



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮрГПУ»)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование социальной компетентности детей-сирот с задержкой  
психического развития в условиях детского дома**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями  
здоровья»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
89 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
« 16 » 01 2024 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:  
Студент группы ЗФ-309-170-2-2  
Утегенов Арман Муратбекович

Научный руководитель:  
д. филол. н., профессор,  
Кожевников М.В.

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1 ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ .....	12
1.1 Исторический анализ этапов организации воспитательной деятельности в государственных воспитательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей .....	12
1.2 Клинико-психологическая характеристика детей с задержкой психического развития .....	24
1.3 Современные психолого-педагогические подходы к формированию социальной компетентности детей-сирот с задержкой психического развития .....	29
Выводы по 1 главе .....	42
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	46
2.1 Разработка технологии формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития .....	46
2.2 Реализация педагогической технологии формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития .....	65
2.3 Анализ результатов проведенной опытно-поисковой работы .....	71
Выводы по 2 главе .....	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	84

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Условия социальноэкономической и политической нестабильности в стране за последнее десятилетие привели к резкому увеличению количества детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В связи с этим значительно увеличилось число учреждений государственного воспитания, на которых возложена роль социальной защиты прав и интересов этой категории детей. В современных условиях, как в России, так и в Р. Казахстан, когда гражданин должен хорошо ориентироваться во всем многообразии возрастающих требований со стороны государственных институтов, учреждений социальной инфраструктуры и производства, проблема подготовки к самостоятельной жизни становится одной из главных проблем социальной защиты детей-сирот. Центральным направлением решения этой проблемы, на наш взгляд, является формирование социальной компетентности у воспитанников детских домов. *Под социальной компетентностью мы понимаем уровень социальной готовности воспитанников, позволяющий им обладать необходимыми правами и обязанностями, знаниями, умениями, навыками и быть конструктивными в основных сферах деятельности личности.*

Формирование социальной компетентности у воспитанников интернатных учреждений в настоящее время осуществляется в рамках дополнительного образования (кружки, секции, студии и пр.). Однако такое воспитание не имеет ни системного, ни всеобщего характера. Для подготовки социально-компетентного гражданина в условиях детского дома, способного к конструктивному поведению в реальных социальных условиях, необходимо разработать и внедрить в воспитательную деятельность этих учреждений такие педагогические технологии, которые бы в полной мере отражали особенности и динамику развития современного общества и способствовали воспитанию социальной компетентности. Эти задачи можно решить путем разработки технологий воспитания, адаптированных к

условиям детского дома. Теоретические и практические разработки в педагогической науке в этом направлении находятся еще на начальной стадии.

Применение в детском доме технологии формирования социальной компетентности является насущным требованием педагогической практики. Эта технология должна обеспечить повышение уровня социальной защищенности воспитанников и способствовать более успешной их адаптации в обществе. В настоящее время в большинстве детских домов воспитание социальной компетентности носит бессистемный, эпизодический характер и во многом зависит от инициативы отдельных педагогов.

В последнее время появились интересные научные работы, касающиеся деятельности учреждений государственного воспитания. Вопросам адаптации, реабилитации, жизненного и профессионального самоопределения воспитанников интернатных учреждений посвящены работы И.В. Анисимовой, З.Р. Махкамовой, О.М. Насветиковой, И.Е. Байтингера, Л.С. Кочкиной, П.Б. Тезекеновой, Т.А. Макарченко и др. Вопросами содержания и планирования воспитательной работы занимались В.В.Ветрова, Е.Д. Худенко, И.М. Бгажнокова, А.И. Ярулов. Исследованием такой важной проблемы как социализация воспитанников детских домов занимались Л.В. Байбородова, Е.М. Рыбинский, И.А. Бобылева, О.В. Заведилкина, Л.М. Шипицина и др. Рассмотрению теоретических основ мониторинга и разработке технологий его реализации в педагогической практике посвящены труды О.А. Абдуллиной, А.С. Белкина, В.Г. Горба, Э.Ф. Зеера, В.Д. Жаворонкова, В.А. Кальней, А.И. Куприной, Д.Ш. Матроса, Л.Д. Назаровой, Д.М. Полева, В.В. Репкина, С.Н. Силиной, А.И. Субетто, С.Л. Фоменко, В.В. Чекмарева, С.Е. Шишова и др. Вопросам профессионально-педагогической компетентности посвящены работы (А.С. Белкина М.Н. Дудиной, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, К.М. Левитана, Л.М. Митиной В.В. Нестерова и др. Однако проблема воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома еще недостаточно изучена.

Проведенные исследования показывают, что социальная компетентность воспитанников детского дома становится необходимым условием успешности их дальнейшей самостоятельной жизни, важным фактором социальной защищенности в современном обществе. Но, несмотря на все повышающиеся требования современного общества к своим гражданам, детские дома продолжают выпускать обездоленных детей с низким уровнем социальной компетентности, а значит социально незащищенных. В сложившейся ситуации возникает необходимость ввести в деятельность этих учреждений осознанный, планомерный, непрерывный, научно обоснованный и целенаправленный процесс формирования социальной компетентности у их воспитанников.

Перечисленные выше обстоятельства позволяют выделить **противоречие** между необходимостью подготовки социально-компетентного гражданина, способного к конструктивному поведению в реальных социальных условиях, и неопределенностью педагогических путей и средств формирования социальной компетентности у воспитанников в детских домах.

Это противоречие определило **проблему** исследования, требующую теоретического и практического решения, заключающуюся в выборе научно обоснованных путей и средств формирования социальной компетентности детей-сирот.

На основании анализа актуальности, противоречия, проблемы исследования была определена **тема** нашей работы: «Формирование социальной компетентности детей-сирот с задержкой психического развития в условиях детского дома».

**Цель** исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать технологию формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития.

**Объект** исследования – воспитательный процесс в детском доме.

**Предмет** исследования – формирование социальной компетентности у детей с задержкой психического развития, лишенных родительского попечения, в условиях детского дома.

Нами была выдвинута **гипотеза** о том, что формирование социальной компетентности у детей-сирот с задержкой психического развития, возможно, заключается в реализации педагогической технологии, которая построена на основе социально ориентированных моделей деятельности участников воспитательного процесса.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие **задачи** исследования:

1. В ходе анализа научной литературы и практической деятельности определить сущность и принципы формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития;

2. На основе анализа сущности выявить структуру и содержание социальной компетентности и характерные её проявления в деятельности воспитанников детского дома с задержкой психического развития;

3. С учетом социально ориентированных моделей деятельности участников воспитательного процесса разработать и реализовать технологию воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития.

**Теоретико-методологическая базой исследования** явились основные положения системного подхода, направленные на прогнозирование, проектирование анализ и изучение явлений и процессов педагогической деятельности (Г.И. Рузавин, В.С. Безрукова, В.И. Загвязинский, Б.Т. Лихачев); идеи гуманистического воспитания, учитывающие возможности и интересы ребенка, воспитания его в коллективе, а также теоретические положения «свободного воспитания» (К.Д. Ушинский, К.Н. Вентцель, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий); выводы теоретических исследований состояния воспитательной деятельности в

современных детских домах (Б.А. Куган, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипицына и др.); особенности развития учебно-воспитательного процесса в интернатных учреждениях (И.И. Данюшевский, В.Е. Гмурман, Ю.В. Герbieв, А.А. Виноградова); аспекты психологического развития воспитанников детских домов (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, М.Н. Лисина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, А.Г. Рuzская); теоретические разработки сущности психической депривации, аномалии психического развития детей, воспитывающихся без родительского попечения (Й. Лангмейер и З. Матейчек); научные разработки о создании психолого-педагогических условий социально-педагогической адаптации детей в воспитательно-образовательных учреждениях (В.П. Кащенко, В.Я. Осенников); в том числе с учетом возрастных особенностей детей (Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев); основные положения теории моделирования в образовании (Б.С. Давыдов, Д.В. Чернялевский, Л.Г. Семушина); выводы экспериментальной педагогической психологии по статистической обработке научных данных (Р.С. Немов); а также положения об организации педагогического мониторинга (А.С. Белкин, В.Г. Горб, В.Д. Жаворонков, Л.Д. Назарова, А.А. Орлов).

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Вопреки утверждениям, что сущность воспитания в детских домах состоит в обязательном участии детей-сирот в каком-либо высокотехнологичном производственном процессе, результаты нашего исследования и практики убеждают в том, что эта сущность может состоять в формировании социальной компетентности у воспитанников детского дома, отражающей уровень их социальной готовности к конструктивным действиям не в одной или двух, а в основных сферах деятельности личности, и заключается в реализации педагогической технологии ее формирования на основе системного взаимодействия принципов, основными из которых являются: гуманистическая ориентация воспитания; ненасильственное взаимодействие; социальная коррекция личности.

2. Структура социальной компетентности воспитанников с задержкой психического развития состоит из основных видов деятельности, которые они способны выполнять: учебной, трудовой, личностно-досуговой, общественной и деятельности по приобретению культурно-гигиенических навыков и навыков поведения. Функциональные элементы структуры имеют выраженную социальную направленность.

3. Основой для разработки технологии формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома должны являться социально ориентированные модели деятельности участников воспитательного процесса, представляющие интегративную схему, между которыми осуществляется взаимосвязь.

4. Основным условием актуализации моделей деятельности участников воспитательного процесса является педагогический мониторинг как вид педагогической деятельности, осуществляемый на принципах научности, воспитательной целесообразности, диагностико-прогностичности, непрерывности, целостности и преемственности.

5. Результаты исследования и воспитательной деятельности детского дома опровергают устоявшееся мнение, что в детском доме невозможно создать эффективные условия для формирования социальной компетентности, позволяющей воспитанникам интернатных учреждений быть социально компетентными и успешными в самостоятельной жизни.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что в работе:

- определена структура социальной компетентности у воспитанников детского дома, отражающая основные виды их деятельности: учебную, трудовую, личностно-досуговую, общественную и деятельность по приобретению культурно-гигиенических умений и навыков поведения, а также уровни ее проявления: недостаточный, минимально достаточный, адаптивный и оптимальный;

- разработаны социально ориентированные модели деятельности воспитанника, выпускника и воспитателя детского дома, содержащие показатели их социально направленной деятельности;

- разработана технология формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития, основное содержание которой заключается в реализации социально ориентированных моделей деятельности участников воспитательного процесса, предусматривающая последовательную реализацию её периодов и этапов: подготовительный период, включающий установочный, организационный, исходно-диагностический этапы; основной период, предусматривающий реализацию коррекционного, конструктивно-организационного, итогово-диагностического этапов.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что:

- дано научно обоснованное определение понятия «социальная компетентность воспитанников детского дома»;

- определена сущность формирования социальной компетентности, заключающаяся в достижении социальной готовности воспитанников к конструктивным действиям в основных сферах деятельности личности, и система принципов воспитания, способствующая организации воспитательного процесса, основными из которых являются: гуманистическая ориентация воспитания; ненасильственное взаимодействие; социальная коррекция личности;

- научно-практическое значение формирования социальной компетентности у детей с задержкой психического развития, оставшихся без попечения родителей, заключается в значительном повышении их социальной защищенности и успешности самостоятельной жизни.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что разработанная технология формирования социальной компетентности позволяет осуществлять воспитательный процесс осознанно, целенаправленно, сделать его контролируемым и результативным для всех

его участников; позволяет осуществлять качественную подготовку его воспитанников к самостоятельной жизни в современных социальных условиях; повышает уровень социальной компетентности у воспитанников детского дома способствует повышению их социальной защищенности. Результаты исследования могут использоваться в практике коррекционных занятий в условиях образовательных организаций, в том числе специальных (коррекционных) образовательных организаций.

Для решения поставленных задач используется комплекс следующих **методов** исследования: изучение научной психолого-педагогической литературы; системный подход при анализе педагогических явлений и процессов; анализ (исторический, проблемный, сравнительный, педагогический), классификация, систематизация, моделирование, синтез, а также эмпирические методы: прямое и косвенное наблюдение, изучение результатов деятельности, опрос, беседа, анкетирование, переписка с выпускниками, экспертная оценка, психолого-педагогический эксперимент, математическая обработка результатов исследования.

**Экспериментальная база** исследования: КГУ «Центр поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области (Р. Казахстан). В опытно-поисковой работе участвовало: 56 воспитанников, 29 выпускников и 22 воспитателя.

**Этапы исследования:** исследование осуществлялось в период с 2021 г. по 2023 г. В осуществлении исследования можно выделить 3 этапа:

1. На **первом** этапе осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической литературы, проводилось накопление эмпирического материала, обобщение практического опыта, формулировались задачи исследования с указанием конечной цели, устанавливался уровень разработанности проблемы, его перспективность для воспитания в учреждениях для детей с задержкой психического развития, оставшихся без попечения родителей.

2. На **втором** этапе была уточнена тема исследования, выдвинута гипотеза исследования, определены его цель, объект и предмет. На этом же этапе была разработана методика и технология опытно-поисковой работы, создавался инструментарий для отслеживания результатов, проводилась исследовательская часть опытно-поисковой работы в условия реальной деятельности детского дома. Осуществлялось прямое и косвенное наблюдение, проводились опросы, беседы, анкетирование. На этом же этапе изучались и анализировались промежуточные результаты деятельности

3. На **третьем** этапе обрабатывались эмпирические данные, проверялись теоретические и практические положения исследования, проводилось обобщение результатов опытно-поисковой работы, делались выводы.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международных научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации педагогического образования в условиях глобализации» (2022 г.) и «Профессия, что всем дает начало: роль педагога в современном образовании» 2023 г.).

По проблеме исследования опубликовано 2 статьи.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников.

# **ГЛАВА 1 ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КАК ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ**

## **1.1 Исторический анализ этапов организации воспитательной деятельности в государственных воспитательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей**

Осуществление историко-логического анализа предполагает поиск определенной идеи объекта исследования и изучение её развития в различные исторические периоды. Поскольку объектом нашего исследования является воспитательный процесс в государственных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, то основной идеей нашего анализа мы предлагаем взять выявление сущности воспитания в этих учреждениях в определенные исторические периоды. При определении исторических этапов мы исходим из выделенных нами исторических периодов государственного развития и определенной нормативно-правовой базы в данной сфере деятельности. Используя такой подход, названный нами нормативно-государственным, мы выделили три этапа: 1) 1763 г. - 1917 г.; 2) 1917 г. - 1991 г.; 3) 1991 г. - нач. XXI века.

Первый этап - это период становления государственных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, период начала систематической и целенаправленной организации воспитательной деятельности в этих учреждениях. В это же время происходило становление отечественной научной педагогики, осуществлялась реформа школы. Представители передовой гуманистической педагогики на первый план в воспитании и обучении выдвигали гуманистическое, духовное и нравственное направления.

В период второго этапа (советский период) существовала только государственная форма учреждений для беспризорных детей.

Первостепенной задачей педагогики этого периода было идейно-политическое воспитание подрастающего поколения.

Третий этап - это период кризиса образования и воспитательной системы в целом. Наряду с государственными учреждениями для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, появились другие подобные учреждения, относящиеся к различным формам собственности. Делаются попытки перехода от авторитарной педагогики к педагогике сотрудничества, в основе которой - глубокий гуманизм и демократизм, уважение к личности ребенка, сочетание доверия с разумной требовательностью, опора на интересы и потребности детей, учет их реальных сил и способностей.

Проявление участия и заботы в судьбах детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на Руси имеет многовековую историю. Ю.В. Василькова и Т.А. Василькова отмечают, что в дохристианской Руси существовали скудельницы и божедомки, в которых бездомные старики и старухи были воспитателями брошенных детей [13, с.86]. В.В. Беляков в своей работе «Сиротские детские учреждения в России» утверждает, что первый сиротский государственный дом был построен в 1706 году новгородским митрополитом Ионом при Холмо-Успенском монастыре [5, с.27]. Однако в Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Эфрона отмечено, что еще при Иване Грозном существовал патриарший приказ, который ведал сиротскими домами [12, с.276]. Это подтверждает и Е.Д. Максимов в своей статье «Начало государственного призрения в России» [30, с.40 -58]. Он отмечает, что идею государственного призрения впервые сформулировал Стоглавый Собор (1551г.), и с этого времени она быстро начала делать успехи, хотя практическое осуществление получила далеко не сразу. «Судя по упоминаниям об «отданной в приказ милостыни для нищих», - пишет Е.Д. Максимов, - возможно допустить, что Иван Грозный возложил дело призрения на один из существующих приказов и таким образом фактически включил их в круг задач государственного управления. Однако систематических законодательных мер в области призрения, по-видимому, не предпринималось» [Там же].

В той же, вышеупомянутой статье Е.Д. Максимов указывает на проект царского указа от 1682 года, в котором впервые указываются государственные меры в отношении беспризорных детей [Там же]. В данном официальном документе указывается не только на необходимость помещать беспризорных детей в государственные «особые дворы», но и организовывать в них обучение и воспитание в интересах государства, и воспитание это должно было быть социально направленным.

Н.В. Яблоков отмечает, что при Екатерине 11 в государственном масштабе была сделана попытка воспитать «новую породу людей» из беспризорных детей. Таким воспитанием императрица пыталась создать третье сословие «образованных людей, которые способны служить отечеству и владеть различными ремеслами» [43, с.24]. Обоснованием и воплощением идеи «воспитания новой породы людей» занимался Иван Иванович Бецкой, который был главным редактором «Генерального плана Императорского Воспитательного дома». В 1764 году в Москве был открыт Воспитательный дом. Дети были распределены по отделениям в зависимости от возраста: малыши до 2 лет, дети от 2 до 7 лет, 7-11 лет, 12 лет и старше. В 18-20 лет воспитанники получали вольный паспорт, один рубль и выпускались из дома. Из текста «Генерального плана Императорского Воспитательного дома» видно, что организация воспитательной деятельности в этом государственном учреждении носила дифференцированный характер, т.е. для каждой возрастной группы детей, ставились определенные цели и задачи. Кроме того, воспитанники Воспитательного дома должны были разделяться «по их даровитости» «на три разбора»: «Первому состоять из тех, которые очевидно отличаются в науках и художествах, второму и который, конечно, величайшее число заключает, из определенных быть ремесленниками и рукодельниками, а третьему, коих понятия тупы, из простых работников» [15, с.153]. Одним словом, на государственном уровне признается необходимость при организации воспитательной работы учитывать задатки ребенка, его способности. Однако считалось, что если от природы ребенок не обладает

способностями, то никакие старания воспитателей ничего с ним не сделают. В Генеральном плане Бецкой выделил три направления в воспитании: физическое, нравственное и умственное. Он подробно останавливается на особенностях физического воспитания в каждом возрасте. Отечеству, считал он, нужны здоровые, крепкие и бодрые люди, «способные служить отечеству художниками и ремеслом». В основе нравственного воспитания, по мнению Бецкого, должна лежать православная вера, чтобы «вселять в юношество страх божий». И главным в Воспитательном доме должен быть труд, который должен воспитывать ребенка. Для этого в Воспитательном доме создавались специальные мастерские. Питомцы «с природными задатками» занимались науками, обучались иностранным языкам, готовились к аптекарскому делу и рисованию [Там же, с. 154].

Также впервые на государственном уровне была признана необходимость давать воспитание девочкам, т.к., по мнению Бецкого, образованная мать лучше воспитает своих детей, они будут хорошими женами и кормилицами [15, с. 152].

В 1777 г. Воспитательный дом был открыт в Петербурге. Вскоре воспитательные дома стали создаваться и в других крупных городах России.

Василькова Ю.В. и Василькова Т.А. отмечают, что до XIX века ведущую роль в деле призрения детей-сирот в России занимали государственные учреждения, но в начале XIX века стали усиливаться патронат и воспитание детей-сирот в городских и крестьянских семьях. За детьми, которых передавали в семьи, существовал надзор со стороны воспитательного дома специально назначенными инспекторами [13, с. 112]. Основной причиной этому было то, что в воспитательных домах смертность детей доходила до 75%, и в 1828 г. принимается закон о запрещении открытия воспитательных домов в губерниях [Там же, с. 106]. После этого закона, указывает Озерская Ф.С, создаются приюты, которые содержали частные лица, попечительские советы или различные благотворительные общества. Московский и Петербургский воспитательные дома, а также подобные дома в других городах России входили в состав Ведомства

учреждений императрицы Марии. Кроме воспитательных домов, существовали в XIX веке другие государственные учреждения для детей-сирот, которые принадлежали военному ведомству и Министерству внутренних дел [42, с.217 -223].

На протяжении длительного времени в XIX в. в практике сиротских приютов и воспитательных домов применялось «Положение о детском приюте», разработанное В.Ф. Одоевским. В «Положении» он обращает внимание на то, что в учреждениях для детей-сирот важно не только присматривать за детьми, но и заботиться об их воспитании, вырабатывать у них навыки дисциплины, опрятности, привычку трудиться, обучать воспитанников какому-либо ремеслу. Одоевским были написаны две книги, которые стали пособием для воспитательниц воспитательных домов и приютов.

XIX век - это период становления отечественной педагогической науки. Прогрессивные педагоги критически относились к системе воспитания «Домостроя», а также к иностранным воспитательным методам, популярным в то время. Большую роль в развитии отечественной научной педагогики в XIX веке сыграли Д.Д. Семенов, В.И. Водовозов, В.Я. Стоюнин, В.Ф. Одоевский, П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтерев, П.П. Блонский и др. Но наиболее яркой фигурой был К.Д. Ушинский, который по праву считается основоположником научной педагогики в России и который внес большой вклад в развитие педагогики учреждений для детей-сирот. И.И. Данюшевский отмечал, что для К.Д. Ушинского учреждения для сирот - не места призрения, не приюты, а воспитательные учреждения, основная цель которых «заменить, по возможности, родителей детям, дать им воспитание и поставить их на такую дорогу в жизни, на которой они могли бы быть деятельными, честными и полезными членами государства, которое их воспитало» [29, с. 140]. К.Д. Ушинский ратовал за то, чтобы подготовка и устройство детей сиротских заведений в самостоятельной жизни осуществлялась в соответствии с их способностями и интересами. В связи с этим он утверждал, что «никакое сиротское заведение не может назначить

одной какой-нибудь жизненной цели для призреваемых им сирот... Всякое однообразное назначение для воспитанников сиротского заведения непременно парализует его воспитательную и образовательную деятельность» [10, с.183]. К.Д. Ушинский предостерегал от устройства учреждений-гигантов и считал, что в сиротском доме должно быть 100-150 воспитанников, т.к. при большем количестве воспитанников воспитание крайне затруднено [Там же].

Одной из отличительных черт педагогической системы К.Д. Ушинского, также отмечал И.И. Данюшевский, является то огромное значение, которое он придавал нравственному воспитанию, считая его основой основ педагогики, а наиболее важной идеей в воспитании К.Д. Ушинский считал идею народности, под которой надо понимать привитие детям горячего желания и готовности служить государству и народу [29, 32]. Другим важнейшим средством формирования нравственного облика детей Ушинский считал трудовое воспитание во всех его видах. Он говорил, что «воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни... Воспитание должно развивать в человеке привычку и любовь к труду, оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни» [32, с.345].

Исследователи педагогического творчества К.Д. Ушинского отмечают, что его педагогическую систему, кроме её глубокой научности, отличали гуманность, уважение к личности ребенка и подлинная любовь к детям. Он считал важнейшим делом воспитания развитие всех заложенных в ребенке природных сил и способностей и такую организацию его деятельности, которая учитывала бы волю ребенка и содействовала её развитию. Они отмечают, что педагогические идеи и воззрения К.Д. Ушинского дали мощный импульс в развитии отечественной научной педагогики. В воспитании и обучении первостепенными выдвигаются и пропагандируются гуманистическое, духовное и нравственное направления. Утверждается необходимость организации воспитания на примерах добра и творчества, обращения к вопросам самосовершенствования личности.

А.М. Лушников отмечает, что во второй половине XVIII в. — первой половине XIX в. воспитание в России носило сословный характер, главный принцип которого состоял в том, что у каждого сословия должны быть свои учебно-воспитательные заведения [51, с. 18]. В Воспитательные дома поступали обычно дети-сироты низших сословий. Отсюда и сословный характер цели воспитания в этих учреждениях: воспитывать крестьянина или ремесленника.

Официальной педагогией того времени была признана необходимость воспитания детей как мужского, так и женского пола, с учетом их возраста, задатков и природных способностей. Анализируя педагогическую литературу, посвященную организации воспитания в государственных воспитательных учреждениях рассматриваемого периода, можно отметить, что с точки зрения педагогической направленности в учреждениях для детей-сирот господствовало авторитарное воспитание, которое поддерживалось официальной педагогией. И система подготовки детей в учреждениях государственного воспитания, ориентированная на приобретение ремесленных и крестьянских навыков без особого учета дальнейшего их трудоустройства, мало считалась с интересами конкретного ребенка.

Ю.В. Гербиев пишет, что к 1917 г. на территории РСФСР располагалось 538 детских приютов, где воспитывалось 29650 детей [20, с. 17]. В 1921 г. в России было 4,5 млн. бездомных детей [Там же, с. 18]. Была создана Комиссия по улучшению жизни детей (Деткомиссия ВЦИК), которая координировала работу всех ведомств по ликвидации беспризорности. В этот период создавались новые детские дома, детские трудовые колонии, укреплялась их материальная база, ставилась цель определить всех беспризорных детей в эти заведения, подготовить их к самостоятельной жизни [13, с.211].

Ю.В. Василькова и Т.А. Василькова отмечают, что в годы Отечественной войны количество детских домов увеличилось. К концу 1945

г. только для детей погибших фронтовиков было открыто 120 детских домов, в них воспитывалось 17 тыс, детей.

После Октябрьской революции создается новая система образования, новая школа, по-новому рассматриваются педагогические вопросы воспитания. Перед создаваемой советской системой образования ставилась задача: воспитание нового человека, человека социалистического общества, честного, инициативного труженика, образованного, высокоморального коллективиста. Исходя из этого, перед воспитательными учреждениями ставились задачи помочь ребенку овладеть знаниями, отвлечь его от неблагоприятной среды, помочь бороться с ее отрицательными влияниями, создать условия для благоприятного развития в ребенке положительных индивидуальных задатков и способностей. И главным в решении этой задачи было воспитание личности, которая будет жить и работать в коллективе, в обществе.

Однако все вопросы, возникшие при становлении советской педагогики, стали в 20-е годы предметом дискуссий, сферой ожесточенной, политической борьбы. Шли дискуссии о цели воспитания, о связи его с политикой, о биологическом и социальном в воспитании, об отношении организованного и стихийного воспитания, о влиянии социальной среды и др. [45, с.21].

Для проверки опытов и экспериментов новых форм и методов учебной и воспитательной работы создавались опытные станции, которые представляли собой комплекс воспитательных учреждений. Первой опытной станцией руководил комитет во главе с С.Т. Шацким. Станция была создана на базе колонии «Бодрая жизнь», которую С.Т. Шацкий организовал еще в 1911 г. Разработанные им рекомендации по приобретению ребенком навыков приготовления и принятия пищи, в отношении к холоду и теплу, уходу за помещением, заботы о чистоте тела, организации сна, предупреждения различных заболеваний и т.п. лежат в основе воспитательного процесса в современных детских домах.

В 20-е годы вопросами воспитания в учреждениях для детей-сирот занимался замечательный ученый В.Н. Сорока-Росинский. В 1920-1925 г.г. он возглавлял школу для трудновоспитуемых им. Ф.М. Достоевского в Петрограде, описание которой вошло в литературу как «Республика ШКИД».

Очень большой вклад в развитии педагогики учреждений для беспризорных детей в 20-30-е г.г. внес А.С. Макаренко. Он разрабатывал вопросы коммунистического воспитания личности, конкретизируя, что это должен быть труженик, борец, образованный и творческий человек, ответственный, дисциплинированный, с чувством достоинства [28, с.47]. 20-е годы А.С. Макаренко - это поиск путей воспитания детей, подготовки их к самостоятельной жизни, вполне осознанной и достойной. Он считал, что самым приемлемым видом социального учебно-воспитательного учреждения является трудовая колония, где можно создать все условия для воспитания нового человека, советского гражданина, общественника, коллективиста [55, с.32].

Говоря о советской педагогике и, в частности, о системе воспитания А.С. Макаренко, Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич отмечают, что его система не учитывала каждую конкретную личность и что «в советской педагогике воспитательный эффект рассматривался однозначно: воспитание в коллективе и через коллектив, поскольку долгие годы государственная доктрина утверждала приоритет коллективно-общественного над индивидуальным» [10, с. 165].

Безусловно, педагогическое наследие А.С. Макаренко еще будет изучать не одно поколение педагогов. Его идеи и результаты педагогической практики широко известны не только в нашей стране.

К концу 20-х - началу 30-х г.г. в России сложилась окончательно такая политическая система, которая не была заинтересована в развитии педагогической мысли, в ее прогрессивных идеях и выводах. Были прекращены дискуссии и эксперименты. Советская педагогика, носившая классовый характер, окончательно сложилась. Весь ее научный потенциал стоял на защите партийных интересов. Характерной особенностью

воспитательной системы советского периода была ее идеологизация, влияние которой особенно усилилось в послевоенные, 60-70 г.г. Под ее воздействием находилась и система воспитательной работы в детских домах и школахинтернатах.

Самым важным, стержневым фактором в воспитательной работе в детских домах было трудовое обучение и воспитание. Оно проводилось по трем направлениям: хозяйственно-бытовое, сельскохозяйственное и техническое. Многие детские дома имели свои мастерские различного профиля, в которых осуществлялась предпрофессиональная, а в некоторых домах и профессиональная подготовка воспитанников. Все усилия детских домов были направлены на то, чтобы за время пребывания в их стенах воспитанники основательно подготовились к последующей самостоятельной жизни.

В связи с преобразованием в 60-е годы детских домов в школыинтернаты количество их резко сократилось. Мы полностью согласны с мнением Ю.В. Васильковой, которая считает, что «перевод в школыинтернаты детейсирот ухудшило их положение. В большинстве школыинтернаты были переполнены и неблагоустроены» [13, с.299].

Перед советской педагогикой в целом и перед воспитательными учреждениями, в частности, ставилась задача воспитания нового человека, человека социалистического общества, честного, инициативного труженика, образованного и высокоморального, способного к самоорганизации члена нового общества. В целом для воспитательной системы эпохи социализма в нашей стране были характерны упор на воспитание коллектива, и ее идеологизацию. На роль индивидуальности в педагогическом процессе не обращали внимания.

Предкризисное состояние экономики в стране в 80-е годы сказалось и на системе образования. «Уравниловка в оплате труда оказала разрушительное воздействие не только на экономику, но и на мораль и на поступки людей. Уравниловка в школе выливалась в единый уровень знаний, умений и навыков, в единые учебники, единую оплату труда учителей. Не

учитывалось качество труда каждого независимо от способностей, устанавливались начало и конец учебного года независимо от климата различных регионов страны. Существовала единая форма одежды независимо от возраста, вкусов, традиций и обычаев народа» [14, с.20].

По данным А.В. Васильковой и Т.А. Васильковой в конце 80-х г.г. увеличивается детская преступность на 2,8 %. Ежегодно 900 тыс. детей совершали преступления, 50 тыс. - уходили из семьи [13, С.40]. Особую тревогу вызывало увеличение числа самоубийств среди молодежи. В 1926 г. на 100 тыс. человек было 7 самоубийств; в 1988 г. - 20 [22, с. 14].

Обозначившиеся в 80-е годы противоречия в системе образования переросли к началу 90-х г.г. в кризис. Упал престиж педагогического труда, сократилось число учащихся всех видов обучения, ухудшилась материальная база образовательных учреждений, обеспечение методической литературой и т.д.

Безусловно, проводимая в стране реформа образования не может не затронуть и деятельность учреждений государственного воспитания. Подлежат переосмыслению как материально-бытовые условия содержания воспитанников в этих учреждениях (например, уход от казарменности), так и само содержание работы в них. Современные выпускники детских домов и школ-интернатов не владеют теми знаниями и умениями, теми адаптационными механизмами, которые необходимы им в самостоятельной жизни. Воспитательная система, рожденная страной Советов, зашла в тупик и не смогла справиться с разразившимся в конце XX века кризисом в стране.

И все-таки даже в период жесточайшего кризиса образования работали и создавали уникальный опыт отдельные педагоги, которые находили пути выхода из острейших проблем воспитания и обучения. Это: Амонашвили Ш.А., Иванов И.П., Шаталов В.Ф. Чистяков Н.Н., Буянова Т.Д. и др., которые в своей деятельности широко использовали педагогику сотрудничества.

К положительным сдвигам в начале определенного нами третьего периода необходимо отнести появление важных документов, определяющих концепцию развития образовательно-воспитательной системы в стране:

Закон РФ «Об образовании» (1992) и Конституция Российской Федерации (декабрь 1993): право на бесплатное образование, выбор образовательного учреждения, установление государственных образовательных стандартов и т.д. В воспитательной системе в целом обозначились тенденции демократизации и гуманизации. Реализация принципов демократизма и гуманизма означает становление новой воспитательной системы с иной социальной ролью воспитателя и воспитанника. Из объекта воспитательного процесса воспитанник должен стать его активным субъектом. Важно, чтобы наметившиеся тенденции не тормозились в своем развитии в учреждениях государственного воспитания и активно проявлялись в них. Наше исследование направлено на определенное решение этой задачи путем организации в этих учреждениях воспитания социальной компетентности у их воспитанников.

Таким образом, мы выяснили, что государственные учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в России появились в середине XVI века. Проблема же необходимости организации целенаправленной воспитательной деятельности в этих учреждениях была высказана и обоснована в конце XVII века. Однако практическое решение эта проблема получила на государственном уровне лишь в середине XVIII века в так называемых Воспитательных домах (Указ Екатерины II, 1763 г.).

На протяжении всех рассматриваемых исторических периодов сущность воспитания в учреждениях для детей-сирот заключалась в стремлении подготовить из их воспитанников граждан, полезных государству. Причем, организация воспитания осуществлялась в постоянном противостоянии официальной педагогики, поддерживавшей авторитарное воспитание, и прогрессивной педагогики, призывающей учитывать при организации воспитательного процесса не только способности и природные задатки ребенка, но и его интересы. Однако в большинстве своем воспитательная система государственных учреждений для детей-сирот мало считалась с возможностями и интересами отдельного ребенка.

Анализируя научные работы, посвященные проблемам воспитания в современном обществе (Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, О.Н. Смолин, С.В. Дармодехин, Н.Л. Селиванова, Н.Е. Щуркова и др.), мы пришли к выводу, что в воспитательной системе в целом обозначились тенденции демократизации и гуманизации. Образовательные учреждения, в т.ч. детские дома, за прошедшее десятилетие, хоть и не без труда, теряют былой авторитарный стиль и становятся демократическими учреждениями. Реализация принципов демократизма и гуманизма означает становление новой воспитательной системы с иной социальной ролью воспитателя и воспитанника. Из объекта воспитательного процесса воспитанник должен стать его активным субъектом. Становление новой воспитательной системы должно, на наш взгляд, сопровождаться поиском новых путей и средств воспитания в детских домах.

Но, несмотря на все повышающиеся требования современного общества к своим гражданам, детские дома продолжают выпускать своих воспитанников с низким уровнем социальной компетентности, а значит социально не защищенных, т.к. в этих учреждениях отсутствуют научно обоснованные пути и средства воспитания социальной компетентности детей-сирот. На решение этой проблемы и направлена настоящая работа.

## **1.2 Клинико-психологическая характеристика детей с задержкой психического развития**

Проблемы задержки психического развития рассматриваются в работах М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, В. И. Лубовского, Л. И. Переслени, З.И. Калмыковой и др.

Задержка психического развития (ЗПР) - синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности

общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой перенасыщаемости в интеллектуальной деятельности. ЗПР относится к психолого-педагогическим категориям. Оно подразумевает наличие отставания в развитии психической деятельности ребенка. Термин «задержка» подчёркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно в значительном количестве случаев временный характер отставания, которое с возрастом тем успешнее преодолевается, чем раньше дети с данной патологией попадают в адекватные для них условия воспитания и обучения [42].

Основной причиной ЗПР являются слабовыраженные (минимальные) органические повреждения мозга ребёнка или врождённые, или полученные во внутриутробном, при родовом, а также в раннем периодах его жизни. Задержка психического развития возникает и в результате ослабления ЦНС инфекциями, хроническими соматическими состояниями, интоксикацией, травмами головного мозга, нарушениями эндокринной системы. В появлении синдрома ЗПР существенную роль играют конституциональные факторы, органическая недостаточность нервной системы генетического происхождения, длительные неблагоприятные условия воспитания. Неблагоприятные социальные факторы усугубляют отставание в развитии, но не представляют единственную или главную причину ЗПР.

Одной из характерных особенностей ЗПР является неравномерность формирования разных сторон психической деятельности ребёнка.

В целом же ЗПР проявляется по классификации К.С. Лебединской в нескольких основных клинико-психологических формах: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения и церебрально-органического генеза. Каждой из этих форм присущи свои особенности, динамика, прогноз в развитии ребёнка [40].

Остановимся более подробно на каждой из этих форм.

ЗПР конституционального происхождения – так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм). При данной форме отмечается такая структура личности, при которой эмоционально-волевая сфера находится как бы на ранней ступени развития. Как правило, причиной такого состояния являются факторы генетического характера.

ЗПР соматогенного происхождения с явлениями стойкой соматической астении и соматической инфантилизацией. Данная форма возникает вследствие длительной соматической недостаточности различного генеза (хронические инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки внутренних органов и др.).

ЗПР психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация). Эта форма чаще всего возникает в результате неблагоприятных условий воспитания ребёнка (неполная или неблагополучная семья).

Патологическое развитие личности по невротическому типу наблюдается у детей, воспитывающихся в условиях, где царят грубость, деспотичность, жестокость, агрессивность. Данная форма ЗПР часто встречается у детей, лишённых семьи. У них отмечается эмоциональная незрелость, малая активность. Психическая неустойчивость сочетается с задержкой формирования познавательной деятельности [50].

ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция) занимает основное место в полиморфной группе задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР характеризуются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства ЦНС накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР [54].

Многие психологические особенности ЗПР можно наблюдать на ранних этапах жизни ребёнка. Активность ребёнка повышена и не всегда сосредоточена. Восприятие мира более хаотично, чем у нормально

развивающегося ребёнка. Сенсомоторное развитие задерживается, поэтому адекватные реакции на входящие воздействия не формируются во времени. Часто наблюдается нарушение двигательных навыков: движения не скоординированы, обременительны, неуправляемы. Дети чрезмерно проворны и импульсивны. У них часто возникает чувство страха, тревоги и беспокойства [4].

Психологические проявления, характерные для нормативного развития у детей с ЗПР недостаточно развиты. Таким образом, игровая активность не очень хорошо сформирована. Дети с ЗПР предпочитают самые простые игры, но ролевая игра, которая характерна для старших дошкольников и в которой должны соблюдаться определённые правила, осуществляется ими в ограниченной форме: детей привлекают стереотипные действия, часто манипулируя только игрушками [12]. В целом игра носит процедурный характер. Действительно, дошкольники с ограниченными возможностями не принимают назначенную им роль и не выполняют функции, назначенные им правилами игры. Они не проявляют интереса к играм по правилам, которые важны для подготовки к образовательной деятельности. Такие дети предпочитают подвижные игры, характерные для младшего возраста. Дети дошкольного возраста с ЗПР не дистанцируются от взрослых, могут вести себя навязчиво и незаметно, когда встречаются, и часто рассматривают взрослого как неодушевленный предмет.

При ЗПР В.И. Лубовский отмечает слабость словесной регламентации действий [42]. Медиативный подход включает в себя развитие всех форм медиации – использование реальных объектов и замену объектов, визуальных моделей и развитие словесной регуляции. В этом контексте важно научить детей сопровождать свои действия речью, обобщать их, сообщать устно и давать указания для себя и для других на более поздних этапах работы, то есть обучать планированию действий. Учитывая психологическую структуру ЗПР в дошкольном возрасте, Е.С. Слепович выделяет недостаточное формирование мотивно-целевой базы деятельности,

сферы репрезентаций, неразвитость символической деятельности. Все эти функции наиболее ярко выражены на уровне игровой активности.

Незрелость эмоционально востребованной области детей с ЗПР определяет уникальность формирования их поведения и личностных характеристик. Страдает сфера коммуникации. С точки зрения коммуникативной деятельности дети отстают от нормативно развивающихся детей. Исследование Е.Е. Дмитриевой показало, что старшие дошкольники с ЗПР не хотят общаться со взрослыми лично. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они только достигают уровня делового общения, связанного с ситуацией. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции [50].

Выявлены проблемы в формировании морально-этической сферы – страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально тёплым» отношениям со сверстниками, эмоциональные контакты с близкими взрослыми могут прерываться, дети плохо управляются в морально-этических нормах поведения.

При задержке психического развития ребёнку мешает социальное развитие, его личностное воспитание – это формирование уверенности в себе, самооценки, системы «Я».

Поэтому умственная отсталость влияет на всю психическую сферу ребёнка и является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и подготовки должен строиться с точки зрения системного подхода. Необходимо создать полную основу для формирования высших психических функций и обеспечить особые психолого-педагогические условия для их воспитания [16].

В то же время следует иметь в виду, что нарушения при ЗПР имеют полиморфный характер и имеют сложную психологическую структуру. Степень тяжести повреждения и степень несообразных психических функций могут различаться, возможны различные комбинации сохранённых

и несообразных функций, это определяет разнообразие проявлений ЗПР в дошкольном, младшем школьном возрасте.

Когда нормально развивающийся ребёнок перенимает систему знаний и достигает новых этапов развития в повседневном общении со взрослыми (активно работают механизмы саморазвития), каждый шаг ребёнка с ЗПР может происходить только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учётом их взаимодействия и взаимовлияния.

Таким образом, проанализировав научный опыт в области психологии, были выявлены особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

### **1.3 Современные психолого-педагогические подходы к формированию социальной компетентности детей-сирот с задержкой психического развития**

Учитывая то, что учреждения государственного воспитания - это в основном учреждения закрытого типа, в которых преобладает авторитарная педагогика, а также исходя из принятого нами системно-синергетического миропонимания педагогических явлений в этих учреждениях, мы отдаем предпочтение третьему направлению, автор которого В.И. Загвязинский считает, что «общей основой современной стратегии образования является гуманистическая концепция, в основе которой лежит безоговорочное признание человека как высшей ценности, его права на свободное развитие и полноценную реализацию способностей и интересов, признание человека конечной целью любой политики, в том числе образовательной» [33, с.33].

При определении конкретных ориентиров образовательной политики в образовательном учреждении, по мнению В.И. Загвязинского, возможен выбор из четырех вариантов общей стратегии преобразования:

1. Социальная направленность, при которой приоритет отдается социальным требованиям к человеку как к гражданину, труженику, члену

социальных сообществ, его адаптации к жизни в обществе, его способности к общественно полезному труду, самоотдаче и ответственности;

2. Содержательно-ориентированная направленность, выражающаяся в приоритете содержания образования, в овладении им как цели образования, признании его определяющей роли;

3. Процессуально ориентированная направленность, при которой отдается предпочтение не содержанию как фактору становления личности, а самому процессу обучения, совместной деятельности учителя (воспитателя) и учащихся (воспитанников), а также образовательным технологиям;

4. Личностно ориентированная направленность, выражающаяся в безусловном приоритете интересов и запросов развивающейся личности, ориентации на его особенности и возможности, на максимальную реализацию и самореализацию, весь потенциал задатков и способностей личности [Там же. с. 35].

Ученый полагает, что механизм гармонизации различных моделей и подходов связан с определением паритетов, приоритетов и акцентов в соотношениях сопряженных, сопоставляемых категорий, подходов, стратегий развития. При этом паритетный подход необходим в тех случаях, когда нельзя отдать предпочтение одной из тенденций, направлений развития. К безусловным приоритетам он относит «приоритеты гуманистической направленности, противоположной тоталитарноавторитарной, общегосударственного подхода над региональным, непреходящего над конъюнктурным, экологического над техногенным, творческого над догматическим, ценностного (аксиологического) над информационным» [Там же, с.37].

Мы так же считаем, что в основе всей педагогической деятельности детских домов должны лежать приоритеты гуманистической направленности, и на паритетных условиях должны быть выбраны два следующих направления: социальная направленность и личностно ориентированная направленность. При этом акцент в педагогической

деятельности этих учреждений должен быть поставлен на формировании и повышении социальной компетентности их воспитанников.

Анализируя научно-педагогическую литературу, мы обратили внимание на то, что в ходе освоения идей гуманистической педагогики в воспитательном пространстве возникло вариативное поле личностно ориентированных стратегий воспитания, нацеленных на приоритеты индивидуальности, самобытности и самоценности индивида. Мы рассмотрим некоторые из них, но должны отметить, что в основном все они не противоречат нашему миропониманию педагогических явлений в детском доме, выбранной нами парадигме гуманистической педагогики, стратегии развития воспитания и принципам воспитания в детском доме.

Так, в контексте гуманистической педагогики в настоящее время разрабатывается теория и практика педагогической поддержки детей, в которой многие видят альтернативу авторитарному воспитанию. Под педагогической поддержкой О.С. Газман, который ввел это понятие, понимал «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [2, с.40]. Причем, Газман обратил внимание на процесс воспитания с точки зрения двух его сторон: социализации и индивидуализации личности.

Мы считаем, что это новое направление в организации воспитания весьма актуально для воспитательной деятельности в детских домах, т.к. воспитанникам этих учреждений как ни кому необходима педагогическая поддержка. Эффективность такого воспитательного подхода мы видим в возможности сочетать, по выражению О. Газмана, «педагогическую необходимость» с «педагогикой свободы». Социализация личности осуществляется как под воздействием целенаправленных процессов (обучения и воспитания), так и под влиянием стихийных факторов (семьи,

улицы и т.д.), О. Газман считает, что задача приобщения растущего человека к должному - к познавательной или нравственной норме - выражается в педагогике необходимости, которая не может оцениваться однозначно как антигуманная, т.е. она не обязательно реализуется авторитарными средствами. Он отмечает, что в неё могут вписываться гуманные отношения между детьми и педагогами, пропагандироваться гуманитарные ценности и др. А вот индивидуализация личности (деятельность педагога и самого ребенка по поддержке и развитию того единичного, особого, своеобразного, что заложено в данном индивиде от природы), по мнению Газмана, составляет содержание педагогики свободы. «Проблема образования личности выступает в педагогике свободы как проблема индивидуального саморазвития, а педагогический процесс как субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка, в которых доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом» [Там же, с.41].

Еще одним из направлений гуманистической педагогики является личностно-созидающий подход в воспитании. В основе этого подхода лежит понимание того, что в любой истинно гуманистически ориентированной системе воспитательных отношений, становясь на позицию субъектного выстраивания своих отношений с окружающим миром, ребенок всякий раз предстает перед педагогом-воспитателем в многообразии реальных противоречий, трудностей, преград для своего личностного развития. «В индивидуально неповторимых предрасположенностях, беспрестанно вскрывающихся в педагогическом общении с ребенком тенденциях его развития профессионально чуткий педагог-воспитатель должен безошибочно точно отделить «зерна от плевел», должен профессионально грамотно поддержать здоровое, созидательное личностное движение, обеспечить ему пространство развития и одновременно, в меру имеющихся сил, заблокировать «прорастающую» в личности деструктивность, полностью избавиться от которой, конечно, сегодня практически невозможно» [11, с.38].

По утверждению Боровикова, личностно-созидающий подход не является альтернативным личностно-ориентированному. Более того, он его развивает, конкретизирует в некоторых принципиальных положениях.

Для нас этот подход представляет интерес, в первую очередь, потому, что указывает не только на необходимость всемерной ориентации воспитателя на личностные возможности ребенка, уровень его реального и потенциального развития. Этот подход ставит еще и дополняющее педагогическое условие: постоянную проверку последствий своих профессиональных воспитательных действий по критерию качества. Вовторых, концепция личностно-созидающего подхода содержит требование обязательного наличия технологически выверенной системы последовательных практических воспитательных действий. По нашему мнению, без знания технологии проектирования воспитательного процесса современный воспитатель, как показывает практика, рискует оказаться профессионально беспомощным, неинтересным детям, попросту говоря, профессионально неуспешным.

Как мы уже отмечали, при конструировании новых воспитательных систем в рамках гуманистической педагогики существуют разные суждения по поводу цели и задач воспитания. Одно из них - «воспитание только нравственное» (О.С. Газман). М.И. Шилова выделяет три направления деятельности:

- формирование гуманистической позиции всех участников педагогического процесса;
- гуманистическое воспитание через систему знаний о человеке и человеческих отношениях;
- оценка и самооценка воспитанности.

В качестве критерия результативности воспитания М. Шилова указывает на продвижение личности в своем развитии: успешность в учении, труде, отношении к обществу, к людям и самому себе. Способность к

самоорганизации деятельности и саморегуляции поведения, считает она, - основной показатель развития личности.

Мы согласны с мнением М.И. Шиловой, однако должны заметить, что направления деятельности, цели и конечный результат, предлагаемые ею, по нашему мнению, характерны для любого направления гуманистической педагогики и не отражают специфики и характерных особенностей именно нравственного направления в воспитании.

Также в рамках гуманистической педагогики некоторыми учеными (Н.Е. Щуркова, Е.В. Бондаревская и др.) предлагается культурологический подход в воззрении на воспитательный процесс. Мы должны отдать должное своеобразному, на наш взгляд, интересному подходу к таким элементам воспитательного процесса как воспитывающая среда, воспитывающая деятельность и осмысление воспитанником своей жизни в контексте современной культуры как субъекта среды и субъекта деятельности. Данные три компонента Н.Е. Щуркова определяет как вечные компоненты воспитания и называет элементы, которые меняются от века к веку, от эпохи к эпохе. Прежде всего - цель воспитания, диктующая содержание воспитания, его наполнение.

Причем, достижение данной цели она видит через систематическое и неуклонное решение ряда воспитательных задач. Мы должны заметить, что особенно в детском доме любая цель не может быть достигнута прямым путем ввиду того, что каждый воспитанник имеет комплекс различных отклонений. Поэтому успех посещает того воспитателя, кто умеет разбивать цель на исчерпывающее число задач.

Вторым меняющимся элементом в структуре воспитательного процесса Н.Е. Щуркова называет профессиональную позицию педагога по отношению к ребенку. Существенным в ней является положение о принятии ребенка как «данности». Принять как данность означает признавать его (ребенка) индивидуальные своеобразия и право проявлять свое «Я» на том уровне развития, которого он достиг в процессе своей предыдущей жизни, и,

следовательно, не казнить его за организованное обществом и родителями воспитание [Там же, с.34].

И, наконец, третий меняющийся компонент воспитания - методика работы с детьми. С точки зрения организации воспитательной работы в детском доме нам интересны следующие методики, отмеченные Н.Е. Щурковой. Во-первых, это новая технология общения с ребенком, сочетающая в себе социальные ценностные требования и свободу выбора ребенка как личности. Причем, опытный воспитатель, осознавая все преимущества культурной нормы поведения, не использует прямое и жесткое требование, используя сначала все возможности «достучаться» до сознания ребенка. «В общении педагогом реализуются функции «открытия» ребенка на общение, «оказание помощи» ему в общении, «возвышение» его поведения «сейчас и теперь» до уровня культуры» [Там же, с.37].

Современной методике работы с детьми свойственна взаимная благожелательность. «Психологически свободны, раскрепощены оба субъекта в их совместной деятельности, все естественно в их взаимоотношениях, все обусловлено культурой, уходит в прошлое образ воспитания как борьба двух противоборствующих сторон, одна из которых стоит на педагогических контурах и озабочена своим авторитетом, другая чувствует свою зависимость, подчиненность, поэтому использует малейший повод, чтобы сопротивляться и ослабить противника» [Там же, с.40]. Одним словом, больших профессиональных результатов достигает лишь тот, кто осознает новые тенденции воспитания и осмысленно модифицирует систему своей профессиональной работы, становясь фактическим субъектом организуемого воспитательного процесса.

Итак, мы рассмотрели несколько лично ориентированных направлений воспитания, прокладывающих себе дорогу в современной гуманистической педагогике. Они отличаются друг от друга базовыми ценностями и основным воспитательным процессом, на реализацию и педагогическое обеспечение которого направлена стратегия воспитания.

Можно назвать еще ряд направлений воспитания: «социоориентированное воспитание», «адаптивное воспитание», «здоровьетворящее воспитание» и др. Их общими компонентами, на наш взгляд, являются: диагностика личностного развития детей, выявление их жизненных проблем; создание (в сотрудничестве с детьми) культуросообразной среды их жизнедеятельности, обучение детей технологиям жизни; «окультуривание» их личного опыта, педагогическая поддержка ребенка. Мы считаем, что содержание в целом личностно ориентированного воспитания не может быть регламентированным. Поэтому, используя то, или иное направление воспитания, необходимо преломить его через своеобразие того или иного детского дома, через его проблемы и особенности. И это будет уже другой, особый опыт личностно ориентированного воспитания.

Синтезируя проблемы современных детских домов, можно выделить несколько групп, связанных с реабилитацией воспитанников, их адаптацией, с жизненным и профессиональным самоопределением, с повышением уровня их социальной компетентности. Мы сделали анализ ряда научных работ (П.Б. Тезекенова, И.Е. Байтингер, Л.С. Кочкина, О.М. Насветикова, Т.А. Макаренченко и др.), который показал широкий спектр педагогических подходов решения проблем воспитания в детских домах.

Так, П.Б. Тезекенова вопрос социальной адаптации воспитанников интернатных учреждений рассматривала с точки зрения комплексно-реабилитационного подхода. На основе результатов проведенного ею исследования была разработана программа комплексной реабилитации воспитанников детского дома, представленная как совокупность медикопсихологических и социально-педагогических мер, направленных на включение воспитанника в социальную среду с целью возможного оптимального применения и развития его способностей. Предложенный автором подход предполагает осуществление реабилитационной работы на основе комплекса необходимых, по мнению

Тезекеновой, условий, установление взаимосвязей между этими условиями реабилитации и успешностью социальной адаптации воспитанников.

О.М. Насветикова предлагает воспитательный процесс в детских домах осуществлять с учетом безопасно-адаптационного подхода. Она считает, что любое включение личности в новый вид деятельности и отношений станет эффективным и полезным для нее лишь в том случае, если при этом будут обеспечены психолого-педагогические условия и факторы ее психологической и общей безопасности. Этот подход предполагает разработку методических рекомендаций и с их помощью проведение специфической педагогической коррекции воспитательной деятельности с предоставлением возможности получения и применения соответствующих знаний и умений как педагогам, так и воспитанникам.

Весьма интересными нам показались подходы к организации воспитательного процесса в учреждениях государственного воспитания, предложенные И.Е. Байтингером (творческо-деятельностный подход) и Т.А. Макаренко (социально-профессиональный подход). И.Е. Байтингер утверждает, что процесс социально-педагогической адаптации проходит более эффективно при включении воспитанников в организованную творческую деятельность, определяемую им как мыслительную и практическую деятельность, в процессе которой задействованы формы мышления, направленные на приобретение знаний, умений, установление новых фактов и закономерностей.

Т.А. Макаренко разработала творческую превентивно-компенсаторную концепцию социально-профессионального самоопределения воспитанников интернатных учреждений, в соответствии с которой основными принципами подготовки детей-сирот к социально-профессиональной адаптации являются превентивность, компенсаторность, индивидуализация, гуманность, перманентность и культуросообразность. Применяя социальнопрофессиональный подход, Т.А. Макаренко разработала творческую превентивно-компенсаторную концепцию

социально-профессионального самоопределения воспитанников интернатных учреждений, в соответствие с которой основными принципами подготовки детей-сирот к социальнопрофессиональной адаптации являются превентивность, компенсаторность, индивидуализация, гуманность, перманентность и культуросообразность.

Основной категорией педагогики является ее главное, родовое понятие - воспитание, и в качестве теоретической основы исследования мы взяли следующее определение: Воспитание - относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека, более или менее последовательно способствующее адаптации человека в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей групп и организаций, в которых оно осуществляется.

Исходя из того, что важнейшим результатом воспитания, по нашему мнению, является готовность человека к самостоятельной жизни, мы дали следующее определение социальной компетентности воспитанников детского дома: *социальная компетентность - это уровень социальной готовности воспитанников, позволяющий им обладать необходимыми правами и обязанностями, знаниями, умениями, навыками и быть конструктивными в основных сферах деятельности личности.*

На основании выводов А.В. Мудрика, а также стратометрической концепции А.В. Петровского, мы определили следующие уровни социальной компетентности воспитанников детского дома:

- недостаточный - это уровень, который позволяет дать деятельности воспитанника квалитетрическую оценку: «низкий»;
- минимально достаточный - квалитетрическая оценка: «средний»;
- адаптивный — квалитетрическая оценка: «выше среднего»;
- оптимальный - это уровень, который позволяет дать деятельности воспитанника квалитетрическую оценку: «высокий».

Для измерения уровней социальной компетентности воспитанников мы использовали квалитетрическую вербально-числовую шкалу, разработанную

А.И. Суббето. На основании этой шкалы мы вывели следующие оценочные показатели уровней: недостаточный — менее 1,5 балла; минимальнонедостаточный - 1,5 - 1,9 балла; адаптивный - 2,0 - 2,4 балла; оптимальный - 2,5-3,0 балла.

Проведя анализ уровней результата адаптации человека, предложенной В.М. Сафроновой, мы определили следующие уровни социальной компетентности выпускников детского дома:

- недостаточный уровень (уровень саморазрушения)- соответствует 0 баллов;
- достаточный уровень (уровень самостроительства)- соответствует 1 баллу;
- оптимальный уровень (уровень самосовершенствования)- соответствует 2 баллам.

Проведя анализ нескольких систем принципов современных концепций воспитания, мы предложили систему принципов воспитания в условиях детского дома, состоящую из двух групп: социально-педагогические принципы воспитания (гуманистическая ориентация воспитания, ненасильственное взаимодействие, коррекционное воспитание, принцип «замещающей семьи») и принципы управления деятельностью воспитанников.

Мы полагаем, что главной реальной целью воспитательной деятельности детских домов должна быть воспитание социально компетентного воспитанника детского дома, способного к конструктивному поведению в реальных социальных условиях.

При работе с детьми, имеющими задержку психического развития, важным является принцип коррекционного воспитания, включающий следующие концептуальные положения:

- педагогический оптимизм. Это положение основывается на современном гуманистическом мировоззрении, признающем право каждого

человека независимо от его особенностей и ограниченных возможностей жизнедеятельности быть включенным в образовательный процесс;

- ранняя педагогическая помощь. Ключевым условием успешной коррекционно-педагогической помощи является раннее выявление отклонений в развитии ребенка для определения его особых образовательных потребностей;

- коррекционно-компенсирующая направленность. Это положение предполагает опору на здоровые силы воспитанника;

- социально-адаптирующая направленность. Она позволяет преодолеть или значительно уменьшить «социальное выпадение», сформировать различные структуры социальной компетентности и психологическую подготовленность к жизни в окружающей человека социокультурной среде, помочь найти ту социальную нишу, в которой недостаток развития и ограничение возможностей максимально компенсировались бы, позволяя вести независимый социально и материально достойный человека образ жизни.

В результате анализа педагогических подходов совершенствования воспитательной работы в детских домах мы пришли к выводу, что организация воспитательного процесса предусматривает: активную деятельность всех его участников, выраженную в моделях их деятельности; социальную направленность этой деятельности, структура и уровни которой адаптированы к условиям детского дома; технологию достижения целей воспитания и систему принципов, на которой строится это воспитание.

Таким образом, анализируя научную педагогическую литературу, мы обратили внимание на то, что в ходе освоения идей гуманистической педагогики в воспитательном пространстве возникло вариативное поле личностноориентированных направлений воспитания, направленные на приоритеты индивидуальности, самобытности и самоценности индивида. Мы рассмотрели лишь некоторые из них. Необходимо отметить, что все они не противоречат нашему миропониманию педагогических явлений в детском

доме, выбранной нами парадигме гуманистической педагогики, стратегии развития воспитания и принципам воспитания.

В результате анализа педагогических подходов совершенствования воспитательной работы в детских домах мы пришли к выводу, что организация воспитания социальной компетентности в детском доме предусматривает: активную деятельность всех его участников, выраженную в моделях их деятельности; социальную направленность этой деятельности, структура и уровни которой адаптированы к условиям детского дома; технологию достижения целей воспитания и систему принципов, на которой строится это воспитание.

## **Выводы по 1 главе**

В современных условиях нашей страны проблема подготовки к самостоятельной жизни становится одной из главных проблем социальной защиты детей-сирот. Центральным направлением решения этой проблемы, на наш взгляд, является формирование социальной компетентности у воспитанников детских домов. Проведенные исследования показывают, что социальная компетентность воспитанников детского дома становится необходимым условием успешности их дальнейшей самостоятельной жизни, важным фактором социальной защищенности в современном обществе. На основе её повышения происходит совершенствование важных качеств личности и ее психофизических свойств, а также создаются условия для формирования адаптационных механизмов и успешного функционирования индивида в данном обществе. Но детские дома продолжают выпускать обездоленных детей с низким уровнем социальной компетентности, а значит социально не защищенных. В сложившейся ситуации возникает необходимость ввести в деятельность этих учреждений осознанный, планомерный, непрерывный, научно обоснованный и целенаправленный процесс воспитания социальной компетентности у их воспитанников.

В качестве основы для понимания содержания проводимой работы, мы предложили следующее определение: социальная компетентность воспитанников детского дома - это уровень социальной готовности воспитанников, позволяющий им обладать необходимыми правами и обязанностями, знаниями, умениями, навыками и быть конструктивными в основных сферах деятельности личности.

Детские дома являются учреждениями государственного воспитания. Анализ нормативных документов показал, что ключевой функцией в деятельности этих учреждений является организация процесса воспитания детей. Поскольку объектом нашего исследования является воспитательный процесс в государственных учреждениях для детей-сирот и детей,

оставшихся без попечения родителей, то мы сочли необходимым провести историко-логический анализ, основной идеей которого явилось выявление сущности воспитания в этих учреждениях в определенные исторические периоды.

На протяжении всех рассматриваемых исторических периодов сущность воспитания в учреждениях для детей-сирот заключалась в стремлении подготовить из их воспитанников граждан, полезных государству. В большинстве своем воспитательная система государственных учреждений для детей-сирот мало считалась с возможностями и интересами отдельного ребенка.

Анализируя научные работы, посвященные проблемам воспитания в современном обществе, мы пришли к выводу, что в воспитательной системе в целом обозначились тенденции демократизации и гуманизации. Образовательные учреждения, в т.ч. детские дома, за прошедшее десятилетие, хоть и не без труда, теряют былой авторитарный стиль и становятся демократическими учреждениями. Реализация принципов демократизма и гуманизма означает становление новой воспитательной системы с иной социальной ролью воспитателя и воспитанника. Из объекта воспитательного процесса воспитанник должен стать его активным субъектом. Становление новой воспитательной системы должно, на наш взгляд, сопровождаться поиском новых путей и средств воспитания в детских домах. Но несмотря на все повышающиеся требования современного общества к своим гражданам, детские дома продолжают выпускать своих воспитанников с низким уровнем социальной компетентности, а значит социально не защищенных, т.к. в этих учреждениях отсутствуют научно обоснованные пути и средства воспитания социальной компетентности детей-сирот. На решение этой проблемы и направлена настоящая работа.

Исходя из того, что важнейшим результатом воспитания, по нашему мнению, является готовность человека к самостоятельной жизни, мы обратились к исследованию проблемы готовности ряда ученых. В рамках

нашей работы мы приняли вывод ученых о том, что основным компонентом готовности является операционный компонент, который выражается во владении способами и приемами деятельности, синтезе знаний, умений и навыков, необходимых для её выполнения. Исходя из этого, мы дали следующее определение: социальная компетентность воспитанников детского дома - это уровень социальной готовности воспитанников, позволяющий им обладать необходимыми правами и обязанностями, знаниями, умениями, навыками и быть конструктивными в основных сферах деятельности личности.

Структура социальной компетентности воспитанника состоит из следующих видов деятельности: учебная деятельность, трудовая деятельность, личностно-досуговая деятельность, общественная деятельность и деятельность по формированию культурно-гигиенических умений и навыков поведения.

На основании выводов А.В. Мудрика, а также стратометрической концепции А.В. Петровского, мы определили следующие уровни социальной компетентности воспитанников детского дома:

- недостаточный - это уровень, который позволяет дать деятельности воспитанника квалиметрическую оценку: «низкий»;
- минимально достаточный - квалиметрическая оценка: «средний»;
- адаптивный — квалиметрическая оценка: «выше среднего»;
- оптимальный - это уровень, который позволяет дать деятельности воспитанника квалиметрическую оценку: «высокий».

Для измерения уровней социальной компетентности воспитанников мы использовали квалиметрическую вербально-числовую шкалу, разработанную А.И. Суббето. На основании этой шкалы мы вывели следующие оценочные показатели уровней: недостаточный — менее 1,5 балла; минимальнодостаточный - 1,5 - 1,9 балла; адаптивный - 2,0 - 2,4 балла; оптимальный - 2,5-3,0 балла.

Проведя анализ уровней результата адаптации человека, предложенной В.М. Сафроновой, мы определили следующие уровни социальной компетентности выпускников детского дома:

- недостаточный уровень (уровень саморазрушения)- соответствует 0 баллов;
- достаточный уровень (уровень самостроительства)- соответствует 1 баллу;
- оптимальный уровень (уровень самосовершенствования)- соответствует 2 баллам.

Проведя анализ нескольких систем принципов современных концепций воспитания, мы предложили систему принципов воспитания в условиях детского дома, состоящую из двух групп: социально-педагогические принципы воспитания (гуманистическая ориентация воспитания, ненасильственное взаимодействие, коррекционное воспитание, принцип «замещающей семьи») и принципы управления деятельностью воспитанников.

В результате анализа педагогических подходов совершенствования воспитательной работы в детских домах мы пришли к выводу, что организация воспитания социальной компетентности в детском доме предусматривает: активную деятельность всех его участников, выраженную в моделях их деятельности; социальную направленность этой деятельности, структура и уровни которой адаптированы к условиям детского дома; технологию достижения целей воспитания и систему принципов, на которой строится это воспитание.

## **ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ-СИРОТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1 Разработка технологии формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития**

Повышение уровня социальной компетентности воспитанников - это, на наш взгляд, самая серьезная проблема современных учреждений государственного воспитания. Основная сложность этой проблемы заключается в недостатке педагогической информации, на которой должен строиться весь педагогический процесс, вокруг которой организуются и создаются различные формы, методы и творческие подходы работы с ней.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе КГУ «Центр поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании задействовано 56 воспитанников, 22 педагога и 29 выпускников.

Мы считаем, что один из путей решения этой задачи - разработка технологии формирования социальной компетентности у детей детских домов с использованием педагогического мониторинга на основе интегративной схемы моделей деятельности субъектов воспитательного процесса.

Под моделью И.А. Бестужев-Лада понимает «объект исследования, формализованный настолько, чтобы представить в форме, поддающейся количественным оценкам аналитического, диагностического и прогностического характера» [8, с.20].

Таким образом, мы предлагаем три модели:

- модель деятельности выпускника детского дома;
- модель деятельности воспитанника детского дома;

- модель деятельности воспитателя детского дома.

Главной, основной моделью схемы является модель деятельности выпускника детского дома, т.к., качество, эффективность деятельности учреждений государственного воспитания, по нашему мнению, в конечном счете, проявляется в успешности или не успешности его самостоятельной жизни. Мы считаем, что успешность вхождения бывшего воспитанника детского дома в окружающий его социум в значительной степени зависит от уровня его социальной компетентности. Поэтому следующая модель схемы - это модель деятельности воспитанника детского дома. И, наконец, в основе интегративной схемы находится модель деятельности воспитателя детского дома. Именно от деятельности воспитателя, его профессионального мастерства, человеческих качеств зависит должный уровень организации всего воспитательного процесса, а значит и уровень социальной компетентности воспитанников детского дома.

Раскроем содержание каждой из названных моделей.

#### **Модель деятельности воспитанника детского дома.**

Мы считаем, что в модели деятельности воспитанника должно присутствовать пять функционально свернутых составляющих: учебная деятельность, трудовая деятельность, личностно-досуговая деятельность, общественная деятельность (активность), навыки и культура поведения воспитанников.

Система оценки уровня социальной компетентности воспитанника в соответствии с моделью состоит из пяти модулей (блоков). Оценка по каждому модулю - это сумма баллов, набранная воспитанником в течение некоторого промежутка времени (этапа), рассчитанная по определенным формулам, не изменяющимся в течение всего года. Оценка всех видов деятельности воспитанника осуществляется непрерывно в течение всего учебного года, а подсчет баллов производится в конце каждого этапа и за год. Всего этапов - два. По результатам этих двух этапов выводится средний

балл за год и определяются уровни каждой деятельности воспитанника, из чего делается вывод об уровне его социальной компетентности.

Первым компонентом модели деятельности воспитанника является учебная деятельность, включающая три составляющие: 1) результаты учебы в школе; 2) уровень умения самостоятельного выполнения домашнего задания; 3) уровень усвоения материала по образовательной программе детского дома.

Максимальный балл результата - 5 баллов. Квалиметрическая шкала оценок: 5,0 баллов - 4,5 балла - высокий результат; 4,4 балла - 3,5 балла выше среднего; 3,4 балла - 3,0 балла - средний; ниже 3,0 баллов – низкий.

Оценочная шкала уровня усвоения программного материала воспитанниками: 30 баллов - 25 баллов - высокий уровень усвоения материала; 24 балла - 20 баллов – уровень усвоения выше среднего; 19 баллов - 15 баллов - средний уровень усвоения; менее 15 баллов - низкий уровень усвоения материала.

Второй составляющей модели деятельности воспитанника является трудовая деятельность. Вся трудовая деятельность распределяется по следующим функциональным направлениям: 1) дежурство по детскому дому; 2) участие в генеральной уборке, 3) выполнение хозяйственно-бытового труда и труда в природе, 4) самообслуживание, 5) занятие творческохудожественным трудом. Сумма баллов по трудовой деятельности определяется по двум показателям: уровень самостоятельности и уровень качества выполненных работ, которые имеют одинаковую оценочную систему:

3 балла - всегда самостоятельно, всегда качественно;

2 балла - иногда требуется вмешательство воспитателя, в большинстве случаев качественно;

1 балл - только при вмешательстве воспитателя, в большинстве случаев не качественно.

И уровни этих критериев тоже одинаковые: 3,0 - 2,5 - высокий уровень (самостоятельности, качества); 2,4 - 2,0 - уровень выше среднего; 1,9 - 1,5 - средний уровень; ниже 1,5 - низкий уровень.

Оценивает трудовую деятельность каждого воспитанника и подводит промежуточные итоги Совет дома в конце каждой недели. Он же осуществляет подсчет баллов у каждого воспитанника в конце каждого этапа и по результатам года.

Третьей составляющей модели деятельности воспитанника является личностно-досуговая деятельность. Эта деятельность воспитанников - важнейший элемент педагогического процесса в детском доме. Излишняя регламентация жизнедеятельности ребенка в детском доме создает условия, которые могут рассматриваться как факторы, затрудняющие социализацию воспитанников учреждений государственного воспитания. Ограничение личностного выбора приводит к подавлению самостоятельности и инициативности, затрудняют саморегуляцию личности, развитие внутреннего самоконтроля. Поэтому мы придаем личностно-досуговой деятельности воспитанников в детском доме большое значение. Для оценивания этой деятельности мы взяли следующие показатели:

- занятия в кружках, секциях, студиях школ, города и детского дома;
- участие в играх, их организации;
- чтение художественной литературы;
- занятие декоративно-прикладным творчеством;
- наличие интересов и увлечений.

Максимальный балл показателя - 3 балла. Критерии показателей следующие: 3 балла – «да», 0 баллов – «нет». Сбор информации и подсчет баллов осуществляют все три воспитателя, работающие на группе, в конце каждого этапа и за год.

При этом шкала уровней личностно-досуговой деятельности воспитанников следующая: 3,0 балла - 2,5 балла - высокий уровень самостоятельной деятельности; 2,4 балла - 2,0 балла - уровень выше

среднего; 1,9 балла - 1,2 балла - средний уровень; ниже 1,2 балла - низкий уровень.

Четвертой составляющей модели деятельности воспитанника является общественная деятельность, или его общественная активность. Мы считаем, что общественная активность воспитанников детских домов безусловно способствует повышению уровня их социальной компетентности. В результате этой деятельности дети научаются делать выбор индивидуальной линии поведения, самостоятельно выбирать способы поведения в зависимости от ситуации.

Основными показателями общественной активности воспитанников мы предлагаем взять следующие:

- участие в школьных организациях;
- работа в Совете дома или по его поручениям;
- участие в детских собраниях; участие в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах, за честь детского дома, класса, школы, города.

Максимальный балл показателя - 3 балла. Критерии показателей следующие: 3,0 балла - «да» (участвует), 0 баллов - «нет» (не участвует). Информацию собирает и ведет подсчет баллов Совет дома в конце каждого этапа и за год.

При этом шкала уровней общественной деятельности воспитанников следующая: 3,0 балла - 2,25 балла - высокий уровень общественной активности; 2,25 балла - 1,5 балла - уровень выше среднего; 1,5 балла - 0,75 балла - средний уровень; ниже 0,75 балла - низкий уровень общественной активности.

Наконец, пятой составляющей модели деятельности воспитанника являются приобретенные им навыки и культура поведения, которые, в свою очередь, считаются важнейшими признаками социальной адаптированности детей в учреждениях государственного воспитания. Эта составляющая состоит из трех направлений, имеющих свои квалитетические показатели: уровень сформированности навыков личной гигиены; уровень

сформированности навыков культуры питания и уровень культуры поведения.

В оценочные показатели уровня сформированности навыков личной гигиены входят:

- умывание утром и вечером с соблюдением определенного порядка (руки, зубы, лицо, шея);
- пользование только индивидуальными предметами туалета (полотенце, зубная щетка, расческа, стаканчик для полоскания зубов, носовой платок и др.);
- мытье рук после улицы, туалета, работы;
- полоскание рта после приема пищи;
- опрятность прически, внешнего вида;
- содержание в порядке личных вещей;
- уход за лицом, ногтями.

Баллы по этим показателям определяет Совет дома в конце каждого этапа.

Максимальный балл показателя - 3 балла. Критерии показателей следующие: 3 балла - уровень полной сформированности навыков; 2 балла - уровень достаточной сформированности навыков; 1 балл - уровень частичной сформированности навыков.

При этом шкала уровней сформированности навыков личной гигиены следующая: 3,0 балла - 2,0 балла - высокий уровень сформированности навыков; 1,9 балла - 1,0 балл - средний уровень сформированности навыков; ниже 1,0 балла - низкий уровень сформированности навыков.

Следующим направлением пятой составляющей модели является уровень сформированности навыков культуры питания. Оценочными показателями этого направления являются:

- соблюдение личной гигиены перед едой;
- выбор места за столом в соответствии с ростовыми показателями;
- осанка за столом;

- соблюдение правил поведения за столом;
- умение пользоваться столовыми приборами;
- уровень самообслуживания.

Максимальный балл показателя - 3 балла. Критерии показателя следующие: 3 балла - уровень полной сформированности навыков; 2 балла - уровень достаточной сформированности навыков; 1 балл - уровень частичной сформированности навыков.

Следующее направление - культура поведения. Его показателями мы взяли:

- соблюдение правил поведения в школе;
- соблюдение правил поведения в детском доме;
- соблюдение правил поведения в общественных местах и на улице, в том числе правил уличного движения;
- соблюдение правил по ТБ и пожарной безопасности.

Подсчет баллов осуществляет Совет дома в конце каждого этапа.

Максимальный балл показателя - 3 балла. Оценочные критерии показателя следующие: 3 балла - примерное поведение; 2 балла - удовлетворительное поведение; 1 балл - неудовлетворительное поведение.

При этом шкала уровней сформированности культуры поведения следующая: 3,0 балла - 2,0 балла - высокий уровень культуры поведения; 1,9 балла - 1,0 балл - средний уровень культуры поведения; ниже 1,0 балла - низкий уровень культуры поведения.

Для определения уровня социальной компетентности мы предлагаем следующую квалитетрическую шкалу оценочных баллов:

- 61 балл - 51,5 балла - высокий уровень;
- 51,4 балла - 37,5 балла - уровень выше среднего;
- 37,4 балла - 31,5 балла - средний уровень;
- ниже 31,5 балла - низкий уровень.

Предложенная технология работы по определению балльной оценки уровня социальной компетентности воспитанника детского дома создает предпосылки для решения важных педагогических задач:

- ориентация воспитанников на достижение социально значимых критериев педагогического процесса, в ходе достижения которых вырабатываются фиксированные установки, практические навыки и умения, необходимые для самостоятельной жизни;

- организовать непрерывное слежение за ходом педагогического процесса с целью принятия действенных мер по его совершенствованию.

Модель деятельности воспитанника детского дома является одной из трех моделей, входящих в интегративную схему моделей деятельности субъектов воспитательного процесса, поэтому эффективность ее влияния на детей будет во многом зависеть от эффективности влияния других моделей схемы. В целом же эффективность интегративной схемы будет зависеть от общего воспитательного фона, созданного в детском доме. В ходе педагогического мониторинга отслеживание только изменения показателей, заложенных в модель деятельности воспитанника, без учета показателей других уровней педагогического процесса может привести к принятию ошибочных организационных и педагогических решений.

#### **Модель деятельности воспитателя детского дома.**

Личность воспитателя, равно как и воспитанника, является составной частью педагогического процесса, а «человеческий фактор» в социальных процессах, особенно в воспитании, часто имеет решающее значение.

Рассматривая систему оценки преподавательского состава В.А. Матюхин отмечает две основные оценочные модели:

- оценка на основе усредненного взвешенного рейтинга;
- система оценки по баллам, которые набирает преподаватель по конкретным направлениям деятельности [32, с.21].

За основу выработки системы показателей деятельности воспитателя мы взяли вторую модель. В.А. Матюхин приводит пример использования

системы баллов для оценки деятельности преподавателей. Мы перечислим только основные блоки деятельности, по которым выставались баллы:

1. Обучение.
  - 1.1 .Учебная нагрузка.
  - 1.2. Оценка преподавателя студентами.
  - 1.3. Работа в научных коллективах или научное руководство.
2. Исследования и научная деятельность.
  - 2.1 .Публикации.
  - 2.2.Исследовательские проекты.
  - 2.3.Научные записи и речи.
3. Общественная деятельность.
  - 3.1.Работа в комитетах [Там же].

Мы разработали свой вариант предложенной методики определения системы оценки по баллам, которые набирает воспитатель по конкретным направлениям деятельности.

Вся деятельность распределяется по следующим функционально свёрнутым направлениям: учебная работа; работа по организации трудовой деятельности воспитанников; учебно-методическая работа; работа по повышению профессионального мастерства; общественная работа.

Учебная работа состоит из двух составляющих:

- 1) организация подготовки домашнего задания воспитанниками;
- 2) проведение с воспитанниками занятий по образовательной программе детского дома.

Как мы уже отмечали, при организации деятельности воспитанников по подготовке домашнего задания воспитатель не должен дублировать или доделывать работу школьного педагога по усвоению учащимися учебного материала. В оценочные показатели воспитателя по данной составляющей входят:

- организация физического пространства;

- соответствие ростовых показателей воспитанников размерам мебели, осанка детей; умение создать рабочую атмосферу;
- обеспечение воспитанников учебными принадлежностями и их сохранность; проверка записей домашнего задания в дневниках;
- помощь воспитанникам в рациональной организации их деятельности;
- проверка соответствия заданных и выполненных домашних заданий, аккуратность выполнения;
- использование эффективных форм индивидуальной работы с воспитанниками.

Каждый показатель оценивается от 0 до 5 баллов экспертной комиссией во время тематических и фронтальных проверок, но не реже одного раза в месяц. Итоги подводятся в конце каждого этапа и за год по принципу определения среднего балла.

Второй составляющей учебной работы воспитателя является проведение с воспитанниками занятий по образовательной программе детского дома. Проведение таких занятий (мероприятий) мы считаем обязательным условием работы воспитателя. Безусловно, в ходе этих мероприятий педагог решает определенные дидактические задачи. Однако основная работа воспитателя направлена на то, чтобы воспитанник, имеющий какие-то отклонения в развитии, трудности поведения, был социально адаптирован к условиям современной жизни, т.е. мог самостоятельно правильно вести себя в различных ситуациях. Поэтому, кроме дидактических задач, воспитатель должен решать и коррекционные задачи.

Образовательная программа детского дома содержит три логически взаимосвязанных раздела: физическое развитие и охрана здоровья; основы социализации и общения; трудовое воспитание. Для каждой возрастной группы воспитанников составляется годовой календарный план по каждому из этих направлений, расписанный по месяцам и дням недели.

К оценочным показателям этой деятельности воспитателя относятся:

- соответствие темы мероприятия календарному плану;
- преемственность тем мероприятий;
- правильная постановка дидактической цели мероприятия;
- наличие коррекционной цели;
- выбор оптимальной формы мероприятия; - методическое мастерство

воспитателя.

Каждый показатель оценивается от 0 до 10 баллов экспертной комиссией. Итоги подводятся в конце каждого этапа и за год путем выведения среднего балла.

Второй блок деятельности воспитателя - работа по организации трудовой деятельности воспитанников.

Для оценки деятельности воспитателя по организации трудовой деятельности воспитанников мы предлагаем следующие показатели.

1. Мотивация трудовой деятельности воспитанников:

- положительная мотивация (сделать кому-то хорошо, помочь кому-то, сделать красиво и т.д.) - 3 балла;
- отрицательная мотивация (принуждение, боязнь, приказание и т.д.) - (-3 балла).

2. Совместимость:

- соответствие возрасту - 3 балла;
- не соответствует возрасту - (-3 балла);
- нагрузка в пределах нормы - 3 балла;
- нагрузка ниже нормы - 1 балл;
- нагрузка выше нормы - (-3 балла).

3. Партнерство воспитанников:

- партнерство проявляется - 3 балла;
- партнерство не проявляется - 0 баллов.

4. Отношение воспитанников к трудовой деятельности:

- проявляется в поведенческо - деятельностной форме - 3 балла;

- проявляется в рациональной форме - 2 балла;
- проявляется в эмоциональной форме - 1 балл.

5. Качество труда воспитанников:

- высокое качество - 3 балла;
- среднее качество - 2 балла;
- низкое качество - 0 баллов.

Оценка показателей осуществляется один раз в месяц во время перекрестных проверок. Итоги подводятся в конце каждого этапа и за год путем определения среднего балла.

Третий блок деятельности воспитателя - учебно-методическая работа. В оценочную систему этой составляющей входят следующие показатели.

1. Выполнение регламента воспитательного процесса:

- полное выполнение - 8 баллов;
- достаточное выполнение - 5 баллов;
- недостаточное выполнение - (-5 баллов).

1. Подготовка наглядных дидактических пособий, видео-аудиозаписей - до 5 баллов;

2. Разработка авторских технологий и методик проведения мероприятий - до 5 баллов;

3. Работа по развитию учебно-материальной базы детского дома - до 3 баллов;

4. Участие в педсоветах (подготовка докладов), в семинарах - до 3 баллов;

5. Разработка локальных документов по жизнедеятельности воспитанников - до 5 баллов.

Оценка показателей осуществляется экспертной комиссией. Итоги подводятся в конце каждого этапа и за год путем выведения среднего балла.

Четвертый блок деятельности воспитателя - повышение профессионального уровня. Оценка этой составляющей деятельности воспитателя производится по следующим показателям.

1. Досрочная сдача на повышенную квалификационную категорию - 10 баллов;
2. Является воспитателем высшей категории - 10 баллов;
3. Является воспитателем 1 категории - 5 баллов;
4. Является воспитателем 2 категории - 3 балла;
5. Окончены курсы повышения квалификации ( с защитой выпускной работы и получением свидетельства) - 8 баллов;
6. Прослушаны курсы повышения квалификации - 3 балла.
7. Сдача зачета по нормативно-правовой документации по защите прав и гарантий детей:
  - высокий уровень знаний - 8 баллов;
  - достаточный уровень знаний - 5 баллов;
  - недостаточный уровень знаний - (-5 баллов).

Оценка показателей осуществляется экспертной комиссией. Итоги подводятся в конце года путем определения среднего балла.

И последний блок деятельности воспитателя - общественная работа. При подведении итогов по этой работе учитываются следующие показатели.

1. Является членом экспертной комиссии - 5 баллов;
2. Является членом Совета дома - 5 баллов;
3. Личное участие в культурно- спортивных мероприятиях - 3 балла;
4. Походы с ночевкой, экскурсии в другие города по инициативе воспитателя - 8 баллов;
5. Тьютерство (персональное шефство) - 8 баллов; 6. Оформление групповых помещений - 2 балла.

Итоги подводятся экспертной комиссией в конце каждого этапа и за год путем определения среднего балла.

Сумма баллов по всем видам работ является результатом деятельности конкретного воспитателя.

Мы считаем, что предложенная система определения среднего балла по видам деятельности воспитателя позволяет решать те проблемы, о которых

мы говорили, и нацелить педагогов детского дома на достижение социальнозначимых результатов. При этом мы хотим отметить, что оценка деятельности воспитателя - это работа, направленная на сбор необходимой педагогической информации с целью проведения анализа воспитательного процесса в детском доме и самоанализа каждым воспитателем своей деятельности. Мы также полагаем, что оценочные показатели могут быть гарантом защиты тех педагогов, которые работают инициативно и творчески.

### **Модель деятельности выпускника детского дома.**

Весьма важным моментом, на наш взгляд, в воспитательной деятельности детского дома в целом является период адаптации к окружающей социальной среде воспитанника после выхода его из детского дома. Мы считаем, что качество, эффективность деятельности учреждений государственного воспитания в конечном счете проявляется в успешности или неуспешности самостоятельной жизни выпускника детского дома.

На основе анализа литературы мы разработали модель деятельности выпускника, в которую вошли показатели, способные, по нашему мнению, обеспечить выпускнику жизненный успех, самореализацию в той мере, на которую он способен.

Проведя анализ уровней результата адаптации человека, предложенной В.М. Сафроновой, мы определили следующие уровни социальной компетентности выпускников детского дома:

- недостаточный уровень (уровень саморазрушения)- соответствует 0 баллов; - достаточный уровень (уровень самостроительства)- соответствует 1 баллу;

- оптимальный уровень (уровень самосовершенствования)- соответствует 2 баллам.

Итак, модель деятельности выпускника выглядит следующим образом.

#### 1. Самообразование:

- имеет высшее профессиональное образование - 3 балла;
- имеет среднее профессиональное образование - 2 балла;

- имеет начальное профессиональное образование - 1 балл;
- не имеет профессионального образования - 0 баллов.

## 2. Трудовая деятельность.

### Производственная работа:

- работает по профессии - 2 балла;
- работает не по профессии - 1 балл;
- работает временно - 1 балл;
- не работает - 0 баллов.

### Домашняя работа:

- владеет бытовыми навыками и самообслуживания, экономически компетентен - 2 балла;
- достаточный уровень навыков и компетентности - 1 балл;
- низкий уровень навыков и компетентности - 0 баллов.

### Отношение к труду как источнику существования:

- понимание и потребность сформированы - 2 балла;
- не четкое понимание и плохо выраженная потребность - 1 балл;
- ни понимание, ни потребность не сформированы - 0 баллов.

## 3. Личностно-значимая деятельность.

### Способность быть ответственным и самостоятельным:

- развито чувство ответственности, обладает личностной автономностью - 2 балла;
- не всегда способен быть ответственным и самостоятельным - 1 балл;
- не самостоятелен и в большинстве случаев безответственен - 0 баллов.

Умение ставить цели, строить жизненные планы и проявлять волю в их достижении:

- умеет ставить цели и проявлять волю в их достижении - 2 балла;
- умеет ставить цели, но не проявляет воли в их достижении - 1 балл;
- не умеет ставить цели и безволен - 0 баллов.

### Психо-эмоциональная устойчивость и гибкость:

- всегда способен сохранять психо-эмоциональное равновесие и гибкость в изменяющихся обстоятельствах - 2 балла;

- не всегда способен сохранять равновесие и гибкость - 1 балл;

- психо-эмоционально не устойчив, не умеет изменяться в изменяющихся обстоятельствах - 0 баллов.

Правовая культура:

- знает свои права и умеет их отстаивать - 2 балла;

- знает свои права, но не умеет их отстаивать - 1 балл;

- не знает свои права.

4. Социально-семейная деятельность.

Культура быта:

- культурно-гигиенические навыки сформированы в потребность - 2 балла;

- навыки частично сформированы в потребность - 1 балл;

- навыки не сформированы в потребность - 0 баллов.

Сформированность позитивной семейной установки (желание иметь собственную семью, детей выполнять социальные роли мужа, отца, жены, матери:

- позитивная семейная установка сформирована - 2 балла;

- неустойчивая семейная установка - 1 балл;

- сформирована негативная семейная установка - 0 баллов.

Здоровый образ жизни:

- ведет здоровый образ жизни, укрепляет свое здоровье - 2 балла;

- проявляет вредные привычки, нуждается в контроле и поддержке - 1 балл;

- злоупотребляет своим здоровьем, имеет вредные наклонности и привычки - 0 баллов.

Оценка уровня социальной компетентности выпускника детского дома осуществляется экспертной комиссией один раз в полугодие. Результаты и выводы делаются в конце учебного года.

На основании результатов практики патронирования выпускников мы можем сделать вывод, что полученная педагогическая информация позволяет расширить обратную связь воспитательного процесса, своевременно скорректировать его методы и приемы, а также модель деятельности воспитанника.

Таким образом, залогом успешного воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома является получение непрерывной педагогической информации, имеющей научную и практическую значимость. Такую информацию мы получаем, осуществляя педагогический мониторинг моделей деятельности воспитанника, выпускника и воспитателя, которые являются основой педагогической технологии воспитания социальной компетентности в условиях детского дома. Анализируя требования при построении моделей, мы разработали их таким образом, что функциональные составляющие каждой модели взаимообусловлены и оказывают влияние друг на друга на основе принципа дополняемости. Также мы выделили основные, опорные виды деятельности, которые прослеживаются в каждой модели.

Реализация предложенной нами педагогической технология формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома состоит из двух периодов, каждый из которых включает в себя несколько этапов.

#### **Подготовительный период.**

1 этап - установочный. Основными задачами этого этапа являются:

- построение моделей деятельности различных участников воспитательного процесса на основе методологии социальнопедагогического прогнозирования и педагогической квалиметрии;

- подготовка методического обеспечения и инструментария проведения педагогического мониторинга.

2 этап - **организационный**. В задачи этого этапа входит следующие:

- создание необходимых условий для успешного вхождения воспитанников во все виды деятельности, отслеживаемые в процессе мониторинга;

- выстраивание организации коммуникативных процессов; - проведение методических семинаров по изучению и обсуждению разработанных на первом этапе моделей деятельности.

Большую роль в проведении мониторинга деятельности участников воспитательного процесса играет хорошо продуманная организация этой деятельности, в первую очередь воспитанников детского дома. Именно на этом этапе необходимо осуществить увязку регламента воспитательного процесса с режимом дня. Должны быть созданы условия для эффективного использования физического пространства детского дома, все виды деятельности воспитанников необходимо обеспечить оборудованием, наглядными пособиями, инструментами, материалами и пр.

На этом этапе отработана система коммуникативных процессов, отлаженное, бесперебойное функционирование которой также обеспечивает качество педагогического мониторинга. Определены сроки проведения оценочных измерений, этапы подведения промежуточных и итоговых результатов, а также определить функциональные обязанности экспертных групп и их составы.

Наконец, проводятся методические семинары по изучению и обсуждению моделей деятельности участников воспитательного процесса. На этих семинарах важно прийти к взаимопониманию по тем показателям, которые заложены в моделях, и процедурам определения результатов. При необходимости - внести коррективы.

**3 этап - исходно-диагностический.** В ходе данного этапа необходимо решить следующие задачи:

- экспертный анализ;
- анализ развития групповых процессов на основе индивидуальных показателей воспитанников;

- анализ на основе показателей модели деятельности выпускника детского дома; педагогический анализ.

На этом этапе проводится анализ развития групповых процессов. Мы полагаем, что в рамках гуманистической парадигмы и личностно-развивающего направления воспитания вполне логично рассматривать групповые процессы на основе индивидуальных показателей воспитанников. Не вводя в модель деятельности воспитанника показатели и требования группового характера, мы тем самым попытались оградить личность воспитанника от возможности влияния на неё групповых тенденций развития. Одновременно мы считаем, что успешность в достижении высокого уровня социальной компетентности каждым ребенком обеспечит и высокий её уровень всей группы в целом.

Как мы уже отмечали, важным моментом в воспитательном процессе в детском доме является отслеживание тенденций изменения показателей модели деятельности его выпускников, которые, на наш взгляд, являются катализатором всей воспитательной деятельности учреждений государственного воспитания. Результаты этого анализа должны лежать в основе принимаемых управленческих и педагогических решений.

В результате педагогического анализа на основе данных предыдущих анализов мы определяли конструктивы дальнейшей организации деятельности по воспитанию социальной компетентности у воспитанников, разрабатывали меры в помощь выпускникам, а также выявили факторы, оказывающие отрицательное влияние на эти процессы.

### **Основной период.**

1 этап — **коррекционный**. Основными задачами этого этапа являются:

- корректировка показателей моделей деятельности участников воспитательного процесса;
- внесение изменений в коммуникативные процессы;
- внесение изменений в инструкции и методики;
- внесение изменений в образовательную программу детского дома.

2 этап - **конструктивно-организационный**. Задачи этого этапа:

- создание личностных и коллективных условий воспитания социальной компетентности у воспитанников и повышения профессионального мастерства воспитателей (изменение режима дня, регламента воспитательного процесса, отработка взаимосвязей со школами и другими учреждениями социальной инфраструктуры, проведение мероприятий по оптимизации воспитательного процесса, проведение дополнительных исследований проблем, сдерживающих процесс воспитания социально компетентности у воспитанников детского дома и т.д.).

3 этап - **итогово-диагностический**. В задачи этого этапа входит анализ тенденций изменения квалиметрических показателей, заложенных в модели деятельности участников воспитательного процесса; определение эффективности предыдущего этапа:

- экспертный анализ;
- анализ развития групповых процессов на основе индивидуальных показателей воспитанников;
- анализ на основе показателей модели деятельности выпускника;
- педагогический анализ.

Определив периоды и этапы отслеживания тенденций изменений показателей моделей деятельности субъектов воспитательного процесса в детском доме, мы считаем необходимым в следующем параграфе более подробно рассмотреть этапы его подготовительного периода, а этапы основного периода - в ходе подведения итогов опытно-поисковой работы.

## **2.2 Реализация педагогической технологии формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома с задержкой психического развития**

Итак, мы разработали педагогическую технологию формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома.

Педагогическая технология - это совокупность приемов, процессов, построенных по авторскому алгоритму, направленных на получение ожидаемых результатов.

Реализация предложенной нами педагогической технология формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома состоит из двух периодов, каждый из которых включает в себя несколько этапов: подготовительный период и основной период.

### **Подготовительный период.**

#### **1 этап - установочный.**

На этом этапе, исходя из структуры социальной компетентности воспитанника и выпускника детского дома, а также на основании требований к педагогическому моделированию, мы разработали модель деятельности определенного участника воспитательного процесса, мониторинг которой и способствует принятию рациональных управленческих, методических и воспитательных решений. Конкретные модели деятельности были представлены в предыдущем параграфе. Также на этом этапе была осуществлена подготовка методического обеспечения и инструментария проведения педагогического мониторинга.

#### **2 этап — организационный.**

Большую роль в проведении мониторинга деятельности участников воспитательного процесса играет хорошо продуманная организация этой деятельности, в первую очередь воспитанников детского дома. Именно на этом этапе мы осуществили увязку регламента воспитательного процесса с режимом дня. Это позволило найти оптимальный порядок чередования видов деятельности и отдыха воспитанников во всех возрастных группах, а также создать условия для эффективного использования физического пространства детского дома. Мы также предприняли меры для обеспечения всех видов деятельности воспитанников и воспитателей необходимым оборудованием, наглядными пособиями, инструментами, материалами и пр.

На этом же этапе нами была отработана система коммуникативных процессов, отлаженное, бесперебойное функционирование которой обеспечивает качество педагогического мониторинга. Мы определили сроки проведения оценочных измерений различных показателей каждой модели деятельности. Показатели самостоятельности и качества трудовой деятельности воспитанника оцениваются один раз в неделю; показатели работы по организации трудовой деятельности и учебной работы воспитателя, а также показатели учебной деятельности воспитанника по подготовке домашних заданий - один раз в месяц. Далее мы определили этапы подведения промежуточных и итоговых результатов. Промежуточные результаты подводятся в конце каждого этапа. Всего этапов - два: начальный и итоговый. Итоговые результаты подводятся по результатам деятельности за учебный год, в мае месяце. Кроме этого, мы определили функциональные обязанности экспертных групп и их составы. Были сформированы две экспертные группы, в состав которых вошли все воспитатели детского дома. Работают эти группы поэтапно: 1 этап - одна, 2 этап - другая группа. Итоговые результаты экспертные группы подводят вместе. Подобная практика работы экспертных групп исключает взаимные претензии и обеспечивает доброжелательность во взаимоотношении их членов.

В ходе организационного этапа педагогического мониторинга был проведен методический семинар по внедрению мониторинга в структуру воспитательного процесса, по изучению и обсуждению моделей деятельности субъектов воспитательного процесса. Участники семинара пришли к взаимопониманию по тем показателям, которые заложены в моделях деятельности, и по процедурам определения результатов. Все педагоги в ходе семинара поняли систему отслеживания результатов деятельности, а 82% пришли к выводу, что педагогический мониторинг действительно может быть эффективным средством в воспитании социальной компетентности у воспитанников детского дома.

**3 этап - исходно-диагностический.**

## **Основной период.**

1 этап - **коррекционный**. На этом этапе осуществлялось практическое внедрение в воспитательную деятельность детского дома всех выводов и предложений, полученных в результате педагогического анализа на предыдущем этапе. С целью повышения профессионального мастерства воспитателей был заключен договор с УрГГПУ о проведении семимесячных курсов повышения квалификации по теме: «Олигофренопедагогика. Педагогика ЗПР». По окончании курсов каждый воспитатель писал проектировочную работу по проблемам воспитательного процесса, касающихся непосредственно нашего детского дома. Конечно, не все обучающиеся смогли продвинуться на более высокий уровень профессионального мастерства. Однако каждому педагогу были созданы условия для личностного роста, успеха, осознания своих сильных и слабых сторон педагогической деятельности.

Также с целью актуализации потребности педагогов в самообразовании в модель деятельности воспитателя были введены два дополнительных показателя с определенным оценочным баллом: 1) окончены курсы повышения квалификации с получением свидетельства - 8 баллов; 2) прослушаны курсы повышения квалификации - 3 балла.

Чтобы обеспечить воспитанников детского дома знаниями нормативноправовых документов, касающихся их прав и гарантий, а также научить правильно отстаивать их, было принято решение разработать и ввести в образовательную программу детского дома раздел «Правовая культура».

С целью повышения заинтересованности педагогов в оказании индивидуальной помощи выпускникам и воспитанникам детского дома в модель деятельности воспитателя был введен еще один показатель с соответствующим оценочным баллом; тьютерство - 8 баллов.

На этом этапе мы также попытались поднять общественную активность воспитанников за счет передачи большинства функций экспертных комиссий

по модели деятельности воспитанников самим ребятам, входящим в состав Совета дома. Разумеется, эта работа должна была проводиться под контролем воспитателей - членов Совета дома. Таким образом, к компетенции Совета дома перешли функции отслеживания оценки и результатов деятельности воспитанников по следующим показателям: учеба в школе, самостоятельность и качество трудовой деятельности, общественная деятельность, навыки личной гигиены, культуры питания и культуры поведения.

В ходе этого этапа было проведено производственное совещание, на котором рассматривались пути устранения отрицательных факторов, влияющих на качество воспитательного процесса. В частности, были приняты меры по повышению эффективности взаимодействия всех служб детского дома, чтобы избежать нарушения регламента воспитательного процесса. Также было принято решение откорректировать взаимодействие детского дома со школами, в которых учатся наши воспитанники, и с другими учреждениями социальной инфраструктуры. И, наконец, было дано указание внести принятые изменения во все инструкции и методики.

2 этап - **конструктивно-организационный**. На этом этапе осуществлялась организация и отработка на практике конструктивных решений, принятых на предыдущем этапе. Проводилась напряженная работа по организации учебы на курсах повышения квалификации. Сложность заключалась в том, что обучались сразу почти все педагоги без отрыва от педагогической деятельности. Что называется, на ходу корректировались и дорабатывались рабочие программы, годовой план работы, регламент воспитательного процесса. Вместе с педагогами курсов были определены проблемные аспекты в воспитательной деятельности нашего детского дома. Именно по этим вопросам педагоги готовили свои проектировочные работы и защищали их.

На этом этапе группа воспитателей вместе со специалистами методического кабинета разработала новый раздел образовательной

программы «Правовая культура». После обсуждения и частичной доработки этот раздел был принят на педагогическом совете и включен в программу. Для этого раздела также были подготовлены методические и наглядные пособия.

В ходе этого этапа была доработана модель деятельности воспитателя, в которую вошли три дополнительных показателя.

В связи с передачей некоторых функций экспертных комиссий Совету дома был проведен методический семинар с воспитанниками. К семинару было подготовлено необходимое количество «методичек» с объяснениями технологии подсчета баллов и сроков подведения итогов. Необходимо отметить, что дети проявили живой интерес к этой работе и, как показала дальнейшая практика, блестяще с ней справились.

В процессе работы на этом этапе была отлажена система взаимодействия всех служб детского дома, что позволило устранить отрицательные факторы, в результате которых происходил сбой в регламенте воспитательного процесса. Одновременно, заключив двухсторонний договор со школами, в которых учатся наши воспитанники, мы совместно с ними разработали стройную систему взаимоотношений, исключающую необоснованные взаимные претензии и являющейся основой единого воспитательного пространства, с едиными требованиями ко всем участникам образовательного процесса. Это позволило нам избежать непредвиденных изменений в режиме дня и в регламенте воспитательного процесса по инициативе школ.

**3 этап - итогово-диагностический.** Как мы уже говорили, в задачи этого этапа входит анализ тенденций изменения квалитетических показателей, заложенных в модели деятельности участников воспитательного процесса; определение эффективности предыдущего этапа.

По сравнению с результатами исходно-диагностического этапа подготовительного цикла экспертные оценки деятельности воспитателя, воспитанника и выпускника за период основного цикла в основном

повысились, количество баллов за проведение мероприятий возросло. О результатах проведенной опытно-поисковой работы поговорим в следующем параграфе.

### **2.3 Анализ результатов проведенной опытно-поисковой работы**

Полученная в результате анализа педагогическая информация стала предметом педагогического анализа на исходно-диагностическом этапе подготовительного периода педагогического мониторинга. Во-первых, была выявлена логическая взаимосвязь низких оценочных результатов показателей, связанных с проведением мероприятий по образовательной программе детского дома. Участники педагогического совета пришли к выводу, что недостаточный уровень умений и навыков, а также проявление имеющихся недостатков поведенческого характера у некоторых выпускников объясняются низким уровнем усвоения образовательной программы детского дома и несвоевременной коррекцией их личностных свойств. К тому же, как показал экспертный анализ, у многих воспитанников тоже наблюдается достаточно низкий уровень усвоения программного материала. И, наконец, эксперты отметили низкие оценочные результаты деятельности воспитателей при проведении мероприятий по этой программе.

Основными причинами, влияющими на низкий результат, педагоги отметили: 1) неумение воспитателей правильно ставить дидактические задачи по рассматриваемой теме; 2) практическое отсутствие коррекционных целей. Было признано, что воспитателям не хватает теоретических знаний по работе с социально и педагогически запущенными детьми и детьми, имеющими психические и физические отклонения в здоровье. Поэтому было высказано предложение: пройти обучение на курсах повышения квалификации и ввести в модель деятельности воспитателя дополнительные показатели, стимулирующие повышение профессионального мастерства на основе курсов повышения квалификации. Во - вторых, анализируя низкие

результаты правовой культуры практически у всех выпускников, педагогический совет пришел к выводу о необходимости введения в образовательную программу детского дома раздела «Правовая культура». С целью оказания помощи выпускнице в получении жилья было принято решение закрепить за ней (на добровольной основе) педагога. Эта инициатива была поддержана другими педагогами, причем были высказаны желания оказывать помощь не только выпускникам, но и непосредственно воспитанникам. В связи с этим поступило предложение ввести в модель деятельности воспитателя еще один показатель: тьютерство.

В-третьих, с целью повышения общественной активности воспитанников участники педагогического анализа предложили передать часть функций экспертных комиссий Совету дома. По мнению педагогов, проводивших экспертный анализ модели деятельности воспитанников, сами воспитанники с помощью воспитателей - членов Совета дома вполне способны справиться с оценкой многих показателей и подведением результатов.

В-четвертых, рассматривая причины неполного выполнения регламента воспитательного процесса педагогами, выявленного экспертным анализом, педагогический совет пришел к выводу о несогласованности в работе различных служб детского дома и обратился к администрации с просьбой устранить влияние отрицательных факторов, снижающих эффективность воспитательного процесса.

Работа с педагогической информацией, полученной во время подготовительного периода, продолжилась в основном периоде педагогического мониторинга. Одним из современных способов получения непрерывной информации, имеющей научную и практическую значимость, является педагогический мониторинг, который в данной работе носит практико-ориентированный характер и используется как способ педагогически целесообразной актуализации моделей деятельности субъектов воспитательного процесса в детском доме.

На основе системы принципов воспитания и принципов педагогического мониторинга мы разработали педагогическую технологию воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома, состоящую из двух периодов, каждый из которых имеет несколько этапов: подготовительный период (установочный, организационный, исходнодиагностический) и основной период (коррекционный, конструктивноорганизационный, итогово-диагностический). В процессе подготовительного периода были изучены и определены тенденции развития воспитательной системы учреждений государственного воспитания в стране; разработаны социально значимые показатели оценки состояния воспитательного процесса на его различных уровнях; построены модели деятельности различных участников воспитательного процесса на основе методологии социальнопедагогического прогнозирования и педагогической квалиметрии; проведена подготовка методического обеспечения и инструментария проведения педагогического мониторинга, созданы необходимые условия для успешного вхождения воспитанников во все виды деятельности, отслеживаемые в процессе мониторинга и, наконец, получена педагогическая информация, необходимая для проведения основного периода.

Анализируя представленные экспертами результаты, участники педагогического анализа отметили, что принятые решения по результатам подготовительного цикла педагогического мониторинга и максимальная реализация их на конструктивно-организационном этапе основного цикла мониторинга повысили эффективность деятельности участников воспитательного процесса, а также его качество.

Во-первых, педагоги получили качественную теоретическую базу в результате учебы на курсах повышения квалификации в УрГГПУ. Хотя экспертные оценки у многих воспитанников по усвоению программного материала остались на среднем уровне (47%), участники педагогического анализа, объяснив это напряженностью прошедшего периода, выразили

убеждение, что полученные знания обязательно положительно скажутся в предстоящей деятельности. Также было высказано пожелание продолжать повышение педагогического мастерства, используя для этого имеющиеся возможности, в т.ч. на курсах повышения квалификации.

Во-вторых, рассматривая результаты деятельности воспитанников по усвоению программного материала, участники педагогического анализа предложили более тщательно осуществлять выбор форм проводимых занятий. Как показывает практика, именно от выбранной формы во многом зависит качество занятия. Правильно поставленные дидактические и коррекционные цели и удачно выбранная форма проведения занятия - основные составляющие успеха деятельности воспитателя и воспитанников.

В-третьих, педагоги отметили высокую эффективность принятого ранее решения о передаче ряда функций экспертных комиссий самим воспитанникам. Это не только положительно сказалось на их общественной активности, но и повысило их самоуважение, чувство собственной значимости в делах самоуправления в жизни детского дома.

В-четвертых, педагоги отметили положительный эффект от реализации введенного в образовательную программу раздела «Правовая культура». Уже на контрольных занятиях воспитанники показали неплохие знания своих прав и гарантий.

В-пятых, в результате введения в модель деятельности воспитателя показателя «тьютерство» выпускнице Е. Вале удалось получить жилье; пять выпускников были устроены на постоянную работу; у Е. Юли положительно решен вопрос наследства; у восьми воспитанников улучшились показатели учебы и поведения в школе; четыре воспитанника приняли участие в областной выставке детского народного творчества.

Однако члены педагогического анализа обратили внимание на низкий уровень показателя «разработка правовых локальных документов» у большинства воспитателей (59%). В процессе бесед с педагогами было выяснено, что воспитатели плохо владеют нормативно-правовой базой

деятельности детского дома. Участники педагогического анализа предложили провести семинар по ознакомлению с этими документами.

По всем предложениям педагогического анализа на коррекционном этапе следующего основного периода педагогического мониторинга были приняты решения, направленные на их реализацию. А на конструктивно-организационном этапе были разработаны меры к тому, чтобы все принятые решения были максимально воплощены в процессе деятельности детского дома. И, наконец, в процессе итогово-диагностического этапа опять проводились экспертные и педагогические анализы.

Таким образом, в основе опытно-поисковой работы лежит процесс формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома, построенный на интегративной схеме моделей деятельности участников этого процесса. Отслеживая тенденции изменений показателей с помощью педагогического мониторинга каждой модели деятельности, в процессе опытно-поисковой работы мы получили педагогическую информацию в виде экспертных оценок и аналитических выводов.

В опытно-поисковой работе мы применили системный подход к объекту и предмету исследования, а в качестве инструментария педагогического мониторинга использовали методы научного исследования: наблюдение, письменный и устный опрос, анкетирование, изучение продуктов труда участников воспитательного процесса и др. С учетом того, что опытно-поисковая работа проводилась перманентно, на основе целостности и преемственности можно сказать, что работа эта была проведена в соответствии с принципами педагогического мониторинга.

Показателем эффективности осуществления воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома является уменьшение количества детей, имеющих низкий уровень компетентности, и увеличение числа детей, имеющих оптимальный уровень социальной компетентности. В ходе опытно-поисковой работы получены следующие результаты.

Представим динамику результатов формирования социальной компетентности по трем моделям – выпускника, воспитанника и воспитателя (Таблица 1, 2, 3).

Таблица 1 - Результаты формирования социальной компетентности у выпускников детского дома

<b>Виды деятельности.</b>	<b>Констатирующий этап (%)</b>	<b>Контрольный этап (%)</b>
<b>Уровни</b>		
<b>1. Самообразование:</b>		
Недостаточный	16	–
Адаптивный	84	80
Оптимальный	–	20
<b>2. Трудовая деятельность</b>		
Недостаточный	28	8
Адаптивный	50	48
Оптимальный	22	44
<b>3. Личностно-значимая деятельность</b>		
Недостаточный	58	28
Адаптивный	42	48
Оптимальный	–	24
<b>4. Социально-семейная деятельность</b>		
Недостаточный	50	23
Адаптивный	37	56
Оптимальный	13	21

Таблица 2 - Результаты формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома

<b>Виды деятельности.</b>	<b>Констатирующий этап (%)</b>	<b>Контрольный этап (%)</b>
<b>Уровни</b>		
<b>1. Учебная деятельность</b>		
Ниже 3.0 – низкий (недостаточн.)	35	10
3.4-3.0 – средний (мин. достаточн.)	35	34
4.4-3.5 - выше ср. (адаптивный)	30	36

5.0-4.5 – высокий (оптимальный)	–	20
<b>2.Трудовая деятельность</b>		
Ниже 1.5 - низкий (недостаточн.)	55	20
1.5-2.0 – средний (мин.достаточн.)	25	35
2.4-2.0 - выше ср. (адаптивный)	20	30
3.0-2.5 - высокий (оптимальный)	–	15
<b>3.Личностно-досуговая деятельность</b>		
Ниже 1.2 - низкий (недостаточный)	64	35
1.9-1.2 – средний (мин.достаточн.)	20	36
2.4-2.0 - выше ср. (адаптивный)	16	20
3.0-2.5 – высокий (оптимальный)	–	9
<b>4.Общественная работа</b>		
Ниже 0.75 – низкий (недостаточн.)	82	50
1.5-0.75 - средний (мин.достаточн.)	18	37
2.25-1.5 - выше ср. (адаптивный)	-	13
3.0-2.25 – высокий (оптимальный)	–	–
<b>5. Навыки и культура поведения</b>		
Ниже 1.0 – низкий (недостаточный)	58	16
1.9-1.0 – средний (адаптивный)	42	49
3.0-2.0 – высокий (оптимальный)	–	35

Полученные нами значения «хи-квадрат» по всем видам деятельности оказались значительно больше соответствующего табличного значения, составляющего для воспитанников - 16,27, а для выпускников - 13,82 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0,1%. Следовательно, предположение о значимых изменениях, которые произошли в оценках воспитанников и выпускников в результате реализации педагогической технологии воспитания социальной компетентности подтвердилось: социальная компетентность у воспитанников и выпускников значительно повысилась, и это мы можем утверждать, допуская ошибку, не превышающую 0,1 %.

Положительная динамика изменения результатов, представленных в таблицах 1 и 2, свидетельствует о конструктивном влиянии реализации предложенной нами технологии на процесс повышения социальной компетентности у воспитанников детского дома и тем самым подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

## **Выводы по 2 главе**

Залогом успешного воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома является получение непрерывной педагогической информации, имеющей научную и практическую значимость. Такую информацию мы получаем, осуществляя педагогический мониторинг моделей деятельности воспитанника, выпускника и воспитателя, которые являются основой педагогической технологии воспитания социальной компетентности в условиях детского дома. Анализируя требования при построении моделей, мы разработали их таким образом, что функциональные составляющие каждой модели взаимообусловлены и оказывают влияние друг на друга на основе принципа дополняемости. Также мы выделили основные, опорные виды деятельности, которые прослеживаются в каждой модели. Теоретической основой разработки моделей является квалиметрия, в основе которой лежит теория измерения. Теория измерения позволила нам численно выразить характеристики объекта, количественно описать качественные показатели, использовать методы статистического анализа. Это, в свою очередь, позволило нам выйти на уровень доказательной строгости, дало возможность получить математически обоснованные выводы. Таким образом, полученная педагогическая информация позволила нам объективно оценить уровень деятельности всех субъектов воспитательного процесса.

Одним из современных способов получения непрерывной информации, имеющей научную и практическую значимость, как мы уже отмечали, является педагогический мониторинг, который в данной работе носит практико-ориентированный характер и используется как способ педагогически целесообразной актуализации моделей деятельности субъектов воспитательного процесса в детском доме. В качестве теоретической основы мы взяли систему принципов мониторинга, разработанную А.С. Белкиным: принцип научности, принцип диагностико-

прогностической направленности, принцип прогностического мониторинга, принцип воспитательной целесообразности, принцип непрерывности, принцип целостности и преемственности. На основе системы принципов воспитания и принципов педагогического мониторинга мы разработали педагогическую технологию воспитания социальной компетентности у воспитанников детского дома, состоящую из двух периодов, каждый из которых имеет несколько этапов: подготовительный период (установочный, организационный, исходно-диагностический) и основной период (коррекционный, конструктивно-организационный, итогово-диагностический).

В процессе подготовительного периода на установочном этапе были изучены и определены тенденции развития воспитательной системы учреждений государственного воспитания в стране; разработаны социально значимые показатели оценки состояния воспитательного процесса на его различных уровнях; построены модели деятельности различных участников воспитательного процесса на основе методологии социальнопедагогического прогнозирования и педагогической квалиметрии; проведена подготовка методического обеспечения и инструментария проведения педагогического мониторинга. На организационном этапе мы создали необходимые условия для успешного вхождения воспитанников во все виды деятельности, отслеживаемые в процессе мониторинга, была отработана система коммуникативных процессов, определены сроки проведения оценочных измерений различных показателей каждой модели деятельности, определены функциональные обязанности экспертных групп и их составы, был проведен методический семинар по внедрению мониторинга в структуру воспитательного процесса, по изучению и обсуждению моделей деятельности субъектов воспитательного процесса. На исходнодиагностическом этапе в процессе экспертного анализа, анализа развития групповых процессов на основе индивидуальных показателей

воспитанников и педагогического анализа получена педагогическая информация, необходимая для проведения основного периода.

В процессе основного периода на коррекционном этапе была проведена корректировка показателей моделей деятельности участников воспитательного процесса, внесены изменения в коммуникативные процессы, в инструкции и методики, в образовательную программу детского дома. На конструктивно-организационном этапе были созданы личностные и коллективные условия воспитания социальной компетентности у воспитанников и повышения профессионального мастерства воспитателей: изменены режим дня и регламент воспитательного процесса, отработаны взаимосвязи со школами и другими учреждениями социальной инфраструктуры, проведены мероприятия по оптимизации воспитательного процесса и т.д. На итогово-диагностическом этапе был осуществлен анализ тенденций изменения квалиметрических показателей, заложенных в модели деятельности участников воспитательного процесса, определена эффективность предыдущего этапа.

Положительная динамика изменения результатов свидетельствует о конструктивном влиянии реализации предложенной нами технологии на процесс повышения социальной компетентности у воспитанников детского дома и тем самым подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенная теоретическая и практическая работа по изучению предмета нашего исследования позволила подтвердить, обоснованную в первой главе гипотезу, и прийти к следующим общим выводам.

1. Сущность формирования социальной компетентности у воспитанников детского дома заключается в достижении такого уровня социальной готовности, который позволяет им быть конструктивными в основных сферах деятельности личности.

2. Содержание формирования социальной компетентности заключается в реализации педагогической технологии воспитания на основе системного взаимодействия принципов воспитания, основными из которых являются: гуманистическая ориентация воспитания; ненасильственное педагогическое взаимодействие; принцип коррекционного воспитания и принцип «замещающей семьи».

3. В основе структуры социальной компетентности воспитанников лежат основные виды их деятельности: учебная, трудовая, личностно-досуговая, общественная и деятельность по приобретению культурно-гигиенических навыков и навыков поведения. Функциональные элементы структуры имеют выраженную социальную направленность.

4. Технология формирования социальной компетентности у воспитанников, в основе которой находятся социально ориентированные модели деятельности участников воспитательного процесса, осуществляется в процессе подготовительного периода, имеющего три этапа: установочный, организационный, исходно-диагностический, и основного периода, имеющего тоже три этапа: коррекционный, конструктивно-организационный и итогово-диагностический.

5. Педагогический мониторинг как вид педагогической деятельности является основным условием педагогической актуализации моделей деятельности участников воспитательного процесса, осуществляемый на

принципах научности, воспитательной целесообразности, диагностико-прогностичности, непрерывности, целостности и преемственности.

6. Результаты исследования и воспитательной деятельности детского дома позволяют утверждать, что в условиях детского дома возможно создать эффективные условия для воспитания социальной компетентности, позволяющей воспитанникам интернатных учреждений быть социально компетентными и успешными в самостоятельной жизни.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась. Цель исследования достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Байтингер, И.Е. Творческая деятельность детей-сирот младшего школьного возраста как фактор социально-педагогической адаптации в условиях детского дома [Текст] / И.Е. Байтингер / Автореферат к.п.н. - Челябинск, 2017. – 18 с.
2. Беляков, В.В. Сиротские детские учреждения в России [Текст] / В.В. Беляков. - М.: ИЦ Академия, 2010. - 218 с.
3. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. - 191с.
4. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания [Текст] // Педагогика, 2020. - № 1. - С. 17- 24 .
5. Боровиков, Л.И. Личностно-созидающий подход в воспитании [Текст] // Классный руководитель, 2021. - № 5. С.54 - 59.
6. Виноградова, М.Д., Гордин Л.Ю., Фролов А.А. О педагогическом наследии [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Знание, 1986, С.187-210.
7. Волкова, Е.М. Трудные дети или трудные родители [Текст] / Е.М. Волкова. - М.: Профиздат, 1992. – 96 с.
8. Всероссийское совещание директоров детских домов и школ-интернатов для детей-сирот / Составитель Сидорова Л.К. - М.: ТОО «СИМС», 1996. – 240 с.
9. Герасюк, Л.И. Вопросы воспитания в детском доме [Текст] // Сборник статей. - М.: Учпедгиз, 1956. – 246 с.
10. Гербеев, Ю.В. Воспитательная работа в учреждениях интернатного типа [Текст] / Ю.В. Гербеев. - М.: Просвещение, 1984. - 143с.
11. Гербеев, Ю.В., Виноградова, А.А. Система воспитательной работы в детском доме [Текст] / Ю.В. Гербеев, А.А. Виноградова. - М.: (Б.п.), 1998. – 172 с.

12. Горб, В.Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов [Текст] / В.Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании, 2016 - № 5. - С.33-37.
13. Данюшевский, И.И. Учебно-воспитательная работа в детских домах и специальных школах [Текст] / И.И. Данюшевский. - М.: Изд-во Академия пед. наук РСФСР, 1954. – 160 с.
14. Дармодехин, С. В. Безнадзорность в России [Текст] / С.В. Дармодехин // Педагогика. – 2015. - № 5, С.3-7.
15. Дудина, М.Н. Педагогика: долгий путь к гуманистической этике [Текст] / М.Н. Дудина. - Екатеринбург, «Наука» Уральское отделение, 1998. - 311с.
16. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. - М., 1982. - 95 с.
17. Загвязинский, В.И. О стратегических ориентирах развития образования на современном этапе [Текст] / В.И. Загвязинский // Образование и наука. - 2014. - № 1(1) - С.33.
18. Зеер, Э.Ф. Психологические аспекты социализации личности. Сборник психолого-педагогической литературы [Текст] / Э.Ф. Зеер. - Н. Тагил: НТФ ИРРО, 2002. - С.19 - 21.
19. Из опыта работы детских домов. Сб. статей под редакцией Г.Я. Арнаутова. - М.: Изд-во Академия пед. наук РСФСР, 1956. - 172с.
20. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений [Текст] / В.П. Кащенко. - М.: Издательский центр «Академия», 2000, - 304 с.
21. Корнетов, Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса [Текст] / Г.Б. Корнетов // Педагогика. - 2015. - № 3. - С.43-49.
22. Кочкина, Л.С. Подготовка детей-сирот к жизненному и профессиональному самоопределению в условиях детского дома [Текст] / Л.С. Кочкина. Автореферат к.п.н. - М., 1998. - 18с.

23. Кузнецова, Л.В. Гармоничное развитие личности младшего возраста [Текст] / Л.В. Кузнецова. - М.: Просвещение, 1988. - 224с.
24. Лебедева, П.А. Антология педагогической мысли России 1-й половины XIX века [Текст] / П.А. Лебедева. - М.: Просвещение, 1987.
25. Лишенные родительского попечительства: Хрестоматия [Текст] / Редактор-составитель В.С. Мухина. - М.: Просвещение, 1991. - 223с.
26. Макаренко, А.С. Воспитание гражданина / Сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Просвещение, 1988. - 304с.
27. Макаренко, А.С. Коллектив и воспитание личности [Текст] / Сост. В.В. Кумарин. М.: Педагогика, 1972. - 331с.
28. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса [Текст] / Под ред. Г.С. Макаренко. - М.: АПН РСФСР, 1950, - 108с.
29. Макаренко, А.С. Некоторые проблемы теории и практики воспитания. Педагогические сочинения [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Просвещение, 1983, Т.1, С.82.
30. Макаренко, А.С. О воспитании [Текст] / Сост. В.С. Хелемендик. - М.: Политиздат, 1990. - 415с.
31. Макаренко, А.С. О моем опыте Соч. т.5 [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С.251-277.
32. Макаренко А.С. Очерк о работе Полтавской колонии им. М. Горького. Педагогические сочинения [Текст] / А.С. Макаренко. - М., 1983, Т.1, С.47.
33. Макаренко, Т.А. Психолого-педагогические условия подготовки учащихся сиротских учреждений к социально-профессиональной адаптации [Текст] / Т.А. Макаренко. Автореферат к.п.н. - Брянск, 2016. - 20с.
34. Мудрик, А.В. Воспитание в контексте социализации. Сборник психологопедагогической литературы [Текст] / А.В. Мудрик. - Н. Тагил, 2014, С.6 -18.

- 35.Мудрик, А.В. Индивидуальная помощь в социальном воспитании [Текст] / А.В. Мудрик // Классный руководитель, 2016, № 3. С. 34 - 42.
- 36.Назарова, Л.Д. Педагогический мониторинг в реализации возможностей воспитывающей среды общеобразовательной школы [Текст] / Л.Д. Назарова. Диссертация к.п.н. - М., 2015. 18с.
- 37.Насветикова, О.М. Психолого-педагогические условия безопасной адаптации воспитанников учреждений интернатного типа [Текст] / О.М. Насветикова. Автореферат к.п.н. - Брянск, 2016.-17с.
- 38.Озерская, Ф.С. Воспитательные учреждения Ведомства императрицы Марии [Текст] / Ф.С. Озерская //Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. - М., 1973. С.217-223.
- 39.Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1917-1941). - М.: Просвещение, 1980, С.21.
- 40.Прихожан, А.М. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытом детском учреждении. Лишенные родительского попечительства [Текст] / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. - М.: Просвещение, 1991. - С.77 - 80.
- 41.Психологические основы творческой деятельности педагога. - Пятигорск. 1999. Сб.
- 42.Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания [Текст] / В.С. Селиванов. - М.: Щ Академия, 2014. - 336с.
- 43.Сухомлинский, В.А. О воспитании[Текст] / Сост. С. Соловейчик. - М.: Политиздат, 1982. - 270с.
- 44.Тезекенова, П.Б. Комплексная реабилитация воспитанников детского дома как фактор их социальной адаптации [Текст] / П.Б. Тезекенова. Автореферат к.п.н. - Оренбург, 2017. - 19с.
- 45.Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 томах [Текст] / Гл. ред. М.И. Кондаков. - М.: Педагогика, 1988-1990. Т1-414с. Т2-494с. Т3-511с. Т4- 526с. Т5-528С. Т6-528С.

46. Худенко, Е.Д. Цели, задачи организации воспитательной работы в коррекционном учреждении, детском доме [Текст] / Е.Д. Худенко. - М., 2016, С. 15.
47. Шипицина, Л.М. Особенности социально-эмоционального развития детей-сирот [Текст] / Л.М. Шипицина, Е.И. Казакова // Сборник «Социализация личности и образование: от теории к практике» - Н. Тагил: НТФ ИРРО, 2017.- С. 22 - 32.
48. Щуркова, Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры [Текст] / Н.Е. Щуркова. - М.: ОЦ «Педагогический поиск», 1998, - 78с.
49. Яблоков, Н.В. Призрение детей в воспитательных домах [Текст] / Н.В. Яблоков. — СПб., 2012, - С.24.
50. Яковлев, Е.В. Квалиметрический подход в педагогическом исследовании: новое видение [Текст] / Е.В. Яковлев // Педагогика, 2013, №3. - С. 49 - 54.
51. Ярулов, А.О. психолого-педагогических основах планирования жизнедеятельности детского дома [Текст] / А.О. Ярулов // Директор школы, 2017, № 2. С. 12 - 15.

