ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«ЧЕЛЯБИНСКАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»

МУЗЫКАЛЬНО ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

**ДИПЛОМНАЯ РАБОТА**

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЕТЕЙ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Челябинск 2010

Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические основы проблемы социально – педагогической поддержки детей из неполных семей

1.1 Сущность понятий «социально – педагогическая поддержка» и «неполная семья»

1.2 Программа деятельности социального педагога с неполными семьями

1.3 Педагогические условия успешной социально – педагогической поддержки детей из неполных семей

Глава 2. Опытно – поисковая работа по реализации программы социально – педагогической поддержке с неполными семьями

2.1 Цель и задачи опытно – поисковой работы социального педагога по социально – педагогической поддержке детей из неполных семей

2.2 Реализация деятельности социального педагога по социально – педагогической поддержке детей из неполных семей

2.3 Анализ и оценка деятельности социального педагога

Заключение

Используемая литература

Приложения

Введение

Семья во все времена находилась в центре внимания передовой общественной мысли, прогрессивных деятелей и ученых, начиная от древних философов и заканчивая современными реформаторами. И это не удивительно. Семья представляет собой систему социального функционирования человека, один из основных институтов общества.

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и закладывается личность человека, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации ребенка в обществе. Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни.

Однако в последние годы демографы, социологи, психологи, педагоги и другие специалисты проявляют тревогу в связи с глубоким системным кризисом института семьи, который проявляется в деформации традиционных семейных устоев и семейного воспитания.

Все чаще и чаще исследователи, занимающиеся изучением проблем современной семьи, отмечают падение ее педагогического потенциала и престижа семейных ценностей, увеличение числа разводов и снижение рождаемости, рост преступности в сфере семейно-бытовых отношений и повышение риска подверженности детей неврозам из-за неблагополучного психологического климата в семье. Эти и другие признаки дезорганизации семьи свидетельствуют о кризисности современного этапа ее развития и увеличение количества неблагополучных семейных союзов.

Главной особенностью неблагополучной семьи является отрицательное, разрушительное, десоциализирующее влияние на формирование личности ребенка, которое проявляется в виде разного рода ранних поведенческих отклонений. Душевное состояние и поведение ребенка является своеобразным индикатором семейного благополучия или неблагополучия.

Одной из самых распространенных среди неблагополучных является неполная семья. Подтверждением данному факту является увеличение числа разводов супругов. Ежегодно в России официально расторгается примерно полтора миллиона браков, т.е. раскол семьи переживают сотни тысяч детей. Категорию неполных семей пополняют также внебрачные и осиротевшие семьи. В результате сегодня каждый седьмой ребенок в стране воспитывается в неполной семье со всеми вытекающими отсюда социальными и психолого-педагогическими последствиями.

Дети в неполных семьях зачастую становятся участниками и свидетелями событий психотравмирующего характера. «Битва» родителей в доразводный и послеразводный период приводит к тому, что у 37,7% детей снижается успеваемость, у 19,6% страдает дисциплина, 17,4% требуют особого внимания, 8,7% убегают из дома, у 6,5% возникают конфликты с друзьями. Эти трудности становятся причиной асоциального поведения несовершеннолетних. По экспертной оценке более половины несовершеннолетних правонарушителей воспитываются в неполной семье, в их числе 30-40% подростков, употребляющие алкоголь или наркотики, 53% занимающихся проституцией. Эти и другие негативные последствия (отклонение в психическом и соматическом здоровье, снижение социальной активности ребенка (заниженная самооценка, чувство собственной неполноценности), оказывают серьезное влияние на дальнейшую личную и общественную жизнь ребенка.

Отсутствие полноценного образца для внутрисемейной социализации почти всегда ведет к определенным нарушениям в психическом и личностном развитии ребенка, что оказывает серьезное влияние не дальнейшую личную и общественную жизнь ребенка.

Поэтому данная категория детей нуждается в поддержке и защите как со стороны государства, так и со стороны квалифицированных в данной области людей.

Приоритет защиты интересов и благосостояния детей во всех сферах жизни заложены в Конвенции о правах ребенка, принятой Генеральной ассамблеей ООН в 1989 году. Данная проблема признана приоритетной на федеральном и региональном уровнях. В указе Президента «О первоочередных мерах по реализации выживания, защите и развитию детей», а также в региональной программе «Дети Южного Урала» подчеркивается, что основной целью по реализации намеченных перспектив является обеспечение социально-экономических, психолого-педагогических условий социализации личности. Необходимо также отметить указ Президента «Об усилении социальной поддержки одиноких матерей», который непосредственно касается неполных семей.

Поскольку семья живет в социуме, то и проблемы ее целесообразно решать в системе социальной защиты и социально-педагогической поддержки. Это есть сфера деятельности социального педагога, которая предусматривает защиту и поддержку ребенка. Основными направлениями социально-педагогической деятельности социального педагога с неполной семьей является выбор эффективных способов взаимодействия с семьей, а также оказание непосредственной социально-педагогической поддержки семье и ребенку, воспитывающегося в данной категории семьи.

Впервые проблема педагогической поддержки была озвучена в работах О.С. Газмана, который теоретически обосновал данную проблему, обозначил принципы и этапы деятельности по педагогической поддержке.

О необходимости оказание семье и детям социально-педагогической поддержки говорится в ряде работ Л.Я. Олифиренко, Т.И. Шульги, Р.А. Литвак, С. Юсфина, Н. Михайловой.

Проблемы неполных семьей и их влияние на развитие личности ребенка рассматривались в работах В.М. Целуйко, М.И. Буянова, И.Ф. Дементьевой и др.

Из зарубежных исследователей наибольший вклад в изучении неполной семьи в следствие развода, внесли Г. Фигдор, М. Раттер, Ф Райе, 3. Матейчик.

В работах отмечается, что семья в своей воспитательной деятельности все более нуждается в помощи, поддержке, как со стороны общества, так и со стороны педагогов.

Анализ психолого-педагогической литературы и существующей практики социализации ребенка в семье позволяет выявить противоречие между требованиями общества к уровню социализации подрастающего поколения с одной стороны и недостаточным учетом особенностей влияния на социализацию ребенка неполной семьи с другой стороны.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования**:** каково содержание деятельности, методы работы социального педагога по социально - педагогической поддержке детей из неполных семей.

**Цель исследования:** разработать программу по социально - педагогической поддержке детей из неполных семей.

**Объект исследования:** дети из неполных семей.

**Предмет исследования**: процесс социально - педагогической поддержки детей из неполных семей.

**Гипотеза исследования**:социальная педагогическая поддержка из неполных семей будет проходить успешно, если:

- разработана программа по социально педагогической поддержке детей из неполных семей;

- разработаны и внедрены педагогические условия успешной социальной и педагогической поддержке детей из неполных семей.

- разработана и реализована методика социальной педагогической поддержке детей из неполных семей.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть сущность понятия "социально - педагогической поддержка" в современной психолого - педагогической литературе.

2. Разработать и апробировать программу деятельности социального педагога по социально - педагогической поддержке детей из неполных семей.

3. Разработать и внедрить педагогические условия и методы успешной реализации.

**Методы исследования:**

1. Изучение и анализ литературы.
2. Анализ документов.
3. Наблюдение.
4. Тестирование.
5. Анкетирование.

База исследования:Муниципальное образовательное учреждение «Еткульская средняя общеобразовательная школа»

Глава 1. Теоретические основы проблемы поддержки детей из неполных семей

1.1 Сущность понятий «социально – педагогическая поддержка» и «неполная семья»

В нынешнем столетии социальные достижения и катастрофы, с одной стороны, а с другой, появление новых философских и психологических взглядов на человека, его предназначения и возможности постепенно привели ктому, что в социальной педагогике появилось понятие «социально-педагогическая поддержка детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации».

В свое время, как в России, так и за рубежом, проблема индивидуальной помощи каждому человеку не только ставилась в педагогике, но и фактически решалась в воспитательной практике. К примеру, тестирование учащихся в США, очевидно, можно рассматривать как вариант помощи в определении их жизненного сценария (не затрагивая её ценностную сущность и инструментальную надёжность). В отечественной педагогике разработке системы индивидуальной помощи также уделялось определённое внимание. Наконец, весьма развитая на Западе и зарождающаяся в России, социально-педагогическая поддержка детей прямо определяется как профессиональная деятельность по оказанию помощи индивидам, в целях восстановления или улучшения их способности ксоциальному функционированию.

Рассматривая понятие «социально-педагогическая поддержка» необходимо выделить несколько подходов в определении сущности данного термина. Для этого нужно рассмотреть социальный, психологический и педагогический аспекты данного направления исследования.

Как было сказано выше, социальная помощь и поддержка весьма развиты за рубежом. Так, в Соединенных Штатах Америки, которые считаются родиной социальной работы, традиции социальной помощи, как и во всех других странах, закладывались в благотворительной и филантропической деятельности церкви, частных лиц и общественных организаций еще в XUIII-XIX вв.

Действующая в настоящее время в этой стране система социальной помощи населению является гибкой и сложной. Во-первых, существуют государственные службы, оказывающие разного вида помощь: Управление по социальному обеспечению, Министерство сельского хозяйства (продовольственная помощь), Детское бюро (программа по защите прав и интересов детей), Служба защиты детей (оказание социальной, медицинской, юридической, жилищной помощи). Помимо этого действует разветвленная сеть частных служб.

В целом эта система полностью децентрализована и функционирует через разного рода социальные программы, регламентируемые или федеральным законодательством, или законодательством штата, или совместными органами управления.

Американская модель социальной помощи и поддержки представляет собой стратегию поддержки бедности при незначительном участии государства в решении социальных проблем.

Европейские модели социальной помощи отличаются от американской высокой степенью участия государства, большим охватом населения различными социальными услугами и видами помощи.

Общим для этих стран является то, что эти системы складывались эволюционным путем, их развитие на каждом этапе направлялось реальными потребностями общества.[32, с. 146]

В России история социальных служб помощи уходит корнями в историю милосердия и благотворительности, ведущую роль в которых на протяжении многих веков играла церковь.

По мере укрепления государства стали более четко определяться два взаимно дополняющих друг друга направления в развитии общественного призрения (социальной помощи). Первое направление - расширение частной благотворительности, в укреплении положительного, одобрительного общественного мнения по отношению к проявлениям милосердия. Второе - совершенствование форм и рост масштабов государственного общественного призрения при сохранении приоритета церкви в вопросах благотворительной деятельности.

В целом социальная помощь носила характер гуманного, щадящего, благожелательного отношения к людям, нуждающихся в помощи.

В советский период социальная помощь в нашей стране понималась достаточно узко - как социальная защита и социальное обеспечение определенных категорий граждан. Так, граждане, в том числе дети, которые не относились к установленным категориям (дети-инвалиды, дети-сироты, дети одиноких матерей и т.д.) никакими видами социальной помощи не обеспечивались, поскольку считалось, что они в ней не нуждаются.[32, с. 16]

В современной России система социальной помощи и поддержки предусматривает более широкое понимание данной проблемы, которая включает в себя защиту прав и интересов наиболее незащищенных категорий населения и обеспечивается государственной политикой.

В этой связи особый интерес представляет применение таких понятий, как «социальная поддержка» и «социально-педагогическая поддержка» в российском законодательстве. Базисным положением для анализа нормативно-правовых основ социально-педагогической поддержки семей, имеющих детей, является признание этого феномена элементом государственной семейной политики как части политики социальной.

Анализ нормативных правовых актов конца XX - начала XXI вв. позволил выделить три этапа в развитии отечественного законодательства, направленного на решение проблем семьи и детей, хотя их границы, да и само выделение этапов, весьма условны.

Первый этап (1991 - 1995/96 гг.) - этап формирования в условиях переходной экономики новых подходов к проведению политики в сфере жизнедеятельности семьи, социальной поддержки материнства и детства.

В нормативно-правовых актах, принятых в этот период, был сделан акцент на признание приоритета семьи как естественной среды жизнеобеспечения детей, необходимость формирования соответствующего образа жизни семьи с целью создания оптимальных условий для воспитания и социализации подрастающего поколения.

Второй этап (1995/96 - 2001/02 гг.) - этап выработки конкретных направлений социальной политики в отношении отдельных групп населения и категорий семей с детьми. Для данного этапа развития нормативной правовой базы социальной политики в интересах семей с детьми характерна стратегия отказа от патерналистской позиции государства в отношении всех семей и утверждения принципа адресной поддержки наиболее социально уязвимых категорий семей с детьми.

Третий этап (2001/02 - 2006/07 гг.) - этап реформирования отечественного законодательства по пути дальнейшей реализации адресного подхода при поддержке семьи и детей. (Приложение 1)

Таким образом, анализ нормативно-правовых документов показал, что они ориентированы преимущественно на реализацию мер социальной поддержки семей с детьми в прямых их формах: материальные выплаты и различные преференции. [44, с. 26]

Психологическим аспектом социально-педагогической поддержки является широкий круг проблем, связанных с особенностями психического развития человека в период его социализации и нарушениями развития. Способы деятельности, предназначенные для оказания помощи человеку и поддержки его в трудный для него период жизни, составляют основу социально-педагогической поддержки.

В 50-е годы XX в. появились многообразные течения в психологической, психиатрической, психотерапевтической практике, которые привели к появлению специфической области человеческой деятельности - наставничества, психологического вспомоществования, консультирования.

Анализ многочисленной зарубежной и отечественной литературы по данной проблематики позволяет выделить главные направления оказания психологической помощи.

Проблема психического развития ребенка.

1. Специальные проблемы: психологическая помощь ребенку в преодолении комплексов, удовлетворении эмоциональных запросов, избегании эмоциональных травм, осознаний неизбежности смерти, переживании потери родителей и близких родственников, содействие выработке устойчивых ценностей и моральных норм, поддержка в кризисный период развития и т.д.
2. Личностные проблемы ребенка-подростка. Помощь в преодолении кризиса психологического отделения от родителей, идентификации с другими значимыми лицами, преодолении чувства неполноценности, осознания своих неограниченных возможностей в семье.
3. Проблемы брака и семьи. Супружеские и родительские конфликты, семейные кризисы, помощь разведенным семьям, семьям в повтор ном браке, приемным семьям, матерям-одиночкам.
4. Проблемы психического и личностного здоровья. Профилактическая помощь при психических и соматических заболеваниях, душевных страданиях, расстройствах, связанных с алкоголизмом, наркоманией, житейскими стрессами, конфликтами, пограничными состояниями и др.

5.Школьное консультирование: проблемы взаимоотношений учителей и учащихся, воспитателей и детей, учащихся между собой, вопросы взаимоотношений учителей и учащихся, воспитателей и детей, учащихся между собой, вопросы взаимоотношений с родителями, школьной успешности, развития способностей, отклонений в поведении, поддержки ребенка в неблагополучной семье, помощь детям группы риска.

Таким образом, психологическая помощь и поддержка детей предполагает выявление причин деформаций в развитии детей и подростков, поиск средств и способов их устранения, изменения среды в интересах ребенка и на основании этого построения процесса, способствующего развитию и социализации нормальной личности.[32, с.46]

Научная идея и научное понятие педагогической поддержки как педагогической помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных со здоровьем, учением, отношениями, жизненным самоопределением, были сформулированы в 1995 году Олегом Семеновичем Газманом.

Термин «педагогическая поддержка» используется широко и многозначно. В нем выделяются признаки, относящиеся **к** разным областям научного знания: педагогика, социальная педагогика, психология, социология. Мы пользуемся этим термином в контексте деятельности различных служб общества, которые заинтересованы в охране и защите социальных прав детей и подростков, осуществляемой, в первую очередь, социальным педагогом. Поэтому целесообразно говорить о «социально-педагогической поддержке» детей как об относительно самостоятельной проблеме, требующей своего теоретического исследования, поисков методических решений и распространения их в практике социально-педагогической защиты детей.[25, с.58]

Социально-педагогическая поддержка становится особенно актуальной тогда, когда взаимодействие макро- и микросистем носит характер конфликта. Ребенок в проблемной ситуации становится необычайно чувствителен к внешним воздействиям и как следствие - чрезвычайно уязвим. Проблема - это эмоциональный шок и деятельностный тупик: переживаний много, а выхода нет. Часто ребенок, как утопающий за соломинку, хватается за первое же решение, которое сулит ему облегчение, избавление от проблемы, но эта поспешность может породить еще большие проблемы. Создать условия для того, чтобы ребенок смог выбраться из жизненного тупика, но при этом еще обрел опыт осознанного действия в подобных ситуациях, - это образовательный минимум, на который социально-педагогическая поддержка рассчитана.[265 с.31]

Социально-педагогическая поддержка направлена на главное — социализацию личности ребенка. Под социализацией мы понимаем овладение нормами и правилами жизни в обществе, знаниями и умениями строить отношения в обществе.

Таким образом, социально-педагогическая поддержка- это социально-педагогическая помощь детям, заключающаяся в выявлении, определении и разрешении проблем ребенка с целью реализации и защиты его прав на полноценное развитие и образование.

Социально-педагогическая поддержка представляет собой систему средств, которые обеспечивают помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе - нравственном, гражданском, профессиональном, экзистенциональном самоопределении, а также помощь в определении препятствий (трудностей, проблем) самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности.

Исходный социальный стимул для осуществления школой педагогической поддержки, как считал О.С. Газман, является: трудное экономическое положение семьи и низкий культурно-педагогический уровень родителей, не проявляющих должного внимания к воспитанию детей.

Специальное исследование запросов родителей и учащихся на педагогическую поддержку выявило следующие приоритеты:

* помощь детям в решении конфликтов с учителями, друзьями, родителями;
* поддержка успешности в общении со сверстниками и родителями;
* помощь в усвоении учебных программ;

-помощь в организации досуга, развивающего индивидуальные творческие способности ребенка.

Исходя из основных направлений социально-педагогической поддержки, мы определили цель социально-педагогической поддержки-это устранение препятствий, мешающих успешной социализации личности ребенка. А это уже ориентация на ребенка как субъекта своей жизнедеятельности. Предметом деятельности социального педагога по социально-педагогической поддержке детей, нуждающихся в социальной защите и помощи, выступает процесс совместного с ребёнком преодоления препятствий, мешающих растущему человеку самостоятельно достичь результатов.

Термин «препятствие» рассматривается на данном этапе как обобщенное понятие, включающее помеху и трудность, задержку и затруднение, преграду и остановку, проблему и задачу, вопрос и сомнение, негативное состояние, ситуацию проблемное.

Препятствие- то, что отдаляет или отделяет личность (учащегося) от достижения желаемого результата. Источником препятствия выступает какая-либо недостаточность, имеющаяся в самом субъекте или в окружающей социальной среде или в материальных или иных условиях. Таким образом, препятствия могут дифференцироваться на:

* субъективные (личностные) «Я - препятствия»;
* социальные (средовые) «ОНИ — препятствия»;
* материальные.

«Я — препятствия». По уровню сложности преодоление препятствий их можно разделить на три группы:

1. Препятствие - отсутствие ориентировки;
2. Препятствие - трудность;
3. Препятствие проблема.

Отсутствие ориентации как препятствие мы связываем, главным образом, с недостаточностью у субъекта первичной информации для какого-либо самостоятельного действия. Потеря или отсутствие ориентации выражается в вопросе и может быть устранено ответом на вопрос. Этого бывает достаточно, чтобы школьник мог сориентироваться, то есть определить свое местоположение в пространстве, во времени, разобраться в социальном и природном окружении, учебном материале, возможных границах поведения, опасностях для жизни; определить оптимальное направление своей активности. Отсюда в системе поддержки ориентировать - означает: отвечать на вопросы, давать необходимую информацию, и, тем самым, помогать в дальнейшем самодвижении.

«Я- препятствия» обычно лежат в когнитивной, эмоционально-волевой и поведенческой компонентах структуры личности.

Препятствие — трудность:некоторая сложность в деятельности, в отношениях, самосознании, с которой человек может справиться сам, так как имеет для этого необходимые задатки, способности, качества, но при условии дополнительного напряжения волевых, интеллектуальных, моральных сил; трудность требует дополнительного труда от личности. Помощь в преодолении трудностей основывается на помощи в мотивации и самоорганизации.

Препятствие-проблема- есть переживаемая недостаточность (физического, психического развития, знаний, опыта, способов деятельности и общения) для достижения необходимого результата; и эту недостаточность нельзя устранить имеющимся у субъекта в данный момент средствами, либо средства выбраны не верно. Для решения проблемы требуется использовать новые для индивида средства, способы, подходы к их выбору, привлекать других субъектов или отказаться от в принципе не решаемых задач.

Социальные препятствия («ОНИ — препятствия»). Источником этого вида препятствий выступает социальная среда — школьная и внешкольная: работники школы (учителя, администрация) как носители существующих программ и методов обучения и воспитания, стиля отношения к детям; друзья, группы сверстников в школе и вне ее; семья; социокультурная атмосфера (ценности, традиции) населённого пункта и др.

Материальные препятствия могут лежать в сфере образовательного процесса (недостаток учебников пособий, помещений, оборудования в школе), или связанные с материальным положением семьи.

Предпринятая дифференциация препятствий не исключает другие подходы. Продуктивным, на наш взгляд, может оказаться исследование препятствий, сопутствующих процессам самоопределения, самореализации, самоорганизации, самореабилитации, что потребует специального внимания к неизбежным трудностям самопознания.

Работа с каждой группой препятствий составляет специфические задачи именно социально-педагогической поддержки. Это предполагает наличие медицинской, психологической, социальной помощи и поддержки и иных их форм постольку, поскольку школа в лице социального педагога, как первого контактного для ученика и его родителей профессионала, удерживающего целостность ребёнка, берёт на себя интегрирующую функцию.[9, с. 18]

Основными принципами обеспечения социально-педагогической поддержки могут служить следующие:

-Согласие ребёнка на помощь и поддержку; опора на личные силы и потенциальные возможности личности;

* совместимость, сотрудничество, содействие;
* конфиденциальность (анонимность);
* доброжелательность и безоценочность; безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;

-реализация принципа «Не навреди»;

- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату.

Эти принципы разработаны О.С. Газманом. Их смысловое содержание было прослежено при проектировании индивидуальной деятельности основных субъектов социально-педагогической поддержки - классных воспитателей, кураторов, социальных педагогов.

С позиции изложенных выше теоретических положений о социально-педагогической поддержке детей мы подходим к деятельностному подходу в осуществлении данной помощи, проводимой социальным педагогом. [1,с.67]

Таким образом, система социально-педагогической поддержки направлена на устранение препятствий, мешающих успешной социализации личности ребенка и поддержание его в трудной жизненной ситуации.

Семье и браку посвящено множество исследований с древности до наших дней. Еще античные мыслители Платон и Аристотель обосновывали свои взгляды на супружество и семью, критиковали тип семьи своего времени и выдвигали проекты ее преобразования. Наука располагает обширной и достоверной информацией о характере семейных отношений в истории развития общества. Изменение семьи эволюционировало от промискуитета (беспорядочных половых связей), группового супружества, матриархата и патриархата до моногамии. Семья переходила от низшей формы к высшей по мере того, как общество поднималось по ступеням развития.

Опираясь на этнографические исследования, в истории человечества можно выделить три эпохи: дикость, варварство и цивилизацию. Каждая из них имела свои общественные институты, доминирующие формы отношений между мужчиной и женщиной, свою семью. Большой вклад в изучение динамики семейных отношений в истории развития общества внесли швейцарский историк И. Я. Бахофен, написавший книгу «Материнское право» (1861), и шотландский юрист Дж.Ф.Мак-Леннан, автор исследования «Первобытный брак» (1865).

В исследованиях, посвященных проблемам семьи, прослеживаются основные этапы ее эволюции: почти у всех народов счет родства по матери предшествовал счету родства по отцу; на первичной ступени половых отношений наряду с временными (краткими и случайными) моногамическими связями господствовала широкая свобода брачных сношений; постепенно свобода половой жизни ограничивалась, уменьшалось число лиц, имеющих брачное право на ту или иную женщину (или мужчину); динамика брачных отношений в истории развития общества заключалась в переходе от группового брака к индивидуальному.

Взаимоотношения родителей и детей также трансформировались на протяжении истории. Различают шесть стилей отношений к детям.

Инфантицидный – детоубийство, насилие (с древности до IV в. н.э.).

Бросающий – ребенка отдают кормилице, в чужую семью, в монастырь и пр. (IV–XVII вв.).

Амбивалентный – дети не считаются полноправными членами семьи, им отказывают в самостоятельности, индивидуальности, «лепят» по «образу и подобию», в случае сопротивления жестоко наказывают (XIV–XVII вв.).

Навязчивый - ребенок становится ближе родителям, его поведение строго регламентируется, внутренний мир контролируется (XVIII в.).

Социализирующий - усилия родителей направлены на подготовку детей к самостоятельной жизни, формирование характера; ребенок для них - объект воспитания и обучения (XIX – начало XX в.).

Помогающий - родители стремятся обеспечить индивидуальное развитие ребенка с учетом его склонностей и способностей, наладить эмоциональный контакт (середина XX в. - настоящее время).

В XIX в. появляются эмпирические исследования эмоциональной сферы семьи, влечений и потребностей ее членов (прежде всего работы Фредерика Ле Пле). Семья изучается как малая группа с присущими ей жизненным циклом, историей возникновения, функционирования и распада. Предметом исследования становятся чувства, страсти, умственная и нравственная жизнь. В исторической динамике развития семейных отношений Ле Пле констатировал направление от патриархального типа семьи к нестабильному, с разрозненным существованием родителей и детей, с ослаблением отцовского авторитета, влекущим дезорганизацию общества.

Далее исследования взаимоотношений в семье концентрируются на изучении взаимодействия, коммуникации, межличностного согласия, близости членов семьи в различных социальных и семейных ситуациях, на организации семейной жизни и факторах устойчивости семьи как группы (работы Ж.Пиаже, З.Фрейда и их последователей).

Развитие общества детерминировало изменение системы ценностей и социальных норм брака и семьи, поддерживающих расширенную семью, социокультурные нормы высокой рождаемости были вытеснены социальными нормами низкой рождаемости.

До середины XIX в. семья рассматривалась как исходная микромодель общества, социальные отношения выводились из семейных, само общество трактовалось исследователями как разросшаяся вширь семья, причем как патриархальная семья с соответствующими атрибутами: авторитарностью, собственностью, субординацией и т.п. В этнографии накоплен обширный материал, отражающий национальные особенности отношений в семье. Так, в Древней Греции доминировала моногамия. Семьи были многочисленными. Действовало табу инцеста. Отец был господином своей жены, детей, сожительниц. Мужчины пользовались большими правами. Женщины за измену подвергались суровой каре, однако спартанец мог отдать свою жену любому гостю, который его просил об этом. Дети других мужчин оставались в семье, если это были здоровые мальчики.

В России семейные отношения стали объектом изучения лишь в середине XIX в. Источниками исследования служили древнерусские летописи и литературные произведения. Историки Д. Н. Дубакин, М. М. Ковалевский и другие дали глубокий анализ семейно-брачных отношений в Древней Руси. Особое внимание уделялось изучению семейного кодекса «Домостроя» – литературного памятника XVI в., изданного в 1849 г. В 20–50-е гг. XX столетия в исследованиях отражались тенденции развития современных семейных отношений. Так, П. А. Сорокин проанализировал кризисные явления в советской семье: ослабление супружеских, родительско - детских и родственных связей. Родственные чувства стали менее прочной связью, чем партийное товарищество. В этот же период появились работы, посвященные «женскому вопросу». В статьях А. М. Коллонтай, например, провозглашалась свобода женщины от мужа, родителей, от материнства. Психология и социология семьи были объявлены буржуазными лженауками, несовместимыми с марксизмом. С середины 50-х гг. психология семьи начала возрождаться, появились теории, объясняющие функционирование семьи как системы, мотивы вступления в брак, раскрывающие особенности супружеских и родительско - детских отношений, причины семейных конфликтов и разводов; стала активно развиваться семейная психотерапия (Ю.А.Алешина, А.С.Спиваковская, Э.Г.Эйдемиллер и др.). Е. А. Личко (Личко А. Е.) разработал следующую классификацию семей:

■ полная семья (есть мать и отец);

■ неполная семья (есть только мать или отец);

■ искаженная или деформированная семья (наличие отчима вместо отца или мачехи вместо матери). Родительский дом для ребенка - первая, главная и ничем не заменимая школа жизни. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент человеческих качеств. И чтобы фундамент этот был прочным, семья должна быть благополучной. Семейное благополучие во многом зависит от того, является семья полной или неполной.

Бытуют самые разноречивые мнения о семьях, где воспитанием ребенка занимается только мать. Одни считают, что это всегда плохо, другие утверждают, что для ребенка абсолютно безразлично, кто его воспитывает, а третьи доказывают, что неполная семья имеет даже определенные преимущества перед полной семьей, так как оставшийся с детьми родитель несет персональную ответственность за все, что происходит в его семье и не пытается переложить вину за собственные неудачи, просчеты или ошибки на других членов семьи . В качестве иллюстраций к своим утверждениям они приводят многочисленные примеры воспитания прекрасных (зачастую выдающихся) людей, выросших без отца.

Несомненно, каждая из этих точек зрения может быть в одинаковой степени и принята, и опровергнута другими примерами, которыми изобилует жизнь.

Не любая полная семья является нормальной средой для полноценного развития и воспитания ребенка. Но все же, наличие в семье обоих родителей помогает успешнее решать многие задачи, связанные с сохранением его психического здоровья. На это неоднократно указывали и указывают специалисты, занимающиеся изучением проблемы неполных семей. В частности, отмечается определенная статистическая связь между воспитанием детей в неполной семье и их последующей неудавшейся семейной жизнью. Вероятность распада брака больше у супругов, которые воспитывались в неполной семье.

В неполной семье для будущих супругов отсутствует главное - пример брачных отношений. Поэтому отсутствует для детей - будущих супругов и родителей - определенная возможность формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Будущие мужья, воспитывающиеся без отца, нередко усваивают женский тип поведения или же у них формируется искаженное представление о мужском поведении как агрессивном, резком, жестоком. А у будущих жен, выросших без отца, хуже формируются представления об идеале будущего супруга, в семейной жизни им значительно труднее адекватно понимать мужа и сыновей. Поэтому в таких семьях заведомо больше причин для конфликтов, разводов.

В том, что родительский дом испокон веков называется отчим, заложен глубокий смысл, определяющий важную роль отца в воспитании и формировании личности ребенка. Однако счастье отцовства не приходит само по себе, не передается по наследству. Очень показательны в этом отношении слова французского философа и педагога Ж.-Ж. Руссо: «Производя и питая детей, отец исполняет этим только третью часть своей задачи. Он должен роду человеческому дать людей, обществу -общественных деятелей, государству -- граждан. Всякий человек, который может платить этот тройной налог и не делает этого, виновен, и может быть более виновен, если платит его наполовину. Кто не может выполнить обязанности отца, тот не имеет права быть им».

Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми.

Воспитательные возможности в неполной семье ограничены: затрудняется контроль и надзор за детьми, отсутствие отца лишает детей возможности знакомиться с разными вариантами семейных отношений и влечёт за собой односторонний характер психического развития. Это связано с отсутствием образцов сексуального поведения взрослого человека, которым можно было бы подражать в будущем. Мальчик, получивший "охранное" материнское воспитание, нередко лишён необходимых мужских черт: твёрдости характера, дисциплинированности, самостоятельности, решительности. Девочке общение с отцом помогает формированию образа мужчины. Если отца в семье нет, то образ мужчины получается искажённым - обеднённым или, напротив, идеализированным, что приводит впоследствии либо к упрощённости в личных отношениях с мужчиной, либо к непреодолимым сложностям. Опираясь на негативный опыт родительской семьи, супруги из неполных семей легче идут на разрыв и в собственной семье.

Типы неполных семей и источники их формирования

Неполная семья образуется вследствие расторжения брака, внебрачного рождения ребенка, смерти одного из родителей или раздельного их проживания. В связи с этим различают следующие разновидности неполных семей: осиротевшая, внебрачная, разведенная, распавшаяся. В зависимости от того, кто из родителей занимается воспитанием ребенка, выделяют: материнские и отцовские неполные семьи. По количеству поколений в семье различают: неполную простую - мать (отец) с ребенком или несколькими детьми и неполную расширенную - мать (отец) с одним или несколькими детьми и другими родственниками. Последние составляют абсолютное большинство среди неполных семей.

Осиротевшая неполная семья - образуется в результате смерти одного из родителей. Несмотря на то что потеря близкого человека - это страшный удар для семьи, оставшиеся ее члены способы сплотиться и поддержать целостность семейной группы. Родственные связи в таких семьях не разрушаются: сохраняются взаимоотношения со всеми родственниками по линии погибшего (умершего) супруга, которые продолжают оставаться членами семьи.

Неполная разведенная семья - семья в которой родители по какой-то причине на захотели или не смогли жить вместе. Ребенок, выросший в такой семье, получает психологическую травму, обуславливает появления чувства неполноценности, страха, стыда. Поэтому естественны желание, особенно маленьких детей, надежда на воссоединение, восстановление брачных отношений между отцом и матерью.

Внебрачная семья (мать-одиночка) имеет свои особенности. В силу каких либо обстоятельств женщина принимает решение родить ребенка не вступая в брак. Это может быть желание скрасить одиночество, стремление удовлетворить потребность в материнстве или оставить ребенка в качестве напоминания о человеке, которого она страстно любила и др. причины.

Проблемы, возникающие в неполных семьях

В последнее время значительно сократился перечень социальных гарантий и снизился уровень социальной защиты. Женщина- мать, воспитывающая ребенка без отца, сама должна нести ответственность за благосостояние своей семьи. Особенную нужду испытывают неполные семьи, в которых растут дети с отклонениями от нормы в физическом или нервно- психическом развитии, а тем более дети - инвалиды. Если ребенок - инвалид нуждается в постоянном присмотре и уходе, то женщина не имеет никакой возможности улучшить материальное благосостояние, им приходится жить на пенсию по инвалидности ребенка и детское пособие.

Необходимость ухода за ребенком в отсутствие помощи со стороны, разрушение сферы бытовых услуг не позволяют женщине проявить себя в профессиональной сфере: решающее значение на их выбор и формирования поведения оказывает материальная ответственность [1, 4]. Многие женщины считают воспитание и уход за детьми своим главным предназначением и отодвигают на второй план профессиональный успех и карьеру. В то же время материальное благополучие и нередко занятость на двух работах отстраняет одинокую мать от воспитания и ухода за ребенком, и он предоставлен самому себе.

Даже самая заботливая женщина в неполной семье, физически не имеет достаточно времени для воспитания своего ребенка. Из-за чрезмерной занятости и трудовой перегруженности матери дети предоставлены сами себе.

Среди проблем неполных семей особенно остро стоит проблема ее функционирования как института воспитания и социализации детей. Правы те, кто полагает, что издержки воспитания детей в неполной семье связаны, прежде всего, с воздействием негативных экономических факторов.

Специфический образ жизни семьи с одним родителем ощутимо отражается на воспитательном процессе. Отсутствие одного родителя в семье может явиться причиной неполноценного, неудачного воспитания детей. В материнских неполных семьях мальчики не видят примера мужского поведения в семье, что способствует формированию в процессе их социализации неадекватного представления о ролевых функциях мужчины, мужа, отца. Поведение незамужней матери в семье во многом обусловлено отсутствием второго родителя. Это влияет и на социализацию воспитывающихся в материнских неполных семьях девочек, искажает их представления о ролевых функциях женщины, жены, матери. Дети, воспитывающиеся в монородительских семьях, лишены примера взаимоотношений мужчины и женщины в семье, что негативно влияет на их социализацию в целом и на подготовленность к будущей семейной жизни в частности. Педагогика оценивает показатель идентификации детей со своими родителями одним из основных критериев эффективности семейного воспитания. При этом ребенок выражает принятие нравственных и идеологических норм своих родителей. Осуществление этой составляющей воспитательного процесса в неполной семье деформируется в связи с отсутствием одного родителя. В отцовских неполных семьях к перечисленным выше проблемам добавляются отсутствие материнской ласки, без которой воспитание детей тоже не может быть полноценным.

Таким образом, в рамках воспитательной деятельности одному родителю сложно осуществить полноценный контроль над ребенком, и, в целом, влиять на его поведение. Эффективному воспитанию мешает ряд объективных причин: разрушается привычная триада в семье: «отец + мать + дети»; основная причина - чрезмерная занятость на работе, не позволяющая уделять детям достаточного внимания.

Рост неполных семей непосредственно связан со сферой брачно-семейных отношений:

-изменение моральных норм в области взаимоотношений полов;

-распространение добрачных связей;

-изменение традиционных ролей (семейных) мужчины и женщины;

-утрата семьей своей производственной функции;

-неподготовленность молодежи к браку;

-завышенные требования по отношению к брачному партнеру;

- алкоголизм и наркомания.

Воспитание детей в неполной семье обладает рядом особенностей:

Вследствие отсутствия одного из родителей, оставшемуся приходится брать на себя решение всех материальных и бытовых проблем семьи. При этом ему необходимо также восполнять возникший дефицит воспитательного влияния на детей. Совмещения всех этих задач весьма затруднительно. Поэтому большинство неполных семей испытывают материально-бытовые трудности и сталкиваются с педагогическими проблемами. Психологический климат неполной семьи во многом определяется болезненными переживаниями, возникшими вследствие утраты одного из родителей. Большинство неполных семей возникают по причине ухода отца. Матери редко удается сдерживать и скрывать свое раздражение по отношению к нему; ее разочарование и недовольство нередко бессознательно проецируется на их общего ребенка. Возможна и иная ситуация, когда мать подчеркивает роль безвинной жертвы, в которой оказался ребенок. При этом она стремится с избытком восполнить недостаток родительской заботы и переходит все разумные пределы: окружает ребенка атмосферой приторной ласки и чрезмерной опеки. Во всех подобных случаях воспитательная атмосфера семьи искажается и отрицательно сказывается на становлении личности ребенка.

Немаловажно и то, что в отсутствие одного из родителей ребенок лишен возможности полноценного формирования стереотипа поведения своего пола. Так, в отсутствие отца мальчик не имеет возможности на ближайшем примере наблюдать особенности мужского поведения и невольно перенимает женские черты. И для девочки мать в этой ситуации вынуждена совмещать собственную материнскую роль и роль отсутствующего отца; в результате психосексуальное развитие отличается противоречивостью. (Установлено, что большинство лиц гомосексуальной ориентации выросли в неполных семьях.)

Статистические исследования свидетельствуют, что в силу названных причин дети из неполных семей, по сравнению со сверстниками из полных семей, имеют более низкую школьную успеваемость, более склонны к невротическим нарушениям и противоправному поведению.

Все это не означает, однако, что неполная семья обязательно является неблагополучной в воспитательном аспекте. Указанные проблемы могут возникнуть в неполной семье с большей вероятностью, чем в полной, но из этого вовсе не следует, что они обязательно возникнут. В ряде случаев психологическая атмосфера семьи достаточно благоприятна и не создает затруднений в формировании здоровой личности.

Бывает и наоборот: в формально полной, но эмоционально неблагополучной семье ребенок сталкивается с гораздо более серьезными психологическими проблемами. Поэтому родители, утратившие привязанность друг к другу и живущие вместе лишь "ради детей", зачастую приносят напрасную жертву.

Таким образом, неполная семья, хотя и сталкивается с рядом объективных трудностей, но, тем не менее, обладает достаточным потенциалом для полноценного воспитания детей. Родителю, в силу обстоятельств оказавшемуся главой неполной семьи, необходимо трезво осознавать психологические особенности создавшейся ситуации и не допускать, чтобы они приводили к негативным последствиям. Опыт множества благополучных неполных семей свидетельствует, что это возможно. Основное назначение семьи - удовлетворение общественных, групповых и индивидуальных потребностей. Являясь социальной ячейкой общества, семья удовлетворяет ряд его важнейших потребностей, в том числе и в воспроизводстве населения. В то же время она удовлетворяет личностные потребности каждого своего члена, а также общесемейные (групповые) потребности. Из этого и вытекают основные функции семьи: репродуктивная, экономическая, воспитательная, коммуникативная, организации досуга и отдыха. Между ними существует тесная взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимодополняемость.

Общество постоянно меняется, вместе с ним меняется и семья. Семья - это живая, постоянно меняющаяся система. Она меняется не только под воздействием социально- экономических условий, но и в силу внутренних процессов развития. На семью влияют также такие явления, как миграция, урбанизация, индустриализация и др. Возникают проблемы, которых не было раньше.

Каковы же проблемы, с которыми сталкивается семья в результате социальных и экономических изменений? Как указывает А.Ф. Безлепкина, директор Департамента семьи, женщин и детей Министерства Социальной защиты населения Российской Федерации, это:

увеличение малообеспеченных слоев населения;

увеличение социальной и географической мобильности;

миграция, в том числе и за пределы государства;

ухудшается состояние здоровья населения, демографической ситуации (началась естественная убыль населения);

фундаментальные изменения традиционных ролей членов семьи, особенно женщин;

рост количества неполных семей;

повышение коэффициента иждивенчества;

социальное сиротство.

За всем этим - совместная ответственность государственных органов, семьи, промышленников и предпринимателей. Очевидно, что замедленное, непоследовательное построение государственности России, серьезные ошибки в формировании социально - экономической жизни нанесли ущерб таким социальным ценностям, как разветвленная бесплатная система дошкольного и внешкольного воспитания, оздоровительно отдыха детей.

Таким образом, анализ социологической информации показывает, что в современном цивилизованном мире идет процесс постепенного удаления от традиционного типа семьи и приближение к демократическому типу. Хотя такое движение неравномерно по всем четырем шкалам и неоднозначно во всех общественных системах, наблюдаемую тенденцию можно считать прогрессом в семейных отношениях.

1.2 Программа деятельности социального педагога с неполными семьями

В настоящее время теоретическая идея социально-педагогической поддержки нашло отражение в практической деятельности социальных педагогов и представляет собой систему социально-педагогической деятельности, обеспечивающая раскрытие личностного потенциала ребенка, включая помощь детям, родителям, учителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей. Поэтому для решения проблем детей, воспитывающихся в неполной семье, выявленных в ходе диагностики (чувство тревожности, агрессии, низкий уровень самооценки), а также преодоления препятствий, мешающих нормальному функционированию данной категории семьи, мы разработали и апробировали программу по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей в общеобразовательной средней школе.

Цель программы: создание благоприятных условий для обеспечения социально-педагогической поддержки детей из неполных семей.

Задачи программы:

* Осуществить коррекцию психосоциального состояния детей (тревожности, агрессивности, самооценки);
* Повысить уровень психолого-педагогических знаний родителей;
* Ознакомить педагогический коллектив с методами и формами работы с детьми из неполных семей.

Сроки реализации: учебный год. Возраст детей: 13-14 лет.

Проанализировав теоретические вопросы первой части квалификационной работы, нами был разработан исследовательский комплекс, направленный на диагностику детей, воспитывающихся в неполной семье. В качестве исследовательской площадки была выбрана Еткульская средняя общеобразовательная школа села Еткуль Челябинской области.

Село Еткуль - один из районов Челябинской области. Основной отраслью производства является сельскохозяйственная продукция, но в настоящее время наблюдается почти полный развал инфраструктуры сельскохозяйственной промышленности. Это привело к неблагоприятным социальным последствиям, среди которых основные: высокий уровень безработицы, вследствие чего произошло снижение материального достатка большинства населения, алкоголизация мужского населения, рост числа распавшихся семей и др.

Еткульская средняя общеобразовательная школа (далее Еткульская СОШ) существует с 1930 года. В начале это была семилетняя школа, в 1943 году, после того как произошло образование Челябинской области, школа стала средней общеобразовательной. За более чем полувековой период своего существования у школы сложилась своя история, традиции и уклад.

В настоящее время педагогический коллектив школы состоит из 50 учителей. Из них - 80% имеют высшее педагогическое образование, 6,6% -высшую кфалификационную категорию, 38% - первую, 11, 6% - вторую.

Количество учащихся с 1 по 11 классы на 2007-2008 учебный год составило 641 человек, классов-комплектов - 31. В сравнении за 4 года произошло значительное снижение количества учащихся. С 2002 по 2006 год численность сократилась на 254 ученика, на 12 классов комплектов, что связано с миграцией населения (выезд родителей в города, районы Севера).

В контексте проводимой в школе социально-педагогической деятельности необходимо отметить группы детей, состоящих на внутришкольном учете, в подразделении по делам несовершеннолетних ОВД, в Комиссии по делам несовершеннолетних. За последние 3 года наблюдается незначительное снижение количества детей данных категорий.

1. Социально-педагогическая поддержка детей из неполных семей включает в себя следующие виды деятельности:

* Диагностическое (исследование психосоциального состояния детей):

-наблюдение;

-опроссник баса –Дарки;

-Методика «Шкала тревожности» ДЖ.Тейлора;

-Методика «Альтернативный список качеств личности;

* Социально-психологическая коррекция эмоционально – волевой, личностной сферы ребенка:

- Тренинг коммуникативных умений;

- Аутогенная тренировка;

- Игротеропия;

- Метод комплексной эспресс-диагностики родителей;

* Коррекция детско –родительских отношений:

- Индивидуальное психолого – педагогическое консультирование родителей;

- Педагогическое поручение(творческое задание);

* Образовательное:

-Семейный лекторий.

2. Социально – педагогическая поддержка родителей включает в себя следующие виды деятельности:

* Организационные - встречи с родителями;
* Диагностическое - социальная паспортизация семей;
* Коррекция детско-родительских отношений – индивидуальное психолого-педагогическое консультирование родителей;
* Образовательное – Семейные лекции.

3.Взаимодействие с педагогическим коллективом по социально – педагогической поддержке детей из неполных семей включает в себя следующие виды деятельности:

* Консультирование.

1.3 Педагогические условия успешной социально – педагогической поддержки детей из неполных семей

В последнее десятилетие активно возрастает интерес к педагогической составляющей процесса социализации, к той системе ценностей социальной среды, которая соответствует современным условиям воспитания подрастающего поколения. В самом широком смысле понятие социализации трактуется как процесс и результат социального развития человека. В конце ХIХ века термин «социализация» стал использоваться применительно к развитию человека.

C позиции социальной психологии социализация характеризуется как расширение влияния совокупности условий, в которых живет и развивается человек (прежде всего в результате обучения и воспитания), сферы деятельности и общения индивида; как процесс становления его личности.

Вплоть до середины 80-х годов ХХ века проблема социализации подрастающего поколения рассматривалась как предмет изучения социально-психологических наук. Словарь современной западной социологии дает следующее определение социализации: это процесс усвоения индивидом на протяжении его жизни социальных норм и культурных ценностей общества, к которому он принадлежит. Классификацию существующих в западной психологии концепций социализации определяли сторонники нескольких направлений, в основном, философских и социально-психологических течений. Однако в них четко просматриваются аспекты воспитательного значения.Социализация определяется Т. Парсонсом, как путь достижения социального равновесия, с помощью которого общественные ценности передаются от одного поколения к другому. Г. Тард рассматривает процесс социализации как включение индивида в нацию в народ. З. Фрейд, Э. Эриксон, основоположники психоаналитической концепции, выделили первыми механизмы социализации ребенка: подражание, имитацию и идентификацию. Имитация, по мнению З. Фрейда, является осознанной попыткой ребенка копировать определенную модель поведения. Под идентификацией им понимается способ осознания принадлежности к иной общности. В основе данной трактовки положено представление о человеке как биологическом существе, приспосабливающем врожденные формы поведения, инстинкты к условиям существования в обществе. Он считал, что процесс социализации заканчивается к пяти-шести годам, таким образом отрицал влияние социальной среды и обозначал семью в качестве главного агента социализации. Э. Эриксон интерпретируя педагогическую сущность социализации, указывал, что главное в этом процессе развить социальные чувства детей, организовать интеллектуальное осознание ошибок и достижений в своем поведении. Социализация личности происходит в процессе принятия социальных ролей, утверждали представители ролевой концепции Дж. Г. Мид и Э. Дюркгейм. Суть педагогического подхода в данной концепции определяется необходимостью создания правил и планов социального поведения детей, придавая ему в нужный момент необходимую ролевую форму. Идеи Дж. Г. Мида перекликаются с исследованиями Ж. Пиаже и Л. Колберга, представителями когнитивной концепции социализации, которые указывали на значимость социального взаимодействия при освоении личности ролей.

Целью социализации сторонников психодинамической концепции К.Левина, Ф. Хайдера было научить человека жить, используя атрибуции повседневных событий поступков людей, в основе игры учить детей распознавать ошибки, причинно-следственных связи социального поведения других людей, побуждать их относиться к окружающим людям так, как хотели бы, чтобы относились к ним.

А. Бандура, У. Бронфенбреннер, представители американской школы, определяют концепцию социального научения, в основе которой, лежит механизм идентификации, подражания и внушения, следования социальным нормам, обмен деятельности между людьми. Педагогическое понимание сущности процесса социализации видится в приемах целенаправленно использовать в практике воспитания примеры для подражания, систему поощрений и наказаний, что позволит личности формировать поведение социально-значимой модели.

Особое распространение на западе получила критическая концепция А. Маслоу, К. Роджерса. Сторонники гуманистической психологии утверждают, что задача взрослых в процессе социализации ребенка понять проблему и не подсказывать ребенку ее решение. Для личности и ее поведения, важное значение имеет формирование «Я - концепции», которая выступает системой самовосприятия и отражает те характеристики, в которых человек себя воспринимает.

Сторонники субъект - объектного подхода Э.Дюркгейм, О. Конт, Т.Парсонс, Г. Спенсер и др. предполагают пассивную позицию человека в процессе социализации, саму социализацию рассматривают как процесс его адаптации к обществу, которое формирует каждого своего члена в соответствии присущей ему культурой. Данная модель должна обеспечивать функцию адаптации, функцию интеграции, затрагивающую правовые институты, обычаи; функцию воспроизводства структуры, отвечающую за систему верований, морали и органы социализации. Общество как система должно выполнять данные функции.

Центральной частью процесса социализации с точки зрения представителей субъект - субъектного подхода, является формирование «Я» (себя). Оно не дано биологически, но появляется, определяется в ходе взаимодействия с окружающим, доказывают Ф. Дэвис, И. Гофман, Ч.Х. Кули, Дж. Г. Мид, Р.Тернер.

Дж. У. Вандер Занден определяет социализацию как процесс социального взаимодействия, в ходе которого люди приобретают знания, отношения ценности и модели поведения, необходимые для эффективной жизнедеятельности в обществе.В процессе социализации, в частности социальной адаптации, под которой понимают приспособление индивида к условиям социальной среды, проявляется объективная потребность ребенка проявить себя. Индивидуализация ребенка выражается в том, что те или иные значимые качества его личности проявляются в индивидуальной присущей именно ему форме. Именно таким образом, происходит вхождение ребенка в социум его социальное развитие.

Педагогический аспект социализации переплетается с философским и психологическим. Усваивая социальный опыт, ценности, нормы, установки общества и социальных групп, ребенок не только обогащается опытом, но и реализует себя как личность, приобретает готовность к преобразовательской деятельности.

Рассмотрим основные педагогические концепции социализации подрастающего поколения в отечественной и зарубежной науке.

Концепция социального развития в Вальдорфской педагогике представляет социализацию как систему бережного разворачивания духовной жизни личности. Целью концепции Р. Штейнера было создать равные условия в социуме к обучению детей с различными способностями и разным социальным происхождением. Подход к человеку как единому целому является главным педагогическим принципом на всех стадиях Вальдорфской школы. Центральным понятием педагогической системы М. Монтессори, является саморазвитие. Основанный на идеях природосообразности воспитания педагогический подход актуален по сегодняшний день.

Педагогическая концепция социализации французского педагогаХХ века С. Френе сводится к тому, что для развития социальных способностей детей, нравственных и гражданских качеств их личности недостаточно просто изменить программы и методы обучения. Основное значение в социализации он придавал свободной школе. Главным способом обучения и развития ребенка С. Френе считал свободное творческое выражение ребенком своего «я».

Французский психолог Ш.З. Годрон отмечает: «Даже новорожденного нескольких секунд от роду нельзя назвать асоциальными, потому что связь с обществом зарождается в атмосфере человеческих привязанностей с самых первых минут его жизни. По мере того как ребенок растет, он вступает в разнообразные отношения с окружающими его людьми-взрослыми и детьми, которые, в свою очередь, входят в различные социальные группы. Отношения, существующие между ребенком и этой жизненной средой, порождают и поддерживают определенные социальные взаимодействия. Таким образом, в ходе своего развития –для того , чтобы сформироваться как личность, ребенок должен стать составной частью социального мира, в который он погружен, в котором он действует и который его обогащает. Он должен приспособиться к этому миру (адаптироваться в нем)и взаимодействовать с ним».

Оригинальная концепция социального развития ребенка выдвинута Валлоном (1954г.). Окружающая среда, по его мнению, – это прежде всего обстановка, атмосфера, связанная с комплексом «субъект - «другой» - внешний мир». При этом, однако, способности ребенка могут развиваться через приобретаемый им в этих условиях опыт. Окружающая среда – это также «другие». Социализация ребенка происходит в рамках отношений, устанавливаемых ребенком с «другими», которые присутствуют и которых он идентифицирует и интерпретирует. Согласно концепции Валлона, роль «другого» заключается в том, чтобы способствовать психогенезу социального поведения ребенка. Противопоставление себя «другому», столкновение с «другим» индивидуализирует ребенка и в то же время питает его ощущения бытия и стремление к самоутверждению.

В зарубежных философско-психологических концепциях социализация тождественна понятию «развитие личности». Однако существенное различие этих понятий доказывает следующие подходы отечественных ученых, которые рассматривают социализацию с позиции воспитания личности.

Проанализируем педагогические концепции детской социализации в отечественной науке начала ХХ века.

П. Ф. Каптерев в своем подходе к социализации отстаивает ценности русской классической педагогики, верность идеям народности. Он рассматривает изменение личности под воздействием внешних влияний как процесс присвоения культуры.

К. Н. Вентцель ориентируется на идеи свободного воспитания детей в процессе самоактуализации личности, однако термином социализации не оперирует, подчеркивает, что воспитание – активное самоизменение личности в процессе усвоения культуры.

В.В.Зеньковский рассматривает процесс, цели социализации в системе православной жизненной миссии человека.

Мы выделяем подход С. И. Гессена, который основывается на взаимосвязи духовной жизни личности, рассматривая социум как проявление культуры. Концепции социализации, ориентирующие на всесторонне воспитание личности, определяются в трудах советских ученых (П.П. Блонского, Н.К.Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.Н.Шульгина).

Концепции социализации в рамках педологии (Л.С. Выготский, А.Б.Залкинд) сохраняли свои тенденции в отечественной науке до середины 40-х гг. ХХ века.

Используя педагогическое наследие К.Д. Ушинского, Е.И. Тихеева указывает на необходимость такой системы, которая помогла бы воспитать человека в лучшем значении этого слова и обеспечивала бы всестороннее развитие личности, начиная с раннего возраста. Идеи свободного воспитания детей, педагогическая защита ребенка, позиции «свободного самовыявления ребенка», «отрицания задач воспитания, лежащих вне ребенка» являлись характерными особенностями педагогического наследия концепции Л.К.Шлегер.

Новые взгляды на проблему социализации детей и принятие ее как явления общественной жизни оформляются в отечественной педагогике в середине 60-х годов ХХ века.

Исследование (1968г.) Р.С. Буре, посвященное проблеме взаимоотношений дошкольников, находит свое отражение в педагогике 80-х гг. в концепции социального развития дошкольника С. А. Козловой.

Педагогические концепции середины 80-х годов рассматривают особенности коллективных взаимоотношений детей: желание сообща играть, трудиться, дружеское расположение детей друг к другу, проявление интереса к замыслу товарища, ответственность (В.Г. Нечаева, Т.А. Маркова, Р.Н.Жуковская, Р.С. Буре, Г.Н. Година, С.А. Козлова, Д.И. Сергеева, А.Д.Шатова) [85;180;105;].

Методология системного подхода позволяет рассматривать социализацию как целостный и непрерывный процесс, где главное внимание уделяется ее составляющим, связанным с воспитание и образованием личности.

В начале 80 –х гг. процесс социализации рассматривается с позиций воспитания и образования детей в разных социокультурных средах (В.Г. Бочарова, Р. Гурова, Т.Н. Мальковская, А.В. Мудрик, И.С. Кон, Л.И.Новикова, В.Д. Семенов, Е.В. Субботский, В.Н. Турченко, Ф.Р.Филиппов, А.Г. Харчев и др.). Эти авторы в своих исследованиях оперируют понятиями «социальные нормы», «социальные институты», «социальная среда», «социальная активность личности» и «социализация», в соотнесении с традиционными, составляющими предмет педагогики.

А. В. Мудрик раскрывает сущность социализации как сочетание приспособления (адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества и рассматривает ее в контексте социального воспитания.

По мнению Г. М. Андреевой, социализация относится к тем явлениям, посредством которых человек учится жить и эффективно взаимодействовать с другими людьми. Она непосредственно связана социальным контролем, поскольку включает в себя усвоение знаний, норм, ценностей общества, обладающего всеми видами санкций формального и неформального характера.

Анализ педагогических концепций социализации 90-х годов позволяет определить, что в современной науке наблюдаются различные подходы к ее изучению:

-взаимосвязь стихийных воздействий среды, организованных средствами образования в процессе социализации рассматривают О. С. Газман, В.А.Караковский, Т. Н. Мальковская, Л. И. Новикова, М. А. Галагузова;

-влияние факторов институтов и агентов социализации на адаптацию человека к обществу раскрывают (И. С. Кон, А. В. Мудрик) [89 ;114; 115;116];

-освоение воспитанниками норм, ценностей, установок общества (Г.М.Андреева, Б. П. Битинас, Л. П. Буева, Н. Ф. Голованова, Р.А.Литвак, Р.В.Овчарова, В. В. Сериков, Н. Е. Щуркова);

-творческую самореализацию личности в социуме (Е. В. Бондаревская, Кульневич, В.И. Слободчиков).

Рассматривая социализацию с позиции социальной педагогики,

Н.Ф. Голованова дает ее определение как целостной педагогической системы, в которой соединяются:

-деятельность ребенка по освоению социально значимого содержания;

-общение ребенка, выраженное в структуре его социальных ролей;

-содержание и структура его самосознания.

Результатом социализации ребенка является социальный опыт, который он приобретает посредством деятельности.

Педагогика рассматривает социальный опыт как составляющую процесса социализации. Осмысливая сущность социализации, следует учитывать ее двусторонний характер. С одной стороны, это «культурная ассимиляция», то есть адаптация-интеграция – вхождение индивида в социальную среду и его приспособление к культурным, психологическим и социальным факторам. Социализация, по определению И.С. Кона, «усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого формируется конкретная личность.

С другой стороны, автономизация личности характеризует социализацию как процесс саморазвития и самореализации личности.

Целенаправленная социализация организатором, которой призван быть педагог, решает следующие задачи:

-естественно – культурные, связаны с достижением на каждом возрастном этапе определенного уровня физического, полового развития;

-социально-культурные – это познавательные морально-нравственные, ценностно-смысловые задачи;

-социально-психологические, связанные со становлением самосознания личности, ее самоопределением, самоактуализацией и самоутверждением. Гуманизация образовательного процесса определяется:

-программно – содержательным обеспечением;

-личностно-развивающей средой;

-живой общностью людей.

Гуманистическая идея, как духовная ценность общества, предполагает создание благоприятных условий для развития подрастающей личности на уровне норм, ценностей, образов, понятий, положений, принципов.

Н.Ф. Голованова выделяет пять подходов педагогической характеристики проблемы социализации.

1.Социологический подход рассматривает социализацию как трансляцию культуры от поколения к поколению, как общий механизм социального исследования, охватывающий стихийные воздействия среды, организованные – воспитание, образование.

2.Факторно-институциональный подход, в рамках которого процесс социализации рассматривается, как совокупность, множественность, рассогласованность, автономность институтов и агентов социализации.

3. Интеракционистский подход, который определяет социализацию в качестве важнейшей детерминанты, предполагает межличностное взаимодействие, общение, без которого невозможно становление личности и восприятие картины мира.

4. Интериоризационный подход указывает на то, что социализация представляет собой освоение личностью норм, ценностей, установок, стереотипов, выработанных обществом, в результате чего у нее складывается система внутренних регуляторов, привычных форм поведения.

5.Интраиндивидуальный подход предполагает, что социализация не исчерпывается адаптацией индивида к социальной среде, а является творческой самореализаций личности, преобразованием себя, строится как деятельностная модель индивидуализации.

В. И. Загвязинский формулирует ряд принципиальных положений, процесса социализации.

Принцип гуманистической направленности отражает признание человека, его жизнь, физическое, психическое, нравственное здоровье и духовное богатство как высшие человеческие ценности.

Педагогическое воздействие на процесс социализации призвано помочь индивиду не только познать, но и овладеть этими ценностями.

Принцип гармоничного сочетания личностных и общественных целей социализации**.** Данный принцип отражает взаимосвязь результатов социализации личности и уровня развития общественных отношений. Чем выше уровень благополучия личности, тем успешнее его социализация.

Принцип толерантностипредполагает признание правомерности культурных, религиозных, расовых и прочих различий между индивидами, группами и социальными общностями, терпимое отношение к проявлениям непохожести во внешнем виде, поведении, в ценностных ориентациях и т.д. других людей.

Принцип субъектности социализации предполагает рассматривать индивида как активного субъекта процесса социализации, способного к актуализации своей роли и значимости в системе межличностных, групповых и общественных интересов. Принцип субъектности исходит из субъект- субъектных отношений.

Принцип активной жизнедеятельности характеризует активность личности.

Принцип индивидуальности означает признание уникальности личности индивида, его физических или интеллектуальных возможностей.

Принцип сочетания дифференциации и интеграциипредполагает, с одной стороны, обособление индивида на основе учета его индивидуальных психофизических, возрастных, половых, профессиональных особенностей, включение его в группу социально-значимой направленности, с другой стороны, – последующую интеграцию в жизнь общества в целом.

В своем исследовании мы выделяем наиболее значимый, на наш взгляд, принцип педагогического сопровождения процесса социализации.

Согласно этому принципу социализация будет протекать более успешно, если в ее процессе присутствует педагогический компонент, оказывается целесообразное и своевременное педагогическое влияние (направленность, реабилитация, коррекция, поддержка и помощь).

Современные подходы к проблеме социализации заключаются в помощи и поддержке развитию детей со стороны взрослых. Социализация –процесс непрерывный, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Однако наиболее интенсивно он протекает в детстве, когда закладываются все базовые ценности и ориентации, усваиваются основные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения, на основе которых формируются социально значимые качества личности.

Семья как основополагающий институт социализации личности является необходимой составляющей социальной структуры цивилизованного общества. Она функционирует как институт воспроизводства человека, его развития и воспитания, является тем общественным образованием, в котором ребенок получает первый опыт организации жизнедеятельности, приобретает навыки общения и социального поведения, уроки будущей семейной жизни, представления о жизненных целях и ценностях, приобщается к эталонам культуры. Являясь важнейшим фактором социального воздействия, конкретной социальной микросредой, семья оказывает влияние в целом на физическое, психическое и социальное развитие ребенка. На роль семьи в социализации личности указывали зарубежные ученые Р. Блейз, Дж. Г. Мид, Т.Парсонс. В отечественной науке проблема семейной социализации довольно полно раскрыта в трудах Г.М. Андреевой, И. С. Кона, Я. Л. Коломинского, А.А. Реана и др.

И.С. Кон отмечал, что семья как фактор социализации несколько потеснилась другими социальными институтами, прежде всего сообществом сверстников, однако при этом не утратила своей роли.

Одновременное существование как целенаправленного и как нерегулируемого процесса видят в семейной социализации А. А. Реан, Я.Л. Коломинский.

Факторы влияния семьи на социализацию личности представлены Т.В.Андреевой. Наиболее значимыми она считает:

-состав семьи, структуру семьи как единство функционирования членов;

- позицию ребенка в семье;

-агентов семейной социализации, тех членов семьи, которые оказали наибольшее влияние на развитие ребенка благодаря авторитету и эмоциональной близости;

-стиль воспитания в семье;

-собственно личностный, нравственный, творческий потенциал семьи.

Семейный кодекс РФ закрепляет право и обязанность родителей защищать интересы детей, без каких либо дополнительных полномочий. В то же время современная российская семья сегодня испытывает серьезные трудности, в ней явственно ощущаются кризисные явления.

Каждая третья семья в нашей стране неполная, есть семьи, в которых дети нуждаются в защите , 45% детей конфликтуют с родителями.

Социализация семьи в обществе – процесс многофакторный. Ребенок как объект социализации подвергается воздействию со стороны взрослых, общественных отношений, явлений окружающей социальной и природной среды, усваивает необходимый ему опыт и социальную информацию. А.В.Мудрик выделяет следующие факторы, характеризующие жизнедеятельностьсемьи по разным параметрам.

1.Социально-культурный фактор отвечает за общую культуру семьи, включающий в себя взаимоотношения между супругами, другими словами, психологический климат семьи. Культура семьи накладывает свой отпечаток на все сферы ее жизнедеятельности.

Учитывая широкий диапазон понятия «культура», можно предположить, что качество семейного воспитания будет во многом обусловлено культурными ценностями, которых придерживаются члены семьи.

2.Социально-экономический фактор определяется имущественными характеристиками семьи и занятостью родителей на работе.

Воспитание современных детей требует серьезных материальных затрат на их содержание, удовлетворение культурных и иных потребностей, оплату дополнительных образовательных услуг.

3.Технико-гигиенический фактор означает, что воспитательный потенциал семьи зависит от места и условий проживания, особенностей образа жизни семьи.

4. Демографический фактор - показатель структуры и состава семьи (полная, материнская, сложная, простая, однодетная, многодетная).

В гармоничной семье оба родителя и дети взаимосвязаны отношениями глубокого понимания, доверия, любви. Бесспорно, что в таких семьях лучшие условия для творческого воспитательного процесса.

Возможности современной российской семьи усложнены социально-экономическими проблемами. Неустойчивое материальное положение, угроза безработицы и сопровождающие безработицу материальные и психологические проблемы, увеличение бытовых нагрузок влияют на степень неудовлетворенности браком большинства супругов, имеющих детей дошкольного возраста. В условиях длительного снижения реальных доходов населения современным родителям в возрасте от 20-45 лет приходится все больше времени тратить на дополнительные заработки, в результате создаются противоречия: чем больше родители проявляют материальную заботу о детях, тем меньше они общаются с ними.

Положение семьи определяется уровнем жизни, который она может обеспечить.

В понятия уровень жизни входят два показателя: прожиточный минимум и средний уровень доходов. В исследованиях Л. Я. Олиференко и Т. И. Шульга отражены статистические данные за последние годы. В среднем 28% населения страны имели реальные денежные доходы ниже величины прожиточного минимума. К началу 2002 года к категории «хронически бедных» были отнесены 55% российских семей, имеющих несовершеннолетних детей. Ниже черты бедности находились 70% населения страны [128].

Важным элементом семейного неблагополучия до сих пор выступает жилищная проблема. В 2002 году на учете для улучшения жилья состояло шесть млн. российских семей (13%) от общего количества, в том числе триста две тысячи молодых семей, триста семьдесят две тысячи многодетных[28]. Невозможность решения жилищной проблемы для молодых семей, приводит к увеличению числа сложных семей, что в свою очередь служит причиной нарушения психологических отношений. Материальные и психологические трудности, переживаемые молодыми семьями, привели к возникновению совершенно новых проблем воспитательного характера. Многие родители перестают быть авторитетом и образцом для подражания своих детей.

Неблагоприятный социально-психологический климат отражается на детско-родительских отношениях, тем самым осложняет процесс их социализации.

Таким образом, рассматривая социализацию как процесс усвоения ребенком социокультурного опыта посредством воспитания, ученые подчеркивают, что он не просто усваивает этот опыт, а преобразует его в свои ценности и ориентации. Проведенный анализ психолого-педагогических исследований проблемы социализации дошкольников в семьях группы риска позволил сделать выводы, что при деструктивной модели семейного воспитания процесс социализации детей нарушается и требует педагогического руководства.

Одним из отрицательных последствий трансформации брачно-семейных отношений в ходе к адаптации к социальным переменам, происходящим сейчас в обществе, является увеличивающееся число разводов, неполных семей, одиноких матерей.

Накапливающиеся в психологии факты подтверждают влияние развода на развитие и поведение детей. Основными факторами, оказывающие отрицательное воздействие на социализацию ребенка, являются, во-первых, отсутствие отца с его специфической ролью и обязанностями, выступающего объектом для идентификации, источником безопасности и уверенности, во-вторых, неустойчивое эмоциональное и психическое состояние матери, ее ошибочное поведение. Данные факторы обуславливают нарушения интеллектуального (умственного) развития ребенка, снижению его социальной активности, деформациям личности и нарушению процесса полоролевой идентификации, а также к разного рода отклонениям в поведении и в состоянии психического здоровья.

Для решения данных проблем наиболее интересной представляется одна из социально-педагогических технологий, а именно, социально-педагогическая поддержка. Анализ теоретической литературы показал, что понятие «социально-педагогическая поддержка» используется в науке широко и многозначно. В нем выделяются признаки, относящиеся к разным областям научного знания: педагогика, социальная педагогика, психология, социология. Поэтому целесообразно говорить о «социально-педагогической поддержке» детей как об социально-педагогическая помощи детям, заключающаяся в выявлении, определении и разрешении проблем ребенка.

Социально-педагогическая поддержка представляет собой систему средств, которые обеспечивают помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе - нравственном, гражданском, профессиональном, само-определении, а также помощь в определении препятствий (трудностей,

проблем) самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности. Поэтому создание условий для того, чтобы ребенок смог выбраться из жизненного тупика и при этом еще обрел опыт осознанного действия в подобных ситуациях, - это образовательный минимум, на который социально-педагогическая поддержка рассчитана.

Следовательно, особенности социализации детей, воспитывающихся в неполной семье, обуславливают их социально-педагогическую поддержку, которая направлена на главное - устранение препятствий, мешающих успешной социализации личности ребенка.

Глава 2**.** Опытно – поисковая работа по реализации программы социально – педагогической поддержке с неполными семьями

2.1 Цель и задачи опытно – поисковой работы социального педагога по социально – педагогической поддержке детей из неполных семей

Проанализировав теоретические вопросы первой части квалификационной работы, нами был разработан исследовательский комплекс, направленный на диагностику детей, воспитывающихся в неполной семье. В качестве исследовательской площадки была выбрана Еткульская средняя общеобразовательная школа села Еткуль Челябинской области. Еткульская средняя общеобразовательная школа (далее Еткульская СОШ) существует с 1930 года. В начале это была семилетняя школа, в 1943 году, после того как произошло образование Челябинской области, школа стала средней общеобразовательной. За более чем полувековой период своего существования у школы сложилась своя история, традиции и уклад.

В настоящее время педагогический коллектив школы состоит из 50 учителей. Из них - 80% имеют высшее педагогическое образование, 6,6% -высшую квалификационную категорию, 38% - первую, 11, 6% - вторую.

Количество учащихся с 1 по 11 классы на 2007-2008 учебный год составило 641 человек, классов-комплектов - 31. В сравнении за 4 года произошло значительное снижение количества учащихся. С 2002 по 2006 год численность сократилась на 254 ученика, на 12 классов комплектов, что связано с миграцией населения (выезд родителей в города, районы Севера).

В контексте проводимой в школе социально-педагогической деятельности необходимо отметить группы детей, состоящих на внутришкольном учете, в подразделении по делам несовершеннолетних ОВД, в Комиссии по делам несовершеннолетних. За последние 3 года наблюдается незначительное снижение количества детей данных категорий.

Таблица 1 Кол-во детей, состоящих на учете в OS, ПДН, КДНиЗП

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Годы | Кол-во; | Учащихся, состоящих на учете в | |
|  | ОУ | КДН | ОВД |
| 2005 | 27 | 22 | 22 |
| 2006 | 36 | 23 | 23 |
| 2007 | 24 | 19 | 19 |

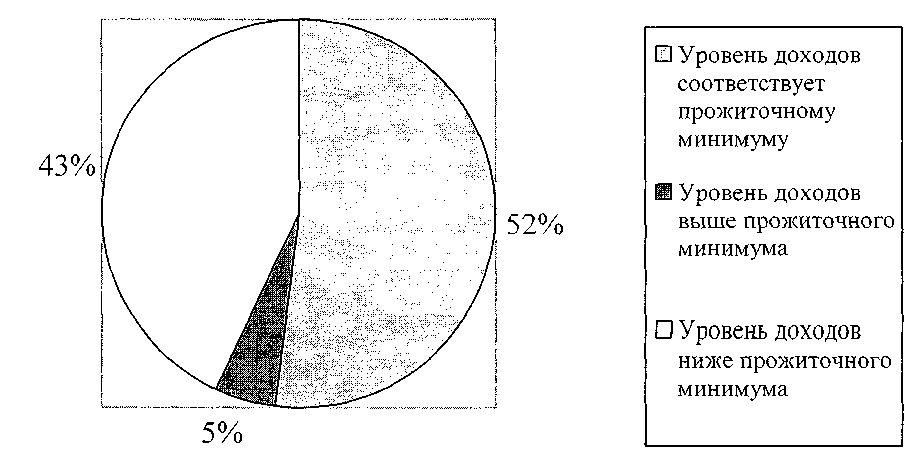
В том числе существует и определенная категория детей, которые входят в группу риска. Это дети из многодетных, педагогически несостоятельных, опекунских, неполных и др. семей. В нашем случае мы будем рассматривать проблемы детей, воспитывающихся в неполных семьях.

Анализ социальной паспортизации семей за 2007-08 уч. год показал, что количество неполных семей, имеющих детей школьного возраста, составляет 25% от общего числа семей. Почти 88% родителей из неполных семей отметили низкий уровень материальной обеспеченности. Данный факт объясняется не только отсутствием одного из родителя, но также низкооплачиваемой работой или отсутствием работы оставшегося родителя. Данные причины были указаны в социальных паспортах неполных семей. Если сравнить данную категорию семей с полными семьями, то здесь наблюдается несколько иная картина. Так, процент полных семей, чья материальная обеспеченность ниже официально установленного уровня прожиточного минимума, составил - 43%., что намного меньше в сравнении с неполными семьями.

Таблица 2 Количественный состав семей по уровням благосостояния

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  п/п | Тип семьи | Доход соответствует прожиточному минимуму (%) | Доход выше прожиточного минимума (%) | Доход ниже прожиточного  минимума(%) |
| 1 | Полная | 52 | 5 | 43 |
| 2 | Неполная | 12 | 0 | 88 |

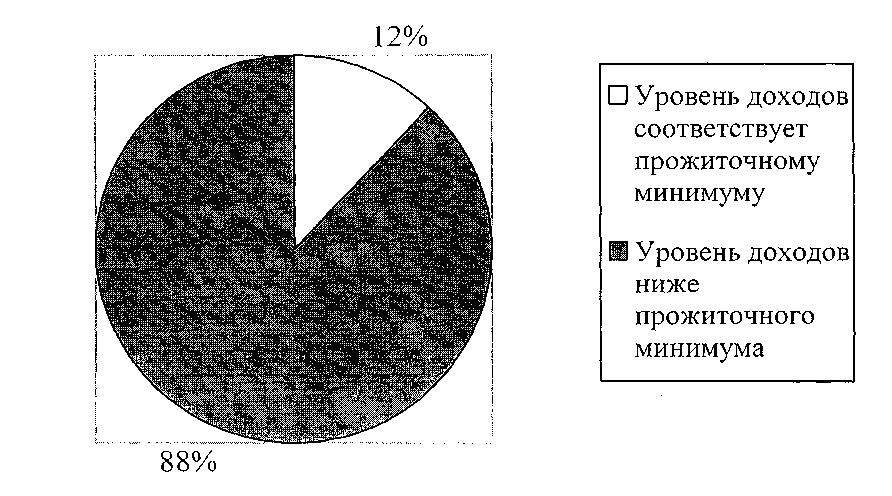
Диаграмма 1 Уровень благосостояния в полных семьях



Таким образом, социальная паспортизация неполных семей выявило проблемы в социальной сфере, а именно, низкую материальную обеспеченность, что еще раз подтверждает факты неблагополучия данной категории семей, описанные в теоретической части курсовой работы.

Следующим критерием для диагностики проблем детей из неполных семей явилось психосоциальное состояние детей, куда вошли диагностика уровня тревожности (Методика «Шкала тревожности» Дж. Тейлора), агрессивности (Опросник Басса-Дарки) и определение самооценки (Методика «Альтернативный список качеств личности»). В исследовании участвовали учащиеся седьмых классов Еткульской школы.

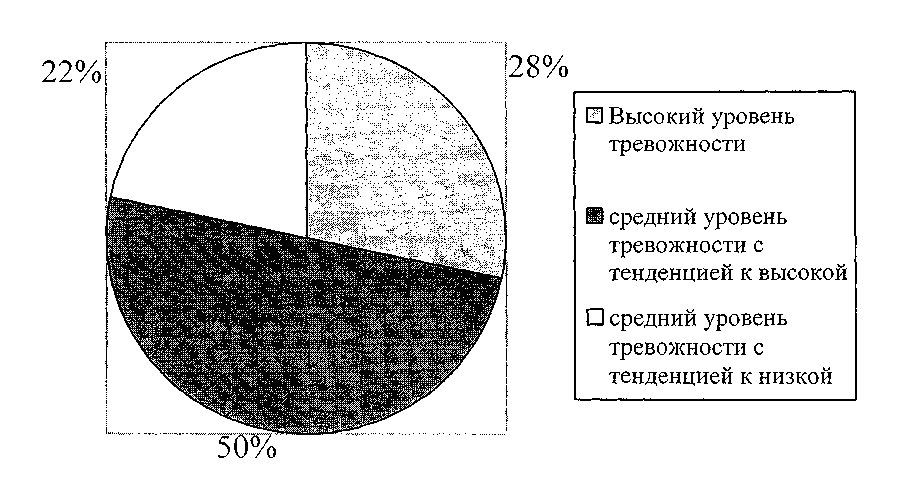
Диаграмма 2 Уровень благосостояния в неполных семьях



Рассмотрим полученные результаты отдельно по каждой методике.

Анализ результатов по выявлению уровня тревожности показал, что 28% детей имеют высокий уровень тревожности, 50% - средний уровень тревожности с тенденцией к высокой, 22% - средний уровень тревожности с тенденцией к низкой, с ни

Диаграмма 3 Уровень тревожности у детей из неполных семей низким уровнем тревожности - 0%.



Данные результаты свидетельствуют о том, что количество детей с высоким уровнем тревожности относительно небольшое (28%), но если учесть тот факт, что у половины детей (50%) есть тенденция к развитию высокой тревожности, то здесь приходится говорить о группе риска, у которой при неблагоприятном стечении обстоятельств уровень тревожности может стать высоким. Поэтому в данном случае социально-педагогическая поддержка будет охватывать детей с высоким уровнем тревожности и детей, у которых существует риск развития высокой тревожности.

Диагностика по выявлению уровня агрессии у подростков отличается особенностью методики, в которой дифференцированы проявления агрессии, враждебности, негативизма и чувства вины. Это позволяет в свою очередь говорить не только о подростках с высоким уровнем агрессии, но также о тех, у кого высокий уровень враждебности (зависть, ненависть к окружающим, недоверие к людям и убежденность, что другие люди приносят вред), проявление негативизма (оппозиционная манера в поведении против установившихся традиций и законов). Проявления чувства вины можно сопоставить с проявлением заниженной самооценки, так как данный вид реакции характеризуется тем, что человек убежден, что он плохой, поступает зло, испытывает угрызения совести. В соответствии с данной градацией результаты диагностики оказались следующими:

1). Высокий уровень агрессии - 31%, средний уровень - 44%, низкий уровень - 25%о.

2). Высокий уровень враждебности - 31%, средний уровень - 69%, низкий уровень - 0%.

Проявление негативизма и чувства вины по данной методике не коррелируются по степени выраженности, так как общего среднего показателя, по которым можно судить о высоком или низком уровнях, нет. Следовательно, по результатам диагностики, количество детей, проявляющих реакцию негативизма, составило 5 человек или 31%. Количество детей, испытывающие угрызения совести, составило 3 человека или 19%.

Результаты исследования самооценки оказались несколько иными, чем предполагалось получить. Так, у 75% детей завышенная самооценка, у 25%> - адекватная самооценка и ни одного ребенка с заниженной самооценкой. Мы предполагаем, что завышенная самооценка у большинства детей объясняется тем, что сработал защитный механизм в оценке качеств своей личности (боязнь оказаться самым худшим на самом деле, привело к тому, что дети приписывали себе положительные качества личности с тем, чтобы уважать себя в собственных глазах). То есть данное противоречие показывает, что самооценка у подростков связана с теми внутренними переживаниями, конфликтами, которая присуща им в силу их личностного становления и сопряженная с проблемами, связанная с их воспитанием в неполной семье.

По результатам проведенной методики «Недописанный тезис», нами были выявлены следующие социально-психологические проблемы детей, воспитывающихся в неполных семьях. Больше всего на свете дети боятся остаться одни (57%), что объясняется их опасением потерять единственного оставшегося родителя. Остальные 42% детей боятся природных катаклизмов и воин. Проблема одиночества прослеживается в ответах следующего тезиса «Мне грустно, когда я ...». Многие из детей ответили, что им грустно, когда они одни (85%). Также подростки испытывают трудности в учебе, в личностном становлении. Большой процент ответивших отметили недостаток денежных средств (70%). Но, несмотря на низкое материальное положение неполных семей, дети все-таки мечтают не о деньгах, а о дружной семье, о наступлении «хорошего времени» без войн и насилия.

Следующим критерием для диагностики проблем детей, воспитывающихся в неполных семьях, является показатели состояния их здоровья. По результатам анализа медицинских карт детей было выявлено, что 36% принадлежат к первой группе здоровья, 64% - ко второй группе здоровья. Данные результаты указывают, что большинство детей имеют какие либо ограничения в здоровье, в основном это миопия различной степени, различные хронические заболевания органов дыхания и др.

Таким образом, анализ результатов первого этапа исследования позволил выявить те сферы жизни, в которых ребенок из неполной семьи испытывает трудности и нуждается в социально-педагогической поддержке. Это, в первую очередь, психосоциальное состояние детей, воспитывающихся в неполных семьях. Высокий уровень тревожности, агрессивности, проблемы в оценке своих личных качеств, боязнь потерять единственного родителя - все эти выявленные проблемы ребенка требуют разрешения не только путем оказания социально-психолого-педагогической помощи, но и путем выстраивания индивидуальной социально-педагогической поддержки ребенка с целью саморазвития, самоорганизации и самореализации конкретного ребенка.

2.2 Реализация деятельности социального педагога по социально – педагогической поддержке детей из неполных семей

В настоящее время теоретическая идея социально-педагогической поддержки нашло отражение в практической деятельности социальных педагогов и представляет собой систему социально-педагогической деятельности, обеспечивающая раскрытие личностного потенциала ребенка, включая помощь детям, родителям, учителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей. Поэтому для решения проблем детей, воспитывающихся в неполной семье, выявленных в ходе диагностики (чувство тревожности, агрессии, низкий уровень самооценки), а также преодоления препятствий, мешающих нормальному функционированию данной категории семьи, мы разработали и апробировали программу по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей в общеобразовательной средней школе.

Цель программы:создание благоприятных условий для обеспечения социально-педагогической поддержки детей из неполных семей.

Задачи программы:

1. Осуществить коррекцию психосоциального состояния детей (тревожности, агрессивности, самооценки);
2. Повысить уровень психолого-педагогических знаний родителей;
3. Ознакомить педагогический коллектив с методами и формами работы с детьми из неполных семей.

Сроки реализации**:** учебный год. Возраст детей:13-14 лет.

Таблица 1. Социально-педагогическая поддержка детей из неполных семей

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Направление | Формы и методы | Ожидаемый | | Методическое | Службы |
| деятельности | работы | результат | | Обеспечение | сопровождения |
| Диагностическое | Наблюдение | Получение первичной | |  | Соц. педагогич |
| (исследование |  | Информации о поведении, | |  | психосоциального |
| психосоциального |  | межличностных отношениях | |  |  |
| состояния детей |  | ребенка со сверстниками | |  |  |
|  | Опросник | определение | | Шапарь В.Б. | Психолог |
|  | Басса-Дарки | уровня агрессии | | Практическая психология инструментарий. Инструментарий / В.Б. Шапарь. - 3-е изд. - Ростов н/Дону; Феникс, 2005. - 768 с. | Соц. педагог |
| Методика | определение | | Шапарь В.Б. | Психолог |
|  | «Шкала тре- | уровня тревожно- | | Практиче- | Соц. пе- |
|  | вожности» Дж. Тейлора | сти | | ская психология инструментарий. Инструментарий / В.Б. Шапарь. - 3-е изд. - Ростов н/Дону; Феникс, 2005. - 768 с. | дагог |
|  | Методика | определение | | Воспита- | Психолог |
|  | «Альтерна- | уровня самооцен- | | тельный | Соц. пе- |
|  | тивный список качеств личности» | ки | | процесс: изучение эффективности /под ред. Степанова А.Г.-М.:ТЦ Сфера, 2003. -119с. | дагог |
| Методика | выявление отно- | | Полонский | Соц. пе- |
|  | «Недописан- | шения ребенка к | | И.С. Прак- | дагог |
| **'** | ный тезис» | семье, своим собственным возможностям, а также на выявление ценностей, конфликтов, значимых переживаний ребенка | | тические занятия на уроках этики и психологии семейной жизни. Курск: КП, 1990.-93 с. |  |
| Социально- | Индивидуаль- | - активизация по- | |  | Психолог |
| психологи- | ное психоло- | зитивных устано- | |  | Соц. пе- |
| ческая кор- | го- | вок, мотивов, | |  | дагог |
| рекция | педагогиче- | ценностей у ре- | |  |  |
| эмоцио- | ское | бенка; | |  |  |
| нально- | консультиро- | преодоление | |  |  |
| волевой, | вание | чувства неуверен- | |  |  |
| личностной |  | ности в себе; | |  |  |
| сфер ребенка |  |  | |  |  |
| Тренинг лич- | Формирование | | Лютова Е.К., | Психолог |
|  | ностного рос- | адекватной само- | | Монина Г.П. | Соц. пе- |
|  | та | оценки | | Тренинг эффективного взаимодействия с детьми (комплексная программа) СПб.: Речь, 2003.-98 с. | дагог |
|  | Опросник | определение | | Шапарь В.Б. | Психолог |
|  | Басса-Дарки | уровня агрессии | | Практическая психология инструментарий. Инструментарий / В.Б. Шапарь. - 3-е изд. - Ростов н/Дону; Феникс, 2005. - 768 с. | Соц. педагог |
|  | Методика | определение | | Шапарь В.Б. | Психолог |
|  | «Шкала тре- | уровня тревожно- | | Практиче- | Соц. пе- |
|  | вожности» Дж. Тейлора | сти | | ская психология инструментарий. Инструментарий / В.Б. Шапарь. - 3-е изд. - Ростов н/Дону; Феникс, 2005. - 768 с. | дагог |
|  | Методика | определение | | Воспита- | Психолог |
|  | «Альтерна- | уровня самооцен- | | тельный | Соц. пе- |
|  | тивный список качеств личности» | ки | | процесс: изучение эффективности /под ред. Степанова А.Г.-М.:ТЦ Сфера, 2003. -119с. | дагог |
|  | Методика | выявление отно- | | Полонский | Соц. пе- |
|  | «Недописан- | шения ребенка к | | И.С. Прак- | дагог |
| **'** | ный тезис» | семье, своим собственным возможностям, а также на выявление ценностей, конфликтов, значимых переживаний ребенка | | тические занятия на уроках этики и психологии семейной жизни. Курск: КП, 1990.-93 с. |  |
| Социально- | Индивидуаль- | - активизация по- | |  | Психолог |
| психологи- | ное психоло- | зитивных устано- | |  | Соц. пе- |
| ческая кор- | го- | вок, мотивов, | |  | дагог |
| рекция | педагогиче- | ценностей у ре- | |  |  |
| эмоцио- | ское | бенка; | |  |  |
| нально- | консультиро- | преодоление | |  |  |
| волевой, | вание | чувства неуверен- | |  |  |
| личностной |  | ности в себе; | |  |  |
| сфер ребенка |  |  | |  |  |
|  | Тренинг лич- | Формирование | | Лютова Е.К., | Психолог |
|  | ностного рос- | адекватной само- | | Монина Г.П. | Соц. пе- |
|  | та | оценки | | Тренинг эффективного взаимодействия с детьми (комплексная программа) СПб.: Речь, 2003.-98 с. | дагог |
|  | Тренинг ком- | Развитие чувства | | Асмолов А.г. | Психолог |
|  | муникативных | сотрудничества, | | Тренинг об- | Соц. пе- |
|  | умений | снятие напряже- | | щения с | дагог |
|  | Упражнения: «Ваятель», с.96;  «Поменяться местами», с.96;  «Скалолаз», с.96; «Чемодан», с. 152; «Построение в круг», с.90 | ния | | подростками. - М.: Изд-во «Владос-Пресс», 2005.-215с. |  |
|  | Аутогенная | Снижение уровня | | Истратова, | Психолог |
|  | тренировка | тревожности | | О.Н. Практи- | Соц. пе- |
|  | «Мой огонек»; «Разговор с собой», с. 75 |  | | кум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. -349 с. | дагог |
|  | Игротерапия | Снижение уровня | | Романова | Психолог |
|  | Игры: | агрессии и преодо- | | А.А. Игро- | Соц. пе- |
|  | - «Что случи- | ление эмоциональ- | | терапия: как | дагог |
|  | лось?», с.37;  «Кто есть кто», с.38;  -«Ты диктуй, а я буду пи сать о том, что случилось», с.39;  -«Зло ищу, пальцем по кажу», с.40 | ных расстройств | | преодолеть агрессивность у детей (диагностические и коррекцион-ные методики). М.: Школьная пресса, 2003. -48 с. |  |
|  | Метод ком- | Выявление осо- | | Овчарова | Психолог |
|  | плексной эс- | бенностей се- | | Р.В. Спра- | Соц. педа- |
|  | пресс- | мейного воспи- | | вочная кни- | гог |
|  | диагностики | тания и отно- | | га социаль- |  |
|  | родителей | шения родителей к детям | | ного педагога. - М..-ТЦ Сфера, 2005. -480 с. |  |
| Коррекция | Индивидуаль- | Преодоление | |  | Психолог |
| детско- | ное психолого-' | затруднитель- | |  | Соц. педа- |
| родительских | педагогиче- | ных психоло- | |  | гог |
| отношений | ское консультирование родителей | гических ситуаций в семье, во взаимоотношениях с ребенком | |  |  |
|  | Педагогиче- | Расширение и | | Овчарова | Соц. педа- |
|  | ское поруче- | восстановление | | Р.В. Спра- | гог |
|  | ние (творче- | воспитательно- | | вочная кни- | Классный |
|  | ское домашнее | го потенциала | | га социаль- | руководи- |
|  | задание для | неполной се- | | ного педаго- | тель |
|  | родителей) на тему «новые семейные традиции» | мьи | | га. - М.:ТЦ Сфера, 2005. -480 с. |  |
| Образователь- | Семейные лек- | повышение | | Целуйко | Соц. педа- |
| ное | тории | психолого- | | В.М. Пси- | гог |
|  | Тема «Виды | педагогической | | хология не- |  |
|  | нарушений | культуры роди- | | благополуч- |  |
|  | семейного воспитания и характер ребенка» | телей | | ной семьи: Книга для педагогов и родителей. -М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС.2004 |  |
|  |  |  | | .-272 с. |  |
|  | Арттерапия | Снижение | уровня | Копытин | Психолог |
|  | Изобразитель- | агрессии | и тре- | А.И. Основы | Соц. пе- |
|  | ная деятельность в сочетании с движением и танцем:  -«Ведущий и ведомый»;  -«Тактильное знакомство»;  -«Эмоции»;  «Рисунок жестов»;  -«Танец», с. 250 | вожности |  | арт-терапии. СПб.: Издательство «Лань», 1999. - 256 с. | дагог |

Таблица 2. Социально-педагогическая поддержка родителей

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Направление | | Формы и мето- | | Ожидаемый | | Методиче- | Службы |
| деятельности | | ды работы | | результат | | ское обеспечение | сопровождения |
| Организаци- | | Встреча с ро- | | Ознакомление с | |  | Соц. педа- |
| онное | | дителями | | целями работы, получение их согласия на диагностическую и коррекционную работу | |  | гог  Классный руководитель |
| Диагностиче- | | Социальная | | Сбор сведений | | Рабочая тет- | Соц. педа- |
| ское | | паспортизация | | об условиях | | радь соци- | гог |
|  | | семей | | жизни, разви- | | ального пе- | Классный |
|  | | (Приложение | | тия и | | дагога. | руководи- |
|  | | 2) | | воспитания ребенка | | Сост.  Г.С.Семенов . Под ред. Л.В. Кузнецовой - М.: Школьная пресса, | тель |
|  | Практикум для  родителей  «Психологи- | | повышение психолого-педагогической | | Ахметшина В.А. Психо-лого- | | Психолог Соц. педагог |
|  | ческая под- | | культуры роди- | | педагогиче- | |  |
|  | держка в семье» (приложение 3) | | телей | | ские аспекты работы с родителя-ми//Классны й руководитель. - 2007 - №1. \_ С. 65-73 | |  |

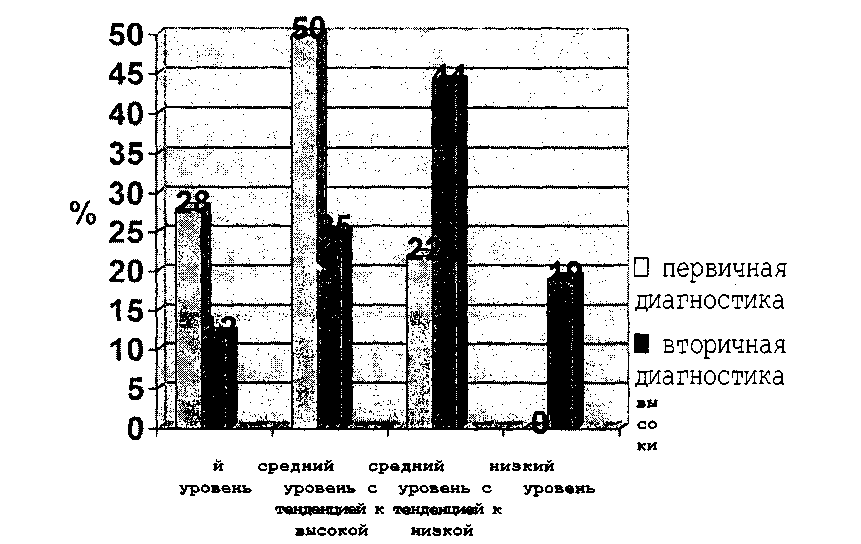
Таблица 3. Взаимодействие с педагогическим коллективом по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Направление | Формы и ме- | Ожидаемый | Методиче- | Службы со- |
| деятельности | тоды работы | результат | ское  обеспечение | провождения |
| Консультативно- | Учебно- | Просвещение | Психоло- | Соц. педа- |
| методическое | методический | педагогическо- | гия роди- | гог |
|  | семинар по проблеме: « Психолого-педагогические особенности детей, воспитывающиеся в неполных семьях» на методическом объединении классных руководителей | го коллектива | тельства: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 2005. 368 с. | Психолог |
|  | Консульта- | Прописывание |  | Психолог |
|  | ция классных | индивидуаль- |  | Соц. педа- |
|  | руководителей по выбо- | ной работы с детьми и роди- |  | гог |
|  | ру и внедрению опти- | телями в вос-питателыю- |  |  |
|  | мальных методов и форм работы с  детьми и родителями в воспитательной работе с  классом | образовательных планах классных руководителей |  |  |
|  | Организация | Помощь и |  | Соц. педа- |
|  | деятельности с психологом школы | взаимодействие в проведение диагностики, коррекции, консультирования |  | гог |

Апробирование программы по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей показала следующие результаты.

**Результаты сравнительного исследования уровня тревожности**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Первичная диагностика | Вторичная диагностика |
| Евгений Е. | высокий | высокий |
| Алексей X. | Ср. уровень с тенденцией к высокой | Ср. уровень с тенденцией к низкой |
| Ксюша А. | высокий | Ср. уровень с тенденцией к высокой |
| Кристина М. | высокий | Ср. уровень с тенденцией к низкой |
| Анатолий Г. | Ср. уровень с тенденцией к высокой | Ср. уровень с тенденцией к низкой |
| Коля Ж. | Ср. уровень с тенденцией к высокой | Ср. уровень с тенденцией к низкой |
| Дима Ш. | Ср. уровень с тенденцией к низкой | низкий |
| Михаил В. | Ср. уровень с тенденцией к высокой | Ср. уровень с тенденцией к высокой |
| Антон С. | Ср. уровень с тенденцией к высокой | Ср. уровень с тенденцией к высокой |
| Света Ш. | Ср. уровень с тен- | Ср. уровень с тенден- |
|  | денцией к высокой | цией к низкой |
| Костя Г. | Результаты исследования | Ср. уровень с тенденцией |
|  | не достоверны | к низкой |
| Антон В. | Ср. уровень с тен- | Ср. уровень с тенденцией |
|  | денцией к высокой | к высокой |
| Василий К. | Результаты исследования | Ср. уровень с тенденцией |
|  | не достоверны | к низкой |
| Анна М. | Ср. уровень с тенденцией к низкой | низкий |
| Артем 3. | высокий | высокий |
| Ксения А. | Ср. уровень с тенденцией к низкой | низкий |

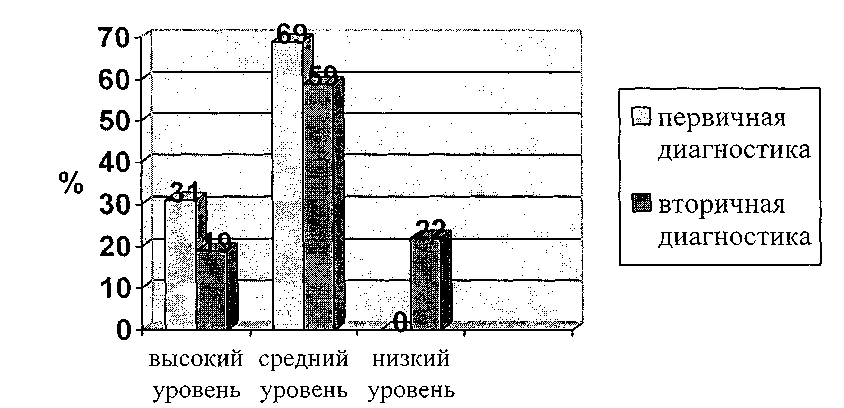


Гистограмма 1 Сравнительные результаты исследования уровня тревожности

Вторичная диагностика показала следующие результаты: высокий уровень тревожности составил 12%, средний уровень с тенденцией к высокой - 25%, средний уровень с тенденцией к низкой - 44%, низкий -19%. Таким образом, сравнительный анализ показал, что при первичной диагностике высокий уровень тревожности и средний уровень с тенденцией к высокой в сумме составлял 78%. Вторичная диагностика показала снижение уровня тревожности, где высокий уровень составил 37%.

Сравнительные результаты исследования уровня агрессии

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Имя ребенка | Первичная диагностика | | Вторичная диагностика | |
|  | Оценка агрессивности | Оценка враждебности | Оценка агрессивности | Оценка враждебности |
| Маша А. | 256 (норма) | 156 (вые.) | 256 (норма) | 76 (норма) |
| Света К | 206 (норма) | 136 (вые.) | 206 (норма) | 126 (вые.) |
| ЖеняФ | 326 (вые.) | 136 (вые.) | 256 (норма) | 96 (вые.) |
| Настя Б. | 306 (вые.) | 126 (вые.) | 286 (вые.) | 96 (норма) |
| Наташа П. | 256 (норма) | 56 (норма) | 206 (норма) | 66 (норма) |
| Сергей Г. | 206 (норма) | 96 (норма) | 216 (норма) | 76 (норма) |
| Михаил В. | 256 норма) | 96 (норма) | 206 (норма) | 76 (норма) |
| Максим О. | 126 (низк.) | 116 (норма) | 126 (низк.) | 66 (норма) |
| Владимир П. | 236 (норма) | 106 (норма) | 216 (норма) | 76 (норма) |
| Людмила Ш. | 216 (норма) | 96 (норма) | 216 (норма) | 76 (норма) |
| Костя Г. | 136 (низк.) | 76 (норма) | 136 (низк.) | 66 (норма) |
| Антон В. | 306 (вые.) | 76 (норма) | 236 (норма) | 76 (норма) |
| Василий К. | 96 (низк.) | 66(норма) | 96(низк.) | 66(норма) |
| Анна М. | 76 (низк.) | 96(норма) | 76 (низк.) | 66(норма) |
| Артем 3. | 266(вые.) | 146 (вые.) | 216 (вые.) | 146 (вые.) |
| Ксения А. | 356 (вые.) | 96(норма) | 256 (норма) | 96(норма) |



Гистограмма 2 Сравнительные результаты исследования уровня агрессии

Исследование уровня агрессии при вторичной диагностике показал следующие результаты:

- снижения показателя высокого уровня агрессии до 12%, средний уровень составил - 48%, низкий уровень - 40%). (Гистограмма 2)- снижение высокого уровня враждебности до 19%), средний уровень составил - 59%, низкий уровень - 22%. уровень негативизма остался прежним и составил 31%;

* уровень проявления чувства вины, угрызений совести снизился и составил 10%).

Следующим показателем для сравнительного анализа и проверки эффективности апробируемой программы явилось исследование уровня самооценки (Гистограмма 4).



Гистограмма 4 Сравнительные результаты исследования уровня самооценки

Вторичная диагностика исследования самооценки у детей из неполных семей выявила следующие показатели, так количество детей с адекватной самооценкой повысился и составил 42%, при первичной диагностике данный показатель составлял -25%. Количество детей с завышенной самооценкой немного снизился и составил 58%, первичная диагностика показала - 75% детей с завышенной самооценкой.

Апробирование программы по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей показала свою эффективность в работе с детьми, воспитывающихся в неполных семьях, и родителями. Некоторые положительные тенденции прослеживались и в работе с педагогическим персоналом.

Наиболее интересные занятия, по мнению детей, были тренинги личностного роста и коммуникативных умений. В работе с детьми акцент делался на индивидуальную работу (индивидуальные консультации).

Необходимо отметить положительные результаты и в работе с родителями. При проведении семейного лектория на тему «Виды нарушений семейного воспитания и характер ребенка» чувствовалась заинтересованность родителей, задавались вопросы по проблеме. Однако индивидуальные консультации, творческие домашние задание не имели большого успеха.

В работе с педагогическим коллективом наиболее эффективное взаимодействие при апробировании программы состоялось с психологом школы.

Анализ состояния проблем детей, воспитывающихся в неполных семьях, полученных в ходе первичной диагностики, подтвердил теоретические положения относительно социальной депривации данной категории детей и показал следующие результаты:

1. Повышенная личная тревожность - 69%.
2. Высокий уровень агрессии - 31%.
3. Высокий уровень враждебности -31%.

4.Неадекватно завышенная самооценка- 75%. Выявленные на практике проблемы детей, воспитывающихся в не полных семьях, явились основанием для разработки и апробирования про граммы деятельности социального педагога по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей.

Данная программа носит комплексный характер и имеет три направления работы:

* социально-педагогическая поддержка детей из неполных семей;
* социально-педагогическая поддержка родителей;
* Взаимодействие с педагогическим коллективом по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей.

Каждое направление деятельности подразделяется в свою очередь на несколько подпрограмм. В работе с детьми:

-диагностическая работа (подбор инструментария и диагностика проблем); прсихокоррекционная работа (снижение уровня тревожности, агрессии, формирование адекватной самооценки и преодоление чувства неуверенности в себе).

Работа с родителями также строится по нескольким направлениям:

-социальная паспортизация неполных семей; коррекция детско- родительских отношений; повышение уровня психолого-педагогической культуры родителей. Работа с педагогическим коллективом носит рекомендательный характер и направлена на ознакомление педагогическим коллективом с методами и формами работы с детьми из неполных семей и их родителями. Таким образом, разработка и апробирование программы деятельности социального педагога по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей была обусловлена актуальностью данной проблемы каь в психолого-педагогической литературе, так и в реально существующей практике и показала свою эффективность в ходе апробации ее на базе Еткульской средней общеобразовательной школы.

Заключение

Семейное неблагополучие для любого человека не является открытием, потому что в той или иной форме оно встречается в каждой семье. Многим удается справиться с проблемами, дестабилизирующими семейную обстановку, сохранить семейный союз. Однако есть и другая, тревожная тенденция: на фоне глубокого социального кризиса, охватившего современную Россию, растет число семей, не справляющихся со своими основными функциями. К данной категории семей относятся и неполные семьи, в которых остро предстаёт проблема её функционирования как института воспитания и социализации детей.

Таким образом, квалификационная работа на тему «Деятельность социального педагога по поддержке детей из неполных семей» посвящена актуальной проблеме - кризису института семьи на современном этапе развития российского общества, следствием которого явилось неблагополучие многих семей, в том числе неполных.

Нами была поставлена цель:

теоретически обосновать проблему социально-педагогической поддержки детей из неполных семей, разработать и апробировать программу деятельности социального педагога по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей.

В ходе исследования:

* раскрыта сущность понятия «социально-педагогическая поддержка» в современной психолого-педагогической литературе;
* рассмотрена типология неполных семей и особенности их влияния на социализацию детей;
* исследованы проблемы детей, воспитывающихся в неполной семье;
* разработана и апробирована программа деятельности социального педагога по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей.

Приоритет защиты интересов и благосостояния детей во всех сферах жизни заложены в Конвенции о правах ребенка, принятой Генеральной ассамблеей ООН в 1989 году. Данная проблема признана приоритетной на федеральном и региональном уровнях. В указе Президента «О первоочередных мерах по реализации выживания, защите и развитию детей», а также в региональной программе «Дети Южного Урала» подчеркивается, что основной целью по реализации намеченных перспектив является обеспечение социально-экономических, психолого-педагогических условий социализации личности. Необходимо также отметить указ Президента «Об усилении социальной поддержки-одиноких матерей», который непосредственно касается неполных семей.

Впервые проблема педагогической поддержки была озвучена в работах О.С. Газмана, который теоретически обосновал данную проблему, обозначил принципы и этапы деятельности по педагогической поддержке.

О необходимости оказание семье и детям социально-педагогической поддержки говорится в ряде работ Л.Я. Олифиренко, Т.И. Шульги, Р.А. Литвак, С. Юсфина, Н. Михайловой.

Проблемы неполных семьей и их влияние на развитие личности ребенка рассматривались в работах В.М. Целуйко, М.И. Буянова, И.Ф. Дементьевой и др.

Из зарубежных исследователей наибольший вклад в изучении неполной семьи в следствии развода, внесли Г. Фигдор, М. Раттер, Ф Райе, 3. Матейчик.

В работах отмечается, что семья в своей воспитательной деятельности все более нуждается в помощи, поддержке, как со стороны общества, так и со стороны педагогов.

В теоретической главе нами дается анализ психолого-педагогической литературы по проблеме социально-педагогической поддержке детей, позволивших уточнить и раскрыть сущность понятия «социально-педагогическая поддержка».

Под социально-педагогической поддержкой понимается социально-педагогическая помощь детям, заключающаяся в выявлении, определении и разрешении проблем ребенка с целью реализации и защиты его прав на полноценное развитие и воспитание.

Были раскрыты проблемы неполной семьи с целью определения их влияния на психическое и социальное развитие детей, воспитывающихся в данных семьях. Отсутствие одного из родителей (в данном случае отца) приводит к деформациям личности и нарушению процесса полоролевой идентификации, а также к разного рода отклонениям в поведении и в состоянии психического здоровья. "Все это оказывает серьезное влияние на дальнейшую личную и общественную жизнь, как мальчика, так и девочки.

Теоретические положения первой части квалификационной работы явились основой нашего исследования.

В качестве исследовательской площадки была выбрана Еткульская средняя общеобразовательная школа села Еткуль Челябинская области.

Первым этапом исследовательской работы стала диагностика детей, воспитывающихся в неполных семьях, в ходе которой были выявлены основные проблемы социализации детей из неполных семей.

* состояние психологической неустойчивости ребенка (высокая тревожность, проявления различных видов агрессивных реакций, неадекватная самооценка);
* нарушение детско-родительских отношений.

Это обусловило разработку и апробирование программы деятельности социального педагога по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей. Данная программа носит комплексный характер и направлена на работу с детьми, родителями, педагогами и включает в себя несколько направлений по реализации программы: диагностическое, коррекционное, образовательное.

Апробирование программы обнаружило следующие результаты:

* снижение высокого уровня тревожности на 13%;
* снижение высокого уровня агрессии на 19%;
* снижение высокого уровня враждебности на 12%;
* увеличение показателя адекватной самооценки на 17%.

Программа по социально-педагогической поддержке детей из неполных семей показала свою эффективность в работе с детьми, воспитывающихся в неполных семьях, и родителями. Некоторые положительные тенденции прослеживались и в работе с педагогическим персоналом.

Наиболее интересные занятая, по мнению детей, были тренинги личностного роста и коммуникативных умений. В работе с детьми акцент делался на индивидуальную работу (индивидуальные консультации).

Необходимо отметить положительные результаты и в работе с родителями. При проведении семейного лектория на тему «Виды нарушений семейного воспитания и характер ребенка» чувствовалась заинтересованность родителей, задавались вопросы по проблеме. Однако индивидуальные консультации, творческие домашние задание не имели большого успеха.

В работе с педагогическим коллективом наиболее эффективное взаимодействие при апробировании программы состоялось с психологом школы.

Таким образом, цель квалификационной работы достигнута, задачи разрешены.

Библиографический список

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Классный руководитель. - 2000. - №3. -С.63-81.
2. Асмолов, А.Г. Тренинг общения с подростками / А.Г. Асмолов. -М.: Издательство «Владос-Пресс», 2005. - 215 с.
3. Ахметшина В.А. Психолого-педагогические аспекты работы с родителями / В.А. Ахметшина // Классный руководитель. - 2007 - №1. - С. 65-73.
4. Бедерханова В.П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребенка / В.П. Бедерханова // Классный руководитель. - 2000. - №3. - С.39-50.
5. Буянов, М.И. Ребенок из неблагополучной семьи / М.И. Буянов. -М.: Просвещение, 2001.-207 с.
6. Василькова, Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю.В. Василькова. - М., 2001.-234 с.
7. Воспитание детей в неполной семье: Пер. с чеш./Общ. ред. Н.М. Ершовой. - М.: «Прогресс», 1980. - 206 с.
8. Воспитательный процесс: изучение эффективности /под ред. Степанова А.Г. - М.: ТЦ Сфера, 2003. - 119 с.
9. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О.С. Газман // Народное образование. - 1998 - №6. - С. 108 - 111.
10. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман //Классный руководитель. - 2000. - №3. -С.6-33.
11. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.Ф. Голованова . -СПб.: Речь, 2004-272 с.
12. Дармодехин СВ. Семья и государство / СВ. Дармодехин //Педагогика. - 1999. - №1. - С. 12 - 16.
13. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье / И.Ф. Дементьева // Социс. - 2001. - № 11. - С.36 - 38.
14. Закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24. 07.1998. № 124-ФЗ.
15. Закон Российской Федерации «О государственной социальной помощи» от 17.07.1999. № 178-ФЗ.
16. Закон Российской Федерации «О государственных пособиях гражданам, имеющих детей» от 19.05.1995. №81.
17. Истратова, О.Н. Практикум по детской псиокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 349 с.
18. Кевля Ф.И. Социально-педагогическая поддержка семей и детей «группы риска» / Ф.И. Кевля //Вестник психосоциальной и коррек-ционно-реабилитационной работы. - 1998. - №1. - С. 24-28.
19. Кожевников Е.А. Нужна государственная семейная политика / Е.А. Кожевников // Воспитание школьников. - 2001. - № Ю.- С. 9 - 14.
20. Конвенция ООН о правах ребенка, от 20 ноября 1989 г.
21. Копытин, А.И. Основы арт-терапии / А.И. Копытин. - СПб.: Издательство «Лань», 1999. - 256 с.
22. Крылова Н.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого / Н.Б. Крылова // Классный руководитель. - 2000. - №3. - С.92-103.
23. Лютова, Е.К., Монина, Г.П. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми (комплексная программа) / Е.К. Лютова, Г.П. Монина. СПб.: Речь, 2003.-98 с.
24. Лютова, Е.К., Монина, Г.П. Шпаргалка для взрослых (психокор-рекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и ау-тичными детьми) / Е.К. Лютова, Г.П. Монина. М.: Творческий центр «Сфера», 2002.-102 с.
25. Михайлова Н.Н., Поляков С.Д. К истории идеи педагогической поддержки / Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков // Классный руководитель. -2000. -№3.-С.5 -863.
26. Михайлова, Н.Н., Юсфин, СМ. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие / Н.Н. Михайлова, СМ. Юсфин. - М.: МИРОС, 2001.-208 с.
27. Михайлова Н.Н. Между двух огней / Н.Н. Михайлова // Семья и школа.-2001.-№8.-С. 12- 15.
28. Мустаева, Ф.А. Основы социальной педагогики: Учебник для пед. вузов / Ф.А. Мустаева. - М.: Академ. Проект, 2001. - 234 с.
29. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. -200 с.
30. Овчарова, Р.В. Справочная книга социального педагога / Р.В. Ов-чарова. - М.: ТЦ Сфера, 2005. - 480 с.

31.Овчарова, Р.В. Психология родительства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.В. Овчарова. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.-368с.

1. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Я.Олиференко, Т.И.Шульга, И.Ф.Дементьева. - М.: Издательский центр «Академия», 2004.-256с.
2. Основы социальной работы/Под ред. П.Д. Павленок. - М.: Инфра-М, 2004.-355 с.
3. Плоткин М.М. Социально-педагогическая помощь детям из неблагополучных семей / М.М. Плоткин // Педагогика. - 2000. - № 1. - С. 24 -28.
4. Поддубная, Т.Н. Справочник социального педагога: Защита детства в РФ / Т.Н. Поддубная, А.О. Поддубный, науч. редактор P.M. Чумиче-ва. - Ростов н/Д, издательство ФЕ1ТИКС, 2005. - 473 с.
5. Полонский, И.С. Практические занятия на уроках этики и психологии семейной жизни / И.С. Полонский. - Курск: КП, 1990. - 93 с.
6. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие / Под общей ред. B.C. Торохтий. - М.: ТЦ Сфера, 2005.-348 с.
7. Прохорова О.Г. Социально-педагогическая поддержка школьника в трудной жизненной ситуации / О.Г. Прохорова // Воспитание школьников. - 2004. - № 5. - С. 30 - 35.
8. Рабочая тетрадь социального педагога. Сост. Г.С-Семенов. Под ред. Л.В. Кузнецовой - М.: Школьная пресса, 2005. - 63 с.
9. Райе, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райе. - СПб.: Питер, 2000. - 212 с.
10. Романова, А.А. Игротерапия: как преодолеть агрессивность у детей (диагностические и коррекционные методики) пособие для дефектоло-гов, детских психологов, педагогов, родителей / А.А. Романова. - М.: Школьная пресса, 2003. - 48 с.
11. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. - 3-е изд. / Е.И. Рогов. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. - 480 с.
12. Рыбинский, Е.М. Управление системой социальной защиты детства: Социально-правовые проблемы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.М. Рыбинский. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 224 с.
13. Сабитова Г.В. Законодательное обеспечение социально-педагогической поддержки семей с детьми в России / Г.В. Сабитова // Отечественный журнал социальной работы. - 2007. - № 3. - С. 26 - 34.
14. Сатир, В. Как строить себя и свою семью: Пер с англ. / В. Сатир. -М, 1992.-204 с.
15. Семейное воспитание: Краткий словарь/Сост. И.В. Гребенников, Л.В. Ковинько. - М., 1994. - 368 с.
16. Семейный Кодекс Российской Федерации. - М.: ТК Велби, 2006. -64 с.
17. Социальная работа: теория и практика: Учеб пособие/Отв. ред. д.и.н. проф. Е И. Холостова, д.и.н. А.С. Сорвина. - М; ИНФРА-М, 2002. -427 с.
18. Строкова Т.А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике / Т.А. Строкова // Педагогика. - 2002. - №4. -С.20-27.
19. Теория и методика социальной работы/ Под ред. И.Г. Зайнышева. -М.:Союз, 1994.-289 с.
20. Тихонова Н.П. Российская семья в начале века: ситуация удручающая / Н.П. Тихонова //Воспитание школьников. - 2002. - №3. - С. 16 -19.
21. Указ Президента Российской Федерации «Об основных направлениях государственной семейной политики» от 14.05.1996г. №712.
22. Указ Президента Российской Федерации «Об усилении социальной поддержки одиноких матерей и многодетных семей» от 08.06.1996г. №851.
23. Филиппова Г.В. Ребенок для родителей и родители для ребенка / Г.В. Филиппова // Семья и школа. - 2000. - №8. - С.7 - 9.

55.Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи / В.М. Целуйко. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. - 272 с.

56.Шакурова, М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Шакурова. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 272 с.

57.Шапарь, В.Б. Практическая психология иструментарий. Инструментарий / В.Б. Шапарь. - 3-е изд. - Ростов н/Дону; Феникс, 2005. - 768 с.

Приложения

Приложение 1

Законодательное обеспечение социально-педагогической поддержки семей с детьми в России

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Этапы | | Документы | | Когда и кем приняты |
| п/п | законодательного обеспечения | |  | |  |
| 1. | 1991-1995/96 | | Концепция государствен- | | 12.05. 1993г. |
|  | гг. | | ной семейной политики РФ | | Национальный совет по подготовке и проведению в России |
|  |  | | **~** | | Международного года семьи |
|  |  | | Доклад «О положении се- | | 1994г. |
|  |  | | мей в Российской Федерации» | | Правительство РФ |
|  |  | | Закон «О государственных | | 19.05. 1995г. №81-ФЗ |
|  |  | | пособиях гражданам, имеющих детей» | |  |
|  |  | | Семейный кодекс РФ | | 01.03. 1996 г. |
|  |  | | Указ Президента РФ «Об | | 14.05. 1996 г. №712 |
|  |  | | основных направлениях государственной семейной политики» | |  |
| 2. | 1995/96- | | Постановление «Об утвер- | | 29.09. 1999 г. № Ю96 |
|  | 2001/02 гг. | | ждении Порядка учета и исчисления величины среднедушевого дохода, дающего право на получение ежемесячного пособия на ребенка» | | Правительство РФ |
|  |  | | Постановление «О порядке | | 22.02. 2 |
|  |  | | учета доходов и расчета среднедушевого дохода малоимущих семей, малоимущих одиноко проживающих граждан для предоставления им государственной социальной помощи» | | Правительство РФ |
|  |  | | Указ Президента РФ «Об | | 08.06. 1996 г. №851 |
|  |  | | усилении социальной под- | |  |
|  |  | держки одиноких матерей и многодетных семей» | |  | |
|  |  | Закон «О дополнительных | | 21.12. 1996 г. № 159- | |
|  |  | гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» | | ФЗ | |
|  |  | Постановление «О перво- | | 14.05.2001 г. №374 | |
|  |  | очередных мерах по улучшению положения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» | | Правительство РФ | |
|  |  | Закон «Об основах системы | | 24.06.1999 г. № 120- | |
|  |  | профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» | | ФЗ | |
|  |  | Закон «О государственном | | 16.04.2001 г. №44-ФЗ | |
|  |  | банке данных о детях, оставшихся без попечения родителей» | |  | |
|  |  | Федеральная целевая про- | | 03.10.2002г. №732 | |
|  |  | грамма «Дети России» на 2003-2006 годы | | Правительство РФ | |
|  |  | Закон «Об основах соци- | | 10.12.1995г. №195-ФЗ | |
|  |  | ального обслуживания населения в Российской Федерации» | |  | |
|  |  | Типовые положения о со- | | 27.11.2000г. №896 | |
|  |  | циально-реабилитационном центре для несовершеннолетних, социальном приюте для детей, центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей | | Правительство РФ | |
|  |  | Постановление о государ- | | 27.07.1999г. №32 | |
|  |  | ственном (муниципальном) | | Министерство труда | |
|  |  | учреждении «Комплексный центр социального обслуживания населения» | | России | |
|  |  | Постановление о государ- | | 19.07.2000г. №53 | |
|  |  | ственном (муниципальном) | | Министерство труда | |
|  |  | учреждении «Центр психолого-педагогической по- | | России | |
|  |  | мощи населению» | |  | |

Приложение 2

**Практикум для родителей «Психологическая поддержка в семье»**

**В** начале практического занятия задаем вопрос родителям: «Что вы понимаете под термином «психологическая поддержка»? Начинается обсуждение этого вопроса в группах. Записываем все версии, далее происходит обсуждение, социальный педагог или классный руководитель дает рекомендации и помогает сделать выводы. Естественно, что у родителей могут возникнуть различные версии, которые на протяжении всей беседы будут дополнять определение. Главное, на чем сойдутся все, - поддержка необходима и является важнейшим фактором, способным улучшить взаимоотношения между ребенком и родителями.

Давайте разберемся, почему родители часто позволяют себе высказывания типа: «Ты всегда плохо справляешься со своими обязанностями, и я вынужден(а) исправлять, доделывать все за тебя». Есть две причины:

* родители разговаривают с ребенком так же, как разговаривали с ним в дошкольном возрасте;
* взрослая жизнь в социуме приучает родителей к постоянному столкновению с неудачами, к ожиданию худшего, т.е. сами взрослые изначально не верят в удачу ребенка.

Стремление к тому, чтобы у ребенка сформировалось позитивное отношение к жизни, чтобы в его характере не сложилась тенденция к ожиданию неудачи и разочарования - одна из главных задач родителей. Поэтому важно поощрять и поддерживать ребенка в его самостоятельных начинаниях.

**Родительская поддержка** - это процесс, в ходе которого родитель сосредотачивается на достоинствах ребенка с целью укрепления его самооценки. Взрослый член семьи должен помочь ребенку поверить в себя и свои способности, объяснить причины неудач и поддержать в сложной ситуации. Но для этого родитель сам должен почувствовать уверенность - он никогда не сможет оказать поддержку сыну или дочери до тех пор, пока не научится понимать себя и не достигнет самоуважения. Нужно помнить, что в семье могут происходить процессы, способные привести ребенка к разочарованию в собственных силах. Во-первых, это завышенные требования родителей (родители ожидают, что если ребенок был хорошим в дошкольном учреждении, он будет таким же и в школе). Во-вторых, соперничество братьев и сестер (такая ситуация возможна в том случае, если родители постоянно сравнивают детей друг с другом). В-третьих, чрезмерные амбиции ребенка (если у него что-то не получается, ребенок уже не соглашается играть в другую игру, и родители не обращают на это внимание).

Помощь родителей заключается в том, чтобы подчеркивать способности и возможности детей. Если ребенок ведет себя так, как не нравится родителям, то именно они должны помочь ребенку понять, почему так происходит. Необходимо показать детям, что одна его неудача ни в коей мере не умаляет его личных достоинств. Родитель, обсуждая его поведение, должен всегда стараться подчеркнуть его хорошие стороны, сказать, что обычно доволен им как личностью («Сегодня ты допустил ошибку, но посмотри, как ты...»). Часто родители сосредотачиваются на прошлых неудачах ребенка и используют их против него («Вспомни, что когда у тебя была собака, ты забывал(а) кормить ее т.д.). Акцент на негативных примерах прошлого может породить у ребенка ощущение преследования неудач и нежелание бороться за хорошее мнение о себе. Он может решить для себя: «Пусть меня считают плохим». Родитель обязан употреблять в разговоре с ребенком больше фраз поддержки, таких как: «Зная тебя, я уверен, что ты все сделаешь хорошо», «У тебя все может получиться, ведь ты хочешь этого». Поддержать - это еще и дать почувствовать ребенку, что он

Необходимо помнить, что авторитет родителей для детей (особенно младшего возраста) непререкаем и абсолютен, следовательно, установки близких взрослых людей определяют поведение детей. Нельзя говорить детям того, чего вы на самом деле не желаете ему. Когда же у ребенка хорошее настроение, можно поиграть с ним в игру «Фантазия»: родители рассказывают, какими они хотели бы видеть своего ребенка. Но речь строится при помощи глаголов настоящего времени. Приведем несколько примеров предложений, с которых можно было бы начать такой рассказ:

* «Мне нравится, что ты.. .(смелый, честный, заботишься о сестренке, умеешь вести себя в школе, не обижаешь друзей, можешь постоять за себя и т.д.)»; так вы даете ребенку положительную обратную связь - он видит себя хорошим вашими глазами;
* «Хочешь, я расскажу тебе, каким ты будешь.. .(у тебя будет много друзей, ты будешь уважительно относиться у людям, всегда заботиться о близких, все будут уважать тебя и т.д.)»;
* «Давай я расскажу тебе, какой ты был маленький.., (ты не плакал по пустякам, рассказывал обо всех радостях и проблемах мне и т.д.)».

Не забывайте рассказывать ребенку о своем детстве, об ошибках и о том, как вам было трудно их исправлять, о своих слабостях - вы станете более близкими друг другу, ребенок поймет, что он, как и вы, имеет возможность исправить свою ошибку.

Далее родителям предлагается вспомнить и записать отрицательные установки, которые они дают своим детям, и перевести их в положительные.