Федеральное агентство по образованию Российской Федерации

Омский государственный педагогический университет

Факультет психологии и педагогики

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

# **Социальная адаптация младших подростков**

при переходе в среднее звено школьного обучения

Омск – 2007

# **Содержание**

# Введение

ГЛАВА 1. Особенности процесса социальной адаптации в младшем подростковом возрасте

1.1 Понятие социальной адаптации

1.2 Возрастные особенности младшего подросткового возраста

1.3 Трудности социальной адаптации младших подростков

1.4 Причины и последствия дезадаптации младших подростков

ГЛАВА 2. Изучение и анализ деятельности социального педагога по социальной адаптации детей младшего подросткового возраста

2.1 Диагностика процесса адаптации учащихся 5-х классов

2.2 Программа деятельности социального педагога по социальной адаптации учащихся 5-х классов

2.3 Анализ результатов реализации программы

2.4 Рекомендации социальному педагогу и родителям по организации взаимодействия с младшими подростками

Заключение

Список литературы

Приложения

**Введение**

***Актуальность проблемы.*** В последние годы в зарубежной психолого-педагогической литературе активно разрабатывается проблема социальной адаптации ребенка. Актуальным это стало сейчас и для нашей страны, где за последние 8 – 10 лет произошли глобальные изменения социально-политической ситуации, и личности необходимо адекватно реагировать на эти изменения.

Качественно иная, в сравнении с предшествующими институтами социализации (семья, дошкольные учреждения), атмосфера школьного обучения, складывающаяся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные требования не только к психофизиологической конституции ребенка или его интеллектуальным возможностям, но и к целостной его личности, и, прежде всего, к ее социально-психическому уровню. Так или иначе, поступление в школу всегда связано с изменением привычного образа жизни и требует адаптации к новым условиям социального существования.

Чтобы стать человеком, одной биологической наследственности мало. Превращение биологического индивида в социального субъекта происходит в процессе социализации человека, его интеграции в общество, в различные типы социальных групп и структур посредством усвоения ценностей, установок, социальных норм, образцов поведения, на основании которых формируются социально значимые качества личности.

Проблемами социализации и социальной адаптации занимались Т.В. Азарова, Н. Алешина, М.В. Антропова, М.В. Битянова, Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, В.Н. Гуров, Б.С. Ерасов, С.А. Козлова, М.М. Кольцова Л.В. Корель, А.И. Кравченко, Л.В. Мардахаев, В.С. Марков, А.В. Мудрик, Л.Я. Селюкова и др.

Процесс социальной адаптации имеет особое значение не только в начале обучения в школе, но и при переходе в основное звено. Актуальность данной проблемы подтверждается наблюдениями за учащимися младшего подросткового возраста.

Подростковый возраст богат драматическими переживаниями, трудностями и кризисами. В этот период складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования. Это пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становление Я, обретение новой социальной позиции. Вместе с тем, это возраст потерь детского мироощущения, появления чувства тревожности и психологического дискомфорта.

Успех социальной адаптации во многом определяется взаимоотношениями между подростками образовательного учреждения. Несмотря на большое количество работ по философии, медицине, психологии, педагогике по данному вопросу, исследование проблемы социальной адаптации подростков при переходе из начального в основное звено в условиях общеобразовательной школы остается недостаточно изученным. Формирование социально адаптированной личности требует учета возрастных, психолого-педагогических особенностей подростков.

***Объектом исследования*** является социальная адаптация.

***Предметом исследования –*** процесс протекания социальной адаптации детей младшего подросткового возраста.

***Цель исследования****:* изучение особенностей и обеспечение условий для успешного протекания процесса социальной адаптации у младших подростков.

***Гипотеза исследования:*** процесс протекания социальной адаптации у младших подростков будет успешным, если в ходе совместной деятельности социального педагога, педагога-психолога, классного руководителя и родителей в период перехода в среднее звено ребенок усвоит механизм приспособления и взаимодействия с детским коллективом, взрослыми и социумом.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие ***задачи исследования:***

1. Изучить социально-педагогическую и психолого-педагогическую литературу по исследуемой проблеме.
2. Провести диагностику по социальной адаптации младших подростков и выявить причины дезадаптации.
3. Разработать и экспериментально проверить эффективность программы по профилактике социальной дезадаптации детей младшего подросткового возраста.
4. Составить рекомендации для социального педагога и родителей по организации взаимодействия с младшими подростками.

Для решения поставленных задач использовались следующие ***методы исследования***: изучение социально-педагогической и психолого-педагогической литературы, наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, изучение педагогического опыта, обобщение.

***Практическая значимость*** ***исследования*** состоит в разработке комплексной программы по профилактике социальной дезадаптации для учащихся 5-х классов, которая может быть использована в условиях любой общеобразовательной школы.

# Исследование проводилось на базе Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 138» Октябрьского административного округа г. Омска. В исследовании приняли участие 4 специалиста (2 педагога, социальный педагог и педагог-психолог). Исследованием были охвачены 52 учащихся 5-х классов.

# **Глава 1. Теоретические основы социальной адаптации в младшем подростковом возрасте**

**1.1 Понятие социальной адаптации**

Развитие человека – сложный процесс. Этот процесс происходит под влиянием как внешних воздействий, к которым, прежде всего, относятся окружающая человека естественная и социальная среда, а также, специальная, целенаправленная деятельность по формированию у детей определенных качеств личности, так и внутренних сил – биологических и наследственных факторов, свойственных человеку. Развитие ребенка – это превращение его из биологического индивида в социальное существо – личность, что означает прохождение процесса социализации.

Понятие социализации, довольно широко используемое в педагогической науке, относится к разряду междисциплинарных и обозначает характер взаимодействия человека с обществом. Его рассмотрению уделяли внимание в своих работах Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, В.Н. Гуров, Б.С. Ерасов, С.А. Козлова, Л.В. Корель, А.И. Кравченко, Л.В. Мардахаев, В.С. Марков, А.В. Мудрик, Л.Я. Селюкова и др.

Социализация представляет собой непрерывный и многогранный процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека. Наиболее интенсивно процесс социализации протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения.

*Социализация* – это процесс становления личности, в ходе которого происходит усвоение индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта. Это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду [24, с. 41].

Л.В. Мардахаев под ***социализацией* понимает** процесс становления личности. В процессе такого становления происходит усвоение индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта. Социализация рассматривается и как процесс и как результат [52, с. 221].

А.И. Кравченко придерживается другого подхода к определению данного понятия. *Социализацией* он называет «продолжающийся всю жизнь процесс усвоения культурных норм и освоения социальных ролей». При этом подчеркивается, что значение социализации нельзя ограничивать только обучением детей, подготовкой к взрослой жизни, усвоением элементарных правил общественной жизни. Это одно из узких значений данного термина. Процесс социализации, по его мнению, начинается в младенчестве и заканчивается в глубокой старости. И периоды детства, юности, зрелого возраста и старости имеют свои специфические значения в этом процессе [42, с. 49].

И.С. Кон определяет *социализацию* как «совокупность социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм и ценностей, позволяющих функционировать в качестве полноправного члена общества» [49, с. 15].

А.В. Мудрик рассматривает *социализацию* как результат социального становления человека, усвоенность личностью установок, ценностей, способов мышления и других личностных и социальных качеств, которые будут характеризовать ее на следующей стадии развития, сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данных обществом [59, с. 57].

М.А. Галагузова определяет *социализацию ребенка* как процесс приобщения его к социальной жизни, которая заключается в усвоении системы знаний, ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу [74, с. 381].

Социализация человека во многом зависит от его состояния, активности в самопроявлении. Активность проявления во многом определяется его ощущением, в какой степени он адаптирован или дезадаптирован в среде, чувствует себя благоприятно или неблагоприятно. Чем более комфортно (адаптированно) чувствует себя человек в социуме, тем в большей степени он предрасположен к самопроявлению, социальному развитию.

Термин «адаптация» происходит от лат. adaptatio – приспособление, прилаживание. Под ним понимают приспособление организма и его функций, органов и клеток к условиям среды. Адаптация направлена на сохранение сбалансированной деятельности систем, органов и психической организации индивида при изменившихся условиях жизни.

В словаре «Психология» *адаптация* – это приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды [69, с. 10].

С точки зрения А.В. Мудрика, *адаптация* – это устойчивая модель поведения в определенных условиях и ситуациях [58, с. 147].

Адаптация рассматривается как проявление, процесс и результат.

*Адаптация как проявление* характеризует типичное поведение, отношение и результативность деятельности человека в условиях среды, как отражение его приспособления (комфортного самочувствия) к ней. По поведению человека можно судить о степени его адаптированности к определенным условиям среды в данный период времени. Практика свидетельствует, что воспитатель далеко не всегда может выявить нетипичное поведение ребенка в среде (семье, детском саду, школе, на улице, в сотрудничестве со сверстниками). Чтобы сделать это своевременно, необходимо хорошо знать ребенка, своеобразие его поведения в различных условиях. Умение видеть нетипичные проявления ребенка позволяет воспитателю реагировать на его дискомфортность. Подобный факт требует от воспитателя внимательного изучения причины подобного состояния воспитанника и оказания помощи ему в преодолении возникших противоречий, трудностей. Такая деятельность способствует быстрому адаптированию в среде и лучшей реализации своих возможностей в учебе, досуговой деятельности, во взаимодействии с другими людьми в процессе его социального развития.

*Адаптация как процесс* представляет собой естественное развитие адаптационных возможностей человека в различных условиях среды его жизнедеятельности или в определенных условиях (например, в детском саду, классе, группе, на производстве, на отдыхе и пр.). Она позволяет человеку обеспечивать свою естественную самореализацию, социализацию. Для ребенка, например, это социализация в обстановке либо в условиях, которые для него оказываются наиболее благоприятными. Это может быть семья, детский сад, школа.

*Адаптация как результат* является свидетельством того, в какой степени ребенок приспособлен к среде жизнедеятельности, данным условиям и насколько его поведение, отношения и результативность деятельности соответствуют возрасту, социальным нормам и правилам, принятым в этом социуме. В отношении ребенка она – показатель его социального развития и воспитания, степени его соответствия или несоответствия основной массе сверстников. Другими словами – это оценка соответствия (несоответствия) социального развития ребенка его возрасту. В первом случае его поведение, взаимоотношения с детьми и взрослыми, результативность в учебе и играх естественны и не отличаются от других. Они являются результатом его социализации и воспитания. Такая оценка может иметь место в условиях детского сада, школы, дома.

Социальная адаптация понимается двояко. С одной стороны, как постоянный процесс приспособления индивида к условиям социальной среды. С другой стороны, социальная адаптация это результат такого процесса.

Социальная адаптация, как адаптация вообще, представляет собой диалектическое единство объекта-системы и среды реализации его цели, в данном случае единство социального организма и социальной среды. С одной стороны, происходит формирование собственной природы человека, с другой – создание среды.

Социальная адаптация является необходимым условием для обеспечения оптимальной социализации человека. Она позволяет человеку не просто проявлять себя, свое отношение к людям, деятельности, быть активным участником социальных процессов и явлений, но и благодаря этому обеспечивать свое естественное социальное самосовершенствование. Природа сформировала предрасположенность человека к социальной адаптации и адаптационным процессам в различной среде его жизнедеятельности. Такие возможности у каждого человека свои, и они значительны. Благодаря им люди успешно приспосабливаются к условиям обстановки, в том числе к исключительно сложным и неблагоприятным. Показателями успешной социальной адаптации человека являются его удовлетворенность этой средой, активность самопроявления и приобретение соответствующего опыта.

*Социальная адаптация* – процесс активного приспособления человека к условиям социальной среды (среде жизнедеятельности), благодаря которому создаются наиболее благоприятные условия для самопроявления и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых и обществе. Особое значение имеет *социальная адаптация ребенка* – процесс и результат согласования индивидуальных возможностей и состояния ребенка с окружающим миром, приспособления его к изменившейся среде, новым условиям жизнедеятельности, структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам.

Понятие «социальной адаптации» рассматривается в работах Т.В. Азаровой, Н. Алешиной, М.В. Антроповой, М.В. Битяновой, М.А. Галагузовой, М.М. Кольцовой, В.С, Маркова, Л.В. Мардахаева, А.В. Мудрика, и др.

По М.А. Галагузовой, *социальная адаптация ребенка* – это процесс активного приспособления его к условиям социальной среды; вид взаимодействия ребенка с социальной средой [74, с. 382].

В Словаре по социальной педагогике *социальная адаптация* – это активное приспособление человека к условиям социальной среды путем усвоения норм, ценностей, стилей поведения, принятых в обществе.

С психологической точки зрения, социальную адаптацию рассматривают как согласование оценок, притязаний индивида, его личных возможностей со спецификой социальной среды; целей, ценностей, ориентаций личности с возможностями и условиями их реализации в конкретной социальной среде; как взаимоотношения индивида и его окружения; как процесс гомеостатического (от греч. «сохранение состояния») уравновешивания (Ж. Пиаже). Важным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом социальной роли. Это позволяет рассматривать социальную адаптацию как социально-психологический механизм социализации личности.

*Социальная адаптация ребенка* есть процесс и результат согласования ребенка с окружающим миром, приспособления к изменившейся среде, к новым условиям жизнедеятельности, к структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в этих общностях нормам и правилам. Показателем успешной социальной адаптации является психологическая удовлетворенность ребенка этой средой.

В практике накоплен и обобщен наукой немалый опыт подготовки молодежи к самостоятельной жизни и адаптации в ней. Достаточно обратиться к советскому периоду российской общеобразовательной школы, к научному поиску выдающихся отечественных педагогов (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, П.Ф. Каптерева, В.Н. Сороки-Росинского; в более поздний период – В.А. Сухомлинского, И.П. Волкова, В.А. Караковского, А.Н. Тубельского и др.).

Социальная адаптация является непременным условием и результатом успешной социализации ребенка, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общении и сознании.

Человек, приобретающий опыт адаптации к различным или типичным условиям обстановки, формирует у себя такое качество, как *адаптивность* (приспособительность.). Она необходима человеку в различных ситуациях: в учебе, профессиональной деятельности, общении с другими людьми. В учебе, например, она означает способность обучаемого к гибкой переориентации относительно содержания, форм и методов обучения, которые используются в образовательном учреждении. В специальной литературе существует такое выражение, как *адаптационный синдром.* Оно используется по отношению *к* детям и характеризует процесс привыкания организма ребенка к новым микросоциальным условиям (дошкольного учреждения, школы, и др.), функциональные изменения со стороны нервной и сердечно-сосудистой систем.

*Неадаптивность* характеризует то, что у человека имеется несоответствие между целями и достигаемыми результатами деятельности. Она свидетельствует о его неспособности адаптироваться в этих условиях к предлагаемой деятельности.

Приспособляемость человека во многом зависит от среды. Существуют «адаптированные среды», наиболее подготовленные для адаптации определенной категории людей. *Адаптированность среды* характеризует ее приспособленность для естественного вхождения в нее человека (группы). Например, детский сад наиболее приспособлен для адаптации детей дошкольного возраста, школа для детей школьного возраста и пр.

Адаптация учащихся в основной школе является одним из видов учебной адаптации. Под учебной адаптацией учащегося при переходе из начальной в основную школу понимается процесс взаимодействия личности пятиклассника и образовательной среды основной школы, в результате чего, устанавливается оптимальное соответствие, с одной стороны, возможностей, склонностей, интересов, знаний, умений и навыков ребенка, полученных на предыдущих этапах обучения, воспитания и развития, с другой стороны, условий образовательной системы. При этом приоритетным результатом взаимодействия считается обогащение субъектного опыта ребенка, развитие его индивидуальности, его Я–образа. Гибкость среды школы проявляется в ее способности быстрого реагирования на образовательные потребности ученика через простраивание индивидуальной траектории его обучения, воспитания, развития и здоровьесбережения.

Ситуационные адаптационные возможности человека непостоянны. В зависимости от условий, его своеобразия, состояния они могут снижаться или усиливаться. Снижение адаптационных возможностей характеризуется таким явлением, как дезадаптация.

*Дезадаптация* (от лат. приставки de…) – означает прежде всего исчезновение, уничтожение, полное отсутствие и лишь значительно реже употребляется как понижение, уменьшение.

Чаще всего под дезадаптацией понимают несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса человека требованиям ситуации жизнедеятельности, который, в свою очередь, не позволяет ему адаптироваться в условиях среды его существования.

Явление дезадаптации может иметь место в отдельной (типичной) или любой среде. Например, дома ребенок чувствует себя достаточно комфортно и не испытывает дезадаптационных явлений, а в детском саду, наоборот, дискомфортно.

Рассмотрению данного понятия в своих работах уделяли внимание Б.Н. Алмазов, М.А. Галагузова, М.В. Михайлова и др.

Так, Б.Н. Алмазов определяет *дезадаптацию* как несоответствие и неусвоение социальных норм и правил человеком. Это несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса (возможностей) человека требованиям ситуации жизнедеятельности, что, в свою очередь, не позволяет ему адаптироваться в условиях среды его существования [2, с. 124].

М.А. Галагузова понимает *социальную дезадаптацию ребенка* как процесс утраты им или несформированности у него социально значимых качеств, препятствующих успешному приспособлению к условиям социальной среды [74, с. 382].

Дезадаптация, как и адаптация, в психолого-педагогической литературе рассматривается как проявление, процесс, и результат.

*Дезадаптация как проявление* является внешней характеристикой какого-либо неблагополучия человека, которая находит выражение в его нетипичном поведении, отношении и результативности деятельности в данных условиях среды. Формы ее проявления у каждого ребенка свои. Нередко внешне выявить ее непросто. Необходимо хорошо знать человека и его типичные проявления в различных ситуациях. Умение своевременно понять признаки дезадаптации позволяет воспитателю оперативно реагировать на ситуацию, предупреждая глубинные негативные последствия. Речь идет не о создании воспитаннику тепличных условий, а о предупреждении у него значительных негативных деформационных последствий под воздействием дезадаптации.

*Дезадаптация как процесс* означает снижение адаптационных возможностей человека в условиях среды жизнедеятельности или в определенных условиях (например, в детском саду, классе, группе и пр.). Она может проявляться в течение какого-то времени и привести к совершенно разным последствиям, В частности, дезадаптация может иметь вяло текущий характер и практически быть незаметной, становясь на определенном этапе серьезной проблемой личности, т.е. проявляется резко выражено, когда человек оказывается совершенно не приспособленным к определенной ситуации и не может найти себя. В этом случае последствия могут быть достаточно серьезными. Для ребенка длительная дезадаптация чревата задержкой в развитии, формировании негативных установок, тревожности.

*Дезадаптация как результат* есть свидетельство о сравнительной оценке качественно нового состояния и проявления, не соответствующих средовым условиям, не типичным дляэтого человека, исходя из его прежних поведения и отношения (воспитанника детского сада, ученика и пр.) к сверстникам, учебе и деятельности. По отношению к ребенку – это свидетельство о том, что его поведение, отношения и результативность деятельности (во взаимоотношениях с детьми и взрослыми, учебе, играх и пр.) не соответствуют тем социальным нормам, которые характерны для него (его сверстников) в данных условиях среды.

Таким образом, *социальная дезадаптация* – это процесс, противоположный социальной адаптации, неспособность индивида адаптироваться в социуме, усваивать и воспроизводить социальный опыт, нормы и правила поведения, посредством которых он учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Школьному социальному педагогу чаще всего приходится иметь дело со школьной, социальной и семейной дезадаптацией.

*Школьная дезадаптация* – несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям школьного обучения, овладение которыми становится затруднительным или в крайних случаях невозможным. В результате появляются «педагогически запущенные» несовершеннолетние, неуспевающие и склонные к конфликтам. Как правило, различные поступки и асоциальные проявления у них объясняются не незнанием, непониманием или неприятием общепринятых моральных и правовых норм, а неспособностью тормозить свои аффективные вспышки или противостоять влиянию окружающих (аффективный и волевой уровни). Педагогически запущенные несовершеннолетние при соответствующей психолого-педагогической поддержке могут быть реабилитированы в условиях школьного учебно-воспитательного процесса. Ключевыми факторами реабилитации должны стать доверие, опора на полезные интересы, связанные не столько с учебной деятельностью, сколько с будущими профессиональными планами и намерениями, а также перестройка на более эмоционально теплые отношения с учителями и одноклассниками [80, с. 92].

*Социальная дезадаптация* – более высокая степень дезадаптации, характеризующаяся асоциальными проявлениями (сквернословие, курение, дерзкие выходки) и отчуждением от основных институтов социализации – семьи и школы. Отчуждение социально запущенных несовершеннолетних от семьи и школы приводит к затруднениям в профессиональном самоопределении, заметно снижает усвоение ценностно-нормативных представлений, норм морали и права, способность оценивать себя и других с этих позиций, руководствоваться ими в своем поведении. Такие подростки нуждаются в более серьезной социально-педагогической и социально-психологической помощи, которая лучше всего может быть оказана в специализированных учреждениях (центры социально-педагогической реабилитации и т.п.) [80, с. 93].

*Семейная дезадаптация* – это состояние ребенка, связанное с таким нарушением семейных отношений, при которых он не может найти «свое место в семье» и в оптимальной степени реализовать потенциальные возможности возрастного развития, свои способности к самореализации и личностному росту.

В настоящее время в анализе семейной дезадаптации сформировались два подхода:

* первый основан на оценке структурированных признаков – полная, неполная семья, стереотип неправильного воспитания, алкоголизация родителей, аморальное или криминальное поведение родных [22, с. 114];
* второй обращен к анализу психологических аспектов кризисной семейной ситуации и особенностям личностного реагирования в конфликте [22, с 115].

Как правило, объективная сторона семейной дезадаптации представлена или конфликтом между дисфункциональной, деструктивной семьей и обществом или внутрисемейным, межличностным конфликтом в случаях диссоциированной семейной пары. Субъективная для ребенка сторона кризисной семейной ситуации отражает его включенность в конфликт и особенности реагирования с учетом возрастных особенностей.

Впервые проблема возрастного развития как диалектического процесса (т.е. то, что онтогенез есть регулярный процесс смены стабильных и критических возрастов) была поставлена Л.С. Выготским. Он называет возраст целостным динамическим образованием, структурой, определяющей роль и удельный вес каждой частичной линии развития. Понятие «возраст» определяется через представление о социальной ситуации развития. Социальная ситуация развития – это «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода» [23, с. 54].

Наиболее важными периодами адаптации для ребенка в период школьного обучения являются начало обучения в школе – первый класс, и окончание начальной школы – период перехода в 5 класс.

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей, как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане.

Это не только новые условия жизни и деятельности человека – это новые контакты, новые отношения, новые требования и обязанности. Изменяется вся жизнь ребенка: все подчиняется учебе, школе, школьным делам и заботам. Это очень напряженный этап, прежде всего потому, что школа с первых же дней ставит перед учениками целый ряд задач, требует максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил.

В процессе адаптации первоклассников к новым условиям школьной жизни, требуется максимальная консолидация сил педагогов, родителей, социального педагога и психолога, скоординированности действий и единство педагогических требований. Только тогда адаптационный процесс может быть комфортным и позитивным.

Еще одним важным аспектом адаптации является окончание начальной школы и переход в основное звено. Здесь важнейшим компонентом адаптационного процесса является соблюдение преемственности между начальной школой и основной школой.

Чрезвычайно сложным является период перехода школьников десяти -одиннадцатилетнего возраста в основную школу: предметное обучение, усложнение учебного материала, меняется учительский состав, выдвигаются более высокие требования к учебной деятельности школьников, рост числа педагогов – все это снижает работоспособность, повышает тревожность, вызывает состояние фрустрации. Проблема адаптации к среде и содержанию обучения встает периодически перед ребенком: начало обучения, переход в основную школу, в старшие классы, профессиональные учебные заведения. В школе проблема адаптации, как справедливо замечает М.Н. Дудина, чаще ассоциируется с обучением первоклассника, реже – в связи с переходом в среднее звено и еще реже – с переходом в старшие классы. Недостаточно хорошо изучены и психологические особенности детей 10 – 11 лет.

В своем исследовании мы изучаем процесс социальной адаптации младших подростков (возраст детей от 10 – 12 лет), поэтому считаем необходимым рассмотреть особенности обучения и развития в подростковом возрасте, играющие важную роль в процессе социальной адаптации.

1.2 Возрастные особенности младшего подросткового возраста

Отрочество является периодом жизни, анализ которого требует использования понятия развития, и термины «изменение», «модификация», «преобразование» и другие постоянно используются при описании различных аспектов взросления. Как констатирует Мишель Кле, в отрочестве организм претерпевает значительные изменения, которые будут существенно влиять на все стороны биологического, психологического и социального развития: во время пубертатного периода происходят глубокие телесные изменения; меняется также характер мышления, претерпевая качественные и количественные преобразования; социальное развитие идет по двум основным линиям – освобождения от родительской опеки и установления новых отношений со сверстниками. Развитие самосознания характеризуется становлением новой субъективной реальности, а именно идентичности как продукта сексуальных, когнитивных и социальных трансформаций.

Изменения в отрочестве последовательно охватывают четыре сферы развития: тело, мышление, социальную жизнь и самосознание. Всякий раз эти изменения представляют собой психологические приобретения, которые отражают содержание данного момента развития. Многие психологи (Гезелл, Левин, Э. Эриксон, Блос) пользовались понятием «задача развития» для описания необходимых психосоциальных новообразований каждого этапа развития. Эти новообразования определяются потребностью в большей сексуальной и социальной личной свободе, а также общими или по крайней мере широко распространенными особенностями данного общества [32, с. 64].

Хронологически подростковый возраст определяется периодом развития ребенка от 10 – 11 до 14 – 15 лет. Процесс анатомо-физиологической перестройки является фоном, на котором протекает психологический кризис. Главное содержание подросткового возраста составляет его переход от детства к взрослости. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические образования, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений со взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм, опосредующих поведение, деятельность и отношения.

Центральную роль в становлении личности подростка играют происходящие в нем физиологические изменения. Как указывает в своей монографии М. Кле, скорость, с которой происходят соматические перемены, ломает тот константный образ тела, который сформировался в детстве, и требует построения нового телесного «я». Эти изменения ускоряют смену психологических позиций, которую должен совершить подросток: наступление физической зрелости, очевидное и для самого подростка, и для его окружения, делает невозможным сохранение детского статуса. Опросы, проведенные на детях предподросткового возраста, выявили высокий уровень тревожности, озабоченности и неудовлетворенности, связанный со своей внешностью. Это беспокойство продолжает расти в пубертатный период, принимает все более критический и негативный оттенок. Образ тела, относительно постоянный между 8 и 11 годами, претерпевает множество превращений, достигающих максимума в 14 лет и постепенно стабилизируется к 17 – 18 годам. В период между 11 и 15 годами подростки для указания нелюбимых черт своего характера часто обращаются к физическим характеристикам; позднее они отмечают в качестве таковых личностные черты или особенности социального поведения.

Морфологическое развитие происходит неравномерно: пубертатный скачок сначала затрагивает внутренние органы, а мускулатура развивается позднее. Эти временные диспропорции могут быть приняты за окончательные, поэтому для отрочества больше, чем для других возрастов, характерны воображаемые физические недостатки.

Многочисленные исследования развития подростков в возрасте от 10 до 17 лет показали, что субъективные диспропорции сначала затрагивают отдельные компоненты образа тела, затем охватывают общий образ тела, рост и вес, наконец касаются наиболее социально значимых частей, а именно лица и голоса.

Реакция подростков на происходящие с ними физические изменения исследовалась многими учеными. Например, Дуайер и Мэйер констатировали, что 30 % девочек и 20 % мальчиков подросткового возраста испытывают беспокойство по поводу своего роста, девочки боятся оказаться слишком высокими, мальчики – слишком маленькими. Физическая «стать», как указывает М. Кле, является для подростков одной из центральных характеристик идеального образа человека своего пола [68, с. 74].

Лишний вес представляет собой важную проблему в подростковом возрасте, особенно потому, что он приобретается именно в это время. Тучность противоречит идеальным критериям физической привлекательности. Это ведет к формированию жестких установок по отношению к весу как у более тучных подростков, так и у всех остальных. Отношение к лишнему весу разнится в зависимости от половой принадлежности. Исследования Дуайера и Мэйера показывают, что мальчики мало озабочены увеличением веса и редко ограничивают себя в пище, а более 60 % девочек того же возраста считают, что обладают лишним весом. И это несмотря на то, что только 16 % из них в действительности испытывают трудности, связанные с наличием лишнего веса.

В подростковом возрасте мальчики и девочки ощущают специфическую тревогу, связанную с развитием гениталий. Мальчики демонстрируют живой интерес к развитию половых органов, начало пубертатного периода дает пищу для тревожных вопросов и сравнений со сверстниками. Девочки меньше интересуются развитием гениталий, их озабоченность в основном связана с ростом груди, которая является наглядным доказательством женственности. Парадоксально, что первые менструации вызывают меньший интерес, несмотря на то, что с точки зрения многих исследователей являются основным феноменом женского полового созревания.

Социальная ситуация развития в этом возрасте характеризуется следующими особенностями:

* подросток продолжает находиться в тех же условиях, что и ранее (семья, школа, сверстники), но у него появляются новые ценностные ориентации. Так, стремление к независимости сталкивается в семье с тем, что родители могут относиться к подростку еще как к «ребенку»;
* меняется отношение к школе, она становится местом активных взаимоотношений со сверстниками;
* с одной стороны, подросток стремится оторваться от детства, стать взрослым и самостоятельным, а с другой, – мир детства является для него привлекательным, потому как в нем меньше ответственности и обязанностей.

М. Кле определяет следующие зоны развития и основные задачи развития в подростковом возрасте:

1) пубертатное развитие: в течение относительно короткого периода, занимающего в среднем четыре года, тело ребенка претерпевает значительные изменения. Это влечет за собой две основные задачи развития:

* необходимость реконструкции телесного образа «я» и построения мужской или женской «родовой» идентичности;
* постепенный переход к взрослой генитальной сексуальности, характеризующейся совместным с партнером эротизмом и соединением двух взаимодополняющих влечений;

2) когнитивное развитие: развитие интеллектуальной сферы подростка характеризуется качественными и количественными изменениями, которые отличают его от детского способа познания мира. Становление когнитивных способностей отмечено двумя основными достижениями: развитием способности к абстрактному мышлению и расширением временной перспективы;

3) преобразования социализации: отрочество также характеризуется важными изменениями в социальных связях и социализации, так как преобладающее влияние семьи постепенно заменяется влиянием группы сверстников, выступающей источником референтных норм поведения и получения определенного статуса. Эти изменения протекают в двух направлениях, в соответствии с двумя задачами развития:

* освобождение от родительской опеки;
* постепенное вхождение в группу сверстников, становящуюся каналом социализации и требующую установления отношения конкуренции с партнерами обоих полов;

4) становление идентичности: в течение всего подросткового возраста постепенно формируется новая субъективная реальность, преобразующая представления индивида о себе самом и другом. Становление психосоциальной идентичности, лежащее в основе феномена подросткового самосознания, включает в себя три основные задачи развития:

* осознание временной протяженности собственного «я», включающей детское прошлое и определяющей проекцию себя в будущее;
* осознание себя как отличного от интериоризованных родительских образов;
* осуществление системы выборов, которые обеспечивают цельность личности (выбор профессии, половой поляризации, идеологических установок) [32, с. 66].

Чувство взрослости – специфическое новообразование самосознания, является важнейшей особенностью личности, ее структурным центром, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру. С одной стороны, подросток отвергает свою принадлежность к миру детей, а с другой, – у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, хотя он и стремится к признанию окружающими его взрослости.

Тенденция к взрослости проявляется в постепенном отдалении от родителей. Ребенок требует суверенности, независимости, уважения к своим тайнам. В возрасте 10 – 12 лет дети еще пытаются найти взаимопонимание у родителей. Однако разочарование неизбежно, так как ценности их различны.

Для подросткового периода характерно наличие разногласий со взрослыми и, в частности, с родителями. Это происходит в основном по поводу стиля одежды, прически, ухода из дому, свободного времени, школьных и материальных проблем.

«Сферы влияния» родителей и сверстников разграничены. Обычно от родителей передается отношение к фундаментальным аспектам социальной жизни. Со сверстниками же советуются по части «сиюминутных» вопросов.

Меняется отношение к учению, появляется стремление к самообразованию. Порой наблюдается расхождение между интеллектуальными возможностями и успехами в школе: возможности высокие, а успехи низкие.

Чувство взрослости, испытываемое подростком, выражается во внимательном отношении к своему внешнему облику, имиджу, формируемому одеждой и соответствующим поведением. Забота о собственной привлекательности в виде стремления подогнать свой облик под образцы моды может отнимать очень много времени, особенно у девочек. Для развития личности подростка немалое значение имеет интерес к сверстникам противоположного пола.

Важное направление в развитии взрослости связано с развитием содержательных интересов и стремлением строить планы на будущее. Это стремление появляется как следствие желания что-то знать, что-то уметь делать «по-настоящему». Поэтому с развитием взрослости связаны и изменения в познавательной деятельности подростка, содержание которой выходит за пределы школьной программы. Такая деятельность может касаться науки, техники, искусства.

В подростковом возрасте происходит становление доминирующей направленности познавательных процессов, в результате чего возникают определенные профессиональные намерения.

Особенностью этого возраста является любознательность, стремление к восприятию нового и интересного. На основе совпадения интересов устанавливаются контакты с товарищами, находятся темы для разговора, интересные для них. Знания, их глубина и объем в подростковом возрасте становятся существенным критерием в оценке взрослого, своих сверстников и самого себя.

Психологические особенности подросткового возраста получили название «подросткового комплекса»*.* Подростковый комплекс включает:

* чувствительность к оценке посторонних своей внешности, способностей;
* крайняя самонадеянность и безапелляционные суждения в отношении окружающих;
* внимательность порой уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость – с развязностью, желание быть признанным и оцененным другими – с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и распространенными идеалами – с обожествлением случайных кумиров, а чувственное фантазирование – с сухим мудрствованием [68, с. 121].

Развитие личности в подростковом периоде характеризуется двумя противоположными тенденциями: с одной стороны, устанавливаются все более тесные межиндивидуальные контакты, усиливается ориентация на группу, с другой, – происходит рост самостоятельности, усложнение внутреннего мира и формирование личностных свойств.

Использование термина «подростковый кризис» обнажает семантическую проблему. Эбтингер и Болзингер провели «историко-критический» анализ понятия кризиса, что позволило выделить два противоречивых смысла этого термина в истории медицины. Значение понятия кризиса прошло путь от «благотворного» в XIX в., означающего преодоление болезни и возращение к здоровью, к «злокачественному», означающему какую-нибудь патологию. Понятие подросткового кризиса одновременно имеет множество значений. В настоящее время в психологической литературе, как указывает Мишель Кле в своей монографии, можно найти по крайней мере два понимания подросткового кризиса. С одной стороны, акцент ставится на идее перелома, внезапных изменений в ходе развития, влекущих за собой значительные перемены в поведении, образе мыслей и представлениях; с другой стороны, преобладает понимание кризиса как психологических нарушений, сопровождающихся страданиями, тревогами, подавленностью, иначе говоря – целым рядом трудностей невротического характера, что обусловливает дезадаптацию в повседневной жизни. В описании подросткового кризиса присутствует и то, и другое понимание [32, с. 67].

Общение со сверстниками имеет огромное значение для подростков. В виду того, что у подростков формируются новые ценности, интересы, которые больше понятны и близки сверстнику, нежели взрослому, отношения с товарищами оказываются в центре жизни подростка и являются ведущим типом деятельности.

В подростковом возрасте отношения подростка с товарищами, сверстниками и одноклассниками являются более содержательными, многообразными и сложными. Школьный класс – важнейшая инстанция социализации и группа принадлежности подростка. В подростковом периоде происходит становление различных по степени близости отношений, которые подростками четко различаются: могут быть просто товарищи, приятели, личный друг. Общение с ними все больше выходит за пределы учебной деятельности и школы, захватывает новые интересы, занятия и выделяется в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни. Статус подростка в системе личных отношений является для него очень значимым и оказывает сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Группа сверстников лишь тогда является благоприятной для ребенка средой, когда статус его достаточно высок. Место в системе отношений зависит от различных черт характера школьника, в том числе и от таких, как общительность, способность понять другого, быстро ориентироваться в сложившейся обстановке.

Подросток вступает в определенные личные отношения со сверстниками. Эти отношения основываются на чувстве симпатии и антипатии. Кроме того, личные отношения могут основываться на общности интересов, суждений, взглядов.

Любой школьный класс дифференцируется на группы и подгруппы. Это связано с тем, что:

* существует социальное расслоение, проявляющееся как в неравенстве материальных возможностей, так и в характере жизненных планов, уровне притязаний и способов их реализации;
* складывается особая внутришкольная и внутриклассовая иерархия, основанная на официальном статусе учащихся, их учебной успеваемости или принадлежности к «активу»;
* происходит дифференциация авторитетов, статусов и престижа на основе неофициальных ценностей, принятых в самой ученической среде. Проявляется разница в положении «звезд» и «отвергаемых».

Для подростка важно быть членом референтной группы – той группы, которая отвечает его возрастным потребностям.

Подростковые группы удовлетворяют, в первую очередь, потребность в свободном, нерегламентированном взрослыми общении. Принадлежность к компании повышает уверенность в себе и дает дополнительные возможности самоутверждения.

Подросток стремится привлечь к себе внимание товарищей, заинтересовать и вызвать симпатию. Это может проявляться по-разному: от демонстрации собственных качеств, как прямым способом, так и путем нарушения требования взрослых, до паясничанья, кривляния, разных развлекательных действий, рассказов о всевозможных былях и небылицах. Одновременно с этим подросток стремится внешне ничем не отличаться от сверстников, одеваться и вести себя так же, как и остальные члены группы, т.е. в подростковом возрасте наиболее заметно проявление конформности.

В подростковом возрасте меняется сам характер взаимоотношений детей. Для подростка важными становятся такие качества, как сообразительность, смелость, отважность, умение владеть собой. Требование уважения личности и человеческого достоинства каждого человека играет первостепенное значение во взаимоотношениях подростков между собой.

В общении со сверстниками происходит усвоение моральных норм, осваивается система моральных ценностей. Здесь идет мыслимое и воображаемое проигрывание всех самых сложных сторон будущей жизни.

Ввиду важности для подростка его общения со сверстниками, взаимоотношения со взрослыми отходят на второй план.

Источником конфликтов и трудностей в отношениях взрослого и подростка выступает противоречие, когда взрослые сохраняют отношение к подростку еще как к ребенку, а это отношение противоположно представлениям подростка о степени собственной взрослости и его претензиями на новые права.

Если взрослый не изменяет отношения к подростку, то подросток сам становится инициатором перехода к новому типу отношений. Сопротивление взрослого вызывает ответное сопротивление у подростка в виде разных форм непослушания и протеста. Сопротивление двух сторон: подростка и взрослого – порождает столкновения, которые при неизменности отношений взрослого становятся систематическими, а негативизм подростка – все более упорным. При сохранении такой ситуации ломка прежних ситуаций может затянуться на весь подростковый период и иметь форму затянувшегося конфликта.

В подростковом возрасте происходит развитие способности подростка к эмпатии по отношению к взрослым, стремления помочь им, поддержать, разделить их горе или радость.

В подростковом возрасте складывается парадоксальная ситуация: отношения подростка со сверстниками и особенно с друзьями уже строятся на некоторых важных нормах взрослой морали равенства, а основой его отношений со взрослыми продолжает оставаться особая детская мораль послушания.

Характер подростков и общение с учителем, а также субъективное отношение к нему изменяется. Для младших подростков ведущим мотивом общения является стремление получить поддержку, поощрение учителя за учение, поведение и школьный труд. В более старшем возрасте подросток стремится к личностному общению с учителем.

Семья является первой социальной средой, в которой берет начало самосознание ребенка. Первые представления ребенка о себе начинают складываться в процессе взаимоотношений с родителями, так как самоотношение не вытекает из его знания о себе, оно является перенесенными вовнутрь знаниями и отношениями взрослых плюс собственная активность подростка.

Возникновение потребности в знании собственных особенностей, интереса к себе и размышлений о себе – характерная особенность детей подросткового возраста. Потребность осознавать свои особенности возникает из необходимости ответить на предъявляемые другими людьми и собственные требования, урегулировать отношения с окружающими. К анализу своей личности подросток обращается как к средству, необходимому для организации взаимоотношений и деятельности, для достижения лично значимых задач в настоящем и будущем. Знание себя выступает как условие этого.

Одной из функций самосознания личности является социально-регуляторная, которая отчетливо проявляется именно в подростковом возрасте. Ее специфика на данном возрастном этапе состоит в том, что сначала подросток обращен главным образом на свои недостатки и испытывает потребность в их устранении, а позже – на особенности личности в целом и старается отдать себе отчет в собственных возможностях, достоинствах. Особое внимание к недостаткам сохраняется на протяжении всего подросткового возраста.

В младшем подростковом возрасте начинается формированиеустойчивыхидеалов, на которых подросток стремится быть похожим.

Для младшего подростка обычно это какой-то конкретный идеал, характеризующийся тем, что он отражает не столько качества личности, сколько типичные обобщенные поступки, в которых эти качества проявляются («всегда помогает»). Таким образом, подросток выделяет преимущественно внешние качества идеала, а внутренние не отделяет от его действий и поступков. В более старшем возрасте ситуация меняется, и желаемый образ собственной личности создается из достоинств разных людей, подростки одновременно равняются на нескольких человек. Идеалом, или образцом, как правило, являются взрослые и более старшие ребята. По сравнению со взрослыми сверстник оценивается подростками как образец, который ближе, понятнее, доступнее. Подростки объясняют это преимущественным общением со сверстниками, совместной деятельностью, осознанием своего сходства с ними, большей легкостью познания сверстника и себя в сравнении с ним.

К качествам, занимающим доминирующее положение среди многих достоинств и особенностей, привлекающих подростков в людях, на которых они равняются, относятся нравственные качества (среди них большое место занимают товарищеские качества) и качества мужественности (среди них важное место занимают волевые качества).

Описание отрочества как периода стрессов, тревог и конфликтов имеет длинную историю. Подобное представление впервые было выдвинуто Ж.-Ж. Руссо, а затем немецкими романтиками, которые сделали из юношеского смятения модель трагической судьбы человека, раздираемого неизбежным антагонизмом между индивидуальными влечениями и требованиями общества [32, с. 67].

Переход из начальной школы в среднюю связан у младших подростков-пятиклассников с появлением новых учителей, разнообразием их требований, занятиями в разных кабинетах, необходимостью вступать в контакты со старшеклассниками.

Целостный образ-Я ученика, который сложился у него в общении с учителем начальной школы, дополняется множеством новых составляющих, которые выступают поочередно то на уроке математики, то на уроке русского языка. Ребенок уже не получает устойчивого переживания успешности или неуспешности в узких рамках отношений с одним учителем, так как взгляды разных преподавателей на успехи и поведение школьников различны, иногда и противоположны. Для ребенка это означает первое столкновение с противоречиями в отношениях, ведь и в будущем на его пути будут встречаться люди, воспринимающие его по-разному. Важной задачей для ребенка в этой ситуации является сохранение самоуважения, в чем ему обязаны помочь социальный педагог. Ребенок должен сохранить самоуважение, даже, несмотря на то, что учитель математики ставит ему тройки и двойки или что он стал объектом критики учителя биологии или завуча школы. Признание собственных недостатков для ребенка является всего лишь осознанием им своих слабостей как составных частей позитивно эмоционально окрашенного образа-Я. Ребенок должен чувствовать и понимать, что если у него сейчас не все ладится с учебой, то виновата в этом не плохая учительница, а он сам, более того, он в состоянии преодолеть эти проблемы или принять их. Если же нарушается преемственность реальных школьных достижений (например, в начальной школе он мог быть хорошим учеником, а в средней успехи заметно упали, но уровень притязаний остался прежний), то задача социального педагога состоит в помощи ребенку сохранить самоуважение как важнейшее условие преодоления неудач. Если же самоуважение не будет сохранено, вся система-Я у ребенка встает на его защиту и он может выбрать путь лжи, мошенничества и уклонения от решения своих проблем.

Значение социальной адаптации возрастает в условиях кардинальной смены деятельности и социального окружения человека. У учащихся и первых, и пятых, и десятых классов меняется их социальное окружение и система деятельности (содержание новой ступени образования). Ситуация новизны всегда является для человека в той или иной степени тревожной. Ребенок же переживает в таких условиях эмоциональный дискомфорт из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса и пр. Такое состояние часто сопровождается внутренней напряженностью, иногда затрудняющей принятие как интеллектуальных, так и личностных решений.

Достаточно длительное психическое напряжение может закончиться школьной дезадаптацией и ребенок становится тогда недисциплинированным, невнимательным, безответственным, отстает в учебе, быстро утомляется и уже не хочет идти в школу. Соматически ослабленные дети (а их количество увеличивается) являются наиболее подверженными возникновению дезадаптации.

Конечно же, адекватное восприятие ребенком своего школьного окружения, успешное установление отношений с одноклассниками и новыми учителями весьма затрудняются, если у него высок уровень личной и школьной тревожности. Таким образом, осложняется сам процесс учения, продуктивная работа на уроке становится проблематичной. Даже потенциальный отличник может превратиться в отстающего ученика.

Указанные особенности младшего подросткового возраста определяют последующие трудности протекания процесса социальной адаптации.

**1.3 Трудности социальной адаптации младших подростков**

В специальной литературе и на практике встречается использование категории *«дезадаптированный»* по отношению к определенной категории людей: *дезадаптированные дети, дезадаптированный ребенок, дезадаптированная группа,* а также по отношению к среде, обусловившей деформационные явления: *школьная дезадаптация, семейная дезадаптация и др.*

Дезадаптивное поведение бывает двух типов:

1. Поведение агрессивного типа в простейшей форме можно представить как атаку на препятствие или барьер. Однакопри осознании возможной или явной опасности агрессия может направляться на любой случайный объект, на посторонних людей, не причастных к ее причинам, т.е. вымещаться не на истинных объектах или препятствиях, а на их случайных заместителях. Она выражается в грубости, резких вспышках гнева по ничтожным поводам или вовсе без видимых причин, в недовольстве всем, что происходит, особенно требованиями, предъявляемыми к агрессивной личности.

2. Бегство от ситуации – уход человека в свои переживания, обращение всей его энергии на генерацию собственных негативных состояний, самокопание, самообвинения и т.п. Развиваются тревожно-депрессивные симптомы. Человек начинает видеть самого себя источником всех бед и проникается чувством полной безысходности, так как повлиять на среду и ситуацию он считает себя неспособным. Такие люди замкнуты, отрешены, погружены в мир тягостных раздумий [80, с. 92].

*Дезадаптированный человек.* Это человек, отличающийся от других людей вследствие проблем адаптации в среде жизнедеятельности, отразившихся на нем, его развитии, деятельности, способности решать естественные для этой ситуации задачи.

*Дезадаптированный ребенок.* Ребенок, отличающийся от сверстников вследствие проблем адаптации в среде жизнедеятельности, отразившихся на нем, его развитии, социализации, способности решать естественные для его сверстников задачи.

*Дезадаптированные дети.* Это дети, которые по различным причинам не могут наравне со сверстниками, другими детьми приспособиться к условиям среды их жизнедеятельности (группе детского сада, классному коллективу, группе сверстников и пр.), что негативно сказывается на их самопроявлении, развитии, воспитании, обучении, например, плохо успевающий в классе ученик. В то же время плохая успеваемость может быть результатом не дезадаптации, а отражения индивидуальных познавательных возможностей ученика в учебе, нежелания учиться и др. [53, с. 88].

Определенная категория детей достаточно быстро преодолевает состояние дезадаптации, с которым они сталкиваются в жизни. Особых трудностей в процессе естественной адаптации к условиям новой среды у них не возникает. Однако следует подчеркнуть, что, несмотря на то, что дети, достаточно динамичные в адаптации к различным условиям, нередко испытывают при этом большие трудности, которые серьезно сказываются на дезадаптированных детях, их последующей самореализации, самосовершенствовании. Такие дети нуждаются в помощи и поддержке на этапе адаптации. Отсутствие таковых может иметь для них серьезные негативные последствия.

Нередко к дезадаптированным детям относят тех, кто, наоборот,самявляется лицом, серьезно влияющим на адаптацию другого лица (группы лиц). В этом случае правильнее говорить о дезадаптирующем человеке, группе.

«Дети улицы» также часто относятся к дезадаптированным. С такой оценкой нельзя согласиться в полной мере. Зачастую эти дети адаптированы лучше взрослых. Даже в сложных жизненных ситуациях они не спешат воспользоваться предлагаемой им помощью. Для работы с ними готовят специалистов, способных убедить их и привести в приют или другое специализированное учреждение. Если такого ребенка забрать с улицы и поместить в специализированное учреждение, то он первое время может оказаться дезадаптированным. Через определенное время трудно предсказать, кто будет дезадатированным – он или среда, в которой он оказался.

Высокая адаптируемость к среде новых детей девиантного поведения нередко ведет к серьезным проблемам негативного характера по отношению к основной массе детей. Практика показывает, что встречаются факты, когда появление такого ребенка требует от учителя, воспитателя определенных защитных усилий по отношению ко всей группе (классу). Отдельные личности вполне могут негативно воздействовать на всю группу, способствовать ее дезадаптации в учебе и дисциплине.

Трудновоспитуемость, социально-педагогическая запущенность представляют опасность дезадаптации самого ребенка в области воспитания, воспитания и обучения, а также отдельных лиц, группы. Практика убедительно доказывает, что как сам ребенок становится жертвой дезадаптации новой среды, так при определенных условиях он выступает фактором дезадаптации других, в том числе и учителя.

Таким образом, различные категории детей при определенных условиях нуждаются в направленной поддержке и помощи по предупреждению возникновения дезадаптации или ее преодоления в процессе их воспитания и обучения. Дезадаптированные дети с патологическими формами нередко нуждаются в учебно-воспитательной работе с ними в специальных образовательных учреждениях, ориентированных с учетом фактора, приведшего детей к такому состоянию. Для работы с ними нужны специальные методики и подготовленные специалисты.

**1.4 Причины и последствия дезадаптации младших подростков**

Процесс адаптации к школе может быть осложнен рядом обстоятельств. К подобным трудностям можно отнести следующие:

1. *Изменение условий обучения.* Учась в начальной школе, ребенок был ориентирован на одного учителя. Именно у него надо было завоевать авторитет. Уже через некоторое время после начала учебы этот учитель знал, на что способен ваш ребенок, как его ободрить, поддержать, помочь разобраться в сложной теме. Ребенок спокойно развивался, приобретал знания в одном кабинете, с одним основным учителем, его окружали одни и те же ребята, и требования к выполнению заданий и ведению тетрадей были одинаковые. Все было привычно. А учитель – практически вторая мама, которая и подскажет, и направит [14, с. 195].

При переходе же в 5-й класс ребенок сталкивается с проблемой множественности. Во-первых, стало много учителей-предметников. Во-вторых, каждый предмет изучается в своем кабинете, и таких кабинетов – много. Зачастую на этом этапе дети переходят в другую школу, в другой класс (например, гимназический). Тогда ко всему вышесказанному прибавляется еще и новый коллектив, много новых ребят.

Рушится привычный мирок, и, конечно, освоить все это непросто. Надо выучить всех новых учителей, расположение всех кабинетов. А на это требуется время. И побегать по школе придется, потому что больше некому напомнить, какой следующий урок и в каком кабинете он будет. Ко всему прочему, необходимо помнить, что ребенку надо заново завоевывать авторитет, и не у одного учителя, а у многих, со многими учителями выработать свои отношения. Поневоле заволнуешься, испугаешься - а в итоге повышается тревожность.

2. *Изменение требований*. Период адаптации еще усложняет рассогласованность требований разных учителей-предметников. Один просит завести тетрадь в 48 листов, другой – тоненькие тетради, но их должно быть 3 штуки. Преподаватель русского языка требует все выделять зеленой ручкой, преподаватель математики – карандашом. По английскому требуют завести отдельную тетрадочку-словарь, по биологии – все термины записывать в конце обычной рабочей тетради. На литературе ценят высказанные собственные мысли, а на уроках истории все должно быть «документально подтверждено». И все эти требования надо не только выучить, но и соблюдать, и не запутаться, где что надо делать.

3. *Отсутствие индивидуального контроля*. Всю начальную школу ребенку помогал один учитель. Он выполнял функцию и учителя, и классного руководителя, и контролера. Быстро определив все особенности детей своего класса, учитель помогал им контролировать учебный процесс. Одному из них напомнит, что надо сделать домашнее задание, другому – чтобы тот принес карандаши, третьему простит невыполненное упражнение (потому что знает, что ребенка мучают головные боли) и останется с ним после уроков. В общем, отслеживал выполнение всех заданий всеми учениками. При переходе в пятый класс такой индивидуальный подход исчезает. Происходит как бы обезличивание школьника. Есть только пятиклассники в целом. У каждого предметника большая нагрузка и много учащихся из разных параллелей. Запомнить все особенности всех учеников он просто не в состоянии. Поэтому у ребенка создается впечатление, что он никому из учителей не нужен, что можно «похалявить» и что-то не сделать – в общей массе это может пройти незамеченным. С другой стороны, появляется некоторая «безнадзорность» со стороны классного руководителя. Он не следит за поведением ребенка на всех переменах. Не организовывает в полной мере досуг после уроков. Отсюда и внезапно появившаяся у некоторых детей регрессия: ребенок начинает капризничать, как маленький, играть малышами (уходит к своей первой учительнице) или бегать за классным руководителем. А у других, наоборот восторженное опьянение свободой передвижения приводит к нарушениям школьных правил.

4. *Пробелы в знаниях*. За годы обучения в начальной школе практически у каждого ученика остаются неусвоенные темы, неотработанные умения и навыки. Они накапливаются как снежный ком. В начальной школе эти «шероховатости» сглаживаются индивидуальным подходом учителя и повторными объяснениями сразу, как только было замечено неусвоение ребенком материала (класс один, ребят немного, можно успевать контролировать всех). В пятом классе такого отслеживания не происходит. И, не усвоив тему (и не подойдя сразу за разъяснением к учителю или родителям), ребенок рискует не понять следующую. Материал усложняется от урока к уроку. И если предыдущие темы были не поняты, то школьник потянет этот шлейф дальше, затягивая узел незнаний. Так появляются двойки... Иногда неусвоенные темы тянутся еще с начальной школы, ведь сразу трудно понять, что именно из пройденного материала вызывает сложность. Например, не научившись определять корень слова, ребенок затрудняется в словообразовании и подборе однокоренных слов. А значит, будут ошибки в правописании, потому что он не сможет подобрать проверочные слова. Также могут быть сложности в усвоении учебного материала из-за недостатка речевого развития, внимания и памяти [14, с. 199].

Природа школьной неуспеваемости может быть представлена самыми различными факторами.

1. Недостатки в подготовке ребенка к школе, социально-педагогическая запущенность.
2. Соматическая ослабленность ребенка.
3. Нарушение формирования отдельных психических функций и познавательных процессов.
4. Двигательные нарушения.
5. Эмоциональные расстройства.

Основными причинами дезадаптации человека являются группы факторов. К ним относятся: личностные (внутренние), средовые (внешние), либо и те и другие.

*Личностные (внутренние) факторы дезадаптации* человека связаны с недостаточной реализациейего социальных потребностей как личности. К ним можно отнести:

* длительную болезнь;
* ограниченные возможности ребенка для общения со средой обитания, людьми и отсутствие адекватного (с учетом индивидуальных особенностей) общения с ним со стороны его окружения;
* длительную изоляцию человека независимо от его возраста (вынужденная или принудительная) от среды повседневной жизнедеятельности;
* переключение на другой вид деятельности (длительный отпуск, временное исполнение иных служебных обязанностей) и др.

*Средовые (внешние) факторы дезадаптации* человека связаны с тем, что они являются не привычными для него, создают дискомфорт, в той или иной степени сдерживающий личностное проявление. К ним следует отнести:

* нездоровую семейную обстановку, подавляющую личность ребенка. Такая обстановка может иметь место в семьях «группы риска»; семьях, в которых преобладает авторитарный стиль воспитания, насилие над ребенком;
* отсутствие или недостаточное внимание к общению с ребенком со стороны родителей, сверстников;
* подавление личности новизной обстановки (приход ребенка в детский сад, школу; смена группы, класса);
* подавление личности группой *(дезадаптирующая группа)* – неприятие ребенка коллективом, микрогруппой, притеснение, насилие над ним и пр. Особенно это характерно для подростков. Проявление жестокости (насилие, бойкот) с их стороны по отношению к сверстникам – явление частое;
* негативное проявление «рыночного воспитания», когда успешность измеряется исключительно материальным достатком. Не умея обеспечить достаток, человек оказывается в сложном депрессивном состоянии;
* негативное влияние СМИ в «рыночном воспитании». Формирование интересов, не соответствующих возрасту, пропаганда идеалов социального благополучия и легкости их достижения. Реальная жизнь приводит к значительному разочарованию, комплексированию, дезадаптации. Дешевые мистические романы, фильмы ужасов и боевики формируют у незрелого человека представление о смерти, как чем-то туманном и идеализированном;
* дезадаптирующее влияние отдельной личности, в присутствии которой ребенок испытывает большое напряжение, дискомфорт. Такая личность называется *дезадаптирующей (дезадаптирующий ребенок* – *группа)* –это человек (группа), который (которая) в определенных условиях по отношению к среде (группе) либо отдельной личности выступает фактором дезадаптации (влияющим на самопроявление) и, таким образом, сдерживает его активность, способность наиболее полно реализовать себя. Примеры: девушка по отношению к неравнодушному к ней парню; гиперактивный ребенок по отношению к классу; трудновоспитуемый, активно играющий провоцирующую роль по отношению к учителю (особенно к молодому) и пр.;
* перегрузку, связанную с «заботой» о развитии ребенка, не подходящую его возрасту и индивидуальным возможностям и др. Такой факт имеет место, когда неподготовленного ребенка отдают в школу или в гимназический класс, не соответствующий его индивидуальным возможностям; загружают ребенка без учета его физических и психических возможностей (например, занятиями спортом, учебой в школе, занятиями и кружке) [53, с. 90].

С понятием «школьной дезадаптации» связывают любые отклонения в учебной деятельности школьников. Эти отклонения могут быть и у психически здоровых детей, и у детей с различными нервно-психическими расстройствами (но не у детей с физическими дефектами, органическими расстройствами, олигофренией и др.). Школьная дезадаптация, согласно научному определению, – это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе, которые проявляются в виде нарушений учебной деятельности, поведения, конфликтных отношений с одноклассниками и взрослыми, повышенного уровня тревожности, нарушений личностного развития и т.д.

Все перечисленные факторы представляют непосредственную угрозу, прежде всего, для интеллектуального развития ребенка. Зависимость же школьной успеваемости от интеллекта не нуждается в доказательствах.

Дезадаптация детей и подростков приводит к различным *последствиям*. Чаще всего эти последствия носят негативный характер, в том числе:

* личностные деформации;
* недостаточное физическое развитие;
* задержка психического развития;
* возможные мозговые дисфункции;
* типичные нервные расстройства (подавленность, заторможенность или возбудимость, агрессивность);
* одиночество – человек оказывается одинна один со своими проблемами. Оно может быть связано с внешним отчуждением человека либо с самоотчуждением;
* проблемы во взаимоотношенияхсо сверстниками, другими людьми и др.

Подобные проблемы могут привести к подавлению главного инстинкта самосохранения. Не умея адаптироваться в сложившихся условиях, человек может пойти на крайние меры – суицид [53, с. 91].

Учитывая преимущественно негативное влияние дезадаптации на развитие личности ребенка, подростка, необходимо вести профилактическую работу по ее предупреждению. К основным путям, способствующим предупреждению и преодолению последствий дезадаптации детей и подростков, относятся:

* создание оптимальных для ребенка средовых условий;
* недопущение перегрузок в процессе обучения из-за несоответствия уровня трудностей учения индивидуальным возможностям ребенка и организации учебного процесса;
* поддержка и помощь детям в адаптации к новым для них условиям;
* побуждение ребенка к самоактивизации и самопроявлению в среде жизнедеятельности, стимулирующих их адаптацию и др.;
* создание доступной специальной службы социально-психологической и педагогической помощи различным категориям населения, оказавшегося в трудной жизненной ситуации: телефоны доверия, кабинеты социально-психологической и педагогической помощи, криисные стационары;
* обучение родителей, учителей и воспитателей методике работы по предупреждению дезадаптации и преодолению ее последствий;
* подготовка специалистов для специализированных служб социально-психологической и педагогической помощи различным категориям людей в трудной жизненной ситуации.

Дезадаптированным детям необходимы усилия по оказанию им помощи в ее преодолении. Такая деятельность должна быть направлена на преодоление последствий дезадаптации. Содержание и характер социально-педагогической деятельности определяется спецификой проблемы ребенка.

Процесс становления личности проходит всю жизнь. Человек на протяжении жизни усваивает нормы поведения в обществе, пересматривает свои позиции и, тем самым, проходит социализацию. Успешность процесса социализации личности в целом зависит от ее успешности адаптации к обществу.

Проблема социальной адаптации младших подростков к условиям обучения в среднем звене очень важна, поскольку социальная адаптация и социализация в целом выступают неотъемлемой частью общей адаптации личности к предстоящим новым условиям жизни.

От протекания процесса социальной адаптации на данном возрастном этапе развития ребенка во много зависит успешность его дальнейшего профессионального становления в обществе. Адаптация важна как механизм принятия человека в социум.

Успешному протеканию социальной адаптации может способствовать правильно организованная система взаимодействий со стороны родителей, классного руководителя и социального педагога образовательного учреждения, направленная на формирование и развитие социальных качеств личности подростка для постепенной интеграции учащегося в социум, как в школьной среде, так и за ее пределами.

**Глава 2. Изучение и анализ деятельности социального педагога по профилактике социальной дезадаптации учащихся 5-х классов**

Исследовательская работа, целью которой было выявление особенностей социальной адаптации учащихся 5-х классов, проводилась на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 138» Октябрьского АО г. Омска. В исследовании приняли участие 4 специалиста (2 педагога, социальный педагог и педагог-психолог). Исследованием были охвачены 52 ученика 5-х классов.

**2.1 Диагностика социальной адаптации учащихся 5-х классов**

Для проведения диагностики нами были изучены социальный состав учащихся уровень семейной адаптации, уровень школьной адаптации учащихся 5-х классов к условиям обучения в среднем звене, уровень социально-психологического климата в коллективе.

Для определения социального статуса учащихся была использована методика *«Социальный паспорт класса»*, целью которой являлся сбор и анализ сведений о социальном составе учащихся класса и школы. Классным руководителем каждого класса заполнялся регистрационный бланк, который содержал в себе: Ф.И.О. учащегося; число, месяц, год рождения; домашний адрес, сведения о каждом из родителей: Ф.И.О., место работы, должность, образование; категория семьи (см. приложение 1).

По итогам проведения данной методики были установлены параметры, определяющие социальный статус учащихся. Изучение выявленных категорий семей учащихся позволило получить первоначальные представления об уровне семейной адаптации данных школьников. Результаты диагностики представлены в таблице 1 и на рис. 1 (см. с. 44).

Таблица 1. **Социальный состав учащихся 5-х классов**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Параметры диагностики | 5 «А» класс | 5 «Б» класс |
| Состав учащихся | | |
| Всего | 26 | 26 |
| Мальчики | 14 (53,8 %) | 11 (42,3 %) |
| Девочки | 12 (46,1 %) | 15 (57,7 %) |
| Жилищно-бытовые условия | | |
| Благоустроенная квартира | 12 (46,1 %) | 11 (42,3 %) |
| Квартира барачного типа | 5 (19,2 %) | 3 (11,5 %) |
| Частный дом | 9 (34,6 %) | 12 (46,1 %) |
| Категория семьи | | |
| Полная | 17 (65,4 %) | 14 (53,8 %) |
| Неполная | 2 (7,7 %) | 8 (30,8 %) |
| Опекаемая | 1 (3,8 %) | 2 (7,7 %) |
| Многодетная | 3 (11,5 %) | 1 (3,8 %) |
| Малообеспеченная | 3 (11,5 %) | 1 (3,8 %) |



*Рис. 1.* **Категория семей исследуемых учащихся 5-х классов**

Таким образом, из представленных данных можно сделать вывод о том, что уровень семейной адаптации в 5 «А» классе выше, чем в 5 «Б» классе. Это подтверждается тем, что количество учащихся, воспитывающихся в полных семьях, в 5 «А» классе на 11,6 % больше, чем в 5 «Б» классе. Данный вид семьи имеет более благоприятное значение в воспитании подростков, чем неполные и опекаемые семьи. Уровень малообеспеченных семей в 5 «А» классе выше, чем в 5 «Б» классе на 7,7 %. Это может препятствовать социальной адаптации подростков, так как низкий уровень материального обеспечения в семье может подтолкнуть учащихся к нарушению взаимоотношений между одноклассниками, подразделяя детей на «богатых» и «бедных» учащихся.

Для детального анализа протекания процесса адаптации пятиклассников разработана и предложена *методика «Анализ процесса адаптации учащихся 5-х классов»*. Целью методики явился анализ особенностей протекания процесса адаптации учащихся 5-х классов при переходе из начальной школы в основное звено (см. приложение 2).

Методика включала в себя три аспекта:

1. *Учебный аспект.* Диагностика проводится классным руководителем по результатам обучения основных учебных предметов: математика, русский язык, чтение, а в 5 классе учителями-предметниками по этим же параметрам.

2. *Психологический аспект.* Включает в себя изучение уровня учебной мотивации, уровня тревожности, уровня самооценки. Проводится педагогом-психологом.

3. *Социально-педагогический аспект.* Включает в себя изучение уровня воспитанности и особенностей поведения учащихся. Проводится социальным педагогом.

Данная методика позволяет увидеть динамику учебных, психологических и социальных успехов и трудностей каждого ученика на окончание 4-го, начало и конец 5-го классов.

В рамках диагностики по используемой методике необходимо обратить внимание на уровень мотивации учащихся к обучению в школе. С помощью данного показателя можно определить желание школьников посещать занятия в школе, а также увидеть уровень взаимоотношений между учащимися. Для определения школьной мотивации была использована *Анкета «Диагностика уровня мотивации»* (см. приложение 3). Анкета, по выявлению уровня школьной мотивации выявляет 5 уровней:

* 1 уровень – высокая школьная мотивация, учебная активность;
* 2 уровень – нормальная школьная мотивация;
* 3 уровень – положительное отношение к школе, но школа больше привлекает не учебной деятельностью;
* 4 уровень – низкая школьная мотивация;
* 5 уровень – негативное отношение к школе, дезадаптация.

##### Полученные результаты представлены в таблице 2.

***Таблица 2*** Уровень мотивации к обучению

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | **5 (А)** | | **5(Б)** | |
| **В 4-ом** | **В 5-ом** | **В 4-ом** | **В 5-ом** |
| 1 уровень | 9 (34,6 %) | 3 (11,5 %) | 8 (30,8 %) | 2 (7,7 %) |
| 2 уровень | 11 (42,3 %) | 13 (49,9 %) | 10 (38,5 %) | 10 (38,5 %) |
| 3 уровень | 7 (27 %) | 4 (15,4 %) | 6 (23 %) | 4 (15,4 %) |
| 4 уровень | - | 3 (11,5 %) | 2 (7,7 %) | 6 (23 %) |
| 5 уровень | - | 3 (11,5 %) | - | 4 (15,4 %) |

Графически полученные результаты представлены на рис. 2 и 3 (см. с. 47).



*Рис. 2.* **Уровень мотивации к обучению у учащихся 5 «А» класса**



*Рис. 3.* **Уровень мотивации к обучению у учащихся 5 «Б» класса**

По представленным результатам, можно определить, что уровень мотивации к обучению при переходе из начальной школы меняется. Повышение уровня мотивации, при переходе с основную школу, наблюдалось у 10 учащихся – 19,2%, понижение уровня мотивации – 13 учащихся – 25%, у 29 учащихся – 35,8% – уровень мотивации остался на прежнем уровне.

Еще одна сторона диагностики была связана с изучением межличностных отношений коллектива класса. Расположение ребенка в социальном пространстве опосредуется его нахождением в какой-либо социальной группе. Механизмом формирующего влияния группы на ребенка является психологический, а вернее, социально-психологический климат группы.

Социально-психологический климат группы – это система отношений, влияющих на самочувствие личности и тем самым определяющих направленность и характер деятельности, а значит, и развития личности.

Для определения социально-психологического климата класса была использована *методика «Социально-психологический климат класса»* (см. приложение 4). Учащимся необходимо было ответить на следующий вопрос: «Как бы вы оценили свою принадлежность к классу?» Мнения разделились следующим образом. Результаты представлены в таблице 3 на с. 48.

***Таблица*** ***3* Социально-психологический климат класса**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Параметры** | **5 «А» класс** | **5 «Б» класс** |
| Чувствую себя членом класса, частью коллектива | 17 (65,4 %) | 17 (65,4 %) |
| Участвую в большинстве видов деятельности | 9 (34,6 %) | 12 (46,1 %) |
| Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других | 7 (26,6 %) | 5 (19,2 %) |
| Не чувствую, что являюсь членом коллектива | 9 (34,6 %) | 8 (30,8) |
| Занимаюсь отдельно от других членов | 2 (7,7 %) | 5 (19,2 %) |

Из представленных данных можно определить, что большая часть учащихся чувствуют свою принадлежность к школьному коллективу. В учебной деятельности учащиеся не выделяют каких-либо значительных межличностных отношений. В напряженных ситуациях учащиеся считают проявление межличностных отношений одинаковыми во всех классах. Это лишь подтверждает незаинтересованность учащимися жизни класса. Наиболее дружественными отношениями ребята считают отношения за пределами школы, но при этом часть учащихся считает дружбу с одноклассниками менее значительной.

При анализе уровня адаптации по всем аспектам были получены следующие результаты (см. таблицу 4, с. 49).

*Таблица 4* Уровень адаптации учащихся 5-х классов

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | **5 (А)** | | **5(Б)** | |
| **В 4-ом** | **В 5-ом** | **В 4-ом** | **В 5-ом** |
| Высокий | 5 (19,2 %) | 5 (19,2 %) | 2 (7,7 %) | 2 (7,7 %) |
| Средний | 14 (53,8 %) | 13 (49,9 %) | 15 (57,7 %) | 13 (49,9 %) |
| Низкий | 7 (27 %) | 8 (30,8 %) | 9 (34,6 %) | 11 (42,3 %) |

Графически полученные результаты представлены на рис. 4 и 5.



*Рис. 4.* **Уровень адаптации учащихся в 5 «А» классе**



*Рис. 5.* **Уровень адаптации учащихся в 5 «Б» классе**

Из представленных данных видно, что в 5-ом классе наблюдается снижение уровня адаптации. Хочется отметить, что уже не маленькие и еще не взрослые учащиеся таким образом утверждают свою индивидуальность и личностные особенности. Учащиеся, чей уровень адаптации изменился, требуют к себе особого внимания. Понижение уровня адаптации при переходе из начальной школы в основную школу наблюдается у 11 учащихся – 21,2%, повышение уровня адаптации – 13 учащихся – 25%, на прежнем уровне – 28 учащихся – 53,8%.

На основе анализа результатов, полученных в ходе диагностики с использованием комплекса названных методик, можно сделать вывод о том, что уровень социальной адаптации у учащихся 5 «А» класса выше, чем у учащихся 5 «Б» класса.

Как вспомогательные методы нами использовались *наблюдение и беседа* для уточнения, подтверждения или опровержения данных, полученных в результате диагностики, выяснения причин выявленных отклонений.

Как показали результаты наблюдений и бесед с учащимися, родителями и учителями, причинами низкого уровня социальной адаптации учащихся являются следующие:

* низкий уровень семейной адаптации, а именно, низкий социальный статус семьи;
* низкий уровень школьной мотивации, заинтересованности учащимися обучением в школы, привлекательностью школы;
* недостаточно высокий уровень социально-психологического климата в классе – недостаточно высокий уровень межличностных отношений в классе.

Таким образом, вторым этапом нашей работы стало решение выявленных проблем. А именно, устранение выявленных в ходе диагностики причин дезадаптации и их профилактика.

**2.2 Программа деятельности социального педагога по профилактике дезадаптации у учащихся 5-х классов**

Анализ итогов диагностики процесса адаптации при переходе из начальной школы в основную школу и причин дезадаптации у подростков дали возможность разработать программу социально-педагогической профилактики, способствующую преодолению дезадаптации у учащихся 5-х классов.

Исходя из всего вышесказанного, нами была разработана ***Комплексная программа по профилактике дезадаптации учащихся 5-х классов.***

Настоящая программа предназначена для работы социального педагога с детьми 10 – 11-ти лет (5-е классы) по профилактике дезадаптации. Это необходимо для того, чтобы обеспечить учащихся средствами, позволяющими им более эффективно действовать в повседневной жизни, решать встающие перед ними каждодневные задачи.

Цель программы: профилактика дезадаптации учащихся.

Задачи программы:

* выявить дезадаптированных учащихся;
* провести профилактические занятия по профилактике дезадаптации;
* оказать системно-консультативную помощь учителям и родителям в работе с учащимися 5-х классов.

Программа предполагает следующие направления работы:

* социально-педагогическая диагностика;
* просвещение;
* профилактика;
* индивидуальное и групповое консультирование.

Содержание деятельности социального педагогав ходе реализации названных направлений программы, включало в себя три блока:

* социально-педагогическая работа с учащимися,
* работа социального педагога с родителями;
* работа с педагогами школы.

Содержание работы с данными категориями участников программы представлено в приложении 5.

Основные задачи профилактической работы с учащимися:

* обеспечение школьника средствами самопознания;
* повышение представлений школьника о собственной значимости, ценности, укрепление у него чувства собственного достоинства;
* развитие навыков и умений, необходимых для уверенного поведения, для преодоления затруднений в учебе, других видах деятельности, в общении;
* формирование мотивации самовоспитания и саморазвития и обеспечение необходимыми психологическими средствами;
* развитие фантазии, воображения.

# На занятиях важно обеспечить возможность проявиться всем, «вытаскивать» молчунов и в то же время – дать подростку возможность не говорить о себе, если он этого не хочет. Занятия целесообразно проводить раз в неделю в течение 90 минут. Желательно, чтобы группа не превышала 12 –14 человек. Основные профилактические занятия с учащимися представлены в приложении 6.

Формы и методы деятельности учащихся и социального педагога могут быть различными и зависят от целей и задач каждого конкретного занятия. Среди форм и методов работы социальным педагогом использовались следующие:

* *формы работы –* семинар; родительские собрания; психолого-педагогические консилиумы; диагностика; педагогические совещания; индивидуальные и групповые консультации.
* *методы работы –* анкетирование; тестирование; наблюдение; опрос; беседа; мозговой штурм; рефлексия; деловая игра; экспресс-диагностика; тренинговые приемы; игровые приемы и упражнения; психолого-педагогические упражнения.

К предполагаемым результатампрограммы социально-педагогического просвещения относятся:

* повышение уровня адаптации учащихся;
* повышение уровня мотивации к обучению в школе у учащихся;
* повышение уровня социально-психологического климата в классе.

Программа была реализована в коллективе учащихся 5-х классов в сентябре-ноябре 2006 г. В качестве экспериментальной группы был выбран 5 «Б» класс, в качестве контрольной – 5 «А» класс.

**2.3 Анализ результатов реализации программы**

Анализ результатов, полученных в ходе реализации разработанной программы социально-педагогической профилактики дезадаптации, показал следующее.

Данные, выявленные с помощью методики «Социальный паспорт класса», не изменились. После проведения программы по профилактике дезадаптации повторно были проведены методики по определению уровня мотивации и по определению социально-психологического климата класса.

##### Полученные результаты повторной диагностики уровня мотивации к обучению у учащихся представлены в таблице 5.

##### *Таблица 5* Уровень мотивации к обучению

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | **5 (А) - контрольная группа** | | **5(Б) – экспериментальная группа** | |
| **До** | **После** | **До** | **После** |
| 1 уровень | 3 (11,5 %) | 2 (7,7 %) | 2 (7,7 %) | 9 (34,6 %) |
| 2 уровень | 13 (49,9 %) | 10 (38,5 %) | 10 (38,5 %) | 13 (49,9 %) |
| 3 уровень | 4 (15,4 %) | 4 (15,4 %) | 4 (15,4 %) | 4 (15,4 %) |
| 4 уровень | 3 (11,5 %) | 6 (23 %) | 6 (23 %) | - |
| 5 уровень | 3 (11,5 %) | 4 (15,4 %) | 4 (15,4 %) | - |

# Графически полученные результаты представлены на рис. 6 и 7 на с. 54.



*Рис. 6.* **Уровень мотивации к обучению у учащихся контрольной группы 5 «А» класса**



*Рис. 7.* **Уровень мотивации к обучению у учащихся экспериментальной группы 5 «Б» класса**

По представленным результатам, можно определить, что уровень мотивации к обучению в экспериментальной группе 5 «Б» класса изменился в сторону повышения. Положительным стало то, что неуспевающих учащихся появился стимул и желание к обучению в школе. Из бесед с учащимися было выявлено, что у них появился интерес к отдельным учебным предметам. Этого они смогли достичь благодаря отдельным занятиям профилактической программы.

С помощью методики «Социально-психологический климат класса» было повторно определены межличностные отношения коллектива класса. Результаты в контрольной группе учащихся 5 «А» класса остались неизменными. Результаты диагностики экспериментальной группы 5 «Б» класса представлены в таблице 7.

Таблица 7 Социально-психологический климат 5 «Б» класса после проведения экспериментальной работы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Параметры** | **До** | **После** |
| Чувствую себя членом класса, частью коллектива | 17 (65,4 %) | 19 (73,1 %) |
| Участвую в большинстве видов деятельности | 12 (46,1 %) | 12 (46,1 %) |
| Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других | 5 (19,2 %) | 5 (19,2 %) |
| Не чувствую, что являюсь членом коллектива | 8 (30,8) | 2 (7,7 %) |
| Занимаюсь отдельно от других членов | 5 (19,2 %) | 1 (3,8 %) |

Из представленных данных можно определить, что в экспериментальной группе 5 «Б» класса произошли положительные изменения. Учащиеся стали более дружными, что говорит о повышении уровня межличностных отношений в данном классе. Учащиеся 5 «А» класса не считают, что их межличностные отношения между членами класса изменились. Данным учащимся за период проведения эксперимента не предлагалось участие в каких-либо соревнованиях как школьных, так и городских. В связи с этим у учащихся не было дополнительного стимула изменить свои взаимоотношения в классе.

При анализе уровня адаптации по всем аспектам были получены следующие результаты (см. таблицу 8).

##### *Таблица 8* Уровень адаптации учащихся 5-х классов

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | **5 (А)** | | **5(Б)** | |
| **До** | **После** | **До** | **После** |
| Высокий | 5 (19,2 %) | 5 (19,2 %) | 2 (7,7 %) | 4 (15,4 %) |
| Средний | 13 (49,9 %) | 13 (49,9 %) | 13 (49,9 %) | 18 (79,2 %) |
| Низкий | 8 (30,8 %) | 8 (30,8 %) | 11 (42,3 %) | 4 (15,4 %) |

Графически полученные результаты представлены на рис. 8 и 9 (см. с. 57).



*Рис. 8.* **Уровень адаптации учащихся в 5 «А» классе**



*Рис. 9.* **Уровень адаптации учащихся в 5 «Б» классе**

Из представленных данных видно, что в 5 «Б» классе наблюдается повышение общего уровня адаптации. У учащихся 5 «А» класса уровень адаптации к обучению в школе остался на прежнем уровне.

*Наблюдение и беседа*, по-прежнему, использовались как вспомогательные методики для уточнения, подтверждения или опровержения данных, полученных в результате диагностики.

Таким образом, из представленных данных, по результатам методики «Диагностика уровня мотивации к обучению» и методики «социально-психологический климат класса» можно увидеть положительные изменения в 5 «Б» классе, которые произошли после реализации программы социально-педагогической профилактики дезадаптации. Необходимо отметить, что почти у 30 % учащихся произошли позитивные изменения во взаимоотношениях с коллективом одноклассников. Повышение мотивации почти у 50 % учащихся доказывает изменение протекания процесса адаптации в положительную сторону. Отсюда следует, что разработанная программа имеет положительное значение в протекании процесса адаптации к обучению в школе у учащихся.

**2.4 Рекомендации социальному педагогу и родителям по организации взаимодействия с младшими подростками**

В соответствии с вышеизложенным, можно сформулировать *рекомендации по организации взаимодействия социального педагога с детьми младшего подросткового возраста и их родителями*.

Для организации эффективной работы по профилактике дезадаптации у учащихся 5-х классов социальному педагогу важно:

* знать теоретические основы социальной педагогики и принципы построения воспитательной работы с семьей и в детском коллективе;
* уметь применять на практике имеющиеся знания;
* изучить возрастные особенности младших школьников и подростков;
* владеть методами диагностики оценки личности младшего школьника и подростка;
* провести анализ полученных данных и выработать программу дальнейших действий;
* определить приоритетные направления деятельности;
* спланировать систему работы «семья – школа»;
* отслеживать развитие самообслуживания и занятости школьника;
* параллельно использовать разные формы работы для организации педагогического просвещения родителей;
* выстроить взаимодействия с психологической службой через работу постоянно действующего психолого-педагогического консилиума;
* уметь оценить промежуточные результаты;
* проанализировать поведение ребенка, и составить программу его коррекции.

Используя данные рекомендации, общего характера каждый социальный педагог сможет выстроить систему взаимодействия с родителями по профилактике дезадаптации подростка с учетом конкретных условий и индивидуальных особенностей его личности.

*Рекомендации учителям-предметникам:*

* учитывайте трудности адаптационного периода, возрастные особенности пятиклассников в выборе терминологии, подборе методических приёмов;
* не перегружайте учеников излишними по объему домашними заданиями, дозируйте их с учётом уровня подготовки ученика, гигиенических требований возраста;
* следите за темпом урока – высокий темп мешает многим детям усваивать материал;
* налаживайте эмоциональный контакт с классом, с родителями учащихся;
* никогда не используйте оценку как средство наказания ученика; не создавайте психотравмирующих ситуаций при выставлении оценок за контрольные работы, за четверть, выставляйте оценки не формально, а с учетом личностных особенностей и достижений каждого ученика;
* учитывайте индивидуальные психологические особенности ребёнка: темперамент и связанные с ним «врабатываемость», темп, переключение, особенности внимания, двигательную активность.

Как известно, процесс адаптации к новым требованиям и новым условиям обучения не всегда проходит гладко. И вот здесь очень значимой фигурой выступает классный руководитель. От него всецело зависит микроклимат в классном коллективе и во многом – результат учебной деятельности.

Если классный руководитель лишь равнодушный исполнитель своих прямых функциональных обязанностей, не «болеет» за каждого ученика душой, то кто тогда подумает о перегрузках, позаботится о сохранении здоровья ученика, побеспокоится о развитии способностей и привлечении всех потенциальных возможностей каждого ребенка, сделает все от него зависящее, чтобы развитие классного коллектива и каждого ученика в нем шло не по наклонной, не по прямой, а по возрастающей?

*Рекомендации классным руководителям:*

* постоянно поддерживайте контакт с психологом школы, совместно с ним участвуйте в различных адаптационных играх для установления эмоционального контакта, сплачивания коллектива;
* познакомьтесь с условиями проживания ребёнка, взаимоотношениями в семье, здоровьем ребёнка;
* осуществите грамотное рассаживание детей в классе с учетом их индивидуальных особенностей, психологической совместимости, здоровья, пожелания родителей.

*Рекомендации для родителей.* Придерживаясь этих рекомендаций с первых дней обучения подростка в средней школе, родители могут максимально обеспечит гармонию между его домашней и школьной жизнью. Ведь именно с переходом в 5-й класс зачастую и начинаются основные проблемы в обучении.

1. Воодушевите подростка на рассказы о своих школьных проблемах.

Выбирайте время для общения с ребенком. Но не проявляйте интерес просто вопросом: «Как прошел школьный день?» Запоминайте детали рассказа ребенка, тогда вы сможете представлять себя картину его школьной жизни в целом.

2. Регулярно беседуйте с учителями вашего ребенка о его успеваемости, поведении и взаимоотношениях с другими детьми.

Даже если нет особого повода для беспокойства, консультируйтесь с учителями ребенка хотя бы раз в два месяца. Если между вами и учителем возникли серьезные разногласия, постарайтесь приложить все усилия, чтобы мирно разрешить ситуацию. Иначе вы можете случайно поставить подростка в неловкое положение выбора между вами и уважением к своему учителю.

3. Не связывайте оценки ребенка за успеваемость со своей системой наказаний и поощрений.

Если подросток хорошо справляется с учебой, больше показывайте свою радость. Проявляйте спокойную озабоченность, если у ребенка не все ладится. Помогите ему справиться с учебными проблемами. Наихудшим выходом будет установление правил типа: «Ты не будешь больше играть на компьютере, пока не начнешь получать хорошие оценки». Это приведет к эмоциональным проблемам.

4. Знайте программу и особенности школы, где учится ребенок.

Специфика школы диктует свои требования к знаниям. Зная особенности своего ребенка, вы сможете представить, справится ли он с учебной нагрузкой данного заведения. Однако если его успеваемость начнет падать, это будет поводом задуматься, а правильную ли школу (класс) вы выбрали для подростка.

5. Помогайте подростку выполнять домашние задания, но не делайте их вместо него.

Учите ребенка самостоятельно находить ответы на свои вопросы (но не отмахивайтесь словами «Сам думай!»). Потратьте время, чтобы объяснить подростку не понятое им, или покажите, где ему найти недостающую информацию.

6. Помогите ему почувствовать интерес к тому, что преподается в школе.

Выясните, что вообще интересует вашего ребенка. А затем установите связь между его интересами и предметами, которые он изучает в школе. Например, если ребенок увлечен компьютером и в то же время ему нравится география или история, то пусть научится делать доклады по этим предметам в виде презентаций. Также ищите любые возможности показать применение школьных знаний в домашней деятельности.

7. Особые усилия прилагайте для того, чтобы поддерживать спокойную и стабильную атмосферу в доме, когда в школьной жизни подростка происходят изменения.

Стрессовыми ситуациями для школьника являются, например, самое начало и окончание каждого учебного года. Так, в сентябре ему надо адаптироваться и привыкнуть к постоянным учебным нагрузкам, а к маю организм физически устает. Таким же сложным периодом для подростка является и переход в среднюю и старшую школу. Спокойствие домашней атмосферы поможет подростку в эти сложные моменты.

8. Поддерживайте подростка в его начинаниях, пусть даже они носят временный характер. Поощряйте интересы ребенка. Постарайтесь увидеть в его самых странных увлечениях позитивное начало.

9. Укрепляйте самооценку ребенка. Обучайте его анализировать свои неудачи. Это поможет подростку в дальнейшем избегать повторных ошибок. Тем самым вы поддержите его интерес к увлечению.

10. Прививайте подростку стремление разобраться в сути явлений действительности, понимать причинно-следственные связи. Это поможет ему видеть и осмысливать закономерности, а также применять свои знания в жизни.

Как показывают данные проведенного исследования, большинство пятиклассников успешно проходят адаптацию при переходе из начальной школы в основную школу. Однако, около 15 % от общего числа учащихся 5-х классов под влиянием ряда причин оказываются дезадаптированы.

Причиной дезадаптации младших подростков-пятиклассников в процессе социализации могут быть нарушенные взаимоотношения с одноклассниками, а также отсутствие мотивации к обучению в школе.

Предотвращению и профилактике дезадаптации младших подростков к условиям обучения в основной школе может способствовать реализация специальных программ организации совместной деятельности социального педагога, педагогов-предметников и родителей в течение полугода после перехода из начальной школы в основную школу. Кроме того, необходимо обеспечить подготовку учащихся 4-х классов к предстоящим трудностям дальнейшего обучения.

Такая программа может включать в себя блоки посвящения, организацию различных видов деятельности детей и родителей, индивидуальную работу с ними, позволяет обеспечивать плавный переход из начальной школы в основную школу. При этом работа социального педагога должна вестись в комплексе с работой таких специалистов, как педагог-психолог, заместитель директора по начальной школе. Только при выполнении этих условий деятельность социального педагога будет успешной и приведет к положительному результату.

**Заключение**

Социально-экономическое развитие вызывает необходимость адаптации как отдельной личности, организации, так и общества в целом. Действительно, на рынке труда успешно конкурировать может тот, кто не просто имеет хорошую профессиональную подготовку и самостоятельно решает возникающие вопросы, но обладает адаптированностью как осознанной способностью активно взаимодействовать с постоянно меняющейся внешней средой.

Вопросы адаптации становятся актуальными и в сфере образования: сегодняшняя школа не в состоянии успешно решать стоящие перед ней задачи без учета интенсивности, конструктивности, длительности, «болезненности» адаптационных процессов, происходящих у школьников, их родителей, учителей. Учебная адаптация сопровождается психофизиологической, социальной, которые зачастую проходят в условиях неблагоприятной экологической обстановки. Наблюдается усложнение адаптационных процессов, что оказывает огромное влияние на степень напряжения функциональных систем адаптации школьников. Неадаптированность ребенка к обучению ведет к ухудшению его здоровья, снижению успеваемости, отчуждению от школы, неблагоприятному социальному статусу, что является причиной деструктивности личности.

Возрастной период 10 – 11 лет характерен переходом от младшего школьного возраста к отрочеству. Как и любой переходный период, он имеет свои особенности и связан с определенными трудностями как для учащихся и их родителей, так и для учителей.

Таким образом, переход от детства к отрочеству характеризуется своеобразным мотивационным кризисом, вызванным сменой социальной ситуации развития и изменением содержания внутренней позиции школьника.

Социальный педагог изучает и степень, и особенности приспособления школьников к изменившимся социально-педагогическим условиям обучения. Хроническая неуспеваемость ученика может быть как следствием нарушений собственно познавательной сферы, так и результатом высокой личностной или школьной тревожности; появление неуверенности в себе, тревожности может быть порождено страхом наказания родителей за оценки или неудовлетворяющим ученика положением в коллективе класса.

Основными условиями успешной социальной адаптации подростков в школе являются: организация положительного эмоционального общения в классе, осуществление индивидуального подхода, создание развивающей среды, отвечающей потребностям подростка, насыщение образовательного процесса различными видами деятельности, моделирующими способы поведения подростка в различных ситуациях.

Таким образом, программа помощи ребенку при его вхождении в основную школу может быть реализована только в совместной работе социальных педагогов, педагогов-предметников школы и родителей.

**Список литературы**

1. Абрамов Г.С. Возрастная психология. – М., 2001.
2. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. – Свердловск, 1986.
3. Андреенкова Н.В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. – Вып. 3. – М., 1970.
4. Антропова М.В., Кольцова М.М. Адаптация организма школьников к учебным и физическим нагрузкам. – М., 1983.
5. Ануфриев Е.А. Социальный статус и активность личности. – М.,1984.
6. Аритюнян М., Земнов М. Легко ли быть родителями – М.,1991.
7. Аркин А.А. Родителям о воспитании. – М., 1994.
8. Архангельский Л.М. Социально-эстетические проблемы теории личности. – М.,1974.
9. Баркан А.И. Его величество ребенок: Какой он есть. Тайны и загадки. – М.: Столетие, 1996.
10. Безруких М.М., Ефимова С.П. Знаете ли вы своего ученика? – М., 1991.
11. Блонский П.П. Трудные школьники. – М., 1930.
12. Божович Л.И. Избранные психологические труды. - М., 1995.
13. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы. – М.: Аргус,1997.
14. Брилинг Е.Е. Подросток: бить или любить? Уроки любви и терпения для родителей. – М.: Дрофа-Плюс, 2005.
15. Бурменская Г.В., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. – М, 1995.
16. Валиева С.Ф. Влияние семейной структуры на эффективность процесса социализации детей // Будущее России и новейшие социологические подходы. Часть 2. – М., 1994.
17. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др. / Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1994.
18. Василькова Ю.К. Лекции по социальной педагогике. – М.,1997.
19. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика. – М., 1999.
20. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад. – М.,1983.
21. Волкова Е. Трудные дети или трудные родители? – М.: Профиздат,1992.
22. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
23. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 4-х тт. – М., 1983. – Т. 4.
24. Гаврилычева Г. Ф. В начале было детство. – М., 1993.
25. Гарбузов В.И. Практическая психотерапия. – СПб., 1994
26. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики. / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
27. Гуров В.Н., Селюкова Л.Я. Социализация личности: социальный педагог, семья и школа. – Ставрополь, 1993.
28. Дереклаеева Н.И. Справочник классного руководителя. 5 – 11 классы. – М.: ВАКО, 2002.
29. Ерасов Б.С. Типы социализации личности // Ерасов Б.С. Социальная культурология. – М., 1998.
30. Ингемкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991.
31. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков. – М.: Просвещение,1992.
32. Кле М. Психология подростка: Психосексуальное развитие. М.: 1991.
33. Климова-Фюгнерова М. Воспитание ребенка // Климова-Фюгнерова М. Наш ребенок. – М., 1993.
34. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. – М.,1981.
35. Колесов Д.В. Предупреждение вредных привычек у детей. – М.,1980.
36. Коломинский Я.М. Человек среди людей. – М.,1973.
37. Кон И.С. Социология личности. – М.,1967.
38. Кон И.С. Ребенок и общество. – М.,1988.
39. Кон И.С. Дружба. – М.,1980.
40. Корель Л.В. Классификация адаптаций. Словарь основных понятий. – Новосибирск, 1996.
41. Корчак Я. Как любить детей. – М.,1968.
42. Кравченко А.И. Введение в социологию. – М.: Просвещение, 2001.
43. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль: Академия развития,1996.
44. Кузьмин Е.С. Основы социальной психологии. – Л.,1967.
45. Кузнецова Л.В. Как избежать беды // Воспитание школьников. – 1993. – № 6. – С. 19 – 23.
46. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М., 2002.
47. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. – М., 1983.
48. Леви В.Л. Я и мы. – М.,1973.
49. Леонтьева А.А. Педагогическое общение. – М.,1979.
50. Липьян Л.А. Барьеры общения, конфликты, стресс. – Минск,1988.
51. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология. – М., 1991
52. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике. – М.: Издательский центр «Академия»,2002.
53. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. – М.: Гардарики, 2005.
54. Марков В.С. Проблемы социализации молодого поколения. – М.,1978.
55. Мацковский М.С. Как воздействовать на ребенка // Форум общественности «Дети, семья, общество: проблемы духовности». – М., 2002.
56. Михайлова Н.В. Школьная дезадаптация. Неврозы // Школа здоровья. –2002. –№ 4. – С. 56 – 63.
57. Морозова О. В. Педагогика семьи. – Омск, 2000.
58. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. – М.: Институт практической психологии,1997.
59. Мудрик А.В. Социальная педагогика / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2003.
60. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1999.
61. Нагавкина Л.С., Крокинская О.К., Косабуцкая С.А. Социальный педагог: введение в должность. – СПб.: КАРО, 2000.
62. Ниренбер Дж, Калеро Г. Как читать человека словно книгу. – Баку,1992.
63. Никитин В.А. Начала социальной педагогики. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999.
64. Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
65. Никитина Л.Е. Технология социально-педагогической работы: Краткий анализ // Воспитание школьников. – 2000. – № 6. – С. 54.
66. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера,2001.
67. Оклендер В. Окна в мир ребенка. – М., 1993.
68. Петрова О.О. Возрастная психология. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2005.
69. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
70. Психология подростка. / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003.
71. Рабочая книга социального педагога / Под ред. Н.Ф. Масловой. – В 2-х частях. – Орел, 1994.
72. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1995.
73. Семейное воспитание. Краткий словарь-справочник / Под ред. И.В. Гребенникова, А.В. Ковинько. – М., 1990.
74. Социальная педагогика / Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000.
75. Спицин Н.П. Хроника семейного общения. – М.: Знание, 1987.
76. Торре Дела. А. Ошибки родителей. – М., 1993.
77. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.
78. Формирование личности в онтогенезе: Сборник психологических трудов под ред. Дубровиной. – М.,1991.
79. Харчев А.Г. Социология воспитания: О некоторых актуальных проблемах воспитания личности. – М., 1990.
80. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
81. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001.

**Приложения**

Приложение 1

Социальный паспорт класса

Классный руководитель: Фамилия \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Отчество

Класс \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Количество учащихся \_\_\_\_\_\_\_\_\_ Кабинет \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Квалификация \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Образовательный уровень

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | **Фамилия Имя Отчество** | Дата рожд. | Домашний адрес | Родители | Место работы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |

**Условные обозначения:**

Образовательный уровень родителей: А – высшее; Б – средне специальное; В – среднее.

Социальный статус родителей: А – интеллигенция; Б – рабочие; В – служащие; Г – частные предприниматели; Д – безработные.

Учащиеся «группы риска»: А – состоящие на учете в ПДН; Б – состоящие на учете в КДН; В – состоящие на ВШК; Г – употребляющие ПАВ.

Учащиеся, проживающие в неблагополучных семьях: А – ведущих аморальный, асоциальный образ жизни; Б – с нарушенными взаимоотношениями; В – допускающих безнадзорность детей; Г – с жестоким обращением с детьми.

Учащиеся, нуждающиеся в социальной защите: А – с низким материальным обеспечением; Б – попавшим в экстремальную ситуацию; В – семьи-опекуны; Г – многодетные семьи; Д – воспитывающие детей с ограниченными возможностями; Е – неполные семьи: 1) – мать; 2) – отец.

**Приложение 2**

**Методика «Анализ процесса адаптации учащихся 5-х классов»**

**Цель:** проанализировать процесс адаптации учащихся 5-х классов.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | ФИО учащегося | Класс | Учебный аспект (кл. рук, учителя-предметники) | | | Психологический аспект (педагог-психолог) | | | Социально-педагогический (социальный педагог) | |
| Матем. | Рус. яз. | Чтение | Уровень мотивации | Уровень тревожности | Уровень самооценки | Уровень воспитанности | Особенности поведения |
|  |  | 4 класс |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Нач. 5 кл. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Конец 5 кл |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Условные обозначения | | | Отлично | | | Высокий | | | Высокий | Социально одобряемое |
| Хорошо | | | Средний | | | Выше среднего |
| Удовлетворительно | | | Низкий | | | Ниже среднего | Отклоняющееся |
| Неудовлетворительно | | | Очень низкий | | | Низкий |

Методика включает в себя три аспекта:

1. ***Учебный аспект.*** Заполняется классным руководителем, а в 5 классе учителем-предметником.

Основные учебные предметы:

математика;

русский язык;

чтение.

2. ***Психологический аспект.*** Заполняется психологом.

Включает в себя:

изучение уровня учебной мотивации;

изучение уровня тревожности;

изучение уровня самооценки.

3. ***Социально-педагогический аспект.*** Заполняется социальным педагогом.

Включает в себя:

изучение уровня воспитанности;

изучение особенностей поведения учащихся.

Данная методика позволяет увидеть динамику учебных, психологических и социальных успехов и трудностей учащихся, проследить и проанализировать те деформации и изменения, которые происходят с ребенком на этапе перехода из начальной школы в основную школу.

## **Приложение 3**

**Анкета**

**для оценки уровня школьной мотивации**

**Инструкция:**

*Ответь на вопросы анкеты, подчёркивая выбранный Вами вариант ответа****.***

**Тебе нравится в школе или не очень?**

а) не очень б) нравится в) не нравится

**Утром, когда ты просыпаешься, всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома**?

а) чаще хочется остаться дома б) бывает по-разному в) иду с радостью

**Если бы учитель сказал: «Завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, желающим можно остаться дома». Ты пошел бы в школу или остался бы дома?**

а) не знаю б) остался бы дома в) пошел бы в школу

**Тебе нравится, когда у Вас отменяют уроки?**

а) не нравится б) бывает по-разному в) нравится

**Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашнего задания?**

а) хотел бы б) не хотел бы в) не знаю

**Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?**

а) не знаю б) не хотел бы в) хотел бы

**Ты часто рассказываешь о школе родителям?**

а) часто б) редко в) не рассказываю

**Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?**

а) точно не знаю б) хотел бы в) не хотел бы

**У тебя в классе много друзей?**

а) мало б) много в) нет друзей

**Тебе нравятся твои одноклассники?**

а) нравятся б) не очень в) нравятся

**Рекомендации по обработке:**

Анкета, по выявлению уровня школьной мотивации выявляет 5 уровней:

**1 уровень** - высокая школьная мотивация, учебная активность **25** – **30 баллов**

**2 уровень** – нормальная школьная мотивация **20** – **24 балла**

***3 уровень*** *– положительное отношение к школе, но школа больше привлекает не учебной деятельностью* ***15*** – ***19 баллов***

**4 уровень** – низкая школьная мотивация **10** – **14 баллов**

**5 уровень** – негативное отношение к школе, дезадаптация **менее 10 баллов**

1 и 2 уровень = адаптация

3 и 4 уровень = возможная дезадаптация

5 уровень = дезадаптация

# *КЛЮЧ*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | а | б | в |
| 1 | 1 | 3 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 0 | 3 |
| 4 | 3 | 1 | 0 |
| 5 | 0 | 3 | 1 |
| 6 | 1 | 3 | 0 |
| 7 | 3 | 1 | 0 |
| 8 | 1 | 0 | 3 |
| 9 | 1 | 3 | 0 |
| 10 | 3 | 1 | 0 |

**Приложение 4**

**Методика определения социально-психологического климата в ученическом коллективе**

Отвечая на вопросы, выберите один из нескольких вариантов ответа:

**Как бы вы оценили свою принадлежность к классу?**

А) Чувствую себя членом класса, частью коллектива (5).

Б) Участвую в большинстве видов деятельности (4).

В) Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других (3).

Г) Не чувствую, что являюсь членом коллектива (2).

Д) Занимаюсь отдельно от других членов класса (1).

**Каковы взаимоотношения между учениками в вашем классе?**

*В учебной деятельности:*

А) Лучше, чем в большинстве других классов (3).

Б) Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).

В) Хуже, чем в большинстве классов (1).

*В напряженных ситуациях:*

А) Лучше, чем в большинстве других классов (3).

Б) Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).

В) Хуже, чем в большинстве классов (1).

*Вне школы:*

А) Лучше, чем в большинстве других классов (3).

Б) Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).

В) Хуже, чем в большинстве классов (1).

**Каковы ваши взаимоотношения с классным руководителем?**

А) Лучше, чем в большинстве других классов (3).

Б) Примерно такие же, как и в большинстве классов (2).

В) Хуже, чем в большинстве классов (1).

Обработка информации по итогам опроса для интерпретации результатов.

Подсчитывается общая сумма баллов за каждый ответ в целом по классу. Итоговый показатель по всем разделам может составлять от 5 (очень неблагоприятно) до 17 баллов (очень высокая оценка привлекательности); средние показатели – 10 – 12 баллов.

Благоприятный социально-психологический климат в коллективе способствует полному раскрытию возможностей каждого из его членов, формированию позитивного лидерства, соблюдению общепринятых норм взаимоотношений.

Неблагоприятный социально-психологический климат в коллективе является причиной и результатом появления отрицательных лидеров, отвергнутых коллективом учеников. Такой микроклимат не способствует проявлению, развитию членов коллектива, соблюдению общепринятых норм взаимоотношений.

При средних показателях социально-психологического климата в коллективе возникают проблемы формирования позитивного лидерства; некоторая часть членов коллектива испытывает сложности в адаптации к коллективной жизнедеятельности. Нормы взаимоотношений в коллективе не всегда соотнесены с общепринятыми.

## **Приложение 5**

**Программа адаптации учащихся 5-х классов к предметному обучению.**

**Цели:** 1) создание условий для осуществления преемственности;

2) соблюдение единства педагогических требований;

3) профилактика дезадаптации.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Цели и формы работы** |  | Май | Сентябрь | Ноябрь | Январь | Май |
| **Работа с учителями** | Педсовет по преемственности между начальной школой и средним звеном. Участники: психолог, педагоги начальных классов, учителя-предметники, классные руководители будущих пятиклассников, администрация школы. Цели: знакомство с особенностями классного коллектива; с результатами психологической диагностики; соблюдение единства педагогических требований. | Круглый стол. Цель: знакомство классных руководителей 5-х классов и учителей-предметников с психолого-педагогическими картами. | Психолого-педагогический консилиум. Участники: педагоги начальных классов, классные руководители 5-х классов, учителя-предметники, социальный педагог, администрация. | Консультирование, собеседование с классными руководителями и учителями-предметниками по вопросу групповой и личностной коррекции учащихся 5-х классов. Особенности межличностных взаимоотношений внутри классного коллектива. | Педсовет.  Цель: анализ результатов учебно-воспитательной деятельности. |
| **Работа с учащимися** | Психолого-педагогическая диагностика (первичная).  Цель: 1) изучение уровня мотивации учащихся;  2) изучение уровня учебной направленности;  3) социометрический статус.  Итоговые контрольные работы с учащимися 4-х классов. | Посещение уроков учителями начальных классов, администрацией, психологом.  Цель: 1) наблюдение за учащимися в учебном процессе;  2) дифференцированный подход в обучении.  Классные часы.  Цель: требования к учащимся среднего звена. | Психолого-педагогическая диагностика (вторичная).  Цель: 1) изучение уровня мотивации учащихся;  2) изучение уровня учебной направленности;  3) социометрический статус. | Психолого-педагогическая диагностика.  Цель: выявление дезадаптивных учащихся.  Индивидуальная и групповая коррекция дезадаптации.  (Психолог, социальный педагог) | Итоговые контрольные работы с учащимися 5-х классов. |
| **Работа с родителями** | Родительские собрания (совместно с учащимися).  Цели: 1) знакомство с педагогами среднего звена; 2) знакомство с требованиями к учащимся старшего и среднего звена. | Общешкольное родительское собрание родителей пятиклассников.  Цель: координация действий семьи и школы в решении вопросов адаптации. | Анкетирование родителей.  Цель: изучение степени вовлечения родителей в учебно-воспитательном процессе. | Работа с родителями дезадаптивных учащихся:  консультирование;  собеседование;  коррекция.  (Психолог, социальный педагог, классные руководители, администрация) | Родительские собрания.  Цель: итоги учебного года,  анализ учебных и воспитательных задач. |

## **Приложение 6**

### Программа занятий

# ЗАНЯТИЕ 1

# Часть 1

**Тема:** Введение. Представление об уверенном, неуверенном и грубом поведении.

Ведущий рассказывает школьникам о цели занятий, их особенностях.

**Упражнение 1.** Уверенные, неуверенные и грубые ответы.

Инструкция для участников: «Сейчас мы выполним упражнение, цель которого научиться различать, когда мы ведем себя уверенно, когда – неуверенно и когда – грубо. Вот эта кукла, – учитель надевает на руку, – будет рассказывать, что произошло, а тот, кто наденет на руку вторую куклу, должен будет показать, как ведет себя в этой ситуации, что говорит уверенный, неуверенный в себе и грубый человек».

Учитель от имени куклы предлагает определенную ситуацию. Вторую куклу надевает тот, кто должен дать ответ. После нескольких ситуаций, предложенных ведущим, можно обратиться к школьникам, чтобы они придумали собственные ситуации. Если желающих нет, предлагаются ситуации, заранее заготовленные ведущим. Важно, чтобы в упражнении участвовали все школьники, причем ведущий обращает внимание на то, чтобы школьники сами квалифицировали ответ как уверенный, неуверенный или грубый.

*Примеры предлагаемых ситуаций:*

поставили незаслуженную двойку;

хочешь посмотреть телевизор, а друзья зовут гулять;

не принимают в игру;

несколько человек играют, хочешь поиграть с ними, просишь, чтобы тебя приняли играть;

взрослые не разрешают тебе...

просишь у взрослых разрешить тебе...

просишь у сверстников помочь тебе выполнить поручение взрослого;

друг рассказывает тебе о чем-то, а тебе нужно идти;

отказываешь кому-нибудь в просьбе;

хочешь познакомиться со сверстником.

На каждую сценку должно уходить в среднем не более 3 – 4 мин.

В конце проводится *краткое обсуждение* и определяется, что значит уверенное, неуверенное, грубое поведение

Ведущий предлагает **правила поведения** на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

Добровольность участия при четком определении своей позиции (не хочешь говорить или выполнять какое-нибудь задание - не делай этого, но сообщи об этом с помощью условного знака).

Не существует правильных или неправильных ответов. Правильный ответ - тот, который на самом деле выражает твое мнение.

Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни и т.п. Нельзя превращать занятия в классный час по разбору поведения кого-либо.

Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь, или просто врать.

Нельзя давать оценку выступлению другого участника, если он сам тебя об этом не просит.

Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнаем друг о друге на занятиях, что, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

После того как ведущий изложит правила и ответит на вопросы подростков, он должен развернуть плакат с этими правилами, укрепить их так, чтобы все видели, и сказать о том, что *плакат этот на занятиях всегда будет у них перед глазами*.

**Ритуал принятия правил.** Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает школьникам сделать то же самое. Придумывается какой-нибудь общий знак и восклицание, которые будут открывать и завершать каждое занятие, напоминая участникам об их обещании.

**Домашнее задание:** придумай свой «запрещающий знак», указывающий – «не хочу говорить», «не хочу участвовать».

**Часть 2**

**Тема:** Как наша уверенность и неуверенность зависят от других людей. Мы очень разные и этим интересны друг другу. Чувство собственного достоинства.

**Ритуал** начала занятия.

Ведущий говорит о том, как влияет на нашу уверенность и неуверенность отношение со стороны других людей, точнее, ставит это перед ребятами как проблему, которую предлагает понять через упражнение 2.

**Упражнение 2.** «Хвалить или ругать?»

Упражнение удобно выполнять, стоя в небольшом кругу. Если участников больше 10 и позволяют условия, хорошо организовать два круга. Участники перебрасываются легким мячом или воздушным шаром. Сначала ведущий просит каждого, кто поймает мяч, сказать, что значит «ругать», «критиковать». Каждый последующий должен повторить то, что было сказано до него, и предложить что-то свое. Затем участникам предлагают без слов, с помощью мимики и жестов выразить, что они испытывали бы, если бы все сказанное относилось к ним. Затем все по кругу называют свои переживания.

*Вторая часть* упражнения – перебрасываясь мячом, говорить слова похвалы, поощрения. Правила те же – каждый повторяет все, что было сказано до него, и предлагает свое. После чего позой и жестами, а затем словами выражаются и называются переживания, вызываемые похвалой.

В обсуждении подчеркивается влияние других людей на то, чувствуем ли мы себя уверенно или неуверенно. Указывается на то, как трудно принимать критику и похвалу.

*Ставится проблема:* что требуется, чтобы вести себя в этой ситуации достойно. Задача ведущего – вывести школьников на представление о чувстве собственного достоинства.

**Упражнение 3.** «Я не такой, как все, и все мы разные». Подросткам предлагается в течение 5 минут с помощью цветных карандашей нарисовать или описать, что такое «радость». Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания (которое не подписывается) все рисунки и описания вкладываются в «волшебный ящик», в котором желательно иметь примерно такое же количество рисунков и описаний. Все перемешивается, вытаскивается большая пачка, которую школьники рассматривают, передавая листки друг другу. Ведущий просит ребят обратить внимание на различия в понимании и представлении понятия «радость». Проводится небольшое обсуждение и делается вывод о том, как по-разному люди понимают одни и те же вещи.

Листки вновь складываются в «волшебный ящик», перемешиваются, вытаскиваются и каждому предлагается найти свой листок. Проводится обсуждение, легко или трудно было это сделать, анализируется, почему. Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Обсуждение:

Что еще важно для того, чтобы иметь чувство собственного достоинства.

**Домашнее задание:** **Упражнение 4.** «Мой портрет в лучах солнца».

Ведущий просит ответить на вопрос *«Почему я заслуживаю уважения?» —* следующим образом: нарисуй солнце, в центре солнечного круга напиши свое имя или нарисуй свой портрет. Затем вдоль лучей напиши все свои достоинства, все хорошее, что ты о себе знаешь. Постарайся, чтобы было как можно больше лучей.

**Ритуал** прощания.

# ЗАНЯТИЕ 2

# Часть 1

**Ритуал** начала занятия.

Ведущий просит вспомнить рисунки и описания «радости». Можно ли было говорить о том, что у кого-то радость изображена более правильно, а у кого-то менее - эта проблема обсуждается. Делается вывод о том, чем мы похожи и в чем различны, что дает нам возможность и что мешает понимать друг друга.

Обсуждение:

Что такое – уважение к чувствам другого человека?

Почему нельзя убедить человека, что он не должен испытывать тех чувств, которые он в действительности испытывает?

Обсуждение домашнего задания. Желающие зачитывают список своих достоинств, показывают нарисованное ими солнце. Если в группе уже установилась достаточно откровенная и вместе с тем безопасная атмосфера, ведущий может предложить тому, кто читает свое самоописание, обратиться к другим участникам за «обратной связью». Учащихся знакомят с *«Положением об обратной связи».* Это Положение представлено на отдельном плакате, который вывешивается всякий раз, когда речь идет об обратных связях.

#### Положение об обратных связях

*Обратная связь* – это сообщение, адресованное другому человеку, о том, что я о нем думаю, как я воспринимаю наши с ним отношения, какие чувства у меня вызывают его слова, действия, поступки.

Помни:

Давай обратную связь только тогда, когда тебя об этом попросят.

Говоря о своих мыслях и чувствах, скажи о том, какие конкретно слова, поступки их вызвали. Не говори о человеке в целом.

Говори так, чтобы не обидеть и не оскорбить другого человека.

Не давай оценок.

Не давай советов. Слова: «Я бы на твоем месте...». «Ты должен...» *-* под запретом.

*Внимание:*

*Обратная связь* – не повод свести счеты с тем, кто тебе давно не нравится. Если ты чувствуешь, что не можешь быть объективным, лучше промолчи. Обратная связь говорит о тебе столько же, сколько ты говоришь о другом. Говори о том, что тебе приятно, и о том, что тебе неприятно.

Если необходимая атмосфера в группе не сложилась, «обратная связь» может быть введена позже или даже не вводиться совсем. Критерием здесь может служить представление ведущего о том, может ли он работать с отрицательной обратной связью, снять ее возможные последствия.

После того как несколько человек прочли свои самоописания и получили обратную связь (ведущий внимательно следит, чтобы выполнялись требования к обратной связи, и прерывает тех, кто их не выполняет), проводится *обсуждение* по следующим вопросам:

Трудно или легко было выполнять это задание? Понадобилось много лучей или мало? Много ли потребовалось времени?

Поощряются самоописания, в которых чувствуется самоирония, шутливое отношение к себе. Если подобных самоописаний нет, то так может описать себя ведущий.

# Часть 2

*Тема: Мои права и права других людей.*

**Упражнение 5.** «Мои права».

Ведущий напоминает школьникам о разыгрываемых на первом занятии сценках, спрашивает, с чем связано уверенное, неуверенное и грубое поведение. Задача этого разговора - подвести школьников к понятию *прав человека*, соблюдение которых способствует его уверенности в себе.

Затем школьникам предлагается, разбившись на 3 – 4 группы, написать *«Декларацию о правах пятиклассника».* На выполнение задания дается 10 – 12 минут.

После этого начинает работать «Конституционная комиссия» по выработке общей Декларации. Ведущий вводит правила, на основании которых «Конституционная комиссия» утверждает эти права. Эти критерии подростки могут выработать сами вместе ведущим или он может предложить эти критерии сам.

К таким *критериям* относятся:

*1)* Твои права не должны ущемлять прав других людей.

*2)* Осуществление этих прав должно зависеть не от других людей, а от тебя самого.

Далее в театрализованной форме проводится принятие прав, предложенных каждой из групп разработчиков. Остальные группы выполняют роль «Конституционной комиссии». Членам «группы разработчиков» дается право отстаивать свои предложения. Принятые предложения фиксируются на доске.

Затем ведущий зачитывает окончательный список. Он может делать это, играя роль постоянного председателя Конституционной комиссии.

Ведущий говорит о том, что такие «списки прав» составляли многие люди и знакомит подростков с некоторыми из таких списков. Например, со списком, разработанным К.Д. Заслофф:

«У детей с момента рождения, как и у всех людей, есть право быть такими, какие они есть. Существуют личные права, которыми все могут пользоваться как механизмом защиты при разрешении всевозможных конфликтов. Эти права отличаются от юридических. За защитой своих личных прав мы не вправе обратиться к закону, а можем рассчитывать только на себя и свои собственные возможности. Но для этого надо знать, на что имеешь право.

Вы имеете право:

иногда ставить себя на первое место;

просить о помощи и эмоциональной поддержке;

протестовать против несправедливого обращения или критики;

на свое собственное мнение и убеждения;

совершать ошибки, пока не найдете правильный путь;

предоставлять людям решать свои собственные проблемы;

говорить «нет, спасибо», «извините, НЕТ»;

не обращать внимания на советы окружающих и следовать своим собственным убеждениям;

побыть одному(ой), даже если другим хочется вашего общества;

на свои собственные чувства – независимо от того, понимают ли их окружающие;

менять свои решения или избирать другой образ действий;

добиваться перемены договоренности, которая вас не устраивает;

Вы никогда не обязаны:

быть безупречным(ой) на 100%;

следовать за толпой;

любить людей, приносящих вам вред;

делать приятное неприятным людям;

извиняться за то, что были самим(ой) собой;

выбираться из сил ради других;

чувствовать себя виноватым за свои желания;

мириться с неприятной ситуацией;

жертвовать своим внутренним миром ради кого бы то ни было;

сохранять отношения, ставшие оскорбительными;

делать больше, чем вам позволяет время;

делать что-то, что на самом деле не можете сделать;

выполнять неразумные требования;

отдавать что-то, что на самом деле не хочется отдавать;

нести на себе тяжесть чьего-то неправильного поведения;

отказываться от своего «я» ради кого бы то или чего бы то ни было.

Заявляя о своих личных правах, надо помнить: они есть и у всех остальных людей. Учитесь уважать личные права других так же, как вы хотите, чтобы уважали ваши».

Желательно предлагаемые списки прав представить в виде плакатов, чтобы школьники могли иметь их перед глазами.

Проводится *обсуждение*. Особое внимание уделяется соотношению собственных прав и прав других людей.

**Домашнее задание:** Составить контракт (официальное соглашение) с самим собой с перечнем прав, которые школьник предлагает реализовывать. Обязательный пункт контракта: обязательство уважать права других с указанием, какие именно.

**Ритуал** закрытия занятия.

**ЗАНЯТИЕ 3**

**Тема:** Победи своего дракона!

**Ритуал** начала занятия.

**Упражнение 6.**

Ведущий рассказывает ребятам о том, что почти у каждого есть «свой дракон», выращенный в домашних условиях: это наши недостатки, которые мешают нам жить, но с которыми мы, почему-то миримся. В один прекрасный день почти каждый решается убить своего дракона. Но потом оказывается, что дело это муторное и долгое, чти на месте одной отрубленной головы как-то незаметно вырастает другая, потом третья. И мы приучаемся жить со своим драконом, хотя со временем он все больше портит и нашу жизнь, и жизнь наших близких.

Ребятам предлагается, нарисовать или склеить по типу коллажа «своего дракона» и назвать его в целом и каждую его голову в отдельности.

После выполнения задания школьникам предлагается придумать историю или сказку о том, как они победят своих драконов. История может быть изображена и виде комикса, представлена в виде рассказа или сценария фильма. Желающие могут объединиться в группы и придумать общую историю, но и драконов, и героев должно быть столько же, сколько членов в группе.

Для сочинения каждой группе или отдельному школьнику предлагается набор «игральных карт». Это колода карт по типу игральных (хорошо, если они иллюстрированы, особенно шутливыми, юмористическими рисунками), на каждой из которых записана функция действующего лица или какая-либо тема для сочинения истории. Подчеркивается, что колода сложена по порядку, обычному для сказок, но они могут работать с перетасованной колодой, могут вытащить наугад несколько «карт» и создать историю по ним и т.д. Единственное условие – герой должен действовать, как человек, уверенный в себе.

Набор из 15-ти карт: предписание или запрет: нарушение, принятие решения о битве с драконом; сбор вооружения; путь к дракону; встреча с дарителем; волшебные дары; препятствия; враги; помощники; вызов дракона на бой; условия битвы; битва; победа; возвращение героя; последствия победы.

На написание истории школьникам дается 25 минут. Затем желающим предлагается рассказать или показать свои истории.

Обсуждение:

Что проявилось в этих историях?

Может ли эта сказка помочь реально «победить своего дракона» и в чем?

В заключение ведущий спрашивает: *думал ли кто-нибудь над тем, что действительно можно сделать со своими «драконами»?* Желающие могут кратко рассказать об этом.

**Упражнение 7. «Моя Вселенная».**

Школьникам раздаются «форматки» для черчения или рисования. В центре листа надо нарисовать солнце (как уже делалось) и в центре солнечного круга написать крупно букву «Я». Затем от этого «Я» – центра своей Вселенной – надо прочертить линии к звездам и планетам:

Мое любимое занятие…

Мой любимый цвет...

Мое любимое животное...

Мой лучший друг...

Мой любимый звук...

Мой любимый запах...

Моя любимая игра...

Моя любимая одежда...

Моя любимая музыка...

Мое любимое время года...

Что я больше всего на свете люблю делать...

Место, где я больше всего на свете люблю бывать...

Мой любимый певец или группа...

Мои любимые герои...

Я чувствую у себя способности к...

Человек, которым я восхищаюсь больше всего на свете...

Лучше всего я умею...

Я знаю, что смогу...

Я уверен в себе, потому что...

Ведущий говорит о том, что «звездная карта» каждого показывает – у всех много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, и того, что для всех нас – общее. Поэтому мы нужны друг другу, и каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, чтобы другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить.

**Завершение занятий.** Заключительное слово ведущего.

В конце занятий целесообразно назначить индивидуальные или групповые встречи для тех, кто хотел бы обсудить что-либо с педагогом или с педагогом и небольшой группой одноклассников.