

UDC 37.0

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES DETENTION CENTERS JUVENILE OFFENDERS

Marina A. Cruz

Sochi State University for Tourism and Recreation
Sovetskaya street 26a, Sochi city, Krasnodar Krai, 354000, Russia
senior lecturer insocial pedagogy and elementary education
E-mail: vfelix@yandex.ru

The article is devoted to an actual problem of the prevention of social trouble of minor offenders in the conditions of the center of their temporary maintenance. Its pedagogical possibilities are explained from the points of functions, forms and methods.

Keywords: pedagogical correction, social trouble, the minor, the offender, pedagogical methods, pedagogical possibilities.

Категория возможности в общетеоретическом плане означает средство, условие, обстоятельство, необходимые для осуществления некоторых действий, вызванных определенной целью. Это принадлежность функциональной системы. «Система – это объединение разнообразия в единое, но четко разделенное целое, компоненты которого по отношению к целому и другим его частям занимают определенное место...» [1, с. 21]. Таковой может быть и человек, и учреждение, и то и другое, выступающие как целостность.

В аспекте нашего исследования важно рассмотреть учреждение как педагогически организованную, интегративную систему. С позиций социальной характеристики, каждое учреждение, независимо от направления и содержания его деятельности, в определенной мере репродуцирует общие цели и задачи любых других образовательных систем, ассимилирует прошлый педагогический опыт, учитывает новые социальные реалии, ориентируется на перспективы единого исторического развития.

С позиций индивидуальной выраженности, педагогически организованное учреждение характеризуется, прежде всего, своими специфическими средствами, особыми обстоятельствами и уникальными условиями, с помощью которых оно реализует свои развивающие воздействия. Последние обеспечивают качество педагогического процесса, эмоциональный климат, личностное благополучие (И.В. Ермакова, Н.И. Поливанова, И.М. Улановская). При этом интегральной результирующей характеристикой деятельности учреждения выступает критерий возрастной способности воспитанников к социальному взаимодействию. Способы этого взаимодействия зависят, по мнению психологов, от того, как организована совместная деятельность педагогов и воспитанников, с одной стороны, и как педагоги сориентированы в своеобразии объекта того или иного направления воспитательного воздействия (В.В. Рубцов). И в том, и в другом случае определяющую роль играют целевые установки функционирования конкретного типа педагогически организованного учреждения.

Под функцией понимают «качественную характеристику, направленную на сохранение, поддержание и развитие системы. Устойчивость функциональных компонентов системы определяется их связью со структурными компонентами

между собой» [2, с. 95]. К структурным компонентам относят коммуникативный, организационный и управленческий (Л.Д. Аверченко, Г.М. Залесов, Р.И. Мокашанцев и другие). Каждый из них имеет свои собственные, отличительные от других, процессуальные и содержательные проявления. По ним можно судить об эффективности функционирования системы и прогнозировать ее дальнейшую динамику.

В процессуальном плане коммуникативная составляющая есть не что иное, как межличностное взаимодействие. Оно предполагает одновременно интеллектуальное, эмоциональное, ассоциативное восприятие людьми друг друга и его отражение в поведении каждого человека с позиций собственных или обоюдных интересов.

Взаимодействие осуществляется либо на основе совместной социально выраженной деятельности, либо в ситуации интеракции, преследующей конкретные цели научения чему-либо объекта влияния. Это сводит взаимодействие как основу организации социальной ситуации к характеристике среды как зоны ближайшего развития. В этом случае объектом внимания выступает актуальное и перспективное Я включенного во взаимодействие индивида (Д.Я. Райгородский). Отсюда модели взаимодействия строятся с учетом отношения друг к другу педагога и воспитанника, педагога и педагога, воспитанника и воспитанника. Их интеллектуальное восприятие характеризуется взаимооценкой, сопровождаемой познанием каждого.

Эмоциональное восприятие определяется наличием или отсутствием психологических барьеров между участниками взаимодействия. Именно оно лежит в основе формирующихся ситуативно-личных взаимоотношений. Последние представляют собой «один из важных факторов эмоционального климата группы, эмоционального благополучия ее членов» [138, с. 43]. Кроме того, во взаимоотношениях с другими людьми происходит формирование первого впечатления о человеке или группе, последующего изменения их образа на основе поступающей информации или анализа приобретенного опыта взаимодействия. В случае отрицательной направленности этого опыта происходит искаженная стереотипизация – восприятие и оценка другого человека или группы путем распространения на них негативных характеристик известных уже индивидов или объединений. Это ассоциативное восприятие начинает доминировать в системе взаимодействия. Присущая ему эмоциональная основа влияет на содержание и мотивы общения или совместной деятельности. Это означает, что взаимодействие всегда организовано и управляемо.

Организация, прежде всего, предполагает разделение функций в процессе взаимодействия. По мнению психологов, первоначально определяют функции для социальной реализации процессов мышления и коммуникации, затем – для саморегуляции и умственного представления той или иной информации, полученной в процессе взаимодействия [3, с. 50]. Такие функциональные зависимости делают систему управляемой. Управление направлено на две стороны взаимодействия: предметную (содержательную) и процессуальную.

Предметная сторона касается:

- а) педагогической проблемы, с учетом которой построена модель взаимодействия;
- б) специальной информации о субъекте персонализации проблемы;
- в) специфических особенностей тех средств, которыми конкретное учреждение как система достигает решения проблемы;
- г) внутренние целевые установки в работе общеобразовательного и социально-педагогического учреждения.

Процессуальная сторона связана с построением определенной модели взаимодействия и касается:

а) определения и утверждения цели функционирования всего учреждения и цели внедрения его необходимых педагогических, в первую очередь, технологических моделей;

б) формирования установки на продуктивное взаимодействие внутри системы;

в) осуществления качественной и адекватной целям диагностики;

г) установления оптимальных форм и методов взаимодействия;

д) расширения социальных связей как перспективы развития системы;

е) мотивации и стимулирования социального взаимодействия в педагогической системе.

Указанные связи позволили представить педагогически учреждение, организованное и обеспеченное как функциональная система.

С учетом системного характера педагогически организованного, личностно-ориентированного и технологически обеспеченного учреждения любой направленности: коррекционно-педагогического, социально-педагогического, образовательно-воспитательного учреждения – особенности функционирования ЦВСНПа – центра временного содержания несовершеннолетних правонарушителей. Это учреждение выполняет все социально и психолого-педагогические меры по предупреждению социального неблагополучия (беспризорности, безнадзорности, правонарушений) несовершеннолетних.

В ЦВСНП помещаются подростки т, имеющие тяжелые показатели в своем социальном анамнезе: отклонения в физическом, психическом, личностном, в том числе эмоциональном развитии. Все они отчуждены от родителей и доброжелательных взрослых по различным причинам, а потому многие являются беспризорными и безнадзорными. В условиях жизни без родительского внимания формируется образ «Я-чужой». Это депривированная личность в силу отсутствия социально стимулирующего влияния домашней и школьной среды.

Психологи установили, что депривируется у ребенка или подростка его имя, потребность в признании, чувство половой индетичности, психологическое время личности (его прошлое, настоящее, будущее), притязание на права и обязанности (В.С. Мухина). Данные депривируемые звенья структуры самосознания вызывают, в первую очередь, эмоциональные расстройства, так называемые «эмоциональные блоки» [4, с. 341]. Они выступают факторами торможения всех процессов социализации личности, протекают на фоне дефектного формирования эмоциональных связей и отсюда эмоционального голода, деструкции социальных потребностей, в наибольшей мере связанных с эмоциональной сферой базовых положительных эмоций, потребности в человеческих связях, самоутверждении, эмоциональной привязанности, ориентации на объект поклонения [5, с. 26]. Это определяет актуальность особым образом моделируемого целеполагания в деятельности ЦВИНПа как учреждения временного внесемейного содержания эмоционально депривированных детей и подростков.

Согласно, Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [257, с. 1], основными функциями центра временного содержания несовершеннолетних, как и ранее, являются:

1. Сохранительная (секуративная). Подростку обеспечен круглосуточный прием и временное содержание в целях защиты его жизни, здоровья в сложившихся опасных обстоятельствах;

2. Превентивная: выявление лиц, причастных к совершению преступлений и общественно-опасным деяниям, установление обстоятельств, причин и условий, способствующих их совершению;

3. Информационная: получение сведений о несовершеннолетних

правонарушителях от заинтересованных органов и учреждений;

4. Ограничительная. Проведенное нами исследование выявило еще одну функцию – коррекционно-воспитательную. Она направлена на социализацию базовых положительных эмоций и ослабление доминирующей отрицательной.

Это требует соответственно глубокой индивидуализации коррекционных воспитательных влияний, что само по себе является сложным процессом. Одновременно другим направлением являлась социализация интереса как одного из главных движущих сил социального поведения [7, с. 89].

Осложняющим фактором выступает кратковременность пребывания несовершеннолетних в ЦВСНПе, что придает коррекционным мерам оперативный характер. Они, как считают психологи, возможны по отношению и к спонтанно проявляющимся эмоциональным реакциям и к проявляющимся привычным способам поведения. Эмоциональные реакции «по происхождению представляют собой форму видового опыта: ориентируясь на них, индивид совершает необходимые действия...» [3, с. 407]. Однако именно через коррекцию затяжного эмоционального состояния возможна коррекция и формирование способности к социальному взаимодействию (В.В. Рубцов).

В результате нашего исследования установлены следующие пути коррекционного обеспечения этой взаимосвязи:

1) эмоциональные явления детерминируются определенными представлениями о жизни в целом, о жизнедеятельности в конкретном социуме (Г.М. Бреслов). Это означает возможность и необходимость их одновременной коррекции (когнитивно-эмоциональный аспект);

2) не только позитивные, но и негативные эмоции могут способствовать мобилизации индивида на достижение лично и социально значимой цели в неблагоприятной ситуации (Г.М. Бреслов). Следовательно, становится возможным для педагога обратиться к явлению взаиморегуляции эмоции, при которой одна из них вытесняет другую (по К. Изарду) (эмоционально-регулятивный аспект);

3) персональные цели, ожидания, притязания могут организовывать поведение только благодаря наличию контроля в виде эмоциональной обратной связи, что приближает эмоциональное состояние человека к поведению, близкому к эталонному (Г.М. Бреслов, Миллер, Лоренс и др.). Это ориентирует педагога на выбор способов эмоционально окрашенного рефлексивного взаимодействия с несовершеннолетним (эмоционально-поведенческий аспект);

4) отрицательные эмоциональные явления порождают определенный тип готовности к действию – агрессивный, который может быть изменен расширением комплекса позитивных эмоций, что улучшает личностный ресурс несовершеннолетнего. Отсюда вытекает необходимость постоянного обеспечения эмоционально положительного коммуникативного содержания взаимодействия педагога и несовершеннолетнего (эмоционально-коммуникативный аспект).

С учетом этих функций нами был проанализирован и обобщен опыт работы ЦВСНПов: Ростовской, Новосибирской, Санкт-Петербургской области и Краснодарского края.

Выявлено, что разработано направление коррекции, по содержанию приближающееся к первой и второй позициям – изменение представлений о жизни на положительном эмоциональном фоне и обучение способам социально значимых, взаимоотношений, контроля и самоконтроля. Основными формами служат: индивидуальная доверительная беседа с несовершеннолетними об их собственной жизни, которая позволяет одновременно выявить причины правонарушений, желания (вернуться домой, наладить отношения с родителями и родственниками, отрегулировать взаимоотношения в школе, выйти из криминальной среды или

напротив, остаться в ней); психологические игры, предусматривающие эмоциональное изменение отношения к себе (на основе самоощущения привлекательного, интересного, красивого, значимого для других человека): «Волшебный стул», «Помоги осуществить свою мечту», «Художник о себе самом: мнение зрителя», «Скульптор»; сочинение-размышление: «Когда я один (одна)», «Со мной случилось вот что...», «Почему меня не понимают...», «Послание самому себе»; ауторенинги с установкой на доброту и терпимое отношение друг к другу (родители-дети, дети-взрослые, дети-сверстники, дети-педагоги): «Я не такой, как все, и все мы разные», «Телеграмма другу»; решение психологических задач: «Просьба» (работа в парах), «Что такое обида?», «Как справиться с плохим настроением?», «Вверх по радуге», «Стоп, подумай, действуй!», «Победи своего дракона», «Как жить с родителями, у которых есть проблемы»; просмотр видеофильмов «Моя будущая семья», «Один день в КСПН»; рефлексивные тренинги: «Умеем ли мы общаться?», «Начало пути к себе», «Давайте познакомимся», «Уверенность, неуверенность, грубость», «Сила слова», «Зеркало», «Как заводить друзей»; рисуночная психотерапия: «Нарисуй свое настроение», «Футболка с надписью», «Мой портрет в лучах солнца», «Мир, в котором я хотел бы жить»; музыкально-игровые занятия: «Станцуй сказку», «Вырази в танце свое настроение», «Придумай танцевальное движение, которое бы повысило тебе настроение», «Изобрази в танце счастье, печаль, страх, злобу, раздражение, уверенность, одиночество и т.д.»; инсценирование жизненных ситуаций: «Как выйти из опасной для жизни ситуации»; круглый стол: «Решение своих проблем: этого могло не случиться».

Объективные нестандартные, непредсказуемые по длительности условия пребывания несовершеннолетних в режимном учреждении, особый контингент – подростки «группы риска», – возрастная неоднородность их состава на практике показали необходимость применения новых методов индивидуального воздействия на них, разработки специальных персонифицированных программ педагогической коррекции.

В процессе осуществляемой нами индивидуально направленной экспериментальной работе выявлено, что педагогическая коррекция социально неблагополучия на базе Сочинского ЦВСНП представляет собой помощь несовершеннолетним в их экстремальной жизненной ситуации и осуществляется по следующим направлениям:

1. Диагностическое обеспечение. Нами совместно с педагогом-психологом С.В. Мищенко и социальным педагогом В.Н. Маликовой были разработаны необходимый перечень и содержание педагогической документации для работы с социально-деформированными подростками, в том числе и карта личностного развития, которая составляется сразу по прибытию подростка в ЦВСНП. В ней отражены: особенности его поведения; эмоционального состояния; личностный статус (положение в системе семейных и групповых межличностных отношений); отношение к школе; отношение к педагогическому воздействию в условиях ЦВСНПа.

2. Разработка индивидуального плана психолого-педагогической коррекции отрицательного эмоционального состояния каждого подростка.

Этот план реализуется, в основном, воспитателем группы. Он ведет педагогический дневник, где записывает итоги наблюдения и взаимодействия с подростком. Используются следующие виды индивидуальных бесед:

а) диагностическая (воспитатель выявляет, что любит, что предпочитает, о чем мечтает воспитанник, какие хотел бы иметь взаимоотношения с родителями, с друзьями, братьями и сестрами, как мог бы учиться в школе);

б) доверительная (стремится расположить подростка вызвать его доверие к себе);

в) профилактическая (воспитатель стремится вызвать у несовершеннолетнего чувство тревоги за переживающих родителей или надежду на воссоединение с ними в связи с самовольным уходом из дома);

г) разъяснительная (проводится в аспекте разъяснения возможности и необходимости административного и уголовного наказания родителей или их несовершеннолетнего, совершившего правонарушение или преступление).

По истечении срока пребывания несовершеннолетнего проводится разъяснительная работа индивидуально с теми, кто возвращается в семью, и с теми, кто направляется в специальное учреждение;

3. Дифференцированная работа с группами несовершеннолетних правонарушителей с учетом причин отрицательного эмоционального состояния и последующая индивидуальная работа с каждым несовершеннолетним из той или иной подгруппы.

4. Применение методов:

1) эмоционально-благоприятного диалога.

2) пролонгирование эмоционально восстанавливающих контактов с семьей.

3) совместного конструирования эмоционально значимых контактов родителей с детьми

4) моделирования несовершеннолетним положительного образа «Я».

5) метод эмоционального стимулирования поиска социально полезного смысла в поступках окружающих людей и собственных действиях.

ЦВСНП как учреждение правового, воспитательно-коррекционного и профилактического значения располагает возможностями 3-х видов: общесоциальными, индивидуально-педагогическими и инновационными. К первым относятся сохранение жизни несовершеннолетнего в экстремальной ситуации изоляции в связи с совершенным правонарушением, социальная защита в форме бытовой, семейной обустроенности и образовательного продвижения. Ко вторым – педагогическое взаимодействие, ограниченное ситуацией совершенных подростком противоправных действий, и уровнем выраженности устойчивого отрицательного эмоционального состояния как признака социального неблагополучия. К третьим – изменение системы деятельности ЦВСНПа на основе определения его статуса как интегративного правоохранительного учреждения с коррекционно-воспитательными функциями, наполнение его деятельности педагогическим смыслом и ориентация на принципы эмоционально-ценностной поддержки и экспрессивные воспитательные методы.

Примечания:

1. Разумный В.А. Содержание образования: единство знаний, эмоций и веры // Педагогика. 1988. №5. С. 17–22.

2. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Издательство Магистр, 1997. 222 с.

3. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника. Минск: Універсітэцкае, 1997.

4. Матейчек З. Родители и дети: Книга для учителя. М., 1992. 318 с.

5. Кочетов А.И. Перевоспитание подростка. М.: Педагогика, 1972. 120 с.

6. Российская Федерация. Законы № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» федеральный закон: принят Государственной Думой 21 мая 1999 г.: одобрен Советом Федерации 9 июня 1999 г. // «Российская газета», № 121, 30.06.1999.

7. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2000. 464 с.

УДК 37.0

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦЕНТРА
ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ
ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ**

Марина Андреевна Круш

Сочинский государственный университет туризма и курортного дела
354003, Россия, Краснодарский край, г. Сочи, ул. Советская, 26 а
старший преподаватель кафедры социальной педагогики и начального образования.
E-mail: vfelix@yandex.ru.

Статья посвящена актуальной проблеме предупреждения социального неблагополучия несовершеннолетних-правонарушителей в условиях центра их временного содержания. Раскрыты его педагогические возможности в аспекте функций, форм и методов.

Ключевые слова: педагогическая коррекция, социальное неблагополучие, несовершеннолетний, правонарушитель, педагогические методы, педагогические возможности.