опыта специалистов учреждений социального обслуживания Красноярского края по осуществлению социально-педагогической поддержки. Несмотря на значительную изученность социально-педагогической поддержки в общем (О.С. Газман, М.В. Галагузова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, В.П. Бедерханова) и для семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями, в частности (Л.Я. Олиференко, С.А. Расчетина, Т.И. Шульга, Т.В. Анохина) остаются не раскрытыми вопросы создания и внедрения новых эффективных технологий, разрабатываемых с учетом конкретных потребностей семей.

*Результаты.* С учетом анализа исследований выделены основные проблемы семей, воспитываю-

щих детей с ОВЗ различного возраста, рассмотрены модели воспитания и типы реагирования родителей детей с ОВЗ на участие специалиста в развитии их ребенка. Частично представлены результаты экспериментального исследования по изучению особенностей сформированности социального опыта детей с ОВЗ разного возраста и анализ специального эксперимента по обогащению социального опыта, суть которого заключалась в оценке возможностей использования инновационных практик.

*Заключение.* По результатам исследования игровой и социальной активности детей с ОВЗ выявлены значительные дефициты, которые могут быть компенсированы за счет эффективной реализации социально-педагогической поддержки, разработанной на основе принципов равноправия, доверительных, субъект-субъектных отношений, сформулированных в конце XX века О.С. Газманом. Внедрение в практическую деятельность специалистов учреждений социального обслуживания инновативных технологий (в т.ч. домашнего визитирования, службы «Социальная няня», включения семей в разные социокультурные виды деятельности в условиях интегративного выездного лагеря) позволяет расширить представления детей с ОВЗ об окружающем мире, увеличить количество социальных связей ребенка и его семьи и обогатить их социальный опыт.

**Ключевые слова:** *социально-педагогическая поддержка, учреждения социального обслуживания, технологии, семейное воспитание, социальный опыт, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

**П**остановка проблемы. Как следует из анализа исследований, основная проблема детей с ОВЗ заключается в нарушении связи с окружающим миром, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, с природой, недоступности части культурных ценностей из-за ограниченной мобильности. Отклоне-

ния от полноценного становления личности связаны с трудностями биологического, психического, социального характера. Это проявляется в эмоционально-волевой нестабильности, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении целеустремленности и самоорганизованности.

Успешной социализации ребенка с ОВЗ будет способствовать специальная организация усвоения определенных ценностей и общепринятых норм поведения. Содержанием педагогической поддержки семейного воспитания является оказание помощи в принятии родителями своего ребенка, в выявлении его ресурсов, в умении формирования позитивной картины мира, в адекватном взаимодействии с социумом и обогащении социального опыта.

В структуру социального опыта входят несколько компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий (игровой, коммуникативный, рефлексивный, преобладающий в зависимости от возрастной доминанты).

Когнитивный компонент содержит разные представления об окружающем мире, о способах взаимодействия с ним. Эмоциональный компонент выражает отношение ребенка к различным явлениям социальной действительности, к окружающим людям, животным, природе, к самому себе как частице социума. Поведенческий компонент социального опыта включает собственно игровые умения, коммуникативные умения, способности к рефлексии.

В качестве главных субъектов организации целостной системы социально-педагогической поддержки детства и семьи, направленной на обогащение социального опыта, выступают учреждения социального обслуживания населения, в частности комплексные центры социального обслуживания населения, центры социальной помощи семье и детям, социально ориентированные некоммерческие организации, предоставляющие социальные услуги.

Нами было проведено специальное исследование по изучению аспектов социального опыта детей с ОВЗ, которое основывалось на наблюдении родителей. При этом мы ориентировались на то, что для детей с ОВЗ в возрасте от 6 до 10 лет важными в социальном опыте являются игровые умения (игровая активность). Для детей возраста старше 10 лет значимыми становятся отношения ребенка с членами семьи, участие в жизни семьи и происходящих событиях (социальная активность). Старшие подростки ориен-

тированы в значительной степени как на коммуникацию, так и на личностное развитие, на формирование позитивной Я-концепции, самоутверждение (личностная активность).

*Методологию* исследования составляют многочисленные психолого-педагогические исследования, они показывают значительный объем данных о сущности и механизмах социально-педагогической поддержки (Л.В. Мардахаев, Л.А. Беляева и др.).

Понятие «педагогическая поддержка» ввел в научную терминологию О.С. Газман в 90-е годы XX века. Под педагогической поддержкой О.С. Газман понимал процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), которые мешают ему самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни, сохраняя при этом свое человеческое достоинство [Газман, 1995].

Существуют основные тактики (виды) педагогической поддержки: тактика защиты; тактика помощи; тактика содействия; тактика взаимодействия. Названия тактик отражают смысл, который педагогическая поддержка приобретает в зависимости от решаемой задачи. Иногда при решении конкретной ситуации педагог использует одну тактику, иногда сочетает несколько, мобильно реагируя на меняющуюся обстановку, которая ставит новые задачи и открывает новые возможности [Газман, 1995].

Представители научной школы О.С. Газмана отводят педагогической поддержке особое место в педагогической деятельности. Согласно концепции О.С. Газмана именно педагогическая поддержка на практике обеспечивает равноправные, доверительные, субъект-субъектные отношения взрослого (педагога) и ребенка, направленные как на решение индивидуальных проблем, преодоление трудностей в различных сферах его жизни, так и на саморазвитие личности ребенка [Михайлова, Юсфин, 2014].

Принципиальной отличительной чертой педагогической поддержки является то, что проблема обозначается и решается самим ребенком при

опосредованном участии взрослого. Ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая ее на взрослых. Успешно решив для себя ряд собственных задач, ребенок становится субъектом своей жизнедеятельности, то есть приобретает установку: самому решать свою судьбу! Педагогическая поддержка необходима детям в различных сферах деятельности: в сфере общения, досуга, творческой деятельности, саморазвития и самозащиты.

Т.В. Анохина рассматривает педагогическую поддержку как систему средств, которые обеспечивают помощь детям в их индивидуальном и самостоятельном выборе – самоопределении (нравственном, экзистенциальном, профессиональном, гражданском), а также помощь в преодолении препятствий (проблем, трудностей) самореализации в учебной, трудовой, творческой и коммуникативной деятельности (Т.В. Анохина, 2014).

По мнению Н.Б. Крыловой, ситуация поддержки – это ситуация, когда вместе начинают работать процессы: СО- и САМО- (для взрослого и ребенка), это и есть базовые условия педагогической поддержки [Бедерханова, Демакова, Крылова, 2012].

Субъектом педагогической поддержки могут быть не только дети и взрослые, но и семья как полисубъект. Для помощи семьям существуют специфические технологии социально-педагогической поддержки, обусловленные особенностями социально-педагогической ситуации, в которой находится конкретная семья. Социально-педагогическая поддержка семьи предполагает систему педагогически целесообразной деятельности специалистов в интересах семьи как важнейшего института воспитания и социализации.

Вариативность социально-педагогической поддержки предполагает многообразие форм и средств ее реализации. На основе принципов педагогической поддержки детей, сформулированных О.С. Газманом, разрабатываются технологии социально-педагогической поддержки семей с детьми, в числе которых семьи с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Для осуществления помощи семье с ребенком (детьми) с ограниченными возможностями здоровья требуются расширение традиционного состава субъектов поддержки за счет включения в процесс учреждений здравоохранения, культуры, спорта, общественных организаций и пр., а также обеспечение единства социальных и педагогических мер поддержки семьи. Особенностью организации педагогической поддержки семьи с ребенком (детьми) с ОВЗ является обеспечение комплексного характера поддержки.

В исследованиях, посвященных анализу особенностей воспитания в семьях с детьми с ограниченными возможностями, выявлены такие проблемы, как ограничение в общении, гиперопека, неприятие своих детей, отсутствие знаний и навыков, необходимых для воспитания ребенка с ОВЗ. Изучая родительское отношение и портреты родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, В.В. Ткачева, выделяет четыре группы родителей. Родители, относящиеся к первой группе имеют неадекватные представления о потенциальных возможностях своего ребенка, часто у матери отмечается гипертрофированное чувство тревожности и нервно-психической напряженности. Ко второй группе относятся родители у которых снижен эмоциональный контакт с ребенком, они предпочитают стиль холодного общения (гипопротекция, гипоопека). Родители фиксируют излишнее внимание на лечении ребенка, предъявляя завышенные требования к медицинскому персоналу, пытаются компенсировать собственный психологический дискомфорт за счет эмоционального отвержения ребенка.

К третьей группе относятся родители, которые выбирают стиль сотрудничества как конструктивной и гибкой формы взаимовыгодных отношений с ребенком в совместной деятельности. Родители верят в успех своего ребенка и сильные стороны его природы.

К четвертой группе относятся родители, которые выбирают установку на авторитарную родительскую позицию. Пессимистический взгляд на будущее ребенка, постоянное ограничение его прав, жестокие родительские предписания, неисполнение которых наказывается, – основные

характеристики этой родительской позиции (В.В. Ткачева, 2014).

В отношении родителей к дефекту ребенка О.А. Федосеева выделяет две модели семейного воспитания, в равной степени вредящие ребенку. Первая модель «охранительного воспитания», в которой происходит переоценка дефекта, что проявляется в излишней опеке ребенка с отклонениями в развитии. Вторая модель «равнодушного воспитания» приводит к возникновению у ребенка чувства одиночества, ненужности, отвергнутости [Федосеева, 2013].

По мнению С.В. Алехиной, существует три психологических типа реагирования родителей детей с ограниченными возможностями здоровья на участие специалиста в развитии их ребенка. При смешенном типе реагирования родители являются партнерами педагога и помогают наладить взаимоотношения с ребенком, найти методы мотивации, которые можно будет использовать в своей работе. При гипостеническом типе реагирования родители стараются скрыть все нарушения, которые имеются у ребенка. Им нужен специалист-волшебник, который, словно по взмаху волшебной палочки, поможет решить все проблемы. При стеническом типе реагирования родители весьма требовательны, стараются добиваться всего лучшего для ребенка, не видят преград на своем пути. Но, к сожалению, за этим стремлением такие родители не замечают индивидуальных особенностей своих детей и их особых потребностей (С.В. Алехина, 2013).

*Результаты.* Экспериментальное исследование по изучению особенностей сформированности социального опыта детей с ОВЗ разного возраста проводилось Ресурсно-методическим центром системы социальной защиты населения на базе учреждений социального обслуживания населения Красноярского края (в т.ч. МБУ СО «Центр “Радуга”» г. Красноярск, МБУ «КЦСОН Кировского района» г. Красноярск, КГБУ СО Центр семьи «Зеленогорский»). В ходе исследования принимали участие 115 семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Из них в 31 семье воспитываются дети с ДЦП, в 3 семьях – с эпилепсией, в 14 семьях – с РАС; в 30 семьях – с психическими расстройствами, в 8 семьях – с врожденными аномалиями развития, в 7 семьях – с соматическими заболеваниями (в том числе болезни эндокринной системы, онкология, болезни крови); в 9 семьях – с патологиями опорно-двигательного аппарата, в 8 семьях – с хромосомными нарушениями (в т.ч. генетические заболевания), в 5 семьях – с болезнями органов чувств. В диагностическое исследование были включены дети разных возрастных групп. При этом в качестве базовой методики использовался опросник для родителей Э. Хиландера и др., изложенный в редакции Е.В. Клочковой) [Хиландер и др., 2001].

Сравнительные результаты диагностики сформированности социального опыта детей с ОВЗ разного возраста частично приведены на рис. 1–3.

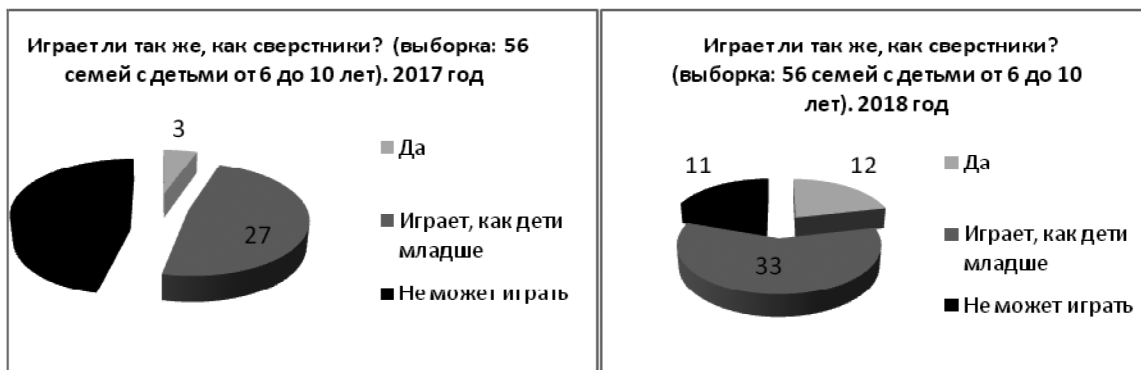


Рис. 1. Сравнительные результаты изучения социального опыта детей с ОВЗ в возрасте 6–10 лет (игровая деятельность)

Fig. 1. Comparative results of studying the social experience of children with disabilities at the age of 6–10 years (play activity)





Рис. 2. Сравнительные результаты изучения социального опыта детей с ОВЗ в возрасте 11–15 лет (социальная активность)

Fig. 2. Comparative results of studying the social experience of children with disabilities at the age of 11–15 years (social activity)

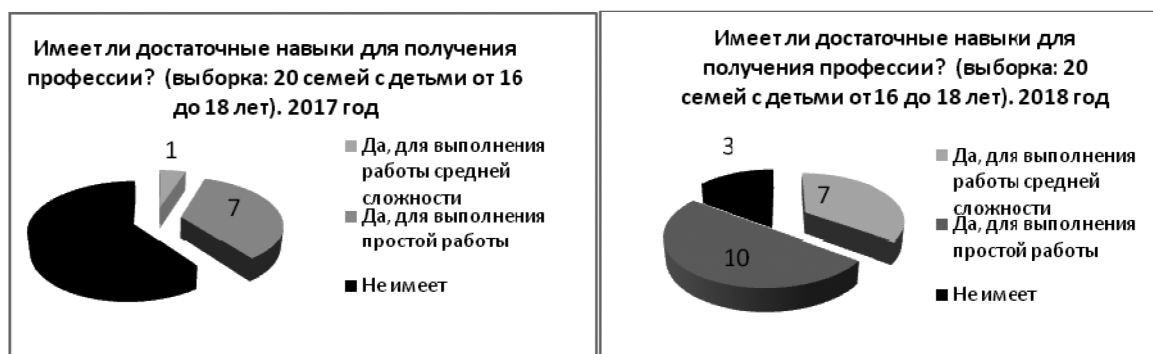


Рис. 3. Сравнительные результаты изучения социального опыта детей с ОВЗ в возрасте 16–18 лет (трудоустройству)

Fig. 3. Comparative results of studying the social experience of children with disabilities at the age of 16–18 (employment)

По результатам диагностики, частично представленным на диаграммах, можно сделать вывод о том, что происходят изменения в игровой деятельности детей с ОВЗ в возрасте 6–10 лет: дети успешно осваивают навыки игры, о чем говорит увеличение количества детей, научившихся играть практически так же, как сверстники. У детей с ОВЗ в возрасте 11–15 лет меняется социальная активность: дети начинают принимать участие в различных социально значимых мероприятиях (увеличивается количество детей, иногда или часто участвующих в мероприятиях), то есть дети начинают предъявлять свою субъектность. У детей с ОВЗ в возрасте 16–18 лет за период наблюдения произошло формирование и развитие достаточных навыков для получения профессии. Этим изменениям однозначно способ-

ствует система социально-педагогической поддержки, организованная в условиях учреждений социального обслуживания.

**Заключение.** В целом результаты наблюдений за поведением детей, экспертные опросы специалистов, интервьюирование родителей позволяют сделать вывод о значительных дефицитах в формировании социального опыта у детей всех возрастных групп.

Для обогащения социального опыта нами был организован специальный эксперимент, суть которого заключалась в анализе возможностей использования инновационных практик, в частности технологии домашнего визитирования, службы «Социальная няня», а также технологии включения семей в разные социокультурные виды деятельности в условиях интегративно-

го выездного лагеря. Как выяснилось в результате анализа, перечисленные инновационные технологии позволяют расширить представления детей с ОВЗ об окружающем мире, увеличить количество социальных связей ребенка и семьи и помочь в самоутверждении и освоении навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Региональная практика создания и внедрения системы социально-педагогической поддержки, ориентированной на обогащение социального опыта детей с ОВЗ и их родителей в рамках деятельности разных учреждений социального обслуживания населения, свидетельствует о значительных изменениях в отношении родителей к своему ребенку, в осознании родительской позиции, в организации совместной детско-родительской деятельности и, как следствие, в обогащении социального опыта как детей, так и взрослых.

## Библиографический список

1. Александрова Е.А. Психологическое и педагогическое сопровождение: индивидуальная траектория развития // Народное образование. 2014. № 9. С. 180–187.
2. Арсентьева О.Ю. Сущность и особенности социально-педагогической поддержки семьи // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 129–135.
3. Бедерханова В.П., Демакова И.Д., Крылова Н.Б. Гуманистические смыслы образования // Проблемы современного образования. 2012. № 1. С. 16–27.
4. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. М., 1995. Вып. 3. С. 58–64.
5. Дубровина М.С., Чижова В.М., Кром И.Л. Основные направления государственной поддержки семьи в профилактике социального сиротства // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 10, № 12. С. 12–16.
6. Иванова И.В. Педагогическая поддержка как современная образовательная практика // Педагогическое образование в России. 2015. № 12. С. 108–111.
7. Косарева Ю.Н. Методические рекомендации «Семейный интегративный выездной летний лагерь «Семейкин остров» // Новые горизонты – 2017: сб. метод. матер. финалистов краевого конкурса методических разработок специалистов учреждений социального обслуживания населения и социально ориентированных некоммерческих организаций Красноярского края. Красноярск, 2017. 138 с.
8. Мардахаев Л.В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // Педагогическое образование и наука. 2010. № 6. С. 4–10.
9. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Свободоспособность как результат развития субъектности ребенка в процессе педагогической поддержки // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, № 2. С. 143–147.
10. Попова Т.В., Быстрова Н.В., Власова Е.А. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска в условиях роста семейного неблагополучия в обществе // Успехи современной науки. 2017. Т. 2, № 3. С. 105–107.
11. Федосеева О.А. Особенности воспитания ребенка с ограниченными возможностями в семье // Молодой ученый. 2013. № 9. С. 346–349.
12. Фуряева Т.В. Социальная инклюзия: теория и практика: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2017. 290 с.
13. Хиландер Э., Мэндис П., Нельсон Г., Горд А. Обучение в обществе для людей с умственными и физическими ограничениями. СПб.: Ин-т раннего вмешательства, 2001.

# SOCIAL-PEDAGOGICAL SUPPORT PROVIDED IN THE SOCIAL SPHERE TO FAMILIES WITH CHILDREN SUFFERING OF DISABILITIES

E.V. Suvorova (Krasnoyarsk, Russia)

T.V. Furyaeva (Krasnoyarsk, Russia)

## Abstract

*Problem and purpose.* In the article the authors analyze the issues of social-pedagogical support for bringing up children having health limitations. These issues of practical implementation of support on the part of specialists obtain a particular importance in today's dynamically changing society. The purpose of the article is to determine the content and the essence of the "social-pedagogical support" notion, to analyze the influence of the process of social-pedagogical support on family upbringing of children with HL and their social experience enrichment. Besides the authors analyze the implementation of technologies for social-pedagogical support in the Krasnoyarsk territory.

*The methodology* of the research is based on the analysis of theoretical materials and research works by Russian and foreign scholars, and the experience of specialists working in the social-service sphere establishments of the Krasnoyarsk territory where they are trying to implement social-pedagogical support. Despite a considerable progress in studying social-pedagogical support in general (O.S. Gazman, M.V. Galaguzova, N.N. Mikhailova, S.M. Yusfin, V.P. Bederhanova) and this kind of support for the families upbringing a child with HL, in particular, (L.Ya. Oliferenko, S.A. Raschetina, T.I. Shulga, T.V. Anokhina) there are some questions which are not answered yet, they concern setting up and implementing new effective technologies that could be developed taking into consideration concrete needs of families.

*Results.* On the basis of the analysis of research works three major problems of families upbringing

children with HL are singled out, the models of upbringing such children and the types of the parents' reaction to the attempts of specialists to assist them in taking care of their children are determined. The results of experimental research concerning the degree of social experience development in children with HL that belong to different age groups are suggested, and the analysis of a special experiment, the aim of which was to discover social-experience-enrichment dependence on the usage of innovative techniques, is described.

*The conclusion.* On the ground of the results obtained in studying social activity of children with HL there were found considerable shortages which can be compensated only thanks to effective implementation of social-pedagogical support developed on the basis of the principles of equality of rights and trust-based subject-to-subject relations formulated at the end of the XXth century by O.S. Gazman.

The implementation of innovative technologies into practical activity of specialists from establishments for social service (including home visiting, "Social nurse" service, involving families into various social-cultural activities in the condition of integrative off-site camps) allows to expand the percept of children with HL about the world round them, to increase the number of social contacts of the children and their families, to enrich their social experience.

**Key word:** *social-pedagogical support, social service institutions, technologies, family education, social experience, children with health limitations.*

## References

1. Alexandrova E.A. Psychological and pedagogical support: an individual trajectory of development // Public education. 2014. No. 9. P. 180–187.
2. Arsentieva O.Yu. Essence and features of social and pedagogical support of the family // Kazan Pedagogical Journal. 2011. № 3. P. 129–135.
3. Bederhanova V.P., Demakova I.D., Krylova N.B. Humanistic meanings of education // Problems of modern education. 2012. № 1. P. 16–27.
4. Gazman O.S. Pedagogical support of children in education as an innovative problem // New values of education: ten concepts and essays. Moscow, 1995. Issue № 3. C. 58–64.
5. Dubrovina M.S., Chizhova V.M., Krom I.L. The main directions of state support of the family in the prevention of social orphanhood // Successes of modern science and education. 2016. V. 10. № 12. P. 12–16.
6. Ivanova I.V. Pedagogical support as a modern educational practice // Pedagogical education in Russia. 2015, No. 12. P. 108–111.

7. Kosareva Yu.N. Methodical recommendations «Family integrated summer camp «Semeykin ostorov» // Collection of methodical materials of the finalists of the regional contest of methodical guidance papers by specialists of social services institutions working for population and socially-oriented non-commercial organizations of the Krasnoyarsk Territory”, New Horizons-2017”, Krasnoyarsk, 2017. 138 p.
8. Mardakhayev L.V. Socio-pedagogical support and support of a person in a life situation // Pedagogical education and science. 2010. № 6. P. 4–10.
9. Mikhailova N.N., Yusfin S.M. Freedom as a result of the development of the subjectivity of the child in the process of pedagogical support // Vestnik of the Kostroma University named after A.N. Nekrasov. Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Socio-kinetics, 2014. Vol. 20. No. 2. P. 143–147.
10. Popova T.V., Bystrova N.V., Vlasova E.A. Socio-pedagogical support of children at risk in the conditions of growing family unhappiness in society // Advances in modern science. 2017, Vol. 2, No. 3. P. 105–107.
11. Fedoseeva O.A. Peculiarities of raising a child with disabilities in the family // Young Scientist. 2013. № 9. P. 346–349.
12. Furyaeva T.V. Social inclusion: theory and practice: a monograph / T.V. Furyaeva. the Astafiev Krasnoyarsk state. ped. un-ty. Krasnoyarsk, 2017. 290 p.
13. Hilander E., Mandi P., Nelson G., Gord A. Education in society for people with intellectual and physical limitations. Spb.: Institute for Early Intervention, 2001.